دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	تصور مقترح لاعتماد مدارس التربية الخاصة في جمهورية مصر العربية في ضوء بعض المعايير العالمية: دراسة تحليلية
المصدر:	المجلة العلمية لكلية التربية
الناشر:	جامعة الوادي الجديد - كلية التربية
المؤلف الرئيسي:	مرسي، عمر محمد محمد
مؤلفين آخرين:	عمار، بهاء الدين عربي محمد محمد(م. مشارك)
المجلد/العدد:	ع23
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2016
الشهر:	نوفمبر
الصفحات:	32 - 91
رقم MD:	1160877
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	المؤسسات التربوية، التربية الخاصة، مدارس التربية الخاصة، مصر
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1160877

© 2022 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

كلية التربية بالوادي الجديد
المجلة العلمية

تصور مقترح لاعتماد مدارس التربية الخاصة في جمهورية مصر العربية في ضوء بعض المعايير العالمية (دراسة تحليلية)

إعداد

د/ عمر محمد محمد مرسي
أستاذ أصول التربية والتخطيط التربوي المساعد
كلية التربية - جامعة أسيوط

د/ بهاء الدين عربي محمد عمار
مدرس أصول التربية
كلية التربية - جامعة أسيوط

العدد الثالث والعشرون - نوفمبر ٢٠١٦

مقدمة الدراسة

إن ميدان التربية الخاصة من الميادين التربوية التي واجهت العديد من التحديات حتى برز الاهتمام به مؤخرا، وأصبح يحتل مكاناً بارزاً كبقية الميادين التربوية والعلمية المختلفة.

وذلك لأن الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة (فئة المعاقين) لهم الحق في التعليم تأكيداً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين جميع أفراد المجتمع، ويتحقق هذا المبدأ من خلال ما تقدمه الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة من اهتمام خاص بهم يتمثل في تقديم مستوى تعليمي ملائم لهم يعمل علي إشباع احتياجاتهم ومتطلباتهم ، حيث احتياجاتهم تختلف عن احتياجات الأفراد العاديين، لذا تتناول الرعاية التربوية المقدمة لهم جميع جوانب العملية التعليمية فيما يتمثل في تطوير المناهج المقدمة لهم ، وتحديث استراتيجيات التدريس المستخدمة معهم ، وإعداد معلم التربية الخاصة للقدرة علي التعامل معهم[١].

خاصة وأن عدد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة فئة المعاقين في تزايد مستمر، فكما تشير إحصائية منظمة الصحة العالمية أن هناك أكثر من مليار شخص من ذوي الإعاقة، أي حوالي ١٥% من سكان العالم وهي أعلى من تقديرات الصحة العالمية والتي يرجع تاريخها إلى السبعينيات إلى أن ١٠% من سكان العالم هم من المعاقين ويتوقع ان العدد سوف يتزايد، وأن النسبة في تصاعد[٢]، وبذلك فإن تحقيق الجودة في تعليم ذوي الإحتياجات الخاصة له مردوده على المجتمع وتقدمه.

ويحظى تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة (فئة المعاقين) باهتمام كبير، وذلك لكثير من الاعتبارات الإنسانية والتربوية والاقتصادية والقانونية وتحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية للجميع ، وظهر هذا الاهتمام بوضوح في أوجه الرعاية المقدمة لهم ، وسياسة دمجهم في المجتمع ، لإشباع الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لهذه الفئة[٣].

ويجب أن تراعي البرامج التربوية الخاصة بذوي الإعاقة قدرات الطلاب وخصائصهم االتعليمية وسماتهم النفسية والاجتماعية ومدى قابليتهم للتأهيل والتدريب وبالتالي فإن المناهج التربوية يجب أن تحدد البرامج التعليمية أو التدريبية التي يجب أن يتعلمها هؤلاء الأطفال منذ البداية، وبناءً على هذا الأساس يجب تحديد الغايات والأهداف التربوية التي تتناسب وقدراتهم، ويتمثل الهدف الرئيس

للأهداف التربوية الخاصة بالتربية الخاصة بتنمية قدراتهم وتزويدهم بالمهارات التي تزيد من درجة استقلاليتهم ومشاركتهم في أنشطة المجتمع المختلفة[٤]، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال ضمان جودة واعتماد مؤسسات التربية الخاصة.

وقد تطورت وظيفة التربية من تخصيص فصول منفصلة في مدارسها العامة إلى تخصيص مدارس بأكملها لرعاية الفئات المختلفة من التلاميذ الذين تواجههم صعوبات متشابهة في التكيف المدرسي، فأصبحت هناك مدارس لكل فئة على حدة تبعاً لنوع الإعاقة لديها كالمكفوفين، والصم، والمعاقين عقلياً، والمعاقين حركياً[٥].

وانطلاقاً من أن ذوي الاحتياجات الخاصة له حقوق تربوية فله حق في الخدمات الخاصة حق مستمر، وحق اندماج ذوي الاحتياجات الخاصة في خطة التنمية الشاملة، والأخذ بالنظم متعددة التخصصات في صورة متكاملة عند رسم البرنامج، وتوفير البدائل عند اختيار برنامج لطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتكامل التقييم الشخصي في وقت مبكر، وحق التمتع بالرعاية الفردية داخل الخدمات المجتمعية، والجماعية في القرارات المهمة بالنسبة للفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة ومشاركته في اتخاذ القرار، الحق في تعليم وتدريب الوالدين والأسرة كجزء من البرنامج، والحق في المساندة والدفاع الاجتماعي عن ذوي الاحتياجات الخاصة كمواطنين، التخطيط للوقاية من الإعاقة كجزء من البرنامج القومي لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة[٦].

ولذلك تقوم التربية الخاصة على مجموعة من الأسس التي يجب مراعاتها:مراعاة الفروق الفردية بين أفراد الفئة الواحدة متحدية الإعاقة، والإيمان بأن لكل فرد من أفراد الفئة الخاصة حقاً في نمو ذاته والإسهام في تطور المجتمع حسب إمكانياته، وألا يشعر المعاق بأن إعاقته تحول بينه وبين فاعليته في المجتمع، وتهيئة الظروف المناسبة التي تدفعه للإسهام في نمو المجتمع بما يشعر بوجوده بين أفراد أسرته ومجتمعه، وألا نتوقع من أفراد الفئات الخاصة أنهم قادرون على تقديم خدمات ذات مستوى متقدم، وأن نعتقد في قدرتهم على الإسهام في نمو المجتمع وتطوره، وأن نساعدهم على إحراز النجاح وإحساسهم بمدى كفايتهم لتأدية دورهم في الحياة، والاهتمام بفرديتهم والعناية الفائقة بما لديهم من

قدرات واستعدادات والعمل علي حسن استثمارها، وألا نعتمد علي منهج واحد محدد لفئة واحدة من الفئات الخاصة[٧].

ولذلك وجدت التربية نفسها مطالبة بأن يستقل جانب من فلسفتها ليخدم هؤلاء الأطفال المعاقين، وأن توجه عدداً من أهدافها نحو تحقيق آمالهم وتطلعاتهم مما أدى لظهور ما يسمى التربية الخاصة والتى يظن لأول وهلة أنه يتعلق بنوعية المقررات الدراسية فحسب ولكنها تهتم بمكونات المنهج التربوي بمفهومه الشامل، الذي يتضمن إلى جانب المقررات الدراسية، الكتب، والمراجع والوسائل التعليمية، والأنشطة المدرسية، وأساليب التقويم التربوية، وأساليب التدريس، بجانب التوجية والإرشاد النفسي والاجتماعي[٨].

إن الهدف الأسمى الذي يسعى إليه النظام التعليمي بشكل عام – ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص- هو مساعدة المعلمين على فهم التشابك والتعقيد الذي تتسم به بيئتهم بظواهرها المختلفة، وكذلك مساعدتهم على تحليل هذه الظواهر، وفهم وإدراك العلاقات بين مكوناتها[١].

مشكلة الدراسة:

إن رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ليس منة أو تفضلا من المجتمع، بل أنها حق لهم وواجب على المجتمع ينبغي أن يؤدى .ومن ثم فهذه الرعاية أمر ضروري لأسباب كثيرة أولها الأساس الديني والأخلاقي . وثانيهما ما يحقق إتاحة الفرصة لهم للتعليم شأنه في ذلك شأن الفرد العادي ،أما السبب الثالث فهو مواكبة العالم في الاهتمام بذوي الاحتياجات ،وأما السبب الأخير فهو يتمثل في أن تربية المعاق لها عائد إنتاجي إذا أخذنا في الاعتبار أن فئة (الصم) نسبة لها وزنها في المجتمع.

إن أوضاع التربية الخاصة في الدول العربية ومنها مصر ما تزال غير مرضية، فالجهود متناثرة وغير متكاملة وينقصها التنسيق والاستمرارية، وتفتقر إلى النضج المهني، ولا تستوعب إلا نسبة ضئيلة من فئات الإعاقة، ونادراً ما تخضع إلى التقييم والمساءلة والتوثيق، مما يجعل من الصعوبة بمكان على صانعي القرار والمهتمين تحليل التغيرات النوعية والكمية الحقيقية، والتخطيط المستقبلي

الواعي المستند إلى البيانات الموضوعية، مما يستوجب تبني معايير مهنية وآليات عمل فعالة لإعتماد برامج ومؤسسات التربية الخاصة[١٠].

وقد حاول الباحثان التعرف على مفهوم الجودة ومعاييرها في بعض الدول المتقدمة واقتراح معايير لاعتماد مدارس التربية الخاصة فى جمهورية مصر العربية ، وهذا الدافع من قبل الباحثان إلى دراسة هذه القضية يعزى إلى انفتاح المجتمعات وعصر العولمة وسباق التقدم وتطلع المعاقين مثل باقي أفراد المجتمع إلى النهل من ينابيع المعارف والعلوم بما تسمح به قدراتهم وطاقاتهم.

إن أنظمة الجودة العالمية، أثبتت بمجملها فاعلية في تحسين وتطوير المؤسسات التعليمية ومنها المؤسسات التعليمية التي تُعني بذوي الاحتياجات الخاصة التي طبقتها داخل البلدان التي نشأت فيها والدول التي قامت بتطبيها. إن تطبيق أي نظام من أنظمة الجودة بفاعلية من قبل أية مؤسسة تعليمية والحصول على شهادة من جهة مانحة ومعتمدة عالمياً، يؤدي إلى زيادة الثقة بجودة نشاطه وأدائه، إلا أن استمرار أية مؤسسة تعليمية يكون بالمحافظة على الاعتماد العالمي منوط بمدى إلتزام المؤسسة بالتحسن والتطوير المستمر والوفاء بمتطلبات الجودة الذي أعتمد بناءً عليه. وقد تختلف مؤشرات ومعايير ضبط الجودة والإعتماد في إعدادها،وصياغتها،وعمقها،واتساعها باختلاف الدول التي تطبقها، إلا أن جميعها تتفق في المحتوى والمضمون والتوجهات[١١].

ويرجع الاهتمام بوضع معايير لضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات المعاقين من وجهة نظر الباحثين إلى توصيات المؤتمرات والدراسات والأبحاث العلمية التي أكدت على ضرورة الوصول بهذه الفئة إلى مستوى عال من المهارات والقدرات، وقد كشفت عن العديد من وسائل العلاج لكثير من الحالات، وتربية المعاقين وتأهيلهم والعمل على الاستفادة من الطاقة الكامنة لديهم ؛ ليكونوا قوة فعالة ومنتجة في المجتمع الذي يعيشون فيه[١٢]. ،كما أشارت دراسة محمد على قطب (٢٠١٥م) [١٣] للعديد من المشكلات التي تعانى منها مدارس التربية الخاصة والتي يمكن أن تسهم معايير الاعتماد لمدارس التربية الخاصة المقترحة في التغلب عليها ، وتتمثل تلك المشكلات في ضعف إعداد معلم الفصل

بمدارس التربية الخاصة قبل الخدمة ،و العجز المهني في استخدام مهارات جديدة كالنمذجة في تدريب النطق والكلام لذوى الاحتياجات الخاصة، وعدم مراعاة المناهج للفروق الفردية بين الطلاب ،وغياب مقررات التأهيل والتدريب المهني من تلك المناهج، وقلة المتخصصين في التدريب والتأهيل المهني ،وصعوبة مشاركة أولياء الأمور فى المدرسة ،و قصور التعاون بين المدرسة والمجتمع المدني في التدريب العملي، بالإضافة لندرة وجود أخصائي مهني متخصص في الإعاقة داخل تلك المدارس.

وانطلاقا من الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر التي تؤكد على أن وزارة التربية والتعليم تلتزم بتطوير نظام التعليم في مصر لتقديم نموذج رائد في المنطقة، وذلك من خلال توفير تعليم عالي الجودة للجميع كحق أساسي من حقوق الإنسان، وأن تعمل على توفير فرص عادلة لجميع الأطفال للحصول على تعليم عالي الجودة[١٤]، واستكمال لتنفيذ الخطة فلابد أن يكون هناك معايير لضمان جودة التعليم في مراحله المختلفة، ولذلك تقترح هذه الدراسة معايير لضمان جودة مدارس التربية الخاصة.

وقد استندت الدراسة الحالية إلى الاتجاه غير التصنيفي للتربية الخاصة، والذي يفترض أن هناك أوجه الشبه بين فئات الإعاقة المختلفة أكثر من أوجه الاختلاف، ولذلك فليس هناك حاجة إلى تصنيف الإعاقات، فعلى برامج التدريب أن تتعامل مع كافة فئات التربية الخاصة[١٥]، ولذلك سوف يتم اقتراح معايير اعتماد مدارس التربية الخاصة لكل مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومن هنا تتضح الحاجة إلى ضرورة وضع معايير لاعتماد مؤسسات التربية الخاصة لكي نحصل على خريج على درجة عالية من الكفاءة، لأن ذوي الإعاقة قوة لا يستهان بها وحتى يمكن الاستفادة منهم في إحداث التغيير وتطور المجتمع، فالتربية هي الميدان الأهم ، الذي من خلاله يتم تربية الإنسان الذي يعهد إليه بتغيير واقعنا المعاصر، وينطبق ذلك على كل فرد في المجتمع وبخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة فعددهم لا يمكن أن ننكره، ولذلك لابد أن تحقق التربية القدرة على التكيف مع المجتمع والتوافق لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- المعايير العالمية لاعتماد مدارس التربية الخاصة في ضوء خبرات بعض الدول.
- وضع تصور مقترح لاعتماد مدارس التربية الخاصة في مصر .

أهمية الدراسة :

اتضحت أهمية الدراسة من خلال:

- تعد الدراسة استجابة لما أوصت به العديد من الندوات والمؤتمرات من ضرورة تحسين الخدمات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، ومن خلال وضع معايير لضمان الجودة والاعتماد في جميع مراحل التعليم، ومنهم ذوي الاحتياجات الخاصة.
- أن ذوي الاحتياجات الخاصة تمثل نسبة لا يستهان بها في المجتمع في مصر وهي نسبة كبيرة لا يمكن إغفالها او إهمالها أو عزلها، فمؤسساتهم محتاجة للرعاية فلا تقل قيمة عن مدارس العاديين.

دراسات سابقة :

تناولت الدراسة الحالية عدداً من الدراسات السابقة العربية والأجنبية، والتى ترتبط بموضوع الدراسة وتؤكد مشكلتها وتوضح أهميتها وفيما يلى عرض لذلك :

أولا:دراسات عربية

١- دراسة محمد على قطب(٢٠١٥م) : (١٦)

هدفت هذه الدراسة إلى رصد واقع مدارس التربية الخاصة فى مصر وتحديد أهم المعوقات التي تواجه مدارس التربية الخاصة فى مصر التي تعوقها عن أداء دورها تجاه تلاميذها بالشكل المنشود، وهدفت هذه الدراسة أيضا إلى التعرف على خبرة الولايات المتحدة الأمريكية فى هذا المجال، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة البحث ، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة،وتم

تطبيقه على عينة من العاملين فى مدارس التربية الخاصة ، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج ، من أهمها: ضعف الإعداد لمعلم التربية الخاصة وعدم وجود التنمية المهنية أثناء الخدمة لديهم بالشكل الكافي،وعدم وجود معايير لضبط ذلك الأمر، كما توصلت الدراسة إلى أن المناهج الدراسية بتلك المدارس لا تتلاءم مع نوع الإعاقة، وأنها لا تتناسب مع العمر الزمنى والعقلي للطلاب، ولا تراعى الفروق الفردية بين الطلاب، بالإضافة لنتائج مرتبطة بمشكلات التدريب والتأهيل المهنى ودور أخصائى التربية الخاصة ، ونظم التقويم .

٢-عزة نادي عبد الظاهر (٢٠١٢م): [١٧].

هدفت الدراسة إلى التعرف على الجهود التي تقوم بها الجمعيات الأهلية في مجال تأهيل المعاقين حركيًا بمصر،والولايات المتحدة الأمريكية،واليابان ، ووضع تصور مقترح لتفعيل دور الجمعيات الأهلية المصرية العاملة في مجال تأهيل المعاقين حركيًا في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية،واليابان،وبما يتفق مع خصائص وظروف المجتمع المصري،واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج المقارن المناسبين لطبيعة الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها :

- قلة البرامج التدريبية الموجهة للعاملين والمهنيين المتخصصين في عمليات التأهيل داخل الجمعيات .

- القصور في كفاية الخدمات التأهيلية المتاحة كمًا وكيفًا حين يلاحظ أن عدد المستفيدين من إجمالي المعاقين البالغ عددهم حوالي ٧ مليون مواطن مقارنة بالخدمات المتاحة في الولايات المتحدة الأمريكية واليابان.

٣-دراسة مبارك عبدالله الذروه وآخرون(٢٠١١ م) : (١٨)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم التربية الخاصة بدولة الكويت فى ضوء معايير الجودة التعليمية ، كما هدفت الدراسة إلى تحديد درجة تفاوت احتياجات المعلمين التدريبية تبعا لسنوات الخبرة وجنسهم ومؤهلهم العلمى ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة

الدراسة ، وتم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة ، وتكونت عينة الدراسة من ٣٢٧ معلما ومعلمة من معلمى التربية الخاصة الملتحقين فى مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة فى القطاعين الحكومي والخاص، وتضمنت الاستبانة سبعة محاور رئيسة تناولت معايير الجودة الشاملة وهى: الطالب، والتحسين المستمر، والمشاركة الجماعية، والمناخ التعاوني، والتقييم الذاتي، والتركيز على العمليات والنتائج، والتدريب والتطوير، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج ، من أهمها: أن المعلمين من حملة شهادات الدبلوم لديهم احتياجات تدريبية فى محاور: التركيز على العمليات والنتائج، والتحسين المستمر ،والمشاركة الجماعية أكثر من حملة شهادات البكالوريوس ، وأرجعت الدراسة ذلك بسبب عدم كفاية مخرجات حملة الدبلوم أو ربما لعدم مواكبة التغيرات التي تطرأ على برامج التدريب أثناء الخدمة، كما أظهرت نتائج الدراسة بعض الفروق فى تلك الاحتياجات بحسب بعض متغيرات الدراسة الديمغرافية.

٤-دراسة سامح جميل عبدالرحيم (٢٠٠٧) :[١٩].

هدفت الدراسة التعرف على الشروط الأساسية التي لابد من توافرها لتحقيق الجودة، والتعرف على الأوضاع القائمة ومدى مساعدتها على تحقيق الجودة، أم تمثل عائقاً لإمكانية تحقيقها،وقد توصلت الدراسة إلى أن الجودة ليست قاصرة أبداً على تحسين المنتج وإنما هي تسعى لتحسين مختلف عناصر العملية التعليمية، أو المنظومة التعليمية وبالتالي فالجودة بلا شك تقتضي معلماً جيداً وإدارة جيدة ومدرسة متميزه بإمكانات مادية.

٥-دراسة كمال عبدالحميد يوسف (٢٠٠٦) :[٢٠].

هدفت الدراسة إلى تحليل وتقييم واقع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي ، وكما هدفت إلى تنمية وعي الأطفال المعاقين وأسرهم بأهمية تعزيز وحماية حقوقهم وكرامتهم ، وكما هدفت إلى التأكيد على استمرارية تنامي الوعي الدولي لقضية حقوق الأطفال المعاقين ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- ضرورة أن يتم رسم وتخطيط سياسة عامة عربية تقوم بوضع برامج علمية تنبثق من فهم كامل لأوضاع الإعاقة في الوطن العربي .

- هناك ضرورة لوضع تشريعات وطنية ملزمة بقيد المعاقين في السجلات الرسمية في أي مرحلة عمرية حتى يتسنى إعداد قواعد وبيانات واقعية تعبر عن حجم الإعاقة في الوطن العربي .

- لابد من إنشاء وتفعيل مجالس عليا للإعاقة في كل وطن عربي مهمتها إعداد خطط وبرامج وإستراتيجيات الرعاية والتأهيل بين مختلف الأطراف ذات العلاقة ، ولابد من إعداد دورات تدريبية للعاملين مع المعاقين سواء كانوا بالمؤسسات أو الهيئات ذات العلاقة بالمعاقين على أساليب ضمان تطبيق وتمتع الأطفال المعاقين بحقوقهم، ولابد من تدريس حقوق المعاقين ووسائل تعزيز هذه الحقوق وكرامة المعاقين ضمن المناهج الدراسية منذ المراحل التعليمية الأولى .

٦-دراسة سعاد بسيوني وآخرون(٢٠٠١ م):[٢١].

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح يسعى إلى إحداث التكامل التربوي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر في ضوء مبدأ التربية للجميع بما يتفق وظروف المجتمع المصري،ويساير اتجاهات التجديد والتطوير المعاصر .

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة ومشكلة الدراسة،وتوصلت الدراسة إلى أن هناك عدة نتائج تسهم في إحداث التكامل التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء مبدأ التربية للجميع ، وتتمثل فيما يلـي :

- تنوع أشكال تنظيم تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص .

- قيام السلطات التربوية بتهيئة البيئة التعليمية المتكاملة لجميع الأطفال من خلال مؤسسات التعليم العام

- تدريب المعلم العادي على العمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التكامل.

- تحمل السلطات التربوية التكاليف الخاصة بتوفير التجهيزات الخاصة بفصول التكامل والتربية الخاصة .

ثانياً :دراسات أجنبية

٧-دراسة كلايتون كيلر ومها الهندواى وهديل أبوالحسن(٢٠١٦م) : (٢٢)

هدفت هذه الدراسة التعرف على نظم إعداد معلمي التربية الخاصة فى الدول العربية في مجلس التعاون الخليجي، حيث يتوقف توفير التعليم الخاص للطلاب ذوي الإعاقة على توافر معلمين مؤهلين

تأهيلا جيدا، وهذا يتوقف بدوره على توافر وخصائص برامج الإعداد. وفي بلدان العالم التي لا تزال نظم التعليم الخاص فيها تعمل على تطوير القدرة على توفير التعليم الذي تعده القوانين والسياسات، يمكن أن تتفاعل الخيارات التي يتم اتخاذها في تصميم برامج التحضير وتقديمها مع العوامل السياقية، والتي يترتب عليها نتائج وفرص وقيود مقصودة وغير مقصودة تؤثر على قدرات البلدان على توفير التعليم الخاص، وهدفت الدراسة التحقق من هذه الفكرة من خلال دراسة إعداد معلمي التربية الخاصة في الدول العربية في مجلس التعاون الخليجي، البحرين، الكويت، عمان، قطر، المملكة العربية السعودية، والإمارات ، من خلال تطبيق إطار براي وتوماس للتحليلات المقارنة للبيانات التي تم جمعها من ٢٠١٤ إلى ٢٠١٥ م للاثنين وثلاثين جامعة في المنطقة التي توفر برامج الإعداد، ووضحت الدراسة شمولية فرص الإعداد، وتحليل مكونات تنفيذ برنامج الاعداد، والنظر في الآثار المترتبة على تطبيق خيارات البرنامج على فرص الإعداد، وخدمات التربية الخاصة

٨-دراسة سيجموای نايكر(٢٠١٦): (٢٣)

هدفت هذه الدراسة التعرف على مبادرات واتجاهات حديثة في التربية الخاصة بجنوب أفريقيا من خلال تقديم إطار تاريخي شامل لأسس التربية الخاصة مع إشارة مرجعية لظروف عدم المساواة في ظل المجتمعات الاستعمارية والعنصرية الماضية حتى المجتمع الديمقراطي،كما هدفت الدراسة التعرف على أهم الاتجاهات الحديثة للتربية الخاصة بجنوب أفريقيا وأهم التطورات في برامجها ونظم إعداد معلم التربية الخاصة والاعتماد وضمان الجودة بمؤسسات التربية الخاصة في ظل الديمقراطية الجديدة.

وقدمت الدراسة عرض تفصيلي لأهم التشريعات والسياسات التي ترتبط بهذا المجال. وقدمت الدراسة العديد من التوصيات التي أكدت على أهمية وضع معايير لاعتماد مؤسسات التربية الخاصة ومعايير اعتماد برامجها وإعداد معلم التربية الخاصة ومن يعملون في ميدانها، وأوصت الدراسة

بضرورة مواجهة كافة التحديات المرتبطة بالتحول وعمليات الدمج لنجاح منظومة التربية الخاصة بجنوب أفريقيا.

٩-دراسة ذاكارى ولكر(٢٠١٦م): (٢٤)

هدفت هذه الدراسة التعرف على واقع إعداد معلم التربية الخاصة بسنغافورة، حيث أكدت الدراسة على أن المقارنات العالمية لبرامج إعداد معلم التربية الخاصة يجب أن تبدأ بفهم الأنظمة المدرسية التي تعد المعلمين لها فى ضوء سياقهم المحلى، وهدفت الدراسة أيضا إلى وصف نظام التعليم المزدوج بسنغافورة وإعداد المعلم فى تقوم بتعليم العديد من الطلاب ذوى الصعوبات والإعاقات المختلفة فى بيئة منفصلة .ولقد ركزت الدراسة على ثلاثة عوامل أساسية لفهم هذا العمل المقارن: الأهداف من حيث أهداف الدمج وسياسته، والوضع السابق والحالي لدولة سنغافورة من حيث السياسة والحوكمة، بالإضافة إلى إعداد معلم التربية الخاصة وتدريبه فى ضوء نظام التعليم المزدوج. واستخدمت الدراسة المنهج المقارن .وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات ،من أهمها: أن المعلمين يستطيعوا أن يتعلموا من بعضهم البعض على الرغم من الاختلافات الكبيرة فى طريقة تعلم ذوى الاحتياجات الخاصة وتقديم الخدمة لهم.

١٠-دراسة فيستس وجيفرى(٢٠١٤ م): (٢٥)

هدفت هذه الدراسة التعرف على واقع التربية الخاصة ومؤسساتها في استراليا وكذلك التعرف على الجذور التاريخية لنشأة وتطور التربية الخاصة في استراليا، واستخدمت الدراسة المنهج الكيفي في تناول إجراءات الدراسة، وهدفت الدراسة أيضًا التعرف على أهداف التربية الخاصة في استراليا باعتبارها دولة صغيرة وبها أحداث كثيرة أثرت بشكل مباشر على الأنشطة التربوية بمؤسسات التربية الخاصة. وقدمت الدراسة إطاراً نظريًا حول الإنجازات التاريخية في مجال التربية الخاصة باستراليا ومعلومات حول الاصطلاحات السياسية والتشريعية في هذا المجال وأهم الاتجاهات في ميدان التربية الخاصة كإجراءات ومعايير اعتماد مدارس التربية الخاصة ونظم إعداد معلم التربية الخاصة. وتناولت

الدراسة أهم التحديات التي تواجه استراليا في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة. وأوصت الدراسة بضرورة توفير الدعم الكامل لتلك المؤسسات ووفق معايير ومؤشرات يتم في ضوئها اعتماد المدارس تعليم ذوي الاتجاهات الخاصة وبالتأكيد على إعداد معلم التربية الخاصة باعتباره أساس للعملية التعليمية داخل هذا الميدان.

١١-دراسة رون سميث(٢٠١٤ م) : (٢٦)

هدفت هذه الدراسة تقديم عرض تحليل نقدي لاتجاهات التربية الخاصة واحتياجاتها بداخل المملكة المتحدة في هذه الأونة، ويدور هذا التحليل بشكل رئيس حول فهم الظروف السياسية والاجتماعية المتغيرة بصفة مستمرة والتي تنعكس على التربية الخاصة واتجاهاتها ونظم اعتماد مؤسساتها،وعمليات التقييم لبرامجها، وتضمن التحليل عرضًا لأهم هذه الظروف المؤثرة ومنها الظروف السكانية المتغيرة وأثرها على الدارس،وتنقل السلطة السياسية بين أربع دول منفصلة ولكنها مترابطة وهي:انجلترا،وويلز،واسكتلندا،وايرلندا الشمالية ،وقدمت الدراسة إطارا نظريًا حول أهم الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة والاعتماد وضمان الجودة ببرامجها ونظم الإدارة بداخل مؤسسات التربية الخاصة، كما قدمت الدراسة إطاراً نظريًا تناول عملية إعداد معلم التربية الخاصة، وقدمت الدراسة العديد من التوصيات ومنها التأكيد على وضع معايير خاصة لمؤسسات التربية الخاصة وبرامجها ويتم تحديثها باستمرار والعديد من التوصيات الأخرى التي تتعلق بمحاور الدراسة.

١٢-دراسة سيجان و هيلاى(٢٠٠٨م):(٢٧)

هدفت هذه الدراسة التعرف على أهم المعايير التي تستخدمها الحكومة الهولندية في تمويل تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة أو ما يسمى مؤسسات تعليم التربية الخاصة. وهدفت هذه الدراسة أيضًا التعرف على الاتجاهات الحديثة في تمويل التربية الخاصة وأشكال التمويل، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج منها، وجود ثلاثة أنواع من المعايير للحكم على جودة نماذج التمويل الجيدة:الموضوعية،والتحكم في التكلفة والنزاهة- وطبقت الدراسة على عينة من (٩١٩) من ملفات الطلاب وتم تحكيمها مرتين في

ضوء القبول بواسطة فرق تقييم مختلفة. وتوصلت الدراسة إلى إجماع عينة الدراسة على مدى تحسن تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء المعايير الجديدة الموضوعة.

١٤-دراسة مجلس الأطفال ذوى الإعاقة(٢٠٠٤م): (٢٨)

هدفت هذه الدراسة التعرف على بعض الأخلاقيات والمعايير والخطوط الإرشادية التي يجب على كل تربوي في مؤسسات التربية الخاصة معرفتها وقدمت الدراسة إطارًا شاملاً يتضمن مجموعة الذي وضع CECمن الأخلاقيات والمعايير والخطوط الإرشادية من قبل مجلس الأطفال غير العاديين مجموعة من المعايير التي تختص بمؤسسات التربية الخاصة وكيفية عملها. بالإضافة للمعلمين بها. وقدمت الدراسة تصورًا للمعايير التي يجب أن يتم اعتماد برامجها للتربية الخاصة في ضوئها مستقبلاً،وأكدت الدراسة على أهمية عملية المتابعة والتحديث لهذه المعايير.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناول الأدبيات المرتبطة بمفهوم التربية الخاصة وتطورها وأهميتها وأهدافها ، حيث استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تدعيم الإطار النظرى للدراسة .

بينما تختلف الدرسات السابقة مع الدراسة الحالية في أن الدراسة الحالية تتناول معايير اعتماد مدارس التربية الخاصة (فئة المعاقين) فى جمهورية مصر العربية فى ضوء خبرات بعض الدول،وتتناول نماذج لمدارس التربية الخاصة في كل دولة من الدول موضع الدراسة، في حين تناولت الدراسات السابقة موضوع التربية الخاصة من حيث إعداد معلم التربية الخاصة، وتطور التربية الخاصة في بعض البلدان.

تساؤلات الدراسة :

حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١- ما مفهوم الجودة والاعتماد؟ وما فلسفة وأهداف مدارس التربية الخاصة في مصر؟

٢- ما المعايير العالمية لاعتماد مدارس التربية الخاصة فى ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة ؟

٣- ما التصور المقترح لاعتماد مدارس التربية الخاصة بمصر؟

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على:

- مفهوم الجودة والاعتماد .
- تجارب بعض الدول في وضع معايير الجودة والاعتماد لمؤسسات التربية الخاصة.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، الذي يقوم فيه الباحثان بجمع المعلومات والبيانات، والعمل على تنظيمها وتحليلها، ومن ثم استخراج الاستنتاجات ذات المغزى بالنسبة للمشكلة، أو الموضوع المطروح للبحث[٢٩].

مصطلحات الدراسة:

الجودة:

تعرف الجودة بأنها

ترى الجمعية الأمريكية لمراقبة الجودة أن الجودة هي "إجمالي السمات والخصائص التي تميز المنتج أو الخدمة ،ويمكن عن طريقها الوفاء باحتياجات محددة"[٣٠].

وتعرف الجودة في التعليم " أنها ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساساً في تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات الطلاب المتوقعة "[٣١].

الاعتماد:

يعد الاعتماد عمّلية مستمرة لتعرف مدي تحقق المعايير والمؤشرات ، وتحديد جوانب القوة وجوانب الضعف ، والعمل علي تحسين مختلف مجالات أداء المؤسسة التعليمية ، ويتم ذلك من خلال الشواهد والأدلة التي يتم الحصول عليها باستخدام أدوات التقويم المتنوعة ، ويقصد بالاعتماد التربوي : ارتقاء المؤسسة بأدائها كي تصل إلي مستوي المعايير المطلوبة.(٣٢)

وتعددت التعريفات الخاصة بالاعتماد فيعرفه البعض بأنه "الاعتراف العلنى لمؤسسة ما أو معهد أو كلية أو جامعة أو برنامج دراسى متخصص تتوافر فيه مؤهلات ومعايير تعليمية معنية معترف بها رسمياً ، ويتضمن الاعتراف تقييم علمى مقبول لجودة مؤسسات التعليم ، أو البرامج بهدف التشجيع والتطوير نحو الأفضل لهذه البرامج باستمرار"[٣٣].

المعايير العالمية :

المعايير هي "محكات أو موجهات موضوعية وعلمية مقننة يتم من خلالها الحكم على مستويات أداء المؤسسة وتقويم مدى الإنجاز في تحقيق الأهداف المطلوبة، ويتكون المعيار من عدد من مؤشرات الأداء التي يتوقع من المؤسسة القيام بها وتحقيقها بدرجة كبيرة "[٣٤].

ذوي الاحتياجات الخاصة:

يقصد بذوي الاحتياجات الخاصة هم" الأطفال المنحرفون عن المتوسط ،أو الأطفال العاديين فيما يتعلق بالخصائص العقلية، القدرات الحسية، السلوك الاجتماعي، والقدرة على التواصل، فقد يكون الطفل معاقاً أو موهوباً"[٣٥].

تطلق هيئة الأمم المتحدة على مصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة حيث يطلق عليهم " أصحاب الحقوق الخاصة" ويمتد هذا المصطلح ليشمل عدة فئات مجتمعية مثل الأطفال الموهوبين،والنابغين ،والمعاقين، والمحرومين حضارياً وثقافياً[٣٦].

كما يقصد بذوي الاحتياجات الخاصة أولئك الأطفال الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في خاصية ما من الخصائص إلى الدرجة التي تحتم احتياجهم إلى خدمات خاصة تختلف عما يقدم إلى أقرانهم العاديين، ذلك لمساعدتهم على تحقيق أقصى ما يمكن بلوغه من النمو والتوافق[٣٧].

إجراءات الدراسة:

١. للإجابة عن التساؤل الأول قاما الباحثان بالإطلاع على البحوث والدراسات للتعرف على أهداف التربية الخاصة، ومفهوم الجودة والمعايير والاعتماد.

٢. للإجابة عن التساؤل الثاني قاما الباحثان بالإطلاع على البحوث والدراسات للوقوف على بعض المعايير العالمية لاعتماد مدارس التربية الخاصة في كل من الولايات المتحدة الأمريكية ، وكندا، والمفوضية الدولية لشئون الإعاقة بأستراليا ،والإمارات العربية المتحدة .

٣. للإجابة عن التساؤل الثالث قام الباحثان بوضع تصور مقترح لاعتماد مدارس التربية الخاصة في مصر.

الإطار المفاهيمى والفلسفى للدراسة :

ويحاول الباحثان من خلال الإطار النظري الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

للإجابة عن التساؤل الأول:

سوف يتناول الباحثان النقاط التالية:

١) مفهوم التربية الخاصة:

يعتبر مصطلح " التربية الخاصة" من أكثر المصطلحات المتداولة في هذا القرن، والأكثر أهمية لما يقدمه من خدمة لفئة معينة.

إن التربية الخاصة مصطلح يستخدم للتعبير عن البرامج والخدمات المقدمة للأطفال الذين ينحرفون عن أقرانهم العاديين (سواء أكان في الجانب الجسمي أم العقلي أم الانفعالي) بدرجة تجعلهم بحاجة إلى خبرات وأساليب أو مواد تعليمية خاصة: تساعدهم على تحقيق أفضل عائد تربوي ممكن سواء في فصولهم العادية أو الفصول الخاصة إذا كانت مشكلاتهم أكثر حدة[٣٨].

وتعرف التربية الخاصة بأنها ذلك الجزء من الحركة التربوية في المجتمع والموجهة إلي الأطفال غير العاديين الذين يحتاجون إلي خدمات تعليمية تمكنهم من تحقيق نموهم وتؤدي في النهاية إلي تكاملهم مع أفراد المجتمع واستثمار إمكاناتهم المعرفية والاجتماعية والمهنية طوال حياتهم ولصالح المجتمع الذي يعيشون فيه[٣٩].

كما تعرف التربية الخاصة بأنها:كل الأنشطة والبرامج والإجراءات التي تهدف إلى تحسين تكيف الفرد المعاق وغيره، وتقديم، وتحسين العمل، أي دمج الفرد في المجتمع ليكون منتجا[٤٠].

يتضح مما سبق أن هذا المصطلح صالح لكل الفئات المحتاجة لنوع خاص من الرعاية، سواء أكانت نفسية أم اجتماعية أم تربوية، سواء أكان الفرد في الناحية السلبية من المنحنى الاعتدالي وهي تشتمل على المعاقين أو من الناحية الإيجابية من المنحنى وهي تشتمل على العباقرة والموهوبين والمتفوقين عقلياً.

ويعرف الباحثان التربية الخاصة بأنها الخدمات التربوية التي تقدم لذوي الاحتياجات الخاصة بهدف تنمية قدراتهم ومساعدتهم على التكيف مع المجتمع وتحسين توافقهم النفسي والاجتماعي، وذلك من خلال إعداد مجموعة من البرامج التربوية، واستراتيجيات التدريس المناسبة لهم.

٢) المعايير:

وتعرف الهيئة القومية لضمان الجودة المعايير بأنها: موجهات أو خطوط مرشدة مصاغة فى عبارات متفق عليها من قبل مجموعة من الخبراء المتخصصين، تعبر عن المستوى النوعي الذى يجب

أن تكون عليه جميع مكونات العملية التعليمية من قيادة وتوكيد جودة ومشاركة مجتمعية وطلاب ومعلمين ومناهج ومناخ تربوى وموارد بشرية ومادية[٤١].

وتعرف بأنها:" مجموعة من الشروط والأحكام المضبوطة علمياً التي تستخدم كقاعدة أو أساس للمقارنة والحكم على النوعية أو الكمية بهدف تعزيز مواطن القوة لتعزيزها، وتشخيص مواطن الضعف لعلاجها"[٤٢].

وتعرف أيضا بأنها "آراء محصلة لكثير من الأبعاد السيكولوجية ،والاجتماعية،و العلمية،و التربوية، يمكن من خلال تطبيقها، معرفة الصورة الحقيقية للموضوع المراد تقويمه، أو الوصول إلى أحكام على الشيء الذي نقومه"[٤٣].

ويعرفها الباحثان بأنها مجموعة من الموجهات التي تعبر عن المستوى الذي يجب أن تكون عليه جميع عناصر العملية التعليمية من تجويد في أداء كل من المعلم، التلميذ، الإدارة، المنهج، المناخ التربوي، العلاقة المجتمعية بين المدرسة والمؤسسات المحيطة.

٣) الجودة:

تعرف الجودة بأنها: فلسفة ابتكارية وطريقة جديدة للتفكير تبحث في إرضاء بل وإسعاد العميل عند إشباع احتياجاته مع سلع أو خدمات، وتحقيق التحسن المستمر في كافة العمليات بالمنظمة، وتدعيم علاقة طيبة بين العملاء والعاملين والولاء المتبادل بينهما[٤٤].

كما يقصد بالجودة :أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء تشمل جميع وظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية ومشاركة جميع الجهات والإدارات والأفراد في العمل كفريق واحد وتسخير كافة الإمكانيات المادية والبشرية من أجل تحسين مركز المؤسسة التعليمية محلياً وعالمياً[٤٥].

كما يعرفها المعهد الأمريكي للمعايير American National Standard بأنها "جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعله قادراً على الوفاء باحتياجات معينة"[٤٦].

كما يقصد بالجودة: "عملية بنائية تهدف إلى تحسين المنتج النهائي ولا يمكن اعتبارها عملية خيالية أو معقدة حيث تستند على الإحساس العام للحكم على الأشياء"(٤٧).

وتعرف أيضا بأنها "إجمالي السمات والخواص لمنتج أو خدمة التي تحمل على مقدرتها لتحقيق احتياجات مشمولة أو محددة ، يتحدد بعضها عن طريق العقود ، والبعض الآخر يكون دالة في السوق ومطابقة المنتج أو الخدمة مع هذه المواصفات يكون قابلاً للقياس ويقدم تعريفاً كمياً للجودة ، وعادة ما تتغير الاحتياجات على مدار الوقت، مما يجعلها تتطلب إعادة تقويم دورية للمواصفات"(٤٨).

ويعرفها محمد أحمد الرشيد بأنها:" كافة السمات والخواص التي تتعلق بالمجال التعليمي والتي تظهر جودة للنتائج المراد تحقيقها ، وهي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساساً في تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات الطلاب المتوقعة"(٤٩).

كما تعرف الجودة بأنها:جهود تقوم بها إدارة المؤسسة بشكل تعاوني لإنجاز الأعمال التي تعتمد على القدرات والمواهب الخاصة بكل من الإدارة والعاملين لتحسين الجودة والإنتاجية بشكل مستمر عن طريق فرق العمل وتسترشد بمعلومات دقيقة وموضوعية لتحسين الأداء والتخلص من كل أشكال الهدر في المؤسسة(٥٠).

ويعرف الباحثان الجودة بأنها:إستراتيجية عامة لتطوير تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة تتضمن آليات التعامل معهم وحسن إعداد البرامج التعليمية والتدريبية الخاصة بهم بهدف تحسين جودة العملية التعليمية، وزيادة إنتاجهم داخل المجتمع، والاستفادة منهم بأقصى ما تسمح لهم قدراتهم.

٤) الاعتماد:

تعرفه الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد :" الاعتراف الذى تمنحه الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد للمؤسسة التعليمية إذا تمكنت من إثبات أن لديها القدرة المؤسسية، وتحقق الفاعلية

التعليمية وفقاً للمعايير القياسية الأكاديمية القومية والتى تمثل الحد الأدنى، أو أى معايير أخرى دولية معتمدة من الهيئة، ولديها من الأنظمة المتطورة التى تضمن التحسين والتعزيز المستمر للجودة"[٥١].

كما يقصد بالاعتماد " المكانة الأكاديمية التى تحصل عليها المؤسسة التعليمية أو البرنامج التعليمى نتيجة استيفاء معايير جودة التعليم المحددة والمعتمدة لدى مؤسسات التقويم التربوى، ويهدف الاعتماد بصفة أساسية إلى ضمان الجودة الكيفية والنوعية للبرامج والمؤسسات التعليمية من خلال مراجعة ومراقبة الجودة، وتقييمها بصورة مستمرة، فهو وسيلة للتطوير ولحل مشكلات النظام التعليمى للوصول إلى المستويات العالمية"[٥٢].

ويعرف أيضاً بأنه "نشاط مؤسسي علمي موجه نحو النهوض النهوض والارتقاء بمستوى مؤسسات التعليم والبرامج الدراسية، وهو أداة فعالة ومؤثرة لضمان جودة العملية التعليمية ومخرجاتها واستمرارية تطويرها"[٥٣].

فلسفة التربية الخاصة:

تنطلق التربية الخاصة من فلسفة إنسانية تكاملية تحقق تكافؤ الفرص التعليمية وتسعى لعدم التمييز بين فئات المجتمع .

حيث إن كل فرد مفرد بذاته يحتاج إلى الأمن والرعاية والبيئة المحفزة لكي ينمو وينضج عاطفياً وفكرياً وبدنياً واجتماعياً، لذا يقوم التربويون بتعليم جميع الطلبة ومساعدتهم على تحقيق أقصى ما يمكنهم من الوصول إليه من خلال توفير بيئة آمنة وداعمة لجميع الطلبة (فئتي ذوي الإعاقة والموهبة والتفوق) لدمجهم واستغلال طاقتهم بناءً على مواطن القوة الفردية التي لديهم[٥٤].

فالتربية الخاصة هي الشكل الرسمي لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، فهي تحمل في طياتها قضية خاصة، وحقوقاً خاصة لأفراد لديهم ما يحول بينهم وبين التوافق الفطري كالعاديين، فهم بحاجة إلى مساعدة لإعدادهم للحياة بمجتمع يتقبلهم كمواطنين فاعلين، لذا فهم بحاجة إلى نوعية متخصصة من الخدمات التربوية والتعليمية والتأهيلية ذات فلسفة واضحة وأهداف منظمة ووسائل مناسبة لتحسين

خياتهم على اعتبار كونها الوسيلة الفعالة المتميزة لتجويد حياة من يعانون من بعض أنماط القصور مطوعة لذلك خدمات التقدم الطبي، والتكنولوجي لتحقيق أقصى اكتمال لقدرات لذوي الاحتياجات الخاصة وتكيفهم(٥٥).

أسس ومبادئ التربية الخاصة:

التربية الخاصة تتطلب قواعد وأسس يمكن من خلالها دعم التوجيهات الفلسفية بهدف بناء نظام متكامل معين واضح المعالم لتقديم الخدمة لمحتاجيها من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة ، كما ينبغي لهذه الأسس أن تعكس الثقافة الاجتماعية للمستفيد من نظام برامج التربية الخاصة، وفي هذا الإطار فخير ما يمثل ويدعم مجالات التربية الخاصة، ويمكن تحديد أسس ومبادئ التربية الخاصة فى النقاط التالية(٥٦):

١ - الخدمات الخاصة حقوق أصيلة ومستمرة باستمرار حياة المعاق كفلتها الشرائع السماوية ومبادئ حقوق الإنسان في المساواة وتكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع.

٢ - الاكتشاف والتدخل المبكر لمنع حدوث الإعاقة أو الحد منها ومنع تحولها إلي عجز معقد دائم ضرورة ملحة لمواجهة مظاهر العجز أو القصور المرتب علي الإعاقة والمصاحب لها.

٣ - الخدمات الخاصة خدمات متكاملة وشاملة لكافة جوانب شخصية المعاق وذلك لأن الآثار المترتبة علي الإعاقة غالباً ما تكون متعددة مما يستلزم خطة متكاملة لتجنب هذه الآثار أو الحد من مضاعفاتها.

٤ - التركيز علي تنمية ما لدى المعاقين من إمكانات وقدرات والتدريب علي ما يستطيعونه من تعلم ومشاركة لا علي ما لا يقدرون هو السبيل لتحقيق الدمج الاجتماعي.

٥ - الخدمات الخاصة مسئولية فريق متكامل من الأطباء ،والممرضين، والفنيين ،والمعلمين والأخصائيين النفسيين، والاجتماعيين، والمدربين المهنيين، والوالدين.

٦ - العناية بالمعاقين وتأهيلهم وإدماجهم مجتمعياً تمثل استثماراً بشرياً له مردوده الاقتصادي والاجتماعي وليست قائمة علي مجرد اعتبارات إنسانية تثيرها حالات الضعف والعجز.

٧ - التعاون الكامل بين أسرة المعاق ومدرسته والإيمان بالمسئولية المشتركة نحو تربية الطفل المعاق وتكوين الوعي الجماهيري نحو معاملة وتربية المعاقين أحد سبل توفير حياة طبيعية لهم.

٨ - الخدمات الخاصة تقدم لأصحاب الإعاقة البسيطة بنفس الدرجة من الاهتمام والرعاية التي تقدم بها لذوي الإعاقة الحادة.

٩ - يشكل العمل مع المعاقين سلسلة من الجهود والبرامج الهادفة إلي الرعاية والتعليم والإدماج الاجتماعي والتشغيل وهي حلقات متكاملة ، والاهتمام بواحدة منها وإن كان ضرورياً لا يعد كافياً للمواجهة الشاملة لمشكلات المعاق علي المستوى الفردي أو الاجتماعي.

١٠ - إعداد البرامج التعليمية والتأهيلية والوسائل التعليمية والأجهزة المعنية والتعويضية التي تلائم فئات المعاقين، يسهل من إمكانية دمجهم في البيئة العادية وتعليمهم في مدارس العاديين كلما كان ذلك ممكناً بما يتفق مع فلسفة التربية الخاصة.

أهداف التربية الخاصة في مصر:

سعت وزارة التربية والتعليم المصرية إلي وضع جملة أهداف التربية الخاصة في مصر والتي من أبرزها ما يلي[٥٧]:

١ - الكشف عن ذوي الاحتياجات الخاصة لتوفير الخدمات التربوية الخاصة بهم.

٢ - تنمية وتدريب الحواس المتبقية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة لاكتساب الخبرات المتنوعة والمعارف المختلفة بما تسمح به قدراتهم.

٣ - توفير الاستقرار والرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية والخدمات التربوية الخاصة بما يكفل لذوي الاحتياجات الخاصة تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي.

٤ - تعديل الاتجاهات التربوية الخاطئة لدى أسر ذوي الاحتياجات الخاصة بدعم العلاقة بين الأسر والمدرسة.

٥ - الاستفادة من البحث العلمي في تطوير البرامج والوسائل المعينة التي تتفق وظروف الإعاقة.

٦ - نشر الوعي بين أبناء المجتمع عن الإعاقة وأنواعها وكيفية التغلب عليها والحد من آثارها السلبية.

يتضح من العرض السابق أن أهداف التربية الخاصة فى مصر تركز على توفير الاستقرار والرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية والخدمات التربوية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة وتعديل الاتجاهات التربوية الخاطئة لدى أسر ذوي الاحتياجات الخاصة بدعم العلاقة بين الأسر والمدرسة.

للإجابة عن التساؤل الثاني:

سوف يتناول الباحثان بعض المعايير العالمية لاعتماد مدارس التربية الخاصة فى ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة وذلك على النحو التالي:

أولاً: معايير اعتماد مدارس التربية الخاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية

تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية أول الدول التي أصدرت قوانين وتشريعات خاصة لذوي الاحتياجات الخاصة، حيث ظهر أول قانون خاص لذوي الاحتياجات الخاصة عام ١٩٧٥م والمعروف باسم قانون التربية لكل الأطفال المعاقين، ولقد بدأت في تقديم في تقديم البرامج التعليمية والخدمات الخاصة للطلاب المؤهلين لتلك الخدمات على الرغم من وجود تاريخ طويل نسبياً للتشريع الخاص بتوفير الخدمات للأشخاص المعاقين[٥٨]، وذلك من أجل تحقيق مستوى عال من الاتقان، ولذلك كان لابد علينا أن نستفيد من التجربة الأمريكية في وضع معايير الجودة لمؤسسات التربية الخاصة.

أهداف التربية الخاصة في ولاية تكساس :

أهداف التربية الخاصة في ولاية تكساس - وتحديدا مدارس الصم- تهدف مدرسة تكساس للصم كهدف له أولوية أن تضمن اكتساب جميع الطلاب في النظام التعليمي العام المعرفة والمهارات لكي يصيروا مواطنين مسؤولين ومستقلين وذلك من خلال[٥٩]:

- ضمان تخرج الطلاب من المدرسة الثانوية وحصولهم علي المهارات الضرورية للالتحاق بأي خيار بما في ذلك دخول الجامعة،أو أي مؤسسة تعليمية ذات العامين، أو أنشطة التدريب الأخرى لما بعد المرحلة الثانوية، أو الخدمة العسكرية، أو الانضمام للقوى العاملة.
- ضمان تعلم الطلاب مهارات اللغة الانجليزية ،والرياضيات ،والعلوم والدراسات الاجتماعية بالمستوي المناسب للصف الدراسي عند التخرج.
- إظهار الأداء المثالي في أسس الموضوعات.

إن نظام الجودة والاعتماد والمعايير الخاصة بمدارس التربية الخاصة في الولايات المتحدة الامريكية يختلف من ولاية أمريكية لأخرى، فنجد بعضها يلتزم بالاتجاه التصنيفي في وضع المعايير والبعض الآخر لايلتزم بهذا الاتجاه، وسوف نعرض فيما يلي للنموذجين:

١. معايير اعتماد مؤسسات التربية الخاصة في ولاية مونتانا:

معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التربية الخاصة في ولاية مونتانا لا تأخذ بالاتجاه التصنيفي في وضع المعايير، فقد تم وضع معايير لاعتماد مؤسسات التربية الخاصة بشكل عام تمثلت فيما يلي[٦٠]:

١. تضمن أن والدي الأطفال ذوي الإعاقات لديهم امكانية الوصول إلي خدمات شاملة (معلومات، إحالة، استشارة) تساعد الأسرة علي التكيف مع حالات الإعاقة ، ولمساعدتهم بصفتهم شركاء في التخطيط التربوي ووضع البرامج المتعلقة بأطفالهم.

٢. تضمن أن أطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقات لديهم امكانية الوصول إلي تدخل تعليمي مبكر في المنزل ضمن الجهود الرامية إلي تقليل التأخر التعليمي الشائع للحالة المعوقة.

٣. تضمن أن الأطفال ذوي الإعاقات في سن المدرسة لديهم امكانية الوصول إلي خدمات تعليمية مباشرة ومتخصصة وثيقة الصلة بالحالة المعوقة للطفل.

٤. تضمن أن مقدمي خدمات التدخل المبكرة، والعاملين في المدارس العامة، وهيئات الولايات الأخري، والمنظمات والأفراد المهتمين بتعليم الأطفال ذوي الإعاقات لديهم امكانية الوصول للخدمات الاستشارية، والتدريب والمساعدة التقنية والتي ستدعمهم في تقديم خدمات تعليمية مناسبة لهؤلاء الأطفال.

يلاحظ من المعايير السابقة أنها ركزت على إمكانية تقديم الأسرة الخدمات الشاملة للطفل المعاق وتقديم تعليم مبكر في المنزل، ثم يكمل بعد ذلك بدخول الطفل المدرسة فيكتسب اللغة والمهارات المناسبة لنوع الإعاقة.

ومن المعايير أيضاً ما يلي: (٦١)

٥. أن تضمن أن الأطفال ذوي الإعاقات لديهم إمكانية الوصول إلى برنامج تربوي شامل، والذي يحتوي على برنامج تعليمي يتراوح من مرحلة ما قبل المدرسة حتي الصف الثاني عشر، وأنشطة

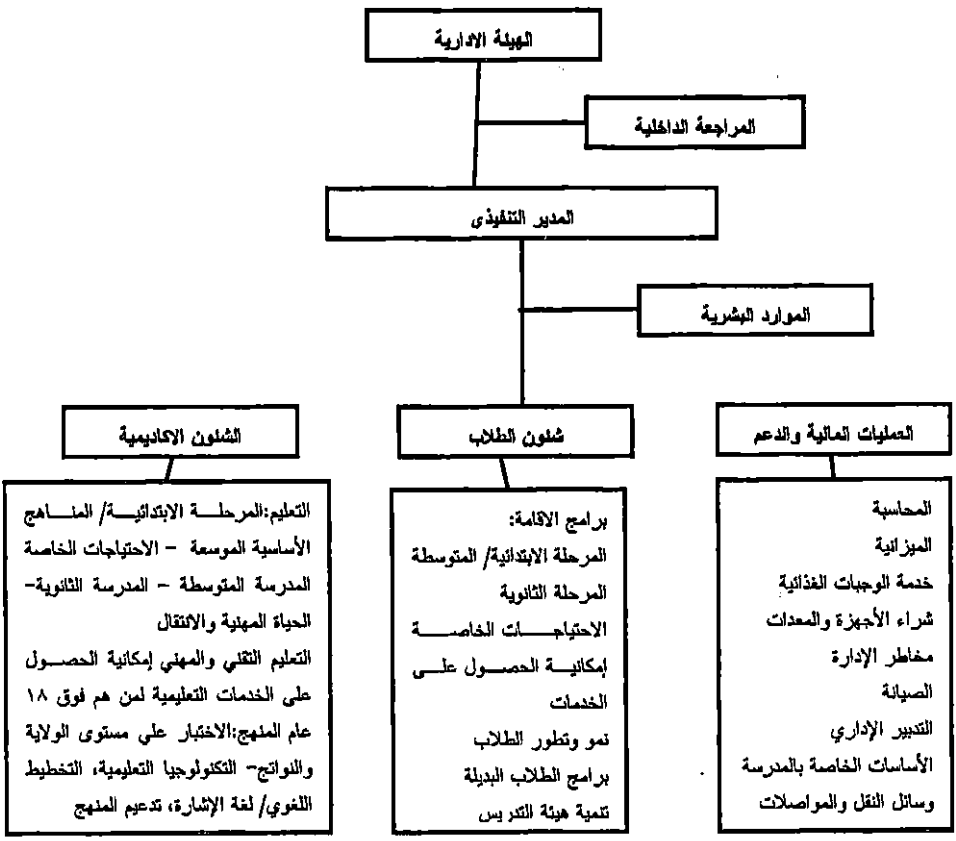
لاصفية،وبرنامج تعليم اجتماعي، وألعاب رياضية، وتعليم مهني، وخدمات مساندة مماثلة لتلك الفرص التعليمية التي تقدم بوجه عام للأطفال غير المعاقين.

٦. أن تضمن أن الأطفال ذوي الإعاقات لديهم إمكانية الوصول إلي تعليم وتدريب مهني والذي سيمكن الطلاب أن يصنعوا الإختيارات الخاصة بكل من مهنتهم والطريق الذي سيسلكوه للتدريب ما بعد المرحلة الثانوية ولتطوير المهارات القابلة للتسويق من أجل التوظيف.

٧. أن تضمن أن الأطفال ذوي الإعاقات لديهم امكانية الوصول إلي المرافق السكنية والتي تشمل خدمات رعاية الطفل، والخدمات الصحية، والخدمات الترفيهية، والتعليم الاجتماعي والذي يحتوي علي التدريب في تكيف اجتماعي ونمو لمفهوم الذات.

٢. معايير الاعتماد بمؤسسات التربية الخاصة في ولاية تكساس:

قبل عرض معايير اعتماد مدرسة تكساس للصم ، نوجز البناء التنظيمي لمدرسة تكساس للصم في الرسم التالي: (٦٢)



إن معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التربية الخاصة في ولاية تكساس تأخذ بالاتجاه التصنيفي في وضع المعايير، فقد تم وضع معايير لاعتماد مؤسسات التربية الخاصة بشكل خاص بكل فئة، فكل فئة لها معاييرها الخاصة .وتُعد مدرسة تكساس للصم مثالا يحتذي به في الريادة والابتكارية، وتمتاز كمؤسسة تعليمية بالدينامية والتنوع والتعاون مع المجتمع العالمي وتتحدد معايير الاعتماد في مدرسة تكساس للصم Texas School for the Deaf في المعايير التالية:

- ضمان تفوق الطلاب في البيئة التي يتعلمون وينمون وينتمون إليها، وذلك بتقديم الدعم للطلاب الصم وأسرهم والأخصائيين في تكساس بتقديم الموارد اللازمة من خلال أنشطة التوعية.

- تقديم تعليم شامل وثنائي اللغة لتمكين الطلاب من الاندماج في التعلم مدي الحياة.
- الإيمان بأن التعليم مسئولية مشتركة بين الطلاب والأسرة والمدرسة والمجتمع.
- تقدير تنوع قدرات واحتياجات ،واهتمامات الطلاب ،وأن تفوق الطلاب وازدهارهم يكون في مجتمع بقدر تلك الاختلافات.
- معاملة الناس بكرامة واحترام ضروري لبيئة صحية ومنتجة.
- تعد تنمية الإنسان بجميع مكوناته الاجتماعية،والبدنية ،والثقافية ،والعقلية ،والوجدانية أمرا حتميا للنجاح مدي الحياة. (٦٣)
- إشراك الناس في اتخاذ القرارات التي تؤثر علي حياتهم تعزز من قيم الملكية والالتزام والعمل والشعور بالقيمة والاعتزاز.
- يعد تأسيس لغة خطاب قوية أمرا ضروريا لنجاح الطلاب، وادماج الطلاب الصم في ثقافة الصم يعزز من الشعور بالانتماء والتقبل،والذي بدوره يحسن من الهوية الايجابية وتقدير الذات.
- يعد المنهج متعدد التخصصات والذي يركز علي الابتكارية والتفكير الناقد وحل المشكلات والاتصال والتعاونية أمرا ضروريا لإعداد الطلاب للحياة في القرن الحادي والعشرين
- للطلاب الحق في الحصول علي تعليم من هيئة محفزة وملتزمة وبواسطة أعضاء هيئة تدريس يطبقون أفضل الممارسات الحالية (٦٤)

يتضح مما سبق تركيز المعايير على تنمية الابتكارية والتفكير الناقد للمعاقين مع الاهتمام بإكسابهم المهارات التكنولوجية من خلال أعضاء هيئة تدريس يطبقون أفضل الممارسات الفعالة، وكذلك الاهتمام بالمنهج المناسب لهذه الفئة.

ثانيا: معايير اعتماد مؤسسات التربية الخاصة فى كندا

إن نظام الجودة والاعتماد والمعايير الخاصة بمدارس التربية الخاصة في كندا، لا تلتزم بالاتجاه التصنيفي في وضع المعايير، فالمعايير عامة للفئات المختلفة.

فى بداية عام ١٩٩٨م، قدمت مجموعة من ١٢٥ ممثلين عن مجالات مختلفة تهتم بالصحة البصرية وفقدان البصر الجزئى والعميان فى تورينتو Toronto وفى أونتاريوOntario لوضع اعتبارات للأزمة المرتبطة بفقدان البصر وندرة وجود الخدمات الداعمة الضرورية فى ذلك المجال.وهذه المشاورة الوطنية حول أزمة فقدان الرؤية National Consultation on the Crisis in Vision Loss تضمنت حضور المعنيين والمتخصصين فى طب العيون،والبصريات،والصناعة،والبحث العلمى،وإعادة التأهيل والتعليم ،والعملاء ،والممثلين عن المنظمات المتخصصة للأمراض ،ومن بين هذه الجهات المشاركة فى المشاورة الوطنية كانت هيئة الائتلاف الوطنى للصحة البصرية والرؤية ،والتى تشكلت بمجلس يمثل كل المتخصصين ومن بينهم التربية،ويعمل هذا الائتلاف على حل ومعالجة الأمور والقضايا التى ترتبط بفقدان الرؤية وخاصة بكل ما هو مرتبط بالتربية والتعليم.ومن ثم كانت هناك الحاجة إلى :المعايير الوطنية لاعتماد مؤسسات التربية الخاصة ،واعتماد الخدمات التربوية المقدمة للطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة،ومن بينهم المكفوفين(٦٥)

وتتضمن المعايير الوطنية الكندية معلومات ترتبط بالجوانب التالية(٦٦)

_ نوعية التعلم ،والتقييم.

-تنمية وتطوير خطط البرامج الفردية.

- الالتحاق العادل بالبرامج والوصول للخدمات بشكل متساو.

_ الوصول لجميع الموارد والخامات البديلة.

-الوصول وتصفح مواقع الانترنت ودخولها.

-البرامج التربوية والاستفادة منها والوصول إليها.

-الآباء كأعضاء فريق ضروريين.

-اختيارات البرامج وتوظيفها.

-خدمات التدخل المبكر:

-التخطيط التحويلي الشمولى

فالمعايير الوطنية الكندية لتعليم الأطفال والشباب ذوي الفئات الخاصة الذين هم مكفوفين أو ضعاف البصر، أو صم، أو ذوي إعاقات ذهنية بما في ذلك الذين يعانون من إعاقات إضافية لهم معايير واحدة عامة وتختلف من ناحية طريقة الالتزام بالمعايير، وتتحدد المعايير الوطنية الكندية التي تحكم مدارس التربية الخاصة للمكفوفين فيما يلي[٦٧]:

المعيار الأول:

جميع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة- من أصحاب الإعاقات- لديهم فريق ذاتي للتخطيط المدرسي يُعهد إليه التخطيط والتنفيذ والمراقبة وتقويم البرامج والخدمات لهؤلاء الطلاب علي أن يكون من بين أعضاء هذا الفريق معلمون مؤهلون للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة- أصحاب الإعاقات- وموجه ومدرب متنقل.

المعيار الثاني:

نوع التعليم والخدمات التي يقدمها معلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة - من أصحاب الإعاقات- تكون قائمة على الاحتياجات التي تم تقييمها للطالب ومستوى الدعم المطلوب ضمن كل من البيئات المنزلية والمدرسية.

المعيار الثالث:

يتم تحديد البرامج والخدمات التي يحتاجها الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة - من أصحاب الإعاقات- من خلال التقييم الذي يجريه معلم هؤلاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة - من أصحاب الإعاقات- وغيرهم من المهنيين الآخرين المحددين من قبل فريق التخطيط القائم على المدرسة.

يتضح من العرض السابق ان هذه المعايير تركز على توفير فريق ذاتي للتخطيط المدرسي لهذه الفئات ، وتحديد البرامج والخدمات التي يحتاجها الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ونوع التعليم لأصحاب الإعاقات يكون قائما على الاحتياجات التي تم تقييمها للطالب

وفيما يلى عرض لمعايير أخرى تتمثل فى: (٦٨)

المعيار الرابع:

سيقوم فريق التخطيط القائم على المدرسة بتطوير وتنمية خطة البرنامج الفردي وسوف يتم النظرفي إدراج جميع مكونات المناهج الدراسية الأساسية الموسعة في هذه الخطة، وتصبح خطة البرنامج الفردي وثيقة يعمل في ضوءها فريق التخطيط القائم على المدرسة واستخدامها على مدار السنة.

المعيار الخامس:

جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة - من أصحاب الإعاقات، بغض النظر عن وجود وشدة الإعاقات الإضافية، يحصلون وعلى قدم المساواة على البرامج والخدمات المقدمة من قبل المعلمين المخصصين للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة - من أصحاب الإعاقات- ومن قبل الموجهين والمدربين المتنقلين.

المعيار السادس:

سيتم توفير المواد البديلة ذات التصميم والأشكال للطلاب بالشكل الذي يحدده أعضاء فريق التخطيط القائم على المدرسة، ويجب توفير هذه المواد في نفس الوقت الذي تتاح فيه المواد المطبوعة لأقرانهم العاديين، وسوف يكون للطلاب الفرصة لطلب المواد في الشكل الذي يتوافق مع اختياراتهم.

ومن المعايير الكندية لمدارس التربية الخاصة أيضا ما يلي: (٦٩)

المعيار السابع:

يتم تحديد الاحتياجات التقنية المساعدة للطالب من خلال تقييمات شاملة ينفذها وينتهي منها ذوي الخبرة في هذا المجال، والتأكد من جعل التكنولوجيا المساعدة متاحة للاستخدام في المنزل وكذلك في المدرسة، ويُعد المستوى المناسب من الدعم التقني ضروري لضمان قدرة الطالب على الوصول إلى التكنولوجيا المساعدة وتضمين استخدامها في الأنشطة اليومية.

من المعايير السابقة يلاحظ ما يلي:

- أن هناك فريق يقوم بالتخطيط والمتابعة والتنفيذ والمراقبة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدارس.
- يقدم التعليم المناسب من برامج وخدمات لكل فئة من هذه الفئات من خلال تقسيم الطلاب حتى يحصل كل طالب على الخدمات والبرامج التي تناسبه.

المعيار الثامن:

سيتم تطوير جميع المواد على شبكة الإنترنت التي تحددها إدارات وأقسام التربية والتعليم لاستخدامها في المدارس، والمعلومات الخاصة بالمواقع الالكترونية لوزارة التربية باستخدام مبادئ التصميم العالمية لضمان تواصل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة - من أصحاب الإعاقات- وبواسطة آباء وأمهات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة - من أصحاب الإعاقات.

المعيار التاسع:

إتاحة البرمجيات التعليمية المستخدمة في التدريس أو تعزيز المفاهيم المكتسبة حديثا أو دمجها في المناهج الدراسية من قبل المعلمين للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة - من أصحاب الإعاقات- وكذلك، الحصول على البرمجيات التعليمية التفاعلية القائمة على توفير الكمبيوترو المحاكاة أو دعم تطوير مهارات مثل تصميم صفحة ويب ، وعرض الوسائط المتعددة، واستخدام جداول البيانات، وسطح المكتب وسيتم توفير النشر حتى يتمكن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة - من أصحاب الإعاقات- من الحصول على فرص متساوية لمهارات التعلم الأساسية.

ومن المعايير الكندية لمدارس التربية الخاصة ما يلي: (٧٠)

المعيار العاشر:

يشارك الآباء علي النحو المقرر ويندمجون بشكل كامل مع أعضاء فريق التخطيط التربوي القائم علي المدرسة.

المعيار الحادي عشر:

سيكون لدى الطلاب مجموعة كاملة من الخيارات بما في ذلك وضع برنامج على المدى القصير، وفرص تدريبية مكثفة لتلبية مجالات المناهج الدراسية الأساسية الممتدة.

المعيار الثاني عشر:

يتم توفير خدمات التدخل المبكر المتخصصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة - من أصحاب الإعاقات- ولأسرهم لمعالجة الآثار المترتبة على فقدان الرؤية على التعلم والتطوير. وسيتم البدء ببرامج التدخل المبكر وتدعيم الأسرة في وقت التشخيص.

المعيار الثالث عشر:

يجب وضع خطة انتقالية شاملة للأطفال و الشباب ذوي الاحتياجات الخاصة - من أصحاب الإعاقات- في كل مرة يتحركون إلى موقع أو بيئة تعليمية مختلفة إلى حد كبير، (على سبيل المثال، مرحلة ما قبل المدرسة لرياض الأطفال، والتخرج من المدرسة إلى قوة العمل أو ما بعد التعليم الثانوي).

يتضح مما سبق اهتمام المعايير بالتواصل بين ذوي الاحتياجات الخاصة على شبكة الانترنت من خلال المواقع الالكترونية لإدارة التعليم، وتوفير البرمجيات المناسبة التي تساعد ذوي الاحتياجات الخاصة على الحصول على فرص تعليمية متساوية، وكذلك توفير خدمات التدخل المبكر،وضع خطة شاملة لانتقال ذوي الاحتياجات الخاصة نحو العمل.

ثالثا: معايير مفوضية خدمات الإعاقة لاعتماد مدارس التربية الخاصة

تم إنشاء المعايير الوطنية للخدمات المختصة بالإعاقة بموجب الإتفاقية بين الولايات والمقاطعات الأسترالية بشأن الإعاقة (CSTDA) وقد التزمت حكومات الولايات بموجب هذه الإتفاقية بتحمل مسئولياتها في إدارة كافة المصالح باستثناء مصالح الإعاقة لشئون التوظيف والطباعة التي تهتم بها الحكومة الأسترالية[٧١]

وقد اشتملت على تسعة معايير تمثلت فيما يلي: (٧٢)

١-معيار تطوير المهارات :

يحق لكل مستهلك يسعى للحصول على خدمة ما الوصول إلى هذه الخدمة على أساس الحاجة النسبية لها والموارد المتوفرة.

٢- معيار الإحتياجات الفردية:

يحق لكل فرد من ذوي الإعاقات أن يتلقى الخدمة التي صمُمت على الشكل الذى يُلبي احتياجاته الفردية وأهدافه الشخصية.

٣-معيار صنع القرارات وانتقاء الخيارات:

تتاح الفرصة لكل شخص معاق للمشاركة وعلى أكمل وجه ممكن، في صنع القرارات بشأن وقائع ونشاطات حياته اليومية فيما يتعلق بالخدمات التي يتلقاها أو تتلقاها.

٤-معيار الخصوصية والكرامة والسرية:

يتم الاعتراف بحق كل مستهلك ومستهلكة في الخصوصية والكرامة والسرية التامة في نواحي حياته.

٥-معيار المشاركة والاندماج:

يتم دعم ومساعدة كل شخص معاق، وتشجيعه على المشاركة والاندماج في حياة المجتمع الأهلي.

٦-معيار الأحوال ذات الإعتبار:

إن لدى كل شخص معاق فرصة متاحة لتطوير مهاراته والحفاظ عليها من أجل المشازكة في النشاطات التي تمكنه من تحقيق أدوار لها قيمتها في المجتمع الأهلي.

٧-معيار الشكاوى والنزاعات:

إن لدى كل من المستهلكين الحرية في طرح وطلب حل لأية شكوى أو نزاع يواجهونه تكون لهما علاقة بمقدم الخدمات أو بالخدمة التي يتلقونها.

٨-معيار إدارة الخدمات:

على كل مؤسسة تقدم الخدمات أن تعتمد ممارسات إدارية سليمة من شأنها أن تحقق إلى أقصى حد من النتائج المتوخاة للمستهلكين.

٩- حماية حقوق وحريات الإنسان من سوء المعاملة والإهمال:

يعمل مقدم الخدمات على منع حدوث أي سوء معاملة أو إهمال، وعلى التمسك بحقوق المستهلكين الشرعية والإنسانية.

يلاحظ من المعايير السابقة أنها تراعى حصول فئة المعاقين على الخدمة التى تناسب قدراتهم، واحترام خصوصياتهم ،وتشجيعهم على المشاركة الإيجابية والاندماج فى الحياة والمجتمع المحيط، وتوفير القيادة السليمة القادرة على إدارة هذه المؤسسات المختلفة،وحماية حقوق وحريات هذه الفئات.

وفى ذات السياق، تمت مراجعة المعايير الوطنية وصدرت مسودة مشروع أختبرت على الصعيد الوطني، و في عام ٢٠١٢م، قام الأشخاص ذوو الإعاقة، وأسرهم، وأصدقاؤهم ومقدمو الرعاية لهم، ومزودو الخدمات، والمنظمات الداعمة وأجهزة تحسين الجودة بتوثيق عملية تطوير ومراجعة المعايير الوطنية، وقد تم تبسيط هذه المعايير إلى ستة معايير.

وتتمثل هذه المعايير الستة التى تم تبسيطها فى المعايير التالية : (٧٣)

١. الحقوق:

تروج هذه الخدمة لحقوق الأفراد في حرية التعبير وتقرير المصير، واتخاذ القرارات، وتمنع الإساءة، والضرر،ويعترف المعيار بحق الأشخاص الطبيعي في حرية التعبير واتخاذ قرارات حول حياتهم الخاصة وممارسة السيطرة عليها. إنه يعزز الحق الأساسي لذوي الإعاقة بالاحترام والكرامة.

٢-المشاركة والضم:

تعمل دائرة الخدمة مع الأفراد والأسر والأصدقاء ومقدمي الرعاية على تشجيع الفرص لمشاركة جادة وانضمام فعال إلى المجتمع،والغرض من هذا المعيار تشجيع صلات الأشخاص ذوي الإعاقة بعائلاتهم، وأصدقائهم والمجتمعات التي يختارونها.

٣-النتائج الفردية:

يتم تقييم ،وتخطيط، وتقديم، ومراجعة الخدمات والدعم للبناء على نقاط القوة الفردية وتمكين الأفراد من الوصول إلى أهدافهم.

٤-المعلومات الإرتجاعية والشكاوى:

الغرض من هذا المعيار ضمان التعامل الفعلي مع المعلومات الإرتجاعية الإيجابية والسلبية، والشكاوى ،والنزاعات ،والنظر إليها كفرص للتحسين. لاستيفاء هذا المعيار، يُلزم مقدمو الخدمات بحيازة نظم متصلة وفعالة واضحة في أماكن العمل للتصدي وحل القضايا التي يثيرها الأفراد والعائلات، والأصدقاء، ومقدمو الرعاية والداعمون.

٥-الوصول إلى الخدمة:

تدير دائرة الخدمة الوصول إلى الخدمة، وبدأها وتركها بطريقة شفافة ونزيهة ومتساوية ومتجاوبة.

٦-إدارة الخدمة:

للخدمة إدارة خدمة فعالة ومسئولية وقيادة لتحقيق أقصى قدر من النتائج للأفراد.

رابعاً: تجربة الإمارات العربية المتحدة في التربية الخاصة (٧٤)

الرؤية: تسعى إلى توفير فرص التعليم القائم على القدرات الفردية لكل طالب من ذوي الاحتياجات الخاصة (فئتي ذوي الإعاقة والموهبة والتفوق) في المدارس النظامية (الحكومية والخاصة) في

الإمارات العربية المتحدة، بحيث تقدم له أفضل الخدمات التربوية التي تتناغم مع أفضل المعايير والممارسات العالمية لإعداد الطالب لحياة منتجة ومفيدة[٥٧].

الرسالة:

العمل على تخطيط وتنفيذ ومتابعة عملية التعليم والتعلم التي تستهدف الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة (فئتي ذوي الإعاقة والموهبة والتفوق) من خلال تسخير كافة الإمكانيات المتاحة لضمان حصول طلبة هذه الفئات على برامج تعليمية فردية مناسبة قائمة على مواطن القوة وتعزيز الكفاءة الاجتماعية والمعرفية والإنفعالية لديهم، وذلك بما يمكنهم من أن يكونوا أفراداً منتجين في مجتمعهم.

مما سبق يتضح اهتمام الإمارات العربية بمدارس التربية الخاصة وفقاً للمعايير العالمية وتسخير كل الإمكانات المتاحة حتى يحصل طلاب هذه المدارس على البرامج التعليمية المناسبة لقدراتهم بما يحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

أهداف التربية الخاصة في الإمارات العربية المتحدة:

تتمثل الأهداف العامة للتربية الخاصة في الإمارات العربية المتحدة فيما يلي[٧٥].

- توفير الفرص المتكافئة لتعليم الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة (فئة الإعاقة) في المدارس الحكومية والخاصة.
- تزويد الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بالخدمات المناسبة في جميع المؤسسات التعليمية بما يتناسب واحتياجاتهم ويعزز قدراتهم.
- توفير أدوات الكشف والتعرف والبرامج الملائمة حسب الفئات المختلفة من خلال التقييم والتشخيص التربوي المناسبين.

- توفير البيئة التعليمية المناسبة (الأقل تقييداً) والقائمة على أساس الخطة التربوية الفردية (لفئة الإعاقة)، وتعزيز فرص التعلم الإثرائية من خلال الخطة التعليمية المتقدمة (لفئة الموهبة والتفوق).

يتضح من الأهداف السابقة للتربية الخاصة أنها تركز على ذوي الاحتياجات الخاصة سواء المعاقين والموهوبين، وذلك من خلال توفير الفرص التعليمية للجميع، وتوفير أدوات الكشف والبرامج الملائمة والتشخيص التربوي المناسب لجميع الفئات وذلك من خلال بيئة تعليمية مناسبة، ومن الأهداف العامة للتربية الخاصة في الإمارات العربية المتحدة أيضا ما يلي (٧٦)

- التدريب المهني المستمر للمختصين والعاملين مع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة على أحدث وأفضل الممارسات العالمية في مجال التربية الخاصة.
- تعليم الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل المتخصصين والمؤهلين في مجال التربية الخاصة والحاصلين على شهادات متخصصة لكافة الفئات.
- مشاركة أولياء أمور الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في كل خطوات العملية التعليمية الخاصة بأبنائهم.
- التعاون مع الهيئات والمؤسسات الأخرى لتوفير الخدمات الإضافية التي تقدم الخدمات للأسر والأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة .
- توعية المجتمع حول حقوق المعاقين في المجال التعليمي من خلال ورش العمل، والمؤتمرات وعقد اللقاءات التي يتم التخطيط لها من قبل الوزارة والمناطق التعليمية والمدارس والمؤسسات المجتمعية.

ومن العرض السابق يتضح أن الإمارات العربية المتحدة اهتمت بإعداد كوادر المعلمين القادرة على التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة وتدريبهم التدريب المناسب، وكذلك مشاركة

أولياء الأمور والمؤسسات المختلفة مع الدولة في تقديم الخدمات المناسبة لهذه الفئات وتعديل الاتجاهات نحوهم.

- **معايير تعليم الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة:**

وقد وضعت دولة الامارات العربية المتحدة مجموعة من القواعد والاعتبارات المهمة والضرورية في تعليم الطلاب من ذوي الاحتياجات الخالصة، والتي من الممكن اعتبارها معايير خاصة بمؤسسات التربية الخاصة ويمكن عرضها فيما يلي(٧٧):

- يقبل الطالب في المدرسة بشكل يكفل له الاستفادة من جميع الإمكانيات المتاحة للتعلم والمشاركة والتمتع بكافة حقوقه كأي طالب في المدرسة.
- تعد عملية التعليم أساسية ومهمة لكل فرد، فهي حق ينتمي في الواقع إلى مجموعة الحقوق الأساسية للإنسان وأن حرمانه من هذا الحق يشكل انتقاصا لإنسانيته بكل المعاني.
- مراعاة الفروق الفردية عند تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وحسب الفئة التي يتم تقديم الخدمات لها.
- إن النظرة الشمولية للطالب، وتطوير قدراته بشكل متكامل، ليس فقط في الجانب الأكاديمي وإنما في الجوانب الاجتماعية والنفسية والحياتية الأخرى.
- إن نجاح عملية الدمج مرتبط ارتباطا وثيقا بمدى تعاون وقناعة إدارات المدارس وأعضاء الهيئة التدريسية بأحقية هذه الفئة في الحياة والعيش جنبا إلى جنب مع أقرانهم من غير ذوي الاحتياجات الخاصة.

يلاحظ من العرض السابق اهتمام الإمارات العربية المتحدة بمعايير تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال حث المعلمين وتدريبهم على العمل بجد وإخلاص في تعليم هذه الفئات مع مراعاة نقاط الاختلاف بين هذه الفئات عند تعليمهم، وكذلك الاهتمام بالنمو الشامل والمتكامل لهذه الفئات في جميع الجوانب.

وأيضاً من معايير تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في الإمارات العربية المتحدة ما يلي(٧٨):

- مد يد العون والمساعدة للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة عند الحاجة فقط ومنحهم مزيدا من الفرص ليقوموا بإنجاز ما يتوقع منهم القيام به من أعمال وأنشطة مختلفة.
- مشاركة الطالب في جميع الأنشطة الرياضية والفنية وكافة الفعاليات المدرسية كاليوم المفتوح والمسرح والإذاعة، والزيارات الميدانية والمناسبات المختلفة.
- توفير مناخ تربوي مناسب تسوده مشاعر الألفة والمحبة والصداقة بين الطلاب وحثهم على المشاركة المتبادلة والفاعلة في الأنشطة الاجتماعية والألعاب الرياضية والمسابقات الثقافية المختلفة.
- العمل على مساعدة الطالب في إظهار قدراته وإنجازاته أمام الطلاب الآخرين، وذلك من أجل إشباع حاجته إلى التقدير واحترام الذات، وكذلك ترسيخ مفهوم التقبل والتقدير من قبل أقرانه في الصف.
- توفير كافة الوسائل التعليمية والأدوات الخاصة الممكنة للتغلب على أي صعوبات أكاديمية يحتاج إليها الطالب أثناء عملية التعلم .
- إجراء الموائمات والتعديلات التربوية المختلفة على أن تشمل المناهج وطرائق التدريس والأساليب والوسائل التعليمية بما يتناسب وظروف كل إعاقة.
- إدخال بعض التعديلات الفنية على التقنيات والوسائل التعليمية المتاحة، بهدف تطويرها وتطويعها ليستفيد منها الجميع بما فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة.

مما سبق يتضح أن التركيز في تعليم هذه الفئات ينصب على المشاركة الفعالة في جميع الأنشطة المدرسية، وذلك من خلال مناخ تربوي مناسب يساعد على إظهار قدرات

الطلاب، وكذلك توفير الوسائل والأدوات التعليمية المناسبة لهم. **ومن معايير تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالإمارات ما يلي:(٧٩)**

- الحرص التام على تطبيق الخطة التربوية الفردية الخاصة بالطالب والالتزام بالأهداف التي تتضمنها الخطة لتسهيل عملية تعليم الطالب وتقييمه.
- مراعاة اختيار المكان المناسب لجلوس الطالب بين زملائه، ولا ينبغي عزله في أخر الصف بعيداً عن باقي زملائه ، ومنحه الفرصة للتعبير عن رأيه في ذلك.
- ترك مساحة كافية للطالب لحرية وسلامة حركته في أثناء دخوله ومغادرته غرفة الصف أو تنقله في مرافق المدرسة وتوفير الحماية اللازمة له .
- توعية الطلاب الآخرين بالإعاقات المختلفة واحتياجاتها وخصائصها، وكيفية التعامل، وتغيير الاتجاهات السلبية والخاطئة نحوها،واتباع أسلوب لائق ومهذب عند عرض المساعدة على الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- اتخاذ كافة التدابير اللازمة عند التقييم (الاختبارات والامتحانات) بما يتناسب وحالة الطالب وقدراته على ضوء ما ورد في الخطة التربوية الفردية.
- ضرورة وجود تعليمات واضحة حول احتياطات الأمن والسلامة، تحدد سلوك جميع الطلبة وتصرفاتهم عند حدوث ظروف طارئة داخل الصف أو المدرسة، وذلك لتأمين سلامتهم.
- التنمية المهنية المستمرة للهيئة الإدارية والتعليمية والفنية حتى تتم عملية الدمج بالطرائق العلمية ووفق المعايير العالمية.

إن الإمارات العربية المتحدة لم تهتم بإعداد المعلم فقط أو الأنشطة المقدمة لهذه الفئات بل إنها ركزت أيضاً على توفير المكان المناسب لهذه الفئات وإجراء التقييم المناسب لكل فئة ،ومراعاة احتياجات الأمن والسلامة، كما تهتم المدارس بتوعية الطلاب العاديين بإعاقات زملائهم من المعاقين، وكيفية التعامل معهم والحرص على مشاعرهم.

للإجابة عن التساؤل الثالث:

قام الباحثان بإعداد تصور مقترح فيما يلى:

في ضوء تحليل الأدبيات السابقة وخبرات الدول موضع الدراسة تم بلورة هذا التصور المقترح للتوصل إلى معايير لاعتماد مدارس التربية الخاصة فى مصر.

ويتكون هذ التصور المقترح من فلسفة ، وأسس، وأهداف، وإجراءات التطبيق بالإضافة إلى بعض الضمانات لتطبيق التصور ، ويتناول الباحثان هذه النقاط فيما يلي:

أ- فلسفة التصور المقترح:

من منطلق أن الأطفال المعاقين لديهم القدرة لتحقيق الإنجازات العلمية إذا اتيحت لهم الفرص وتوافرت لهم الامكانيات والتحديات التي تؤثر على التعليم بصفة عامة والتعليم بمدارس التربية الخاصة بصفة خاصة ، ومن منطلق أن التعامل مع المتغيرات المختلفة، فإن هذا يتطلب إصلاح نظام التعليم بمدارس المعاقين، ووضع تصورا مقترحا لاعتماد مدارس التربية الخاصة فى مصر.

وبناء على هذه الحيثيات وغيرها تتشكل فلسفة التصور المقترح في أن :

- الاعتماد يعتبر وسيلة من وسائل ضمان الجودة وفلسفتها سواء في الفلسفة والرؤية ،والتمويل، والإدارة المدرسية و المباني والتجهيزات ، والبرنامج الدراسي المناسب لهذه الفئات، والتأهيل المهنى والادارى ،والخدمات الطلابية.
- عملية ضمان الجودة والاعتماد يجب أن تشمل مدارس التربية الخاصة ككل من: مدخلات، وعمليات، ومخرجات.

ب- أسس التصور المقترح:

إن أي تصور مقترح هو وجهة نظر متكاملة مبنية على مجموعة من القواعد والأسس، فإن فلسفة هذا التصور تقوم على مجموعة من الأسس هي:

١- إن عملية تطوير مدارس التربية الخاصة تعد مطلباً لتوفير فرص تعليمية متكافئة لجميع فئات المعاقين .

٢- إن الأعتماد لمدارس التربية الخاصة ضرورة فرضتها المتغيرات المحلية والعالمية.

٣- إن عملية الاعتماد تتطلب توفير وتهيئة الظروف لتطبيق الاعتماد ، وإمكانات وتجهيزات ، وكفاءات وخبرات ، وغيرها، مما يصل بمؤسسات التربية الخاصة إلى مستوى الاعتماد والمنافسة العالمية.

ج- أهداف التصور المقترح:

١- معالجة أوجه القصور والمشكلات التي تعانى منها مدارس التربية الخاصة(فئة المعاقين).

٢- تحديد معايير اعتماد مدارس المعاقين في ضوء الإفادة من التجارب التربوية العالمية.

٣- تحديد الخطوات الإجرائية التي يجب أن تتبع لتطبيق هذه المعايير.

٤- تحديد الضمانات لتطبيق معايير الاعتماد بمدارس المعاقين.

هـ- إجراءات التصور المقترح:

إن معايير اعتماد مدارس المعاقين يجب أن تشمل جميع مكونات العملية التعليمية من مدخلات وعمليات ومخرجات ، وتؤكد على التغذية الراجعة ، بحيث تتضمن ما يلي:

أ- الفلسفة والرؤية:

يجب أن يكون للمدرسة فلسفة ورؤية محددة الغرض تعمل لتجويد الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب المعاقين ، وتوضح لمن تقدم خدماتها، وما الذى تنوى القيام به، ويتم ذلك من خلال:

١- تحديد فلسفة ورؤية واضحة للمدرسة وتكون معلنه وتتوافق مع المعايير الأخلاقية للمجتمع.

٢- تحديد أهداف واضحة ومعلنه للمدرسة.

٣- وجود خطوات إجرائية محددة وواضحة ، ومكتوبة يتم من خلالها التأكد من تحقيق أهداف المدرسة وفهم الطلاب وأسرهم لهذه الفلسفة والرؤية.

٤- أن يشترك جميع أعضاء المجتمع المدرسي بالإضافة لممثلين للمجتمع المحلى في تنفيذ فلسفة ورؤية المدرسة.

٥- أن تهتم الفلسفة والرؤية بإعداد المعاقين للحاضر والمستقبل .

٦- خطط التحسين المدرسي تتطور فى ضوء مشاركة المجتمع المدرسي وأسر المعاقين.

٧- يتم مراجعة خطط التحسين باستمرار لمعرفة مدى تحقيق وتلبية هذه الخطط لاحتياجات المعاقين.

ب- المعلمون:

يعد توافر المعلمين المناسبين في مدارس المعاقين مطلباً أساسياً في الاعتماد، ويتضح ذلك فيما يلى :

١- توفير مدرسين متخصصين فى هذه المدارس.

٢- المعلمون يكونوا قادرين على استخدام الاستراتيجيات التعليمية المناسبة للطلاب وظروف إعاقتهم.

٣- يلتزم المعلمون بالإجابة عن استفسارات الطلاب وأسرهم.

٤- اهتمام المعلمين بتحقيق اتجاهات إيجابية نحو طلابهم .

٥- يحرص المعلمون على إكساب طلابهم المهارات المناسبة وتدعيم السلوك الإيجابى لديهم.

٦- احترام الطلاب المعاقين ومراعاة وتلبية احتياجاتهم.

٧- أن يستخدم المعلمون التقنيات التربوية المتنوعة لتقييم الطلاب .

٨- أن يساعد المعلمون طلابهم فى إظهار قدراتهم وإنجازاتهم أمام الطلاب الآخرين.

ج- الإدارة المدرسية:

هي المسئولة عن سير العملية التعليمية في المدرسة ، ويجب عليها أن:

١- تزود جميع العاملين بالتعليمات الجديدة.

٢- تكون هناك خطة يومية وأسبوعية وشهرية وفصلية وسنوية لتنفيذ المهام والأدوار وتكون بالتنسيق مع العاملين بالمدرسة .

٣- دعم إدارة المدرسة لكل معاق وتشجيعه على المشاركة والاندماج فى حياة المجتمع .

٤- تفعيل مبدأ الرقابة الذاتية والمتابعة لجميع العاملين بالمدرسة.

٥- اشتراك المعلمين والطلاب في تقييم أداء إدارة المدرسة .

٦- اعتماد إجراءات وقائية لمنع وقوع الأخطاء والحوادث داخل المدرسة.

٧- اعتماد ممارسات إدارية سليمة تحقق أقصى حد للنتائج التى يريدها المعاقين.

٨- منع حدوث إهمال أو سوء معاملة للمعاقين.

٩- التنسيق بين الأسر والمدرسة للوقوف على نقاط القوة والضعف لأطفالهم.

د- المباني والتجهيزات:

امتلاك المؤسسة لمبانى وتجهيزات كافية لسير العملية التعليمية يجعلها قادرة على أداء رسالتها بكفاءة ، ففيها تحدث الفاعليات والبرامج والأنشطة التعليمية، بحيث:

١- تكون مرنة من أجل إدخال التعديلات المطلوبة إذا لزم الأمر.

٢- تتوافر بها البنية التحتية: "عدد المقاعد، المعامل، المختبرات، المكتبات، الملاعب، والمرافق المختلفة"، مما له علاقة بسير العملية التعليمية.

٣- مراعاة اختيار المكان المناسب لجلوس الطلاب وزملائهم.

٤- تترك مساحات كافية للطالب لحرية الحركة أثناء دخول ومغادرة الصف.

٥- توافر الاحتياطات الأمنية لمكافحة الحرائق ومنافذ الطوارئ.

هـ- الموارد:

يعد توافر الموارد البشرية والمالية والفنية والطبيعية المطلوبة لتحقيق رسالة وأهداف المؤسسة التعليمية مؤشرا على قدرة المدرسة على أداء رسالتها، وقدرتها على الاستمرار ، بحيث:

١- توافر ميزانية كافية لكل مدرسة.

٢- توثيق أواصر الدفع المتبادل بين المدرسة والمؤسسات الإنتاجية والخدمية بالمجتمع.

٣- تنفذ المدرسة سياسات مالية مكتوبة وواضحة.

٤- وضع خطة لتقليص الاعتماد على التمويل الحكومي ، وعدم وجود سياسات تمويلية أخرى.

و- البرنامج الدراسى:

من أهم واجبات أية مؤسسة هو تعليم طلابها ، ولذلك تقدم المؤسسة برامج في المجالات الدراسية المختلفة، بحيث:

١- يكون هناك توصيف واضح ومكتوب لكل مادة وبرنامج دراسى داخل المدرسة.

٢- تحديد أهداف واضحة لكل مادة وبرنامج دراسى.

٣- ارتباط البرامج الدراسية مع متطلبات الحياة.

٤- تطوير هذه البرامج سنويا بمشاركة جميع أعضاء المجتمع المدرسى والمحلى.

٥- تخضع جميع البرامج التي تقدمها الجامعة للتقويم الداخلى والخارجى عند وضعها، أو تعديلها.

ز- التأهيل المهنى والادارى:

تنمية قدرات وتأهيل العاملين فى المؤسسة من معلمين وإداريين وعاملين، مطلباً أساسياً لاستمرار ونماء المؤسسة بحيث:

١- يتم الإفادة من الخبرات والكوادر المعينة لدى المدرسة في تطوير أدائها.

٢- وجود برامج تدريبية لتنمية قدرات ومهارات المعلمين .

٣- يتم عمل برامج تدريبية متخصصة للإداريين ، كل حسب تخصصة وموقعه.

٤- توجد دوافع وحوافز للمعلمين والقائمين على العمل الإدراى.

٥- تبادل الزيارات والخبرات مع المدارس الأخرى.

ح- الطلاب :

يجب أن تسعى المدارس إلى إخراج منتج قادراً على أداء رسالته فى المجتمع ، ويراعى في المخرجات ما يلي:

١- مساعدة الطلاب على إظهار قدراتهم وانجازاتهم أمام الطلاب الآخرين، وذلك من أجل إشباع حاجته والتقدير واحترام الذات وترسيخ مفهوم التقبل.

٢- لكل طالب الحرية فى طرح وطلب حل لأي شكوى أو نزاع يواجهه سواء داخل أو خارج المدرسة.

٣- مراعاة المرونة عند تقييم الطلاب.

٤- التعامل مع الطلاب بطرائق تتناسب مع طبيعة الإعاقة واحتياجاتهم.

٥- مشاركة جميع الطلاب فى جميع الأنشطة الموجودة بالمدرسة.

٦- النظرة الشمولية للطلاب وتطوير قدراتهم بشكل متكامل.

ى- ضمانات نجاح التصور المقترح:

١- تهيئة المناخ لتقبل ثقافة الاعتماد وضمان جودة المؤسسات أو البرامج ،وضرورة توافر أشخاص مدربين ،ولديهم الدافع لذلك .

٢- إعطاء الاستقلالية الكاملة للمدارس بوضع سياسات خاصة بها ، والبحث عن بدائل أخرى للتمويل الذاتي .

٣- يجب أن تكون لمؤسسات التربية الخاصة مصادر مالية ثابتة ، وكافية لاحتياجات المؤسسة ، وأن توجد إدارة محاسبية جيدة لضبط الموارد .

٤- القيام بتقييم ذاتي لكل برنامج أكاديمي بمدارس المعاقين بشكل دوري كل ٣- ٥ سنوات.

٥- العمل على وضع برامج تدريبية للمديرين والإداريين والمعلمين لتنمية مهاراتهم وقدراتهم فى شتى الجوانب.

٦- تدريب المعلمين والإداريين على المهارات اللازمة لتطبيق الاعتماد .

٧- الارتقاء بالإمكانات المادية في مدارس المعاقين مثل "مختبرات الحاسب، والمعامل ، والورش، والملاعب ... إلخ"، لما في ذلك من أهمية في تحقيق جودة الأداء ، وتمهيداً لاعتمادها.

٨- الإفادة من بعض خبرات الدول المتقدمة في مجال الاعتماد لمدارس التربية الخاصة(فئة المعاقين)بالولايات المتحدة وكندا والإمارات العربية المتحدة .

المراجع

١. شيماء صلاح الدين أحمد محمد، "إدارة وتنظيم التربية الخاصة في مصر وبعض الدول المتقدمة"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أسيوط، ٢٠١٤م، ص٨٢.

٢. منظمة الصحة العالمية،البنك الدولي،**موجز التقرير العالمي حول الإعاقة**،٢٠١٣م،ص ٧.

٣. شيماء صلاح الدين أحمد محمد، **مرجع سابق**، ص٨٢.

٤. يوسف القريوتي وآخرون، **المدخل إلى التربية الخاصة**، الإمارات العربية المتحدة، دار القلم للنشر والتوزيع، ٢٠٠١م، ص٩٧.

٥. مي خليل فحجان، "التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٠١٠م، ص٢.

٦. وليد السيد أحمد خليفة ، مراد علي عيسى، **المنظور الحديث للتربية الخاصة**، الجزء الأول، القاهرة،دار الكتب العلمية للنشر، ٢٠٠٩م، ص ص ٣٣ - ٤١.

٧. نبيه إبراهيم إسماعيل، **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٨م، ص ص ١٤ -١٥.

٨. إبراهيم الزهيري، "منحى جديد لعملية تربية معلم التعليم العام بمصر في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين دراسة تحليلية"، **مجلة التربية المعاصرة**، الجزء الأول ،العدد ٤٧، ٢٠١٠م، ص٥.

٩. زاهر حسين شاكر الثقفي، "تقنين اختبار الذكاء المنظومي(TSIS) لروثمان على طلاب التربية الخاصة بجامعة أم القرى"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠١٤م، ص ١.

١٠. جمال الخطيب، **التربية الخاصة المعاصرة**، عمان، دار وائل للنشر، ٢٠٠٨م، ص٣٣.

١١. أحمد الخطيب، ورداح الخطيب، **الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية (أنموذج مقترح)**، إربد، عالم الكتب الحديث، ٢٠١٠م، ص٢٧.

١٢-تغريد محمد بن عمر العامودي،" تطبيق وحدة تعليمية مقترحة في التربية الفنية لتنمية بعض المهارات المطلوبة لطالبات التربية الخاصة"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠٠٧م، ص ١٩.

١٣-محمد على قطب عبدالله، "تطوير مدارس التربية الخاصة بمصر فى ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية: تصور مقترح"، **مجلة البحث فى التربية وعلم النفس**، كلية التربية بجامعة المنيا،الجزء الأول،المجلد (٢٨)،العدد(الأول)،أبريل ٢٠١٥،ص ص ٢٧١،٣١٨.

١٤-وزارة التربية والتعليم، **الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر- نحو نقلة نوعية في التعليم، ٢٠٠٧| ٢٠٠٨- ٢٠١١|٢٠١٢م**، القاهرة، ص ص ١١-١٢.

١٥-أحمد قرشم ، **مهارات التدريس لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة: النظرية والتطبيق**، القاهرة، مكتب الكتاب للنشر، ٢٠٠٤م، ص١٥٤.

١٦-محمد على قطب،**مرجع سابق.**

١٧-عزة نادي عبد الظاهر، "تصور مقترح لتفعيل دور الجمعيات الأهلية المصرية في مجال تأهيل المعوقين حركيًا في ضوء خبرات بعض الدول " ، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة الفيوم ، ٢٠١٢ م.

١٨- مبارك عبدالله الذروه وآخرون ، "الاحتياجات التدريبية لمعلم التربية الخاصة بدولة الكويت فى ضوء معايير الجودة التعليمية"، **مجلة البحث فى التربية وعلم النفس**، كلية التربية بجامعة المنيا، الجزء الثانى ، المجلد (٢٤)، العدد(الثانى) ، أكتوبر ٢٠١١، ص ٩٢.

١٩-سامح جميل عبد الرحيم، "في الطريق إلى الجودة: شروط أولية" ، **المؤتمر العلمي الثامن للتربية: جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام في الوطن العربي**، في الفترة (٢٣-٢٤) مايو، كلية التربية، جامعة الفيوم، ٢٠٠٧م.

٢٠-كمال عبد الحميد يوسف، "اتفاقية دولية شاملة ومتكاملة لحماية وتعزيز حقوق الأطفال المعوقين وكرامتهم وواقع الإعاقة في الوطن العربي"، **ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثالث لمركز رعاية وتنمية الطفولة**، جامعة المنصورة، الفترة (٢٢-٢٣) مارس ٢٠٠٦م، ص ص ٣٠ - ٣٥.

٢١-سعاد بسيوني وآخرون، **بحوث ودراسات في سيكولوجية الإعاقة**، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق، ٢٠٠١م، ص ص ٣٣ - ٣٦.

22- Clayton Keller, Maha Al-Hendawi, Hadeel Abuelhassan , Special Education Teacher Preparation in the Gulf Cooperation Council Countries, **Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children**, Vol.39,Issue 3,2016,p.100.

23-Sigamoey Naicker, Special Education Today in South Africa, in Special Education International Reflective: Practices Across the Globe, **Advances in Special Education**, Vol. 27, 2016, p. 397.

24-Zachary Walker , Special Education Teacher Preparation in Singapore's Dual Education System, **Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children**, Vol.39,Issue 3,2016,p.70.

25-Festus E. obialcor and Jeffery. P. Bakken, Special Education Today in Australia, Advances in Special Education, Vol. 28, 2014, p. 623.

26-Ron smith ef Al., Special Education Today in the United Kingdom, ., Special Education International perspectives, practices Across the Globe, Vol.28, 2014, pp. 109- 110.

27-Sijan pil and Hillie Vereman, Evaluating New Criteria and Procedures for Funding Special Needs Education in the Netherlands, **Educational Management Administration and Leadership**, Vol.33 No.1,2008, p. 93.

28- Council for Exceptional children (CEC), **what Grey Special Education Must Know, Ethics, standards, and Guidelines for Special Education**, Arlington, 2004, p.2.

٢٩-جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيري كاظم، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، القاهرة، النهضة العربية، ٢٠٠٢م، ص١٣٤.

30-Ross Johson and William O.Winchell, Production and Quality, Milwaukee, Wisconsin, American society for Quality Control,1989,P.2.

٣١-محمد بن أحمد الرشيد، "الجودة الشاملة في التعليم "، **مجلة تربوية ثقافية**، جامعة الملك سعود، ١٩٩٥م، ص٤.

٣٢- مجدي عبد الوهاب قاسم وآخرون ، **جودة التعليم في ضوء تقييم القيمة المضافة** ، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠١١م، ص ١٠.

٣٣-أحمد حسين عبد المعطى، **الاعتماد الأكاديمي والمهني للمؤسسات التعليمية**، القاهرة ، دار السحاب، ٢٠٠٩، ص ٣٢.

٣٤-زياد الجرجاوي، جميل نشوان،تقويم أداء الأستاذ الجامعي في الجامعات الفلسطينية في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة"، **المؤتمر العلمي الثامن للتربية - جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام في الوطن العربي**، في الفترة من٢٣-٢٤ مايو، كلية التربية، جامعة الفيوم، ٢٠٠٧م، ص٥٣.

٣٥-طارق عبدالرؤوف عامر، ربيع عبدالرؤوف عامر، **ذوي الاحتياجات الخاصة**، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م، ص١٦.

٣٦-ضياء الدين زاهر، وحسن بشير، "رعاية أصحاب الحقوق الخاصة"، **ورقة عمل مقدمة المؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي وسياسات القبول بالتعليم العالي**،١٠-١٢ مايو ٢٠٠٨، الجزء الأول، ٢٠٠٨، القاهرة، ص ٣٤٨.

٣٧-عبد المطلب القريطي، **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**، ط٤ ،القاهرة،دار الفكر ، ٢٠٠٥، ص ٢٥.

٣٨-عبد العزيز السيد الشخص، عبد الغفار عبد الحكيم الدماطي، **قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين**، الجمعية البحرينية لمتلازمة داون، ١٩٩٢م، ص٩٤ .

٣٩-فاروق محمد صادق،" برامج التربية الخاصة في مصر تكون أو لا تكون "، **المؤتمر السنوي الأول للطفل المصري** ، مركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس، الفترة من ١٩- ٢٢ مارس ١٩٨٨م، ص١٥٢.

٤٠-زكريا زهير، ورشة التطوير المدرسي"، **الورشة الخامسة مشروع التعليم الجامع**، الإدارة العامة للتعليم العام، وزارة التربية والتعليم، فلسطين، ١٩٩٩م، ص٥.

٤١-جمهورية مصر العربية،الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، **وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعيم قبل الجامعى (مرحلة رياض الأطفال)**، الإصدار الثالث، ٢٠١٢م، ص ١٢.

٤٢-داود حلس،" دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في محافظات غزة"، رسالة دكتوراه ، جامعة الخرطوم ،٢٠٠٤م، ص١١.

٤٣-أحمد اللقاني، وعلى الجمل، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة، عالم الكتب ،١٩٩٩،ص ٣٢.

٤٤-محمد رفعت قاسم، ومصطفى فرماوي، "متطلبات ضمان الجودة والاعتماد في تعليم الخدمة الاجتماعية- تجارب محلية ودولية"، **ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي التاسع عشر ضمان الجودة والاعتماد في تعليم الخدمة الاجتماعية بمصر والوطن العربي**، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية، المجلد السابع،١٢-١٣ مارس ٢٠٠٦م، ص٣٦٠٧.

٤٥-ممدوح الصدفي، "أسس ومعايير تقويم كفاءة الأداء الجامعي وفاعليته"، **مجلة بحوث مستقبلية**، العدد ٨، ٢٠٠٤م، ص٨٧.

٤٦-رشدى أحمد طعيمه ،"التخطيط الاستراتيجى والجودة الشاملة فى التعليم الإسلامى "، **المؤتمر السنوى الثانى لكلية التربية النوعية بالمنصورة معايير ضمان الجودة والاعتماد فى التعليم النوعي بمصر والوطن العربى**، ، فى الفترة من ١١-١٢ أبريل ، ٢٠٠٧م، ص ٣١.

٤٧-أحمد إبراهيم أحمد ، **تطبيق الجودة والاعتماد فى المدارس** ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ٢٠٠٥م، ص ١٩.

٤٨-بدوى محمود الشيخ ، **الجودة الشاملة فى العمل الإسلامى** ، القاهرة ،دار لفكر العربى، ٢٠٠٠م، ص١٥ .

٤٩-محمد أحمد الرشيد، **مرجع سابق** ،ص ٤.

٥٠-سهام محمد بدر، "متطلبات ضمان الجودة والاعتماد في تعليم الخدمة الاجتماعية- تجارب محلية ودولية"، **ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي التاسع عشر ضمان الجودة والاعتماد فى تعليم الخدمة الاجتماعية بمصر والوطن العربي** ، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية، المجلد السابع،١٢ -١٣ مارس ٢٠٠٦، ص٣٦٠٠.

٥١-جمهورية مصر العربية ،الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، **دليل الاعتماد لمؤسسات التعليم العالى**، الإصدار الأول، القاهرة، يناير٢٠٠٩، ص ٢٠.

٥٢-محمد عبد الحميد، أسامه محمود قرنى، "استراتيجية مقترحة لتطويرمنظومة إعداد المعلم فى ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول"، **المؤتمر السنوى الثالث عشر الاعتماد وضمان جودة المؤسسات**

التعليمية، ج٢،في الفترة ٢٤-٢٥ يناير ، جامعة القاهرة: كلية التربية ببنى سويف، ٢٠٠٥، ص ٢٠١.

٥٣-أحمد إبراهيم أحمد ، **مرجع سابق** ، ص ٢١.

٥٤- الإمارات العربية المتحدة ،وزارة التربية والتعليم ، **القواعد العامة لبرامج التربية الخاصة للمدارس الحكومية والخاصة**، إدارة التربية الخاصة، ص١٤.

٥٥-شيماء صلاح الدين أحمد، **مرجع سابق**، ص٤٢.

٥٦-سعدية يوسف الشرقاوي، "متطلبات تربية المعوقين بجمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة"، **المؤتمر السنوي الثاني للمركز العربي للتعليم والتنمية،مؤتمر الأطفال العرب ذوو الاحتياجات الخاصة الواقع وآفاق المستقبل** ، ١٦-١٨ يوليو ٢٠٠٦، القاهرة، ص ص ٦٥- ٦٦.

٥٧-جمهورية مصر العربية ،وزارة التربية والتعليم، "**التوجهات الفنية والتعليمات الإدارية لمدارس وفصول التربية الخاصة للعام الدراسي ٢٠٠٦/ ٢٠٠٧**، القاهرة، قطاع التعليم العام، الإدارة المركزية للتعليم الأساسي، الإدارة العامة للتربية الخاصة، ٢٠٠٧، ص٧ .

٥٨-محمد على مفرح القحطاني، "مدى معرفة والتزام العاملين ببرامج ومعاهد التربية الفكرية بالقواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود ، ٢٠٠٧، ص ص ٧٦-٧٧.

59-Texas School for The Deaf, **Strategic Plan 2013 -2017**, U.S.A: Texas, Walt Ca., July 2012,p.1.

60-Montana School for The Deaf and Blind, **Philosophy, Role and Function, Vision, and Goals**, Great Falls, Montana,2014,p.3.

61-**Ibid.** ,p.4.

62-Texas School for The Deaf, **Op.Cit.**,p.21.

63- Ibid. ,p.21.

64-Halten,P.H., **Core Curriculum for blind and visually impaired Children and Youths, including Those with Additional Impairments**, Austin,TX: Texas School for the Blind and Visually Impaired,1996,pp.12-13.

65-.(NSW Government , Family& Community Services : Aging, Disability& Home Care (ADHC), **Standards in Action**,2013, available at www .adhc. nsw. gov.au/sp/quality.

66- NSW Government , Family& Community Services :Aging, Disability& Home Care (ADHC),**Updated NSW Disability Services Standards and the Quality Framework:Fact Sheet**, Australia, April 2014, available at www .adhc. nsw. gov.au/sp/quality.

67-Education Committee: **National Coalition For Vision Health, "Canadian National Standards for the Education of Children and Youth who are Blind or Visually Impaired, including those with Additional Abilities** , Toronto, Ontario, Canada, July 2003,p.3.

68- Canadian Braille Authority, **Instructional Services for Children/Youth Who Use Braille**,Toronto, ON: Canadian National Institute for the Blind ,2002,pp.21,23.

69-Canadian Braille Authority, **Standards for Teachers of Braille Reading and Writing**,Toronto,ON:Canadian National Institute for the Blind ,2001,pp.16-17.

70- **Ibid**.,p.17.

71-Disability Services Commission, **Disability Services Standards**, West Perth, 2005,p.4.

72- **Ibid**.,pp.12-13.

73- Australian Government:Department of Social Services,**National Standards for Disability Services**, Version 0.1, December 2013,p.6.

٧٤- الإمارات العربية المتحدة ، وزارة التربية والتعليم، **مرجع سابق** ، ص ١٤

٧٥-المرجع السابق، ص١٤.

76- Keith Bradshaw, Lilly Tennant and Steve Lydiatt, Special Education in the United Arab EMIRATES: Anxieties, Attitudes and Aspirations, **International Journal of Special education** , Vol.19,No.1, 2004,pp.53-54.

٧٧- الإمارات العربية المتحدة ، وزارة التربية والتعليم، **مرجع سابق** ، ص٦٦

٧٨-المرجع السابق ،ص ٦٦.