

المجلد: (السادس عشر)

العدد: (الثامن والعشرون) أكتوبر 2025



(الجزء الثاني).

International Journal of Educational and Psychological Research and Studies

المجلة الدولية للبحوث
و الدراسات التربوية والنفسية
(IJRS).

مجلة علمية دورية محكمة

تصدرها الجمعية العربية لأصول التربية
والتعليم المستمر

المشهرة برقم 6870 لسنة 2020

The Online ISSN : (2735-5063).

The print ISSN : (2735-5055).

بحث بعنوان:

تطوير نظام إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية

بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير الدولية.

The development of the special education teacher in Saudi Arabia education colleges in line with the international standards.

إعداد:

الباحث: يوسف بن محمد عتيق المليبي.

معلم تربية فكرية وباحث دكتوراة.

(المملكة العربية السعودية).

ملخص البحث.

هدف البحث الحالي إلى: تعرف نظام إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية، وكذلك استعراض المعايير الدولية لإعداد معلم التربية الخاصة للتوصل إلى عدد من التوصيات المقترحة لتطوير نظام هذا الإعداد في ضوء المعايير الدولية لإعداد معلم التربية الخاصة.

استخدم البحث: المنهج الوصفي، وتم تطبيق استبانة حول واقع نظام إعداد طلاب قسم التربية الخاصة، والصعوبات التي تواجه هذا النظام، وتألقت عينة البحث من (٢٦) عضو هيئة تدريس.

وقد أكدت نتائج البحث: وجود العديد من المشكلات التي تواجه نظام إعداد طلاب قسم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية، وفي ضوء نتائج الدراسة الميدانية، قدم البحث عدداً من التوصيات شملت المحاور التالية: الأهداف، ونظام القبول، والخطط الدراسية، وطرق التدريس، والإمكانات المادية والبشرية والتكنولوجية، والتدريب الميداني، ونظام التقويم.

الكلمات: (تطوير، نظام إعداد، معلم التربية الخاصة، كليات التربية، المملكة العربية السعودية، المعايير الدولية).

Research Summary.

The current research aims to: identify the system for preparing special education teachers in colleges of education in the Kingdom of Saudi Arabia, review international standards for preparing special education teachers, and develop a number of proposed recommendations for developing this preparation system in light of international standards for preparing special education teachers.

The research used the descriptive approach, and a questionnaire was applied about the reality of the system for preparing students in the Department of Special Education, and the difficulties facing this system. The research sample consisted of (26) faculty members.

The research results confirmed the existence of many problems facing the system of preparing students in the Department of Special Education in the Colleges of Education in the Kingdom of Saudi Arabia. In light of the results of the field study, the research presented a number of recommendations that included the following topics:

objectives, the admission system, study plans, teaching methods, material, human and technological capabilities, field training, and the evaluation system.

Keywords: (development, preparation system, special education teacher, colleges of education, Kingdom of Saudi Arabia, international standards).

تطوير نظام إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير الدولية.

مقدمة.

2019

1441

يعد المعلم المحور المؤثر في العملية التعليمية، ويقع عليه العبء الأكبر في نجاحها وتحقيق أهدافها، لذلك فإن الاهتمام بالمعلمين، ومنهم معلمي التربية الخاصة وإعدادهم إعداداً جيداً خلال مرحلة دراستهم سينعكس على أدائهم المهني وسيتمكنهم من تحقيق الجودة في التعليم. وعليه بات معلم التربية الخاصة في سباق مع الزمن من أجل مواكبة الإيقاع السريع للحياة من حوله. وحتى يكون قادراً على القيام بدوره في ممارسة الإبداع وتنميته لدى الطلبة وحتى المؤسسة التي يعمل بها.

يجب أن يكون مطلعاً على معطيات العصر من خلال قنوات الاتصال المختلفة وغيرها من الروافد والمنافذ والأفاق التي تتيح له الفرصة لمعرفة أفضل الأساليب التي تنمي الإبداع واستثمار الأفكار والأعمال الإبداعية الرائدة والمتميزة (حمادنة، 2014، ص28).

ومما لا شك فيه أن موضوع الجودة في تعليم العاديين والمعاقين يعتبر من المواضيع التي أولتها الدول المتقدمة منذ فترة أهمية خاصة، واستثمرت فيه حتي أصبحت الجودة مؤشراً وعنصراً هاماً في التقدم والتطور والبحث والمنافسة.

فقد أكد التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع الصادر عن اليونسكو عام ٢٠١١ علي عدة أهداف، وكان الهدف السادس منها هو تحسين كافة الجوانب للتعليم للوصول إلي وضع يستطيع الجميع أن يكونوا مميزين، ويحقق جميع الطلبة نتائج معترفًا بها، ويمكن قياسها، ولاسيما في القدرات القرائية والحسابية والمهارات الحياتية الأساسية¹ (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة [اليونسكو]، ٢٠١١م).

ولقد أولت حكومة المملكة العربية السعودية ممثلة في وزارة التربية والتعليم جل اهتمامها لرعاية أبناء الوطن كافة، ومن ضمنهم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تضمنت السياسة العامة للتعليم في المملكة مواد عديدة من (٥٤-57)، ومن (188-194) على أن تعليم المعوقين والمتفوقين جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي في المملكة (الموسى، 2008م).

ولما كان المعلم أبرز عناصر هذه المنظومة لاسيما في مجال التربية الخاصة²(الشربيني، ٢٠٠٤م، ص ٨٣١) فهو القائم الأساس والمباشر بتنشئة الطفل المعاق وتعليمه ودعمه، وغرس معتقداته، وتكوين أساليبه المناسبة التي يرتضيها المجتمع.

فقد أشارت العديد من الدراسات إلى ضرورة أن يتم إعداد معلم التربية الخاصة في ضوء نظام يختلف عن نظام إعداد معلم التربية العامة(سعفان، 2007م، ص 185)، وتطوير برامج وأساليب إعداد هؤلاء المعلمين، وجعل مؤسسات هذا الإعداد مراكز إشعاع ومنطلقات للتجديد.

حيث هدفت دراسة الكيومي (٢٠١١) إلى تعرف: واقع إعداد معلم التربية الخاصة في سلطنة عمان وانعكاسة على تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذلك استعراض نظم إعداد معلم التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وجمهورية مصر العربية ومملكة السويد؛ وذلك للتوصل إلى تصور مقترح لنظام إعداد معلم التربية الخاصة في سلطنة عمان في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية. وقد أسفر تحليل المقابلات إلى التوصل إلى بعض الآراء حول النظام الذي يجب أن يتبع في إعداد معلم التربية الخاصة.

كما أشارت بعض الدراسات إلى أهمية تحديد المعايير التي تحقق جودة عناصر المنظومة التعليمية استكمالاً للجهود التي تتم في مرحلة الطفولة والمقدمة للأطفال العاديين ولأقرانهم ذوي الاحتياجات الخاصة؛ ونظراً لأهمية الدور الذي يقوم به معلم التربية الخاصة فمن الأهمية إعداد

المعايير التي يجب أن يتصف بها وتتوافر لديه، وذلك للنهوض بمستوى أدائه الذي ينعكس على نواتج تعلم الأطفال المعاقين ونموهم.

حيث هدفت دراسة (أيرين، وآخرون Erin and Others، 2009) إلى: تعرف

المعايير المهنية للمعلمين التي تمكنهم من التدريس للطلبة ذوي الإعاقة البصرية، والتي تمكنهم من الحصول على شهادة مزاولة المهنة.

وتكونت عينة الدراسة من (200) معلماً أمريكياً التحقوا ببرنامج خاص للإعداد أثناء الخدمة و (200) معلماً يدرسون في الجامعات، واستخدمت الدراسة استابنه لتعرف استجابات المتعلمين، وأظهرت نتائج الدراسة أهمية تضمين المقررات بالمرحلة الجامعية الأولى والدراسات العليا على معايير إعداد معلم ذوي الإعاقة البصرية.

بينما هدفت دراسة رشدي (٢٠١٠) إلى: تعرف نظام إعداد معلم التربية الخاصة في 2019

ضوء معايير الجودة، وتوصلت إلى أنه الإعداد معلم التربية الخاصة في ضوء معايير الجودة (National Council For Accreditation Of Teacher Education NCATE) يجب إعادة النظر في برامج إعداد وتأهيل معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، وتدريبهم على استخدام برامج الوسائط المتعددة في تطوير المهارات اللغوية لطلابهم، تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة على التقنيات الحديثة في مجال التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة.

أما دراسة الحمد (2010) فقد استعرضت المعايير المعتمدة لإعداد المعلم في مجال التربية الخاصة عموماً في مجالي صعوبات التعلم ومجال الإعاقات السلوكية والانفعالية خصوصاً وعرضت مدى إمكانية تطبيق هذه المعايير في برامج إعداد معلمي التربية الخاصة في دول الخليج العربي، وذلك باستعراض خطة قسم التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة الملك سعود باعتباره أول قسم تربوي خاص تم إنشاؤه.

وتوصلت الدراسة إلى: أن طلاب مرحلة البكالوريوس بقسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود يدرسون بنسبة كبيرة الجوانب المعرفية الواردة بمعايير الاعتماد الأكاديمي إلا أن الجانب المهاري ما زال في حاجة إلى وجود خطة شاملة تحقق ما يعرف بالتدريب المستمر والتنمية المهنية المستدامة.

أما دراسة قعدان (٢٠١٨) فقد هدفت إلى: معرفة درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالبات في العام ٢٠١٧م، ومقارنتها بالعام ٢٠١٤م.

وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨) طالبة من طالبات المستوى الثامن في برنامج التربية الخاصة بكلية التربية في العام ٢٠١٧م، ومقارنتها بعينة مكونة من (٦٣) طالبة طبقت عليهن أداة الدراسة في العام ٢٠١٤م.

وأوصت الدراسة بضرورة التأكيد على ضرورة تطبيق محاور معايير الجودة الشاملة بالكفاءة المطلوبة لتحقيق الفاعلية المستهدفة، ووصولاً إلى الأهداف المحددة بالخطة الاستراتيجية للقسم والكلية والجامعة، وتحقيقاً للاعتماد الأكاديمي الوطني، وضرورة مواصلة الاهتمام باستيفاء الممارسات في معايير ضمان الجودة وصولاً للعالمية.

ولأهمية التنمية المهنية فقد هدفت دراسة العلوني (2010) إلى الكشف عن واقع التنمية المهنية لمعلم التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، وكذلك وضع تصور مقترح للتنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاطلاع على خبرات بعض الدول ونتائج الدراسة الميدانية.

وقدمت تصور مقترح؛ لتعديل وتطوير التنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية بناءً على مواطن الضعف.

أما دراسة سيد، ومزرارة (٢٠٢٠م) فقد هدفت إلى: تعرف دور معلم التربية الخاصة وأهمية إعداداته في تأهيل الفئات الخاصة. وأوضحت الدراسة أن التأهيل عملية شاملة تعمل على إيصال معلم ذوي الاحتياجات الخاصة إلى أعلى درجة من قدراتهم الجسمية والاجتماعية والتربوية والنفسية والاقتصادية والمهنية التي تمكنه من تحقيق الاندماج في المجتمع الذي يعيش فيه والتأهيل هو الذي يهتم بأولئك الذين لديهم جوانب قصور ارتقائية تبدأ في وقت مبكر في الحياة.

وكان نتيجة النداء بضرورة تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، والتي تنعكس على أداء المعلم أشار العديد من التربويين في أدبيات البحوث والدراسات على ضعف الاهتمام بالاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية للمعلم في ضوء سباق العولمة ومجتمع المعرفة لمواجهة تغيرات العصر، وفي ضوء ذلك جاءت فكرة المعايير والقياسات العالمية لترقية الأداء التدريسي (نصير، ٢٠١٠، ص ١٣٤).

مشكلة البحث.

إن نجاح معلم التربية الخاصة في قيامه بمهامه التربوية والتعليمية يتعلق بنوعية الإعداد الذي يتلقاه المعلم الطالب قبل وأثناء الخدمة إلى جانب مدى امتلاكه الكفايات التعليمية وممارستها بفاعلية مع فئة ذوي الاحتياجات الخاصة (أبي مولود، ٢٠١٥، ص ١٠١).

وفي سبيل الارتقاء بمستوى إعداد معلم التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، تم الاتجاه نحو الإعداد في كليات التربية بالجامعات السعودية، ويعتبر قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود الذي تم إنشاؤه عام ١٩٨٤م أول قسم متخصص على مستوى الجامعات السعودية (الحمد، ٢٠١٠م، ص ١).

ويقوم إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية على نمطين، أولهما:-

1. **النمط التتابعي:** الذي يتمثل في إعداد معلم العاديين ليكون معلماً لغير العاديين فيما بعد،

حيث يتم تدريب المعلم بعد تخرجه كمعلم للعاديين وممارسته بالفعل التدريس لهم من خلال

التحاقه بالدراسة لمدة عام دراسي واحد؛ وذلك للإعداد الفني والوظيفي للعمل بمجال التربية

الخاصة، ويحصل بعدها على درجة الدبلومة المهنية في التربية الخاصة، وقد انتشر هذا

النمط من الإعداد في العديد من كليات التربية بالمملكة.

2. **أما النمط الثاني:** فيعرف بالنمط التكاملي: الذي يتمثل في انخراط الطالب منذ التحاقه

بالكلية ببرنامج متخصص لإعداده ليكون معلماً لغير العاديين، حيث يتلقى الطالب خلال

سنوات الدراسة المواد المهنية التربوية، فضلاً عن المواد الثقافية بقسم التربية الخاصة (الصائغ،

١٤٢٣هـ، ص ١٠).

2019 وقد اتضح للباحث بالرجوع لدليل بعض كليات التربية بالمملكة العربية السعودية عام

١٤٤٤هـ ١٤٤٤هـ، ما يلي:

1. يسعى قسم التربية الخاصة بكليات التربية إلى إعداد معلم التربية الخاصة للمرحلة

الابتدائية باعتبار (٨٠٪) من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم

الابتدائي بالمملكة العربية السعودية.

2. لم تقتصر أهداف قسم التربية الخاصة على الخدمات التربوية التي يتطلبها إعداد

معلم التربية الخاصة فحسب، بل تعداها إلى الاهتمام بالبحث العلمي في مجالات

التربية الخاصة، فضلاً عن خدمة المجتمع والبيئة المحيطة من خلال تقديم

الاستشارات وعقد الندوات وتنظيم المؤتمرات في المجال.

3. شروط القبول بقسم التربية الخاصة هي شروط عامة للقبول على مستوى جميع

أقسام الكلية، كما أن الاختبار الشخصي غالباً ما يكون روتينياً، ولعل الأمر

يتطلب توافر شروط أكثر دقة للقبول بقسم التربية الخاصة؛ لضمان عدم الالتحاق

إلا لمن يصلح للعمل كمعلم لذوى الاحتياجات الخاصة.

4. نظام الدراسة بقسم التربية الخاصة هو نفس نظام الدراسة بباقي أقسام الكلية

فالدراسة تتكون من ثمانية مستويات ومدة المستوى الدراسي فصلاً دراسياً وينتهى

كل مستوى بعقد الاختبارات، ويشترط لدخول الطالب الاختبارات أن يكون قد

استوفى نسبة حضور (٧٥٪) من المحاضرات والدروس العملية ويجوز أن تقل

حتى (٥٠٪) شريطة أن يقدم عذراً يقبله مجلس الكلية.

5. تشتمل خطة الدراسة بقسم التربية الخاصة على مقررات تربوية، وثقافية، ومقررات

في مجال الإعاقة، بينما خلت خطط الدراسة من أي مقررات أكاديمية، ويشترك

طلاب قسم التربية الخاصة لكافة تخصصات الإعاقة في الخطة الدراسية للمستويات

الأربعة الأولى بينما تختلف الخطة الدراسية نسبياً لدراسة مواد الإعاقة الدقيقة في

المستويات الأربعة التالية.

6. تنقسم الدراسة بقسم التربية الخاصة إلى خمسة مسارات هي التخلف العقلي،

وصعوبات التعلم، والإعاقة السمعية، والإعاقة البصرية، والتفوق والابتكار، وقد

تكو بعضها غير مفعله عملياً ببعض أقسام التربية الخاصة بكليات التربية.

7. يقدم التدريب الميداني في المستوى الثامن بالسنة الرابعة طوال الأيام بمعدل ١٢

ساعة أسبوعياً، ويتم التدريب الميداني على ثلاث مراحل:-

(أ) الأولى: الإعداد النفسي والتهيئة للتدريب الميداني «الأسبوع الأول».

(ب) الثانية: المشاهدة «أسبوعان».

(ت) الثالثة: التطبيق العملي «بقية الفصل الدراسي».

8. نظام التقويم بقسم التربية الخاصة بكليات التربية لا يختلف عن سائر نظم التقويم

بالكلية، فهو يعتمد على الأعمال الفصلية، والامتحانات التحريرية، ولعل نظام

تقويم طلاب قسم التربية الخاصة بحاجة إلى قدر أكبر من الامتحانات الأدائية

والعملية والشفهية؛ للتأكد من اكتساب الطالب لمهارات التدريس لذوي الاحتياجات

الخاصة.

وللمزيد من تعرف واقع إعداد طلاب قسم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية

السعودية قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة كما سيرد لاحقاً.

أهداف البحث وتساؤلاته.

بناءً على ما سبق، وفي سبيل الارتقاء بمستوى إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية يسعى البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: كيف يمكن تطوير نظام إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير الدولية؟ ويتفرع من هذا السؤال عدة أسئلة فرعية، وهي كما يلي:

(أ) ما واقع نظام إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية؟

(ب) ما المعايير الدولية لإعداد معلم التربية الخاصة كمدخل لهذا التطوير؟

(ت) ما التوصيات المقترحة لتطوير نظام إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير الدولية؟

مصطلحات البحث.

التربية الخاصة.

مصطلح شامل يستخدم للتعبير عن البرامج والخدمات المقدمة للأطفال في مختلف مراحل التعليم، الذين تعجز قدراتهم الذهنية أو حواسهم أو بنيتهم عن متابعة التعليم النمطي العادي لدرجة تجعلهم في حاجة إلى خبراء أو أساليب تعليمية خاصة تساعد على تحقيق أفضل عائد تربوي ممكن (القرشي، ٢٠١٢، ص ٢٤).

المعايير الدولية لإعداد معلم التربية الخاصة.

المعايير التي قررها وطورها «مجلس الأطفال غير العاديين» (CEC) وأقرها «المجلس الأمريكي لإجازة معلم التربية الخاصة» (NCATE) بالولايات المتحدة الأمريكية وتتحدد بعشرة معايير ينبغي أن تنعكس علي جميع جوانب معلم التربية الخاصة، وليس علي جانب بعينه، والتي تشمل الجوانب التالية^{3*}: (مجلس الأطفال غير العاديين، 1433هـ، ص. ص ٥٨:٥١).

✓ المعلومات والمهارات.

✓ الخبرة الميدانية.

✓ الممارسة الإكلينيكية.

✓ نظام القياس والتشخيص.

✓ محتوى التربية الخاصة.

منهج البحث وأدواته.

استخدم البحث المنهج الوصفي: الذي يعتمد على وصف وتحليل البيانات (فاندالين، ١٩٩٤،

ص ٣٢١) لدراسة واقع إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية.

لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية قام الباحث بإعداد استبانة حول واقع إعداد طلاب قسم

التربية الخاصة بكليات التربية بهدف تعرف آراء أعضاء هيئة التدريس بالقسم في نظام إعداد

^{3*} ملحق رقم (١).

معلم التربية الخاصة بكليات التربية، والصعوبات التي تواجه هذا النظام، ومقترحاتهم لتطوير نظام هذا الإعداد.

العينة.

قام الباحث بتطبيق الاستبانة بصورتها النهائية على عدد (26) معلماً جامعياً بقسم التربية الخاصة بكل من كلية التربية جامعة الملك فيصل، وكلية التربية جامعة تبوك، وكلية التربية جامعة شقراء، وذلك بعد استبعاد الاستبانات غير الصالحة، ويوضح الجدول التالي عدد الاستبانات الصالحة للمعالجة الإحصائية.

جدول (١).

الاستبانات الصالحة للتفريغ والمعالجة الإحصائية.

النسخ الموزعة	الفاقد	النسخ المستردة	المستبعد	الصالح	النسبة %
٣٥	٦	٢٩	٣	٢٦	٧٤,٣

إجراءات البحث.

تصميم الاستبانة.

تتكون الاستبانة من ست محاور، يتضمن كل منها مجموعة أسئلة، وطلب من أفراد العينة وضع علامة (✓) أمام الإجابة التي يقع عليها الاختيار، وأسئلة مفتوحة يسجل فيها المستجيب وجهة نظره فيما يتعلق بالسؤال، وجاءت محاور الاستبانة كالتالي:-

1. المحور الأول: الأهداف.

2. المحور الثاني: نظام القبول.

3. المحور الثالث: نظام وخطط الدراسة.

4. المحور الرابع: التدريب الميداني « نظام التربية العملية ».

5. المحور الخامس: نظام التقويم.

6. المحور السادس: المشكلات والمقترحات.

وقد اعتمد الباحث في اشتقاق عبارات الاستبانة على عدة مصادر أهمها: المعايير الدولية لإعداد معلم التربية الخاصة، وقد شملت العبارات المحاور سאלفة الذكر حول عملية إعداد طلاب قسم التربية الخاصة بكليات التربية مع مراعاة عدة اعتبارات أهمها: سهولة ودقة ألفاظ العبارات، بحيث لا تحمل أكثر من معنى.

صدق الاستبانة.

قام الباحث بعرض الاستبانة على مجموعة من أساتذة التربية المهتمين بمجال التربية الخاصة؛ بغرض التأكد من صدق محتوى الاستبانة، وأن العبارات تقيس ما وضعت لقياسه، وفي ضوء ما أبداه السادة الأساتذة من ملاحظات قام الباحث بصياغة الصورة النهائية لاستبانة الواقع الدراسي.

ثبات الاستبانة.

للتأكد من ثبات الاستبانة قام الباحث بحساب معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach) للاستبانة ككل والمحاور الفرعية، والجدول التالي يوضح قيمة معامل الثبات:-

جدول (٢).

معامل الثبات ألفا كرونباخ لاستبانة تحديد واقع الإعداد بقسم التربية الخاصة بكليات

التربية.

م	المحور	ألفا كرونباخ
١	المحور الأول: الأهداف.	٠,٨٥
٢	المحور الثاني: نظام القبول	٠,٧٩
٣	المحور الثالث: نظام وخطط الدراسة.	٠,٨٠
٤	المحور الرابع: التدريب الميداني.	٠,٩١
٥	المحور الخامس: نظام التقويم.	٠,٨٧
٦	المحور السادس: المشكلات والمقترحات.	٠,٨٦
الاستبانة ككل		٠,٨٥

المعالجة الإحصائية المستخدمة.

تم تصميم متوسط النسبة المئوية للمفردات التي تتطلب اختيار أحد ثلاث اختيارات وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي، وقام الباحثان بحساب (كا²)، وذلك باستخدام برنامج المعالجة الإحصائية «spss».

عرض نتائج الاستبانة وتحليلها.

المحور الأول: الأهداف.

لكي يحدد الباحث مدى تحقيق العملية التعليمية بقسم إعداد معلم التربية الخاصة لمحور: (الأهداف) قام بحساب متوسط النسبة المئوية لتحقيق كل هدف، وترتيب الأهداف وفقاً لدرجة تحقيقها، وكذلك حساب قيمة (كا²)؛ لمعرفة دلالة الفروق بين عينة البحث في تقدير مدى تحقيق تلك الأهداف في العملية التعليمية، والجدول التالي يوضح تلك النتائج:-

جدول (٣).

متوسط النسبة المئوية وقيمة (٢٤) لمدى تحقق أهداف قسم التربية الخاصة.

م	الهدف	الاستجابات			النسبة المئوية	٢٤	الدالة	الترتيب
		كبيرة	متوسطة	قليلة				
١	إكساب الطالب مجموعة المعارف اللازمة للعمل في مجال التربية الخاصة.	٢٠	٤	٢	%٨٩,٧	٢٢,٤٦	٠,٠١	١
٢	إكساب الطالب مجموعة المهارات اللازمة لتعليم التلاميذ المعاقين.	٦	١٣	٧	%٦٥,٤	١٣,٣١	١	٥
٣	تنشيط البحث العلمي في مجال التربية الخاصة.	٤	١٤	٨	%٦١,٥	١٥,٨٥	٠,٠١	٦
٤	التنمية المهنية المستمرة للخريجين من خلال عقد الندوات وتنظيم المؤتمرات.	٢	٨	١٦	%٤٨,٧	١١,٣٨٥	٠,٠١	٧
٥	تقديم الاستشارات المتخصصة في المجال.	٦	١٠	١٠	%٦١,٥	١١,٢٣	٠,٠١	٦
٦	إعداد الطالب بحيث يكون لديه القدرة بعد التخرج على:-							

٥	٠,٠١	١٠,٠٧	%٦٥,٤	٩	٩	٨	(أ) اكتشاف الحالة والتدخل المبكر لعلاجها.
٤	٠,٠١	١٠,٣١	%٦٦,٧	٨	١٠	٨	(ب) تحديد احتياجات كل تلميذ والعمل على تحقيقها.
٢	٠,٠١	١٧,٤٦	%٨٠,٨	٤	٧	١٥	(ت) استخدام مهارات التعليم الفردي في التعامل مع الحالات.
٣	٠,٠١	١٣,٣١	%٧٥,٦	٦	٧	١٣	(ث) تنويع أساليب التقويم لتشمل تنمية شخصية التلميذ المعاق من كافة الجوانب.

من الجدول السابق يتضح ما يلي:-

جاءت جميع قيم (كا²) دالة إحصائية عند مستوى دلالة «٠,٠١» أي أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تقدير عينة البحث لمدى تحقيق العملية التعليمية بقسم إعداد معلم التربية الخاصة للأهداف السابقة.

وقد تباينت درجة تحقيق تلك الأهداف في العملية التعليمية، فقد جاء الهدف: «إكساب الطالب مجموعة المعارف اللازمة للعمل في مجال التربية الخاصة» في الترتيب: (الأول) بأعلى نسبة مئوية «89.7%».

وجاء الهدف: "استخدم مهارات التعليم الفردي في التعامل مع الحالات" في الترتيب: (الثاني) بنسبة مئوية «80.8%»، وفي الترتيب: (الثالث) جاء الهدف: "تنويع أساليب التقويم لتشمل تنمية شخصية التلميذ المعاق من كافة الجوانب" بنسبة مئوية «75.6%». وفي الترتيب: (الرابع) جاء الهدف: "تحديد احتياجات كل تلميذ والعمل على تحقيقها" بنسبة مئوية «66.7%»، أما في الترتيب: (الخامس)؛ فقد جاء الهدف: "اكتشاف الحالة والتدخل المبكر لعلاجها"، والهدف: "إكساب الطالب مجموعة المهارات اللازمة لتعليم التلاميذ المعاقين" بنسبة مئوية «65.4%».

في حين جاء الهدف: "تنشيط البحث العلمي في مجال التربية الخاصة"، والهدف: "تقديم الاستشارات المتخصصة في المجال" في الترتيب: (السادس) بنسبة مئوية «61.5%»، وجاء في الترتيب: (السابع) الهدف: "التنمية المهنية المستمرة للخريجين من خلال عقد الندوات وتنظيم المؤتمرات" بنسبة مئوية «48%».

لكي يحدد الباحث المعوقات التي تعوق العملية التعليمية بقسم التربية الخاصة عن تحقيق الأهداف السابقة؛ فقد قام الباحث بحساب متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس لتلك المشكلات، والتي جاءت على النحو التالي:-

أ) اتفق عدد «١٦» عضو هيئة تدريس على: «عدم صلاحية بعض الطلاب المقبولين للدراسة بالقسم» أي حوالي نسبة ٦١,٥% من أفراد العينة.

(ب) اتفق عدد «١٣» عضو هيئة تدريس على: "يوجد فجوة بين المناهج الدراسية والأهداف السابقة" أي أن ٥٠٪ من عينة البحث أكدوا على تلك المشكلة.

(ت) أكد عدد «١٢» عضو هيئة تدريس أي نسبة ٤٦,٢ ٪ من عينة البحث على مشكلة: «قلة التجهيزات الدراسية التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية».

(ث) بينما أشار عدد «2» من أعضاء هيئة التدريس إلى مشكلة: "عدم وضوح أهداف الشعبة للقائمين على التدريس" أي نسبة ٨٪ من عينة البحث.

وقد أضاف بعض أعضاء هيئة التدريس بعض المشكلات، والتي من بينها ما يلي:-

(أ) التركيز على الجانب النظري في الإعداد وعدم الاهتمام الكافي بالجانب التطبيقي.

(ب) عدم توافر العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مختلف التخصصات الدقيقة للإعانة بقسم التربية الخاصة.

المحور الثاني نظام القبول.

لكي يحدد الباحث مدى مناسبة نظام القبول بوضعية الحالي بقسم إعداد معلم التربية الخاصة؛ لاختيار طلاب ملائمين للدراسة بالقسم:-

قام الباحث بطرح هذا السؤال على عينة البحث؛ فوجد أن نسبة (61.5%) أكدوا بأن النظام

الحالي لا يتيح الفرصة لاختيار الطلاب الملائمين للدراسة بالقسم، كما أشار نسبة (57%) من

عينة البحث أن نظام القبول الحالي بقسم إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية لا يراعي رغبات الطلاب في الالتحاق بالقسم.

ومن المشاكل التي رصدها الباحث وتواجه نظام القبول مشكلة: "أن نظام القبول لا يراعي قدرات الطلاب ومناسبتها لنوع الدراسة"، حيث أكد نسبة (41.9%) من أعضاء هيئة التدريس على وجود تلك المشكلة، وكذلك أكد نسبة (27%) منهم على مشكلة: "عدم مراعاة نظام القبول لإمكانيات الشعبة".

المحور الثالث: نظام وخطط الدراسة.

فيما يتعلق بمدى تحقيق نظام وخطط الدراسة للأهداف المنشودة قام الباحث بحساب متوسط النسبة المئوية وقيمة (كا²) لكل هدف لمعرفة دلالة الفروق بين: عينة البحث في تقدير مدى تحقيق تلك الأهداف في العملية التعليمية، وترتيب الأهداف وفقاً لدرجة تحققها، والجدول التالي يوضح تلك النتائج:-

جدول (٤).

متوسط النسبة المئوية وقيمة (٢كا) لمدى تحقق كل هدف من أهداف نظام وخطط

الدراسة.

م	الهدف	الاستجابات			النسبة المئوية	٢كا	الدالة	الترتيب
		كبيرة	متوسطة	قليلة				
١	تحقيق التوازن بين الجانبين النظري والعملي.	٣	٨	١٥	٥١,٣٪	١٨,٣٨	٠,٠١	٧
٢	تمكين الطلاب من مواد التخصص وإتقانها.	٩	١٠	٧	٦٩,٢٪	١٠,٥٤	٠,٠١	١
٣	مراعاة قدرات وميول واستعدادات الطلاب.	٤	٥	١٧	٥٠,٠٪	١٢,٠٧	٠,٠١	٨
٤	مساعدة الطلاب على متابعة ما يستجد في المجالات المتعلقة بالتربية الخاصة.	٣	١٥	٨	٦٠,٣٪	١٨,٣٨	٠,٠١	٤
٥	تمكين الطلاب من استخدام التكنولوجيا الحديثة في مجال التربية الخاصة.	٤	١٠	١٢	٥٦,٤٪	١٤,٠	٠,٠١	٦
٦	ربط مواد التربية وعلم النفس بالإعداد المهني لمعلم التربية الخاصة.	٩	١٠	٧	٦٩,٢٪	١٠,٥٣	٠,٠١	١
٧	تزويد الطلاب بحصيلة ثقافية متنوعة عن مجالات متعددة.	٦	١٢	٨	٦٤,١٪	١٢,١٥	٠,٠١	٣
٨	مسايرة التطور العلمي والتكنولوجي في مجال التربية الخاصة.	٥	٩	١٢	٥٧,٧٪	١٢,٨٥	٠,٠١	٥
٩	توضيح الأدوار والمهام المطلوبة من معلم التربية الخاصة.	٥	١٦	٥	٦٦,٧٪	١٩,٣١	٠,٠١	٢

من الجدول السابق يتضح ما يلي:-

جاءت جميع قيم (كا²) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة «٠,٠١» أى أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تقدير عينة البحث لمدى تحقيق نظام وخطط الدراسة بقسم التربية الخاصة للأهداف السابقة.

وقد تباينت درجة تحقيق تلك الأهداف في العملية التعليمية؛ فقد جاء الهدف: «ربط مواد التربية وعلم النفس بالإعداد المهني لمعلم التربية الخاصة»، والهدف: «تمكين الطلاب من مواد التخصص وإتقانها» في الترتيب: (الأول) من حيث مدى تحققه بنسبة مئوية «69.2%»، أما الهدف: (الثاني)؛ فقد جاء: «توضيح الأدوار والمهام المطلوبة من معلم التربية الخاصة» بنسبة مئوية «66.7%».

وفي الترتيب: (الثالث) من حيث مدى تحقيق الأهداف جاء الهدف: «تزويد الطلاب بحصيلة ثقافية متنوعة عن مجالات متعددة» بنسبة مئوية «64.1%»، وفي الترتيب: (الرابع) جاء الهدف: «مساعدة الطلاب على متابعة ما يستجد في المجالات المتعلقة بالتربية الخاصة» بنسبة مئوية «60.3%».

أما الترتيب: (الخامس)؛ فقد كان للهدف: «مسايرة التطور العلمي والتكنولوجي في مجال التربية الخاصة» بنسبة مئوية «57.7%» وفي الترتيب: (السادس) جاء الهدف: «تمكين الطلاب من استخدام التكنولوجيا الحديثة في مجال التربية الخاصة» بنسبة مئوية «56.4%».

في حين جاء الهدف: "تحقيق التوازن بين الجانبين النظري والعملي" في الترتيب: (السابع) بنسبة مئوية «51.3%»، وفي الترتيب: (الأخير) بالنسبة لمستوى تحقيق نظام وخطط الدراسة لأهدافها جاء الهدف: "مراعاة قدرات وميول واستعدادات الطلاب" في الترتيب: (الأخير) بنسبة مئوية «50.0%».

ولكي يحدد الباحث المعوقات التي تعوق نظام وخطط الدراسة بقسم التربية الخاصة عن تحقيق الأهداف السابقة؛ فقد قام الباحث بحساب متوسط تقدير أعضاء هيئة التدريس لتلك المشكلات، والتي جاءت على النحو التالي:-

(أ) أكد نسبة «80.1%» على مشكلة: "غلبة الجانب النظري على الجانب العملي عند تدريس المقررات".

(ب) أكد نسبة «50%» على مشكلة: "كثرة المواد التربوية والنفسية مع تكرار محتواها".

(ت) أكد نسبة «35%» على مشكلة: "نقص عدد ساعات تدريس مقررات الإعداد الثقافي".

أما بالنسبة لمشكلة نقص التجهيزات؛ فقد جاء ترتيب هذا النقص على النحو: "الوسائل والأدوات التعليمية" ثم المعامل والورش، ثم المراجع الحديثة والمتخصصة في مكتبة الكلية، وأكد نحو «8%» على نقص جميع التجهيزات السابقة.

هذا وقد أضاف أعضاء هيئة التدريس أن هناك بعض المشاكل الأخرى الخاصة بنظام

وخطط الدراسة، وقد رصدها الباحث على النحو التالي:-

أ) ندرة الاهتمام بتنمية مهارات الطلاب المعلمين في اللغة الإنجليزية، حيث إن مجال التربية الخاصة مجال حديث على الساحة العربية، وكل المستجدات في مجال التربية الخاصة باللغة الانجليزية، وبالتالي فاللغة الإنجليزية ضرورية لطلاب الشعبة؛ لزيادة قدراتهم على متابعة ما يستجد في الميدان.

ب) ضعف قدرة بعض أعضاء هيئة التدريس على استخدام استراتيجيات التدريس الفعّال.

ت) نقص الأنشطة التربوية غير المنهجية التي تربط بين النظرية والتطبيق بشكل مستمر.

المحور الرابع: نظام التدريب الميداني.

وجد الباحث أن نسبة (59%) من أعضاء هيئة التدريس من عينة البحث قد أكدوا على أن نظام التربية العملية لا يتم بصورة مجدية، أما عن طبيعة المشرف المتخصص الداخلي على التربية العملية فذكر نسبة (88%) أنه من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بقسم التربية الخاصة، في حين أشار نسبة (١٩,٢%) أنه عضو منتدب من أحد الأقسام الأخرى بالكلية، أما عن المشرف الخارجي فأشارت نسبة (92%) أنه موجه أو معلم قديم بالمدرسة التي يتم فيها التدريب.

وقد أكدت نسبة (48%) من أفراد العينة على ضرورة أن يكون المشرف على التربية العملية من أعضاء هيئة التدريس بالقسم الحاصلين على مؤهل الماجستير فأعلى في مجال التربية الخاصة، أما فيما يتعلق بمدى تحقيق التدريب الميداني للأهداف المنشودة منه قام الباحث بحساب متوسط النسبة المئوية وقيمة (كا²) لكل مطلب وترتيب المتطلبات وفقاً لدرجة توافرها، والجدول التالي يوضح تلك النتائج:-

جدول (٥).

متوسط النسبة المئوية وقيمة (كا²) لمدى توافر متطلبات التدريب الميداني.

م	المتطلب	الاستجابات			النسبة المئوية	كا ²	الدالة	الترتيب
		كبيرة	متوسطة	قليلة				
١	وجود مشرفين متخصصين في التربية الخاصة.	٧	١٠	٩	٦٤,١%	١٠,٥٤	٠,٠١	٢
٢	وجود خطة واضحة للتدريب يعرفها الطلاب.	٣	٨	١٥	٥١,٣%	١٨,٣٨	٠,٠١	٥
٣	تهيئة الطلاب مسبقاً علمياً وعملياً للتربية العملية قبل النزول بالمدارس.	٧	١٠	٩	٦٤,١%	١٠,٥٣	٠,٠١	٢
٤	وجود وقت كافٍ للتدريب الميداني.	٥	٨	١٣	٥٦,٤%	١٣,٧٧	٠,٠١	٤
٥	ملاءمة مدارس التدريب مع طبيعة عمل معلم التربية الخاصة.	٨	٩	٩	٦٥,٤%	١٠,٠٧	٠,٠١	١
٦	اهتمام مديري المدارس بعملية التدريب.	٥	١٢	٩	٦١,٥%	١٢,٨٤	٠,٠١	٣

من الجدول السابق يتضح ما يلي:-

جاءت جميع قيم (كا²) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة «٠,٠١» أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تقدير عينة البحث لمدى توافر المتطلبات اللازمة للتربية العملية بقسم التربية الخاصة، وقد تباينت درجة توافر تلك المتطلبات في العملية التعليمية.

فقد جاء المتطلب: «ربط ملاءمة مدارس التدريب مع طبيعة عمل معلم التربية الخاصة» في الترتيب: (الأول) من حيث مدى توافره بنسبة مئوية «65.4%»، أما المتطلب: «وجود مشرفين متخصصين في التربية الخاصة»، والمتطلب: «تهيئة الطلاب مسبقاً علمياً وعملياً للتربية العملية قبل النزول إلى المدارس»؛ فقد جاء في الترتيب: (الثاني) بنسبة مئوية «64.1%».

وفي الترتيب: (الثالث) جاء المتطلب: «اهتمام مديري المدارس بعملية التدريب» بنسبة مئوية «61.5%»، وفي الترتيب: (الرابع) جاء المتطلب: «وجود وقت كاف للتدريب الميداني» بنسبة مئوية «56.4%»، وأخيراً في الترتيب: (الخامس)؛ فقد جاء المتطلب: «وجود خطة واضحة للتدريب يعرفها الطلاب» بنسبة مئوية «51.3%».

وقد وجه الباحث سؤالاً عن أهمية تدريب الطالب بعد التخرج، حيث أشارت نسبة (92%) من أعضاء هيئة التدريس على أنه من الضروري أن يحصل الطالب بعد التخرج على فترة تدريب قبل الالتحاق بالعمل في مدارس التربية الخاصة.

وقد أشار بعض أفراد العينة بأن طالب التدريب الميداني غالباً ما يعامل على أنه زائر وداخل الموقف التعليمي بشكل مصطنع؛ وذلك لأن العديد من مدارس التدريب تكون حريصه على أن يظهر شكلها أمام الطلاب المعلمين، وكذلك هيئة الإشراف بشكل مقبول ولائق، لذا أوصى معظم أفراد العينة بأهمية تدريب الطلاب المعلمين لمدة عام على الأقل بعد الانتهاء من برنامج الكلية؛ للأسباب التالية:-

1. تجهيز الطالب المعلم للانخراط العملي الفعلي في الواقع الميداني؛ لتعليم الفئات الخاصة.
2. الانتقال التدريجي لممارسة المهنة في سوق العمل ومعالجة المشكلات الميدانية من خلال أساتذة القسم بالكلية.
3. سد الفجوة بين ما درسه الطالب المعلم بالكلية، وما يوجد في سوق العمل.

المحور الخامس: نظام التقويم.

تبين للباحث أن نسبة (65.4%) من عينة البحث أشاروا إلى أن نظام تقويم طلاب قسم التربية الخاصة بكافة التربية يحقق الهدف المنشود، بينما أكد ٢٨٪ منهم أنه لا يحقق الهدف، وقد حددت عينة البحث الأسباب وراء ذلك فيما يلي:-

أ) أشار (73.1%) من العينة أن سبب عدم تحقيق التقويم لأهدافه هو: الاعتماد على الاساليب والوسائل التقليدية في التقويم.

(ب) في حين أشار (76.9%) منهم إلى أن السبب هو: أن نظام التقويم يركز على جانب التحصيل على حساب الجانب الأدائي.

(ت) وأشار (20%) منهم إلى أن السبب هو: عدم موضوعية وسائل التقويم الموجودة بالقسم.

(ث) وأشار (11%) منهم إلى أن السبب هو: قصر فترة المستوى الدراسي وتأثيرها على عملية التقويم المستمر.

هذا وقد أضاف أعضاء هيئة التدريس بعض الأسباب الأخرى، والتي منها:-

(أ) اقتصار التقويم في أغلب الأحيان على الجانب العقلي من خلال الاختبارات التحريرية.

(ب) يتم التقويم بشكل تقليدي ومرحلي في حين ينبغي الأخذ بمفهوم التقويم الشامل والمستمر في تقويم طلاب قسم إعداد معلم التربية الخاصة.

المحور السادس: المشكلات والمقترحات.

تبين للباحث أن المشكلات التي تقلل من اكتساب الطالب لمجموعة المعارف والمهارات اللازمة خلال فترة الإعداد بقسم التربية الخاصة هي:-

(أ) عدم اقتناع بعض طلاب القسم بتخصصهم، علاوة على عدم توافر الاتجاهات الإيجابية أو المقومات اللازمة للعمل بمجال التربية الخاصة لدى بعض الطلاب الملتحقين بالقسم.

ب) قصر المدة المخصصة للتدريب الميداني، إلى جانب ضعف نظام الإشراف والمتابعة والتقييم في التدريب الميداني.

ت) الضعف العلمي والمهني وعدم التخصص لبعض أعضاء هيئة التدريس القائمين بالتدريس في التخصصات الدقيقة للشعبة.

ث) عدم ملائمة العديد من المناهج بوضعها الحالي مع فلسفة إعداد معلم التربية الخاصة. بالنسبة للاقتراحات أو الملاحظات التي يجب أن تراعيها الكلية بخصوص قسم إعداد معلم التربية الخاصة مستقبلاً؛ فقد تمثلت في:-

أ) إعادة النظر في معايير القبول بالقسم بما يضمن توافر الميول المهنية لدى الملتحقين بالعمل في مجال التربية الخاصة.

ب) زيادة الفترة المخصصة للتربية العملية مع الاستعانة بالخبراء والمتخصصين في الإشراف على التربية العملية.

هذا، وقد قدم بعض أعضاء هيئة التدريس عدداً من المقترحات؛ لتطوير نظام إعداد طلاب قسم التربية الخاصة، وقد استفاد الباحث من تلك المقترحات في صياغة بعض توصيات الدراسة.

في ضوء نتائج الدراسة الميدانية، يقدم الباحث عدداً من التوصيات المقترحة؛ لتطوير نظام إعداد طلاب قسم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية، والشكل التالي يلخص محاور التوصيات المقترحة لتطوير نظام الإعداد بقسم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية.



شكل (١) محاور التوصيات المقترحة لتطوير نظام الإعداد

بقسم التربية الخاصة بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية.

المحور الأول: التوصيات الخاصة بالأهداف.

يقترح البحث أن يشترك في صياغة أهداف القسم فريق مكون من رئيس قسم التربية الخاصة بكلية التربية، وبعض أعضاء هيئة التدريس بالقسم، وعدد من المدرسين القدامى العاملين في مجال التربية الخاصة؛ لتصاغ الأهداف في صورة متكاملة ووافية مع إعلانها علي كل من أعضاء هيئة التدريس والطلاب بالقسم مع مراعاة ما يلي:-

1. أن تتسم الأهداف بالوضوح، وأن تصاغ بأسلوب يضمن حسن تنفيذها والتقييم في ضوءها.
2. أن تتبع الأهداف في ضوء أدوار معلم التربية الخاصة ومهاراته بما يلبي احتياجات فئة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
3. أن تشمل الأهداف كافة جوانب الإعداد المهني والأكاديمي والثقافي التي يحتاج إليها معلم التربية الخاصة.
4. أن تعني الأهداف بتنمية الجانب التطبيقي في العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة أكبر من تنمية الجانب النظري المعرفي.
5. أن تبرز الأهداف: ضرورة إكساب معلم التربية الخاصة أقصى درجات المرونة، وسرعة التفكير، والقدرة علي الابتكار في مجال تخصصه.
6. أن تهتم الأهداف بتمكين الطلاب من استخدام الأجهزة التعويضية والوسائل التعليمية المختلفة والمناسبة لكل إعاقة، وكذلك من استخدام أجهزة الكمبيوتر وغيرها من الأدوات الحديثة بكفاءة عالية.
7. أن تصاغ أهداف فرعية لكل تخصص دقيق تحدد ما ينبغي أن يكون عليه الخريج من كفاءات ومهارات لممارسة مهنته.

وبالتالي يكون الهدف الرئيس لإعداد المعلم بقسم التربية الخاصة هو إكسابه بالمهارات اللازمة لتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال تزويدهم بالمعلومات النظرية والتطبيقات العملية التي تمكنه من مزاولة عمله مع الفئة التي يتعامل معها.

المحور الثاني: التوصيات الخاصة بنظام القبول.

يعد تطوير نظام الالتحاق والقبول بقسم التربية الخاصة أحد أبرز مراكز الاهتمام لتطوير العملية التعليمية داخل القسم، وهذا يقتضي إجراء بعض الاختبارات التي يمكن أن تقيس مدى صلاحية وقدرة المتقدم علي القيام بالمهام المستقبلية لمهنة معلم التربية الخاصة، والتحقق من وجود اتجاهات إيجابية نحوها، ويمكن أن يتم قبول طلاب القسم بالاستعانة بعدد من الوسائل، أهمها ما يلي:-

2019 (أ) المقابلات الشخصية.

ينبغي عقد المقابلات الشخصية في ضوء إجراءات ومعايير محددة وواضحة متفق عليها مسبقاً؛ لتحقيق الخصائص الآتية في الملحق بالقسم:-

1. وضوح مخارج الحروف والألفاظ بما لا يحتمل اللبس في فهمها.
2. سلامة حواس وبنية جسم المتقدم بما لا يعيقه عن التدريس الفعّال لذوي الاحتياجات الخاصة.
3. عناية المتقدم - في حدود المقبول - بمظهره العام.
4. الاستعداد للقيادة وخدمة المجتمع.

وينبغي أن يشترك في إجراء المقابلة الشخصية ما لا يقل عن ثلاثة أفراد ممن لديهم حس

تربوي مميز قادر علي كشف أهلية المتقدم؛ لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

(ب) اختبارات مهنية.

وتشمل ما يلي:-

1. اختبارات الميول.

2. مقاييس الاتجاهات نحو مهنة التدريس للمعاقين.

وتوصي الدراسة بأن تراعي سياسات قبول الطلاب بالقسم المعايير التالية:-

1. احتياجات خطط استيعاب التلاميذ المعاقين من المعلمين المتخصصين كمًا ونوعًا، ويستلزم

ذلك تعاونًا بين كلية التربية والإدارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم.

2. الإمكانيات التعليمية المتاحة بقسم التربية الخاصة حتي لا تؤثر علي مستوى الخريجين

بالنقصان.

المحور الثالث: التوصيات الخاصة بالخطط والمقررات الدراسية.

يوصي البحث بعدد من الأمور التي ينبغي مراعاتها في محتوى مقررات الدراسة بقسم

التربية الخاصة بكليات التربية، منها:-

1. ضرورة اعتماد برنامج إعداد معلم التربية الخاصة للقيام بأدواره التعليمية والتربوية والإنسانية الملقاة على عاتقه مستقبلاً.

2. مواكبة التقدم العلمي والتقني والتفاعل الإيجابي مع التطورات الجارية في البرامج التربوية والأكاديمية والثقافية؛ لإعداد معلم التربية الخاصة في الجامعات العالمية.

3. التنسيق بين برامج إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية ومتطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة.

4. الاهتمام بالبحوث العلمية والتقويمية وتطبيقاتها الميدانية في إعداد المعلم، فما طرائق التدريس والمستجدات التربوية إلا نتاج البحث العلمي؛ فالمعلم يحتاج إلى ممارسة البحث العلمي، ومن ثم ينبغي تهيئته وإعداده لذلك في برامج الإعداد؛ لكي يقدم ويخطط ويشخص حتي يتمكن من تطوير أدائه.

ولكي ينجح هذا الاتجاه في مقررات إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية، يوصي الباحث بأن يأخذ رئيس قسم التربية الخاصة في حسابه ما يلي:-

1. إقامة شراكة: بين القسم، ومدارس ومؤسسات تربوية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة؛ للتعرف علي أهداف هذه المدارس والمؤسسات، وتحديد المهارات التدريسية اللازمة لتحقيقها داخل برنامج الإعداد.

2. الربط بين برامج الإعداد بقسم التربية الخاصة وبرامج التدريب أثناء الخدمة.

3. الربط بين الجانب النظري لبرنامج الإعداد والتدريب الميداني داخل المدارس والمؤسسات.

4. تحديد معايير لتقويم مدي فاعلية ومدي ما يحرزه الطالب/ المعلم من تقدم.

أما فيما يتعلق بمحتوي المقررات الدراسية لبرنامج الإعداد المهني والثقافي لطلاب

قسم التربية الخاصة؛ فيوصي البحث بما يلي:-

1. إعادة النظر في المواد التربوية النظرية؛ لتكون موضوعاتها مستمدة من الواقع، وربط مناهج

الإعداد بمناهج المرحلة الدراسية التي سيعمل بها معلم التربية الخاصة.

2. تحديد أهداف المواد التربوية والنفسية بصورة واضحة مع مراعاة التكامل بين تلك المقررات أو

بين موضوعاتها.

3. مراعاة التكامل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي للإعداد المهني.

4. الاهتمام بزيادة المقررات الثقافية وتعميق محتواها خاصة في مقرري اللغة العربية، واللغة

الإنجليزية، وكذلك تضمينها كل ما من شأنه زيادة تأصيل الانتماء الديني لدى طلاب القسم.

5. ضرورة أن يكون للتكنولوجيا دور ومكان واضح في مناهج إعداد معلم التربية الخاصة بالشعبة.

وتقترح الدراسة بعض الموضوعات التي يمكن أن تشملها مقررات إعداد معلم التربية

الخاصة بكليات التربية:-

أولاً: مقررات في التربية.

(1) فلسفة وتاريخ التربية الخاصة.

(2) تشريعات ومؤسسات رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

(3) إدارة فصول ومدارس المعوقين.

(4) مشاكل التربية الخاصة والعمل مع الآباء.

(5) مشكلات وبحوث في التربية الخاصة (بحوث ودراسات مقدمة).

ثانياً: مقررات في المناهج وطرق التدريس.

(1) تخطيط وتصميم مناهج المعوقين.

(2) أسس عامة لمناهج المعوقين.

(3) استخدام الحاسب الآلي في التعليم، الاتصال، ونظم الإشارة، الأشغال اليدوية.

(4) برامج النشاط والترويح للمعوقين.

ثالثاً: مقررات في علم النفس.

(1) خصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

(2) التعامل مع المشكلات السلوكية للطفل المعاق وعلاجها.

(3) تدريب ميداني نفسي (عيادة نفسية).

رابعاً: مقررات في التكنولوجيا.

(1) تكنولوجيا التدريس.

(2) تكنولوجيا التعليم.

(3) التكنولوجيا المساعدة.

وبالإضافة للمقررات الدراسية بقسم إعداد معلم التربية الخاصة فلابد للطالب من تقديم مشروع للتخرج، يشمل أحد موضوعات التربية الخاصة بجانبها النظري والعملية؛ ليتمكن من الحصول على الدرجة العلمية.

المحور الرابع: التوصيات الخاصة بطرق التدريس.

يقصد بجودة طرق التدريس تكامل المفاهيم والممارسات النظرية الأكاديمية مع العملية التطبيقية (سليم، ٢٠٠٢م، ص ٧٤)، ولكي تساهم طرق التدريس في تحقيق أهداف العملية التعليمية بقسم إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية يوصي البحث بما يلي:-

1. توظيف تكنولوجيا التعليم في مناهج التخصصات الدقيقة للإعانة لمواكبة العصر.
2. تدريس المقررات التربوية والنفسية بطريقة وظيفية وتوجيهها مهنيًا، ويقترح البحث أن يتم تدريس تلك المقررات علي ثلاث مراحل:-

(أ) دراسة نظرية.

(ب) دراسة (نظرية- عملية)؛ لاستيعاب الجانب العملي للمعلومات النظرية والربط بينها.

(ت) التدريب العملي: لاكتساب مهارات الأداء التربوي بعد أن تم تعلم أسسه النظرية التي يتدرب فيها الطالب علي المهارات التربوية التي سيمارسها بعد التخرج.

المحور الخامس: التوصيات الخاصة بالامكانات البشرية والمادية والتكنولوجية.

إذا لم توظف الامكانات البشرية والمادية والتكنولوجية في إعداد معلم التربية الخاصة فلن تحقق العملية التعليمية بشعبة التربية الخاصة أهدافها في ظل نقص الإمكانيات المختلفة لهذا النظام؛ لذا يوصي البحث بما يلي:-

1. أن تكون الإمكانيات البشرية مؤهلة للقيام ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بالقسم سواء علي مستوى التخطيط أو التنفيذ من خلال:-

أ) استقطاب الكفاءات المميزة المتخصصة للعمل بالقسم؛ للاستفادة من خبراتهم لتحسين نوعية البرنامج المنفذ.

ب) أن يقوم بتدريس المحاضرات النظرية، والإشراف علي الطلاب في التربية العملية أعضاء هيئة تدريس، ويعني هذا ألا يكلف المعيدون بإلقاء هذه المحاضرات.

ت) تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والارتقاء بمستوى أدائهم وإقامة ندوات علمية وتوعوية لهم.

ث) أن تكون نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى الطلبة في حدود (١ : ٨)؛ لتقارب النسب العالمية بالأقسام العملية.

ج) أن يقوم القسم بطبع دليل يتضمن أهدافه، وشعبه التخصصية، ومقررات كل قسم والقائمين بالتدريس فيه ومستقبله وغير ذلك، ويمكن للطلاب الحصول عليه بسعر التكلفة.

2. أن تكون الإمكانيات المادية كافية ومتوفرة؛ لتغطية برامج الإعداد من خلال:-

(أ) تجهيز القاعات المناسبة لخدمة الأغراض التعليمية المختلفة للشعبة.

(ب) تزويد المكتبة بأحدث الكتب والمجلات والدوريات في كافة مجالات التربية الخاصة.

(ت) توفير وسائل التدريس الحديثة.

(ث) اعتماد الحوافز المشجعة.

3. ربط قسم التربية الخاصة بكليات التربية بالإدارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية

والتعليم بواسطة شبكة الحاسب؛ لتسهيل الاتصال والتشاور المعرفي.

4. استخدام التكنولوجيا القائمة على الكمبيوتر والمرتبطة به؛ لإتاحة جميع مصادر المعلومات

لطلاب القسم.

المحور السادس: التوصيات الخاصة بالتدريب الميداني.

يعد التدريب الميداني: الإعداد المهني فهو المواجهة الحقيقية للمهنة ومشكلاتها؛ لذا

توصي الدراسة بزيادة الاهتمام بها عن طريق:-

1. تكوين إدارة خاصة للتربية العملية علي شكل مركز بحوث مصغر مزود بالمشرفين والباحثين

المتخصصين يشرف علي التربية العملية ويتابعها.

2. التكامل والتنسيق بين قسم التربية الخاصة وإدارة التربية الخاصة فيما يتعلق باختيار مدارس

التدريب لضمان القضاء علي بعض المشكلات التي يواجهها طلاب القسم أثناء التربية العملية،

وكذلك فيما يتعلق بالإشراف علي التربية العملية.

3. التركيز أثناء الإعداد والتمهيد للتربية العملية علي معامل طرائق التدريس، والورش، وبرامج

التدريس المصغر، وشرائط الفيديو الخاصة بمهارات التدريس.

4. زيارة الوقت المخصص للتربية العملية إلى أربعة مستويات بدلاً من مستوى واحد تبدأ من

المستوى الدراسي الخامس، ويكون في المستوى الأول عن طريق التعليم المصغر وورش العمل

داخل قاعة المحاضرة وتحت إشراف عضو هيئة تدريس.

وتقتصر في المستوى الثاني علي يوم واحد أسبوعياً علي أن يحضر الطلاب/ المعلمون

فترة التربية العملية خلال هذا المستوى كمستمعين داخل الفصول، وفي المستوى الثالث يمارس

الطالب/ المعلم التربية العملية بالعمل فعلياً لمدة يوم واحد أسبوعياً داخل المدارس تنتهي بأسبوع

متصل.

وفي المستوى الرابع ينخرط الطالب/ المعلم انخراطاً حقيقياً في جميع أبعاد العملية التربوية

داخل مدارس التربية الخاصة أغلب الوقت؛ ليمارس جميع أعمال ومهام المعلم الفعلي، ولكي

يستطيع الطالب/ المعلم بقسم التربية الخاصة تحقيق أقصى استفادة من فترة التربية العملية

تقترح عليه الدراسة بما يلي:-

(أ) دراسة ما يحدث داخل الفصل.

(ب) مناقشة العمل مع أعضاء هيئة التدريس والذين لديهم خبرات في مجال التربية الخاصة.

(ت) العمل مع المعلمين الأساسيين لحل المشكلات الميدانية، وكذا مساعدتهم في العمل.

(ث) اتباع نظام الفريق وذلك للمشاركة في التدريس لجماعات الأطفال المعاقين.

5. القيام بزيادات ميدانية متكررة لكافة مدارس ومؤسسات الفئات الخاصة بأنواعها المختلفة والمراكز الحكومية والأهلية التي تضم شرائح مختلفة من فئات المعاقين؛ للتعامل معهم عن قرب والخروج بتصورات دقيقة عنهم.

6. عقد دورات تدريبية وتنشيطية؛ لتطوير أساليب العمل في التربية العملية.

المحور السابع: التوصيات الخاصة بنظام التقويم.

تهدف عملية التقويم إلي: التعرف علي نقاط القوة والضعف في مستوى الطالب، لتحديد الموضوعات والنقاط التي ينبغي التركيز عليها؛ لضمان اكتساب الطالب للمعارف والمهارات اللازمة لمجال تخصصه، ولتحقيق ذلك يوصي البحث بما يلي:-

1. تقييم الطالب في الاختبارات (نظرية أو عملية) في ضوء الأدوار التي تتطلبها مهنة التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة.

2. التنوع في أساليب التقويم بما يتضمن تشخيص واقع الإعداد، وكشف جوانب القصور لدى

طالب قسم التربية الخاصة ووضع الحلول المناسبة، وتنويع أساليب التقويم من خلال:-

(أ) الاختبارات التحريرية.

(ب) الاختبارات الشفوية.

(ت) الاختبارات القصيرة المستمرة.

(ث) تقديم البحوث والتقارير.

(ج) متابعة الأداء العملي (التدريس المصغر).

(ح) متابعة الأداء الميداني في موقع العمل.

(خ) اختبارات تصميم وسائل تعليمية واستخدام الأجهزة.

3. الاهتمام بالتقويم المستمر، والاستفادة من التغذية المرتدة في زيادة فاعلية طرق التدريس لعلاج أوجه القصور.

4. وجود معايير موضوعية صادقة وثابتة تضمن كفاءة عملية التقويم؛ ليحصل كل طالب علي ما يستحقه مهما تعددت أساليب عملية التقويم.

المراجع.

- (1) حمادنة، برهان (٢٠١٤). المرشد إلى الموهبة والإبداع. عالم الكتب الحديث. الأردن: إربد.
- (2) الحمد، خالد عبد العزيز (أبريل ٢٠١٠). إعداد معلم التربية الخاصة حسب معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) ومدى تطبيقها في برامج إعداد معلمي التربية الخاصة في الخليج العربي. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر كلية التربية - جامعة الكويت بعنوان: «إعداد معلم التربية الخاصة للاعاقات البسيطة والمتوسطة».
- (3) ديوبولد فاندالين: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرين، القاهرة: الأنجلو المصرية، ١٩٩٤.
- (4) رشدي، سري محمد (٢٠١٠). إعداد معلم التربية الخاصة في ضوء معايير الجودة. المؤتمر العلمي العاشر لكلية التربية في الفترة من ٢٠ - ٢١ أبريل ٢٠١٠. جامعة الفيوم: كلية التربية.
- (5) سغفان، محمد أحمد (٢٠٠٧). المعلم إعداداه ومكانته وأدواره في التربية العامة والتربية الخاصة والإرشاد النفسي. ط٢. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- (6) سليم، هانم خالد (٢٠٠٢). «الكفاية الخارجية لكلية التربية النوعية بالزقازيق في ضوء معايير الجودة الشاملة». رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الزقازيق: كلية التربية ببنها.

7) سيد، نوال؛ ومزرارة، نعيمة (٢٠٢٠). أهمية إعداد معلم التربية الخاصة لتأهيل الأفراد

ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلبات التنمية المهنية. المجلة العلمية للتربية

الخاصة. المؤسسة العلمية للعلوم التربوية والتكنولوجية والتربية الخاصة. مجلد (٢).

عدد (٣). سبتمبر ٢٠٢٠. ص ١٨١-٢١٠.

8) الصائغ، محمد حسن (١٤٢٣هـ). اختيار المعلم وإعداده بالمملكة العربية السعودية «رؤية

مستقبلية». دراسة مقدمة للقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي، المملكة العربية

السعودية: إدارة التربية والتعليم بجازان.

9) عبد انفتاح أبي مولود (٢٠١٥). تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات

الخاصة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (١) العدد (٣)، جامعة الإمام

محمد بن سعود.

10) العلوني، سالم محمد سليم (٢٠١٠). التنمية المهنية لمعلمي التربية الخاصة بالمملكة

العربية السعودية في ضوء خبرات بعض الدول، رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة

عين شمس: كلية البنات.

11) القرشي، أمير إبراهيم (٢٠١٢). التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم

والتنفيذ، القاهرة: عالم الكتب.

12) قعدان، هنادي أحمد (٢٠١٨). درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم التربية

الخاصة بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن في المملكة العربية السعودية من وجهة

نظر الطالبات: دراسة مقارنة بين العامين ٢٠١٤-٢٠١٧. المجلة العربية لضمان

جودة التعليم الجامعي مج(١١)ع(٣). جامعة العلوم والتكنولوجيا

(13) الكيومي، عائشة خليفة على(٢٠١١). إعداد معلم التربية الخاصة بسلطنة عمان في

ضوء بعض الخبرات الأجنبية. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة السلطان قابوس:

كلية العلوم التطبيقية.

(14) مجلس الأطفال غير العاديين(١٤٣٣هـ). ما يجب أن يعرفه كل معلمي التربية الخاصة

«الأخلاق والمعايير والمبادئ التوجيهية»، ترجمة: علي بن محمد هوساوي، جامعة

الملك سعود.

(15) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة[اليونسكو](٢٠٠١). التقرير العالمي لرصد

التعليم للجميع، ط١، منشورات اليونسكو.

(16) الموسى، عبد الله عبد العزيز. إعداد معلم التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية،

٢٠٠٨. تم استرجاعه في ١٢/٣/١٤٤٧هـ من رابط جامعة أم القرى: (<http://uqu.edu.sa>).

(17) نصر، محمد علي(٢٠١٠). معلم العلوم... رؤى المستقبل نحو الارتقاء بإعداداته بتوفير

معايير الجودة. المؤتمر العلمي الرابع عشر التربية العلمية والمعايير... الفكرة والتطبيق.

كلية التربية الإسماعيلية. مصر.

- 18) Erin, J. Holbrook, C. Sanpree, M, and Swallo, R (2009): Professional Preparation and Certification of teachers of student with visual impairments. Paper submitted to quality services conference in California state university at los Angeles.



الملاحق.

ملحق: (١).

المعايير الدولية لإعداد معلمي التربية الخاصة.

ترتكز هذه المعايير على تمكين المعلم في ميدان التربية الخاصة بإتقان المعرفة والمهارات التي تؤهله للعمل بكفاءة وفاعلية في هذا الميدان، ويمكن إيجاز هذه المعايير فيما يلي:-

■ المعيار (١) الأساسيات.

يمكن معلمو التربية الخاصة من فهم الفلسفات والمبادئ والسياسات والقوانين والقضايا الإنسانية المتعلقة بهذا الميدان وتأثير ذلك في الممارسة المهنية، كما يفهمون علاقة مؤسسات التربية الخاصة بالجمعيات والمؤسسات والمنظمات الأهلية والنظم التعليمية، وغيرها من الهيئات والوكالات، ويستخدم معلمو التربية الخاصة هذه المعرفة على أنها القاعدة التي يؤسسون عليها فهمهم وفلسفتهم للتربية الخاصة.

■ المعيار (٢) نمو المتعلمين وخصائصهم.

يجب علي معلمي التربية الخاصة معرفة نواحي التشابه والاختلاف في النمو الإنساني بين الأفراد المعاقين والعاديين وكيفية تفاعل الحالات غير العادية مع مجالات النمو الإنساني، وأن يستخدموا هذه المعرفة في الاستجابة للقدرات والسلوكيات المتنوعة للتلاميذ المعاقين وأن يدركوا

كيف تؤثر خبرات هؤلاء التلاميذ في الأسر؟ وفي قدرة الفرد على التعلم، وتفاعله الاجتماعي، وفي أن يحيا كعضو فعّال يسهم في المجتمع.

■ المعيار (٣) الفروق الفردية في التعلم.

يمكن معلمو التربية الخاصة من فهم تأثيرات الحالة غير العادية على تعلم الفرد في المدرسة وخلال حياته وكيف تتفاعل اللغة الأولية والثقافة والخلفية الأسرية مع الحالة غير العادية في تأثيرها على قدراته الأكاديمية والاجتماعية، واتجاهاته وقيمه واهتماماته وخياراته المهنية؟ إن فهم الفروق الفردية في التعلم يوفر الأساس الذي يستند إليه المعلمون في عملية تفريد التعليم كي يقدموا تعلمًا ذا معنى وباعثًا على التحدي لذوي الاحتياجات الخاصة.

■ المعيار (٤) الاستراتيجيات التعليمية.

يمتلك معلمو التربية الخاصة الاستراتيجيات التدريسية القائمة على البيانات والأدلة وأن يقوموا باختيار الاستراتيجيات التعليمية ومواءمتها واستخدامها للارتقاء بنتائج التعلم الباعثة على التحدي، وتعديل بيئات التعلم على نحو مناسب كي يتمكنوا من تفريد التعليم على نحو مناسب لذوي الاحتياجات الخاصة علاوة على ذلك، يركز معلمو التربية الخاصة على نمو المعرفة والمهارات وتدعيمها عبر البيئات والمواقع المختلفة.

■ المعيار (٥) بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية.

يتوجه معلمو التربية الخاصة إلى تهيئة بيئات تعلم تقدر التنوع وتعمل علي تشجيع الاستقلالية والدافعية والتوجيه الذاتي، والتقوية الشخصية والدفاع عن الذات لدي التلاميذ المعاقين وإلى احتواء تلاميذهم في أنشطة وتفاعلات تعلم ذات معنى. ويلتزم هؤلاء المعلمون بأن يتدخلوا بطريقة آمنة لمساعدة التلاميذ المعاقين أثناء الأزمات وإلى تنسيق الجهود وتقديم الاستشارة والإرشاد للمربين غير المهنيين وغيرهم من المتطوعين.

■ المعيار (٦) اللغة.

يفهم معلمو التربية الخاصة النمو اللغوي العادي وغير العادي، والأساليب التي يمكن أن تتفاعل فيها الحالات غير العادية مع خبرة الفرد واستخدام اللغة وأن يستخدموا الاستراتيجيات الفردية في الارتقاء بالنمو اللغوي وتدريب مهارات التواصل لدى ذوي الاحتياجات الخاصة. وأن يعملوا علي مواءمة أساليب التواصل مع الكفاية اللغوية للمتعلمين، مع استخدام مصادر تواصل متنوعة تعمل علي تيسير فهم التلاميذ المعاقين لمادة التعلم.

■ المعيار (٧) التخطيط التعليمي.

يتعين على معلمي التربية الخاصة تطوير الخطط التعليمية الفردية المتوسطة في كل المناهج العامة والخاصة، واختيار مواد التعلم ومواءمتها وتعديلها في سياق تشاركي مع المعلمين والأخصائيين الزملاء، والأسر وأن يقوموا بترجمة هذه الخطط الفردية بطريقة منظمة إلى غايات

وأهداف قصيرة المدى مختارة بعناية مع استخدام التكنولوجيا لدعم التخطيط التعليمي والتعليم الفردي.

■ المعيار (٨) القياس والتقييم.

يستخدم معلمو التربية الخاصة أنماطاً متعددة من القياس والتقييم، كما يستخدموا نتائج القياس والتقييم في تحديد الاحتياجات التربوية الخاصة، وفي تطوير وتنفيذ البرامج التعليمية الفردية، وأن يقوموا بعمليات التقييم الرسمية وغير الرسمية للسلوك والتعلم والتحصيل من أجل إتاحة خبرات التعلم التي تدعم نمو وتقدم التلاميذ المعاقين، وأن يستخدم هؤلاء المعلمون الأساليب التكنولوجية المناسبة للتحقق من صدق عمليات التقييم التي يقومون بها.

■ المعيار (9) الممارسة المهنية والأخلاقية.

يتمسك معلمو التربية الخاصة في ممارستهم المهنية بالمعايير الأخلاقية والمهنية للعمل في ميدان التربية الخاصة، وهم يمارسون عملهم بأدوار متعددة ويشاركون في الأنشطة المهنية وفي مجتمعات التعلم التي تفيد التلاميذ المعاقين، وأن يفهم معلمو التربية الخاصة أن الثقافة واللغة قد تتفاعلان مع الإعاقات المختلفة، كما يتعين عليهم معرفة حدود خبراتهم الميدانية ويعملون في إطار ذلك.

■ المعيار (١٠) المشاركة.

يلتزم معلمو التربية الخاصة بالتعاون المستمر الفعّال مع الأسر والمعلمين الآخرين والمهتمين بالتربية الخاصة من أفراد ومؤسسات من أجل توفير تعليم فعّال للتلاميذ المعاقين وأن يستخدم هؤلاء المعلمون عملية المشاركة والتعاون في تيسير انتقال الخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة في مصر.





International Journal of Educational and Psychological Research and Studies (IJRS)

The Online ISSN : (2735-5063).
The print ISSN : (2735-5055).