

تطبيق معايير الجودة والاعتماد العالمية في تصميم برنامج لإعداد معلم الإعاقة الفكرية  
**Applying international quality and accreditation standards in  
designing a program to prepare teachers with intellectual  
disabilities**

أد/ زينب محمود شقير<sup>١</sup>

<sup>١</sup> أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة، كلية التربية- جامعة طنطا، مصر

**Email : zainab.shoukairedu@tanta.edu.eg**

تاريخ الاستلام: 2023/07/03 تاريخ القبول: 2023/08/27 تاريخ النشر: 2023/09/12

مستخلص البحث

إن إصلاح تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة ومعالجة سلبياته يبدأ بإعداد المعلم وتوفير العديد من الكفايات الأكاديمية والشخصية والمهنية في إعداده، واستيعاب برامج إعداد المعلم لمتطلبات العلم الحديث ومجتمع المعرفة واحتواء المبادئ التربوية القائمة على فنيات وإجراءات يصعب ممارستها دون إعداد جيد، وتهدف الدراسة الحالية إلى محاولة التوصل إلى معايير الجودة الشاملة لبرنامج إعداد معلم الإعاقة العقلية، بالإضافة إلى بناء تصور مقترح لتطبيق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم الإعاقة العقلية في ضوء المتغيرات المجتمعية المحلية ومعايير الجودة والاعتماد العالمية. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك عدة معايير ينبغي أن يتضمنها برنامج إعداد معلم التربية الخاصة والتي يجب أن تستند إلى معايير الاعتماد الأكاديمي العلمي، ثم تطويرها لمعايير الاعتماد الأكاديمي المحلية لكل بلد والتي تستند على معايير مجلس الأطفال الاستثنائيين (غير العاديين)، كما تم وضع تصور لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة من المعاقين عقليا بالجامعة في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، يستند على معايير مجلس الأطفال الاستثنائيين (غير العاديين) وهذه المعايير هي: (١)- المعايير العامة للبرنامج وتشمل ( ١٠ ) معايير، (٢)- المعايير الخاصة بمحتوى البرنامج وتشمل ( ٦ ) معايير، كما قدمت الدراسة تصورا مقترحا لاستبانة معايير الجودة في برنامج إعداد معلم تخصص الإعاقة العقلية والمؤشرات المتضمنة بهذه المعايير.

الكلمات المفتاحية: معايير الجودة، الاعتماد، إعداد المعلم، الإعاقة الفكرية.

**Abstract:**

Reforming education for people with special needs and addressing its disadvantages begins with preparing the teacher, providing many academic, personal and professional competencies in preparing him, and teacher preparation programs accommodating the requirements of modern science and the knowledge society and containing educational principles based on techniques and procedures that are difficult to practice without good preparation. The current study aims to try to reach a conclusion. Comprehensive quality standards for the mental disability teacher preparation program, in addition to building a proposed vision for applying comprehensive quality standards in the mental disability teacher preparation program in light of local societal variables and international quality and accreditation standards. The study concluded that there are several standards that should be included in the special education teacher preparation program, which should be based on scientific academic accreditation standards, then adapted to the local academic accreditation standards for each country, which are based on the standards of the Council for Exceptional Children (extraordinary), and a vision was also developed. The program for preparing a special education teacher for mentally disabled people at the university in light of quality standards and academic accreditation is based on the standards of the Council for Exceptional (Atypical) Children. These standards are: (1) - general standards for the program and include (10) standards, (2) - standards for content The program includes (6) standards. The study also presented a proposed vision for identifying quality standards in the program for preparing a laboratory specializing in mental disability and the indicators included in these standards.

**Keywords:** Quality standards, accreditation , teacher preparation, intellectual disability.

مقدمة :

إن قضية إعداد المعلم من أهم القضايا التي تتصدى لها البحوث والدراسات التربوية على المستويين المحلي والعالمي، فاختيار المعلم اختياراً جيداً وإعداده الإعداد المناسب يُعد من العوامل المؤثرة في تربية النشء، حيث تتطلب مهنة التدريس فيمن يقوم بها الكثير من الكفايات والقدرات للقيام بالمسئوليات والأدوار المنوط بها، وتوافر بعض السمات الشخصية والمهنية المتميزة.

وجاء اهتمام دول العالم المتقدمة والنامية على حد سواء بالبحث عن صيغ وتوجهات جديدة من أجل إحداث التطوير الشامل في إعداد برامج إعداد المعلم عامة ومعلم التربية الخاصة بصفة خاصة تحقيقاً لأهدافها المرجوة، خاصة في ظل التحديات والتحولات المجتمعية والدولية وانعكاسها على برامج إمداد المعلم ممثلة في التقدم العلمي والتكنولوجي وثورة المعلومات وتكنولوجيا التعليم واقتصاد المعرفة، بالإضافة إلى التوجه العلمي نحو الأخذ بنظام الاعتماد ومعايره في تطوير برامج إعداد المعلم.

وكان من الركائز الأساسية لتطوير التعليم توفر معايير تربوية وأنظمة تقييم متكاملة تحدد مواصفات العملية التعليمية بمختلف عناصرها، وتقدم أدوات تقييم علمية يمكن من خلالها جمع الشواهد التي تقود إلى أحكام صحيحة حول مستوى جودة العمليات والمخرجات ومن يبني عليها برامج تؤدي إلى التطوير والتحسين المستمر (ندى الرميح، ١٤٣٢).

ومن المداخل الحديثة للتطوير تطبيق الجودة في الأداء التربوي والتعليمي حيث تعتبر من أهم الوسائل والأساليب الناجحة في تحسين بنية النظام التعليمي بمكوناته المادية والبشرية، بل وأصبحت ضرورة ملحة، وخياراً استراتيجياً تمليه طبيعة الحراك التعليمي والتربوي في الوقت الحاضر (وقران العارفة، ٢٠٠٧).

وأشار ناصر الموسى وآخرون (٢٠٠٨) إلى ضرورة تطوير وتفعيل الضوابط والمعايير المعمول بها في برامج دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أكدت الرميح (٢٠١٥)، في دراستها إلى أنه لا توجد حتى الآن أي معايير مُعلَّنة للحكم على جودة البرامج المقدمة ومدى مناسبتها لذوي الإعاقة، مع المناداة بضرورة الأخذ بمعايير الجودة الشاملة في بنية وخدمات النظام التربوي، وتبني نظام الجودة الشاملة في النظام التعليمي.

وفي هذا الصدد أولت مصر - وغيرها من الدول العربية - اهتماما بالغ الأهمية بإعداد معلم التعليم العام وتدرج إلى الاهتمام بإعداد معلم التربية الخاصة ليقوم بالدور الفعال في ظل نظام الدمج الذي شملته جمهورية مصر العربية بالرعاية، وتوفير الموارد البشرية والمادية اللازمة لإعداده، والعمل على تحسين مستوى جودة برامج إعداد معلم التربية الخاصة ورفع كفاءاتها، سعيا وراء تزويد المؤسسات التعليمية بالكوادر البشرية المؤهلة، وفق متطلبات خطط التنمية بمصر ومتغيرات العصر.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

إن إصلاح تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة ومعالجة سلبياته تبدأ بإعداد المعلم وتوفير العديد من الكفايات الأكاديمية والشخصية والمهنية في إعداده، واستيعاب برامج إعداد المعلم لمتطلبات العلم الحديث ومجتمع المعرفة واحتواء المبادئ التربوية القائمة على فنيات وإجراءات يصعب ممارستها دون إعداد جيد (ناصر الموسى، ٢٠٠٨)، والذي ظهر بوضوح في نتائج العديد من الدراسات في البيئتين المصرية والسعودية في كل مجالات الإعاقة : عقلية - سمعي - توحّد - صعوبات تعلم من القصور في توفير هذه الكفايات التي تمكن معلم التربية الخاصة من الأداء المهني الجيد ( مجموعة دراسات زينب شقير، ٢٠١٨، ٢٠١٧، ٢٠١٦، ٢٠١٥، ٢٠١٤).

ورغم مساعي مصر - وإن كانت حديثة نسبيا - في إعداد معلم التربية الخاصة ورصد كافة الإمكانيات والموارد لتحسين برامج إعداده، إلا أن الواقع الفعلي يرصد الكثير من القصور في برامج إعداد معلم التربية الخاصة، وضعف برامج الإعداد العام والتخصصي، والتي ظهرت بوضوح عند تنفيذ نظام الدمج الشامل للمعاقين في مدارس التعليم العام بمصر حديثا، وضعف التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية، وضعف إسهام محتوى المقررات التربوية والنفسية في إعداد المعلم لمهنة التدريس، ونقص المقررات للعديد من الموضوعات المهمة مثل إعداد الخطة التربوية الفردية وتصميم الوسائل التعليمية ونقص فترة التدريب الميداني، وغير ذلك من شكوى معلمي التربية الخاصة بمدارس الدمج وأيضا شكوى طالبات التربية الخاصة أثناء فترة التربية العملية، ونقص تطبيق وتحقيق معايير الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في برامج إعداد معلم التربية الخاصة بالجامعات، وافتقار المقررات الدراسية إلى بعض هذه المعايير والمؤشرات التابعة لها.

من هنا تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات التالي :

- ١ - ما معايير الجودة الشاملة ومؤشرات برنامج إعداد معلم الإعاقة العقلية؟
  - ٢ - ما التصور المقترح لتطوير برنامج إعداد معلم الإعاقة العقلية في ضوء المتغيرات المجتمعية المحلية ومعايير الجودة والاعتماد العالمية ومؤشرات تلك المعايير؟
- أهداف الدراسة:

١. التوصل إلى معايير الجودة الشاملة لبرنامج إعداد معلم الإعاقة العقلية.
  ١. بناء تصور مقترح لتطبيق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم الإعاقة العقلية في ضوء المتغيرات المجتمعية المحلية ومعايير الجودة والاعتماد العالمية.
- أهمية الدراسة:

١. الإضافة العلمية للمكتبة العربية في مجال الجودة الشاملة ومعايير الاعتماد في مجال برنامج إعداد معلم الإعاقة العقلية، مما يساعد على فتح المجال للقيام بعدد من الدراسات المستقبلية في ظل الإغفال الواضح للدراسات المصرية بل والعربية في هذا المجال.
٢. قد تسهم هذه الدراسة في الدعم الإيجابي لعملية تطبيق معايير الجودة في إعداد معلم الإعاقة العقلية التي يشير إليها التصور المقترح الحالي، بل وقد تمتد لمجالات إعداد معلمي التربية الخاصة في كافة مجالات الإعاقة.

مفاهيم الدراسة:

المعيار:

المعيار هو المقياس للحالة المثالية للأداء، أما معايير الجودة في التعليم فتعرف بأنها: تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام التعليم والتي تتمثل في جودة الإدارة - سياسة القبول - البرامج التعليمية من حيث أهدافها، طرق التدريس المتبعة، نظام التقويم والامتحانات - جودة المعلمين - الأبنية والتجهيزات المادية، بحيث تؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين (نضال شعبان وسلوى عثمان، ٢٠٠٧).

كما يعرف على أنه: نظم وحدود لتنفيذ العمل داخل المؤسسة بحيث تصبح كل مخرجاتها على درجة عالية من الجودة، ويكون ذلك وفقاً لنظام قياسي معترف به صادر من منظمة دولية أو محلية (قاموس الجودة والاعتماد، ٢٠٠٨، ٢٠).

## الجودة :

الجودة Quality لغةً هي بلوغ شيء ما درجة عالية من النوعية الجيدة والقيمة الجيدة، وتُعتبر الجودة معياراً موثقاً به، ليميّز إنجاز ما عن غيره من الإنجازات الموجودة في البيئة نفسها وفي المجال نفسه، ويكمن امتيازه بأن يكون خالياً تماماً من أيّ عيب من الممكن أن يكون سبباً للانتقاد، ويكون ذلك عن طريق الانقياد لمجموعة من القواعد والقوانين والمعايير القابلة للتحقق من مدى الجودة، وقابلة للقياس أيضاً، وهذه المعايير وُجدت لنيل رضا المستهلك أو العميل أو المستخدم، وحتى يُعدّ أن المنتج قد حقق معايير الجودة يجب أن تكون نسبة العيوب به تساوي صفر.

الجودة بحسب تعريف النظام العياري العالمي (إيسو) EN ISO 9000:2005 (عام ٢٠٠٥) أن الجودة تحدد مدى انطباق مواصفات منتج أو خدمة للمواصفات المطلوبة. ويمكن أن توصف الجودة بعدة صفات تعبر عن تصنيفها، مثل: جودة سيئة، أو جودة جيدة أو جودة ممتازة. وهي تختص بصفات الشيء ذاته ويمكن قياسها، مثل الطول والعرض، والوزن، والنسب، وخواص المواد.

الجودة كما وردت في قاموس [أكسفورد](#) (Oxford English Dictionary) تعني الدرجة العالية من النوعية أو القيمة. وتضمنت المواصفات القياسية الدولية لمصطلحات الجودة إصدار عام ١٩٩٤ تعريفاً للجودة باعتبارها: مجموعة الخواص والخصائص الكلية التي يحملها المنتج أو الخدمة وقابليته لتحقيق الاحتياجات والرضا أو المطابقة للغرض – Fitness For Use. والصلاحية للغرض Quality is Fitness for use هو أكثر تعريفات الجودة ملائمة.

وعرّفت منظمة الأيزو (النظام الدولي القياسي) في سلسلي المواصفات التي أصدرتها (ISO 9000 و ISO14000) أن الجودة هي مدى قدرة مواصفات المنتج أو الخدمة على التطابق مع المواصفات المطلوبة، وتتخذ عدة صفات مثال: جودة سيئة، وجيدة، وممتازة، وتعتمد عملية التقييم على عوامل قابلة للقياس، مثل: الطول، والعرض، والوزن، والنسب، وخواص المواد، والسعر، والاستخدام وغيرها.

## معايير الجودة:

يقصد بها في هذه الدراسة جملة المعايير التي تم اختيارها بالرجوع إلى معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وكذلك معايير دعم وتطوير برامج التربية

الخاصة في الجامعات السعودية، وكذلك معايير مجلس الأطفال غير العاديين لمعلمي التربية الخاصة (CEC).

#### معايير الجودة الشاملة:

تعرف على أنها أعلى مستويات الجودة في الأداء والمواصفات التي يمكن الوصول إليها ، ويتم على ضوءها تقويم مستويات الأداء والمواصفات المختلفة لأي شيء ، وبالتالي إصدار الحكم عليها (يوسف، ١٤٢٣).

كما تعرف بأنها العلامات أو المؤشرات التي يمكن من خلالها تحديد مستوى جودة برامج وخدمات التربية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة وبالتالي إصدار الحكم على أدائها، في ضوء تمكنها من تحقيق هذه المعايير.

وتعرف أيضا بأنها نظرية منظمة وطريقة متكاملة التطبيق ، يتم استخدامها أو توظيفها كألية أو نظام في أثناء عملية تحليل المعلومات واتخاذ القرارات . كما تركز مبادئها وعناصرها على أهمية تفعيل دور كل شخص في إطار النظام التربوي من أجل التحسين والتطوير المستمر (البكر، ٢٠٠١ : ٨٧).

#### معايير الجودة الشاملة في التعليم :

وتعرف على أنها: مجموعة الخصائص/ السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التعليم وحالته بما في ذلك كل أبعاده: مدخلات، وعمليات، ومخرجات قريبة وبعيدة، وتغذية راجعة، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين، وعلى قدر سلامة الجوهر تتفاوت مستويات الجودة (عواف الظفر، ٢٠٠٧، ٤٨٨).

#### معايير الجودة الشاملة لأداء المعلمين:

إن جودة أداء المعلم هي إتقانه الأداء العلمي والمهني من خلال تمكنه من تخصصه، والاطلاع على المستجدات في عصر تسارع المعرفة ومتابعة الجديد فيه وكذلك تطوير مهاراته وكفاياته المهنية المتعلقة بتقنيات واستراتيجيات تدريس وتقويم طلابه.

#### معايير الجودة الشاملة في إعداد معلم التربية الخاصة:

يشير Sapona, et al (2006) إلى بعض معايير الجودة التي يجب أن يتصف بها معلمي التربية الخاصة وهي الوعي بالنمو الطبيعي وتأثر المتعلم بالعوامل المختلفة

وضرورة إتقان المعلم البرامج المتكاملة والبحث عن طرق واستراتيجيات بديلة لتقديم برامج التربية الخاصة .

### برنامج التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية:

برنامج متخصص في مجال الإعاقة العقلية موجه للطلاب ذوي الإعاقة العقلية المطبق في مدارس التعليم العام التي تعمل بنظام الدمج  
الإعاقة العقلية :

حالة نقص أو تأخر أو تخلف أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلي المعرفي، يولد بها الفرد في سن مبكر نتيجة عوامل وراثية أو وظيفية أو بيئية تؤثر على الجهاز العصبي، مما يؤدي إلى نقص الذكاء، وتتضح آثارها في ضعف مستوى أداء الفرد أو بيئية في المجالات التي ترتبط بالنضج، والتعلم، والتوافق النفسي، في حدود انحرافين معياريين سالبين (زينب شقير، ٢٠١٥).

### المعاق عقليا :

طفل معاق عقلياً لأقل من المتوسط في نمو القدرات الذهنية الذي يحدث له خلال فترة اكتمال الجنين حتى سن السادسة عشر من عمره، ولديه نقص في النضج أو القابلية للتعليم، أو التكيف الاجتماعي منفردين أو مجتمعين أو كليهما معاً (جمعية الأطباء الأمريكية، في : زينب شقير، ٢٠١٤).

### الإطار النظري

الجودة في التعليم هي عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بواسطة جميع أفراد العمل التعليمي، وتهدف الجودة الشاملة في التعليم إلى محاولة إيجاد ثقافة متميزة وسائدة بين العاملين بالمؤسسات التربوية حول سبل أداء العمل بشكل صحيح منذ بدايته من أجل تحقيق جودة المنتج بفعالية أعلى (محمد عبد الصبور ، ٢٠١١).

### مبادئ الجودة

تعد الجودة الشاملة فلسفة مبنية على مبادئ لخصها (أحمد بدح ، ٢٠٠٦ : ٩٩)

في النقاط التالية:



١. مشاركة جميع العاملين في التنظيم، أي أن جميع من يعمل في المنظمة مسؤول مسؤولية كاملة عن جودة الخدمة، لأن الجودة الشاملة تتطلب في المقام الأول الإدارة التشاركية .
٢. أداء العمل بطريقة صحيحة من أول خطوة ، الأمر الذي يؤدي إلى تفادي العمل للكثير من العيوب.
٣. قدرة الإدارة المستمرة على تقوية مركزها الإداري المميز، الأمر الذي يتطلب ضرورة توفير أفكار جديدة ومعلومات يعتمد عليها لتحقيق نجاح واسع.
٤. وضع جميع العاملين في صورة مجموعات عمل، من أجل مشاركة تعاونية لإنجاز كافة العمليات الإنتاجية والإدارية.
٥. تنمية مفهوم الرقابة الذاتية ( أحمد بدح، ٢٠٠٦).

#### مراحل الجودة

١. مرحلة اقتناع وتبني الإدارة لفلسفة الجودة وفي هذه المرحلة تقرر إدارة المؤسسة رغبتها في تطبيق نظام الجودة .
٢. مرحلة التخطيط وفيها يتم وضع الخطط التفصيلية للتنفيذ وتحديد الهيكل الملائم والموارد اللازمة لتطبيق النظام .
٣. مرحلة التقويم وفيها يتم تهيئة الأرضية المناسبة للبدء في تطبيق الجودة.
٤. مرحلة التنفيذ، في هذه المرحلة يتم اختيار الأفراد المنفذين ويتم تدريبهم على أحدث وسائل التدريب .
٥. مرحلة تبادل ونشر الخبرات وفي هذه المرحلة يتم استثمار الخبرات والنجاحات التي تم تحقيقها من تطبيق الجودة .

وللجودة الشاملة فوائد كثيرة في المؤسسة التربوية وقد ذكر (مرسي ، ٢٠٠٧ : ١٤٠) عدة فوائد وهي:

١. ضبط وتطوير النظام الإداري في المدرسة نتيجة وضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات .
٢. خفض التكاليف بصورة ملحوظة نتيجة لقلّة الأخطاء .
٣. زيادة الإنتاجية في أداء الأعمال (خضير كاظم، ٢٠٠٠).
٤. زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء لجميع العاملين في النظام .

تطبيق معايير الجودة والاعتماد العالمية في تصميم برنامج لإعداد معلم الإعاقة الفكرية

٥. الترابط والتكامل بين جميع العاملين في النظام والعمل بروح الفريق الواحد.
٦. تمكين الإدارة من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة والتعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية لمنع حدوثها مستقبلاً.
٧. الجودة الشاملة تؤدي إلى إرضاء العاملين التربويين والمستفيدين والمجتمع من خلال إشراك المعلمين في تقديم الاقتراحات وحل المشكلات بطريقة فردية أو جماعية وكذلك تسعى لاستقراء آراء ورغبات المستفيدين والعمل الجاد على تحقيقها. دفع العاملين إلى البحث ومتابعة تجارب الجودة في مناطق أخرى مما ينعكس على النمو المعرفي لديهم (محمد صالح سواس، ١٩٩٩).

### أبعاد الجودة

يكون المنتج قد حقق الجودة بتلبيته متطلبات المستهلك، ويتم تحديد ذلك وفقاً للأبعاد الثمانية التالية:

- الأداء (Performance): ويعرف هذا البعد بأنه مدى قدرة المنتج على تلبية متطلبات المستهلك، والقيام بما هو مطلوب منه.
- الموثوقية (Reliability): وهي منح العميل المعلومات الموثوقة حول أقصى مدة صلاحية للمنتج.
- التحمل (Durability): وهي مدى قدرة المنتج على العيش والاستمرار في أداء عمله.
- قابلية الاستخدام (Serviceability): ويُعبّر هذا البعد عن مدى قابلية المنتج للإصلاح ومدى سهولته، مع الأخذ بعين الاعتبار تكلفة الإصلاح ومدتها الزمنية.
- الجماليات (Aesthetics): ويرتبط هذا البعد بالمظهر الخارجي للمنتج، بمدى أناقته وجاذبيته.
- خصائص المنتج (Features): ويصف هذا البعد مدى قابلية المنتج للتطوير والتحديث، وقدرته على أداء بعض الوظائف بعد التطوير.
- سمعة المنتج (Perceived): وترتبط سمعة الشركة الأم، المصنعة للمنتج بسمعة المنتج ذاته.

- المطابقة للمعايير (Conformance to Standards): وتوضّح مدى التزام المصنع بالموصفات المطلوبة من العميل في تصنيع المنتج لتحقيق متطلبات العمل ورضاه.

#### أبعاد جودة الخدمة:

- تتمثل أبعاد جودة الخدمة فيما يلي (محمد صالح سواس، ١٩٩٩):
- الوقت ودقة التوقيت (Timeliness & Time).
- الإحاطة (Completeness).
- المجاملة أو اللياقة (Courtesy).
- التناسق (Consistency).
- الموصولية والراحة (Convenience & Accessibility).
- الدقة (Accuracy).
- الاستجابة (Responsiveness).

#### الجودة في التعليم:

الجودة هي درجة استيفاء المتطلبات التي يتوقعها الشخص المستفيد من الخدمة المتفق عليها، ويقصد بالجودة التعليمية الحصول على منتج جيد في المؤسسات التربوية والتعليمية والمتمثل في خريجي تلك المؤسسات وذلك من خلال تحسين مدخلات تلك المؤسسات، والتي تتضمن الإدارة والمناخ التعليمي والاجتماعي الجيد، والموارد المالية ومرافق المدارس، وأولا وأخيرا المعلم وما يمتلكه من مهارات وكفايات تؤدي في النهاية إلى جودة خريج كل مؤسسة. وهناك تباين في وجهات النظر حول مفهوم الجودة في التعليم، نذكر منها: أنها قدرة الإدارة التعليمية في مستوياتها ومواقعها المختلفة على أداء أعمالها بالدرجة التي تمكنها من إعداد خريجين يمتلكون من المواصفات ما يمكنهم من تلبية احتياجات التنمية في مجتمعهم طبقاً لما تم تحديده من أهداف ومواصفات لهؤلاء الخريجين (أحمد الشافعي، ٢٠٠٣).

## مجلس الأطفال الاستثنائيين (غير العاديين) (CEC) : Children

- هو منظمة عالمية تهدف إلى تحسين نوعية التعليم المقدم للأطفال غير العاديين من خلال وضع مجموعة من المعايير المهنية للعاملين في ميدان التربية الخاصة (عبيدات عن المفتي، ٢٠٠٨).
- أكبر منظمة دولية مهنية مهتمة بتحسين النجاح التعليمي لأفراد يحملون إعاقات أو مواهب (الأطفال والشباب ذوي الاحتياجات التعليمية الاستثنائية). ويقع المكتب الرئيس لهذا المجلس في الولايات المتحدة الأمريكية. وهذا المجلس يدعو إلى سياسات حكومية مناسبة، ووضع مجموعات من المعايير المهنية، وتقديم تنمية مهنية، والدفاع عن الأفراد الاستثنائيين، ومساعدة المهنيين لتهيئة الظروف المناسبة والحصول على الموارد الضرورية للممارسة المهنية الفعالة. ويخدم المعلمين، والإداريين، والطلبة، وأولياء الأمور، ومقدمي الخدمات الداعمة ذات الصلة (الهودلي، ٢٠١٠).
- برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بالجامعة في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي:

هناك عدة معايير ينبغي أن يتضمنها برنامج إعداد معلم التربية الخاصة والتي يجب أن تستند إلى معايير الاعتماد الأكاديمي العلمي، ثم تطويعها لمعايير الاعتماد الأكاديمي المحلية لكل بلد والتي تستند على معايير مجلس الأطفال الاستثنائيين (غير العاديين) والتي تبنتها جامعة الملك سعود في إعداد برامج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ( خالد المحارب، ٢٠١٠)، وساعدتها في الحصول على الاعتماد الأكاديمي من الهيئة الوطنية للجودة والاعتماد وهذه المعايير:

### أولاً: المعايير العامة:

يجب أن تقوم مؤسسات إعداد معلمي التربية الخاصة بمجموعة من المراحل والتجارب الميدانية لجميع المنتسبين إليها الذين سوف يقومون بالعمل كمعلمين لذوي الاحتياجات الخاصة فيما بعد، وأن تيسر لهم فرص التعاون التي تمنحهم الترخيص

لمزاولة المهنة وتُعِدُّهم للأدوار التي سوف يقومون بها وأن يتولى الإشراف على هذه الخبرات والتجارب مجموعة من الأساتذة والمشرفين والفنيين المؤهلين لذلك:

### المعيار ١: الأسس والمبادئ

يجب على معلمي التربية الخاصة أن يفهموا الميدان الذي يعملون فيه كعملية متطورة ومتغيرة على أساس الفلسفات والمبادئ المستندة إلى الأدلة والنظريات وعلاقتها بالقوانين والسياسات ذات الصلة، والاختلاف في وجهات النظر، والقضايا الإنسانية التي أثرت تاريخياً، وما زالت تؤثر في مجال التربية الخاصة سواء في المدرسة والمجتمع، كما يجب أن يعرفوا العوامل ذات التأثير على الأداء المهني لديهم، بما في ذلك التخطيط التعليمي والتنفيذ وتقييم البرنامج.

### المعيار ٢: تطوير خصائص المتعلمين:

يجب على معلمي التربية الخاصة أن يتعرفوا على أهمية تقديرهم لتلاميذهم والتعامل معهم كأفراد متميزين، وأن يفهموا التشابهات والاختلافات في الخصائص الأساسية بين الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة وبين العاديين، وكذلك كيفية التفاعل مع مجالات التنمية الإنسانية، واستخدام معارفهم السيكولوجية المختلفة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، وكيف أن خبرات الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة يمكن أن يؤثر على الأسر وقدرة الفرد على التعلم والتعايش الاجتماعي والتعامل مع المجتمع كعضو فعال.

### المعيار ٣: الفروق الفردية:

معلمو التربية الخاصة يجب أن يتعرفوا على التأثيرات التي تكون موجودة في الحالات الخاصة لتعلم الأطفال في المدارس وخلال حياتهم اليومية ويفهموا أن العادات والتقاليد والقيم المختلفة يمكن أن تؤثر على العلاقات بين ومع التلاميذ وأسرتهم والمجتمع المدرسي، وبالتالي فإن معلمي التربية الخاصة يجب أن يكونوا مصدراً للمعرفة في أن اللغة الأساسية والثقافة وخلفية الأسرة تتداخل مع ذوي الاحتياجات الخاصة وتؤثر على النواحي الأكاديمية والاجتماعية والاتجاهات والقيم والميول والنمو الوظيفي، وأن تفهم هذه الفروق الفردية وإمكانية التدخل يقدم الأسس التي تبنى عليه عملية

التعلم الفردي التي تقدم للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة بحيث تكون عملية التعلم ذات معنى.

#### المعيار ٤: الاستراتيجيات التدريسية:

معلمو التربية الخاصة يمتلكون الكثير من الأدلة المستندة إلى استراتيجيات تعليمية لتفريد التعليم للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، ويختارون ويستخدمون هذه الاستراتيجيات لتشجيع نتائج التعلم القوية في المناهج العامة والمتخصصة وبما يتناسب مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أنهم يشجعون عمليات التعلم والتفكير الناقد، وحل المشكلات والأداء المهاري للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة مما يزيد الوعي الذاتي والإدارة الذاتية، وضبط النفس، والاعتماد على الذات، واحترام الذات، لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

#### المعيار ٥ : بيئة التعلم والتفاعلات الاجتماعية:

معلمو التربية الخاصة يصممون بيئة التعلم التي تنمي فهم الثقافة والأمن والعاطفة السليمة والتفاعلات الاجتماعية الإيجابية والمشاركة الفاعلية للطلاب. بالإضافة إلى أنهم ينمون البيئة في مجتمع مختلف الثقافات، فيعملون على تحسين البيئة في تشجيع ذوي الاحتياجات الخاصة في مظاهر القوة الشخصية والإعلان عن النفس والمشاركة في أنشطة تعليمية ذات معنى، كما أنهم ينسقون كل هذه الجهود ويقدمون كل الإرشادات في الفصول الدراسية، فهم يشجعون الاستقلال، والدافع الذاتي والتوجيه الذاتي، والتمكين الشخصي، والدعوة الذاتية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

#### المعيار ٦ : اللغة:

معلمو التربية الخاصة يفهمون تطورات اللغة النمطية وغير النمطية وسبل تنميتها، والطرق التي يمكن من خلالها استخدام اللغة. فهم يستخدمون الخطط الفردية لتشجيع تطوير اللغة وتدريب مهارات التواصل لدى الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أنهم يكونون على دراية بالبدائل والوسائل والتكنولوجيا المساعدة لدعم وتنمية التواصل للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، لأنهم يضعون أساليب في التواصل

إلى درجة إجادة لغة الأفراد، والثقافات والاختلافات اللغوية، ويقدمون نموذجاً فعالاً للغة ويستخدمون استراتيجيات التواصل لتسهيل فهم الموضوعات والمواد اللازمة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

#### المعيار ٧: التخطيط التعليمي.

معلمو التربية الخاصة يطورون خطة طويلة الأجل للتعليم الفردي متضمنه المنهج العام والمتخصص بالإضافة إلى ذلك فإنهم يترجمون الخطط الفردية إلى خطط قصيرة الأجل وأهدافاً إجرائية واضعين في الاعتبار قدرات الأفراد وبيئة التعلم ومزید من عوامل الثقافة واللغة، فخطط التعلم الفردي تركز على النمذجة والأداء الإرشادي الفعال لتوكيد طلب المعرفة والإتقان من خلال الاحتفاظ والتعميم، وتفهم هذه العوامل وكذلك تأثيراتها على الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

#### المعيار ٨: التقييم

يعتبر التقييم هو جزء لا يتجزأ من عملية صنع القرار وطرق تعليم ذوي الفئات الخاصة، معلمو التربية الخاصة يستخدمون أنواعاً متعددة من المعلومات لتقييم القرارات التربوية المختلفة.

ومعلمو التربية الخاصة يستخدمون نتائج التقييم للمساعدة في تحديد الاحتياجات التعليمية ووضع وتنفيذ برامج التعليم فردية، وتحسين عمليات التعلم، ومن ثم يكون معلمو التربية الخاصة على دراية بالسياسات القانونية والمبادئ الأخلاقية للقياس والتقييم المتصلة بالإحالة، والأهلية، وتخطيط البرنامج، وطرق التعليم، ووضع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة بما فهم من خلفيات ثقافية ولغوية متنوعة. كما أنهم يكونوا على دراية بنظرية القياس، وخبرة بالأداءات الخاصة لمعالجة قضايا الوثوقية، والقواعد، والتحيز، وتفسير نتائج التقييم، وبالتالي فهم يمارسون التقييم الرسمي وغير الرسمي المقرر على السلوك والتعلم والتحصيل، ويستخدمون المعلومات الخاصة بالتقييم لتحديد التعديلات المطلوبة ويدعمون الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل الوصول إلى المناهج العامة، وأسلوب الحضور للمدرسة، وتقييم البرامج، كما أنهم يرصدون بانتظام التقدم الذي يحرزها الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة في المناهج

التعليمية العامة والمتخصصة، بالإضافة إلى أنهم يستخدمون التكنولوجيا المناسبة لدعم تقييماتهم.

#### المعيار ٩ : الممارسات المهنية والأخلاقية

معلمو التربية الخاصة يسترشدون بالمعايير الأخلاقية والأداءات المهنية، ويمارسون الأدوار المتعددة مما يتطلب الاهتمام المستمر للمسائل القانونية إلى جانب الاعتبارات المهنية والأخلاقية، والمشاركة في الأنشطة المهنية والتعلم المجتمعي التي يستفيد منها الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة وأسرهم وزملائهم، كما أن معلمي التربية الخاصة يجب أن يعتبروا أنفسهم متعلمين مدى الحياة وعادة ما يتأقلمون وقيمون أداءهم، وهم على وعى كيف أن اتجاهاتهم الشخصية وطرق التواصل مع الآخرين يمكن أن تؤثر على أداءهم، فهم يخططون بفاعلية ويشتركون في الأنشطة التي تعزز نموهم المهني، ويعرفون حدودهم الخاصة بهم من الممارسة والتعامل من خلالها.

#### المعيار ١٠ : التعاون

معلمو التربية الخاصة يتعاونون بفاعلية مع غيرهم من المربين ومقدمي الخدمات ذات الصلة، والموظفين من قطاعات المجتمع بطرق تستجيب للثقافات المختلفة. هذا التعاون يؤكد أن احتياجات الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة يتم التعامل معها من خلال التمدرس والإعلام والتشجيع من أجل عمليات التعلم الجادة والحياة الكريمة للأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة عبر مدى واسع من الأطر ومجموعة من الخبرات التعليمية المختلفة، فينظر لمعلمي التربية الخاصة كمتخصصين يسعون بنشاط وتعاون لفهم القوانين والسياسات ذات الصلة بالأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة.

#### ثانياً: المعايير المتقدمة للمحتوى:

بعد التمكن من معايير التربية الخاصة، كثير من معلمي التربية الخاصة يكملون نموهم المهني وفقاً للمعايير المهنية المتقدمة للتربية الخاصة في مستوى ما بعد البكالوريوس مثل دراسات الماجستير وبرامج الدكتوراه، هذا يضيف لديهم تعميقاً وتفهماً للخبرات المتعلقة بالتربية الخاصة ويضيف مسؤوليات جديدة للقيادة داخل الفصول الدراسية، بعض معلمي التربية الخاصة يختاروا التخصص الدقيق في إحدى فئات



الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة (مثل: الإعاقة السمعية، البصرية، صعوبات التعلم، ..... الخ) وبعضهم يختار التخصص في مرحلة عمرية معينة (الطفولة المبكرة، المرحلة الابتدائية، ... الخ). إن معلمي التربية الخاصة تكون لديهم مجموعة من المهام والمسؤوليات المشتركة التي تعكس القواسم المشتركة بين أصحاب المجال الواحد، ومجلس الأطفال غير العاديين قد صادق ووافق علي مجموعة من المعارف والمهارات التي ينبغي أن تكون لدى جميع معلمي التربية الخاصة، وينبغي أن تظهر كجزء من استعداداتهم للممارسة المتقدمة، وهذه المعارف والمهارات قد انتظمت في ستة معايير تسمى المعايير المتقدمة للمحتوى، وهي تصف بشكل عام ما هو متوقع من التربويين في مجال التربية الخاصة عند التحاقهم في البرامج المتقدمة.

#### المعيار (١) : القيادة والسياسة

تهتم برامج إعداد معلمي التربية الخاصة أن يتعلم المشاركون فيها استخدام وفهم تاريخ التربية الخاصة، ومحتوى المعايير القانونية والأخلاقية، والقضايا الناشئة لتوفير القيادة . وتشجعهم على التوقعات المهنية العالية ومساعدة الآخرين على فهم احتياجات الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة. والترويج للسياسة التعليمية القائمة على أدلة قوية ذات أساس معرفي من أجل دعم التعليم العالي الجودة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة وهو ما يدعو إلى توفير الموارد المناسبة لضمان أن يكون جميع الموظفين العاملين في التحضير على مستوى جيد، وحتى يتمكن معلمو التربية الخاصة – فيما بعد- من استخدام معارفهم الخاصة حول احتياجات مختلف الفئات في المجتمع لتعزيز الممارسات القائمة على الأدلة وتحديد التوقعات بالنسبة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة. ومن ثم يكون المشاركون في برامج إعداد ذوي الاحتياجات الخاصة نموذجاً يُحتذى به لجميع الأفراد من حيث الممارسات الأخلاقية لأنهم يساعدون على خلق بيئات إيجابية وإنتاجية للعمل والإنجازات ويعززون التوقعات العالية لأنفسهم، وغيرهم من المهنيين، والأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

#### المعيار (٢) : تطوير وتنظيم البرامج

تهتم برامج إعداد معلمي التربية الخاصة أن يطبق المشاركون فيها معارفهم في العلوم المعرفية، ونظرية التعلم، والتقنيات التعليمية لتحسين البرامج التعليمية، كما

تساعدهم على الترويج لبرامج وخدمات مختلفة لتوكيد ودعم الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة، والعمل على وجود سلسلة متصلة من خيارات البرنامج والخدمات لضمان توكيد الخدمات التعليمية المناسبة للأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة. كما أنها تساعدهم على تصميم وتقديم النتائج المتمركزة المستمرة للتنمية المهنية لدعم استخدام الأدلة على الممارسات والشواهد على جميع المستويات التنظيمية ذات الصلة، إنهم يستخدمون فهمهم للتأثيرات الثقافية والاجتماعية، والاختلافات الاقتصادية، للإعلام عن تطوير البرامج والخدمات للأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة. فمعلمو التربية الخاصة باستمرار يوسعون ويعمقون معارفهم المهنية، ويكتسبون خبراتهم مع التقنيات التعليمية ومعايير المناهج واستراتيجيات التدريس الفعال، والتكنولوجيا المساعدة لتدعم الحصول على التعلم، أنهم يستخدمون فهمهم العميق لكيفية تنظيم المعايير التعليمية لتلبية احتياجات الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة.

### المعيار (٣): الأبحاث والاستقصاء.

أحد المعايير المتقدمة للمحتوى التي تهتم برامج إعداد معلمي التربية الخاصة بتقديمها إلى المشاركين في هذه البرامج حيث تهدف إلى أن يكون معلمو التربية الخاصة يعرفون النماذج والنظريات والفلسفات، والأساليب البحثية التي تشكل الأساس للممارسات القائمة على الأدلة في مجال التربية الخاصة، هذه المعرفة تشمل مصادر المعلومات، وطرق جمع البيانات، واستراتيجيات تحليل البيانات، وغيرها، ومن ثم تكون لديهم القدرة على تقييم مدى ملائمة منهجيات البحث فيما يتعلق بالممارسات التي قدمت في الأطر النظرية، لأنهم يستخدمون البحوث التربوية لتحسين أساليب التدريس، واستراتيجيات التدخل، والمواد المنهجية. إن معلمي التربية الخاصة يهيئون البيئة التعليمية الداعمة للتحسين المستمر، ويشتركون في تصميم وتنفيذ البحوث العملية، ويكونوا قادرين على استخدام الأدبيات لحل قضايا الممارسة المهنية، ومساعدة الآخرين على فهم الأدلة المختلفة التي تستند إلى الممارسات المختلفة.

### المعيار (٤): تقويم الطلاب والبرامج.

يعتبر التقويم أمراً ذو أهمية للممارسة المتقدمة من قِبَل معلمي التربية الخاصة. حيث يحتوى التقويم على المعرفة الخاصة بنظم ونظريات التقويم التربوي بشكل عام،

بالإضافة إلى المهارات في تنفيذ الممارسات القائمة على الأدلة في مجال التقييم، معلمو التربية الخاصة يصممون وينفذون أنشطة البحوث الرامية إلى تقييم فعالية الأداءات المختلفة بهدف تقييم التقدم نحو تحقيق رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها وبرامجها، فمن الأهمية بمكان أن تكون إجراءات التقييم المحايد، حيث تستخدم في اختيار أدوات التقييم والأساليب والإجراءات اللازمة لبرامج والأفراد على حد سواء.

أما بخصوص التقييم الخاص بالأفراد، فإن معلمي التربية الخاصة يعدون على مستوى متقدم يكونون قادرين على تطبيق معارفهم ومهاراتهم في جميع المراحل، وأغراض التقييم بما في ذلك الفحص، والاستدلال، والفرز، والأهلية للاستفادة من خدمات التربية الخاصة. إن قدرة معلمي التربية الخاصة على الرصد والإبلاغ عن التقدم في العملية التعليمية وخاصة في المناهج الدراسية وغيرها تعد من الأهداف الأساسية للبرنامج التربوي الفردي المتعلق بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

#### المعيار (5): التنمية المهنية والممارسات الأخلاقية

معلمو التربية الخاصة يسترشدون بالأخلاقيات المهنية ومعايير الأداء، وعلمهم مسؤولية وتعزيز نجاح الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، وإرشاد أسرهم وزملائهم. إن معلمي التربية الخاصة يهيئون بيئات تعليمية وتربوية داعمة من شأنها حماية الحقوق القانونية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وأسره، إن معلمي التربية الخاصة يتعلمون أن يكونوا نموذجاً يحتذى به في تشجيع الممارسات الأخلاقية والمهنية. إنهم يخططون للتنمية المهنية المستدامة وفقاً لأدوارهم المهنية.

#### المعيار (٦) : التعاون

يتم إعداد المشاركين في برامج إعداد معلمي التربية الخاصة على المستوى المتقدم بأن يكون لديهم الفهم العميق لأهمية التشاور والتعاون للأدوار داخل التربية الخاصة، واستخدام هذا الفهم العميق لدمج الخدمات للأفراد ذوي الاحتياجات التعليمية، فهم يفهمون أهمية الأدوار التعاونية من أجل أصحاب المصلحة على الصعيدين الداخلي والخارجي، ويطبّقون مهاراتهم لتشجيع التفاهم وحل المشكلات، وبناء التوافق في الآراء بين أصحاب المصلحة على الصعيدين الداخلي والخارجي لتوفير الخدمات للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة وأسره، أن لديهم المعرفة الحديثة للبحث عن المراحل والنماذج

تطبيق معايير الجودة والاعتماد العالمية في تصميم برنامج لإعداد معلم الإعاقة الفكرية

في كل من التعاون والتشاور والممارسات الأخلاقية، والمسائل القانونية المتصلة بالتشاور والتعاون. وعلاوة على ذلك، فإن المعلمين في مجال التربية الخاصة يعدون من خلال المستوى المتقدم لأن يكون لديهم فهم عميق للتفاعلات الممكنة من اللغات والتنوع والثقافة والدين مع العوامل الظرفية وكيفية استخدام التعاون والتشاور لتعزيز الفرص المتاحة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة

تصور مقترح لاستبانة معايير الجودة في برنامج إعداد معلم تخصص

الإعاقة العقلية والمؤشرات المتضمنة بهذه المعايير

المعيار الأول : أسس ومبادئ وفلسفة وأهداف تربية وتعليم المعاقين عقليا				
م	المعايير	درجة الاحتياج		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
١	تعرف الفلسفة والنظريات والقضايا المتعلقة بالمعاقين عقليا.			
٢	تُحدد مفهوم الإعاقة العقلية وتصنيفاتها			
٣	تبنى اتجاهها إيجابيا نحو استراتيجية دمج ذوي المعاقين عقليا مع العاديين في المدارس العادية			
٤	التعرف على تاريخ تطوير تعليم المعاقين عقليا بمصر			
٥	القانون والسياسات والمبادئ الأخلاقية بخصوص السلوك الإدارى التخطيطى والتنفيذى الخاص بتعليم المعاقين عقليا.			
٦	تعرف نسبة انتشار المعاقين عقليا بين طلاب وطالبات المدارس الدمج.			
٧	تُتابع الأبحاث والدراسات المستجدة في الميدان			
٨	النظام الأسرى ودور الأسرة في عملية التعليم .			

المعيار الثاني : تطوير خصائص المتعلم من ذوي الإعاقة عقلية				
م	المعايير	درجة الاحتياج		
		كبيرة	كبيرة	كبيرة
٩	الخصائص والتأثيرات الثقافية والبيئة المحيطة وتأثيرها على الأفراد ذوي الإعاقة العقلية.			
١٠	التشابه والاختلاف بين الأفراد ذوي الإعاقة العقلية والعاديين.			
١١	التشابه والاختلاف بين الأفراد ذوي الإعاقة العقلية وغيرهم من ذوي إعاقات أخرى.			
١٢	النظام الأسرى ودور الأسر في تدعيم التنمية والرعاية للمعاقين عقليا.			
١٣	وصف الخصائص المعرفية والأكاديمية والاجتماعية والنفسية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية.			
١٤	المفاهيم والنظريات المتعلقة بكيفية تعلم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية.			
١٥	العوامل المرضية العضوية والاجتماعية والوراثية المساهمة في حدوث الإعاقة العقلية.			
المعيار الثالث : الفروق الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية				
م	المعايير	درجة الاحتياج		
		كبيرة	كبيرة	كبيرة
١٦	أثر القدرات الأكاديمية والاجتماعية للمتعلمين، والمواقف والقيم في التعليم والتطوير الوظيفي.			
١٧	الاختلافات في المعتقدات والتقاليد والقيم عبر الثقافات وداخل الثقافة الواحدة ، وأثارها على العلاقات بين الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، والأسرة، والتعليم المدرسي.			
١٨	اختلاف أساليب التعلم لدى الأفراد ذوي الإعاقة العقلية، بما في ذلك الاختلافات الثقافية واستراتيجيات معالجة هذه الاختلافات.			
١٩	أوجه التشابه والاختلاف بين التلاميذ المستويات المختلفة للإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة والشديدة.			

تطبيق معايير الجودة والاعتماد العالمية في تصميم برنامج لإعداد معلم الإعاقة الفكرية

٢٠	طرق التعلم المختلفة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية والاستراتيجيات التي تتعامل مع هذه الاختلافات.			
٢١	تأثير التعلم الأكاديمي والقدرة الاجتماعية والاتجاهات والاهتمامات والقيم على التدريس والتنمية المهنية.			
٢٢	مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند تصميم خبرات التعلم.			
<b>المعيار الرابع : التقييم والتشخيص في مجال ذوى الإعاقة العقلية</b>				
م	المعايير	درجة الاحتياج		
		كبيرة	كبيرة	كبيرة
٢٣	تحديد متطلبات عملية التقييم بما يناسب طبيعة التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية.			
٢٤	المصطلحات الأساسية المستخدمة في التقييم والتشخيص.			
٢٥	استخدام طرق التشخيص الرسمي وغير الرسمي لاتخاذ قرار بشأن الأهلية للحصول على خدمات التربية الخاصة في مجال الإعاقة العقلية.			
٢٦	تحديد طرق جمع المعلومات (الفرز- التصنيف - التخطيط - مراقبة وملاحظة التلميذة في البيت والفصل).			
٢٧	تصمم الاختبارات والمقاييس وأساليب التقييم الأخرى التي تقيس أداء التلميذ وسلوكياته وقدراته ومهاراته المختلفة.			
٢٨	تحديد مستوى الأداء الحالي للتلميذ في الجوانب المختلفة من أجل القيام بالمهام التدريسية والبرامج العلاجية			
٢٩	التشخيص الفارق بين فئة الإعاقة العقلية وفئة التوحد وفئة التأخر الدراسي وفئة فصام الطفولة.			
<b>المعيار الخامس : أسس ومبادئ وفلسفة وأهداف تربية وتعليم المعاقين عقليا</b>				
م	المعايير	درجة الاحتياج		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
٣٠	تصميم بيئة آمنة وداعمة وإيجابية تشجع علي المشاركة الفعالة في الأنشطة الفردية والجماعية			
٣١	توفير المهارات الاجتماعية اللازمة للتربية والبيئات الأخرى.			
٣٢	تصميم بيئة جيدة تطور وتوظف مهارات الحياة اليومية			

			الاستقلالية والوظيفية المختلفة للتلميذ.	
			تصمم بيئة آمنة وداعمة وإيجابية تشجع على المشاركة الفعالة في الأنشطة الفردية والجماعية.	٣٣
			تصميم البيئة المشجعة للإعلان عن الذات وزيادة الاعتماد على النفس	٣٤
			تصميم بيئات تعلم تسمح للأفراد بتقدير ذاتهم والآخرين بخصوص الموروثات الثقافية واللغوية.	٣٥
			تبادل الخبرات والمعلومات والتغذية الراجعة بين الأطر التعليمية من معلمين وموجهين وتربويين لاقتراح التعديلات في بيئات التعلم.	٣٦
<b>المعيار السادس : أسس ومبادئ وفلسفة وأهداف تربية وتعليم المعاقين عقليا</b>				
م	المتعايير	درجة الاحتياج		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
			إمام بطرق التعليم والتعلم التي تستخدم لتقوية وتعويض الصعوبات والمعوقات في الاستقبال والذاكرة والفهم والتذكر.	٣٧
			إمام بطرق واستراتيجيات تدرس المهارات الأساسية العامة في الحياة اليومية للمعاق عقليا.	٣٨
			استراتيجيات الاعداد للاختبارات وتنفيذها.	٣٩
			طرق تنمية التمكن والدقة في العمليات العقلية المعرفية وتطبيقاتها في اكتساب المعرفة في مجالات : القراءة والكتابة والحساب وغيرها.	٤٠
			توظيف مجموعة متنوعة من طرائق التدريس المناسبة للتغلب على صعوبات اكتساب المعرفة لدى التلميذ.	٤١
			تطبيق استراتيجيات التدريس العلاجي التي تساعد ذوي استخدام الطرق المدعمة بالأبحاث الأكاديمية لتعلم الأفراد ذوي على اكتساب المعرفة والمهارات السلوكية والحركية الجيدة.	٤٢
			تُكيف عملية التدريس لتلائم المواقف المختلفة.	٤٣

تطبيق معايير الجودة والاعتماد العالمية في تصميم برنامج لإعداد معلم الإعاقة الفكرية

			٤٤	تحديد الأفكار الرئيسية للتدريس والمصطلحات والمحتوى خلال المنهج العام.
			٤٥	استخدام الطرق المدعمة بالأبحاث الأكاديمية لتعلم الأفراد ذوي الإعاقة العقلية.
			٤٦	استخدام الاستراتيجيات المناسبة لتيسير الاندماج في البيئات المختلفة.
			٤٧	توظيف الحاسب الآلي والتقنية الحديثة في التدريس.
			٤٨	استخدام استراتيجيات لتعليم السلوكيات البديلة.
			٤٩	استخدام استراتيجيات تسهيل تعميم المهارات عبر بيئات التعلم المختلفة.
			٥٠	تبنى اتجاهات تدريسية حديثة، وتستخدم مداخل متعددة معاصرة.
<b>المعيار السابع : تصميم وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي والخطة التربوية الفردية</b>				
درجة الاحتياج			م	المعايير
قليلة	متوسطة	كبيرة		
			٥١	الإلمام بمحتويات البرنامج التربوي الفردي لتعليم ورعاية المعاقين عقليا وتحديد لها بدقة .
			٥٢	تحديد فريق إعداد البرنامج التربوي الفردي من تخصصات متنوعة تراعى جميع جوانب شخصية المعاقين عقليا.
			٥٣	إعداد البرنامج التربوي الفردي المتكامل القابل للتعديل والتطوير المستمر في ضوء التغيرات المعاصرة.
			٥٤	تحديد طرق تنفيذ البرنامج التربوي الفردي : الخطة التربوية الفردية – الخطة التعليمية ( التدريسية) – خطة تعديل السلوك ومستلزمات كل طريقة منها.
			٥٥	تعدد المحتويات الرئيسية المكونة للخطة التربوية الفردية طبقا لأهدافها.
			٥٦	صياغة الأهداف بعيدة ( طويلة ) المدى وتحللها الي أهداف قصيرة المدى وترجمها الي أهداف تدريسية.
			٥٧	تحديد أساليب التقييم وطرق التعزيز المستخدمة والوسائل التعليمية في الخطة التربوية الفردية.



			تحديد الأساليب والطرق المساندة المطلوبة لتنفيذ الخطة التربوية الفردية.	٥٨
			تنفيذ الخطة التربوية الفردية عن طريق تقسيمها إلى خطوات صغيرة .	٥٩
<b>المعيار الثامن : تصميم برامج التعلم المتكاملة لذوى الإعاقات العقلية</b>				
درجة الاحتياج			المعايير	م
قليلة	متوسطة	كبيرة		
			تحديد كيفية الربط بين أهداف المنهج والمحتوي وحاجات الطلاب لتصميم الخطة التربوية المناسبة.	٦٠
			تحقيق التكامل بين برامج تنمية المهارات الأكاديمية ومهارات السلوك التكيفي.	٦١
			توفر خبرات تعليمية جيدة التنظيم ومتسلسلة التعلم لضمان تطوير أداء المعاقين عقليا.	٦٢
			تحقي التكامل بين البرامج التعليمية والبرامج السلوكية العلاجية والتدريبية اللازمة للمعاقين عقليا.	٦٣
			اختيار موضوعات المتسلسلة والمترابطة في المحتوى ترابطا أفقي وأرأسيا لتنمية المفاهيم والمهارات الحياتية الأساسية.	٦٤
			تصمم برامج تشخيصية - علاجية لتنمية مهارات الحياة اليومية للمعاقين عقليا.	٦٥
			توفير الأساليب المساندة التعليمية والمتخصصين .	٦٦
			تطبيق نظام تدريسي منظم للدقة والفصاحة والفهم العام في المحتويات اللغوية في القراءة والكتابة.	٦٧
<b>المعيار التاسع : اللغة والتواصل</b>				
درجة الاحتياج			المعايير	م
كبيرة	كبيرة	كبيرة		
			تحديد طرق السلوك والتواصل بين الثقافات التي يمكن أن تؤدي إلى سوء الفهم.	٦٨
			تعزيز استراتيجيات الاتصال المعينة.	٦٩
			استخدام استراتيجيات الاتصال والموارد اللازمة لتسهيل فهم الموضوعات التي تخص المعاقين عقليا.	٧٠

تطبيق معايير الجودة والاعتماد العالمية في تصميم برنامج لإعداد معلم الإعاقة الفكرية

٧١	استخدام استراتيجيات دعم وتعزيز مهارات الاتصال للأفراد ذوي الإعاقة العقلية.			
<b>المعيار العاشر : التعاون</b>				
م	المعايير	درجة الاحتياج		
		كبيرة	كبيرة	كبيرة
٧٢	تطبيق نماذج واستراتيجيات التشاور والتعاون.			
٧٣	أدوار الأفراد المعاقين عقليا والأسر، والمدارس وأفراد المجتمع المحلي في التخطيط لإعداد البرنامج الفردي.			
٧٤	اهتمامات الأسر بالأفراد التواصل الفعال مع أسر الأفراد ذوي الإعاقة العقلية والاستراتيجيات المستخدمة في التعامل مع هذه الاهتمامات.			
٧٥	مشاركة السلوكيات الفعالة لتقنيات الإدارة مع الأسر.			
٧٦	التواصل الفعال مع أسر الأفراد ذوي الإعاقة العقلية.			
٧٧	استخدام مهارات حل المشكلات بواسطة المجموعات لتقييم الأنشطة التعاونية.			
٧٨	استخدام أساليب التعلم النشط والتعلم التعاوني التي تدعم التواصل بين التلاميذ.			
٧٩	التعاون مع الأسر والآخرين في خدمة الأفراد ذوي الإعاقة العقلية.			
٨٠	تشجيع العلاقات المحترمة والمفيدة بين الأسر والمهنيين.			
٨١	مساعدة الأفراد ذوي الإعاقة العقلية وأسره ليكونوا مشاركين فاعلين للفريق التربوي.			
٨٢	تخطيط وتنفيذ اللقاءات التعاونية مع الأفراد ذوي الإعاقة العقلية وأسره.			
٨٣	التعاون مع هيئة العاملين بالمدرسة وأعضاء المجتمع لدمج الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة في الأوضاع المختلفة.			

قائمة المراجع :

— أحمد السيد الشافعي (٢٠٠٣). ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منه في مصر، مجلة أبحاث اليرموك، العدد (١)، الأردن.

- أحمد محمد بدح (٢٠٠٦). أنموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية العامة، مجلة اتحاد الجامعات العربية، (٤٦)، ٨٩-
- زينب محمود شقير (٢٠١٨). التوجهات الحديثة في إعداد معلم التربية الخاصة وتنمية كفاياته في ظل الاهتمام بدمج المعاقين بالمدارس العادية (رؤية مستقبلية)، المؤتمر العلمي "رعاية الأفراد ذوى الإعاقة- الواقع والاتجاهات-"، ١٦ - ١٨ أكتوبر، مرسى مطروح، كلية علوم الإعاقة بالتعاون مع الجمعية المصرية للدراسات النفسية.
- زينب محمود شقير (٢٠١٨). دراسة استطلاعية لأوجه القصور في تحقيق الكفايات الأكاديمية والتدريبية والمهنية والشخصية اللازمة لإعداد معلمة التربية الخاصة في ظل تجربة الدمج الجديدة بالمدارس العادية (من وجهة نظر الطالبة المعلمة)، المؤتمر العلمي الثاني "التدريب الإبداعي رؤى واقعية وطموحات مستقبلية"، مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس بجامعة بنها، ١٥ مارس..
- زينب محمود شقير (٢٠١٥). التعليم العلاجي والرعاية المتكاملة لغير العاديين، السعودية، جامعة الطائف.
- زينب محمود شقير (٢٠١٦). القياس والتقييم والتشخيص لذوى الاحتياجات الخاصة، الرياض، دار الزهراء.
- زينب محمود شقير؛ سميرة عبد الله كردى (٢٠١٦). دراسة استطلاعية لأهم الحاجات الأكاديمية والتدريبية والمهنية والإدارية اللازمة للتدريب الميداني للطالبة المعلمة بالتربية الخاصة (من وجهة نظر الطالبة المعلمة)، المؤتمر الخامس لإعداد المعلم، كلية التربية- جامعة أم القرى، ٢-٤ أبريل.
- زينب محمود شقير؛ سميرة عبد الله كردى (٢٠١٦). دراسة استطلاعية لأوجه القصور في الحاجات الأكاديمية والتدريبية والمهنية والإدارية اللازمة للتدريب الميداني للطالبة المعلمة بالتربية الخاصة (من وجهة نظر الطالبة المعلمة)، مؤتمر إعداد المعلم، كلية التربية- جامعة الملك خالد، ٣٠ نوفمبر.
- العارفة، وقران (٢٠٠٧). معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، ١٣-٦٩.

علي الهودلى (٢٠١٠). بناء برنامج إعداد معلم التربية الخاصة للإعاقات البسيطة والمتوسطة في ضوء المعايير الدولية الاعتماد الأكاديمي، جامعة عدن، الجمهورية اليمنية، عدن .

عواطف عبد العزيز الظفر (٢٠٠٧). مدى تحقق معايير الجودة في برنامج التربية الميدانية وانعكاس ذلك على الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة لدى الطالبات / المعلمات، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ٢(٣٧)، ٤٨٥ - ٥٥٠ .

كاظم خضير (٢٠٠٠). إدارة الجودة الشاملة، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

محمد صالح سواس (١٩٩٩). الجودة الشاملة وفق المعايير الدولية.  
<http://www.fiseb.com>

محمد عبد الصبور منصور (٢٠١١). الجودة الشاملة في برامج وخدمات التربية الخاصة كما تقدم من وجهة نظر المعلمين وكما تدرك من جهة نظر الآباء . مجلة جامعة الملك سعود . العلوم التربوية والدراسات الإسلامية . (٣). الموسى، ناصر وآخرون (٢٠٠٦) . الدراسة الوطنية لتقييم تجربة المملكة العربية السعودية في مجال دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام. الرياض: وزارة التربية والتعليم.

الموسى، ناصر علي (٢٠٠٨). مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية: من العزل إلى الدمج. دبي، الإمارات العربية المتحدة: دار القلم للنشر والتوزيع.

ندى صالح الرميح (٢٠١٥). معايير جودة البرامج التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة نظرة عالمية وإقليمية. بحث مقدم في الملتقى الخامس عشر للجمعية الخليجية للإعاقة" جودة الخدمات المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة. في الفترة ١٠-١٣ / ٦ / ١٤٣٦ الموافق ٣٠ مارس - ٢ أبريل.

نضال شعبان : سلوى عثمان (٢٠٠٧). فعالية تدريس وحدة في التعبير الفني باستخدام الأسلوب التكامل في تحصيل مادة العلوم لدى متعلمات الصف الثالث المتوسط واتجاهاتهن نحو كل من العلوم والتربية الفنية، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية، ٤(٢)، يونيو، ١٥٩ - ١٩٣.

- Oxford English Dictionary
- Sapona R.Hendricks-Lee M.Etienne J.Bauer A.Fordon A.Johnson L.&Vincent N.(2006). Teacher Education Refrom Within University Special Education Programs.**Focus on Exceptional Children**, 38(5).
- <http://www.fiseb.com>
- <https://ar.wikipedia.org/wiki/>