البحث الثالث :

" الكفايات التعليمية لدى معلمي التوحديين وعلاقتها بمستوي الرضا الوظيفي والضغوط النفسية"

إعداد

د / عبد الفتاح رجب علي مطر

استاذ مشارك بكلية التربية بجامعتي الازهر والطائف

د / السيد كامل الشربينى منصور

استاذ مشارك بكلية التربية
بجامعتي قناة السويس والطائف

د / عادل صلاح محمد غنايم

استاذ مساعد بكلية التربية
بجامعتي الازهر والطائف

obeikandl.com

obeikandl.com

" الكفايات التعليمية لدى معلمي التوحديين وعلاقتها بمستوي الرضا الوظيفي والضغوط النفسية "

د / عبد الفتاح رجب علي مطر

د / السيد كامل الشربيني د / عادل صلاح محمد غنايم

• **المستخلص**:

تهدف الدراسة الحالية إلى فحص الارتباطات بين الكفايات التعليمية وكل من الرضا الوظيفي والضغوط النفسية لدي معلمي التوحديين ، و إسهام كل من الرضا الوظيفي والضغوط النفسية في التنبؤ بالكفايات التعليمية لديهم،وطبقت على عينة قوامها (٥١) معلما من معلمي التوحديين ببرامج التوحد بكل من الطائف وجدة ومكة المكرمة ،واشتملت أدوات الدراسة على مقياس كفايات معلمي التوحديين،واستبيان الرضا الوظيفي ، وقائمة ضغوط المعلم ،والتي قام الباحثون بترجمتها وتقنينها ، وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- وجود معامل ارتباط موجب دال إحصائيا بين مستوى الكفايات التعليمية ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التوحديين(الأبعاد والدرجة الكلية).
- وجود معامل ارتباط سالب دال إحصائيا بين الكفايات التعليمية ومستوى الضغوط النفسية لدى معلمي التوحديين(الأبعاد والدرجة الكلية)،فيما عدا علاقة بعد ضغوط إدارة الوقت بكل من أبعاد استراتيجيات المساندة الفردية،والمهارات الاجتماعية ، والسلوك لم تكن دالة .
- وجود فروق دالة إحصائياً بين معلمي التوحديين مرتفعي ومنخفضي مستوى الرضا الوظيفي في الكفايات التعليمية (الدرجة الكلية والأبعاد) لصالح مرتفعي مستوى الرضا
- وجود فروق دالة إحصائيا بين معلمي التوحديين مرتفعي ومنخفضي مستوى الضغوط النفسية في الكفايات التعليمية(الدرجة الكلية والأبعاد) لصالح منخفضي مستوى الضغوط.
- تسهم بعض أبعاد الضغوط والرضا الوظيفي والمتمثلة في :مظاهرالتعب(ضغوط) التدريس ، ظروف العمل،الإشراف(رضا وظيفي)،والانضباط والدافعية (ضغوط) والزملاء(رضا وظيفي)،والمنصب الوظيفي (ضغوط) على الترتيب ،وكذلك الدرجة الكلية لكل من الرضا الوظيفي، والضغوط النفسية على الترتيب في التنبؤ بمستوى الكفايات التعليمية لدي معلمي التوحديين بنسبة مساهمة إيجابية دالة.

***Abstract* :**

The present study aims to examine the relationship between Educational Competences and both job satisfaction and psychological stress among Teachers Individuals with Autism, and investigation of the contribution of both job satisfaction and stress in predicting Educational Competences they have, applied to a sample of (51) a teacher from teachers of autism programs in Taif, Jeddah and Mecca, included tools : Competencies Scale for Teachers Individuals with Autism, questionnaire of job satisfaction, Teacher Stress Inventory, and that the researchers translated and codified. The findings suggest the following:

1- *there is a statistically significant positive correlation coefficient between educational Competencies and job satisfaction among Teachers Individuals with Autism (factors and total score).*
2- *there is a statistically significant negative correlation coefficient between the skills and educational Competencies and stress among Teachers Individuals with Autism (factors and total score), with the exception of the relationship between the factor of time management strategies for each of the factors of individual support, social skills, and behavior were not a significant.*

3- *there are statistically significant differences between among Teachers Individuals with Autism high and low level of job satisfaction in educational Competencies (total score and factors) in favor high level of satisfaction.*
4- *there are statistically significant differences between among Teachers Individuals with Autism high and low level of stress in the educational Competencies (total score and factors) in favor of low-level stress.*
5- *contribute some factors of stress and job,included:Fatigue Manifesta - tions(stress),teaching,Workingconditions,Supervision(job satisfaction) ,Discipline and Motivation (stress),Colleague(job satisfaction), Professional Investment(stress), respectively, as well as the total score for each of the job satisfaction , and stress, respectively, in predicting the level of educational Competencies among Teachers Individuals with Autism, by a significant positive contribution.*

- **مقدمة** :

يختلف معلم التربية الخاصة . لاسيما معلم التوحديين . عن معلم التعليم العام في طبيعة عمله ؛ حيث تختلف خصائص الفئات التي يتعامل معها عن العاديين ، وبالتالي يختلف في كثير من الكفايات والخصائص التي يجب أن تتوفر لديه حتى ينجح في أداء عمله ، بل إن معلم التوحديين يختلف في ذلك عن معلمي فئات التربية الخاصة الأخرى ،نظرا لتفرد الفئة التي يتعامل معها بخصائص عن باقي فئات التربية الخاصة ،وما يتطلبه ذلك من كفايات محددة مرتبطة بتلك الفئة، فضلاً عن الكفايات العامة الأخرى كي ينجح في عمله.

فمعلم الطفل التوحدي يشارك في التوجيه والإرشاد الأسري ، وتهيئة المواقف والبرامج التعليمية والترويحية ، والأنشطة الثقافية والاجتماعية ، والفنية والرياضية ، والرحلات والزيارات التي من شأنها أن تعزز شعور الأطفال بالسعادة وتوثق صلاتهم ببيئاتهم ومجتمعهم (القريطي ، ٢٠٠١ ،١٠٥).

كما أن معلم التوحديين . كأحد أعضاء فريق العمل داخل المدرسة أو مراكز ذوي الاحتياجات الخاصة . يقوم مع بقية فريق العمل بعملية التشخيص واقتراح المداخل والبرامج العلاجية ووضع الخطط الفردية المناسبة لكل حالة ومتابعتها. فضلاً عن أن اضطراب التوحد يؤثر سلبا في كافة خصائص وقدرات التلاميذ التوحديين ، لذا فهم يحتاجون إلى أساليب تعليمية تختلف عن الأساليب المتبعة مع أقرانهم من فئات ذوي الاحتاجات الخاصة الاخرى، فضلا عن العاديين،مما يمثل تحديا لمعلميهم ،مفاده ضرورة أن توافر لديهم كفايات ومهارات متخصصة حيال ذلك الامر (Simpson , 2005,140-143).

ومن ثم ، زاد الاهتمام بالوقوف على مدى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي التربية الخاصة ،ومدى إسهام برامج إعدادهم الجامعية في إكسابهم هذه الكفايات، وظهرت حركة تربوية جعلت من الكفايات التعليمية محورا لاهتمامها سميت بحركة التربية القائمة على الكفايات التعليمية المتعلقة بالخصائص الشخصية ، والأساليب التعليمية الجيدة التي يستخدمها معلمو التربية الخاصة (البطاينة،٣٧٩،٢٠٠٧).

ومن هنا يعد توفر الكفايات التعليمية لدي معلمي التوحديين بمثابة العمود الفقري الذي يمكنهم من تعليم وتأهيل الأطفال التوحديين وتعديل سلوكهم وتنمية قدراتهم،إلا أن هناك بعض العوامل التي قد تؤثر في مستوي كفاءة معلمي التوحديين ،وربما في درجة حماسهم لتطبيق ما لديهم من كفايات تعليمية في تربية وتأهيل تلاميذهم.

ويتمثل ذلك في كون ضعف الاحساس بالرضا الوظيفي لمعلمي التوحديين عن العمل بمهنة التعليم عامة يؤثر في إنتاجيتهم وفاعليتهم في العملية التعليمية ، حيث أنه من المألوف أن ارتفاع رضا المعلمين تجاه مهنة التدريس يؤدي إلى ارتفاع درجة حماسهم ودافعيتهم للعمل المهني الفعال.

كما أن مستوي ما يشعر به ويتعرض له معلمو التوحديين من ضغوط نفسية مرتبطة بعملهم قد تؤثر على كفاياتهم ومستوى أدائهم في تعليم الأفراد التوحديين ، سواء أكانت هذه الضغوط راجعة لسلوك أو خصائص التلاميذ التوحديين ، أو لباقي مكونات العملية التعليمية كالإدارة والاشراف ومهام العمل والزملاء والحوافز ، وربما يؤدي القصور في كفاياتهم التعليمية إلى نقص كفاءتهم في التعامل مع ضغوط المهنة (Ballinger , 2000,29)

وقد تتراكم الضغوط النفسية لدى معلم التوحديين بما ينعكس سلباً على كفاءة أدائه لمهام وظيفته،فضلاً عن أن الضغوط النفسية قد تؤثر في مستوى رضاه الوظيفي،وكلاهما يُلقي بظلاله على كفاءته في العملية التعليمية .

- **مشكلة الدراسة**:

على الرغم من الدور الحيوي الذي يقوم به معلمو التربية الخاصة وبالأخص معلمي التوحديين، إلا أن الكثير منهم قد يكون غير مؤهل للعمل في هذا المجال،فقد وجُد أن (٢٠٪) من معلمي التربية الخاصة تركوا العمل خلال السنوات الثلاثة الأول من عملهم بسبب القصور في كفاياتهم التعليمية، وأن (٤٨٪) منهم ترك العمل بسبب الاستياء من العمل وظروفه (Chaika, 2000,2).

إن كثيراً من معلمي التربية الخاصة الجدد واجهوا مشكلات في السنة الأولي والثانية من التحاقهم بالعمل تتعلق بالمنهج ،وعملية التعليم،وفهم نظام المدرسة ،والمعاناة من الإنهاك والضغوط النفسية، مما جعلهم أكثر إحباطا من معلمي التعليم العادي ، كما أن البيئة المدرسية غير المواتية، وقلة الدعم من الزملاء والإدارة يؤثر سلبا على قدرتهم في مواجهة هذه المشاكل (Kilgore &Griffin , 1998,157). هذا بالإضافة إلى أن ما يقرب من نصف معلمي التربية الخاصة غير مؤهلين على نحو كاف لمهامهم الوظيفية، وليس لديهم خبرات ومهارات تعليمية كافية للتدريس لهذه الفئة (Zabel &Zabel , 2001,130).

ويزداد الأمر أهمية وخطورة في حال قصور الكفايات التعليمية لدي معلمي التوحديين، وذلك لتفرد خصائص التوحديين ،وصعوبة التعامل معهم، والتي تقتضي آليات محددة في التعامل معهم . فهناك حوالي (٣٨٪) من مديري

مدارس التربية الخاصة يجدون صعوبات في الحصول على معلمين مؤهلين للعمل مع الأطفال التوحديين(Dymond & Myran , 2002).

ويعود ذلك إلى قصور في معارف معلمي التوحديين، وفي قدرتهم على التفاعل الإيجابي مع التلاميذ إلتوحديين (Zascavage &Keefe , 2004,225) ، كما لديهم قصورا في استراتيجيات التدخل والتعليم لهذه الفئة (Cascella & Colella , 2004,245)، ،بل إنهم لا يستخدمون إلا القليل من المعارف والأساليب التي تستخدم في التدخل المبكر للأطفال التوحديين(Stahmer et al ., 2005,66-72) ، ولديهم نقص في المهارات اللازمة لمساعدة التوحديين على التحصيل المرتفع (Heng & Tam , 2006, 149-150).

هذا فضلاً عما توصلت إليه العديد من الدراسات من تدني الكفايات التعليمة لدي معلمي التوحديين (Whaley , 2002; Hendricks , 2007; Yumak &Akgul , 2010).ولعل الكفايات التعليمية تتأثر بالضغوط النفسية والرضا الوظيفي، وربما تؤثر فيهما.

إن معلمي التربية الخاصة أكثر تعرضاً للضغوط النفسية وأقل رضاً من معلمي التعليم العام (Williams & Gersch , 2004)، كما تؤثر الضغوط النفسية لديهم سلبا علي الرضا الوظيفي ، مما يدفعهم للتفكير في ترك العمل،حيث وصِل عدد من ترك العمل بسبب بيئة العمل وضغوطه إلى (١٥٧,٨٠٠) معلما (Miller et al ., 1999;Alliance for Excellent Education ,2008).

وتزداد الضغوط النفسية لدي معلمي التوحد عن باقي معلمي الإعاقة الآخرين، بل إن أكثر من نصف معلمي الأطفال التوحديين لديهم ضغوط مرتفعة(Probst & Leppert ,2008;Constantinos , 2009) .هذا إلي جانب ما أشارت إليه العديد من الدراسات من ارتفاع مستوي الضغوط والاحتراق النفسي لدي معلمي التوحديين (Giddens , 2005 ; Lazuras , 2006; Shean , 2006 ; Femia , 2007; Kokkinos & Davazoglou , 2009; Shyman , 2009)،وانخفاض مستوي الرضا الوظيفي لديهم (Morgan , 2000;Stempien & Loeb, 2002; Bergstrom , 2006 ; Johnson , 2010; DeSio,2011)

كما أن ارتفاع مستوى الضغوط النفسية وانخفاض الرضا الوظيفي لدي معلمي التوحديين يؤثر سلبا على الكفايات التعليمية لديهم ،وربما عزوفهم عن تطبيق ما لديهم من كفايات في تربية وتعليم الأطفال التوحديين،وهذا ما أكدته العديد من الدراسات ، ومنها دراسة كل من (Jepson &Forrest , 2006 ; Kaldi,2009 ; Klassen et al.,2009 ; Klassen & Chiu,2010) . ومن ثم ، تبدو ضرورة استجلاء العوامل التي تؤثر علي الكفايات التعليمية لدى معلمي التوحديين ،وتلك التي يمكن أن تكون منبئات بها ،ومن ثم سرعة التدخل والعمل علي تحسينها بما ينعكس ايجابيا علي المعلم وطلابه التوحديين.

وتأسيساً على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين الكفايات التعليمية ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التوحديين؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين الكفايات التعليمية ومستوى الضغوط النفسية لدى معلمي التوحديين؟
- هل توجد فروق بين معلمي التوحديين مرتفعي ومنخفضي مستوى الرضا الوظيفي في الكفايات التعليمية؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي التوحديين مرتفعي ومنخفضي مستوى الضغوط النفسية في الكفايات التعليمية؟
- هل ينبئ مستوى الرضا الوظيفي والضغوط النفسية بمستوى الكفايات التعليمية لدي معلمي التوحديين؟

- **أهمية الدراسة**:

تتضح أهمية الدراسة الحالية في:

- أهمية متغيراتها والمتمثلة في الكفايات التعليمية والرضا الوظيفي والضغوط النفسية لدى معلمي التوحديين ، والتعرف علي طبيعة العلاقة بينهما،ومن ثم اتخاذ الإجراءات التي من شأنها خفض حدة الضغوط وزيادة الرضا المهني لديهم، ورفع كفاياتهم التعليمية ،مما ينعكس ايجابيا على تربية وتعليم التلاميذ التوحديين.
- وجود نقص متنامي في إعداد وتأهيل معلمي التوحديين،فكثيراً منهم لم يتلقوا التدريب المناسب الذي يؤهلهم للعمل مع هذه الفئة (Scheuerman et al ., 2003,201).
- وجود نقص في معرفة وتحديد الكفايات الأساسية التي يجب توافرها لدى معلمي التربية الخاصة (البطاينة،٢٠٠٧،٣٧٧)،ومن ثم تأتي أهمية هذه الدراسة في تقديمها لقائمة تتضمن الكفايات الضرورية التي يجب أن يمتلكها معلمو التوحديين .
- كونها تلفت انتباه الجهات المسئولة للعمل على تحسين أوضاع معلمي التوحديين وظروف عملهم لمصلحة المعلم والطالب ، ومساندة إدارة المدرسة للمعلمين والعمل على ترقية أدائهم.
- محاولتها التعرف علي أكثر أبعاد الرضا الوظيفي والضغوط النفسية إسهاما في كفايات معلمي التوحديين ومن ثم البدء بها والتركيز علي تحسينها وتضمينها في برامج تأهيلهم بما يحقق الكفاءة لديهم.
- الإفادة مما تسفر عنه نتائج الدراسة الحالية في تحسين برامج إعداد معلمي التربية الخاصة ،و تصميم برامج تُعني بتدريب وتحسين مستويات الكفايات التعليمية،والتعامل مع ضغوط العمل لدى معلمي التوحديين.
- تقديمها لثلاثة مقاييس مقننة للرضا الوظيفي والضغوط النفسية والكفايات التعليمية لمعلمي التوحديين،فضلا عن ندرة الدراسات في هذا الصدد ،وعدم وجود دراسة جمعت بين المتغيرات الثلاثة في حدود علم الباحثين.

- **أهداف الدراسة**:

تهدف الدراسة الحالية إلى فحص الارتباطات بين الكفايات التعليمية وكل من الرضا الوظيفي والضغوط النفسية لدي معلمي التوحد ، ومدى إسهام كل من الرضا الوظيفي والضغوط النفسية لدى معلمي التوحديين في التنبؤ بالكفايات التعليمية لديهم .

- **مصطلحات الدراسة**:

١- **الكفايات التعليمية** Educational Competences :

تعرف الكفايات التعليمية بأنها :مجموعة من المعارف العلمية في ميدان التخصص يقابلها مجموعة من المهارات الأدائية التي توجه سلوك معلمي التوحديين أثناء إعدادهم وتنفيذهم للبرامج التربوية الجماعية والفردية ،وتعليمهم للأطفال التوحديين وإلتي يمكن ملاحظتها وقياس مستوى أدائها عن طريق أداة محددة تتضمن عددا من المجالات الشاملة لهذه المعارف والمهارات. وتُحدد إجرائيا :بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في مقياس الكفايات التعليمية لمعلمي التوحديين المستخدم في الدراسة .

٢- **الرضا الوظيفي للمعلمين** Job Satisfaction :

يعرف الرضا الوظيفي للمعلم بأنه: شعور يسيطر على المعلم نحو وظيفته عامة ومكوناتها الفرعية خاصة والمتمثلة في الإشراف، التدريس، الأجر، الزملاء ظروف العمل ، الترقي. ويُحدد إجرائيا :بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في استبيان الرضا الوظيفي لمعلمي التوحديين المستخدم في الدراسة.

٣- **الضغوط النفسية** Psychological Stress :

تُعرف الضغوط النفسية بأنها: هو حالة من التوتر النفسي ناشئة عن عوامل خارجية يدركها الفرد بأنها ضاغطة في البيئة المحيطة به، تبدو في صورة عدد من الأعراض الجسمية ،والمعرفية، والسلوكية. وتُحدد إجرائيا : بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في قائمة الضغوط النفسية لمعلمي التوحديين المستخدمة في الدراسة.

٤- **معلمو التوحديين** Teachers of Individuals with Autism :

هم الأشخاص الذين يعملون مع التلاميذ التوحديين في مدارس أو برامج أو مراكز التربية الخاصة ، ويقدمون لهم الخدمات التعليمية والتدريبية. والتأهيلية.

- **الإطار النظري**:

فيما يلي تناول لمتغيرات الدراسة تباعاً على النحو التالي :

- **أولا : كفايات معلمي التوحديين**:

- **مفهوم الكفايات التعليمية**:

تُعرف الكفايات التعليمية بأنها:البرنامج الذي يزود معلمي المستقبل بخبرات تعليمية تساعدهم على الاضطلاع بأدوار تعليمية متفق عليها من خلال كفايات تعليمية محددة(شوقي ومحمود ، ١٩٩٥، ١٢٥)،ويعرفها(النجادي ،١١٧، ١٩٩٦)بأنها:المعلومات والمهارات التي ينبغي أن تتوفر لدى المعلم ليصبح قادرا

على معالجة النواحي التربوية والعلمية والتطبيقية ، والعمل على تحقيق التكامل بين هذه الجوانب للوصول إلى الأهداف التعليمية،وتعرف كذلك بأنها:أهداف سلوكية إجرائية محددة تحديدا دقيقا يؤديها المعلم بدرجة عالية من الإتقان والمهارة ناتجة عن معارف وخبرات سابقة لأداء جوانب أدواره المختلفة المطلوبة منه لتحقيق جودة عالية لمخرجات العملية التعليمية(العنزي ، ٢٠٠٧ ، ١٦)، وبأنها:مجموعة من المعارف والمهارات التي يجب على المعلم أن يمتلكها ويمارسها في الموقف التعليمي لتحقيق العملية التعليمية بفاعلية وإتقان (البطاينة ،٢٠٠٧، ٣٧٧).

- **أهمية الكفايات التعليمية لمعلمي التوحديين**:

تكمن أهمية الكفايات التعليمية في أن نجاح تعليم المعاقين يتوقف في الأساس على وجود معلمين مدربين ومؤهلين جيدا ،بشكل يمكنهم من تقديم تعليم يلبي لهؤلاء الطلاب احتياجاتهم من خلال ما يستخدمونه من أساليب واستراتيجيات تدريس متميزة تناسبهم (Boyer & Gillespie, 2000,10-15). ويجب على معلمي التربية الخاصة أن يكونوا أكثر استعدادا في الوقت الحاضر وامتلاكا للمعرفة النظرية والعملية ليستطيعوا تقديم أفضل الممارسات التعليمية للتلاميذ التوحديين (Israel, 2009,20). فكثيرا من المعلمين يتركون العمل لأن المسؤوليات المحددة لهم غامضة ، والمساندة الإدارية غير كافية وإعدادهم غير الكافي ، فضلا عن ضغوط العمل الناتجة عن التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (Boyer & Gillespie, 2000,10-15).

لذا كان من الضروري أن تتوفر في معلمي التربية الخاصة الاستعداد للعمل في هذا المجال، وكفاءة الإعداد والتدريب ليستطيعوا تقديم أفضل الممارسات التعليمية للتلاميذ المعاقين بصفة عامة، والتوحديين بصفة خاصة،وتزداد هذه الأهمية في حق معلم الطفل التوحدي ،إنطلاقا من مواجهته للكثير من التحديات والصعوبات والضغوط النفسية عند تعامله مع التوحديين الذين لديهم احتياجات وخصائص تختلف بشكل أو بآخر عن باقي ذوي الاحتياجات الخاصة الآخرين، ومن ثم الحاجة إلي معلمين يمتلكون الكفايات المتنوعة واللازمة للتعامل مع فئة التوحديين.

- **أهم الكفايات الواجب توافرها في معلمي التوحديين**:

تتنوع الكفايات التربوية والمهنية التي ينبغي توافرها لدي معلمي التربية الخاصة عامة، والتوحديين خاصة ،وهي على النحو التالي :

- الكفايات المعرفية :الإلمام التام بأهداف تربية الفئات الخاصة وفئاتها (من حيث تعريفهم – خصائصهم – حاجاتهم – متطلبات نموهم – تربيتهم والاتجاهات الحديثة في رعايتهم)،وتطوير معرفتهم ومهاراتهم والإلمام بالتشريعات الخاصة بهم
- كفايات القياس والتشخيص : مجموعة مهارات ومعارف تمكن المعلم من تشخيص الإعاقة وقياس الجوانب الشخصية والعقلية والتربوية للطفل المعاق.
- كفايات تخطيط البرامج: كالخطة التربوية الفردية وغيرها من البرامج والأنشطة التعليمية وتنفيذها وتقييمها .

- كفايات تنظيم البيئة التعليمية:تهيئة الظروف اللازمة للتعلم الفعال وجعلها بيئة تعليمية داعمة وإيجابية وآمنة.
- كفايات العمل مع أسر المعاقين: التواصل الفعال مع أولياء أمور الأطفال المعاقين وإرشادهم .
- كفايات الوسائل التعليمية: القدرة على تصميم وسائل تعليمية تتناسب مع درجة الإعاقة، والإلمام بالوسائل المختلفة والتقنيات الحديثة مثل الحاسب الآلي وغيره وتوظيفها في تعليم المعاقين.
- كفايات وضع الأهداف:تحديد الأهداف التعليمية وتحديد الأهداف السلوكية الملائمة لكل تلميذ حسب إعاقته والمنهاج الملائم،ومتابعة أداءه .
- الكفايات الشخصية: السمات ذات العلاقة بمستوي التكيف الشخصي والاستقلالية وحل المشكلات،والاتزان الانفعالي والصبر والمثابرة في تعليم للمعاقين ،وتقبلهم ووجود اتجاهات إيجابية نحوهم والتعاون مع الزملاء واحترام وجهات نظر الآخرين.
- كفايات إدارة وتعديل السلوك:معرفة وتطبيق فنيات تعديل وضبط سلوك الأطفال المعاقين في المواقف الصفية وخارجها.
- كفايات أخلاقية : الالتزام بالمعايير والمبادئ الأخلاقية والتمتع بالسلوك المهني المناسب (Gettinger et al., 1999; Voltz et al., 1999 ؛ الشخص ،٢٠٠٦؛ بدير ، ٢٠٠٧ ؛ سعفان و طه ،٢٠٠٧؛المهيري ،٢٠١٠).

ويرى(هارون،١٩٩٥) أن كفايات معلمي التربية الخاصة تشمل:أصول التربية الخاصة،والتخطيط والتقويم التربوي ،والإستراتيجيات التدريسية، والمعالجات الخاصة داخل حجرة الدراسة، وتفريد التعليم.

ويحدد (Hendricks, 2007, 208) كفايات معلمي التوحديين فيما يلي:

- الكفايات العامة في التوحد : الإلمام بخصائص التوحد والفرق بينه وبين الإعاقات الأخرى،ومعايير تشخيصه .
- الكفايات في استراتيجيات المساندة الفردية : الكفاءة في تخطيط وتقويم البرامج الفردية ، حيث يضع المعلم البرامج التعليمية والتأهيلية للتوحيديين وفق خصائصهم الفردية.
- الكفايات في التواصل : الكفايات المرتبطة بمعرفة خصائص التواصل للطفل التوحدي والقدرة على التواصل معه ووضع البرامج واستخدام كافة الوسائل لتنمية قدراته التواصلية.
- الكفايات في المهارات الاجتماعية : معرفة خصائص الطفل التوحدي الاجتماعية والقدرة على التفاعل والمشاركة الاجتماعية الإيجابية مع الطفل التوحدي ، ووضع البرامج التي تنمي المهارات الاجتماعية لديه.
- الكفايات في السلوك : إتقان عملية تعديل السلوك للطفل التوحدي وتطبيقها في المواقف الفصلية وخارجها.
- الكفايات في النمو الحسي الحركي : الكفايات المرتبطة بالإلمام بالنمو الحسي الحركي ، والمهارات الحسية الحركية ، والمعالجات الحسية الحركية ووضع برامج لتنميتها .

- **ثانيا : الرضا الوظيفي:**
- **مفهوم الرضا الوظيفي:**

يُعرف الرضا الوظيفي بأنه: الحالة الانفعالية الايجابية التي تضفي نوعاً من الابتهاج الناتج عن تقدير الفرد لمهنته أو مجال خبرته (Kazdin ,2000, 399)،كما يُعرف بأنه:حالة تعبر عن مشاعر الفرد تجاه طبيعة عمله (Morice & Murray ,2003) ،وكذلك باعتباره : الدرجة التي تتسم بها تلبية احتياجات العمل والانجاز الذي يحققه المعلم (Bergstrom, 2006)،ويرى (عبد الجبار،٢٠٠٤) أن الرضا الوظيفي يعني: الحالة التي يصل فيها العامل إلى التكامل مع عمله ،والتفاعل مع وظيفته من خلال طموحه الوظيفي،ورغبته في التقدم والنمو وتحقيق أهدافه الاجتماعية،أما(حكيم،٢٠٠٩ ،٣) فيعرفه بأنه: إحساس داخلي للفرد يتمثل في شعوره بالارتياح والسعادة نتيجة لإشباع حاجاته ورغباته من خلال مزاولته لمهنته التي يعمل بها، وتقبله لما تمليه عليه وظيفته من واجبات ومهام ،كما يُعرف بأنه: تفضيل المعلمين لعملهم أو عدم تفضيلهم له، ومدي التوافق بين توقعات المعلم من عمله وما يحصل عليه من جوائز ومكافآت (Johnson, 2010).

- **النظريات المفسرة للرضا الوظيفي:**
- **نظرية سلم الحاجات لماسلو** Hierarchy of Needs Theory Maslow:

وتُعد من أوائل النظرياتِ التي تناولت الرضا الوظيفي ، وتهتم بفهم الحاجات باعتبارها تشكل دافعا قويا للنشاط الإنساني ، فالحاجات تولد نوعا من التوتر يدفع الفرد إلي القيام بسلوك معين لإشباعها والتخفيف من حدة هذا التوتر(الموسوي ،٢٠٠٤).وتقوم هذه النظرية على مبدأين أساسيين، أولهما: أن حاجات المعلم مرتبة ترتيبا تصاعديا، وثانيهما:أن الحاجات غير المشبعة هي التي تؤثر على سلوك المعلم وتحفزه ، أما الحاجات المشبعة فعكس ذلك (Willard, 2004) .ومع اختلاف المعلمين في وسائل إشباع الحاجات ،واختلاف سلوكهم تبعا لذلك ، وتداخل وترابط حاجات المعلمين ،وصعوبة فصل كل حاجة عن الأخرى ،ترى هذه النظرية إشباع العمل لحاجات المعلمين يخفض من توترهم ويزيد من رضاهم الوظيفي.

- **نظرية العاملين لهرزبرج** The two- factor theory of Herzberg:

وتركز هذه النظرية على العوامل التي تقود إلى الرضا أو عدم الرضا الوظيفي، حيث ترى أن هناك عاملان يشكلان الرضا الوظيفي لدي المعلم؛أولهما : العوامل المحيطة بالعمل، والتي تحجب مشاعر عدم الرضا لكنها لا تحقق الرضا بذاتها ، وتتمثل في :ظروف العمل ، والأجور ، والعلاقة بالمشرفين والزملاء والأمن الوظيفي ، والمكانة الاجتماعية ، وثانيهما:العوامل المتعلقة بالوظيفة ذاتها ،والتي يؤدي إشباعها إلى الرضا الوظيفي وزيادة الدافعية نحو العمل وتتمثل في توفر فرص الترقية ، والمسؤولية ، والتقدير ،والشعور بالانجاز؛أي أنها تعبر عن محتوي وطبيعة الوظيفة نفسه (Willard, 2004; Johnson,2010,19)

- **نظرية التوقع عند فروم** (Froom) Expectancy Theory :

ترى هذه النظرية أن شعور الفرد بالرضا أو عدم الرضا يحدث نتيجة مقارنته بين ما يتوقعه من عوائد لسلوكه وما يحصل عليه بالفعل ، ويتوقف

رضاه على مدى اتفاق العائد الذي يحصل عليه من عمله مع ما يعتقد أنه يستحقه (الموسوي ،٢٠٠٤).

- **نظرية التباعد لبورتر ولولر** (Discrepancy Theory (Porter& Lawler:

تُعد هذه النظرية مكملة لنظرية التوقع،حيث ترى أن أداء المعلمين وانجازهم ينتج عنه عوائد أو تعزيزات داخلية وأخرى خارجية تقود إلي الرضا عن العمل ،والتعزيزات الداخلية تتمثل في شعور المعلم بالسعادة والفخر عندما يؤدي عمله بكفاءة ، والعوائد الخارجية هي التي تمنحها المؤسسة له كالراتب والترقية،وإدراك المعلم لعدالة هذه العوائد هو الذي يجعلها تحقق الرضا من عدمه (ربابعة ،٢٠٠٣؛Willard,2004). فكلما تباعد الفرق بين ما يقدم للمعلم في وظيفته من وجهة نظره وبين ما يستحقه، الأمر الذي ينتج عنه قلة الرضا.

- **العوامل المحددة للرضا الوظيفي**:

توجد بعض العوامل المحددة للرضا الوظيفي لدي المعلمين عامة ، ومعلمي التربية الخاصة خاصة ،تتمثل في: كفاية الإشراف المباشر،والعمل ذاته،والاندماج مع الزملاء،والراتب والمكافآت وعدالة توزيعها،والحالة البدنية والذهنية،والقدرات، والمؤهلات، وظروف بيئة العمل،كما يتأثر الرضا الوظيفي لدي المعلم بسنوات الخبرة،فكلما زادت سنوات العمل كلما أصبح المعلم أكثر رضا وظيفيا عن مهنته التي يقوم بها(Morice & Murray ,2003 ؛ حكيم، ٢٠٠٩، ٥).

- **ثالثا : الضغوط النفسية** :

- **مفهوم الضغوط النفسية** :

تُعرف الضغوط النفسية بأنها: حالة نفسية تنعكس على ردود الفعل الداخلية الجسمية والسلوكية ناشئة عن التهديد الذي يدركه الفرد عندما يتعرض للمواقف أو الأحداث الضاغطة في البيئة المحيطة(السمادوني ، ١٩٩٣، ٤٥) ،كما تعرف بأنها:حالة مزمنة تنشأ فقط عندما تفشل ميكانزمات الدفاع لدي الفرد (Toates , 1995,239) ،وتعرفها الأكشر (٢٠٠٣،١٥) علي أنها : مجموعة من التغيرات الجسمية والسلوكية والانفعالية التي يتعرض لها معلمي التربية الخاصة نتيجة لاختلال التوازن بين قدراتهم وإمكاناتهم الشخصية والمهنية وبين متطلبات العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة ، ونتيجة لأفكارهم ومعتقداتهم الخاطئة تجاه المهنة . كما يرى الترتوري والقضاة(٢٠٠٦،٢٧) أن مفهوم الضغوط النفسية يشير إلى درجة إستجابة الفرد للأحداث أو المتغيرات البيئية في حياته اليومية،ويرى(Lazuras , 2006,204) أن الضغوط النفسية حالة تنتج عن مواقف غير مرضية في الحياة،والتى نحاول تغييرها،وتتمثل في مجموعة عواطف وأحاسيس سلبية تظهر وتختفي بسرعة مع تغير الظروف المحيطة. ويشير(عسكر ، ٢٠٠٠، ١٥) إلى أنه على الرغم من اختلاف مفهوم الضغط النفسي لدى من تناوله بالتعريف، إلا أن العامل المشترك بينهم هو الحمل الذي يقع على عاتق الكائن الحي ، وما يتبعه من استجابات من جانبه ليتكيف أو يتوافق مع التغير الذي يواجهه.

- **عناصر الضغوط النفسية**:
  - مصادر الموقف الضاغط:وهي المثيرات التي يدركها الفرد انها مصدر تهديد
  - الأعراض الانفعالية والبدنية للموقف الضاغط ،وتشمل : الإعياء ، وسرعة الغضب ، والإصابة بالصداع.
  - استراتيجيات المواجهة للموقف الضاغط :وهو ما يستخدمه الفرد للتغلب على الضغوط مثل المساندة الاجتماعية ، والمهارات ، وقوة العلاقات بين الأشخاص، والاتصالات التعليمية(Lessenbery & Rehfeldt , 2004, 18 ؛ الأشول ، ١٩٩٣، ١٥).

- **النماذج المفسرة للضغوط النفسية**:
  - نموذج زملة التكيف العام General adaptation Syndrome : ويرى أن الفرد يقوم باستجابة جسمية عامة لأي مصدر للضغوط ،وهو ما يسمى بزملة أو عرض التكيف العام ،وهى تتضمن ثلاثة مراحل، وهي: مرحلة رد فعل الإنذار بالخطر The Alarm Reaction ، ومرحلة المقاومة The Stage of Resistance ، ومرحلة الإنهاك The Stage of Exhaustion (Palmer , 1996 , 530-531).
  - نموذج التفاعل بين الفرد والبيئة : ويرى أن الاستجابة للضغوط هي تفاعل بين الفرد والبيئة ،وذلك كما في المعادلة التالية : بيئة العمل + الفرد = التوتر، وأن الضغوط ملازمة للظروف البيئية ،وأن لكل شخص خصائصه المختلفة عن الآخرين والتي بالطبع تسبب استجابات مختلفة للضغوط وبشكل عام فإن هذا النموذج يرى الضغوط على أنها تفاعل بين الشخص والبيئة ،وتحدث الضغوط النفسية عندما تزيد المطالب البيئية عن قدرات الفرد للتعامل معها ومواجهتها(السيد ، ٢٠٠٨ ، ١٢٩- ١٣٠) .
  - نموذج أحداث الحياة:Events of life stress : وهو يتناول ضغوط أحداث الحياة باعتبارها المسببات لردود أفعال ضاغطة،والتي يمكن أن تكون إيجابية أو سلبية ، وتشمل ضغوط أحداث الحياة أي جانب من حياة الفرد في الأسرة والمهنة وغيرها،وتختلف أحداث الحياة في مقدرتها على إنتاج الضغوط ويتوقف الحجم الكلي لتأثير أحداث الحياة على مقدار العمل الذي يجب على الفرد القيام به من أجل مواجهتها لإعادة التوافق لاجتماعي (عبد المعطي ، ٢٠٠٦ ، ٢٩) .
  - نموذج ضبط المطالب Demand –Control Model: وفيه أن الضغوط تتوقف على العلاقة بين مطالب الوظيفة ،ونطاق اتخاذ القرارات ،وتشير مطالب الوظيفة إلى الأعباء المرتبطة بالعمل والمسئوليات وحجم العمل والمسئوليات ، أما نطاق اتخاذ القرار فيشير إلى مستوى الاستقلالية والضبط الذي يمارسه الشخص في الموقف،ويتوقف مستوى الضغوط لدى الفرد على العلاقة بين مطالب العمل ونطاق اتخاذ القرارات، فالمستويات المنخفضة من مطالب العمل ترتبط بمستويات مرتفعة من نطاق اتخاذ القرار ، ومن ثم مستوى منخفض من الضغوط النفسية (Karasek & Theorell, 1990).

- **رابعا** : **التوحد**:
- **مفهوم التوحد** :

يري (بدر ، ١٩٩٧ ، ٧٣١) أن التوحد هو:اضطراب انفعالي من العلاقات الاجتماعية مع الآخرين ، ينتج عن عدم القدرة على فهم التعبيرات الانفعالية وخاصة في التعبير عنها بالوجه أو باللغة ، ويؤثر ذلك في العلاقات الاجتماعية مع ظهور بعض المظاهر السلوكية النمطية، أما(فراج ، ٢٠٠٢،٥٢) فيذكر أن التوحد: أحد اضطرابات النمو الارتقائي الشاملة التي تتميز بقصور أو توقف في نمو الإدراك الحسي واللغة، القدرة على التواصل والتخاطب والتعلم والنمو المعرفي والاجتماعي ، ويصاحب ذلك نزعة انسحابية وانغلاق على الذات مع وجود جمود عاطفي وانفعالي ،مع الاندماج في أعمال أو حركات نمطية عشوائية غير هادفة لفترات طويلة أو ثورات غضب عارمة كرد فعل لأي تغيير أو ضغوط خارجية .

- **خصائص التوحد** :

- الخصائص الجسمية: المشاكل الجسمية في الغالب نادرة لدى التوحديين خصوصا إذا لم يصاحب التوحد باضطراب آخر ، وهذا لا ينفي وجود مجموعة من التوحديين بالفعل تعاني من بعض المشاكل الجسمية (قطب ٢٠٠٧ ، ٣٧).
- الخصائص الحسية :الاهتمامات الحسية من الممكن أن تكون في الغالب ملمحا ذا أهمية، فالحساسية الزائدة للمثيرات البيئة تكون معروفة في هذا الجانب ، والأصوات المرتفعة الصاخبة ، وعدم الحساسية للألم ، والولع بالروائح وبالألوان والطعام أو الأنسجة أو الأقمشة(Dover &LeCouteur 2007,540-445 , ؛فاروق،الشربيني،٢٠١١).
- الخصائص السلوكية: يتصرف بعضهم بطريقة تلحق الأذى والضرر بأنفسهم مثل ضرب الرأس في الأرض أو الحائط ،وتظهر لديهم السلوكيات النمطية،مثل رفرفة اليدين ، النقر بالأصابع ، والاستغراق في موضوع محددٍ ،كما وجد أن الأفراد التوحديين يعانون من مشكلات نوم شديدة ،وأيضا اضطرابات في الأكل،حيث يرفض الأطفال التوحديون مضغ الطعام الصلب ، ولا يأكلون أو يشربون إلا ما اعتادوا عليه فقط ،كما يأكلون مواد غير صالحة للأكل مثل التراب (حافظ ، ٢٠٠٧ ، ١٧٧ ؛ Bryson &Smith , 1998,97-103).
- الخصائص الاجتماعية: لا يبتسم الطفل التوحدي للآخرين ، ويفضل اللعب بمفرده ، ولديه تواصل بالعين محدود ، وله عالمه الخاص به ، ولا يهتم بالأطفال الآخرين ، ولا يستجيب عندما ينادي عليه باسمه ، ولا يعلن عما يحتاجه ، ولا يتبع التعليمات ،ولا يشر بيديه أو يلوح بها للآخرين (Filipek et al ., 1999 , 452).
- الخصائص المعرفية والتعليمية: لدى الطفل التوحدي قصور في الإدراك والانتباه ، وتكوين المفاهيم ،وكذلك خلل في القدرة على التخطيط والتنظيم وحل المشكلات،هذا إلى جانب تدني الذكاء وهناك تقديرات تشير إلى أن ٧٧٪ من الأشخاص التوحديين لديهم تأخر ذهني، تتفاوت درجاته من خفيف إلى شديد (الشامي ،٢٠٠٤ ؛ حافظ ، ٢٠٠٧؛ فاروق،الشربيني،٢٠١١).

- الخصائص النفسية: الاضطرابات النفسية التي تظهر لدى الأفراد التوحديين تشمل : الاكتئاب ، واضطراب الوساوس القهرية ، والمخاوف والقلق المعمم، واضطراب الهلع ، وقلق الانفصال ، والقلق الاجتماعي(Bellini, 2004 ; Leyfer et al ., 2006) .

- **دراسات سابقة** :

- **أولا** : **دراسات تناولت الكفايات التعليمية لدي معلمي التوحديين،ومنها**:

دراسة البطاينة (٢٠٠٢) والتي هدفت إلى تقييم مدي إسهام دراسة مساق التربية الخاصة في اكتساب الطلبة للكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الإحتياجات الخاصة بالمدارس العادية ،وتكونت عينة الدراسة من(١١٤) طالبا درسوا التربية الخاصة على مدي فصليين دراسيين، طبق عليهم قائمة الكفايات إعداد: هارون (١٩٩٥) ،وأظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا في الكفايات تُعزى للمعدل التراكمي لصالح الأعلى،وبين النسب المئوية المشاهدة والمتوقعة لاكتساب الكفايات التعليمية لصالح درجة الاكتساب المرتفعة،في حين لا توجد فروق تعزي للمستوى الدراسي و الجنس .

كما اهتمت دراسة (Whaley , 2002) بإجراء مسح على معلمي الأطفال التوحديين في مدينة Tennessee والبرامج التربوية وحاجات المعلمين للتدريب أنماط تطبيق الطرائق،وتكونت العينة الكلية من (٢٩٢) معلما يعملون في إحدى عشرة مدرسة ،وأسفرت نتائج الدراسة عن ٧٣٪ من المعلمين لديهم معارف عن أسباب التوحد ، و٧٩٪ لديهم معارف خاطئة عن البرامج التربوية ، و٣٩٪ يستخدمون نظام التواصل بمبادلة الصور ، و٢٠٪ يستخدمون تحليل السلوك الوظيفي، و١٩٪ يستخدمون التعلم العارض ، و ١٨٪ تدربوا على التواصل الوظيفي ،وقد وجد أيضا أن ٧٧٪ من المعلمين يحتاجون إلى تدريب على الاستراتيجيات التي تساعد الأطفال التوحديين ، و ٣٦٪ يحتاجون إلى التدريب على التواصل الوظيفي ، وكذلك في مجال مهارات مساعدة الذات ، و٣٥٪ يحتاجون التدريب على استراتيجيات المهارات الأكاديمية .

وهدفت دراسة (Hendricks , 2007) إلى فحص معارف معلمي التربية الخاصة ، وتحديد جوانب التدريب التي يحتاجون إليها، وأجريت الدراسة على معلمي التوحديين الذين يعملون بالتدريس في ولاية فرجينيا ،وبلغ عددهم (٤٩٨) معلما،وطبق عليهم قائمة فيرجينيا لكفايات معلمي التوحديين، وأسفرت نتائج الدراسة عن انخفاض مستوي المعارف وأداء الممارسات،ومعارف أقل عن النمو الحسي الحركي للطفل التوحدي،وقد استخدم معلمو التوحد استراتيجيات المساندة والاستراتيجيات الفردية ، وكانت الكفاءة في مجال المهارات الاجتماعية لدى معلمي التوحد منخفضة ، كما اتضح حاجة المعلمين إلى التدريب ،لاسيما في مجال نمو المهارات الاجتماعية ، وبدرجة أقل تكرارا للتدريب على استراتيجيات المساندة والاستراتيجيات الفردية ،ووجدت علاقة إيجابية بين مستوى المعارف والانجاز والحاجة إلى التدريب ، والخصائص المهنية لمعلمي التوحد. أما دراسة (Yumaḳ &Akgul , 2010) فقد اهتمت بفحص إدراكات معلمي ومديري الأطفال التوحديين ، وأجريت الدراسة على عينة بلغ قوامها (١١٧) معلما ومديرا ، وطبق عليهم استبيان يتكون من أسئلة عن

المعلومات الشخصية ، وأخرى عن إدراك المعلمين والمديرين للأطفال التوحديين،وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم شعور المعلمين بالكفاية في تعليم الأطفال التوحديين كما أنهم لا يسعون إلى طلب التدريب أثناء الخدمة ، وهم في حاجة إلى زيادة المخصصات المالية ، كما أن هؤلاء المعلمين والمديرين يعانون من نقص واضح في المعلومات عن التوحد.

- **ثانيا : دراسات تناولت الرضا الوظيفي لدي معلمي التربية الخاصة،وجاءت على النحو التالي :**

دراسة (Morgan , 2000) والتي هدفت إلي فحص الرضا الوظيفي بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي المدارس العادية ، تكونت عينة الدراسة من(٣٧٥) معلما من معلمي التربية الخاصة ،(٢٧٥) من معلمي التربية العامة، طبق عليهم مقياس الرضا الوظيفي ،وانتهت نتائج الدراسة إلي أن منبئات الرضا الوظيفي العام كانت : عدد سنوات الخبرة ، عدد الطلاب ، أعباء العمل ، حجم الفصل الدراسي ، وقت التخطيط للعمل ، فرص الترقي ، كما أبرزت النتائج ترك ثلثي معلمي التربية الخاصة لوظائفهم بسبب عدم الرضا.

كما هدفت دراسة (Stempien &Loeb,2002) إلى المقارنة بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التربية العامة في الرضا الوظيفي،وطبقت على عينة قوامها (١١٦) معلما ومعلمة ، وطبق عليهم مقياس الرضا الوظيفي ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم رضا معلمي التربية الخاصة بشكل أكبر من معلمي التعليم العام ، وتمثلت أسباب عدم الرضا في الإحباط ، والضغوط المهنية خاصة لدى معلمي التربية الخاصة الأصغر سنا والأقل خبرة.

وتناول عبد الجبار (٢٠٠٤) الرضا الوظيفي لدي معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام ، وذلك على عينة قوامها (٢٥١) معلما، وأوضحت النتائج وجود فروق بينهما في بُعد الرضا ترجع إلي متغيري التخصص تربية خاصة أم عامة.

كما هدفت دراسة (Bergstrom , 2006) إلى فحص المعارف المبنية على الأدوار الوظيفية، والمسئوليات، وظروف بيئة العمل لدي معلمي التربية الخاصة في المرحلة الإبتدائية، والتي يمكن أن تؤثر أو لا تؤثر في إدراكهم للرضا الوظيفي، وأجريت على عينة من معلمي التربية الخاصة بلغ عددها (٧٤) معلما وشملت العينة معلمي ضعاف السمع والصم ، والمتخلفين عقليا ، والتوحد وذوي الاضطرابات السلوكية،طبق عليهم مقياس مسحي لظروف العمل لدي معلمي التربية الخاصة The Special education Teacher Work Place Survey ، ومقياس مسح المستقبل الباهر Bright Futures Survey ،ومقياس الرضا الوظيفي والمقياسان من إعداد مجلس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الأمريكي Council for Exceptional Children , 2000 ، وأسفرت نتائج الدراسة تدني مستوى الرضا الوظيفي ، ووجود رغبة لدي معلمي التربية الخاصة لتغيير أدوارهم الوظيفة ، ومسئولياتهم، وظروف العمل لتكون فعالة بما يحقق رضاهم الوظيفي.

وهدفت دراسة حكيم (٢٠٠٩) إلي مقارنة مستوي الرضا الوظيفي لدي معلمي التعليم العام ومعلمي الفئات الخاصة ، واشتملت العينة على (٣٣٥)معلما،طبق عليهم مقياس الرضا الوظيفي للمعلمين ، من إعداده ، وتوصلت النتائج إلي انخفاض مستوي الرضا الوظيفي لمعلمي التعليم العام ، وانخفاضه أيضا لدي معلمي الفئات الخاصة ،وأنه أكثر لدى معلمي الفئات الخاصة،كما أوضحت النتائج وجود اختلافا جوهريا في مستوي الرضا الوظيفي لدي المعلمين باختلاف عدد سنوات الخبرة ،وذلك لصالح ذوي سنوات الخبرة الأكثر .

وهدفت دراسة (DeSio,2011)إلى فحص تأثير الرضا الوظيفي، ومستوى الضغوط، وتقدير الذات لمعلمي التربية الخاصة على البقاء أو ترك العمل،وطبقت على(١٩) من معلمي التربية الخاصة،وأظهرت النتائج أن الاحتراق ،والضغوط المهنية ،وانخفاض الرضا الوظيفي، ومن ثم انخفاض تقدير الذات عوامل تقف وراء قيام أو رغبة معلمي التربية الخاصة ترك وظائفهم أو الانتقال إلى مدرسة عامة.

- **ثالثا :دراسات تناولت الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التوحديين ،وهي:**

دراسة (Giddens , 2005) والتي هدفت إلي فحص الضغوط النفسية بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي المدارس العادية، وأجريت الدراسة على عينة بلغ قوامها (١٥٠) من معلمي التربية الخاصة ، (١٥٠) من معلمي المدارس العادية طبق عليهم مقياس مسح الوظيفة، إعداد Virden Evans ، وأظهرت نتائج الدراسة أن معلمي التربية الخاصة يعانون من درجات مرتفعة من الضغوط والتي يترتب عليها غياب المعلمين عن العمل ، وكانت أهم مصادر الضغوط هي:العمل المتزايد ، ومطالب الآخرين ، والمهام غير التعليمية.

في حين هدفت دراسة (Lazuras , 2006) إلي فحص الضغوط النفسية بين معلمي مدارس التربية الخاصة ومعلمي المدارس العادية ، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) معلما، طبق عليهم مقياس الضغوط المهنية المشتق من مقياس الصراع بين الأشخاص، إعداد Spector & Jex , 1998 ،ومقياس الرفاهية الانفعالية المرتبطة بالعمل، إعداد Van Katwyk et al ., 2000 ، ومقياس عبء العمل الكمي من إعداده، وقائمة الأعراض البدنية ،من إعداد Spector & Jex , 1998 ،وانتهت الدراسة إلى وجود مستويات متوسطة من الضغوط المهنية والانفعالات السلبية المرتبطة بالوظيفة،وأن معلمي مدارس التربية الخاصة يُظهرون مستويات ضغوط مرتفعة مقارنة بأقرانهم في المدارس العادية.

وفحصت دراسة (Shean , 2006) الضغوط لدي معلمي التربية الخاصة حيث أجريت على عينة بلغ قوامها (٨١) معلما ،طبق عليهم مقياس الضغوط من إعداده ،وانتهت نتائج الدراسة إلي وجود ضغوط مرتفعة لدي معلمي التربية الخاصة.

وهدفت دراسة (Femia , 2007) إلى فحص الضغوط لدى كل من والدي ومعلمي التلاميذ التوحديين،وطبقت علي والدي ومعلمي(٦١) من

التلاميذ التوحديين، ممن تراوحت أعمارهم بين (٣- ١٨)عاماً، وتم استخدام قائمة مسح الضغوط ،إعداد Groden et al ., 2001 ،وانتهت نتائج الدراسة إلى وجود اتفاق متدني بين تقديرات أولياء الأمور والمعلمين لأبعاد الضغوط والدرجة الكلية للضغوط ، وكانت الضغوط أقل لدي المعلمين منها لدى أولياء الأمور،كما أشارت النتائج إلى أن غالبية المعلمين أقروا بوجود بنود على أبعاد الضغوط الحياتية والخوف، وأولياء الأمور لا يوجد لديهم صعوبات في الإجابة عن أي بند ، وتقترح النتائج أن غالبية المعلمين يشعرون بعدم الارتباط بالإجابة عن بنود قائمة ضغوطات الحياة والمخاوف،ولذا من الممكن أن تكون معارفهم محدودة عن شدة الاستجابات السلوكية لهذه الأبعاد .

كما فحصت دراسة (Kokkinos & Davazoglou , 2009) مصادر ضغوط العمل لدي معلمي التربية الخاصة،وبلغ عدد أفراد العينة (٣٧٣) معلما تضمنت معلمي التوحد ، وصعوبات التعلم ، والإضطرابات السلوكية والانفعالية ، والإعاقة البصرية ، والإعاقة البدنية ، طبق عليهم قائمة مصادر الضغوط النفسية ،من إعدادهما ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة أظهروا ضغوطا متوسطة ، وهذه الضغوط ترجع إلي ظروف العمل ، ومرتبطة بتقدم الطفل الأكاديمي ، ونموه الاجتماعي ،وأن تعليم الأطفال الذين لديهم توحد يمثل تحدياتٍ عظيمة لهم ، وأظهر تحليل الانحدار أن مناهج التربية الخاصة تكون منبئا أكثر اهتماما لضغوط الوظيفة ، ويتبع ذلك التقدم الأكاديمي والاجتماعي للأطفال.

وهدفت دراسة (Shyman , 2009) إلى تحديد مدى انتشار الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الخاصة ، وارتباط هذه الضغوط بالصحة النفسية والبدنية،وأجريت الدراسة على عينة بلغ قوامها (٨٧) معلما ، وتم تطبيق مقياس ماسلاش للاحتراق لقياس الضغوط ، والاستبيان النفسي الاجتماعي إعداد Kristensen et al., 2005 ، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن صراع الدور ،والمطالب الانفعالية ،والوقت المستغرق في الوظيفة أفضل منبئات للإنهاك الانفعالي ، وصراع الدور ، والضغوط الانفعالية أفضل منبئات لتدني صحة النفسية والبدنية.

- **رابعا : دراسات تناولت علاقة كفايات المعلم وكفاءته بالضغوط النفسية والرضا الوظيفي،وقد جاءت على النحو التالي:**

هدفت دراسة (Klassen et al.,2009) إلى فحص العلاقة بين إدراك المعلمين لكفاءتهم المهنية ،والرضا عن العمل ،والضغوط،وطبقت الدراسة علي عينة بلغ قوامها (٢٢١) معلما بالمدارس العادية،وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية للمعلم وكل من الضغوط النفسية ،والرضا الوظيفي لديه.

كما تناولت دراسة (Klassen& Chiu,2010) علاقة الكفاءة الذاتية المدركة للمعلم بالرضا الوظيفي في ضوء الخبرة والجنس، وطبقت الدراسة علي عينة بلغ قوامها (١٤٣٠) معلما بالمدارس العادية ،وأشارت النتائج إلي ارتباط كفاءة المعلم (الاستراتيجيات التعليمية،إدارة الطلاب،إدارة الصف الدراسي)

إيجابياً بالرضا الوظيفي ،وارتباطاً سلبياً بالضغوط المرتبطة بالمهنة(ضغوط العمل،ضغوط الصف).

وهدفت دراسة (Johnson , 2010) إلى فحص علاقة الرضا الوظيفي والكفاءة الذاتية والاحتراق بالرغبة في ترك العمل لدى معلمي التربية الخاصة وبلغت العينة (١٣١) معلما ،طبق عليهم مقياس مؤشر وصف المهنة المختصر The Bridged Job Description Index لقياس الرضا الوظيفي ومقياس ماسلاش للاحتراق ،ومقياس فاعلية الذات ، وانتهت نتائج الدراسة إلى عدم الرضا الوظيفي لديهم،والذي تمثل في قصور الفرص للترقي الوظيفي والعلاقة مع زملاء العمل ومع المشرفين ، والضغوط التي يتعرضون لها في العمل وشعورهم بعدم الكفاءة تؤدي إلى ترك العمل ،في حين أن ارتفاع الرضا الوظيفي وانخفاض الاحتراق النفسي أدى إلى فاعلية الذات المرتفعة ،وعدم الرغبة في ترك العمل.

أما دراسة (Skuller,2011) فقد تناولت فحص كفاءة المعلم والاحتراق النفسي واتجاه المعلمين نحو التلاميذ التوحديين(حيث يمثل ذلك أحد أبعاد ضغوط العمل)،وطبقت على(٦٨٤) من معلمي التوحديين،وتضمنت الأدوات:مقياس كفاءة المعلم The Teacher Efficacy Scale-Short Form (Hoy & Woolfolk 1993)، ومقياس الاحتراق النفسي للمعلم Teacher Burnout Scale (Seidman & Zager, 1987)،ومقياس اتجاه المعلمين نحو التوحد Autism Attitude Scale for Teachers ،وأشارت النتائج إلى أن الكفايات الشخصية، والتدريسية لدى معلمي التوحديين والاحتراق النفسي ،والمكافحة لمواجهة الضغوط من أقوى المؤشرات على اتجاه المعلمين نحو التوحد ،والتلاميذ التوحديين، وتقديم الدعم لهم.

- **تعقيب عام على الدراسات السابقة**:

- انتهت نتائج دراسات كل من: (Whaley , 2002; Hendricks , 2007; Yumak &Akgul , 2010) إلى أن معلمي التوحديين لديهم قصور واضح في كفاياتهم التعليمية،وأنهم بحاجة إلى التدريب.
- كما أسفرت نتائج الدراسات التالية (Morgan , 2000;Stempien & Loeb, 2002; Bergstrom , 2006 ; DeSio,2011)،ونتائج دراسة (عبد الجبار ،٢٠٠٤ ؛حكيم،٢٠٠٩) عن انخفاض الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة مقارنة بمعلمي العاديين ،وانعكاس ذلك سلباً على أدائهم وفاعلية الذات لديهم،والتفكير في ترك العمل .
- وأظهرت نتائج دراسات كل من (Giddens , 2005 ; Lazuras , 2006; Shean , 2006 ; Femia , 2007; Kokkinos & Davazoglou , 2009; Shyman , 2009) ارتفاع مستوى الضغوط، والاحتراق النفسي لدي معلمي التربية الخاصة،ومعلمي التوحديين على الأخص،وأن ذلك ربما يدفعهم إلى عدم القيام بمهامهم الوظيفية، والتفكير في ترك العمل.
- كما أظهرت نتائج دراسات كل من (Klassen et al.,2009; Klassen & Chiu,2010; Johnson , 2010; Skuller,2011)، ارتباط الكفايات

التعليمية إيجابياً بالرضا الوظيفي،وسلبياً بالضغوط النفسية المتعلقة بالمهنة لدى معلمي التربية الخاصة،ومعلمي التوحديين على وجه الخصوص.

- يلاحظ غياب الدراسات التي تناولت الارتباطات بين الكفايات التعليمية والرضا الوظيفي ، وبين الكفايات التعليمية والضغوط النفسية لدي معلمي التوحديين،وبصورة مباشرة،وهو ما تسعي الدراسة الحالية لتحقيقه.
- غياب الدراسات التي تناولت التنبؤ بالكفايات التعليمية من الرضا الوظيفي والضغوط النفسية لدي معلمي التوحديين ،وهو ما تسعي الدراسة الحالية لتحقيقه .

- **فروض الدراسة** :

- " توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الكفايات التعليمية ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التوحديين".
- " توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين الكفايات التعليمية ومستوى الضغوط النفسية لدى معلمي التوحديين".
- "توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي التوحديين مرتفعي ومنخفضي مستوى الرضا الوظيفي في الكفايات التعليمية والفروق لصالح مرتفعي مستوى الرضا الوظيفي".
- "توجد فروق دالة إحصائياً بين معلمي التوحديين مرتفعي ومنخفضي مستوى الضغوط النفسية في الكفايات التعليمية والفروق لصالح منخفضي مستوى الضغوط النفسية ".
- " ينبئ مستوى الرضا الوظيفي والضغوط النفسية بمستوى الكفايات التعليمية لدي معلمي التوحديين ".

- **إجراءات الدراسة**:

- **عينة الدراسة**:

تم اختيار عينة الدراسة الحالية وفقاً لما يلي:

- قام الباحثون بعمل مسح ميداني لبرامج ومدارس التوحد الحكومية في منطقة مكة المكرمة والتى تشمل جدة ومكة المكرمة والطائف، وذلك لحصر عدد معلمى التوحديين بها.
- أسفر المسح عن وجود فصول وبرامج للتوحد ملحقة بمعاهد التربية الفكرية بكل من الطائف وجدة ومكة المكرمة، وعدم وجود برامج أو معاهد منفصلة للتوحديين.
- بلغت برامج التوحد عدد(٤) برامج : يوجد بالطائف (٢) برنامج، وجدة(١) برنامج ومكة المكرمة(١) برنامج.
- تم حصر معلمي التوحديين في كافة البرامج سالفة الذكر وبلغ عددهم(٥٥) معلما.
- تم تطبيق الدراسة على كافة معلمى التوحديين بالبرامج الأربعة ، وقد تم استبعاد عدد(٤) معلمين لم يكملوا الاجابة على المقاييس الثلاثة المستخدمة في الدراسة ،وبناء على هذا بلغت عينة الدراسة الحالية (٥١) من

معلمي التوحديين ، والجدول التالى يوضح توزيعها على برامج التوحد بمنطقة مكة المكرمة:

جدول (١): توزيع عينة الدراسة من المعلمين على برامج التوحد

المجموعة	عدد المعلمين
برنامج التوحد بمعهد التربية الفكرية بالطائف	٧
برنامج التوحد بمدرسة حداد بنى مالك بالطائف	٢
برنامج التوحد بمعهد التربية الفكرية بمكة المكرمة	١٢
برنامج التوحد بمعهد التربية الفكرية بجدة	٣٠
المجموع	٥١

- **أدوات الدراسة** :

اشتملت الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية على ما يلي:

- مقياس كفايات معلمي التوحديين ترجمة وتقنين/الباحثين.
- قائمة ضغوط المعلم ترجمة وتقنين /الباحثين.
- استبيان الرضا الوظيفي للمعلم ترجمة وتقنين /الباحثين

- **موجهات عامة لمقاييس الدراسة** :

- **أولا:** قام الباحثون بتعريب المقاييس التالية: مقياس كفايات معلمي التوحديين، قائمة ضغوط المعلم ، استبيان الرضا الوظيفي للمعلم، وتم عرض المقاييس الثلاثة في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين في اللغة الانجليزية للتأكد من سلامة الترجمة والصياغة اللغوية ، كما تم عرضهم على مجموعة من أساتذة علم النفس، والتربية الخاصة ومعلمي التوحديين ، وذلك للتأكد من وضوح العبارات وملاءمتها للغرض الذي أعدت من أجله ، ومدى ملائمة العبارات للأبعاد، وتم إجراء تعديلات طفيفة في الصياغة والترجمة ، وكذلك تم عرض المقاييس المترجمة على اثنين من المختصين في اللغة العربية بغرض التحقق من السلامة اللغوية للعبارات، والذين أبدوا بعض الملاحظات تم تضمينها في النسخة المعدلة.
- **ثانيا:** تم إجراء دراسة استطلاعية لجميع مقاييس الدراسة الحالية على عينة من معلمي التوحديين،بلغ عددها (٥) معلمين، وذلك للوقوف بشكل دقيق على أي مشكلات تتعلق بفهم البنود أو التطبيق أو الاستجابة على البدائل ، وأسفرت هذه الخطوة عن حدوث تعديلات طفيفة في بعض الألفاظ المستخدمة،وأن المقاييس مناسبة للتطبيق على أفراد العينة الاستطلاعية.
- **ثالثا:** تم تقنين المقاييس على عينة من معلمي التوحد بلغ عددهم (٣٠) معلما.

وفيما يلي وصف للأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية :

- **(أ) مقياس كفايات معلمي التوحديين** :

Skill Competencies Scale for Teachers Individuals with Autism ترجمة وتقنين/الباحثين . أعد هذا المقياس في الأساس مجلس فرجينيا للتوحد (The Virginia Autism Council, 2006) ، وقسم التربية بجامعة فيرجينيا (Virginia Department of Education ,2006) ،وذلك لقياس الكفايات التعليمية لدى معلمي التوحديين ،ومن يقوم برعايتهم .

وقد قام (Hendricks , 2007) بتقنين المقياس ، واستخدمه في دراسته لتحديد مستوى معارف ومهارات معلمي التوحديين ومدي احتياجاتهم التدريبية ، وتتألف بنود المقياس في الأساس من (١٠٠) مهارة ، يجب توافرها في العاملين مع التوحديين ، وتم وضع بدائل للاستجابة تراوحت بين (١-٥) ،بحيث تحصل منخفضة جدا على درجة واحدة ، وتحصل منخفضة على درجتين وتحصل متوسطة على ثلاث درجات ، وتحصل مرتفعة على أربع درجات ، وتحصل مرتفعة جدا على خمس درجات.

- **الخصائص السيكومترية لمقياس كفايات معلمي التوحديين** :

قام (Hendricks , 2007) بحساب الصدق العاملي للمقياس،والذي أفرز تشبع(٥١) بندا تتوزع على (٦) أبعاد فرعية ،وهي :

- الكفايات العامة في التوحد General Autism Competencies : ويقيس مدى إلمام المعلم بالمعلومات الأساسية التي تتعلق بتشخيص وخصائص التوحديين والفروق بين التوحد والاضطرابات الأخرى ،ويتضمن البنود من ١ .١٤.
- الكفايات في استراتيجيات المساندة الفردية Individualization and Support Competencies :ويقيس الكفاءة في تخطيط وتقويم برامج تأهيل وتعليم التوحديين وفق خصائصهم الفردية ، ويتضمن البنود من ١٥.٢١.
- الكفايات في التواصل Communication Competencies: ويقيس الكفاية في الإلمام بالتواصل مع التوحديين وتنمية قدراتهم التواصلية بالوسائل المختلفة ، ويتضمن البنود من ٢٢.٢٨.
- الكفايات في المهارات الاجتماعية Social Skill Competencies: ويقيس الكفاءة في الممارسات والاستراتيجيات لتقييم وتحسين المهارات الاجتماعية للتوحديين ، ويتضمن البنود من ٢٩.٣٣.
- الكفايات في السلوك Behavior Competencies : ويقيس الكفاءة في إدارة وضبط وتعديل السلوك للتوحديين، ويتضمن البنود ٣٤. ٤٦.
- الكفايات في النمو الحسي الحركي Sensory Motor Development Competencies :ويقيس الكفاية في الإلمام بالنمو الحسي الحركي والمعالجات الحسية لدي الأطفال التوحديين ، والمهارات الحس حركية ويتضمن البنود من ٤٧- ٥١ . (Hendricks, 2007, 208).

وبناء على ذلك أصبح عدد عبارات المقياس (٥١) عبارة مأخوذة من المقياس الأصلي ، وموزعة على نفس الأبعاد الستة سالفة الذكر.

- **وفي الدراسة الحالية تم حساب الصدق عن طريق** :

- صدق المحك : تم استخدام قائمة الكفايات التدريبية اللازمة لمعلم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية (إعداد/ هارون ،١٩٩٥) كمحك خارجي لمقياس كفايات معلمي التوحديين المستخدم في الدراسة الحالية (إعداد الباحثين) ، وتم حساب معامل الارتباط بينهما بعد تطبيقهما على العينة الاستطلاعية ، وبلغ(٠,٨٩) وهو دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١).

- **الصدق التمييزى (المقارنة الطرفية)** : تم حساب صدق المقارنة الطرفية لمعرفة قدرة المقياس على التمييز بين الأقوياء والضعفاء في الصفة التى يقيسها ، وذلك بترتيب درجات عينة التقنين على المقياس تنازليا ، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الـ (٢٧٪) الأعلى ، (٢٧٪) الأقل باستخدام اختبار مان – ويتني Mann-Whitney (U) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المستقلة ، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٢): صدق المقارنة الطرفية لمقياس الكفايات التعليمية (ن=٨)

م	البيان	الارباعي الأعلى		الارباعي الأدنى		U	Z	الدلالة
	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
١	الكفايات العامة فى التوحد	١٢,٥٠	١٠٠	٤,٥٠	٣٦	صفر	٣,٣٧	٠,٠١
٢	الكفايات فى استراتيجيات المساندة الفردية	١٢,٥٠	١٠٠	٤,٥٠	٣٦	صفر	٣,٣٧	٠,٠١
٣	الكفايات فى التواصل	١٢,٥	٩٩,٥٠	٤,٥٦	٣٦,٣٠	صفر	٣,٣٨	٠,٠١
٤	الكفايات فى المهارات الاجتماعية	١٢,٤٤	٩٩,٥٠	٤,٥٦	٣٦,٣٠	صفر	٣,٣٤	٠,٠١
٥	الكفايات فى السلوك	١٢,٥	١٠٠	٤,٥٠	٣٦	صفر	٣,٣٦	٠,٠١
٦	الكفايات فى النمو الحسي الحركي	١١,٨٨	٩٥	٥,١٣	٤١	صفر	٢,٨٤	٠,٠١
٧	الدرجة الكلية	١٢,٥	١٠٠	٤,٥٠	٣٦	صفر	٣,٣٦	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين الميزانين القوى والضعيف دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ،وفي اتجاه المستوى الميزاني القوى، مما يعني تمتع المقياس وأبعاده بصدق تمييزى قوى. أما عن ثبات المقياس فقد قام (Hendricks, 2007, 37) بحساب الاتساق الداخلي للمقياس بطريقة معامل ألفا(كرنباخ) Alpha(Cronbach) لأبعاد المقياس الستة ، وبلغ (٠,٩٢) لبعد التوحد العام ، (٠,٨٧) لبعد استراتيجيات المساندة الفردية ، (٠,٨٩) للتواصل (٠,٨٩) للمهارات الاجتماعية ، (٠,٨٨) للسلوك ، (٠,٨٦) للنمو الحس حركي .

وفي الدراسة الحالية تم حساب الثبات بالطرق الآتية :

- **إعادة الاختبار** : تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار ،بإعادة تطبيقه على العينه الاستطلاعية بفاصل زمني قدره أسبوعين من التطبيق الأول ، وحساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجات العينة في التطبيقين، وبلغ (٠,٨٤).
- **ألفا(كرنباخ)** : تم حساب ثبات مقياس كفايات معلمي التوحديين بمعامل ألفا كرونباخ ،وكان معامل الثبات يساوي(٠,٩٥٠).

- **الصورة النهائية لمقياس كفايات معلمي التوحديين**:

المقياس في صورته النهائية يتضمن (٥١) مفردة، موزعة على ستة أبعاد فرعية ،وتقاس مستوى الكفاءة بمقياس خماسى (منخفضة جدا، منخفضة متوسطة، مرتفعة،مرتفعة جدا)، تأخذ درجات (١،٢،٣،٤،٥)على الترتيب، والجدول التالي يوضح المفردات الممثلة لأبعاد المقياس في صورته النهائية.

جدول (٣): أبعاد مقياس كفايات معلمي التوحديين والبنود التي تقيسها

م	البعد	البنود	الإجمالي
٧	الكفايات العامة في التوحد	١- ١٤	١٤
٨	الكفايات في استراتيجيات المساندة الفردية	١٥- ٢١	٧
٩	الكفايات في التواصل	٢٢- ٢٨	٧
١٠	الكفايات في المهارات الاجتماعية	٢٩- ٣٣	٥
١١	الكفايات في السلوك	٣٤- ٤٦	١٣
١٢	الكفايات في النمو الحسي الحركي	٤٧- ٥١	٥
	الإجمالي	١- ٥١	٥١

- **ب- استبيان الرضا الوظيفي للمعلم**:

The Teacher Job Satisfaction Questionnaire ترجمة وتقنين الباحثين . أعد هذا الاستبيان بهدف قياس إدراك المعلمين لمستوى رضاهم الوظيفي ، ويتكون استبيان الرضا الوظيفي للمعلم في صورته الأولية من (١٢٠)عبارة ، يجيب عليها المعلم وفق مقياس ليكرت من خمسة نقاط ، تتدرج من (غير موافق بشدة) إلى (موافق بشدة) تأخذ درجات (١،٢،٣،٤،٥) على الترتيب وتعبر الدرجة المنخفضة عن انخفاض مستوى الرضا الوظيفي ، والمرتفعة عن ارتفاعه.

- **الخصائص السيكومترية لاستبيان الرضا الوظيفي للمعلم** :

قام معد المقياس الاصلي (Lester,1987) باستخدام أسلوب التحليل العاملي لعبارات المقياس ، وأسفر عن تشبع الاستبيان بـ(٦٦) عبارة تتوزع على (٩)عوامل، وهى :

- الإشراف Supervision ويتناول الإشراف من جانبين،السلوك الإشرافي Supervisory Behavior والعلاقات بين الشخصية interpersonal relationship، ويتضمن البنود التالية: ٥، ١٠، ١٢، ١٧،٢٤،٣١، ٤٠،٤٣، ٤٧ ،٥٣ ،٥٦،٥٩،٦٠، ٦٢.
- الزملاء Colleague ويتناول علاقات الزملاء الاجتماعية وما يقدمونه من معاونة لبعضهم البعض، ويتضمن البنود التالية: ١٥،٢٠،٣٢،٣٧،٣٩،٤١ ،٤٨،٥١،٥٤،٦٦.
- ظروف العمل Working condition ، وهو يتناول السمات البيئية للموقف التدريسي وبشكل عام سمات بيئة المدرسة المادية،ويتضمن البنود التالية:٢٨،٣٥،٩،١٦،١٨،٢٦، ٥٥.
- الأجر Pay وهو يتناول الوضع الاقتصادي لمهنة التدريس ، ويتضمن البنود التالية : ٢ ، ٤ ، ٣٦ ، ٤٤ ، ٥٧ ، ٦١ ، ٦٥.
- المسؤولية Responsibility : وتتناول ثلاثة جوانب ،المحاسبة عن العمل الخاص بالمعلم ، وعلاقات المعلم بالطالب،والمشاركة في سياسة المدرسة ولوائحها واتخاذ القرارات ، ويتضمن البنود التالية : ١٩ ، ٢٢ ، ٣٤ ، ٣٨ ، ٥٢ ، ٥٨ ، ٦٣ ، ٦٤.
- العمل ذاته Work itself ويتناول مهام التدريس والمهام المرتبطة بها كالمهام اليومية والأعمال الإبداعية للمعلم وضبطه الذاتي لنفسه ويتضمن البنود التالية: ٣ ، ٧ ، ١١ ، ٢٥ ، ٢٧ ، ٣٠ ، ٤٢ ، ٤٥ ، ٤٦.

- الترقي Advancement ويتناول فرص المعلم للتحسن والتقدم المتاحة له ويتناول البنود التالية: ١ ، ٨ ، ٢١ ، ٣٣ ، ٥٠ .
- الأمان Security ويتناول مدي شعور المعلم بالاستقرار في مهنة التدريس وعدم فقدها من عدمه ، ويتضمن البنود التالية : ١٣ ، ٢٣ ، ٢٩.
- التقدير Recognition ويتناول ما يتلقاه المعلم من لوم أو مديح أو نقد ويتضمن البنود التالية : ٦ ، ١٤ ، ٤٩.(In:Metakes, 1991,40-50)

كما قام (Metakes, 1991) بتقنين الاستبيان على معلمي التربية الخاصة من خلال تطبيقه على (٣٤٨) من معلمي التربية الخاصة وإجراء تحليل عاملي له ، وأسفر ذلك عن تشبع (٦٤)عبارة ، فيما عدا عبارتان هما رقم (٧) ، ورقم (٦٣)، والعبارات تتوزع على (٦) عوامل هي : الإشراف ، التدريس ، الأجر ، الزملاء ظروف العمل ، الترقي.

أما في الدراسة الحالية فقد تم حساب صدق الاستبيان بالطرق التالية :

- صدق المحك : تم استخدام مقياس الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة (إعداد / حمدان ،١٩٩٧) كمحك خارجي لقائمة ضغوط المعلم (إعداد الباحثين) ، وتم حساب معامل الارتباط بينهما في الدرجة الكلية بعد تطبيقهما على العينة الاستطلاعية ، وبلغ معامل الارتباط (٠,٨٨٤) ، وهو دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) .
- الصدق التمييزى (المقارنة الطرفية) : تم حساب صدق المقارنة الطرفية لاستبيان الرضا الوظيفي. والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٤): صدق المقارنة الطرفية لاستبيان الرضا الوظيفي (ن=٨)

م	البيان	الارباعي الاعلى		الارباعي الادنى		U	Z	الدلالة
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
١	الإشراف	١٢,٢٥	٩٨	٤,٧٥	٣٨	٢	٣,١٥	٠,٠١
٢	التدريس	١٢,١٩	٩٧,٥	٤,٨١	٣٨,٥	٢,٥	٣,١٠	٠,٠١
٣	الأجر	١٢	٩٦	٥	٤٠	٤	٢,٩٥	٠,٠١
٤	الزملاء	١٢	٩٦	٥	٤٠	٤	٢,٩٨	٠,٠١
٥	ظروف العمل	١١,٧٥	٩٤	٥,٢٥	٤٢	٦	٢,٧٥	٠,٠١
٦	الترقي	١٢	٩٦	٥	٤٠	٤	٢,٩٦	٠,٠١
٧	الدرجة الكلية	١٢,٥	١٠٠	٤,٥٠	٣٦	صفر	٢,٣٦	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين الميزان القوى والضعيف دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ،وفي اتجاه القوى ،مما يعني تمتع المقياس وأبعاده بصدق تمييزى قوى. أما عن ثبات المقياس فقد قام (Lester, 1987) بحساب الثبات بمعامل ألفا(كرنباخ) وبلغ (٠,٩٣) للدرجة الكلية للمقياس ، وبلغ (٠,٩٢) لبعد الإشراف ، و(٠,٨٢) لبعدا الزملاء والعمل (٠,٠٨٣) لظروف العمل ، (٠,٨٠) لبعد الأجر ، (٠,٧٣) لبعد المسؤولية ، (٠,٨١) لبعد الترقي ، (٠,٧١) لبعد الأمان ، (٠,٧٤) لبعد التقدير ،كما قام (Metakes,1991) كما بلغ معامل ألفا(كرنباخ) (٠,٩٢ – ٠,٧٤ – ٠,٨٢- ٠,٨٠- ٠,٨٣ – ٠,٨٣) للعوامل الستة على الترتيب.

وفي الدراسة الحالية تم حساب ثبات الاستبيان بالطرق التالية :

- إعادة الاختبار: وذلك بإعادة تطبيقه على عينة التقنين بفارق زمني قدره أسبوعين، وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (٠,٩٣٣)، وهو دال عند مستوى ٠,٠١ .
- ألفا (كرنباخ): تم حساب ثبات الاستبيان بمعامل ألفا كرونباخ ، وبلغ (٠,٧٦١).

- **الصورة النهائية لاستبيان الرضا الوظيفي**:

يتكون استبيان الرضا الوظيفي للمعلم في صورته النهائية من (٦٤) عبارة تتوزع على ستة(٦)أبعاد ،والجدول التالي يوضح توزيع العبارات على أبعاد الاستبيان في صورته النهائية.

جدول (٥): أبعاد استبيان الرضا الوظيفي للمعلم والبنود التي تقيسها

م	البعد	البنود	الإجمالي
١	الإشراف	١- ٢١	٢١
٢	التدريس	٢٢- ٣٧	١٦
٣	الأجر	٣٨ - ٤٥	٨
٤	الزملاء	٤٦- ٥٤	٩
٥	ظروف العمل	٥٥- ٥٩	٥
٦	الترقي	٦٠ - ٦٤	٥
	الإجمالي	١- ٦٤	٦٤

- **(ب) قائمة ضغوط المعلم**:

Teacher Stress Inventory(TSI) ترجمة وتقنين /الباحثين. أعد قائمة ضغوط المعلم في الأساس (Fimian,1988) ، وذلك بهدف التعرف على الضغوط التي تواجه المعلمين ، وتذكر (Smith, 2002, 37) أن هذه القائمة تحقق ثلاثة أهداف ، فهي تستخدم للتعرف على الضغوط المتعلقة بالمعلم وكوسيلة لتقييم المعلمين لمستويات هذه الضغوط من وجهة نظرهم،وكأداة لتقييم مقدار الضغوط الحالية المرتبطة بالنظام التربوي والتعليمي ، فضلا عن أنها الوحيدة التي تقيم مظاهر أو علامات الضغوط.

وهذه القائمة عبارة عن تقرير ذاتي للمعلم يحدد من خلاله مستوى الضغوط التي تواجه في المدرسة ، وتتكون من (٤٩) عبارة تتوزع على (١٠) أبعاد ، يستجيب لها المعلم وفق مقياس ليكرت Likert scale من خمس نقاط تعكس مستوى متدرج لشعور المعلم بالضغط : تأثير(لا يلاحظ)،تأثير بسيط (يلاحظ بالكاد) تأثير متوسط (يلاحظ) ، تأثير قوى(يلاحظ بقوة) ، تأثير قوي جدا (يلاحظ بقوة كبيرة) ، تأخذ درجات (١،٢،٣،٤،٥) على الترتيب ، ويقوم المعلم بوضع دائرة حول الرقم الذي يعبر عن مستوى شعوره من (١) إلى (٥) الموجودة أمام كل عبارة في القائمة ، وقد استخدمت هذه القائمة في دراسات عدة مع معلمي التربية الخاصة ومنها (Durgin , 1998 ; Smith, 2002).

- **الخصائص السيكومترية للقائمة** :

قام معد القائمة بحساب صدق القائمة عن طريق التحليل العاملي والذي نتج عنه الأبعاد الخمسة (٥) الأولى في القائمة والتي تمثل مصادر الضغوط وهى

- إدارة الوقت Time Management وتتضمن البنود التالية ٨،١.

- الضغوط المرتبطة بالعمل Work-Related Stressors وتتضمن البنود التالية ١٤.٩.
- متاعب المنصب الوظيفي Professional Distress وتتضمن البنود التالية ١٩.١٥.
- الانضباط والدافعية Discipline and Motivation وتتضمن البنود التالية ٢٠.٢٥.
- المنصب الوظيفي Professional Investment وتتضمن البنود التالية ٢٦.٢٩.

في حين تمثل الأبعاد الخمسة (٥) الثانية مظاهر أو مؤشرات لهذه الضغوط أو كيفية الاستجابة للضغوط، وتشمل:

- المظاهر الانفعالية Emotional Manifestations وتتضمن البنود التالية ٣٠.٣٤.
- مظاهر التعب Fatigue Manifestations وتتضمن البنود التالية ٣٥.٣٩.
- مظاهر وعائية Cardiovascular Manifestations وتتضمن البنود التالية ٤٠.٤٢.
- مظاهر معوية Gastronomical Manifestations وتتضمن البنود التالية ٤٣.٤٥.
- مظاهر السلوكية Behavioral Manifestations وتتضمن البنود التالية ٤٦.٤٩.

وفي الدراسة الحالية تم حساب صدق قائمة بطريقة :

- صدق المحك: تم استخدام مقياس الضغوط النفسية لمعلمي التربية الخاصة(إعداد /الأكشر،٢٠٠٣) كمحك خارجي لقائمة ضغوط المعلم (إعداد الباحثين)،وتم حساب معاملات الارتباط بينهما في الدرجة الكلية بعد تطبيقهما على العينة الاستطلاعية ،وبلغ معامل الارتباط (٠,٧٦٨) وهو دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١).
- الصدق التمييزى (المقارنة الطرفية) : تم حساب صدق المقارنة الطرفية لقائمة ضغوط المعلم ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٦): صدق المقارنة الطرفية لقائمة ضغوط المعلم (ن=٨)

	البيان	الارباعى الاعلى		الارباعى الادنى		U	Z	الدلالة
	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
١	إدارة الوقت	١١,٩٤	٩٥,٥	٥,٠٦	٤٠,٥	٤,٥	٢,٩١	٠,٠١
٢	ضغوط مرتبطة بالعمل	١١,٣١	٩٠,٥	٥,٩٦	٤٥,٥	٩,٥	٢,٣٧	٠,٠٥
٣	الضغط الوظيفي	١٢	٩٦	٥	٤٠	٤	٢,٩٥	٠,٠١
٤	الانضباط والتحفيز	١٢,٥	١٠٠	٤,٥	٣٦	صفر	٣,٣٩	٠,٠١
٥	المنصب الوظيفى	١١,٧٥	٩٤	٥,٢٥	٤٢	٦	٢,٧٤	٠,٠١
٦	المظاهر الانفعالية	١٢,٥	١٠٠	٤,٥	٣٦	صفر	٣,٤١	٠,٠١
٧	مظاهر التعب	١٢,٥	١٠٠	٤,٥	٣٦	صفر	٣,٣٩	٠,٠١
٨	مظاهر وعائية	١٢,٣٨	٩٩	٤,٦٣	٣٧	١	٣,٣٤	٠,٠١
٩	مظاهر معوية	١٢,٥	١٠٠	٤,٥	٣٦	صفر	٣,٥٦	٠,٠١
١٠	مظاهر سلوكية	١٢,١٣	٩٧	٤,٨٨	٣٩	٣	٣,٠٧	٠,٠١
	الدرجة الكلية	١٢,٥	١٠٠	٤,٥	٣٦	صفر	٣,٣٦	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين الميزان القوى والضعيف دال إحصائياً عند مستوى (٠,٥)،(٠,٠١) ،وفي اتجاه القوى ،مما يعني تمتع المقياس وأبعاده بصدق تمييزى قوى.أما عن ثبات قائمة ضغوط المعلم فقد قام (Fimian,1988) بحساب الاتساق الداخلي للقائمة باستخدام معامل ألفا(كرنباخ) من خلال تطبيقها على عينة قوامها (٢٣٥٢) معلم تربية خاصة،(٩٦٢) معلم بالمدارس العامة ، وقد بلغ (٠,٩٣) لعينة التربية الخاصة ، (٠,٩٣) للعامة ، (٠,٩٣) للعينة الكلية. كما قام بحساب الثبات بإعادة الاختبار وقد تراوحت قيمته من (٠,٤٢- ٠,٩٩) لأبعاد القائمة ، ومن (٠,٦٧- ٠,٩٩) للمقياس كله ، كما تم حساب الثبات بالتجزئة النصفية ،وقد بلغ (٠,٩٤) (Durgin, 1998, 30-33).

وفي الدراسة الحالية تم حساب ثبات القائمة بالطرق التالية:

- إعادة الاختبار: تم حساب ثبات القائمة الحالية بطريقة إعادة الاختبار حيث تم تطبيقها على عينة التقنين بفارق زمني قدره أسبوعين، وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين ٠,٨٥٣ وهو دال عند مستوى ٠,٠١ .
- ألفا(كرنباخ) : تم حساب لقائمة ضغوط المعلم بمعامل ألفا(كرنباخ)،وبلغ (٠,٨٢١).

- **الصورة النهائية لقائمة ضغوط المعلم**:

تتكون قائمة ضغوط المعلم في صورتها النهائية من (٤٩) مفردة ،موزعة على عشرة أبعاد فرعية ،يجاب عليها بوضع دائرة حول أحد الأرقام من (١- ٥) التي أمام كل عبارة، والجدول التالي يوضح المفردات الممثلة لكل بعد.

جدول (٧): أبعاد قائمة ضغوط المعلم والبنود التي تقيسها

م	البعد	البنود	م	البعد	البنود
١	إدارة الوقت	١- ٨	٦	المظاهر الانفعالية	٣٠- ٣٤
٢	ضغوط مرتبطة بالعمل	٩- ١٤	٧	مظاهر التعب	٣٥- ٣٩
٣	الضغط الوظيفي	١٥- ١٩	٨	مظاهر الأوعية الدموية	٤٠- ٤٢
٤	الانضباط والتحفيز	٢٠- ٢٥	٩	مظاهر معوية	٤٣- ٤٥
٥	المنصب الوظيفي	٢٦- ٢٩	١٠	مظاهر سلوكية	٤٦- ٤٩

- **رابعا** : **الخطوات الإجرائية للدراسة**:

تم إجراء الجانب التطبيقي من الدراسة الحالية كما يلي :

- إعداد أدوات الدراسة (مقياس الكفايات التعليمية وقائمة الضغوط النفسية واستبيان الرضا الوظيفي لدي معلمي التوحديين).
- تطبيق الأدوات على عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب الثبات والصدق لها لتصبح الأدوات في صورتها النهائية صالحة للتطبيق.
- تطبيق الأدوات على عينة الدراسة الأساسية من معلمي التوحديين.
- تصحيح أدوات الدراسة الذي تم تطبيقها ورصد الدرجات وإدخالها للتحليل باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS
- استخلاص النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ذلك.

- **خامسا : الأساليب الإحصائية:**

اشتملت الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في الدراسة الحالية على: معامل الارتباط البسيط لبيرسون، واختبار ومان – ويتني Mann-Whitney (U) لحساب دلالة الفروق بين المجموعات الصغيرة المستقلة،ومعامل الانحدار المتعدد (Stepwise regression) ، وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصارا بـ(Spss) .

- **نتائج الدراسة وتفسيرها:**
- **نتائج الفرض الأول :**

وينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الكفايات التعليمية ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التوحديين". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل الارتباط البسيط لبيرسون ، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول (٨) : معامل الارتباط بين الكفايات التعليمية ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التوحديين (ن =٥١)

	الكفايات التعليمية	الرضا الوظيفي						
		الإشراف	التدريس	الأجور	الزملاء	ظروف العمل	الترقي	الدرجة الكلية
١	الكفايات العامة فى التوحد	◆◆٠,٥٦٣	◆◆٠,٦٤٢	◆◆٠,٤١٠	◆◆٠,٤٦٦	◆◆٠,٤١٢	◆◆٠,٦٣٧	◆◆٠,٧٦٠
٢	الكفايات فى استراتيجيات المساندة الفردية	◆◆٠,٦٢٠	◆◆٠,٦٤٢	◆◆٠,٣٦٥	◆◆٠,٤٧٨	◆◆٠,٦٥٥	◆◆٠,٣٦٩	◆◆٠,٧٦٥
٣	الكفايات فى التواصل	◆◆٠,٦٣٩	◆◆٠,٧٢٦	٠,٢٨٩	◆◆٠,٤٢٠	◆◆٠,٤٤٤	◆◆٠,٤٥٧	◆◆٠,٧٦٠
٤	الكفايات فى المهارات الاجتماعية	◆◆٠,٥٧٠	◆◆٠,٧١٥	٠,٣١٨	◆◆٠,٥٥٩	◆◆٠,٥٤٤	◆◆٠,٤١٢	◆◆٠,٧٦٦
٥	الكفايات فى السلوك	◆◆٠,٦٠٨	◆◆٠,٦١٧	◆◆٠,٣٦٣	◆◆٠,٤٤٩	◆◆٠,٤٨٨	٠,٣١٦	◆◆٠,٧١١
٦	الكفايات فى النمو الحسى الحركى	◆◆٠,٧٠٠	◆◆٠,٦٦٩	◆◆٠,٤٨٩	◆◆٠,٥٤٥	◆◆٠,٤٤٠	◆◆٠,٤٢٣	◆◆٠,٨١٩
	الدرجة الكلية	◆◆٠,٧١٣	◆◆٠,٧٦٩	◆◆٠,٤٣٦	◆◆٠,٥٥٥	◆◆٠,٥٦٣	◆◆٠,٥٣٢	◆◆٠,٨٦٦

◆دال عند (٠,٠٥) ◆◆دال عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق وجود معامل ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين مستوى الكفايات التعليمية في الأبعاد والدرجة الكلية ومستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التوحديين في الأبعاد والدرجة الكلية وبذلك تحققت صحة الفرض الأول .

- **نتائج الفرض الثاني :**

وينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الكفايات التعليمية ومستوى الضغوط النفسية لدى معلمي التوحديين". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل الارتباط البسيط لبيرسون ، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول (٩): معامل الارتباط بين الكفايات التعليمية ومستوى الضغوط النفسية لدى معلمي التوحديين (ن =٥١)

	الضغوط النفسية	الكفايات التعليمية						
		الكفايات العامة في التوحد	الكفايات في استراتيجيات المساندة	الكفايات في التواصل	الكفايات في المهارات الاجتماعية	الكفايات في السلوك	الكفايات في النمو	الدرجة الكلية
مصادر الضغوط	ضغوط إدارة الوقت	٠,٣٦٠- ❖❖	٠,٢١١ –	٠,٢٢٧❖ –	٠,١٤٢ –	٠,١٥٣ –	٠,٢٧٥❖ –	٠,٢٩٤❖ –
	ضغوط مرتبطة بالعمل	٠,٤٠٢- ❖❖	٠,٤٨٢- ❖❖	٠,٥١٨- ❖❖	٠,٤٤٥- ❖❖	٠,٤٨١- ❖❖	٠,٤١٨- ❖❖	٠,٥٣٣- ❖❖
	الضغط الوظيفي	٠,٥٧١- ❖❖	٠,٦٠٨- ❖❖	٠,٥٧٨- ❖❖	٠,٥٦٣- ❖❖	٠,٦٢٨- ❖❖	٠,٦٤٤- ❖❖	٠,٧٠٠- ❖❖
	الانضباط والتحفيز	٠,٦٥٤- ❖❖	٠,٦٠٧- ❖❖	٠,٧١١- ❖❖	٠,٥٦٣- ❖❖	٠,٥٧٧- ❖❖	٠,٦٤١- ❖❖	٠,٧٣٧- ❖❖
	المنصب الوظيفي	٠,٦٥٧- ❖❖	٠,٥٢٨- ❖❖	٠,٦٦٦- ❖❖	٠,٥٤٧- ❖❖	٠,٥٢٨- ❖❖	٠,٦٣٩- ❖❖	٠,٧٠٢- ❖❖
كيفية الاستجابة لها	المظاهر الانفعالية	٠,٦٨٤- ❖❖	٠,٦٤٣- ❖❖	٠,٦٨١- ❖❖	٠,٦٦٦- ❖❖	٠,٦١٦- ❖❖	٠,٧١٢- ❖❖	٠,٧٧٨- ❖❖
	مظاهر التعب	٠,٦٨٧- ❖❖	٠,٦٤٢- ❖❖	٠,٧٠٩- ❖❖	٠,٦٦٧- ❖❖	٠,٤٩٧- ❖❖	٠,٧١٥- ❖❖	٠,٨٠٧- ❖❖
	مظاهر الأوعية الدموية	٠,٦٥٨ –	٠,٥٣٦- ❖❖	٠,٦٣٦- ❖❖	٠,٥٥٣ ❖❖	٠,٦٩٧- ❖❖	٠,٥٨٦- ❖❖	٠,٦٨٣- ❖❖
	مظاهر معوية	٠,٦٨٨- ❖❖	٠,٥٦٠- ❖❖	٠,٧٠٤- ❖❖	٠,٦٣٤- ❖❖	٠,٥٢٨- ❖❖	٠,٦٨٥- ❖❖	٠,٧٣٩- ❖❖
	مظاهر سلوكية	٠,٤٢٣- ❖❖	٠,٣٣٤❖ –	٠,٥٠٩- ❖❖	٠,٤٩٩- ❖❖	٠,٣٥٥- ❖	٠,٥٠٠- ❖❖	٠,٤٩٩- ❖❖
	الدرجة الكلية	٠,٧٨٨- ❖❖	٠,٧٠٥- ❖❖	٠,٨١٧- ❖❖	٠,٧١٥- ❖❖	٠,٦٩٢- ❖❖	٠,٧٩٢- ❖❖	٠,٨٨٢- ❖❖

❖دال عند (٠,٠٥) ❖❖دال عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق وجود معامل ارتباط سالب دال إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٥) ،(٠,٠١) بين الكفايات التعليمية في الأبعاد والدرجة الكلية ومستوى الضغوط النفسية في الأبعاد والدرجة الكلية لدى معلمي التوحديين فيما عدا علاقة بُعد ضغوط إدارة الوقت بكل من أبعاد استراتيجيات المساندة المهارات الاجتماعية ، السلوك لم تكن دالة ، في حين كانت دالة مع الدرجة الكلية للكفايات والثلاثة أبعاد الأخرى لها ، وبذلك تحققت صحة الفرض الثاني. ويمكن تفسير نتائج الدراسة (الفرضين الأول والثاني) في أنه كلما أتقن المعلم ما لديه من كفايات تعليمية منعددة المناحي والأبعاد ،كلما توافرت لديه الثقة المهنية عند أداء عمله،الأمر الذي ينعكس إيجابا على مستوي الرضا الوظيفي ،ومن ثم الضغوط النفسية.

كما أن المعلم الكفء الملم الماماً جيداً بالمعلومات العامة عن التوحد من حيث التشخيص (المحكات التشخيصية في الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية DSM-4 DSM-IV ، والذي لديه قدرة على وصف التغيرات النمائية المحتملة للأفراد التوحديين من الطفولة حتى البلوغ ، ولديه

قدرة على التمييز الفارق بين أنواع اضطرابات النمو الشامل ، والمدرك لأسباب وطرق علاج التوحد ، ومعدلات انتشاره ، كما أنه على وعي بحاجات الأشخاص التوحديين ، وبالسلوكيات المحتملة ، والمشارك لفريق العمل ، والذي يحث على التدخل المبكر ويتفهمه جيدا ، كما أنه على دراية بالاضطرابات النمائية للطفل التوحدي. وهو في نفس الوقت يستطيع أن يحدد ويستخدم أدوات التقييم المناسبة لتخطيط الأهداف والأغراض التعليمية ، واختيار الوسائل المعينة التي يحتاجها والتخطيط للحاجات الانتقالية للأفراد ، والذي يفهم طرق تقييم نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الأفراد التوحديين ، ويضع البرامج الفردية ويستطيع إعداد أدوات جمع البيانات ، وهو مؤهل لتعديل قدرات الأفراد ويتواصل بفاعلية مع الطفل التوحدي ، ويمكنه تحديد مظاهر القصور في التواصل الناتجة عن التوحد ، ويمكنه استخدم أدوات متنوعة لتقييم القدرة على التواصل من حيث الشكل والوظيفة ، ويستخدم استراتيجيات فعالة للتواصل ويفهم ويستخدم ويشجع أعضاء الفريق الآخرين على إعطاء الوقت الكافي لعملية المعالجة عند التواصل مع الأفراد التوحديين ، والذي يفهم ويستطيع تقييم تطور وقصور المهارات الاجتماعية والتحديات المرتبطة بها لدى الأفراد التوحديين ، ويستخدم استراتيجيات المهارات الاجتماعية المتخصصة لتعليم المهارات الاجتماعية ، ولديه خبرة في تعليم استراتجيات المهارات الاجتماعية المتنوعة ، ويستطيع تقييم وظيفة السلوك المضطرب ، ويحدد القصور في المهارات الاجتماعية التي تؤدى إلى تطور السلوك المشكل ، ويفهم الطبيعة الغرضية للسلوك ، ويستطيع أن يقيم إذا ما كان البرنامج التربوي الفردي مفيد ، ويلبى الحاجات الحالية ، ويراعي الاعتبارات التي تراعى في إدارة السلوك، ويفهم العوامل المؤثرة في السلوك ، ومكونات تحليل السلوك ، ويدرك إدراكا خطوات التحليل السلوكي ، وتحديد المعززات المفضلة للأفراد التوحديين ، ويستطيع أن يطور ويستخدم ويقيم ويراجع خطة دعم السلوك الايجابي مع فريق العمل كما أنه يفهم ويستطيع أن يصف النظام الحسي ، والمعالجة الحسية ، والنمو الحركي ، وتأثير التوحد على تلك الأنظمة ، ويستطيع أن يخطط ويشارك في هذا التقييم ، ويستطيع أن يخطط ويحدد حاجات الطالب التوحدى في ضوء مالدى فريق العمل من معلومات حول النمو الحركي ، والنظام الحسي والمعالجة الحسية. وعلى هذا فإن معلم الأطفال التوحديين الذي لديه كفاية تقوم على أساس درجة فعاليته وقدرته على التوظيف الماهر لمجموعة من الكفايات التعليمية السابق عرضها والتي تساعده على اتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بالعملية التعليمية ، وبتأثيراتها الايجابية على الأداء الأكاديمي للتلاميذ سوف يشعر بالرضا الوظيفي من حيث فاعليته في السلوك الإشرافي وفي بناء وتبادل العلاقات مع الآخرين(الطفل التوحدي ، الزملاء ، الإدارة) ، وفي رضاه عن بيئة العمل ، وعن سياسة المؤسسة التعليمية ، وعن أدائه في عمله ، وفي ترقياته ، وهو كذلك قادرا على توظيف كفاياته التعليمية في التعامل الناجح مع الضغوط النفسية التي يتعرض لها.

كما أن ما يمتلكه المعلم من كفايات تعليمية سوف يمكنه من النجاح في تعليم وتأهيل طلابه التوحديين ،والتغلب على ما قد يقابله من صعوبات في عمله،ومن ثم يحصل على الثناء والتقدير من الادارة والمشرفين وأولياء الأمور

والزملاء،فضلاً عن التعزيز الذاتي من نفسه مما يعزز فاعليته الذاتية وتوقعه للنجاح في عمله الذي أصبح مصدر سعادة له وليس مصدرا للضغوط مما يجعله يشعر بالرضا الوظيفي،كما أن تعاون الادارة والاشراف والزملاء مع المعلم ومعاونته في مهامه ينعكس إيجابيا علي تطوير كفاياته التعليمية، والحرص على تطبيقها مع طلابه،كما أن ارتفاع الضغوط المرتبطة بالعمل وانخفاض الرضا الوظيفي هي بمثابة معوقات أمام استخدام المعلم لما لديه من كفايات تعليمية، فضلاً عن أن يحرص على تطويرها، فالمعلم عندما يجد من يقوم بالإشراف عليه لا يعاونه، ولا يقدر ما يحققه من انجاز ،مع قلة ما يتقاضاه من أجر أو مكافآت ،بل وعدم ارتباط ذلك بما يحققه من انجاز تعليمي، سوف يجعله يعزف عن تطبيق ما لديه من كفايات ،وقلة الرغبة في تطويرها ،ويتكون لدية شعور بعدم الرضا الوظيفي،ومن ثم ارتفاع ضغوطه النفسية. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات ومنها (Jepson &Forrest , 2006; Kaldi,2009; Klassen et al.,2009;Klassen& Chiu,2010)

- **نتائج الفرض الثالث** :

وينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين معلمي التوحديين مرتفعي ومنخفضي مستوى الرضا الوظيفي في الكفايات التعليمية والفروق لصالح مرتفعي مستوى الرضا الوظيفي". ولاختبار صحة هذا الفرض تم ترتيب درجات أفراد العينة في الرضا الوظيفي تنازليا ، وحساب الارباعي الأعلى والارباعي الأدنى (٢٧٪ من العينة=١٤) ، وتم حساب الفروق في الكفايات التعليمية بين المجموعتين ، وذلك باستخدام اختبار مان – ويتني(U) Mann-Whitney لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المستقلة ، وفيما يلي بيان ذلك :

جدول (١٠): نتائج اختبار مان . ويتني للفروق بين مرتفعي ومنخفضي الرضا الوظيفي في الكفايات التعليمية(ن=١٤)

م	الكفايات التعليمية	مرتفعي الرضا		منخفضي الرضا		U	Z	الدلالة
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
١	العامة فى التوحد	٢١,٤٦	٣٠٠	٧,٥٤	١٠٥	٠,٥	٤,٤٩٠	٠,٠١
٢	الكفايات فى استراتيجيات المساندة لفردية	٢١,٥٠	٣٠١	٧,٥	١٠٥	صفر	٤,٥١٤	٠,٠١
٣	الكفايات فى التواصل	٢١,٥	٣٠١	٧,٥	١٠٥	صفر	٤,٥٢٠	٠,٠١
٤	الكفايات فى المهارات الاجتماعية	٢١,٣٦	٢٩٩	٧,٦٤	١٠٧	٢	٤,٤٤٨	٠,٠١
٥	الكفايات فى السلوك	٢١,٠٧	٢٩٥	٧,٩٣	١١١	٦	٤,٢٤١	٠,٠١
٦	الكفايات فى النمو الحسي الحركى	٢١,٥	٣٠١	٧,٥	١٠٥	صفر	٤,٥١٧	٠,٠١
	الدرجة الكلية	٢١,٥	٣٠١	٧,٥	١٠٥	صفر	٤,٥١٠	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين معلمي التوحديين مرتفعي ومنخفضي مستوى الرضا الوظيفي في الكفايات التعليمية (الدرجة الكلية والأبعاد) والفروق لصالح مرتفعي مستوى الرضا. ويمكن تفسير نتائج الدراسة في أن المعلم الذي لديه قدرة جيدة على الإشراف وبناء علاقات اجتماعية مع طلابه التوحديين وزملائه ، كما أنه قادر على تطويع بيئة العمل المدرسية بنجاح ، كما أنه يشارك في سياسة المدرسة ولوائحها وفي اتخاذ القرارات ، ويقوم

بمهام عمله ولديه درجة مرتفعة من الضبط الذاتي ، كما أنه قادر على الإبداع في عمله ، ولديه قناعة بالفرص المتاحة للترقي في عمله ، ويشعر بالأمان والاستقرار، ويتلقى المدح عن أدائه الطيب في عمله ، هذا المعلم الراضي عن عمله هو بالتأكيد قد وظف كفاياته التعليمية بنجاح . كما أن معلم التوحديين الذي لديه كفايات مرتفعة سوف يمكنه ذلك من القيام بمهام عمله دون صعوبات، والتعامل البناء مع طلابه التوحديين، بل وكافة مكونات العملية التعليمية ،ومن ثم تقل الضغوط النفسية لديه، ولا سيما التي مصدرها الطلاب بما لهم من خصائص تختلف عن باقي الأطفال المعاقين، ومن ثم يزداد الرضا الوظيفي لديه .

- **نتائج الفرض الرابع** :

وينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين معلمي التوحديين مرتفعي ومنخفضي مستوى الضغوط النفسية في الكفايات التعليمية والفروق لصالح منخفضي مستوى الضغوط النفسية". ولاختبار صحة هذا الفرض تم ترتيب درجات أفراد العينة في الضغوط النفسية تنازليا ،وحساب الارباعي الأعلى والارباعي الأدنى (٢٧٪ من العينة=١٤) ،وذلك لتحديد الأفراد مرتفعي ومنخفضي الضغوط النفسية ، وتم حساب الفروق في الكفايات التعليمية بين المجموعتين ، وذلك باستخدام اختبار مان . ويتني لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المستقلة ، وفيما يلي بيان ذلك :

جدول (١١) : نتائج اختبار مان – ويتني للفروق بين مرتفعي ومنخفضي الضغوط النفسية في الكفايات التعليمية (ن=١٤)

م	الكفايات التعليمية	مرتفعي الضغوط		منخفضي الضغوط		U	Z	الدلالة
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
١	الكفايات العامة في التوحد	٧.٨٢	١٠٩.٥	٢١.١٨	٢٩٦.٥	٤.٥	٤.٣٠٣	٠.٠١
٢	الكفايات في استراتيجيات المساندة الفردية	٨.٢١	١١٥.٥	٢٠.٧٩	٢٩١	١٠.٠	٤.٠٦٠	٠.٠١
٣	الكفايات في التواصل	٧.٦١	١٠٦.٥	٢١.٣٩	٢٩٩.٥	١.٥	٤.٤٤٧	٠.٠١
٤	الكفايات في المهارات الاجتماعية	٨.٢١	١١٥	٢٠.٧٩	٢٩١	١٠.٠	٤.٠٦٩	٠.٠١
٥	الكفايات في السلوك	٨.٥٤	١١٩.٥	٢٠.٤٦	٢٨٦.٥	١٤.٥	٣.٨٤٦	٠.٠١
٦	الكفايات في النمو الحسي الحركي	٧.٥٠	١٠٥	٢١.٥٠	٣٠١	صفر	٤.٥٢١	٠.٠١
الدرجة الكلية		٧.٥٠	١٠٥	٢١.٥٠	٣٠١	صفر	٤.٥١٠	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين معلمي التوحديين مرتفعي ومنخفضي مستوى الضغوط النفسية في الكفايات التعليمية(في الدرجة الكلية والأبعاد) لصالح منخفضي مستوى الضغوط،وبذلك تحققت صحة الفرض الرابع.

ويمكن تفسير نتائج الدراسة في أن المعلم الذي كوّن فهماً جيداً عن التصنيفات المختلفة للتوحد ، وأدرك أسباب التوحد ، واستطاع تحديد واستخدام أدوات التقييم المناسبة لتخطيط الأهداف والأغراض التعليمية واستطاع استخدام الاستراتيجيات البصرية المتنوعة ، وتمكن من استخدام الطرق المختلفة للتواصل مع الطفل التوحدي ، وفهم تطور المهارات الاجتماعية

والتحديات المرتبطة بها ، واستطاع تقييم وظيفة السلوك المضطرب ، وحدد القصور في المهارات الاجتماعية التي تؤدى إلى تطور السلوك المشكل ، وتمكن من توظيف خطوات تعديل السلوك ، واستطاع أن يخطط ويستخدم الاتجاهات المؤثرة في إدارة السلوك ، والمدرك لوصف النظام الحسي ، والمعالجة الحسية والنمو الحركي ، وتأثير التوحد على تلك الأنظمة ، والذي يستطيع أن يخطط ويحدد حاجات الطالب التوحدى في ضوء ما لدى فريق العمل من معلومات حول النمو الحركي ، هذا المعلم الكفء في كفاياته التعليمية يتكيف مع كافة ضغوط العمل .

- **نتائج الفرض الخامس** :

وينص على أنه " ينبئ مستوى الرضا الوظيفي والضغوط النفسية بمستوى الكفايات التعليمية لدي معلمي التوحديين ". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدم أسلوب تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Regression) وذلك بهدف تحديد مدى اسهام الرضا الوظيفي والضغوط النفسية في التنبؤ بالكفايات التعليمية لدي معلمي التوحديين ، وجاءت النتائج كما يلي :

جدول (١٢): التنبؤ بمستوى الكفايات التعليمية لمعلمي التوحديين من مستوى الرضا الوظيفي والضغوط النفسية لديهم

المتغير التابع	المتغير المستقل الرضا الوظيفي والضغوط النفسية	الارتباط المتعدد R	نسبة الاسهام R2	قيمة B	قيمة بيتا Beta	قيمة (ت) ودلالتها	الثابت
الكفايات التعليمية	مظاهر التعب(ضغوط)	٠,٨٠٧	٠,٦٥١	- ١,١٧٣	- ٠,١٥٦	- ◆٢,٣٦٧	٣١,٦٣
	التدريس(رضا وظيفي)	٠,٨٧٩	٠,٧٧٢	١,٣٣٩	٠,٢٣١	◆◆٣,٦٠٨	
	ظروف العمل (رضا وظيفي)	٠,٩١٩	٠,٨٤٥	٢,٦٠٥	٠,١٩٤	◆◆٤,٢٦٠	
	الإشراف(رضا وظيفي)	٠,٩٤٣	٠,٨٩٠	١,٢٥٨	٠,٢٤٢	◆◆٤,٣٣٤	
	الانضباط والدافعية(ضغوط)	٠,٩٥٤	٠,٩١٠	- ٠,٠٦٣	- ٠,١٥٠	- ◆◆٢,٦٧٠	
	الزملاء(رضا وظيفي)	٠,٩٦١	٠,٩٢٤	١,٩٩٩	٠,١٧١	◆◆٣,٥٢٩	
	المنصب الوظيفي (ضغوط)	٠,٩٦٦	٠,٩٣٤	- ١,٥٩٧	- ٠,١٤٤	- ◆٢,٤٨٧	
	الرضا الوظيفي(الدرجة الكلية)	٠,٩٤٨	٠,٨٩٩	١,٣٤٤	٠,٦٨٥	◆◆١٠,٦٩	٥٣,٥١
	الضغوط النفسية(الدرجة الكلية)	٠,٩٦٧	٠,٩٣٤	- ٠,٣٧٥	-٠,٣٢٣	- ◆◆٥,٠٤	

◆دال عند (٠,٠٥) ◆◆دال عند (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- تُسهم بعض أبعاد الرضا الوظيفي والضغوط النفسية ،والمتمثلة في: مظاهر التعب(ضغوط) ، والتدريس(رضا) ، وظروف العمل (رضا) ، والإشراف(رضا) والانضباط والدافعية(ضغوط)، الزملاء(رضا) ، والمنصب الوظيفي (ضغوط) على الترتيب في التنبؤ بمستوى الكفايات التعليمية لدي معلمي التوحديين بنسبة مساهمة إيجابية دالة ، ويمكن صياغة معادلة الانحدار للتنبؤ على النحو التالي:
- الكفايات التعليمية = ٠,١٥٦- (التعب) +٠,٣٢٣ (التدريس) +٠,١٩٤ (ظروف العمل) +٠,٢٤٢ (الاشراف) +٥٣,٥٠٩ +٠,١٥٠ (الانضباط والدافعية) +٠,١٧١ (الزملاء) +٠,١٤٤ (المنصب الوظيفي) - ٣١,٦٢٩.

- يُسهم الرضا الوظيفي والضغوط النفسية على الترتيب بنسب مساهمة إيجابية دالة في التنبؤ بالكفايات التعليمية لدي معلمي التوحديين، ويمكن صياغة معادلة الانحدار للتنبؤ على النحو التالي:
- الكفايات التعليمية = ٠,٦٨٥ (الرضا الوظيفي) +٠,٣٢٣ (الضغوط النفسية) ـ ٥٣,٥٠٩

ويمكن تفسير ذلك بأن المعلم المتمكن من كفاياته التعليمية ويستطيع ممارستها ،يُعد ذلك سببا مباشرا في ارتفاع مستوي الرضا الوظيفي وتقليل الأثر السلبي لمستوى الضغوط النفسية، كما أن نقص كفايات المعلم سوف يجعله يواجه صعوبة في القيام بمهامه الوظيفية ،ومن ثم الشعور بالتعب والإجهاد،فضلا عن أن الشعور بالتعب والإنهاك يقلل من التركيز في القيام بالمهام علي النحو المطلوب،إلي جانب أن الشعور بالتعب هو بمثابة مؤشر علي الضغوط النفسية أيا كان مصدرها،كما أن المعلم الذي لا يستجيب للضغوط بالنوم أكثر من المعتاد ، ولا يستجيب للضغوط بإرجاء الأعمال والمماطلة فيها ،ويمتلك الكفايات التعليمية سيكون بإمكانه تحقيق أهدافه التعليمية ،وضبط الطلاب، والقيام بمهام التدريس، والمهام المرتبطة بها كالمهام اليومية والأعمال الإبداعية على خير وجه، ومن ثم يكون راضيا عن عملية التدريس ، كما سيحصل على التقدير والثناء لجهوده من رئيسه المباشر ، والذي يعامله رئيسه المباشر بإنصاف ، وتكون علاقاته بزملائه جيدة ، ويعاونوه في إنجاز مهامه ويشعر بالرضا عنهما ستزيد لدية الكفايات التعليمية، كما أنه يمكنه تطويع بيئة العمل على نحو فعال ، والذي يتلقى التعزيز من رئيسه في العمل ويشعر بالأمان في وظيفته ، ولديه درجة جيدة من القدرة على القيام بمهام الإشراف ويقدم زملائه له الاقتراحات والتغذية الراجعة عن طريقته في التدريس ، ولديه شعور متنامي بالمسؤولية في عملية التدريس ، والذي يشعر بالارتياح لقدرته على ضبط الفصل ، ولديه قدرة جيدة على مراقبة سلوك الأطفال التوحديين ، وعلى التعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب داخل الفصل ، وعلى عرض أرائه الشخصية أو التعبير عنها بكفاءة ، وعلى اتخاذ القرارات الخاصة بالصف الدراسي والشئون المدرسية ، هذا المعلم الذي يشعر بالرضا في عمله وتمكن من إدارة والتكيف مع ضغوط العمل بنجاح ،هو في الواقع قد استفاد من كفاياته التعليمية في العمل المدرسي ،ويعد نجاحة في ذلك مؤشر على امتلاكه الكفايات التعليمية.

- **توصيات الدراسة** :

في ضوء النتائج التى توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن طرح التوصيات مايلى :

- ضرورة الاهتمام بتكريس الجهود لرعاية معلمي الأطفال التوحديين من خلال بناء مزيد من الكفايات التعليمية وتحسينها بما تنعكس إيجابا على رضاهم المهني وتقليص حدة الضغوط إلى أدني مستوى لها.
- ضرورة تصميم البرامج التي تُعني بزيادة تحسين مستوي الكفايات لدى معلمي الأطفال التوحديين والعمل على تحديثها مما يجعلها ملائمة لكافة

التغيرات ، وفعالة حيال معالجة الضغوط النفسية ، وتسهم في تحسين الرضا المهني .

- تحسين أوضاع معلمي التوحد وتذليل ما يقابلهم من اوضاع بما يحقق خفض الضغوط لديهم وارتفاع رضاهم المهني ومن ثم تطبيقهم لكافة الكفايات التعليمية لديهم بما ينعكس ايجابيا على الطلاب.
- تفعيل دور الاشراف والادارة في تحسين ظروف العمل لمعلمي التوحديين وتقديم الشكر والمكافأت لمن يحقق الانجاز العالى منهم.
- تقييم مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمي التوحديين ومدى حاجتهم للتدريب بما يحقق كفاياتهم التعليمية.
- تطوير برامج إعداد معلمي التوحديين بما يحقق إكسابهم الكفايات التعليمية على نحو فعال.

• المراجع :

الأشول، عادل. (١٩٩٣) . الضغوط النفسية والإرشاد الأسري للأطفال المتخلفين عقلياً . مجلة الإرشاد النفسي ، العدد الأول ، مركز الإرشاد النفسي ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ص ص ١٥- ٣٥ .

الأكشر، سماح . (٢٠٠٣) : برنامج إرشادي لتخفيف الضغوط النفسية لدى معلمي التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية بشبين الكوم ، جامعة المنوفية.

البطاينة، أسامة. (٢٠٠٧).تقييم الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة لدى عينة من طلبة الإرشاد في جامعة اليرموك في ضوء دراستهم لمساق التربية الخاصة.مجلة جامعة دمشق،المجلد ٢٣،العدد الأول،ص ص٣٦٩- ٤٠١.

الترتوري،محمد؛القضاة،محمد.(٢٠٠٦).المعلم الجديد:دليل في الإدارة الصفية الفعالة.عمان:دار الحامد للنشر والتوزيع.

السمادوني، شوقية .(١٩٩٣) . الضغوط النفسية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة وعلاقتها بتقدير الذات ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق.

السيد، ماجدة .(٢٠٠٨). الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية. عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

الشامي، وفاء .(٢٠٠٤). سمات التوحد . الجمعية الخيرية النسوية : مركز جدة للتوحد.

الشخص، عبد العزيز. (٢٠٠٦). مشروع تطوير برنامج إعداد المعلمين لذوى الاحتياجات الخاصة بكلية التربية في إطار توجهات الدمج : التقرير النهائي. مشروع تطوير كليات التربية. المجلس الأعلى للجامعات، وزارة التعليم العالي، القاهرة.

العنزي، بشرى. (٢٠٠٧). تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، وزارة التربية والتعليم، الادارة العامة للتربية والتعليم في منطقة القصيم إدارة التدريب التربوي. بحث مقدم في اللقاء السنوي الرابع عشر الذي أقامته الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) في القصيم يومي ٢٨- ٢٩ ربيع الاخر ١٤٢٨ هـ . الموافق ١٥- ١٦مايو، بعنوان " الجودة في التعليم العام"،متاح على http://faculty.ksu.edu.sa/aljarf/Research %20 Library/.../03.doc

القريطي ،عبد المطلب .(٢٠٠١). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم . القاهرة : دار الفكر العربي.

المهيري ،عوشه .(٢٠١٠). تجربة جامعة الإمارات في إعداد الكوادر العاملة في ميدان التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة. "مؤتمر إعداد معلم التربية الخاصة للإعاقات البسيطة والمتوسطة" برامج ونماذج وتجارب ميدانية"، (من ١١- ١٣ أبريل) الكويت، ص ص ٥- ١٢.

الموسوي، سنان .(٢٠٠٤). إدارة الموارد البشرية وتأثيرات العولمة عليها. عمان : دار المجدولاي للنشر والتوزيع.

النجادي، راشد (١٩٩٦). كفايات التدريس المطلوب توافرها لدى معلمي التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة. المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، عدد ٣٩ ،ص ص ١١١– ١٤١.

بدر، إسماعيل. (١٩٩٧). مدي فاعلية العلاج بالحياة اليومية في تحسن حالات الأطفال ذوي التوحد. في المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي (الإرشاد النفسي والمجال التربوي ٢- ٤ ديسمبر) ، القاهرة، المجلد الثاني،ص ص ٧٢٧ – ٧٥٨.

بدير، كريمان .(٢٠٠٧). التنمية المهنية للطالبة المعلمة برياض الأطفال . القاهرة : المجلس الأعلى للجامعات.

حافظ، بطرس .(٢٠٠٧). إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم. عمان : دار المسيرة.

حكيم، عبد الحميد .(٢٠٠٩). الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام ومعلمي الفئات الخاصة من الجنسين "دراسة مقارنة" .مجلة القراءة والمعرفة ،مصر ،ع ٩٤، ص ص ١٤ . ٣٠.

حمدان، على. (١٩٩٧). دراسة مقارنة بين الرضا الوظيفي لمعلم التربية الفكرية ومعلم الصم والبكم . رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

ربابعة، على. (٢٠٠٣). إدارة الموارد البشرية. عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع.

سعفان ، محمد ؛طه، سعيد. (٢٠٠٧). المعلم : إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة والتربية الخاصة والإرشاد النفسي (ط ٢). القاهرة : دار الكتاب الحديث .

شوقي، محمود؛ محمود، سعيد .(١٩٩٥)، تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين. الرياض : مكتبة العبيكان.

عبد الجبار، عبد العزيز.(٢٠٠٤) . الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام . المجلة العربية للتربية الخاصة ، العدد الخامس ، الرياض،ص ص ٦٥.٩٥.

عبد المعطي، حسن. (٢٠٠٦).ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها . القاهرة : زهراء الشرق.

عسكر، على. (٢٠٠٠) . ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها ، الصحة النفسية والبدنية في عصر التوتر والقلق . ط٢، القاهرة : دار الكتاب الحديث .

فاروق،أسامة؛الشربيني،السيد.(٢٠١١).التوحد(الأسباب،التشخيص،العلاج).عمان:دار المسيرة .

فراج ، عثمان.(٢٠٠٢) . الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة. القاهرة : المجلس العربي للطفولة والتنمية.

قطب، نرمين .(٢٠٠٧). برنامج سلوكي لتوظيف الانتباه الانتقائي وأثره في تطوير استجابات التواصل اللفظية وغير اللفظية لعينة من أطفال التوحد . رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية.

هارون، صالح. (١٩٩٥). استقصاء آراء طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود حول درجة اكتسابهم للكفايات اللازمة لتعليم ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية مجلة جامعة الملك سعود ، العلوم التربوية.

Alliance for Excellent Education .(2008). Understanding and reducing teacher turnover. *Education Digest*, 73(9), 22-26.

Ballinger , J.(2000). Program aim to stop teacher washout .*Journal of Staff Development* , 21(2), 28-33.

Bellini , S.(2004). Social skill deficit and anxiety in high functioning adolescents with autism spectrum disorders .*Focus on Autism and other Developmental Disabilities* , *19*(2), 78-86.

Bergstrom, J.(2006). Workplace conditions contributing to elementary special education teachers job satisfaction .PhD.,The Faculty of the Graduate School , University of Missouri ,Columbia.

Boyer , L., & Gillespie , P.(2000). Keeping the committed : The importance of induction and support programs for new special educators . *Teaching Exception Children* , 33(1), 10-15.

Bryson, S. , & Smith, I. (1998). Epidemiology of autism: Prevalence, associated characteristics, and implications for research and service delivery. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, *4*(2), 97–103.

Cascella, P., & Colella, C. (2004). Knowledge of autism spectrum disorder among Connecticut school speech-language pathologists. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(4), 245-252.

Chaika, G. (2000). The teacher shortage: Apply, please! .*Education World*,from http://www.educationworld.com/a_admin/admin/admin155.shtml

Constantinos , M.(2009).Special education teachers under stress: evidence from a Greek national study. *International Journal of Experimental Educational Psychology*. 29(4), 407 – 424.

DeSio,M.(2011). The Impact of Special Education Litigation upon the Key Factors of Job Satisfaction, Level of Stress, and Self-Esteem that Lead to Teacher Attrition and Retention. PhD, Fielding Graduate University.

Dover C,& LeCouteur A. (2007). How to diagnose autism. *Arch Dis Child* , 92(6), 540–545.

Durgin , G.(1998).Association of teacher stress with coping strategi and leisure participation and satisfaction among special education teachers in elementary and middle schools .PhD., New York University.

Dymond, S., & Myran, S. (2002). Services available for individuals with autism and pervasive developmental disorders (house document no. 21). Richmond, VA: Virginia Department of Education.

Femia , L.(2007).Analysis of parent and teacher responses on the stress survey schedule for children with autism spectrum disorders .Ph.D.,University of Rhode Island.

Filipek, P., Accardo, P., Baranek, G., Cook E., Dawson, G., Gordon, B. (1999). The screening and diagnosis of autistic spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29(2), 439–484.

Fimian, M.(1988) A Longitudinal Study of Teacher Trainee and Teacher Stress and Burnout. Project Summary, [Washington, D.C.] : Distributed by ERIC Clearinghouse.

Gettinger, M., Stoiber, K., Goety, D.&Caspe, E.(1999).Competencies and Training Needs for Early Childhood Inclusion Specialists. *Teacher Education and Special Education*, 22(1), 41-45.

Giddens , E.(2005). Stress factors in a comparative study between special educators and regular educators. Ph.D., Capella University.

Hendricks , D.(2007).A descriptive study of special education teachers serving students with autism : Knowledge , practices employed and training needs.Ph.D., Virginia Commonwealth University .

Heng, M., & Tam, K. (2006). Special education in general teacher education programs in Singapore. *Teacher Education and Special Education*, 29, 149-156.

Israel,M.(2009). Preparation of special education teacher educators: An investigation of emerging signature pedagogies. Ph.D., University of Kansas.

Jepson, E., & Forrest, S. (2006). Individual contributory factors in teacher stress: The role of achievement striving and occupational

commitment. *British Journal of Educational Psychology*, 76(1), 183-197.

Johnson , B.(2010). Job satisfaction , self –efficacy , burnout and path of teacher certification : predictors of attrition in special education teachers .PhD , Capella University .

Kaldi, S.(2009). Student Teachers' Perceptions of Self-Competence in and Emotions/Stress about Teaching in Initial Teacher Education . *Educational Studies*,35(3).349-360.

Karasek, R. A., & Theorell, T. (1990). Healthy Work. New York: Basic Books.

Kazdin, l.(2000). Encyclopedia of Psychology. New York: Oxford University Press.

Kilgore , K., & Griffin , C.(1998). Beginning special education : problems of practice and the influence of school context .*Teacher Education and Special Education* , 21(3) , 155-173.

Klassen, R ., Foster, S.,& Carley, B.(2009). Teaching in the Yukon: Exploring teachers' efficacy beliefs, stress, and job satisfaction in a remote setting . *International Journal of Educational Research*, 48(6),381-394.

Klassen,R.,& Chiu ,M. (2010). Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job . *Journal of Educational Psychology*,102(3), 741-756.

Kokkinos , C., & Davazoglou , A.(2009). Special education teachers under stress: evidence from a Greek national study Educational Psychology: An International. *Journal of Experimental Educational Psychology* , 29(4), 407 - 424

Lazuras , M.(2006). Occupational stress, negative affectivity and physical health in special and general education teachers in Greece. *British Journal of Special Education* , 33 (4) ,204-209.

Lessenbery, B., & Rehfeldt, R.(2004).Evaluating stress levels of parents of children with disabilities .*Exceptional children* , 70(2), 231-246.

Leyfer, O. , Folstein, S. , Bacalman, S., Davis, N. , Dinh, E.,&Morgan, J. (2006). Comorbid psychiatric disorders in children with autism: Interview development and rates of disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36 , 849–861.

Metakes , M.(1991). A study of the job satisfaction of special education teachers in Nassau county schools . Ph.D., New York University .

Miller , M., Brownell , M ., & Smith , S.(1999). Factors that predict teachers staying in leaving or transferring from the special education classroom .*Exceptional Children* , 65(2), 201-218.

Morgan, O. (2000). A study of job satisfaction and work-related variables of special Education teachers in Idaho. Ph.D., University of Idaho, Department of Special Education.

Morice, L., & Murray, J. (2003). Compensation and teacher retention: A success story. *Education Leadership*, *60*(8), 40-43.

Palmer, S.(1996). Developing stress management programmers . In: Woolfe , R., & Dryden , W.(Eds.), Handbook of counseling psychology . London : sage Publications.

Probst, P., & Leppert, T. (2008). Brief report: Outcomes of a teacher training program for autism spectrum disorders. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 38(9), 1791-1796.

Scheuermann , B.,Webber , j., Boutot , E., & Goodwin , M.(2003). Problems with personnel preparation in autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities* , 18(3), 197-206.

Shean , A.(2006). The difference between experienced and expected stress levels of special education teachers in relation to due process gearing. PhD . , faculty of the graduate School of Education , Alliant International University.

Shyman E.(2009). Identifying Predictors of occupational stress and assessing their relationship to mental Health and vitality in special education. PhD ., Columbia University.

Simpson , R.(2005). Evidence –based practices and students with autism spectrum disorders . Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 20(3), 140-149.

Skuller,J.(2011). TEACHER EFFICACY, TEACHER BURNOUT, AND ATTITUDES TOWARDS STUDENTS WITH AUTISM.PhD., University of Louisville, Louisville, Kentucky.

Smith,G.(2002).Perceptions of stress in urban special education teachers across settings. PhD .,Loyola University Chicago.

Stahmer, A. , Collings, N. , & Palinkas, L. (2005). Early intervention practices for children with autism: Descriptions from community providers .*Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20(2), 66-79.

Stempien L.,& Loeb, R.(2002). Differences In Job Satisfaction Between General Education and Special education Teachers. *Remedial &Special Education* , 23 (5), 258- 267.

Toates, F. (1995). Cognition and evolution: An organization of action perspective. *Behavioral Processes*, 35(1), 239-250.

Voltz. D., Dooley, E., Jefferies, P.(1999) .reparing special Educators for cultural Diversity: How for have we com"?. *Teacher Education and special Education* , 22(1), 66-77.

Whaley, C. (2002). Special education teachers' and speech therapists' knowledge of autism spectrum disorder. PhD., East Tennessee State University.

Willard, J. (2004). A Study of The Perceptions of Job Satisfaction of General and Special Education Teachers in Selected Georgia Elementary Schools Implementing The Inclusion Model .PhD. , The University of Tennessee Knoxville.

Williams, M. & Gersch, I. (2004).Teaching in mainstream and special schools: Are the stresses similar or different ?. *British Journal of Special Education*, 31 (3), 157–162.

Yumak, Y.,& Akgul, A.(2010).Investigating elementary school administrators' and teachers' perceptions on children with autism. *Procedia Social and Behavioral Sciences,2*(2), 910 –914.

Zabel , M., & Zabel , R.(2001). Revisiting burnout among special education teachers : Do age , experience and preparation still matter?. *Teacher Education and Special Education*, 24 (2) , 128-139.

Zascavage , V., & Keefe , C.(2004). Students with severe speech and physical impairments : opportunity barriers to literacy. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities* , 19(4), 223-234.