البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الخاصة وعلاقتها بتوافقهم المهني

صلاح الدين فرح عطا الله

قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود
الرياض، المملكة العربية السعودية

الملخص :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين البرامج التدريبية والتوافق المهني وأبعاده الفرعية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة (معلمي ومعلمات: المكفوفين، الصم، المتخلفين عقلياً)، تكونت عينة الدراسة من (٨٢) معلماً ومعلمة من معاهد التربية الخاصة في ولاية الخرطوم بنسبة (٦٤٪) من مجتمع الدراسة، وطبقت عليهم أداة الدراسة (مقياس التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة)، وهو من إعداد الباحث. كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه طردية ذات دلالة إحصائية بين التدريب والتوافق المهني، كما كشفت عن وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين التدريب وأربعة من أبعاد التوافق المهني العام، وقد كانت لهذه الارتباطات دلالة احصائية عالية في مجتمع الدراسة، وتم تفسير النتائج ومناقشتها، ووضعت بعض التوصيات التي قد تسهم في تطوير مجال الدراسة الحالية، فضلاً عن بعض المقترحات لدراسات مستقبلية.

مقدمة :

يعد التدريب من أبرز عوامل منظومة إدارة الجودة الشاملة (بندقجي، ٢٠٠٢) لذا تدفع جميع الدول المتقدمة بلا استثناء جميع كوادرها إلى البرامج التدريبية الشاملة والمستمرة، وقد شدد دمنج (Deming) أبو الجودة على إنشاء مراكز للتدريب الفعال (البدوي، ٢٠٠٥؛ الشهاري، ٢٠٠٦)، وذلك لأن التدريب هو أحد الأسس المهمة لرفع مستوى الأداء، وزيادة الكفاية، كما يعمل التدريب على إعداد الأفراد في مختلف قطاعات المجتمع على اختلاف مستوياتهم للقيام بأعمالهم على أكمل وجه (الصادق،

١٩٩٣)، بل ترى (الفاعوري والعموش، ٢٠٠٢) أن التدريب وتنمية الموارد البشرية يعد أهم عنصر للوصول إلى تحقيق أهداف المنظمة، ويؤكد (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٤) على أن أهم متطلبات الجودة الشاملة هي: التدريب والتعليم المستمر، وتنمية الكفايات المعرفية والمهارات الفنية، والتدريب المتخصص. ومن المعلوم أن الجودة الشاملة هي آخر ما توصل إليه الفكر الإداري الحديث من نماذج في الإدارة، وقد وجدت اهتماماً عالمياً، وعربياً في الآونة الأخيرة، بل أنها وصفت بالموجة الثورية الثالثة، بعد الثورة الصناعية، وثورة الحواسيب، ويحتل التدريب مركزاً مرموقاً في الموجة الثورية الثالثة، ولم يقتصر تطبيق الجودة الشاملة على الشركات والمؤسسات، إنما تحتل اليوم موقعاً متميزاً في مختلف الأنظمة والمؤسسات التربوية بمختلف مستوياتها ودرجاتها، كما درجت العديد من المؤسسات التربوية على إخضاع برامجها لمعايير الجودة الشاملة وشروطها حتى تنال شهادات الجودة العالمية، ويعد التدريب أحد مجالات التقويم والاعتماد لنيل شهادات الجودة والامتياز.

ومن جانب آخر يرى عدد من المهتمين بهذا المجال أن التوافق المهني يعد من أهم مجالات السلوك التنظيمي، فهو شكل من أشكال التناسق المتبادل بين الفرد وبيئته المهنية الذي يؤدي إلى تحقيق أفضل عائد وظيفي سواء للمهنة أو الفرد (عيسى، ١٩٩٥)، بل يعتقد بامشموس (١٩٩١) أن التوافق المهني يأتي على رأس العوامل الأساسية التي تسهم في نجاح معلمي التربية الخاصة في عملهم، والتوافق المهني للمعلم يؤثر على حياة النشء وبالتالي يؤثر على كيان المجتمع (السمادوني، ٢٠٠١)، ويؤكد الخليلي ومقابلة (١٩٩٠) أن دراسة الحالة المتعمقة في عملية التربية دلت على أن المعلم هو مفتاحها، وتتجه البرامج الحديثة في التدريب إلى التأثير في اتجاهات المتدربين بقصد تحقيق التوافق، بجانب اهتمامها الكلاسيكي بالمعرفة المهنية والمهارات المهنية (الفضالة، ٢٠٠٤). لذا تحاول الدراسة الحالية كشف العلاقة بين التدريب والتوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة، بقصد الربط بين الجوانب المؤثرة في الأداء المهني، والجوانب التي تعد جزءاً أصيلاً من الصحة النفسية لمعلم التربية الخاصة، خاصة وأن

مهنة التدريس تنتمي إلى تلك الفئة من المهن المعروفة بالمهن المعاونة (Helping Profession) وهي مهن مليئة ومثقلة بالواجبات، كما أنها مهنة فنية معقدة تتطلب مستويات عالية من الكفاءات والمهارات واستمرارية في تنميتها وهي لذلك تزخر بالعديد من الأعباء والمطالب، وغيرها من المنغصات التي تؤثر سلباً على الصحة النفسية للمعلم (البتال، ٢٠٠١؛ منصور والبلاوي، ١٩٨٩)، ويصدق ذلك على المعلمين في مختلف مراحلهم، بدءاً برياض الأطفال، ثم مرحلة الأساس، مروراً بالمرحلة الثانوية، والجامعة، وقد تكون أكثر لدى معلم التربية الخاصة، الذي يتعامل مع الأطفال ذوي الأحتياجات الخاصة ذوي المشكلات المتعددة.

مشكلة الدراسة :

إن المتتبع للدراسات الخاصة بإعداد معلمي التربية الخاصة وبرامج تدريبهم وتنميتهم المهنية يلاحظ اقتصارها على الجوانب الكلاسيكية للتدريب التي تتعلق بالجانب المعرفي، أو الجانب الأدائي المهاري وعدم دراستها للجوانب الإنسانية الأخرى التي لها أهميتها القصوى في بيئة العمل، بالإضافة إلى ذلك فأن حركة الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة تلقى أهمية كبيرة على الجوانب النفسية في بيئة العمل لا تقل عن غيرها من الجوانب المهنية، لذا تحاول الدراسة الحالية الكشف عن طبيعة العلاقة بين البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الخاصة وتوافقهم المهني وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التدريب والتوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة؟
- هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التدريب والأبعاد المكونة لمفهوم التوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة؟.
- هل توجد دلالة إحصائية للعلاقات الارتباطية التي قد تكشف عنها الدراسة الحالية في مجتمعها؟.

أهمية الدراسة :

تتوفر للدراسة الحالية عدة أوجه لأهميتها ويمكن إجمالها في جانبين هما نظري وتطبيقي، نوضحهما فيما يلي:

الأهمية النظرية :

- تعالج موضوع على جانب كبير من الأهمية محلياً، وإقليميا، وعالمياً، وهو تدريب معلم التربية الخاصة وتوافقه المهني.
- تلقي هذه الدراسة الضوء على طبيعة العلاقة بين التدريب والتوافق المهني، مما يسهم في الاهتمام بالجوانب النفسية في عمليات التدريب وإعداد المعلمين.
- تعد هذه الدراسة –على حد علم الباحث- الأولى من نوعها في السودان التي تناولت هذه الجوانب لدى معلم التربية الخاصة، وذلك في حدود علم الباحث.
- تشجع الدراسة الباحثين على تناول مختلف القضايا (المهنية) والصحية والنفسية، لمعلم التربية الخاصة وإخضاعها للبحث، ومحاولة تطويرها وتنميتها.

الأهمية التطبيقية :

- تسهم هذه الدراسة في تبصير المسؤولين، والقائمين على برامج التنمية المهنية بالاهتمام بالجوانب النفسية عند تخطيط تلك البرامج، وأن زيادة برامج التنمية المهنية الفعّالة يسهم في تعزيز التوافق المهني لمعلم التربية الخاصة.
- تسهم هذه الدراسة في تنمية حزمة بحثية جديدة ومتداخلة بين التربية الخاصة، وعلم النفس، وعلم الإدارة والاستفادة من معطيات كل منهم.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على طبيعة العلاقة بين التدريب والتوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة.
- توضيح العلاقات بين التدريب والأبعاد المختلفة المكونة للتوافق المهني.

- التوصل إلى بعض التوصيات والمقترحات التي قد تسهم في تطوير عمليات التدريب لمعلمي التربية الخاصة، وكذلك التي قد تزيد توافقهم المهني.

حدود الدراسة :

تناولت الدراسة ثلاث فئات من معلمي التربية الخاصة هم (معلمي المكفوفين، معلمي الصم، معلمي المتخلفين عقلياً) من الذكور والإناث كمتغير بشري، كما تناولت الدراسة التدريب كمتغير دراسي مستقل، والتوافق المهني وأبعاده وهي : الأداء التوافقي، و الرضا عن طبيعة المهنة وبيئة العمل، والبعد الذاتي، والبعد الاجتماعي، والاتجاه نحو الطفل غير العادي، والبعد الاقتصادي، كمتغيرات دراسية تابعة، وكانت ولاية الخرطوم هي مكان إجراء الدراسة.

الإطار النظري :

مفهوم التدريب :

يعرف التدريب بأنه هو تلك العملية التي تستهدف إمداد المتدرب بكم من المعلومات والمهارات والخبرات، فضلاً عن تحسين طرق وأساليب الأداء وتغيير سلوكيات ونمط العمل إلى الأفضل سواء العمل الإداري أو الفني (المهني) (الفاعوري والعموش، ٢٠٠٢) هذا من وجهة النظر الإدارية، أما خبراء علم النفس التنظيمي والصناعي فيرون أنه عملية تعليم مقصودة ومنظمة ومقننة لتعليم وإجادة مهنة معينة أو عملاً معيناً، أي أنه عملية تعليم وتعلم تمكن الفرد من إتقان مهنته والتكيف لظروف عمله في أقصر وقت وبأقل جهد ممكن، ولا يقتصر على الجوانب الفنية للعمل بل الاجتماعية أيضاً (عبد الغني، ٢٠٠١؛ العيسوي، ٢٠٠٠، ريجيو، ١٩٩٩).

وتعرف الشامان (٢٠٠١) البرامج التدريبية بأنها الموضوعات والأنشطة التي تقدم للمتدربين شكل منظم في فترة زمنية معينة بهدف تنمية وتطوير مهارات ومعارف المتدربين. كما ترى أن تقييم الاحتياجات التدريبية يسبق الأعداد لبرامج التدريب،

وتتمثل الاحتياجات التدريبية في مجموع التغيرات والتطورات التي يجتاحها المتدرب لتحسين أدائه الوظيفي والمتعلقة بمعارفه ومهاراته واتجاهاته.

ويقدم شولتز وشولتز (Schultz and Schultz, 1990) عدة مقترحات لتطوير عملية التدريب وتفعيلها من أهمها: تحديد أهداف التدريب، كفاءة من يقومون بالتدريب، زيادة تطوير الدافعية لدى المتدربين، معرفة نتائج التدريب أول بأول (تغذية راجعة)، الممارسة الفعالة للتدريب، مراعاة التعلم الكلي مقابل التعلم الجزئي، انتقال أثر التدريب، التعزيز. ويضيف ريجيو (١٩٩٩) تقدير الاحتياجات التدريبية، وتدريب مدربين متخصصين للقيام بالتدريب لاحقاً، وتحليل المنظمة، وتحليل الواجبات، وتحليل الفرد، وتحليل المجتمع المهني، والتحليل الديموغرافي، كما يركز على أهمية تقييم البرامج التدريبية.

تدريب معلم التربية الخاصة :

يعد تدريب وإعداد معلم التربية الخاصة من أهم الجوانب التي تسهم في تحسين حياته المهنية، إذ يمده بذخيرة معرفية وانفعالية واسعة تجعله يتخطى عقبات العملية التعليمية وأن يتعامل معها بدراية وعمق.

يرى بركات (١٩٨١) أنه قد طبقت بنجاح أربعة أنواع من التدريب ومستوياته في الوطن العربي وغيره من أنحاء العالم وهي:

١. الدورات الدراسية المتخصصة للمعلمين العاديين التي تستمر عاماً وتنتهي إلى دبلوم في التربية الخاصة.
٢. التدريب في مجال التربية الخاصة والذي يشكل جزءاً أساسياً من أعداد معلمي التربية الخاصة.
٣. الدورات التدريبية القصيرة المدى أثناء الخدمة للمعلمين الممارسين في مختلف مجالات التربية الخاصة.
٤. الدورات التدريبية للعاملين الآخرين مثل الأخصائيين المهنيين والاجتماعيين والممرضين وغيرهم.

بينما يرى عبد الرؤوف (١٩٨٦) أن معلم التربية الخاصة في الدول النامية يتطلب تدريباً شاملاً لأنه غالباً ما يقوم بعمل فريق متكامل يباشر بنفسه جانب الكشف، والتشخيص والقياس النفسي، والدراسات الاجتماعية، بل واختيار المحتوى الدراسي، وتصميم الوسيلة، والقيام بعملية التوجيه والإرشاد.

أما أحمد والسويدي (١٩٩٢) فيوضحان أربعة أنواع من الأعداد المتبعة حالياً في تدريب معلمي التربية الخاصة وهي:

١. المدخل الشامل أو غير التصنيفي: Non- Categorical Approach ويقصد به إعداد المعلم الذي يتعامل مع جميع التلاميذ غير العاديين بصفة عامة أياً كانت فئاتهم أو نوعيات إعاقتهم.
٢. المدخل التصنيفي: Categorical Approach : ويقصد به إعداد المعلم المتخصص في تعليم فئة واحدة فقط من هذه الفئات المذكورة (صم، أو مكفوفين، أو متخلفين عقلياً).
٣. المدخل التكاملي: Integrative Approach : ويستند هذا النوع إلى إعداد معلم العاديين ليكون معلماً لغير العاديين فيما بعد حيث يتم انخراطه في مزيد من الدراسة أو التدريب المتتابع بعد تخرجه كمعلم للعاديين وممارسته بالفعل التدريس لهم لفترة زمنية معينة.
٤. المدخل التتابعي: وهذا النوع يستند إلى انخراط الطالب المعلم خلال السنتين الأوليين من دراسته بكلية التربية في الدراسة ببرنامج العاديين ثم يتخصص بعد ذلك خلال السنتين الأخيرتين من دراسته ليكون معلماً لغير العاديين.

أما القريوتي، والسرطاوي، والصمادي (٢٠٠١) فيعتبرون تدريب العاملين في مجال التربية الخاصة من ضمن التوجهات المعاصرة في مجال خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أنهم يصنفون برامج اعداد معلمي التربية الخاصة الى: برامج أثناء الخدمة، وبرامج قبل الخدمة؛ ويشيرون الى أن النوع الأول هو بديل تربوي تم طرحه نظراً للتوسع الكمي والكيفي السريع في خدمات ومجالات التربية الخاصة، ولا يجوز

اعتباره بديلاً كلياً لبرامج الإعداد المسبقة والشاملة، كما أنه يجب أن تشمل جميع العاملين حتى المعدين منهم إعدادا مسبقاً؛ أما النوع الثاني فيشمل أربعة مستويات هي: إعداد لمدة سنة في كلية مجتمع أو برنامج تدريبي خاص بعد الثانوية العامة، و سنتين من التدريب في كلية مجتمع ويعتبر مناسباً للمعلمين وأخصائي التدريب المهني، و التدريب الذي ينتهي إلى الحصول على الشهادة الجامعية الأولى، أما المستوى الرابع فهو الدراسات العليا بعد الشهادة الجامعية الأولى. وفيما يتعلق بفلسفات التدريب والمضامين المختلفة لبرامج الإعداد ومحتوياتها، فقد أشاروا إلى موضوع رئيس يتمثل في تحديد الكفايات اللازمة للعاملين في ميدان التربية الخاصة، كما أشاروا إلى نوعين من الإعداد هما: الإعداد التصنيفي، والإعداد غير التصنيفي، بينما ترى أبكر (٢٠٠٣) أن تدريب معلمي المعوقين أثناء الخدمة ذو أهمية ونشاط أساسي لتحقيق الأهداف المنشودة، حيث يتم رفع كفاءة المعلم في بعض النظريات التربوية وطرق التدريس الحديثة، وتزداد أهمية هذه البرامج في الدول النامية، وأشارت إلى نتائج الدراسات التي كشفت أن التدريب أثناء الخدمة يرفع مستوى المهارات لدى المعلمين ويساعدهم على تعلم استراتيجيات جديدة.

وبالإضافة للمعالجات النظرية لموضوع تدريب معلمي التربية الخاصة، فقد قام مجموعة من خبراء التربية الخاصة العرب بتناول هذا الموضوع من خلال عدة دراسات، ولمختلف فئات معلمي التربية الخاصة، وكان تناول هذه الدراسات من زاويتين، الأولى اهتمت بدراسة الأعداد قبل الدخول في المهنة، بينما تناولت الثانية الجوانب التدريبية أثناء المهنة.

من الدراسات التي تناولت التدريب قبل الدخول في المهنة دراسة نخلة (١٩٩٧) التي قدمت دراسة مستفيضة عن إعداد معلم التربية الخاصة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، ودراسة السرطاوي (١٩٩٤) التي توصل فيها إلى بناء مقياس في الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الخاصة ويحتوي على خمسة محاور هي: (المعلومات الأساسية، وتخطيط البرامج والأنشطة وتنفيذها، والتواصل، والتقويم، وطرق وأساليب التدريب)

وتحقق من صلاحيته لدى طلبة المستوى الرابع في قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود.

وفي دراسة هارون (١٩٩٥) تم استقصاء آراء طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود حول درجة اكتسابهم للكفايات اللازمة لتعليم ذوي الحاجات الخاصة بالمدارس العادية وتتمثل هذه الكفايات في (التخطيط والتقويم، والاستراتيجيات التدريسية، وأصول التربية الخاصة، والمعالجات الخاصة داخل حجرة الدراسة).

وتناولت دراسة امبابي (٢٠٠٢) المشكلات التي يواجهها الطالب المعلم بمعاهد وبرامج التربية الخاصة أثناء التدريب الميداني بالرياض، وذلك لطلاب مسار صعوبات التعلم والتخلف العقلي، و كانت دراسة الثابت (٢٠٠٣) عن تصور معلمي المعاقين عقلياً نحو برنامج إعدادهم في جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية، بينما تناولت دراسة مسعود (٢٠٠٤) أهمية التدريب الميداني وأثره على نمو الشخصية المهنية والكفايات التعليمية لطلاب قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود، ووضحت دراسة الغزو والسواعي (٢٠٠٤) وجهة نظر الطالبات في برنامج إعدادهم المهني في مجال تدريس الرياضيات لذوي صعوبات التعلم.

أما الدراسات التي تناولت التدريب ومشكلاته أثناء الخدمة فتتمثل في دراسات: دراسة معاجيني (١٩٩٨) التي تناولت كفايات معلمي المتفوقين بمملكة البحرين، ودراسة العلوي، والمدني ، والشيخ (٢٠٠٣) التي أوصت بعقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الخاصة في تدريس المعلومات البيئية، ودراسة العبد الجبار (٢٠٠٣) التي تناولت البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، ودراسة العلوي (٢٠٠٣) التي تناولت الاحتياجات الحالية لتطوير مجال التخلف العقلي بمملكة البحرين، ودراسة أبكر (٢٠٠٣) التي درست اتجاهات معلمات الصم في معاهد الأمل بالمملكة العربية السعودية نحو المهنة وحاجتهن إلى الإعداد والتدريب المهني، ودراسة Sartawi, Alghazo, Gaad,& Tibi(2005) التي وضحت جهود تطوير برنامج التربية

الخاصة في جامعة الإمارات في ضوء الاعتماد الأكاديمي، ودراسة المطر (٢٠٠٤) التي تناولت الكفايات المهنية لمعلمي التربية البدنية الخاصة ومدى توافرها لهم، ودراسة مسعود (٢٠٠٥) التي قارنت أداء المعلمين بالأدوار التي يجب أن يقوموا بها بناء على برنامج إعدادهم الأكاديمي قبل الالتحاق بالعمل، وتناولت دراسات أخرى معلم التربية الخاصة من جوانب مهنية أخرى مثل دراسات (أبو زيد، ١٩٩٦؛ حنا، ١٩٩٦؛ زيدان، ١٩٩٥؛ قريوتي، ١٩٨٦؛ نصر، ٢٠٠١).

وعموماً يلاحظ اقتصار هذه الآراء والمعالجات والدراسات على الجوانب الكلاسيكية للتدريب التي تتعلق بالجانب المعرفي، أو الجانب الأدائي المهاري وعدم دراستها للجوانب الإنسانية الأخرى التي أهميتها القصوى في بيئة العمل، أضف إلى ذلك أن حركة الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة تلقي أهمية كبيرة على الجوانب النفسية في بيئة العمل لا تقل عن غيرها من الجوانب المهنية، لذا فمن المحبذ الربط بين البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الخاصة والجوانب النفسية للعمل مثل: التوافق المهني، والرضا عن العمل، وتقليل ضغوط العمل والاحتراق النفسي المهني، وزيادة الروح المعنوية، وغيرها من الجوانب الإنسانية.

جهود إدارة التربية الخاصة في السودان في مجال التدريب :

تقوم الإدارة في مجال التدريب الداخلي برصد ميزانية سنوية للدورات التدريبية أثناء الخدمة للعاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة من معلمين ومشرفين، وقامت في هذا المجال العديد من الدورات بالتعاون مع العديد من الجهات ذات الاختصاص، لكن لم يكن هناك دراسات تقويمية لهذه الدورات.

أما في مجال التدريب الخارجي فقد قامت إدارة التربية الخاصة ومنذ عام ١٩٨٣ وحتى عام ١٩٩٩م بتدريب ٢٨ معلماً ولفترات مختلفة وفي دول متنوعة (تونس، الكويت، مصر، سوريا) وامتدت هذه الدورات من شهر لشهرين ومن سنة إلى سنتين، هذا فضلاً عن ورش العمل والمؤتمرات.

وتخطط الإدارة الآن لإنشاء معهد متخصص في تدريب معلمي التربية الخاصة بولاية الخرطوم، قبل الدخول في الخدمة إضافة لعقد الدورات التدريبية أثناء الخدمة وجاءت فكرة هذا المعهد لأن إعداد معلمي التربية الخاصة في كليات التربية بالجامعات لا يزال محدودا، حيث يوجد برنامج حديث في كلية التربية للبنات بجامعة أم درمان الإسلامية، وآخر مشترك مع التعليم قبل المدرسي في كلية التربية بجامعة الخرطوم، وقد أشار بابكر (٢٠٠٠) إلى مشكلات البرامج التدريبية في مجال التربية الخاصة موضحاً أن مساهمة التعليم العالي ظلت محدودة وقاصرة في إعداد معلمي التربية الخاصة.

فمن بين ١٣ كلية تربية في السودان يوجد فقط برنامجان لإعداد معلمي التربية الخاصة، والاثنان يتبعان المدخل التتابعي، وهو أسلوب يحتاج لدراسات متقدمة لاحقة وهي غير متوفرة حاليا في السودان، ويبدو أن إعداد معلم التربية الخاصة في السودان ظل هامشياً حتى قبل افتتاح عدد كبير من كليات التربية في فترة التسعينات من القرن الماضي، إذ يشير مدني (١٩٨٤) إلى نوعين من التدريب للمعلمين الأساسي وغير الأساسي، حيث يقصد بالأساسي تدريب المعلمين مهنياً وتربوياً للعمل في المراحل الدراسية المختلفة أما غير الأساسي فيقصد به إعداد معلمين للعمل في مجالات التعليم الموجه كتعليم المعوقين والموهوبين، وتشير إحصائياته التي قدمها إلى أنه تم تدريب عدد محدود جداً من المعلمين في مجال التعليم الموجه.

يذكر إبراهيم (١٩٩١) أنه قد تم في السودان خلال الفترة ما بين (١٩٨٣- ١٩٩٠) تدريب ٤٥٠ معلم تربية خاصة ترك منهم ١٢٠ معلم العمل في هذا المجال، أي بنسبة تقارب أل ٢٧٪، ونسبة التسرب هذه أكبر من مثيلاتها لدى معلمي المراحل الدراسية الأخرى.

ويقدم رفاعي (٢٠٠١) بعض الاقتراحات لتطوير عملية تدريب المعلمين بل يدعو لتطوير فكر تدريبي في الحقل التعليمي ومن مقترحاته: يجب تطوير المعارف والمهارات

المقدمة في التدريب فالموجود حالياً والذي يقدم فعلياً يعود إلى الخمسينات والستينات، إدخال الفكر الإبداعي في العملية التدريبية، الاهتمام بالأنشطة العملية والأدائية في عملية التدريب بدلاً من أسلوب المحاضرة، عقد الدورات التدريبية في أوقات تناسب المتدربين، توظيف تكنولوجيا المعلومات وتهيئة أماكن التدريب، توفير حوافز ومكآفات للمتدربين، رفع أجور المدربين وخبراء التدريب، تحديد أهداف الدورات التدريبية بصورة إجرائية، تصميم خريطة للاحتياجات التدريبية لفئات المتدربين، التخطيط والإعداد الجيد لهذه الدورات، توفير قاعدة بيانات عن المتدربين والحاضرين في البرامج والدورات السابقة وتوضيح درجة فاعليتهم في تلك البرامج حتى يمكن متابعتهم في عملهم وتطويرهم فيما بعد، توفير أساليب ووسائل التقويم للمتدربين وتشخيص نواحي الضعف والقوة، عدم إغفال أراء المتدربين وإتاحة فرص واسعة للنقاش لأن تلك الآراء تسهم في تطوير التدريب، وجود وحدات متخصصة تشرف على التدريب وتديره وفق أفق واسع، قياس أثر التدريب، إتباع المعايير العملية عند اختيار القائمين على التدريب، تدريب مدربين.

التوافق المهني :

ترى سري (٢٠٠٣) أن التوافق المهني يتضمن الرضا عن العمل، وإرضاء الآخرين فيه، كما يتمثل في الاختيار المناسب للمهنة عن قدرة واقتناع شخصي أو الإعداد لها علماً وتدريباً، والدخول فيها والصلاحية المهنية، والانجاز والكفاءة والإنتاج، والشعور بالنجاح، والعلاقات الحسنة مع الزملاء والاستقلال في المهنة والتغلب على مشكلاتها.

يتأثر التوافق المهني بعدة عوامل داخلية (ذاتية) مثل: العوامل الديموغرافية مثل السن والنوع والخبرة والسمات الشخصية، والقدرات الجسمية والحسية، والاستعدادات والقدرات، والميول والرغبة في العمل، والحالة النفسية والانفعالية. أما العوامل الخارجية فتنقسم إلى اثنين، (أ) العوامل الموجودة داخل بيئة العمل مثل: ظروف العمل الفيزيقية، وساعات العمل، ودوافع العمل وحوافزه، والجوانب الاقتصادية، والعلاقات الإنسانية داخل المهنة وتشمل (علاقة الفرد بعمله ومدى استعداده لأدائه وتتضمن التدريب،

وعلاقة الفرد بالرؤساء وعلاقة الفرد بزملائه في العمل. (ب) عوامل خارج بيئة العمل مثل: مكانة المهنة في المجتمع، علاقة الفرد ببيئته خارج العمل.

وهناك ثلاثة اتجاهات لنظريات ونماذج التوافق المهني هي:

الاتجاه الأول: ينظر إلى التوافق المهني من خلال تحليل دوافع الفرد ومدى إشباع العمل لحاجات الفرد المختلفة الدنيا منها والعليا، مثل نظرية ماسلو (Mslow)، وهيرزبيرج (Herzberg)، ورو (Ree)، وميلر وفروم (Miller and From) (أنظر: Kline 1976، Landy and 1980 , Trumbo).

الاتجاه الثاني: ينظر إلى سمات الشخصية ويرى أن التوافق المهني يتحقق عندما يجد الشخص مهنة تناسب مع سمات شخصية.

الاتجاه الثالث: يتبنى النوعين السابقين من الآراء ويضيف عليهما مدى صلاحية الفرد للعمل والمهنة (عبد المعطي، ١٩٨١).

ويعرف الباحث التوافق المهني في هذه الدراسة بأنه: حالة من التواؤم والانسجام بين معلم التربية الخاصة وجوانب بيئته المهنية بالقدر الذي يجعله قادراً على أداء مهنته أداءً مرضياً، وبالقدر الذي يجعله متقبل له من جميع جوانب ونواحيه بحيث يكون راضياً عنه سعيداً في أدائه.

ومن خلال هذه الاتجاهات التي تعرف التوافق المهني يمكن أن ينظر إلى التدريب كعامل مهم من العوامل التي تسهم في التوافق المهني لمعلم التربية الخاصة فوفقاً للاتجاه الأول فأن التدريب قد يشبع بعض حاجات معلم التربية الخاصة العليا مثل الثقة بالنفس، والاعتماد على الذات، والإنجاز، وغيرها من الحاجات، ووفقاً للاتجاه الثاني فأن التدريب أيضاً قد يسهم في تنمية سمات ايجابية لدى معلم التربية الخاصة، ووفقاً للمدرسة الثالثة فان التدريب قد يزيد من صلاحية معلم التربية الخاصة للعمل والمهنة ويزيد من إمكانية نجاحه فيها.

التوافق المهني والمفاهيم ذات الصلة به :

هناك بعض المفاهيم في مجال العمل أو المهنة وهي ذات صلة وثيقة بمفهوم التوافق المهني مثل: (١) الرضا عن العمل أو الرضا الوظيفي، ويعد احد جوانب التوافق المهني، ويشير الأبحر (١٩٨٤) إلى أن معظم الدراسات وجدت ارتباطاً عالياً بينهما، (٢) الإرضاء: ويقصد به مدى إنتاجية الفرد والطريقة التي يقدره بها رئيسه وزملائه، وقد أكدت عليه نظرية منيسوتا واعتبرته مكوناً رئسياً من مكونات التوافق المهني، (٣) والروح المعنوية: الاتجاه الغالب لدى الباحثين أن تستخدم مصطلحات مثل الرضا عن العمل والاتجاهات الإيجابية، والتوافق المهني وذلك للتعبير عن الحالة التي يكون عليها الفرد بينما يستخدم مصطلح الروح المعنوية لوصف الحالة التي تكون عليها جماعة العاملين، (٤) الأتجاهات السائدة في بيئة العمل: وقد تكون اتجاهات ايجابية، أو سلبية، أو محايدة، والاتجاهات الايجابية هي التي تسهم في التوافق المهني، (٥) وضغوط العمل والضغوط المهنية: وضغوط العمل تؤثر سلباً على التوافق المهني ويرى الباحثون أن الضغوط المهنية عكس التوافق المهني، (٦) والاحتراق النفسي المهني: وهي مرحلة متأخرة من الإنهاك النفسي وفقدان الشعور بالسعادة والرضا ناتجة من ضغوط العمل، (٧) والمناخ المدرسي: ويقصد به المناخ السائد داخل المؤسسة التربوية أي العلاقات الإنسانية بين أفرادها، وكلما كان ايجابياً كلما زاد من معدل التوافق المهني.

الدراسات السابقة :

وجد مجال إعداد وتدريب معلم التربية الخاصة اهتماماً متزايداً لدى الباحثين (أبكر، ٢٠٠٣؛ أبو زيد، ١٩٩٦؛ حنا، ١٩٩٦؛ زيدان، ١٩٩٥؛ قريوتي، ١٩٨٦)، أما مجال التوافق المهني لدى معلم التربية الخاصة فلم يحظ بنفس القدر من الاهتمام من قبل الباحثين، ولكن يلاحظ أن البحوث العربية تناولت الجوانب النفسية في بيئة العمل منذ ثمانينات القرن الماضي خاصة لدى معلمي التعليم العام، فقد درس الباحثين العلاقة بين التدريب، أو مستوى التأهيل التربوي، وبين الاحتراق النفسي، أو الضغوط

المهنية، أو الرضا الوظيفي، أو الاتجاهات التربوية، أو التوافق المهني، لدى معلمي التعليم العام (رياض الأطفال، والابتدائي، والإعدادي، والثانوي)، و أساتذة الجامعة، ولكن الدراسات كانت قليلة لدى معلمي التربية الخاصة، وسيقوم الباحث في هذا الجزء من الدراسة بعرض موجز للدراسات التي تناولت التدريب وعلاقته بالسلوك التنظيمي أو الجوانب النفسية (مثل: التوافق المهني، والرضا الوظيفي، والاتجاهات، والاحتراق النفسي، وضغوط العمل) لدى معلمي التربية الخاصة.

أجرت تركستاني (١٩٩٧) دراسة بعنوان التوافق المهني وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، وذلك بهدف دراسة العلاقة بين التوافق المهني والسمات الشخصية للمعلم وبعض الجوانب المهنية والديموغرافية، كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق المهني بين معلمي ومعلمات التربية الخاصة المتخصصين، ومعلمي ومعلمات التربية الخاصة غير المتخصصين لصالح غير المتخصصين.

وفيما يختص بعلاقة الاتجاهات بالتدريب لدى معلمي التربية الخاصة فقد تناولت دراسة أبكر (٢٠٠٣) - والتي كانت بعنوان اتجاهات معلمات الصم في معاهد الأمل بالمملكة العربية السعودية نحو المهنة وحاجتهن إلى الإعداد والتدريب المهني – وذلك في عينة مكونة من (١٦٧) معلمة من المتخصصات في المسار السمعي وغير المتخصصات. وذلك بهدف معرفة الفروق بين المتخصصات في المسار السمعي وغير المتخصصات في الاتجاه نحو المهنة، وقد كشفت الدراسة عن علاقة ارتباطيه دالة عند مستوى (٠,٠١) بين الإعداد المهني والاتجاهات الايجابية نحو المهنة. وفي دراسة الدغيش (٢٠٠٣) التي كانت بعنوان الاتجاهات نحو المعوقين عند طلبة التربية الخاصة في كلية التربية – جامعة إب، والتي أجريت باليمن بهدف دراسة الاتجاهات السائدة نحو المعوقين لدى طلبة التربية الخاصة وفق بعض المتغيرات مثل النوع والمستوى، وأسفرت نتائج الدراسة عن فرق ذا دلالة معنوية في مستوى الاتجاه نحو المعوقين بين طلبة المستوى الأول والرابع من طلبة التربية الخاصة في جامعة إب مما يشير لضعف فعالية التدريب المقدم في التأثير

على اتجاهات الطلبة. وفي الدراسة التي أجراها أحمد (١٩٩٣) والتي كانت بعنوان اتجاهات المربين نحو الأطفال المتخلفين عقلياً وأساليب رعايتهم في السودان، والتي هدفت لمعرفة الاتجاهات السائدة لدى المربين نحو الأطفال المتخلفين عقلياً، والأساليب المستخدمة في رعايتهم، وكشفت نتائج الدراسة أن هناك فروق دالة بين اتجاهات ذوي التعليم المنخفض وبين ذوي التعليم المرتفع (أي التدريب المتقدم)، لصالح ذوي التعليم المنخفض (التدريب المحدود). وفي دراسة عبد الروؤف (١٩٨٦) التي كانت بعنوان دراسة نفسية تربوية لتأهيل الصم والبكم بمعتمدية العاصمة القومية وأجريت في السودان، وقد هدفت الدراسة إلى وضع الأسس النفسية والتربوية لتأهيل الأطفال الصم والمشكلات والمعوقات التي تواجه التأهيل، ومن ضمن الجوانب التي تناولتها كان تناولها لمعلمي الصم وإسهامهم في هذا التأهيل والمشكلات التي تواجههم، وكشفت النتائج أن مشكلة عدم تدريب المعلمين تأتي في مقدمة المشكلات والصعوبات التي يعاني منها هؤلاء المعلمين، كما ارتبطت بالرغبة في ترك العمل. وفي دراسة هارون (١٩٨١) التي كانت بعنوان دراسة اتجاهات معلمي ومعلمات التربية الخاصة (الفكرية) نحو المتخلفين عقلياً قبل التدريب وبعده، وأجريت الدراسة بمصر وقد هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمي ومعلمات التربية الخاصة (الفكرية) نحو المتخلفين عقلياً قبل التدريب وبعده، وكشفت نتائج الدراسة عن زيادة ايجابية في اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو المتخلفين عقلياً كنتيجة وأثر للتدريب.

وكشفت دراسة العبد الجبار (٢٠٠٤) التي كانت بعنوان الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، وقد أجريت الدراسة بالمملكة العربية السعودية، وقد هدفت إلى مقارنة مستويات الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، وقد كشفت عن عدم وجود فروق دالة تعزى لمتغير الدرجة العلمية والتدريب لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام.

وتناولت مجموعة من الدراسات علاقة الاحتراق النفسي بالتدريب والمؤهل العلمي، مثل دراسة الدبابسة (١٩٩٣) التي كانت بعنوان مستويات الاستنفاد النفسي لدى

معلمي ومعلمات التربية الخاصة أجريت في الأردن ، وقد هدفت إلى معرفة مستويات الاستنفاد النفسي لدى عدة فئات من معلمي التربية الخاصة، وقد كشفت الدراسة عن فروق دالة في درجة الاستنفاد النفسي لمتغير المؤهل العلمي على شدة وتكرار الإجهاد الانفعالي لصالح المعلمين من حملة الشهادة الجامعية. وفي دراسة السرطاوي (١٩٩٧) التي كانت بعنوان الاحتراق النفسي ومصادره لدى معلمي التربية الخاصة وقد أجريت الدراسة بالمملكة العربية السعودية، على عينة مكونة من (١٨٠) معلماً من العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة في مدينة الرياض، وقد هدفت إلى تحديد مستويات الاحتراق النفسي ومصادره لدى العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة في مدينة الرياض، أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات المعلمين المتخصصين وغير المتخصصين في التربية الخاصة، على بعد الإجهاد الانفعالي لصالح المعلمين المختصين في مجال التربية الخاصة. وفي دراسة فرح (١٩٩٩) التي كانت بعنوان الاحتراق النفسي لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة قطر، حيث عينة مكونه من (١٢٢) مشاركاً، حيث هدفت إلى دراسة الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات القطرية، أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى التعليمي. وكشفت دراسة يحيى وحامد (٢٠٠١) التي كانت بعنوان مصادر الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة المعوقين عقلياً في اليمن، وقد هدفت إلى تناول مصادر الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة المعوقين في اليمن، وكشفت عن عدم وجود فروق في مصادر الاحتراق النفسي تعزى إلى متغير المؤهل العلمي للمعلم. وفي دراسة بطاينة والجوارنة (٢٠٠٤) التي كانت بعنوان مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلماتها في محافظة إربد وعلاقتها ببعض المتغيرات، وقد هدفت إلى دراسة الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة وعلاقته ببعض المتغيرات، وقد كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة في الاحتراق النفسي تعزى للمؤهل العلمي لمعلمي التربية الخاصة. و في دراسة العطية وعيسوي (٢٠٠٤) التي كانت بعنوان الاحتراق النفسي لدى عينة من

العاملات ذوي الاحتياجات الخاصة وعلاقته ببعض المتغيرات بدولة قطر، وقد هدفت إلى دراسة الاحتراق النفسي لدى عينة من العاملات ذوي الاحتياجات الخاصة وعلاقته ببعض المتغيرات بدولة قطر وقد كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة عند مستوى (٠,٠١) في بعدي الإجهاد الانفعالي ونقص الشعور بالإنجاز والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي لصالح حملة الشهادة الثانوية، أي أن حملة الشهادة الثانوية أكثر إحساسا بالاحتراق النفسي من غيرهن حملة المؤهلات الدراسية الأخرى. وفي دراسة الخطيب والقريوتي (٢٠٠٥) والتي كانت بعنوان الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة العاديين والموهوبين وذوي صعوبات التعلم والإعاقات الشديدة، وقد أجريت بالأردن وهدفت إلى تعرف الاحتراق النفسي لدى عينة من معلمي الطلبة العاديين والموهوبين وذوي التعلم والإعاقات الشديدة، لم تظهر النتائج فروق تعزى للمؤهل التعليمي.

وفيما يختص بضغوط العمل وعلاقتها بالتدريب فقد أجرى الكخن (١٩٩٧) دراسة بعنوان الضغوط المهنية التي تواجه معلمي مؤسسات التربية الخاصة في الضفة الغربية، وقد أجريت الدراسة بدولة فلسطين بهدف تحديد الضغوط التي يعاني منها معلمي التربية الخاصة في الضفة الغربية، وكشفت الدراسة عن وجود علاقة طردية بين مستوى الضغوط ومتغير المستوى التعليمي لمعلم التربية الخاصة.

من خلال هذا العرض للأدبيات عن علاقة التدريب بالسلوك التنظيمي (احتراق مهني، رضا وظيفي، اتجاهات، توافق مهني) يتضح أن غير المتخصصين أكثر توافقاً مهنياً (تركستاني، ١٩٩٧)، وتوجد علاقة بين التدريب والاتجاهات نحو المهنة ونحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (أبكر، ٢٠٠٣؛ أحمد، ١٩٩٣، عبد الروؤف، ١٩٨٦؛ هارون، ١٩٨١)، بينما لم تجد الدغيش (٢٠٠٣) فروق في الاتجاهات بين أربعة مستويات من التدريب، وتوجد علاقة طردية بين المستوى التعليمي ومستوى الضغوط (الكخن، ١٩٩٧)، وأن الأكثر تدريباً هم الأكثر احتراقاً (بطاينة والجوارنة، ٢٠٠٤؛ الدبابسة، ١٩٩٣)، بينما وجد عكس ذلك في دراستي (العطية وعيسوي، ٢٠٠٤؛

السرطاوي، ١٩٩٧) حيث كان الأقل تدريباً هم الأكثر إجهادا انفعالياً، بينما وجدت ثلاث دراسات عدم وجود فروق بين المتدربين وغير المتدربين، أو حسب المستوى التعليمي (خطيب وقريوتي، ٢٠٠٥؛ يحيى وحامد، ٢٠٠١؛ فرح، ١٩٩٩).

من خلال هذا العرض يلاحظ اتساق النتائج فيما يتعلق بعلاقة التدريب بالتوافق المهني، والاتجاهات نحو المهنة، والرضا الوظيفي، وعدم اتساق العلاقة بين التدريب والتوافق المهني حيث يلاحظ وجود نوع من التضارب في نتائج الدراسات التي تناولت علاقة التدريب أو المؤهل العلمي بالاحتراق المهني.

عليه تمثل الدراسة الحالية إضافة نوعية في مجال علاقة البرامج التدريبية بالسلوك التنظيمي عموماً، وبالتوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة على وجه الخصوص، حيث تختبر هذه الدراسة العلاقة بين االبرامج التدريبية والتوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة، مما يفيد في معرفة مدى اتساق هذه العلاقة على وجه العموم، واتساقها في مجتمع مختلف عن المجتمعات السابقة التي درست فيها الظاهرة، كما يضفي على تراث هذه المشكلة بعداً بشرياً ونوعياً جديداً يثري الأدب المتوفر حول الظاهرة، أضف إلى ذلك علاقة التدريب بمتغيرات فرعية عديدة للتوافق المهني لمعلم التربية الخاصة.

فروض الدراسة :

١. توجد علاقة إرتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الخاصة وتوفقهم المهني.
٢. توجد علاقة إرتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الخاصة والأبعاد الفرعية لتوافقهم المهني.
٣. تتوفر للعلاقات الإرتباطية المحسوبة في هذه الدراسة قوة دلالة إحصائية عالية في مجتمع الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة :

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات (المكفوفين، والصم، والمتخلفين عقلياً). تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من معاهد التربية الخاصة العاملة بولاية الخرطوم، حيث اختار الباحث منها ٨ معاهد عشوائياً ممثلة لمحافظات ولاية الخرطوم، وبلغ حجم العينة (٨٢) معلماً ومعلمة حيث بلغ عدد المعلمين (٢٨) بنسبة (٣٤٪) من عينة الدراسة، وبلغ عدد المعلمات (٥٤) بنسبة (٦٦٪) من عينة الدراسة.

جدول (١)

توزيع معلمي ومعلمات التربية الخاصة وفقاً للمعاهد التي يعملون بها

م	اسم المعهد	عدد المعلمين	عدد المعلمات	المجموع
١	معهد النور لتعليم المكفوفين.	١٣	٨	٢١
٢	المركز السوداني القومي لتعليم المكفوفين.	١٠	٥	١٥
٣	معهد الأمل (١) الخرطوم للصم	-	٨	٨
٤	معهد الأمل (٣) أمدرمان للصم	-	٨	٨
٥	معهد الأمل (١٠) بحري للصم	٣	٢	٥
٦	معهد السلمابي للسمع والتخاطب.	٢	٣	٥
٧	معهد سكينة لتعليم المتخلفين – أمدرمان	-	٩	٩
٨	مركز بسمة للإعاقات الذهنية	-	١١	١١
	المجموع	٢٨	٥٤	٨٢

من الجدول (١) يتضح أن عدد معلمي ومعلمات المكفوفين بلغ (٣٦) منهم (٢٣) معلم و(١٣) معلمة، أما معلمي ومعلمات الصم فكان أن عددهم (٢٦)، (٥) معلمين و (٢١) معلمة، وعدد معلمات المتخلفين عقلياً (٢٠) معلمة، حيث لا يوجد معلم للمتخلفين عقلياً.

جدول (٢)

توزيع أفراد العينة حسب التدريب

المستوى التدريبي	تدريب عالي في مجال التربية الخاصة (دبلوم تربية خاصة + دورات داخلية وخارجية)	تدريب متوسط مقررات ودورات أثناء الخدمة	الذين لم يتلقوا أي تدريب تربوي في مجال التربية الخاصة	المجموع
العدد	٢١	٣٥	٢٦	٨٢

من جدول (٢) يتضح ان (٢١) من افراد العينة هم الذين تلقوا تدريب عالي في مجال التربية الخاصة، و(٣٥) تلقوا تدريب متوسط، و(٢٦) لم يتلقوا أي تدريب في مجال تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

أداة الدراسة :

أ/ لقياس التوافق المهني قام الباحث باستخدام مقياس التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة الذي تم إعداده في دراسة (عطا الله، قيد النشر) والذي يتكون من (١٠٢) عبارة (أنظر: ملحق ١)، و(٦) أبعاد هي: الأداء التوافقي، والرضا عن طبيعة المهنة وبيئة العمل، البعد الذاتي، البعد الاجتماعي، الاتجاه نحو الطفل غير العادي، البعد الاقتصادي، وتم التحقق من صدقه الظاهري (صدق المحكمين)، وتم تجريبه على عينة مكونة من (٣٤) معلماً ومعلمة. وتراوح الصدق الذاتي للأبعاد وللمقياس الكلي بين (٠,٨٨ – ٠,٩٦)، وكان ارتباط كل عبارة ببعدها دالاً عند مستوى (٠,٠٥) أو أكثر، وارتبط المقياس بمقدار (٠,٧٣) مع مقياس منيسوتا للرضا الوظيفي، وبلغت نسبة التشابه بينهما (٨٥,٤٪)، كما ارتبط باستبانة المناخ المدرسي بمقدار (٠,٥٥)، وبنسبة تشابه (٧٤,٢٪)، كما ارتبط عكسياً بمقياس بك المصغر للاكتئاب وبلغ الارتباط بينهما (- ٠,٤٣)، كما ميز بين الجماعات الطرفية بمستوى دلالة (٠,٠٠١)،

وبلغ ثباته بالتجزئة النصفية بعد التعديل بمعادلة سبيرمان – وبراون (٠,٩٤) (أنظر: عطا الله، قيد النشر).

وللتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (٣٠) معلم ومعلمة، وتم التحقق من صدق البناء الداخلي عن طريق (١) إيجاد معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار فكانت المعاملات دالة عند مستوى (٠,٠٥ – و ٠,٠١)، (٢) ارتباط الأبعاد ببعضها البعض فكانت الارتباطات دالة عند مستوى (٠,٠٥ – و ٠,٠١)، وبلغ معامل الثبات بمعامل الفا لكرونباخ ٠,٧١٢.

إجراءات تطبيق المقياس وتصحيحه

يصلح المقياس للتطبيق بطريقة فردية وبطريقة جمعية ، وليس له زمن محدد للتطبيق، أما التصحيح فقد أعطيت أوزان للإجابة لكل بديل من البدائل الخمسة في الحالة الايجابية (٥ لدائماً ، ٤ غالباً ، ٣ أحياناً ، ٢ نادراً ، ١ لا يحدث) وفي الحالة السلبية (١ لدائماً ، ٢ غالباً ، ٣ أحياناً ، ٤ نادراً ، ٥ لا يحدث). ويوضح جدول (٣) أرقام البنود الخاصة بكل بعد من أبعاد المقياس.

ب/ بالنسبة لقياس متغير التدريب فقد قام الباحث بقياسه على المستوى الرتبي حيث قام بطرح أسئلة في شكل استبانه مصغرة، تتضمن المؤهلات التي حصل عليها المعلم في مجال مساره وتخصصه، والدورات التي نالها في المجال، وعدد الدورات الخارجية والداخلية، ووفقاً لهذا الأجراء فقد تم تقسيم العينة إلى ثلاث مستويات أي ثلاث رتب متدرجة وهي : (١) الرتبة الأعلى: وهم الذين نالوا تدريب عالي في مجال التربية الخاصة (دبلوم تربية خاصة + دورات داخلية وخارجية)، (٢) الرتبة الوسطى: وهم الذين نالوا تدريب متوسط يتمثل في مقررات ودورات أثناء الخدمة، (٣) الرتبة: الدنيا وهم الذين لم يتلقوا أي تدريب تربوي في مجال التربية الخاصة، وتمت المعالجة الإحصائية وفق معامل ارتباط الرتب.

جدول (٣)

أبعاد المقياس وأرقام بنودها الايجابية والسلبية

البعد	أرقام البنود الايجابية	أرقام البنود السلبية	عدد البنود الكلي	مدى الدرجات
الأداء التوافقي	١- ٧- ١٣- ١٩- ٢٥- ٣١- ٣٧- ٤٣- ٤٩- ٥٥- ٦١- ٦٦- ٧١- ٧٩- ٨٣- ٨٧- ٩١- ٩٥	٧٥	١٩	١٩- ٩٥
الرضا عن طبيعة المهنة وبيئة العمل	٢- ١٤- ٢٠- ٢٦- ٣٢- ٣٨- ٤٤- ٥٦- ٦٧- ٧٢- ٧٦- ٨٨- ٩٦- ٩٩- ١٠١,	٥٠- ٦٢- ٨٠- ٨٤- ٩٢	٢٠	٢٠- ١٠٠
البعد الذاتي	٣- ٩- ١٥- ٢١- ٢٧- ٣٣- ٥١- ٥٧- ٦٣- ٦٨- ٧٣- ٧٧- ٨١- ٨٥- ٩٣- ٩٧	٣٩- ٤٥- ٨٩,	١٩	١٩- ٩٥
البعد الاجتماعي	٤- ٢٢- ٣٤- ٤٠- ٤٦- ٥٢- ٦٤- ٦٩- ٧٨- ٨٢- ٨٦- ٩٠- ٩٤- ٩٨- ١٠٠- ١٠٢	٨- ١٠- ١٦- ٢٨- ٥٨- ٧٤	٢٢	٢٢- ١١٠
الاتجاه نحو الطفل غير العادي	٢٩- ٣٥- ٤١- ٤٧- ٥٩,	٥- ١١- ١٧- ٢٣- ٥٣	١٠	١٠- ٥٠
البعد الاقتصادي	٦- ١٢- ١٨- ٢٤- ٣٠- ٤٢- ٤٨- ٥٤- ٧٠	٣٦- ٦٠- ٦٥	١٢	١٢- ٦٠

أساليب التحليل الإحصائي :

قام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية التالية لمعالجة بيانات الدراسة:

١. معامل ارتباط الرتب لسبيرمان (علام، ١٩٩٣)، وذلك لايجاد العلاقة بين متغيري الدراسة: التوافق المهني والتدريب، ولايجاد العلاقات بين الأبعاد الفرعية للتوافق المهني والتدريب.
٢. اختبار دلالة معامل ارتباط الرتب لسبيرمان(علام، ١٩٩٣)، دلالة معاملة الارتباط من المستوى الرتبي، وذلك لمعرفة مدى قوة دلالة العلاقات الارتباطية التي تم التوصل اليها في مجتمع الدراسة.

نتائج الدراسة :

يتناول هذا الجزء من الدراسة عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحث، ومناقشة هذه النتائج في ضوء أدبيات الدراسة.

عرض نتيجة الفرض الأول

ينص الفرض الأول على انه " توجد علاقة أرتباطية طردية ذات دلالة احصائية بين البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الخاصة وتوفقهم المهني " ، وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بإيجاد معامل ارتباط سبيرمان بين المتغيرين، ونتائج هذا الاجراء موضحة في جدول (٤):

جدول (٤)

معامل ارتباط سبيرمان للرتب ودلالته الإحصائية بين

التوافق المهني والتدريب (ن=٨٢)

المتغير	معامل سبيرمان	مستوى الدلالة الإحصائية	الاستنتاج
البرامج التدريبية التوافق المهني	٠,٢٩٨	٠,٠٠٣	توجد علاقة إرتباطية طردية

من الجدول (٤) يتضح وجود علاقة إرتباطية طردية دالة إحصائياً بين البرامج التدريبية والتوافق المهني.

عرض نتيجة الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد علاقة أرتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الخاصة والأبعاد الفرعية لتوافقهم المهني"، وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بإيجاد معامل ارتباط سبيرمان بين البرامج التدريبية، وبين الإبعاد الفرعية لمتغير التوافق المهني ونتائج هذا الإجراء موضحة في جدول (٥):

جدول (٥)

معامل ارتباط سبيرمان للرتب بين التدريب وأبعاد التوافق المهني

المتغيرات	معامل ارتباط الرتب سبيرمان	مستوى الدلالة الإحصائية	الاستنتاج
البرامج التدريبية	٠,٢٥١	٠,٠١٢	توجد علاقة إرتباطية طردية
الأداء التوافقي			
البرامج التدريبية	٠,٠١٨	٠,٤٣٨	لا توجد علاقة إرتباطية
الرضا عن طبيعة المهنة وبيئة العمل			
البرامج التدريبية	٠,٢٧٢	٠,٠٠٧	توجد علاقة إرتباطية طردية
البعد الذاتي			
البرامج التدريبية	٠,٢٩١	٠,٠٠٤	توجد علاقة إرتباطية طردية
البعد الاجتماعي			
البرامج التدريبية	٠,٣٣٦	٠,٠٠١	توجد علاقة إرتباطية طردية
الاتجاه نحو الطفل غير العادي			
البرامج التدريبية	٠,١٧٤	٠,٠٥٩	لا توجد علاقة إرتباطية
البعد الاقتصادي			

تشير نتائج الجدول (٥) إلى وجود علاقة ارتباطيه طردية دالة إحصائياً بين البرامج التدريبية وأربعة من أبعاد التوافق المهني هي: الأداء التوافقي، والبعد الذاتي، والبعد

الاجتماعي، والاتجاه نحو الطفل غير العادي، بينما لم توجد علاقة بين التدريب والرضا عن طبيعة المهنة وبيئة العمل، والبعد الاقتصادي.

عرض نتيجة الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على انه " تتوفر للعلاقات الأرتباطية المحسوبة في هذه الدراسة قوة دلالة إحصائية عالية في مجتمع الدراسة الحالية"، وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بإيجاد دلالة معامل ارتباط سبيرمان بين المتغيرين في مجتمع عينة الدراسة الحالة عن طريق إيجاد النسبة التائية لمعاملات الارتباط، ونتائج هذا الإجراء موضحة في جدول (٦):

جدول (٦)

النسب التائية لمعاملات ارتباط سبيرمان ودلالتها الإحصائية في مجتمع الدراسة

المتغيرات	معامل ارتباط الرتب سبيرمان	النسبة التائية	مستوى الدلالة
البرامج التدريبية الأداء التوافقي	٠,٢٥١	٢,٣٢	٠,٠٢
البرامج التدريبية البعد الذاتي	٠,٢٧٢	٢,٥٣	٠,٠٢
البرامج التدريبية البعد الاجتماعي	٠,٢٩١	٢,٧٢	٠,٠١
البرامج التدريبية الاتجاه نحو الطفل غير العادي	٠,٣٣٦	٣,١٩	٠,٠١
البرامج التدريبية التوافق المهني	٠,٢٩٨	٢,٧٩	٠,٠١

من الجدول (٦) يتضح أن البرامج التدريبية ترتبط ارتباطاً ذي دلالة احصائية عالية مع متغير التوافق المهني وأبعاده الفرعية في مجتمع الدراسة الحالية، حيث تراوحت مستويات الدلالة بين (٠,٠٢ – و ٠,٠١).

مناقشة النتائج :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين البرامج التدريبية والتوافق المهني وأبعاده الداخلية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة (معلمي ومعلمات: المكفوفين، الصم، المتخلفين عقلياً)، والتعرف على مدى قوة هذه العلاقة في مجتمع الدراسة الحالية، وقد كشفت الدراسة عن وجود علاقة إرتباطية طردية دالة إحصائياً بين التدريب والتوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة، كما وجدت علاقة ارتباطيه طردية دالة إحصائياً بين التدريب وأربعة من أبعاد التوافق المهني هي: الأداء التوافقي، والبعد الذاتي، والبعد الاجتماعي، والاتجاه نحو الطفل غير العادي، كما كشفت الدراسة عن دلالة إحصائية عالية لهذه الأرتباطات في مجتمع الدراسة. ورغم اختلاف هذه النتائج مع دراسة (تركستاني، ١٩٩٧) في أن المتخصصين أقل توافقاً مهنياً، وعدم اتفاقها مع دراسة الكخن (١٩٩٧) التي وجدت علاقة طردية بين المستوى التعليمي ومستوى الضغوط، ودراسات (بطاينة والجوارنة، ٢٠٠٤؛ الدبابسة، ١٩٩٣) التي كشفت أن الأكثر تدريباً هم الأكثر احتراقاً.

بينما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراستي (العطية وعيسوي، ٢٠٠٤؛ السرطاوي، ١٩٩٧) حيث كان الأقل تدريباً هم الأكثر إجهاداً انفعالياً. بينما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسات (خطيب وقريوتي، ٢٠٠٥؛ يحيى وحامد، ٢٠٠١؛ فرح، ١٩٩٩) التي كشفت عن عدم وجود فروق بين المتدربين وغير المتدربين، أو حسب المستوى التعليمي.

إلا أن نتائج الدراسة الحالية تعتبر واقعية وتتفق مع نظريات التدريب والتوافق المهني عموماً، إذ أن التدريب يمكن معلم التربية الخاصة من التغلب على مشكلاته المهنية ويزوده بمعرفة ودراية كافيتين للتعامل مع الطفل غير العادي وبالتالي ينجح في التوافق مع المهنة والرضا عنها والإرضاء فيها ويجعله يؤدي أداءً توافقياً، أما في المجال الذاتي فالتدريب يزيد من ثقة المعلم بنفسه ويحببه أكثر في المهنة، حيث يعمل على إكسابه تدريجيا الاتجاهات الايجابية نحو المهنة، ويزيد من قدرته على الإنجاز والعطاء وحبه

للمهنة، أضف إلى ذلك أن مشاركة المعلم لزملائه المعلمين في الدورات التدريبية وورش العمل كذلك تفاعله مع المدربين قد تزيد من توافقه الاجتماعي ومهاراته الاجتماعية، كما أن زيادة المعلومات التربوية تزيد من معارف المعلم عن الطفل غير العادي ومهاراته في التعامل معه وتحسن اتجاهاته نحوه.

بينما لم توجد علاقة بين التدريب والرضا عن طبيعة المهنة وبيئة العمل، والبعد الاقتصادي، وهذه نتيجة منطقية فربما لا يؤثر التدريب إيجاباً في هذين البعدين، إذ يبدو أن الأكثر تدريباً يكون أكثر حساسية لبيئة العمل ومدى توفر معينات العمل، كما أن عدم وجود ارتباط بين التدريب والبعد الاقتصادي يشير إلى عدم رضا الأكثر تدريباً عن دخله المادي من المهنة، وأن مرتبات المعلمين لاتتناسب مع مستوياتهم التدريبية.

أما وجود علاقة إرتباطية طردية بين التوافق المهني وبعض أبعاده، مع البرامج التدريبية، أو وجود فروق لصالح الأعلى تدريبا في هذه المتغيرات فتتشابه نتيجة الدراسة الحالية مع دراسات كل من (أبكر، ٢٠٠٣؛ أحمد، ١٩٩٣، الدغيش، ٢٠٠٣؛ عبد الروؤف، ١٩٨٦؛ هارون، ١٩٨١) وهذا التشابه يتمثل في وجود علاقة بين التدريب والاتجاهات الايجابية نحو المهنة ونحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. أما عن الدلالة الإحصائية العالية لهذه الارتباطات في مجتمع الدراسة، فهذه النتيجة تأتي لتؤكد من قيمة الارتباطات التي وجدت بين متغيرات الدراسة، كما تعزز هذه النتيجة القيمة العملية لهذه الارتباطات بين المتغيرات في مجتمع الدراسة.

التوصيات :

١. تطوير تدريب معلمي التربية الخاصة والإرتقاء به وفق آراء الخبراء في هذا المجال.
٢. الارتقاء بالمهنة وتحسين بيئة العمل لمعلمي التربية الخاصة.
٣. العمل على زيادة دخل معلمي التربية الخاصة، وأن يزداد مستوى الدخل وفق البرامج التدريبية التي ينالها معلمي التربية الخاصة.

٤. أن تسهم كليات التربية في التدريب الفعال لمعلمي التربية الخاصة، من خلال برامج البكالوريوس، والدراسات العليا، والدورات التدريبية وورش العمل.

مقترحات لدراسات مستقبلية

١. إجراء دراسات تقويمية لفعالية الدورات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة.
٢. إجراء دراسات بين الفروق في التوافق المهني لدى الذين يتلقون تدريب قبلي والذين يتلقون تدريب أثناء الخدمة.
٣. إجراء مسح للاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة.
٤. إجراء مثل هذه الدراسة على الكوادر الأخرى العاملة في مجال التربية الخاصة.

المراجع :

١. إبـراهيم، محمـد. (١٩٩١). الكفـاءة الداخليـة التعليميـة لمؤسسـات تعلـيم وتأهيـل المكفـوفين بالسودان. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية: السودان.

٢. أبكر، سميرة.(٢٠٠٣). اتجاهات معلمات الصم في معاهد الأمل بالمملكة العربية السعودية نحو المهنة وحاجتهن الى الاعداد والتدريب المهني، مجلة الإرشاد النفسي، ١٧، جامعة عين شمس، ٦١ – ٩٥.

٣. أبو زيد، سميرة.(١٩٩٦). تصور مقترح لأعداد معلم التربية الخاصة، المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته، دراسة مقدمة لورشة العمل التحضيرية (١٤)، القاهرة: الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم.

٤. أحمـد، شـكري؛ السـويدي، وضـحة. (١٩٩٢). الاحتياجـات التدريبيـة وأولوياتهـا لـدى معلمـي ومعلمات التربية الخاصة بدولة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية، ١، كلية التربية، جامعة قطر، ٩٦- ١٠١.

٥. أحمد، محمد. (١٩٩٣). اتجاهات المربين نحو الأطفال المتخلفين عقلياً وأساليب رعايتهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أمدرمان الإسلامية: السودان.

٦. أمبابي، محمـد.(٢٠٠٢). بعض المشـكلات التي يواجهها الطالب المعلم بمعاهـد وبـرامج التربيـة الخاصة أثناء التدريب الميداني بالرياض: دراسة ميدانية. مجلة أكاديمية التربية الخاصة، ١، ١٠٥ – ١٥٦، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض.

٧. بابكر، عبد الباقي. (٢٠٠٠). التعليم العالي ودوره في تطوير القطاع التربوي، دراسات تربوية، ٢، ٧٩- ٨٤، المركز القومي للمناهج والكتب، السودان.

٨. بامشموس، سعيد محمد.(١٩٩١). دراسة لبعض العوامل الأساسية التي تسهم في نجاح معلمي التربية الخاصة. مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، ١(١٦)، ٢٢٥- ٢٥٠.

٩. البتال، زيد. (٢٠٠١). الاحتراق النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة. أكاديمية التربية الخاصة: الرياض.

١٠. البدوي، عبد المحسن. (٢٠٠٥). تطبيق معايير الجودة الشاملة في مجال العمل الإعلامي الأمني. مجلة العلوم الجنائية والاجتماعية، ٩، ٢٥٩- ٣١١، معهد الدراسات الجنائية والاجتماعية، جامعة الرباط الوطني، السودان.

١١. بركات، لطفي. (١٩٨١). الرعاية التربوية للمكفوفين. الطبعة الأولى. جدة: تهامة للنشر.

١٢. بطاينة، أسامة؛ والجوارنة، المعتصم بالله. (٢٠٠٤). مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلماتها في محافظة إربد وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ٢(٢)، ٤٨ – ٧٦، تصدرها المانة العامة لإتحاد جامعات الدول العربية.

١٣. بندقجي، محمد.(٢٠٠٢). اتجاهات المديرين نحو تنمية الموارد البشرية لاحتياجات الجودة الشاملة في شركات الفنادق الأردنية – دراسة ميدانية، أبحاث اليرموك، 18(2A)، ٢٦٩- ٣٠٠.

١٤. تركستاني، مريم.(١٩٩٧). التوافق المهني وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود: المملكة العربية السعودية.

١٥. الثابت، ابراهيم.(٢٠٠٣). تصور معلمي المعاقين عقلياً نحو برنامج اعدادهم في جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية. ملخص رسالة دكتوراه. مجلة أكاديمية التربية الخاصة، ٣، ١٦٥ – ١٦٩، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض.

١٦. حنا، عبير فاروق.(١٩٩٦). إعداد معلم التربية الخاصة في مصر رؤية مستقبلية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة: مصر.

١٧. الخطيب، أحمد؛ والخطيب، رداح. (٢٠٠٤). إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية. مكتب التربية العربي لدول الخليج: الرياض.

١٨. الخطيب، فريد؛ والقريوتي، إبراهيم. (٢٠٠٥). الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة العاديين والموهوبين وذوي صعوبات التعلم والإعاقات الشديدة. المؤتمر العلمي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين، ٢٤٣- ٢٧٠.

١٩. الخليلي، خليل؛ ومقابلة، نصر. (١٩٩٠). دراسة تطويرية لمقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس. أبحاث اليرموك، ١ (٦)، ٢٠ – ٤٢.

٢٠. الدبابسة، محمود. (١٩٩٣). مستويات الاستنفاد النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة في الأردن. دراسات، ١(٢٣)، ١٣١- ١٥٣، الجامعة الأردنية.

٢١. الدغيش، طارق (٢٠٠٣). الاتجاهات نحو المعوقين عند طلبة التربية الخاصة في كلية التربية – جامعة إب. مجلة بحوث جامعة تعز، ٣، ١٤٥- ١٩٢.

٢٢. رفاعي، عقيل. (٢٠٠١). الفكر التدريبي في الحقل التعليمي "رؤية نقدية"، عالم التربية، ٣، ٣٠٢- ٣٠٩، مصر.

٢٣. ريجيو، رونالد. (١٩٩٩). المدخل إلى علم النفس الصناعي والتنظيمي. ترجمة: فارس حلمي. دار الشروق للنشر والتوزيع: عمان.

٢٤. زيدان، السيد.(١٩٩٥). اعداد معلم ذوي الأحتياجات الخاصة بكلية التربية الخاصة، المجموعة الأولى الاستراتيجيات والنظم، القاهرة: مطابع روز اليوسف الجديدة.

٢٥. السرطاوي، زيدان.(١٩٩٧). الاحتراق النفسي ومصادره لدى معلمي التربية الخاصة. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ٢١(١)، ٥٧- ٦٩.

٢٦. السرطاوي، عبد العزيز.(١٩٩٤). بنلء مقياس في الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة. مجلة كلية التربية، ١٠، ٧٩ – ١٠٦، جامعة الامارت.

٢٧. سري، إجلال. (٢٠٠٣). التوافق المهني لدى مدرسي ومدرسات المواد المختلفة في التعليم الإعدادي والثانوي. في: زهران، حامد؛ وسري، إجلال (محرران). دراسات في علم نفس النمو (٣٣١ – ٣٥٥). القاهرة: عالم الكتب.

٢٨. السمادوني، السيد. (٢٠٠١). الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم. عالم التربية، ٣، ٦١- ١٥٢، مصر.

٢٩. الشامان، أمل. (٢٠٠١). أثر ما يقدم من برامج تدريبية لمديري المدارس ومديراتها في أدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم. مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ١٣(٢)، ٣٧٧ – ٣٤٨.

٣٠. الشهاري، شرف. (٢٠٠٦). الجودة الشاملة في إدارة الجامعة بين النظرية والتطبيق. عالم التربية، ١٧، ٦٢- ٧٤، مصر.

٣١. الصادق، هدى. (١٩٩٣). تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي. المجلة العربية للتدريب، ١٠، ١٠- ٢٥.

٣٢. العبد الجبار، عبد العزيز.(٢٠٠٣). البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة. رسالة التربية وعلم النفس، ٢١، ١٣٩ – ١٨٩، الجمعية السعودية للعلوم النفسية والتربوية.

٣٣. العبد الجبار، عبد العزيز. (٢٠٠٤). الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام. المجلة العربية للتربية الخاصة، ٥، ٦٥- ٩٥، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض.

٣٤. عبد الروؤف، محمد. (١٩٨٦). دراسة نفسية تربوية لتأهيل الصم والبكم بمعتمدية العاصمة القومية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أمدرمان الإسلامية: السودان.

٣٥. عبد الغني، محمد (٢٠٠١). علم النفس الصناعي (أسسه وتطبيقاته). الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

٣٦. عبد المعطي، حسن. (١٩٨١). التوافق المهني للمعلمين والمعلمات بالمرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق: مصر.

٣٧. عطا الله ، صلاح الدين فرح.(قيد النشر). مقياس التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة. _دراسة مقبولة للنشر في مجلة جامعة الملك سعود ، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية.

٣٨. العطية، أسماء؛ و عيسوي، طارق.(٢٠٠٤). الاحتراق النفسي لدى عينة من العاملات ذوي الاحتياجات الخاصة وعلاقته ببعض المتغيرات بدولة قطر. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١٤(٤٥)، ٢ – ٤٠ ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

٣٩. علام، صلاح الدين.(١٩٩٣). الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية واللابارامترية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٠. العلوي، خالد.(٢٠٠٣). الاحتياجات الحالية لتطوير مجال التخلف العقلي كما يدركها العاملون بمملكة البحرين (دراسة استطلاعية). مجلة أكاديمية التربية الخاصة، ٣، ١٠٥ – ١٢١، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض.

٤١. العلوي، خالد؛ والمدني، اسماعيل؛ والشيخ، فتحي.(٢٠٠٣). المعلومات والتربية البيئية وعلاقتهما بالمؤهل الأكاديمي والخبرة لدى معلمي التخلف العقلي بالبحرين. شؤون اجتماعية، ٧٨، ٩ – ٤٢ ، جمعية الاجتماعيين، دولة الأمارات العربية المتحدة.

٤٢. العمادي، أمينة. (١٩٩٦). الرضا عن العمل لدى معلمي ومعلمات التعليم العام بدولة قطر وعلاقته ببعض المتغيرات. حولية التربية، ١٣، ١٣٩- ١٧٢، قطر.

٤٣. العيسوي، عبد الرحمن. (٢٠٠٠). علم النفس والإنتاج. دار المعرفة الجامعية: الإسكندرية.

٤٤. عيسى، محمد رفقى. (١٩٩٥). التوافق المهني وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى معلمات الرياض. المجلة التربوية، ٣٤ (٩)، ١١٧- ١٦١، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

٤٥. الغزو، عماد؛ والسواعي، عثمان.(٢٠٠٤). مدى تحقق معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات في برنامج التربية الخاصة بكلية التربية من وجهة نظر الطالبات.المجلة العربية للتربية الخاصة، ٥، ١٤٥ – ١٧٤، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض.

٤٦. الفاعوري، رفعت؛ والعموش، ابتسام. (٢٠٠٢). دور وحدات التطوير الإداري والتدريب في إدارة شؤون التدريب في الجهاز الحكومي الأردني (دراسة ميدانية). أبحاث اليرموك، ١٨ (B3)، ١١١٥ – ١١٦٢.

٤٧. فرح، عدنان.(١٩٩٩). الاحتراق النفسي لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة قطر. ندوة الإرشاد النفسي والمهني من أجل نوعية أفضل لحياة الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة. جامعة الخليج العربي بالتعاون مع الجمعية العمانية للمعوقين.

٤٨. الفضالة، فهد. (٢٠٠٤). أثر التدريب في سلوك الموظفين كما يراه رؤساء العمل (دراسة ميدانية مقارنة بين الجهات الحكومية والجهات الخاصة بدولة الكويت). حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، ٢٠٣(٢٤)، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

٤٩. قريوتي، يوسف فريد.(١٩٨٦). التربية الخاصة في الأردن: دراسة وضعها الحالي وتقييم حاجتها. المجلة العربية للبحوث التربوية، ٦(١)، ١٣٥ – ١٣٦، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٥٠. القريوتي، يوسف؛ والسرطاوي، عبد العزيز؛ والصمادي، جميل.(٢٠٠١). المدخل الى التربية الخاصة. الطبعة الثانية. دبي : دار القلم للنشر والتوزيع.

٥١. الكخن، خالد. (١٩٩٧). الضغوط المهنية التي تواجه معلمي مؤسسات التربية الخاصة في الضفة الغربية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية: فلسطين.

٥٢. مدني، أحمد. (١٩٨٤). تدريب المعلمين في ضوء تطوير بخت الرضا. التوثيق التربوي، ٧١، ٣٢-٤١، المركز القومي للمناهج والكتب، السودان.

٥٣. مسعود، وائل.(٢٠٠٤). أهمية التدريب الميداني وأثره على نمو الشخصية المهنية والكفايات التعليمية لطلاب قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود. المجلة العربية للتربية الخاصة، ٥، ٩٧ – ١٤٤، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض.

٥٤. مسعود، وائل.(٢٠٠٥). دور المعلم في معاهد وبرامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية للتربية الخاصة، ٦، ٧٧ – ١١٤، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض.

٥٥. المطر، عبد الحكيم.(٢٠٠٤). الكفايات المهنية لمعلمي التربية الخاصة ومدى توافرها لديهم. مجلة أكاديمية التربية الخاصة، ٤، ١٥٩ – ١٩٩، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الرياض.

٥٦. معاجيني، أسامة.(١٩٩٨). الكفايات التدريبية التعليمية للمعلمين بدولة البحرين للعمل مع الطلاب المتفوقين، المجلة التربوية، ٤٩(١٣)، ١٥٣ – ٢٠٤، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

٥٧. منصور، طلعت؛ والببلاوي، فيولا. (١٩٨٩). قائمة الضغوط النفسية للمعلمين (دليل للتعرف على الصحة النفسية للمعلمين). كراسة التعليمات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٨. نخلة، صموئيل أديب.(١٩٩٧). إعداد معلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء الاتجاهات العالمية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، ١٢(١)، ٢٦٤ – ٢٩٢، كلية التربية، جامعة المنيا.

٥٩. نصر، نوال.(٢٠٠١). ملامح إستراتيجية للتنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة (دراسة تحليلية). مجلة مستقبل التربية العربية، ٧(٢١)، ٢٠١- ٢٥٨، يصدرها المركز العربي للتعليم والتنمية، مصر.

٦٠. هارون، صالح.(١٩٩٥). استقصاء آراء طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود حول درجة اكتسابهم للكفايات اللازمة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية. إصدارات مركز البحوث التربوية، ١٠٢، كلية التربوية، جامعة الملك سعود.

٦١. هارون، صالح. (١٩٨١). دراسة اتجاهات معلمي ومعلمات التربية الخاصة (الفكرية) نحو المتخلفين عقلياً قبل التدريب وبعده. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة عين شمس: مصر.

٦٢. يحي، خولة؛ وحامد، رنا. (٢٠٠١). مصادر الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة المعوقين عقلياً في اليمن. مجلة مركز البحوث التربوية، ٢٠، ٩٨- ١٢٤، كلية التربية، جامعة قطر.

63. Kline, P. (1976). Psychology of vocational Guidance. First published. London: B.T. B Bats ford Ltd.

64. Landy, F. and Trumbo, D. (1980). Psychology of work Behavior. the Dorsey series in Psychology. U. S. A. Illinois: the Dorsey press Limited.

65. Sartawi, A.; Alghazo, E.; Gaad, E.; & Tibi, S.(2005). Restructured Special Education Program: Standards and Accreditation. Arabian Journal of Special Education, 7, 201 – 224.

66. Schultz, D. and Schultz, E. (1990). Psychology and industry To day An introduction to industrial and organizational Psychology.Fifth edition. New York: Macmillan publishing company.

ملحق (١)

مقياس التوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة

التعليمات

أخي الفاضل معلم التربية الخاصة، ،

وأختي الفاضلة معلمة التربية الخاصة، ،

في الجدول أدناه مجموعة من البنود المتعلقة بطبيعة مهنة معلم التربية الخاصة، والمرجو منك التكرم بقراءتها بعناية، ثم وضع علامة (X) أسفل أحدى خيارات الاجابة التي تناسبك (دائماً، أو غالباً، أو أحياناً، أو نادراً، أو لا يحدث)، وستستخدم الاجابات لأغراض البحث العلمي فقط.

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا يحدث
١	اهتم بتعديل سلوك الأطفال غير العاديين.					
٢	تهتم الإدارة بحل مشكلات العمل دون تأخير.					
٣	أشعر بالأمان والطمأنينة في هذه المهنة.					
٤	أشعر أن تقدير الناس لمعلم التربية الخاصة اقل من تقديرهم لمعلمي الأطفال العاديين.					
٥	عملي مع الأطفال غير العاديين يجعلني أشعر بالسعادة و الفخر.					
٦	تدر على هذه المهنة دخلاً يشبع حاجاتي ورغباتي.					
٧	أهتم بمراعاة الفروق الفردية بين الأطفال غير العاديين.					
٨	أشعر أن كثيراً من الناس يعتقدون أن تعليم الأطفال غير العاديين أمر غير مهم.					
٩	أشعر بالسعادة في عملي.					
١٠	ينتابني شعور أن أسرتي غير راضية عن عملي.					
١١	الطفل غير العادي يمثل عبئاً ثقيلاً على معلم التربية الخاصة.					
١٢	أشعر بأن الأجر الذي أتقاضاه يتناسب مع جهدي.					
١٣	أقوم بتوجيه وإرشاد والدي الطفل غير العادي.					
١٤	أشعر بأن الموجه الفني منصف في تقييم أدائي المهني.					
١٥	ينتابني شعور بأنه لا يوجد يحب مهنته أكثر مني.					
١٦	أشعر أن هذه المهنة معزولة عن المجتمع.					

تابع ...

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا يحدث
١٧	يساورني الخوف على صحتي لاختلاطي بالأطفال غير العاديين.					
١٨	أشعر أن مرتبي كافٍ للعيش الكريم.					
١٩	أجيد طرق التدريس التي تناسب الطفل غير العادي.					
٢٠	يستخدم الموجه الفني أساليب إشرافية تساعد المعلم على تحسين عمله التدريسي.					
٢١	أشعر في أغلب الأوقات بالرضا عن عملي.					
٢٢	لدي مقدرة جيدة على إقامة العلاقات الاجتماعية.					
٢٣	أشعر بالملل من بطء التقدم الدراسي للطفل غير العادي.					
٢٤	أشعر بالرضى عن فرص الترقي المتاحة أمامي.					
٢٥	أعمل علي تعويد الأطفال غير العاديين علي الاعتماد علي أنفسهم.					
٢٦	التوجيه الفني يتم بطريقة ديمقراطية تعاونية.					
٢٧	أفضل العمل كمعلم تربية خاصة حتى لو سنحت لي فرصة الانتقال لمهنته أخرى.					
٢٨	لست على وفاق تام مع زملائي في العمل.					
٢٩	أشعر بأنني موضع ثقة تلاميذي غير العاديين.					
٣٠	أحصل على ترقيتي في الوقت المحدد.					
٣١	أسعى للاستفادة من الحواس العاملة لدى الطفل غير العادي وتنميتها.					
٣٢	العبء الاكاديمي والإداري موزع بعدالة بين المعلمين.					
٣٣	أشعر أن معظم من يعملون بالتربية الخاصة جديرون بالاحترام.					
٣٤	أسعى لحل الخلافات التي قد تحدث بين الزملاء.					
٣٥	أرى أن ينال تعليم الطفل غير العادي اهتمام أكثر.					
٣٦	أشعر انه لا أمل في تحسين ظروف وأوضاع معلمي التربية الخاصة.					
٣٧	أهتم بتنمية الدافع للتعلم لدى الأطفال غيري العاديين.					

تابع ..

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا يحدث
٣٨	تتوفر بالمعهد أثاثات مريحة ومكتملة.					
٣٩	ينتابني شعور بان معلمي التربية الخاصة اقل شأناً من غيرهم.					
٤٠	أحب أن أعمق صلاتي مع الزملاء بالمهنة.					
٤١	أرغب في قضاء معظم وقتي مع الأطفال غير العاديين.					
٤٢	ينال معلم التربية الخاصة حافزاً عندما يؤدي عملاً جيداً.					
٤٣	أهتم بتنمية الإدراك الحسي لدى الطفل غير العادي.					
٤٤	الإجازات والعطلات المدرسية كافية ومناسبة.					
٤٥	أنصح أصدقائي بعدم العمل كمعلمين للتربية الخاصة.					
٤٦	أتمتع بصحبة الزملاء هذا المعهد.					
٤٧	أضع تلاميذي غير العاديين بمكانة أبنائي.					
٤٨	أشعر أن حوافز العمل الإضافي مجزية.					
٤٩	أهتم بتعويد الطفل غير العادي على دقة الملاحظة.					
٥٠	ينتابني شعور بان مباني المعهد ضيقة بدرجة مزعجة.					
٥١	أشعر بالرغبة في الاستمرار بهذه المهنة رغم المصاعب المختلفة.					
٥٢	أكون مسروراً بوجودي مع الآخرين بهذا المعهد.					
٥٣	أتضايق من كثرة مشكلات الأطفال غير العاديين.					
٥٤	تتوفر لمعلم التربية الخاصة امتيازات مناسبة.					
٥٥	أهتم بالتحضير والتجهيز للدروس.					
٥٦	النظافة داخل المعهد تثير في نفسي الرضا والسرور.					
٥٧	أتمنى أن أستمر في هذه المهنة حتى الاحالة للمعاش.					
٥٨	أشعر أحياناً بالوحدة رغم وجودي مع الآخرين بالمعهد.					
٥٩	أهتم بحل المشكلات الشخصية للأطفال غير العاديين.					
٦٠	أشعر بالضيق من عدم تطبيق هيكل وظيفي خاص بمعلمي التربية الخاصة.					
٦١	لا أجد صعوبة في توصيل المادة للطفل غير العادي.					

تابع ..

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا يحدث
٦٢	إضاءة الفصول والمكاتب ناقصة بدرجة مزعجة.					
٦٣	أشعر بالفخر لانتمائي للعاملين في مجال التربية الخاصة.					
٦٤	نعمل في هذا المعهد كعائلة كبيرة سعيدة.					
٦٥	فرص معلمي التربية الخاصة محدودة في الإعارة.					
٦٦	أشعر أنني قادر على حل ما يواجهني من مشكلات مهنية.					
٦٧	تتوفر التهوية داخل مباني المعهد بصورة جيدة.					
٦٨	أشعر بأن الفرصة متاحة لي للتقدم وظيفياً.					
٦٩	أتمتع بعلاقة طيبة مع إدارة المعهد.					
٧٠	ينال معلم التربية الخاصة حظه من الانتداب أسوة بغيره من المعلمين.					
٧١	أشعر أن الوقت يمر سريعاً أثناء اليوم الدراسي.					
٧٢	كمية الضوضاء بالمعهد قليلة.					
٧٣	أجد في هذه المهنة مجالاً لتطوير مواهبي وقدراتي.					
٧٤	تقوم الإدارة بالتمييز والمحاباة في تعاملها مع المعلمين.					
٧٥	أجد صعوبة في ممارسة عملي.					
٧٦	تتوفر بالمعهد الوسائل التعليمية المناسبة.					
٧٧	أشعر بأنني ناجح في هذه المهنة.					
٧٨	تولى الإدارة النشاط الاجتماعي اهتماماً معقولاً.					
٧٩	أشعر بان حجم العمل الذي أقوم به فوق طاقتي.					
٨٠	برامج إعداد معلمي التربية الخاصة غير كافية للتأهيل المهني.					
٨١	أشعر أنني اكتسبت خبرة قيمة في مجال التربية الخاصة.					
٨٢	أهتم بمساعدة زملائي في العمل والتعاون معهم.					
٨٣	أهتم بالاطلاع على كتب ومراجع التربية الخاصة.					
٨٤	هناك نقص في البرامج التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي التربية الخاصة.					
٨٥	أحصل على تقدير واعتراف لكفاءتي في العمل.					

تابع ..

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا يحدث
٨٦	نعمل في المعهد بروح الفريق الواحد المتجانس.					
٨٧	أشعر بالرغبة في الاستزادة العلمية في مجال التربية الخاصة.					
٨٨	أرى أن المناهج التي تدرس للأطفال غير العاديين متجددة ومواكبة.					
٨٩	أشعر أن مهنة معلم الخاصة مهنة روتينية لا مجال فيها للابتكار والتنويع.					
٩٠	تتسم إدارة المعهد بالديمقراطية.					
٩١	أتبع طرق التدريس التي تنمي مهارات الأطفال غير العاديين.					
٩٢	ينتابني شعور بأن المناهج الحالية غير كافية لإعداد الطفل غير العادي.					
٩٣	أتمتع بالصبر وطول البال في مجال عملي.					
٩٤	أتاحت لي مهنتي الحالية تكوين علاقات طيبة مع أولياء الأمور.					
٩٥	أنوع طرق التدريس لتشويق الأطفال غير العاديين.					
٩٦	تبذل المحاولات لتطوير مناهج التربية الخاصة.					
٩٧	إيماني بالأهداف الإنسانية لهذه المهنة ثابت لا يتزعزع.					
٩٨	ألمس تعاوناً من أولياء الأمور فيما يختص بتربية أبنائهم.					
٩٩	تسهم المناهج الحالية في تنمية شخصية الطفل غير العادي.					
١٠٠	لأولياء الأمور إسهام في دعم أنشطة المعهد.					
١٠١	الأنشطة بالمعهد تجذب الأطفال غير العاديين وتثير اهتماماتهم.					
١٠٢	تسعدني إقامة علاقات واتصالات مع الهيئات والمؤسسات المهتمة بأمر المعوقين.					

Training Programs for Teachers of Special Education and It's Relation With Their Vocational Adjustment

Salah eldin Farah Attallah Bakhiet

Department of Special Education, College of Education, King Saud University
Riyadh, Saudi Arabia

Abstract :

This study aimed at knowing the relationship between training programs and vocational adjustment among teachers of special education, the sample consisted of (82) male and female teachers selected by stratified random sampling from Khartoum state, the study revealed that, There is appositive significant correlation between the two variables, also the results showed positive significant correlation between training programs &four dimensions of vocational adjustment, moreover these correlations were highly significant in the study society.