" تصور مقترح لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية - جامعة حلوان في ضوء المعايير والتجارب الدولية "

د/ السيد فتوح السيد حميدة

• **المستخلص** :

هدف البحث الحالى إلى : تحديد قائمة بمعايير برنامج إعداد معلم التربية الخاصة . تقييم برنامج إعداد معلم التربية الخاصة الحالي بكلية التربية جامعة حلوان في ضوء المعايير والتجارب الدولية والمعيار المقترح لبيان اوجه القصور بالبرنامج وآليات تفادى هذا القصور. وضع تصور مقترح لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان فى ضوء المعايير المحلية والأقليمية والعالمية . واستخدم البحث المنهج الوصفى التحليلى، واستخدم البحث مجموعة من الأدوات : معيار تصميم برنامج إعداد معلم التربية الخاصة (من إعداد الباحث) ، استبيان الطالب/ المعلم لتقييم مدى جدوى وأهمية المقررات التى يدرسها بالبرنامج (من إعداد الباحث)، استبيان اعضاء هيئة التدريس للتحقق من وجود الأبعاد الرئيسة بالمعيار ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان من حيث: أهداف البرنامج، ورؤيته ورسالته، ومحتواه، وطرق التدريس وأعضاء هيئة التدريس وخدمات القسم والكلية ، وضمان الجودة بالبرنامج، وأساليب التقييم به (من إعداد الباحث) . وبلغت عينة البحث (٤٣) طالب وطالبة بشعبة التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان، (٢٠) من أعضاء هيئة التدريس القائمين بالتدريس ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان. وخلص البحث إلى النتائج التالية : وجود قصور ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة كلية التربية جامعة حلوان فى ضوء المعايير والتجارب المحلية والاقليمية والعالمية. وضع تصور فى ضوء المعاييروالتجارب الدولية لبرامج إعداد معلم التربية الخاصة ليكون الخريج قادر على المنافسة محليا واقليما وعالميا .

الكلمات المفتاحية : برامج الإعداد ، معلم التربية الخاصة ، معايير الإعداد

A Suggested View for the Special Education Teacher Preparation Program in Faculty of Education, Helwan University in Light of the International Standards and Experiences

Abstract:

The present study aimed at: determining a criterion checklist for special education teacher preparation program, evaluating the current preparation program in light of the international standards and experiences and, finally, presenting a suggested view for the special education teacher preparation program In Faculty of Education, Helwan University In light of the local, regional and international standards. In doing so, the researcher adopted the analytical descriptive approach. To achieve the aim of the study the researcher used : a standard for designing special education teacher preparation program (prepared by the researcher), a student – teacher questionnaire to identify the importance and feasibility of the program courses (prepared by the researcher) , and a teaching staff members questionnaire to determine : the program's aims, its mission and vision , methods of teaching and facilities provided by the department and the faculty as well and the evaluation techniques used (prepared by the researcher) . The sample of the study consisted of 43 students and 20 of the

teaching staff members who were chosen randomly from the special education program. The data was collected and analyzed. The results showed that there were shortcomings regarding the current preparation program of special education teacher. Therefore, the researcher recommended the consideration of the presented suggested view with regard to the preparation of the special education teacher in light of the worldwide used standards.

Keywords: preparation program, special education teacher, standard for designing

- **المقدمة** :

يعتبر إعداد المعلم ـ بكل تخصصاته ـ وتكوينه من القضايا المهمة التي شغلت حيزا كبيرا من فكر وأبحاث التربويين بصفه عامة ، ومتخصصي المناهج وطرق التدريس بصفه خاصة ؛ إذ أنه أحد الأركان الأساسية في العملية التعليمية ـ إن لم يكن هو أهم ركن فيها ـ فهو المحرك والمنفذ والمقوم والموجه لكل جوانها، وقد أجمع الخبراء في ميدان التربية أن جودة العملية التعليمية لا تعتمد فقط على ما يقدم من محتوى أو أدوات ووسائل، ولكن تتحدد جودة العملية التعليمية أيضا بما يمتلكه المعلم من كفايات ومهارات وصفات. لذا كان من الأهمية إعطاء قضية إعداد المعلم القدر الكافي من الاهتمام .

ويؤكد على ذلك العديد من المؤتمرات والندوات والكتابات التى تناولت قضية إعداد المعلم على اختلاف تخصصاته ؛ فقد قامت الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعقد ثلاثة مؤتمرات حول موضوع إعداد المعلم وتكوينه. الأول كان المؤتمر السنوى الثانى للجمعية ، والذى عقد فى أغسطس ١٩٩٠ بعنوان " إعداد المعلم ــ التراكمات والتحديات " والثانى كان المؤتمر السنوى السادس عشر، وعقد فى يوليو ٢٠٠٤ بعنوان " تكوين المعلم " والثالث كان المؤتمر العلمى الدولى الثالث (الرابع والعشرون) بعنوان " برامج إعداد المعلمين فى الجامعات من أجل التميز "، والمؤتمر العلمى الثالث عشر لكلية التربية جامعة حلوان بعنوان " التربية وآفاق جديدة فى تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة (المعاقون والموهوبون) فى الوطن العربى فى ٢٠٠٥، وأيضا المؤتمر الدولى الأول (الخامس عشر) لكلية التربية جامعة حلوان بعنوان " إعداد المعلم وتنمية "عام ٢٠٠٨ . ومؤتمر كلية التربية بجامعة الكويت « إعداد معلم التربية الخاصة للإعاقات البسيطة والمتوسطة» (برامج ونماذج وتجارب ميدانية) عام ٢٠١٠.

يتضح من المؤتمرات السابقة أن برامج إعداد معلم التربية الخاصة أصبحت تحظى باهتمام كبير على مستوى الجامعات بجمهورية مصر العربية ، إذ سعت العديد من الجامعات الحكومية والخاصة لفتح برامج لإعداد معلم التربية الخاصة واتجه البعض الآخر إلى إنشاء أقسام علمية للتربية الخاصة . وذلك

نظراً للدور المهم الذى يقوم به معلم التربية الخاصة فى التعامل مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى قيام وزارة التربية والتعليم بتطبيق فلسفة المدرسة الجامعة (Inclusive School) لذوى الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، كل ذلك وجَّه أنظار التربويين إلى معلم التربية الخاصة وبرامج إعداده ؛ لتحقيق المهام المنوط بالمعلم القيام بها فى الميدان . وهذا ما أكدته دراسة: (سرى رشدي، ٢٠١٠) و (خالد الحمد ، ٢٠١٠) (هنادي قعدان ، ٢٠١٥) .

وفيما يتعلق ببرنامج التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان، فإن الهدف منه هو إعداد معلم متخصص فى مجال التربية الخاصة للعمل مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بمراحل تعليمهم المختلفة، ويقتصر البرنامج على مسارات: الإعاقة العقلية، الإعاقة البصرية، الإعاقة السمعية، الموهوبين، وتم البدء بالدراسة بالبرنامج عام١٩٩٩ . وتم إجراء بعض التحديثات النوعية في البرنامج بمسميات بعض المقررات أو ساعات تنفيذ المقرر سواء بالحذف أوالإضافة دون الاعتماد على أسس علمية تربوية واضحة، مما استدعى وجود بحث علمي لوضع تصور لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة لتخريج معلم قادر على المنافسة محليا وإقليميا وعالميا .

وتعتبر قضية إعداد المعلم من القضايا الأساسية التى اهتمت بها العديد من البحوث والدراسات التربوية عربياً وعالمياً، نظراً لأن إعداد المعلم عن طريق إكسابه المعارف والمهارات والخبرات الميدانية، يؤثر على فاعليته فى الميدان العملى، وقد ركزت البرامج فى عصرنا الحالى على إكساب المعلم العديد من المعلومات والحقائق والمبادئ والنظريات فى المجال الاكاديمى والتربوى، دون الاهتمام بالجوانب المهارية والعلمية، ولكى يُعد المعلم بطريقة سليمه فلابد أن يكون هناك توازن واضح بين مجالات الإعداد (التربوية والاكاديمية والثقافية). (همام حمادنه ، ٢٠١٤، ٤)

وترجع أهمية تطوير برنامج إعداد معلم التربية الخاصة إلى سعي كلية التربية جامعة حلوان إلى الحصول على الاعتماد الاكاديمي وفقا لمعايير الجودة. وذلك ما أكدته دراسة (منى حمودة ، ٢٠٠٨ ، ٢٢٥) حيث أشارت إلى أن إعداد المعلم لابد أن يحظى باهتمام القائمين على إعداده، إذ أنهم المسئولون عن تنفيذ العملية التعليمية وتطبيق نظام الجودة داخل المؤسسة التعليمية .

ولتحقيق معايير الجودة فى العملية التدريسية، لابد من وجود معلم متميز يستخدم أساليب فاعلة فى عملية التدريس، إذ أن التعليم الذى يتصف بالجودة يرتبط بوجود معلم كفء، يمتلك كفايات مهنية وأكاديمية وثقافية، تجعله قادر على تقديم تعلم نوعى متميز، ينعكس إيجابيا على النظام التعليمى . (Weller, 2000, 1 - 5)

وتؤكد (بشرى العنيزى ، ٢٠٠٧، ١٢٨ ـ ١٣٠) إلى تغيير أدوار المعلم ـ فى ظل العولمه، وثورة الاتصالات، والتقدم العلمى ـ من إكساب المعرفه للمتعلمين إلى تنسيق المعرفة وتطويرها، وتنمية مهارات التفكير، وتوفير بيئة صفية معززة للتعلم، وتوظيف تقنية المعلومات فى التعلم، وربط المدرسة بالمجتمع، وتنويع أساليب التقويم .

ولكى يقوم المعلم بالأدوار السابقة فى ضوء معايير الجودة فى العملية التعليمية، لابد أن يمتلك القدر الكافِ من القدرات والكفايات المهنية والاكاديمية والثقافية، التى ينبغى أن يمتلكها المعلم أثناء برنامج الإعداد قبل الخدمة .

وقد شعر الباحث بالمشكلة من خلال ما يلى :

- دراسة وتحليل نتائج وتوصيات البحوث والدراسات المرتبطة بموضوع البحث.
- كون الباحث أحد خريجي برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان . ومن خلال خبرته السابقة في التعامل مع كافه أبعاد البرنامج كمستفيد .
- قيام الباحث بالتدريس ببرنامج التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان وكلية التربية جامعة الأميرة نورة ، وكلية التربية جامعة السادس من أكتوبر .
- الإشراف على طلاب التدريب الميداني لشعبة التربية الخاصة بالفرقتين الثالثة والرابعة ـ لمدة تزيد عن عشر سنوات ـ بمدارس محافظة القاهرة للإعاقة الفكرية والسمعية والبصرية، إذ تعرف على أهم المشكلات التي تواجههم أثناء التدريس لهذه الفئات وكانت كما يلى :
  - ✓ ضعف معارفهم المرتبطة بفئات ذوى الاحتياجات الخاصة واقتصارها على المعارف القاعدية بكل فئة .
  - ✓ ضعف ارتباط المقررات التربوية بالواقع العملي .
  - ✓ ضعف المقررات الأكاديمية عن الوفاء بمتطلبات سوق العمل .
  - ✓ اقتصار المقررات على الجوانب النظرية وإهمال الجانب التطبيقي .

- **استبيان لمجموعة من الموجهين والمدرسين** :

تم تطبيق الاستبيان ـ غير مقنن ـ على عدد (٨) موجهين و (١٢) معلم ومعلمة بمدارس التربية الخاصة ـ بحلوان والمعصرة والسيدة زينب، والزيتون ـ بهدف التعرف على أوجه ضعف الأداء التدريسي لخريجي شعبة التربية الخاصة بكلية التربية، وتضمن الأسئلة التالية :

- ما أهم المعارف الأكاديمية والثقافية التي يعانى منها خريجي شعبة التربية من قصور بمجال التربية الخاصة والتخصص الأكاديمي ؟
- ما أهم المهارات المهنية التي يفتقدها خريجي شعبة التربية الخاصة ؟

- إلى أي مدى يساعد إعدادهم بكلية التربية على ممارسة مهنة التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة ؟
- ما المهارات التي يحتاج إليها الخريج أثناء ممارسته لمهنة التدريس ، ولم يحققها برنامج إعداده ؟
- ما جوانب القوة التي تتوفر لدى خريجي شعبة التربية الخاصة ـ بكلية التربية جامعة حلوان ؟
- ما المقترحات التي ترونها مناسبة لمواجهة جوانب الضعف / القصور لدى خريجي البرنامج ؟

وجاءت نتائج الاستبيان لتشير إلى انخفاض مستوى الطلاب/ المعلمين فى المعارف المرتبطة بفئات ذوى الاحتياجات الخاصة، ومهارتهم فى استخدام أساليب تقييمهم، و انخفاض معرفتهم بمهارات وطرق التدريس المناسبة، و قصور مهاراتهم فى اختيار وتصميم الوسائل التعليمية ، بالإضافة إلى افتقار الطلاب إلى البعد الثقافي أثناء عملية الإعداد، وأشار الموجهين والمعلمين إلى أن المقررات التى يدرسها الطلاب / المعلمين بالكلية ـ سواء أكانت الأكاديمية أو المهنية ـ لاتمكنهم من ممارسة التدريس للأطفال المعاقين بكفاءة، وأكدوا على أهمية تنمية مهارات التدريس لديهم بما يمكنهم من تصميم الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية، وكذلك أهمية تنمية الجانب القيمي أثناء التعامل مع الأطفال المعاقين بكافة جوانب عملية التعليم .

- **مشكلة البحث** :

تتمثل مشكلة البحث في قصور برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان في تحقيق متطلبات معايير الجودة لبرامج إعداد معلم التربية الخاصة، وبالتالي عدم الوفاء بمتطلبات الاعتماد الأكاديمي، وكذلك قصور خريج شعبة التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان عن تحقيق المنافسة المحلية والاقليمية والعالمية .

- **أسئلة البحث** :

- ما المعايير التى ينبغى أن تتوافر فى برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان ؟
- ما مدى توافر تلك المعاييرفى برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان ؟
- ما التصور المقترح لبرنامج لإعداد معلم التربية الخاصة فى ضوء المعايير والتجارب الدولية ؟

- **أهداف البحث** :

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية :

- تحديد قائمة بمعايير برنامج إعداد معلم التربية الخاصة .

- تقييم برنامج إعداد معلم التربية الخاصة الحالي بكلية التربية جامعة حلوان في ضوء المعايير والتجارب الدولية والمعيار المقترح لبيان اوجه القصور بالبرنامج وآليات تفادى هذا القصور .
- وضع تصور مقترح لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان فى ضوء المعايير المحلية والأقليمية والعالمية .

- **حدود البحث** :

يقتصر هذا البحث على الحدود التالية :

- تقييم برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان .
- دراسة المعايير المحلية والإقليمية والدولية لبرامج إعداد معلم التربية الخاصة والتي تم الرجوع إليها في البحث . لتحديد معايير برنامج الإعداد .
- دراسة برامج إعداد معلم التربية الخاصة بجمهورية مصر العربية وبعض الدول العربية، كنماذج تتوافق مع نفس فلسفة الإعداد ببرنامج كلية التربية جامع حلوان وكذلك تأخذ نفس المنحى في تقسيم التخصصات الدقيقة .
- طلاب الفرقة الرابعة بشعبة التربية الخاصة بكلية التربية ـ جامعة حلوان والمقيدين بالعام الجامعي ٢٠١٥/ ٢٠١٦؛ وذلك لانتهائهم من دراسة البرنامج وهم مازالوا على معرفة بمكونات وطبيعة المقررات .
- بعض أعضاء هيئة التدريس المشتركين في التدريس ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان .

- **أهمية البحث** :

قد يفيد البحث فيما يلى :

- تقديم قائمة بالمعايير الواجب توافرها برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية ـ جامعة حلوان ، والتى يمكن استخدامها لتقييم برامج إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية بجمهورية مصر العربية وكليات التربية بالوطن العربي .
- بيان اوجه القصور فى برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان، وبالتالي استفادة القائمين على البرنامج من تطوير وتحسين هذه الجوانب لاستيفاء متطلبات الجودة بالبرنامج.
- وضع تصور لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة في ضوء المعايير والتجارب المحلية والإقليمية والعالمية، بما يتيح للعاملين في الميدان الاستفادة منه في تطوير او تعديل البرامج القائمة لإعداد معلم التربية الخاصة بجمهورية مصر العربية والوطن العربي .
- إن نتائج البحث قد تساعد المسئولين بكلية التربية فى اتخاذ قرارات مناسبة في تطوير برنامج إعداد معلم التربية الخاصة يتوافق مع المعايير والتجارب الدولية .

- **منهج البحث** :

يستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي . الذى يهدف إلى تقييم ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان، من خلال دراسة الواقع كما هو بطريقة كمية من قبل الطلاب / المعلمين وأعضاء هيئة التدريس بالكلية، بالإضافة إلى توضيح مدى توافق البرنامج مع المعايير والتجارب الدولية.

- **عينة البحث** :

تضمنت عينة هذا البحث (٤٣) طالب وطالبة بشعبة التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان والمقيدين بالفرقة الرابعة . (٢٠) من أعضاء هيئة التدريس القائمين بالتدريس ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان ، وبكلية الآداب بقسمي اللغة العربية واللغة الانجليزية .

- **أدوات البحث** :

- معيار تقييم برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان (من إعداد الباحث) .
- استبانه تقييم برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر الطالب / المعلم . (من إعداد الباحث) .
- استبانه تقييم برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. (من إعداد الباحث) .

- **مصطلحات البحث** :

- **برنامج إعداد معلم التربية الخاصة** :

تعرفه (هنادى قعدان ، ٢٠١٥ ، ١٦٩) بأنه برنامج أكاديمي تطرحه كلية التربية في تخصص التربية الخاصة، بهدف اكتساب الطلاب المعارف والمهارات التعليمية التي تمكنهم من ممارسة مهنتهم المستقبلية بنجاح .

- **المعايير** :

يعرف المعيار بأنه : " ماذا على المتعلمين أن يعرفوا ، وما المهارات التي يكونوا قادرين على فعلها ، وهى الأفكار الواضحة التي تدور حول ما يجب أن يتعلمه المتعلمين في كل سنة دراسية " . (Ministry of Education, 2012, 1)

ويعرف (حسين محمود ، ٢٠٠٥ ، ٢٨٠) المعايير بأنها " هي مجموع النتائج المرجو من المتعلم تحقيقها بعدٍ دراسة محتويات معينة أو مروره بخبرات تعليمية محددة، وما يجب أن يكون قادرا على ادائه في هذا المجال "

وأشار (مجدى إبراهيم ، ٢٠٠٩، ٩٣٥) إلى أن المعايير هي الأساس للحكم على ما يمتلكه الفرد من معارف ومهارات وقيم واتجاهات وأنماط تفكير ترتبط بمجال معين.

وبذلك يمكن تعريف المعايير إجرائيا بأنها : مجموعة المحكات والمؤشرات التي تظهر على صورة سلوكيات وقيم وأفكار يظهرها الطلاب / المعلمين كنتاج

لمرورهم بخبرات في مجال معين؛ بالإضافة إلى القواعد والأطر المرجعية والشروط التي نحكم من خلالها أو نقيس عليها نواتج تعلم البرنامج لدى الطلاب المعلمين بشعبة التربية الخاصة.

- **التجارب الدولية** :

يعرفها الباحث إجرائياً بأنها مجموعة الخبرات السابقة للعديد من المؤسسات التعليمية الجامعية الحكومية والخاصة محلياً وأقليمياً ودولياً فى تخطيط جميع أبعاد برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية وتنفيذه، وتقييمه وتطويره.

- **الإطار النظري للبحث**:

- **أولاً : معايير إعداد معلم التربية الخاصة** :

لقد أصبح تحقيق متطلبات الجودة مطلباً ضرورياً بجميع مؤسسات التعليم العالي ومنها كليات التربية بما تقدمه من برامج مختلفة، نظرا لتزايد قناعة المجتمع والحكومات بأن التقدم الاقتصادي يتطلب قوى عاملة جيدة الإعداد وهذا لن يتحقق إلا من خلال توافر برامج تعليمية جيدة. بالإضافة إلى زيادة التنافس بين المؤسسات المختلفة محلياً سواء على المستوى الحكومي أو الخاص على جذب الطلاب في ضوء ما تقدمه من برامج تمكنه من التنافس، وكذلك ضعف بعض البرامج بشكلها الراهن ومنها برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان .

وفى ظل ما تشهده المجتمعات من تغيرات اجتماعية ومعرفية وثقافية وتقدم علمي وتكنولوجي، يعد تقييم برامج التعليم العالي بصفة عامة وبرامج كليات التربية خصوصا هو السبيل لمواكبة التطورات والتغيرات المتلاحقة، وذلك يستلزم إخضاع برامج كليات التربية للتقييم المستمر. (سلمان الشمري، ٢٠١٤ ، ٤٥١)

وتشير (كوثر مراشدة ، ٢٠٠٧ ، ١٢١) إلى أن المعايير هي : ذلك البيان الذى يخبرنا ماذا يجب على الطلاب أن يمتلكوه من معارف ومهارات، وما هو قادرين على تطبيقه، وهى الأفكار الواضحة لما يجب أن يتعلمه الطلاب خلال السنوات الدراسية .

إن الهدف من وضع معايير خاصة ببرنامج معلم التربية الخاصة هو وضع مؤشرات واضحة ومحددة يتم فى ضوئها تطوير وتعديل برامج إعداد معلم التربية الخاصة والحصول على الاعتماد الأكاديمي لهذا البرنامج واخراج معلم قادر على المنافسة في سوق العمل .

وقد اوضحت (عليان الخولى، وسناء أبو دقة ، ٢٠٠٧ : ١٠٩ ،١١٠) أن هناك بعض الملاحظات على إجراءات اعتماد مؤسسات التعليم العالي فى الدول

العربية، ومنها : أن أغلب المعايير وضعت بصورة متسرعة، وتفتقر إلى المرونة ومواكبة التطورات العلمية وعدم وجود عدد كاف من المتخصصين بشئون الاعتماد في تخصص التربية الخاصة .

ويوضح (منصور العتيبي، على الربيع، ٢٠١٢ ، ٥٦١) التحديات التي تواجه نظام الجودة بكليات التربية تتمثل في انخفاض مستوى الشفافية عند كتابة تقرير التقييم الذاتي لكليات التربية، صعوبة الربط بين الأهداف التربوية ونواتج التعلم في عمليات تقويم البرامج الأكاديمية وتقويم أداء الطلاب التغيير في خطط وبرامج وأوضاع كليات التربية بصفة مستمرة .

وتشير (بلقيس غالب ، ٢٠٠٩ ، ٥ ـ ٦) إلى أن المؤتمر الاستثنائى لوزراء التعليم العالي والبحث العلمي فى الوطن العربي، خلال الفترة من ١٨ ـ ٢١ سبتمبر ٢٠٠٠ ، أكد على ضرورة توافر بعض المعايير ببرامج مؤسسات التعليم العالي ـ منها برامج إعداد المعلم ـ وهى :

- توافر بنية تنظيمية متكاملة .
- توافر هيئة تدريس مؤهلين وذوى كفاءات .
- امتلاك منشآت صالحة لتحقيق أهداف العملية التعليمية .
- ضرورة تحديد أهداف ومخرجات البرامج، والتأكد من أن محتوى البرنامج يرعى موائمة المقررات المقترحة مع الأهداف والكفايات المراد تنميتها عند الطلاب، والتقدم العلمي، ومراعاة التوازن بين الأهداف والكفايات النظرية والعلمية، وأهمية إكساب الطلاب المعارف والمهارات والمواقف في مجال التخصص، والتوازن بين المقررات العامة ومقررات التخصص والمقررات الاختيارية، وتبنى نظام تقييم واضح ومحدد .

وقد نتج عن ذلك اهتمام العديد من الهيئات والمنظمات بوضع معايير لجودة التعليم العالي بالجامعات أو فى الكليات ومنها كليات التربية، ونُظمت هذه المعايير تحت محاور ومجالات أو أبعاد أو معايير أو عناصر وهى جميعاً تدل على عناصر النظام التعليمي . وقامت كليات التربية باعتماد برامج التربية الخاصة لديها في ضوء مدى وفاء البرنامج بمتطلبات هذه المعايير، ونعرض فيما يلى لبعض المعايير العربية والأجنبية (*).

- **معايير الهيئة القومية لضمان الجودة بجمهورية مصر العربية** :

وانقسمت وثيقة المعايير إلى قسمين: الأول وهو يهتم بتقديم المواصفات العامة لخريج كليات التربية ويتضمن (المعارف والمفاهيم التربوية، والمهارات المهنية، المهارات الذهنية، والمهارات العامة والانتقالية) ويغطى هذا القسم

(*) ملحق (٧) المعايير التى استخدمتها الدراسة فى بناء معيار برنامج إعداد معلم التربية الخاصة

من المعايير المقررات التربوية ومتطلبات الجامعة، والقسم الثاني : ويهتم بالمواصفات التي يجب أن يمتلكها خريج شعبة التربية الخاصة ـ كمتخصص تربية خاصة وليس كمعلم ـ وأكد هذا عددا من المتخصصين على أهمية اكتساب الطلاب / المعلمين المفاهيم العامة بمجال التخصص ـ التربية الخاصة ـ والمفاهيم والمعارف التخصصية الأكاديمية، بالإضافة إلى المهارات المهنية لتخصص التربية الخاصة بداية بالتشخيص وتصميم البرامج الفردية، ومهارات التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة وتقويمهم...وغيرها من المقررات النوعية لتحقيق أهداف تعليم هذه الفئات، ثم التأكيد على المهارات الذهنية التي ترتبط بالبعد السلوكي والمشكلات النفسية والاجتماعية المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة ومدى امتلاك خريج البرنامج لهذه المهارات . (الوثيقة القومية لمعايير تقويم واعتماد كليات التربية بمصر، ٢٠١٣، ٢٨ ـ ٢٩)

- **معايير مجلس الأطفال غير العاديين Council for Exceptional Children. (CEC) بالولايات المتحدة الأمريكية**:

وتنقسم معايير الاعتماد إلى ثلاثة مجالات رئيسة : أولاً : معايير محتوى التربية الخاصة : ويرتبط بالمعرفة بنظريات وفلسفات وأسس وسياسات التربية الخاصة، وطبيعة وخصائص ذوى الاحتياجات الخاصة، واستراتيجيات تعليمهم وتأهيلهم. ثانيا : معايير الخبرات الميدانية والممارسات العلاجية ، ثالثا : معايير نظام التقييم .(CEC, 2009 ,231- 238) (أمير القرشى ، ٢٠١٢ ، ١٤٧ ـ ١٤٨)

- **معايير المجلس القومى للاعتماد (NCATE) بالولايات المتحدة الأمريكية**:

وتمثلت في ستة معايير أساسية هي: المعيار الأول: المعرفة والمهارات والاتجاه نحو المهنة . المعيار الثاني : نظام التقويم والامتحانات . المعيار الثالث: الخبرات الميدانية والممارسات العملية . المعيار الرابع: التنوع . المعيار الخامس : مؤهلات أعضاء هيئة التدريس والأداء والنمو المهني . المعيار السادس : الإدارة والموارد . (NCATE, 2015, 1- 4)

- **هيئة ضمان الجودة بالمملكة العربية السعودية** :

وتقسم هيئة ضمان الجودة المعايير إلى بعدين كما يلى : الأول: المعايير العامة لتخصص التربية الخاصة، التخطيط للتعليم، تحفيز ودعم التعليم ثانيا : المعايير التخصصية في المجال النوعي الدقيق (الإعاقة العقلية ، التوحد صعوبات التعلم ، الإعاقة السمعية ، الإعاقة البصرية ، الاضطرابات السلوكية) وتتضمن المعايير الفرعية المجالات التالية : المبادئ العامة للتخصص فى المجال النوعي، التخطيط للتعليم، تحفيز ودعم التعليم، نتائج القياس النفسي متابعة نتائج القياس النفسي . (المركز الوطني للقياس والتقويم فى التعليم العالي ٢٠١٤، ٧ ـ ١٣)

- **معايير المجلس الوطني للمعايير المهنية للتدريس: "NBPTS" بالولايات المتحدة المريكية** :

وتتمثل المعايير التي أشار إليها المجلس فيما يلى : المعلمون ملتزمون بالطلاب وبتعلمهم، يعرف المعلمون الموضوعات التي يدرسونها ويعرفون كيف يعلمون

هذه الموضوعات للطلاب، المعلمون مسئولون عن إدارة ومراقبة تعلم الطلاب، يفكر المعلمون بشكل منهجي في ممارستهم والتعلم من الخبرات، المعلمون هم أعضاء في مجتمع التعلم . (Teacher What, 2002, p1-4)

- **المعايير المهنية للمعلم في كوينزلاند بأستراليا** :

تتمثل المستويات المعيارية فيما يلي: تصميم وتنفيذ خبرات تعلم مرنة ومشجعة للأفراد والجماعات، تصميم وتنفيذ الخبرات التعليمية التي تنمي اللغة والقراءة والحساب، تصميم وتنفيذ الخبرات التعليمية التي تنمى التفكير تصميم وتنفيذ الخبرات التعليمية التي تنمى الوعي بقيمة التنوع، تقييم وكتابة تقارير بناءة عن تعلم الطلاب، دعم القدرات الشخصية والمشاركة في المجتمع، إنشاء وصيانة بيئات تعلم آمنة وداعمة للتعلم، تعزيز علاقات إيجابية ومثمرة مع الأسر والمجتمع المحلي، المساهمة بفعالية في الفرق المهنية، الالتزام بالممارسة التأملية والتنمية المهنية المستمرة. (Queensland for standards Professional, 2006, 1-3)

- **المعايير المهنية للمعلم في المملكة الأردنية الهاشمية** :

تنقسم إلى المجالات التالية : المجال الأول: التربية والتعليم في الأردن : يظهر فهماً للمرتكزات التي يقوم عليها النظام التربوي في الأردن ولخصائصه الرئيسة ولاتجاهاتٍ تطويره، المجال الثاني: المعرفة الأكاديمية والتعليمية الخاصة : يظهر فهماً للمبحث أو المباحث التي يعلمها ولكيفية تحويل محتواه/ محتواها إلى محتوى قابل للتعلم، المجال الثالث: التخطيط للتدريس، المجال الرابع: تنفيذ التدريس، المجال الخامس: تقييم تعلم الطلاب، يظهر فهماً لاستراتيجيات وأساليب تقييم الطلاب ويستخدمها بفعالية، المجال السادس: التطوير الذاتي : يستخدم المصادر والأدوات والوسائل المتيسرة لتطوير نفسه مهنيا، المجال السابع: أخلاقيات مهنة التدريس : يظهر في سلوكه داخل المدرسة وخارجها أخلاقيات مهنة التعليم. (همام حمادنه ، ٢٠١٤ ، ١٧ ـ ٢٠)

- **المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بدولة قطر** :

تتمثل هذه المعايير في: تصميم خبرات تعلم تتسم بالمرونة والابتكار للطلاب أفراداً وجماعات، وتوظيف طرائق التعليم ومصادره التي تشرك الطلبة في تعلم فاعل، تعزيز المهارات اللغوية والحسابية وتطويرها، تهيئة بيئات تعلم آمنة وداعمة ومثيرة للتحدي، تصميم خبرات تعلم تربط الطلاب بالعالم خارج المدرسة، توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة عملية تعلم الطلاب تقييم تعلم الطلاب وإصدار تقارير بذلك، توظيف المعرفة المتوافرة عن الطلاب وطرائق تعلمهم في دعم نموهم وتطورهم، توظيف المعرفة بالتعليم ومواد التخصص في دعم عملية التعلم، العمل في الفرق المهنية، بناء علاقات شراكة مع الأسر والمجتمع، التدبر في الممارسة المهنية وتقييمها وتطويرها . (هيئة التعليم، ٢٠٠٧، ٧)

وبتحليل المعايير السابقة نستنتج ما يلى :

- اهتمت معايير الهيئة القومية لضمان الجودة المصرية بمعايير أداء المعلم فى الميدان دون الاهتمام بباقي جوانب برنامج الإعداد . وبالتالي الحاجة إلى وجود معيار يراعى كافة أبعاد برامج إعداد معلم التربية الخاصة .
- إغفال معايير رؤية ورسالة وأهداف البرنامج واقتصرت فقط على وضع معايير رؤية ورسالة المؤسسة .
- عدم وجود معايير ترتبط بخدمات الكلية والقسم العلمي لمتطلبات البرنامج واختلافها عن معايير البنية التحتية لكليات التربية .
- إغفال معايير الهيئة القومية لضمان الجودة المصرية لمعايير الموارد البشرية والمادية بالبرنامج .
- عدم وجود معايير للتخصص الدقيق والأكاديمي بالبرنامج وآليات اختيارهم وتحديدهم .
- لا يوجد معايير تحدد كيفية تصميم مخطط البرنامج واختيار وتسمية المقررات الدراسية وتوزيعها على سنوات الدراسة ، وكذلك الخبرات الميدانية بالبرنامج.

- **دراسات وبحوث سابقة في مجال المعايير و برامج إعداد معلم التربية الخاصة** :

نستعرض فيما يلى بعض الدراسات والبحوث السابقة التى أهتمت بإعداد معلم التربية الخاصة في ضوء معايير الجودة ، واهمية تطبيق تلك المعايير وذلك بهدف الاستعانة بها في تحقيق أهداف البحث وبناء أدواته .

- دراسة (Geiger, William, 2002) وهدفت إلى بيان طبيعة المعايير والمتطلبات اللازمة للموافقة على منح رخصة مزاولة مهنة التدريس لمعلمي التربية الخاصة، وأشارت الدراسة إلى أن المعايير تتغير من فترة لأخرى وفقاً للتطورات التي تحدث في مجال تربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، وذلك حرصاً على عدم السماح لغير المتخصصين بالعمل في ميدان التربية الخاصة .
- دراسة المجلس الخاص بالأطفال غير العاديين (CEC,2003) لوضع معايير لتقييم أداء معلمي التربية الخاصة بهدف إعدادهم ومنحهم رخصة مزاولة المهنة، وتم تقسيم المعايير تحت ثلاثة مجالات هى : معايير الخبرات الميدانية معايير أنظمة القياس والتقويم، معايير محتوى برامج التربية الخاصة.
- دراسة (Adnom, Nancy, 2003) وهدفت الدراسة إلى توصيف مبادئ برامج إعداد القيادات التربوية بميدان التربية الخاصة، وذلك بهدف الحصول على الاعتماد الأكاديمي، وتم تطبيقها على (٩٤) قسماً من أقسام الإدارة التعليمية .
- دراسة المجلس الخاص بالأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة (CEC, 2003) وقد القت الضوء على معايير معلمي التربية الخاصة، والتي قام المجلس

بوضعها ومن أهمها : اهتمام المعلمين برفع مستوى كفاءتهم التدريسية من خلال التعاون مع أقرانهم المتخصصين، واهتمام المعلمين بالعمل في إطار المعايير والتشريعات والسياسات الحاكمة فى مجال تخصصهم .

- دراسة (الشمايلة ، ٢٠٠٥) وهدفت إلى التعرف على كفايات معلمي الطلبة ذوى صعوبات التعلم في ضوء معايير الممارسة المهنية، واستخدمت الدراسة معايير (CEC) وتم صياغتها على شكل مقياس يقيس درجة أهمية هذه المعايير للمعلمين. ودرجة امتلاكٍ معلمين صعوبات التعلم لهذه المعايير. وبلغت عينة الدراسة (٦٨) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية في الأردن ، و(٣٠) معلما ومعلمه من معلمي غرفة المصادر . وأشارت النتائج إلى امتلاك المعلمين لهذه المعايير بدرجة متوسطة، واتفق المعلمين على مجموعة من الكفايات التي يجب ان يمتلكوها في غرفة المصادر .
- دراسة (Nagata, Noriko, 2005) وهدفت إلى مسح الدراسات التي اهتمت بطبيعة برامج إعداد معلمي الصم وضعاف السمع فى الولايات المتحدة الامريكية، وقد بينت الدراسة أن (٨٠ ٪) من برامج إعداد معلم الصم وضعاف السمع قد حققت مستويات عالية من الجودة وحصلت على الاعتماد الأكاديمي على المستويين المحلى والقومي من الهيئات المختصة .
- دراسة (Cooner, Donna & Others, 2005) والتى أوضحت بأن المدارس التي بها خدمات للتربية الخاصة تحتاج إلى قيادات تربوية مدربة يتوافر لديها معايير الجودة التي تضمن اكتمال منظومة الجودة الشاملة ، لأن أي تطوير لن يكتب له النجاح في ظل عدم وجود قيادات تربوية فعالة توفر كافة التسهيلات لمعلم التربية الخاصة، كما أن الإدارة تشكل عنصر أساسي في فريق العمل الذى يتولى وضع البرامج التربوية للتلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة .
- دراسة (نهى عبد الرازق ، ٢٠٠٥) هدف البحث دراسة نظم إعداد معلمي التربية الخاصة في بعض كليات التربية في مصر، بهدف تطوير برنامج الإعداد من خلال دراسة واقع النظام المتبع فى إعداد هذا المعلم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق (٤) استبانات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) عضو هيئة تدريس و(٥٠) معلم ومعلمة و(٥٠) من أولياء أمور الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، وقد اوصت الدراسة بزيادة عدد مقررات الدراسة التخصصية في مجال الإعاقة وزيادة عدد الساعات التطبيقية بالبرنامج، واهمية إنشاء كلية للتربية الخاصة فى ضوء التجارب العالمية في مجال إعداد معلم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .
- دراسة (Zionts, Laura & Others, 2006) التى أوضحت بأن اعتماد البرامج التربوية التى تؤهل معلمي التربية الخاصة مسئولية المجلس القومي للاعتماد (NCATE) والمجلس الخاص بالأطفال غير العاديين (CEC) وهو

ما يؤكد أهمية وجود الاعتماد من قبل جهات مسئولة عن وضع معايير خاصة ببرامج التربية الخاصة نظرا لأنها ذات طبيعة تختلف عن التعليم العام.

- دراسة (وفاء المومني ، ٢٠٠٨) وهدفت الدراسة إلى التحقق من مدى توافق أداء معلمي مؤسسات التربية الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية، مع المعايير الدولية من وجهة نظرهم . واستخدمت الدراسة استبيان مشتق من المعايير الدولية كأداة لجمع البيانات وتضمنت تسع مجالات : الأسس وتطور المتعلمين وخصائصهم، والفروق الفردية في التعلم، والاستراتيجيات التعليمية، وبيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية، والتخطيط التعليمي والتقييم والممارسة المهنية والاخلاقية والتعاون، واشارت نتائج الدراسة إلى مدى توافق أداء معلمي مؤسسات التربية الخاصة مع معلمي التربية الخاصة .
- دراسة (أيرين وآخرون Erin and Others ، ٢٠٠٩) وهدفت إلى التعرف على المعايير المهنية للمعلمين التي تمكنهم من التدريس للطلبة ذوى الإعاقة البصرية، والتي تمكنهم من الحصول على شهادة مزاولة المهنة ، وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ معلم أمريكي التحقوا ببرنامج خاص للإعداد أثناء الخدمة و٢٠٠ معلم يدرسون فى الجامعات . واستخدمت الدراسة استبانة للتعرف على استجابات المتعلمين، واظهرت نتائج الدراسة أهمية تضمين المقررات بالمرحلة الجامعية الأولى والدراسات العليا على معايير إعداد معلم ذوى الإعاقة البصرية .
- دراسة (بلقيس غالب ، ٢٠٠٩) وهدفت إلى تقويم برامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس ـ من ضمنها برنامج إعداد معلم التربية الخاصة ـ وفق متطلبات معايير الاعتماد الاكاديمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى التحليلي، واستخدمت الدراسة استبانة من إعداد الباحثة وقد بينت نتائج الدراسة التي اعتمدت على استطلاع آراء الطلاب أن البرنامج يسير إلى الهدف نحو التطوير والتحسين وفق تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي .
- دراسة (خالد عبد العزيز ، ٢٠١٠) والتى هدفت إلى تقييم برامج إعداد معلم التربية الخاصة في دول الخليج العربي في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) مع التطبيق على برنامج جامعة الملك سعود كنموذج، مستخدما المنهج الوصفي التحليلي في مقارنة مدى توافر المعايير مع الخطة الدراسة. وأكدت الدراسة على توافق خطة برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود مع معايير مجلس الأطفال غير العاديين .
- دراسة (سرى رشدي ، ٢٠١٠) وهدفت الدراسة إلى تعرف واقع إعداد معلم التربية الخاصة في ضوء معايير الجودة، ومعرفة أهم التوجهات الحديثة

في إعداده وتدريبه، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمعرفة واقع مؤسسات إعداد وتدريب المعلم، وتحديد المتطلبات المهنية لنظم إعداد معلم التربية الخاصة، التوجهات الحديثة في إعداد وتدريب معلم التربية الخاصة في ضوء معايير الجودة، وقد اوصت الدراسة بأهمية إعادة النظر في برامج إعداد وتأهيل معلمي ذوى الاحتياجات الخاصة .

- دراسة (نايف الزارع وأحمد ملحم ، ٢٠١٠) هدفت الدراسة إلى تقييم مدى ملائمة كفايات معلمي الطلبة المعاقين بصرياً للمعايير الدولية في محافظة جدة من وجهة نظرهم، واعتمدت الدراسة على المنهج المسحي، واستخدمت استبيان كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) معلم ومعلمة وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مجال الفروق الفردية جاء في المرتبة الأولى من حيث مدى ملاءمة كفاءة المعلمين وكذلك مجال التخطيط ، وأثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية ترجع لمتغير المؤهل الدراسي وعلاقتها بكفايات معلمي الإعاقة البصرية .
- دراسة (منصور العتيبي ، وعلى الربيع ، ٢٠١٢) وهدفت الدراسة إلى تقويم برامج كلية التربية ـ من ضمنها برنامج التربية الخاصة ـ بجامعة نجران فى ضوء معايير NCATE ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة استبانة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٤) من أعضاء هيئة التدريس بالكلية بتخصصات التربية الخاصة والتربية وعلم النفس والمناهج والاقتصاد المنزلى، وأشارت النتائج إلى توافر معايير الإطار المفاهيمى، العمادة والموارد البرامج المقدمة، والخبرات الميدانية، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية، ونظام التقييم بدرجة كبيرة، وكانت أهم توصيات الدراسة توفير قاعات انترنت مناسبة لعدد الطلاب، ومكتبة للكلية تحتوى على مصادر شاملة لكافة المقررات، وتقنيات تعليمية ملائمة وكافية، وأنشطة اجتماعية لأعضاء هيئة التدريس لتعميق العلاقات الانسانية .
- دراسة (هنادى قعدان ، ٢٠١٥) وهدفت الدراسة إلى تقدير درجة توفر معايير ضمان الجودة فى برنامج إعداد معلم التربية الخاصة فى جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن من وجهة نظر الطالبات المتوقع تخرجهم، ومعرفة أثر المعدل التراكمي في معرفة هذه الدرجة . واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الدراسة استبانة لتحقيق الهدف، وكانت عينة الدراسة (١١٠) طالبة . واظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لدرجة توفر معايير ضمان الجودة فى برنامج إعداد معلم التربية الخاصة، وأوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر فى برنامج إعداد معلم التربية الخاصة، وتوظيف معايير الجودة فى مكونات وعناصر برنامج إعداد معلم التربية الخاصة .
- دراسة (أمير القرشى وآخرون ، ٢٠١٥) وهدفت إلى تقييم الخطة الدراسية وبرنامج التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة الملك

فيصل فى ضوء معايير الجودة، واستخدمت الدراسة معيار لتقييم جودة الخطة الدراسية ومعيار لتقييم جودة التربية العملية، استبانة استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس في برنامج التربية العملية، واستبانة استطلاع آراء الطلاب بقسم التربية الخاصة فى برنامج التربيةٍ الميدانية، وتكونت عينة الدراسة من (١٥) عضو هيئة تدريس و(٤٠) طالبا، وأظهرت النتائج وجود بعض أوجه القصور ببرنامج التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة .

من خلال العرض السابق لمعايير برامج إعداد معلم التربية الخاصة بصفة، واستعراض الدراسات السابقة التى اهتمت بتقييم وتخطيط برامج إعداد معلم التربية الخاصة فى ضوء المعايير، نلاحظ حرص التربويين على الوفاء بمتطلبات المعايير ببرامج إعداد معلم التربية الخاصة .

ويتفق البحث مع الدراسات السابقة فى الهدف وهو تقييم واقع برنامج إعداد معلم التربية الخاصة فى ضوء هذه المعايير، لتطوير وتحسين البرنامج من حيث المدخلات والعمليات والمخرجات .

إلا أنه يختلف معها فى أنه يهتم بتطوير جميع عناصر البرنامج بداية بإدارة البرنامج ثم الرؤية والرسالة ومخطط البرنامج والمقررات الدراسية وأساليب وطرق التقويم ، والتجهيزات والمرافق بالكلية لما لهذه الأبعاد من تأثير على سير العملية التعليمية لتحقيق أهداف البرنامج .

وقد استفاد الباحث من تلك الدراسات فى بناء أدوات البحث والتى تمثلت فى: المعيار المقترح، واستبيان تقييم برنامج التربية الخاصة من قبل الطالب/ المعلم واستبيان تقييم برنامج معلم التربية الخاصة من قبل عضو هيئة التدريس، ووضع التصور المقترح لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة .

- **ثانياً : التجاربِ المحلية والدولية ببرامج إعداد معلم التربية الخاصة**:

أصبح واضحاً الآن أكثر من أى وقت مضى، وفى ظل التغيرات المتلاحقة التى يمر بها المجتمع المصري، أن قطاع التعليم وبخاصة التعليم الجامعى يحتاج إلى إعادة نظر فى أهدافه وبرامجه وهيكله الإدارى والتنظيمى، وفى ضوء تغيير العلاقات بين مؤسسات المجتمع، ويعنى ذلك أن قطاع التعليم العالى معنى بتطوير مهامه ووظائفه لمواكبة هذه التغييرات، ويتطلب ذلك التجديد والتقويم الدائم لبرامجه ومخرجاته .

وفى ضوء التطورات التى طرأت على الميدان التربوى، وظهور حركات قوية مطالبة بأهمية رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة فى إطار المدرسة العادية، وضرورة إعداد متخصصين لتحقيق هذه الأهداف، ونتيجة لهذه الحاجة الملحة لوجود برنامج إعداد معلم هذه الفئات، قامت كليات التربية باستحداث برامج لأعداد معلم التربية الخاصة على مستوى الدرجة الجامعية الأولى والدراسات العليا

وقامت بعد الجامعات حديثاً بإنشاء كليات لإعداد معلمين وأخصائيين للعمل بمجال الإعاقة، مثل كلية علوم الإعاقة ببنى سويف وكلية علوم الإعاقة بجامعة مصر، ورغم ذلك ما زال ميدان التربية الخاصة يعانى من انخفاض مستوى الخريجى، وبالتالى عدم الوفاء بمتطلبات سوق العمل، مما يتوجب عليه أهمية تطوير برامج إعداد المعلم .

يتناول هذا الجزء من البحث عرض تحليل برامج إعداد معلم التربية الخاصة ببعض كليات التربية على المستوى المحلى والإقليمي . وقام الباحث بتحديد البرامج التى تأخذ منحى إعداد معلم التربية الخاصة كمعلم متخصص فى فئة معينة من فئات الإعاقة، ودراسة البرنامج من حيث الرؤية والرسالة والأهداف والمخطط الدراسى والمحتوى وطرق التدريس وطرق التقييم .

وفيما يلى عرض لبعض هذه الخبرات فى مجال إعداد معلم التربية الخاصة بمصر وبعض الدول العربية ، واقتصر البحث على برامج الإعداد فى الدول العربية لاختلاف طبيعة البرامج المقدمة بالدول الأجنبية إذ تعرض الباحث لدراسة برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية بنك ستريت bank street college وبرنامج جامعة كولمبيا Columbia university، ووجد أن هذه الكليات تأخذ منحى التخصص النوعى الدقيق فى إعداد إخصائيين لذوى الاحتياجات الخاصة وليس معلمين، وذلك يرجع لكون الفلسفة السائدة لديهم فى تعليم هذه الفئات فلسفة المدرسة الجامعة أو الدمج الكلى (inclusive education) وفيما يلى عرض لهذه التجارب :

جدول (١) مخطط برامج معلم التربية الخاصة بكليات التربية عينة البحث (حيث ن = ١٠) [١]

المتطلبات / الجامعة	متطلبات الجامعة		متطلبات الكلية		متطلبات البرنامج				الاختبارية			متطلبات اختبارية حرة	التدريب الميدانى	مجموع المتطلبات
	الاجبارية	الاختبارية	الاجبارية	الاختبارية	التخصص العام	التخصص الدقيق	الأكاديمى	مساعدة	التخصص العام	التخصص الدقيق	الأكاديمى			
تربية حلوان	٦	-	٥٩	٤	٢٢	١٠	٩٧	-	-	-	-	-	١٦	٢١٤
تربية ٦أكتوبر	٦	-	٤٧	٦	٢٩	١٠	-	٣٨	-	-	-	-	٨	١٤٤
تربية عين شمس	٦	–	٥٨	٢	٢٢	٦	١٦٠	-	-	-	-	-	١٦	٣٧٠
كلية علوم الإعاقة جامعة مصر	١٥	-	٤	٤	٥٢	٤٣	-	٦	-	-	-	-	١٦	١٤٠
العربية المفتوحة شعبة التربية الخاصة	١٥	-	-	٣٧	٣٠	٤٤	٦	-	-	-	-	-	١٠	١٣٢
كلية العلوم التربوية بالأردن	٢١	٦	٢١	٦	٥٤	-	-	-	١٢	-	-	-	١٢	١٣٢
كلية التربية جامعة الأميرة نورة	٢٩	-	-	٤	٣٤	٣١	٦	-	٩	-	-	٨	٨	١٢٩
تربية جامعة طيبة	١٢	٨	٣٩	-	٢٤	١٦	-	٢١	٦	٦	-	٤	١٠	١٣٣
تربية جامعة نزوى	٢٤	٣	١٤	٦	٤٢	٣٧	-	-	-	-	-	-	٦	١٣٢
تربية جامعة الأمارات العربية	٦	-	٤٢	١٢	٣٧	١٨	-	١٨	-	-	-	-	٣	١٢٦

١ - ملحق رقم (٨) الخطط الدراسية لشعبة التربية الخاصة بتربية حلوان وبرامج التربية الخاصة بالأقسام والكليات الموضحة بالجدول .

- **عناصر تحليل البرامج السابقة** :

- **رؤية ورسالة وأهداف البرنامج** :

لم تطرح العديد من البرامج السابقة ـ فيما عدا جامعة الأميرة نورة وجامعة طيبة ـ رؤية ورسالة وأهداف للبرنامج . وقد اغفلت باقى البرامج هذه الجوانب واكتفت فقط برؤية ورسالة وأهداف الكلية .

- **متطلبات البرنامج** :

يتضح من الجدول (١) ما يلى :

- **متطلبات الجامعة :** تعددت الساعات التى تطرحها البرامج كمتطلبات جامعة بين (٦ : ٢١) ساعة اجبارية بنسبة تراوحت بين (٢,٢ ٪ : ٢٢,٥ ٪)، إذ يطرح برنامج جامعة حلوان (٦) مقررات اجبارية كمتطلب جامعة وتتفق معها كل من تربية عين شمس وتربية أكتوبر وتمثلت المقررات فى اللغة العربية واللغة الإنجليزية وحقوق الإنسان أو مهارات الحاسب الآلي. فى حين أن كلية التربية جامعة طيبة وجامعة مصر لعلوم الإعاقة والجامعة العربية المفتوحة تطرح على التوالى (١٢ ، ١٥ ، ١٥) ساعة كمتطلب جامعة وتمثلت المقررات فى: مهارات الاتصال باللغة العربية (١) و (٢) ، مهارات الاتصال باللغة والانجليزية (١) و (٢) ، ومهارات التعلم الذاتى، تاريخ الحضارة الإسلامية، الثقافة الإسلامية، والقيم التربوية المتخصصة، استخدام اللغة الانجليزية فى التعليم، التفكير الناقد . فى حين طرحت برامج التربية الخاصة بالجامعة الأردنية، والأمارات العربية، وجامعة نزوى، وجامعة الأميرة نورة على تطرح على التوالى (٢١، ٢١، ٢٤، ٢٩) ساعة كمتطلبات جامعة وتمثلت فى: الدراسات الإسلامية (ملامح سيرة النبى) ودراسات إسلامية (حقوق الأنسان فى الإسلام) و دراسات إسلامية (القيم والأخلاق الإسلامية) مهارات اللغة العربية (١) ومهارات اللغة العربية (٢)، وريادة الأعمال، التحرير الكتابى، التدريبات اللغوية، اللغة الانجليزية (١) و(٢)، الثقافة الإسلامية (١) و(٢) و(٣) و(٤)، ومهارات التفكير، ومهارات الدراسة، ومهارات الاتصال، مهارات الحاسب الآلي، العلوم العسكرية، والتربية الوطنية .
- **متطلبات الجامعة الاختيارية :** تطرح بعض البرامج مثل برنامج الجامعة الأردنية وجامعة طيبة ، وجامعة نزوى، وجامعة الأمارات العربية ساعات اختيارية بمتطلبات الجامعة على التوالى (٦، ٨، ٣، ١٨) واختلف هذه البرامج فى تحديدها لعدد معين من المقررات تراوح بين الاختيار من اربع مقررات فى الفصل إلى قيام احدى البرامج بتحديد مجالات واسعة العلوم الانسانية

- **متطلبات الكلية** :

تنقسم إلى :

- **متطلبات اجبارية :** وتباينت هذه المتطلبات بين (٣٣,٣ ٪ : ٢,٩ ٪) ونجد اختلاف هذه النسب يرجع إلى أن كلية علوم الإعاقة بجامعة مصر هى

كلية متخصصة وتطرح معظم مقررتها الإجبارية فى تخصص التربية الخاصة، فى حين أن الكليات التى تطرح مقررات تربوية تنوعت بين مقررات الأقسام التربوية (علم النفس والصحة النفسية ، والمناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم ، والأصول والتربية المقارنة) مع اختلاف طفيف فى مسميات المقررات وساعات الدراسة وذلك بكليات التربية (جامعة الأمارات العربية، اكتوبر، عين شمس، طيبة، الأردن، نزوى) وكانت نسب المقررات على التوالى (٣٣,٣ ٪، ٣٢,٦ ٪، ٢١,٥ ٪، ١٩,٥ ٪، ١٥,٩ ٪، ١٠,٦ ٪) فى حين لم تطرح كلية التربية بجامعة الأميرة نورة والجامعة العربية المفتوحة أى مقررات اجبارية للكلية .

- **المقررات الاختيارية :** تباينت بين (٢٠,٤ ٪ : ٠,٧ ٪) من متطلبات الإعداد وتمثلت المقررات الاختيارية فى مقررات تطرحها الأقسام العلمية بالكلية مثل الثقافة العلمية والتفكير العلمى، والمدرسة المجتمع، الإدارة المدرسية ... وغيرها من المقررات . بحيث يطرح كل قسم مقرر اختيارى يختار الطالب أحد هذه المقررات . فى حين أن كلية التربية جامعة طيبة لم تطرح أى مقررات اختيارية لمتطلبات الكلية .

- **متطلبات البرنامج** :

- **متطلبات البرنامج فى التخصص العام (التربية الخاصة):** وتنقسم إلى متطلبات إجبارية وتطرح جميع البرامج متطلبات إجبارية فى التخصص العام (التربية الخاصة) تتراوح بين (٤٠,٩ ٪) بكلية العلوم التربوية بالمملكة الأردنية كأعلى نسبة للمتطلبات و(٨,١ ٪) بتربية عين شمس كأقل نسبة لمتطلبات البرنامج وتمثلت فى المقررات: مقدمة فى التربية الخاصة، تاريخ التربية الخاصة، مناهج ذوى الاحتياجات الخاصة، طرق تدريس الفئات الخاصة، التقويم والتشخيص فى التربية الخاصة، التأهيل المهنى لذوى الاحتياجات الخاصة .... وغيرها من المقررات العامة بميدان التربية الخاصة وتختلف مسميات بعض المقررات بين البرامج السابقة، ولكنها تغطى نفس الموضوعات . ويطرح برنامج كليات التربية بجامعة (الأردن، الأميرة نورة نزوى) مقررات اختيارية فى التخصص العام وكانت نسبتها على التوالى (٩ ٪ ، ٧ ٪ ، ٤,٥ ٪) .
- **متطلبات البرنامج فى التخصص النوعى (إحدى فئات ذوى الاحتياجات الخاصة) :** تطرح البرنامج السابقة متطلبات اجبارية فى التخصص الدقيق حيث تتراوح أعلى نسبة (٣٣,٣ ٪) بالجامعة العربية المفتوحة، وأقل نسبة (٢,٢ ٪) بتربية عين شمس . ويطرح برنامج جامعة نزوى (٦) ساعات اختيارية فى التخصص الدقيق بنسبة (٤,٥ ٪) ولم يطرح أى برنامج أخر متطلبات اختيارية فى التخصص الدقيق .
- **متطلبات البرنامج فى التخصص الأكاديمية :** تطرح أربع كليات فقط متطلبات أكاديمية اجبارية بالبرنامج وهى كليات التربية بجامعة (حلوان

عين شمس ، العربية المفتوحة ، الأميرة نورة) وجاءت النسب على التوالى (٤٥,٣ ٪، ٥٩,٣ ٪، ٤,٥ ٪، ٤,٧ ٪) ونجد أن تربية حلوان تطرح برامج أكاديمية بتخصصى (اللغة العربية ، واللغة الأنجليزية) فى حين تطرح تربية عين شمس المتطلبات الأكاديمية بكل التخصصات بالكلية (اللغة العربية والأنجليزية، والفرنسية، الرياضة، العلوم، والدراسات الاجتماعية ..... وغيرها من التخصصات الأكاديمية)، فى حين أن الجامعة العربية المفتوحة وجامعة الأميرة نورة تقتصر البرامج المطروحة على مقررات تدريس اللغة العربية والرياضيات ويعدها البرنامج مقررات فى التخصص الأكاديمى .

- **متطلبات مساعدة :** تم طرح المتطلبات المساعدة ـ كلها اجبارية ـ من أربعة برامج فقط وهى برامج كليات (٦ أكتوبر، كلية علوم الإعاقة، تربية طيبة تربية الأمارات العربية) وجاءت النسب على التوالى (٢٦,٣ ٪ ، ٤,٢٪، ١٥,٧ ٪ ١٤,٨ ٪) وتضمن هذا المتطلب مقررات مثل: الدراما والمسرح، المفاهيم اللغوية قصص وحكايات الأطفال، التعبير الحركى، رسوم الأطفال، الموسيقى والأناشيد، أنشطة فنية للأطفال، أمراض الطفولة، ومعظم هذه المقررات المساعدة يطرحها فى الغالب قسم رياض الأطفال بالكلية .
- **متطلبات اختيارية حرة :** لم تطرح معظم البرامج متطلبات اختيارية حرة ـ إجبارية ـ فيما عدا برنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة الأميرة نورة (٦,٢ ٪)، وكلية التربية جامعة طيبة (٣,٠ ٪) .

- **التدريب الميدانى** :

اتفقت البرامج سابقة الذكرفى طرح عدد ساعات للتدريب الميدانى تراوحت بين (٢,٣ ٪ إلى ١١,٤ ٪) من نسبة ساعات البرنامج، واختلفت فيما بينها فى توزيع ساعات التدريب الميدانى فجميع الكليات قسمت التدريب الميدانى على الفرقتين الثالثة والرابعة بواقع (٤) ساعات أسبوعية مع وجود (١٥) يوم تدريب ميدانى متواصل فى الفصل الدراسى الثانى من الفرقتين، وبعض البرامج خصصت المستوى الثامن ـ الفصل الدراسى الثانى بالفرقة الرابعة ـ كاملاً للتدريب الميدانى .

- **المتطلبات الثقافية بالبرنامج** :

لم تحدد العديد من مخططات البرامج السابقة المقررات الثقافية بمخططات البرنامج فى حين أن المقررات المطروحة بالبرامج المتعددة السابقة العرض هناك خلط واضح بين متطلبات الجامعة والمقررات الثقافية أو بين المقررات الاختيارية بمتطلبات الكلية والمقررات الثقافية وغالبا ما تطرحها الأقسام العلمية داخل الكلية، فى حين أن بعض البرامج قدمت تحت متطلبات الجامعة مجالات العلوم الإنسانية والطبيعية والتجارية والطبيعة ويرى الباحث أن طبيعية هذه المجالات هى عبارة عن مقررات ثقافية، لذا يقترح الباحث أن يُحدد ببرنامج الاعداد ساعات تحت مسمى الإعداد الثقافى ويطرح بها عدد

من المقررات تغطى العديد من برامج كليات الجامعة على شرط إلا يكون للمقرر متطلب سابق . ويختار الطالب المقررات الثقافية بالبرامج التى يميل إلى دراستها باى كلية أخرى .

- **محتوى البرنامج** :

من دراسة محتويات المقررات لعدد من البرامج السابقة الذكر ـ من خلال مراجعة نماذج من بعض المقررات بوحدات الجودة أو توصيف محتوى المقررات المطروح على الشبكة العنكبوتية ـ ، فقد اعتمدت بعض البرامج على وضع محتويات لا ترتبط بمسميات المقررات المطروحة ، واعتمدت بعض الكليات على محتويات جاهزة لبرامج أجنبية دون تنقيحها أو تعديلها .

- **طرق التدريس المستخدمة** :

بمراجعة مواقع تقييم أعضاء هيئة التدريس ـ بالشبكة العنكبوتية ـ لعدد من أعضاء هيئة تدريس القائمين بالتدريس بالبرامج السابقة الذكر، أشار عدد ليس بالقليل من الطلاب والطالبات إلى أن الطرق التى يستخدمها أعضاء هيئة التدريس بالمحاضرات تقتصر على الشرح والمناقشة ـ بل أشار بعض الطلاب / المعلمين إلى اقتصار المحاضرة على القراءة من الكتاب من قبل أعضاء الهيئة الجدد . وذلك يدعو إلى إعادة النظر ببرامج تنمية القدرات للأعضاء هيئة التدريس .

- **أعضاء هيئة التدريس** :

تعتمد بعض البرامج ـ جامعة حلوان ، أكتوبر ـ على أعضاء هيئة تدريس من الأقسام التربوية ممن قام بعمل بحث أو أكثر فى ميدان التربية الخاصة أواستقدام اعضاء هيئة تدريس بطرق الانتداب وذلك لعدم وجود قسم علمى مختص بالتربية الخاصة فى هذه الكليات ، وتعتمد باقى البرامج على أعضاء هيئة التدريس متخصصين بمجال التربية الخاصة والمعينين بأقسام التربية الخاصة داخل الكلية ، ولكن عملية التطوير لدى هيئة التدريس تقتصر فى معظم البرامج على الجوانب المهنية ـ التدريس ـ أما الجانب التخصصى فهناك إغفال من قبل الأقسام العلمية وبرامج تنمية أعضاء هيئة التدريس لهذا الجانب.

- **طرق التقييم** :

من خلال تحليل البرامج تبين أن التقييم ينقسم بين (٢٠ ٪) للأعمال الفصلية و (٨٠ ٪) للامتحان التحريرى النهائي، فى حين قامت بعد البرامج كجامعة الأميرة نورة وجامعة طيبة بتقسيم التقويم بين (٤٠ ٪) للأعمال الفصلية، و (٦٠ ٪) للامتحان النهائى بنهاية القصل، وقد قسمت بعض البرامج التقييم بين (٥٠ ٪) للأعمال الفصلية و(٥٠ ٪) للامتحان النهائى . وبالنسبة للأعمال الفصلية تنقسم بين أوراق العمل، والبحوث فى أحد موضوعات التخصص والاختبارات الصفية (quiz)، وتنوعت الاختبارات النهائية بين

اختبارات مقالية واختبارات موضوعية، ولم تطرح أى من البرامج اختبارات للتدريب الميدانى .

- **ثالثا : برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان :**

قامت كلية التربية جامعة حلوان ببدأ الدراسة ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة عام ١٩٩٩ م . وتعتمد مدخلات البرنامج على مخرجات الثانوية العامة من الحاصلين على مجموع درجات يؤهلهم لدخول كليات التربية لشعب التعليم الإعدادي والثانوي ـ ولم يتح نظام القبول دخول الطلاب المرشحين لشعب التعليم الأساسي أو رياض الأطفال أو شعب التعليم الصناعي ، بالإضافة إلى إجراء مقابلة مع الطلاب المرشحين للتأكد من سلامتهم من العيوب اللغوية وأي إعاقات جسدية ، ولم تخصص الكلية أي اختبارات أخرى للقبول ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة ،وفى بعض الأحيان يتم إدخال الطلاب ممن استنفذوا رغبات القبول بالتخصصات الأخرى .

ونظام الدراسة بالبرنامج يمنح الدارس درجة بكالوريوس العلوم والتربية تخصص التربية الخاصة ويتخصص الدارس داخل البرنامج من الفرقة الأولى في أحد التخصصات (الإعاقة العقلية، الإعاقة البصرية، الإعاقة السمعية الموهبة والتفوق) وزمن تدريس البرنامج، يدرس الطلاب أربع سنوات دراسية بثماني فصول، وينقسم التخصص الأكاديمي بالبرنامج لتخصصين (اللغة العربية ، اللغة الانجليزية) ولا توجد أي شروط لالتحاق الطلاب بأي من تخصصات الإعاقة أو التخصص الأكاديمي .

من حيث رؤية ورسالة وأهداف البرنامج لم تحدد اللائحة أي من هذه العناصر لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة واقتصر الأمر فقط على رؤية ورسالة وأهداف الكلية . والجدول التالي يوضح مخطط الدراسة ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة

جدول (٢) مخطط الدراسة ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان (*)

المتطلبات	المقررات			نظري	عملي	عدد الساعات
متطلبات الجامعة	الإجبارية			٦	–	٦
	الاختيارية			–	–	
متطلبات الكلية	الاجبارية			٤٣	١٦	٦٥
	الاختيارية			٤	–	
متطلبات البرنامج	الإجبارية	الإعداد التخصصي العام	٢٢	١٧	٥	١٢٩
		التخصص الدقيق	١٠	٨	٢	
		مقررات تخصص أكاديمي	٩٧	٩٧	–	
	الاختيارية	الإعداد التخصصي العام	–	–	–	–
		التخصص الدقيق	–	–	–	
المقررات الاختيارية الحرة				–	–	
التدريب الميدانى				–	١٦	١٦
مجموع الوحدات المعتمدة للبرنامج الدراسي				١٧٥	٣٩	٢١٤

(*) ملحق (٦) الخطة الدراسية لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة كلية التربية – جامعة حلوان مفصلة.

وبتحليل ودراسة الجدول السابق نلاحظ ما يلى:

- **متطلبات الجامعة :** تأخذ متطلبات الجامعة فى البرنامج عدد (٦) ساعات بنسبة (٢,٨ ٪) وتتمثل فى مقررات : اللغة العربية واللغة الانجليزية وحقوق الإنسان . ومن الملاحظ أن متطلبات الجامعة كلها إجبارية ولم تطرح الجامعة مقررات اختيارية بمتطلباتها .
- **متطلبات الكلية :** تطرح الكلية عدد (٦٥) ساعة كمتطلبات دراسية خلال الأربع سنوات الدراسية بنسبة (٣٠,٣ ٪) وتنقسم إلى (٦١) ساعة إجبارية و(٤) ساعات اختيارية ، بالإضافة إلى (١٦) ساعة للتدريب الميداني . وبإضافة ساعات التدريب الميداني إلى المقررات التربوية يصبح أجمالى عدد الساعات التربوية (٨١) ساعة بنسبة (٣٧,٨ ٪) وهى نسبة أعلى من النسب التي أقرتها الدراسات والأدبيات التربوية بخصوص نسبة المقررات التربوية ببرنامج الإعداد .
- **متطلبات البرنامج :** وتنقسم إلى أولاً : المتطلبات الإجبارية ويطرح البرنامج عدد (١٢٩) ساعة اجمالية تضم مقررات التخصص الإجبارية والتخصصية والمقررات الأكاديمية بنسبة (٦٠.٢ ٪) وتنقسم إلى (٣٢) ساعة مقررات تخصص إجباري واختياري بنسبة (١٥,٤ ٪) وعدد (٩٧) ساعة مقررات التخصص الأكاديمي بنسبة (٤٥,٣ ٪) في أحد التخصصين اللغة العربية أواللغة الانجليزية، ثانياً : المتطلبات الاختيارية: من الملاحظ أن البرنامج لايطرح أي مقررات اختيارية كمتطلبات .
- **المقررات الاختيارية الحرة :** لا يطرح برنامج إعداد معلم التربية الخاصة أي مقررات اختيارية حرة يختارها الطالب المعلم بأي من السنوات الدراسية .
- **التدريب الميداني :** يقدم البرنامج التدريب الميداني للطالب بكل من الفرقة الثالثة والرابعة بواقع (٤) ساعات فى كل فصل دراسي بواقع يوم أسبوعيا من بداية الفصل الدراسي الأول للفرقتين الثالثة والرابعة ـ أجمالى عدد الساعات (١٦) ساعة ـ بأحد مدارس التربية الخاصة ـ وفقاً لتخصص الطالب / المعلم الدقيق ـ ويتضمن برنامج التدريب الميداني فترة (١٥) يوم تدريب متصل يفرغ بها الطالب للتواجد داخل المدرسة .
- **من حيث محتوى البرنامج:** نجد أن المحتويات المقدمة فى العديد من المقررات لا تراعى التطورات الحديثة بالميدان واقتصرت بعضها على المعلومات والمعارف التي يمكن لعضو هيئة التدريس الوصول إليها في التخصص العام والنوعي.
- **من حيث أعضاء هيئة التدريس:** يُدرس المقررات التربوية بالبرنامج أعضاء هيئة تدريس مختصين ، أما فيما يرتبط بمقررات التخصص العام والدقيق في التربية الخاصة، فيقتصر التدريس على أعضاء هيئة التدريس بقسم الصحة النفسية على الرغم من أن نسبة تزيد عن ٧٠ ٪ منهم تقريباً غير متخصصين في التربية الخاصة .

- **من حيث طرق وأساليب التدريس:** حددت توصيفات المقررات العديد من طرق التدريس المتبعة لتدريس المقررات ولكن الواقع الفعلي من خلال تقييم الطلاب أنفسهم لأعضاء هيئة التدريس أشارت إلى أن الأمر يقتصر على استخدام طريقة الألقاء والمناقشة في أغلب المقررات .
- **من حيث نظام التقويم:** بالنسبة لمعظم للمقررات التربوية والتخصصية النظرية يتم تخصيص ٢٠ ٪ من الدرجة للتقييم المستمر خلال الفصل الدراسي ، و٨٠ ٪ للامتحان التحريري الذى يعقد بنهاية الفصل .
- **أما المقررات الاكاديمية والعملية:** يتم تخصيص ١٠ ٪ للتقييم المستمر خلال الفصل الدراسي ، و ١٠ ٪ للعملي او التطبيقات و٨٠ ٪ للامتحان التحريري الذى يعقد بنهاية الفصل الدراسي . (لائحة كلية التربية جامعة حلوان ٢٠١٥ ، ١١٦ـ ١١٩)

وبما أن إعداد المعلم في كليات التربية يتضمن بعدين أساسيين هما: الإعداد التخصصي في احد التخصصات العلمية المعروفة والمطلوبة في المجتمع، والإعداد المهني (التربوي) الضروري لعمل الخريج كمعلم له دور ورسالة تربوية . ويتضمن نظام إعداد المعلم في كليات التربية ثلاثة جوانب أساسية هي :

- الجانب التخصصي الذي يمثل نحو ٧٥٪ من إعداد المعلم .
- الجانب المهني الذي يمثل نحو ٢٠٪ من إعداد المعلم .
- الجانب الثقافي العام الذي يمثل نحو ٥٪ من إعداد المعلم .

وذلك من خلال نظامين قائمين لإعداد المعلم هما : الإعداد التكاملي من خلال كليات التربية في مرحلة الدراسة الجامعية الأولي، والإعداد التتابعي من خلال إعداد الخريج بإحدى الكليات ، ثم دراسة الجانب المهني (التربوي) بكليات التربية من خلال نظام الدبلوم العام في التربية . (الهيئة القومية لضمان الأعتماد والجودة ، ٢٠١٠ ، ٦)

وبدراسة وتحليل الوضع الراهن لاحظ الباحث ما يلى :

- انخفاض مستوى المدخلات بالبرنامج لعدم وجود معايير واختبارات لتحديد المقبولين بالبرنامج .
- اختيار الطلاب للتخصصات النوعيه بالتربية الخاصة والتخصصات الأكاديمية لا يقوم على معايير او دراسة سابقة بل يقوم على رغبة شخصية بغض النظر عن مدى توافق امكانات الطالب مع التخصص، لذا نجد أن العديد من الطلاب يختارون تخصص نوعى في الإعاقة العقلية، ويختار تخصص أكاديمي اللغة الانجليزية. وفى الواقع الفعلي لا يَدرس الطلاب المعاقين عقلياً اللغة الانجليزية.
- قلة الجوانب العملية بالمقررات المختلفة سواء كانت التربوية أو التخصصية أو الأكاديمية .

- بعض المقررات التربوية الاختيارية المطروحة بالبرنامج هى تكرار للمتطلبات الاجبارية للكلية إذ يطرح البرنامج مقررات اختيارية مثل تقويم المنهج وتخطيط المنهج وهى موضوعات تدرس بمقرر المناهج، ومقرر تكنولوجيا التعليم وهناك متطلب اجبارى بنفس المسمى .
- نسب المتطلبات بالبرنامج تتعدى النسب التي حددتها الأدبيات والدراسات والتجارب السابقة، والهيئة القومية لضمان الاعتماد ولجنة القطاع حيث يشير الواقع إلى أن متطلبات الكلية قد بلغت (٣٧,٨ ٪) وكانت متطلبات التخصص (٦٠,٢ ٪) منها فقط (٢٤,٨ ٪) فى الإعداد التخصصي للتربية الخاصة في حين أن (٣٥,٤ ٪) فى الإعداد الأكاديمي ـ اللغة العربية أو اللغة الانجليزية ـ ولم يطرح البرنامج أي مقررات ثقافية .
- طرق التدريس المتبعة فى تدريس المقررات تعتمد على المحاضرة والمناقشة، أما ورش العمل والتطبيقات والتدريس المصغر لم تلق اهتماماً بالبرنامج .
- ضعف التكامل بين مكونات الإعداد الثلاثة الثقافية والمهنية والتخصصية .
- بالإضافة إلى ضعف البنية التحتية ـ من معامل وتجهيزات وأدوات وأجهزة ـ بالكلية وعدم توافر الامكانات المادية لتحقيق متطلبات البرنامج .
- يطرح البرنامج ساعات تدريب ميدانية في الفرقتين الثالثة والرابعة ولكن يغفل الخبرات الميدانية المبكرة في السنوات الأولى والثانية .

- **بناء أدوات البحث**:

- **أولاً: معايير برنامج إعداد معلم التربية الخاصة** :

هدف البحث إلى تقييم برنامج إعداد معلم التربية الخاصة فى ضوء المعايير والتجارب الدولية، وتطلب تحقيق هذا الهدف تحديد معيار لجوانب برنامج إعداد معلم التربية الخاصة، ولذا تم مراجعة الدراسات والأدبيات مثل دراسة (بلقيس غالب ، ٢٠٠٩)، دراسة (خالد عبد العزيز ، ٢٠١٠)، دراسة (هنادى قعدان ٢٠١٥) ، دراسة (محمد سكران، يوسف محمود، ٢٠٠٨)، ودراسة (هُمام حمادنه ٢٠١٤) والرجوع إلى بعض المعايير المحلية والأقليمية والعالمية فى مجال إعداد برامج كليات التربية بصفة عامة، ومعايير إعداد برامج معلم التربية الخاصة وكفايات إعداده للعمل بالميدان بالموجودة بالإطار النظرى بالبحث، بالإضافة إلى عمل مقابلة ـ مفتوحة وغير مقننة ـ مع بعض أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة حلوان ـ بدرجة أستاذ وأستاذ مساعد ومدرس ـ من المتخصصين فى تصميم وثائق المعايير القومية والمهتمين بإجراء بحوث عن إعداد المعلم بكليات التربية بصفة عامة ومعلم التربية الخاصة بصفة خاصة (ملحق ١)

وتم بناء المعيار فى صورته الأولية والذى اشتمل على أربع مجالات رئيسة هى: إدارة البرنامج (٧ معايير فرعية)، جودة نظام الدراسة ومدتها (٣ معايير فرعية) الفاعلية التعليمية (٦ معايير فرعية)، الممارسات الأخلاقية (٢ معيار فرعية) .

وتم وضع مستوين للتقدير لتوافر مؤشرات المعيار: الأول (غير متوافر) والثانى (متوافر) وتم وضع خمس مستويات لدرجة التوافر ـ سلم ليكر الخماسى ـ لتقدير درجة توافر مؤشرات المعايير بالبرنامج، وقد اعتمد المعيار التالى فى الحكم على درجة التوافر: (٥) كبيرة جداً، (٤) كبيرة، (٣) متوسطة، (٢) قليلة (١) قليلة إلى حد ما .

- **ضبط المعيار**:

للتأكد من صدق المعيار تم وضعه فى استمارة استطلاع وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين (ملحق١) وعددهم (١٥) من المتخصصين بأغلب الأقسام العلمية بكلية التربية، وبعض أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب بقسمى اللغة العربية واللغة الانجليزية، بهدف معرفة مدى مناسبة المجالات الرئيسة بالمعيار والمجالات الفرعية ومؤشرات الأداء وصلاحيتها للحكم على برنامج إعداد معلم التربية الخاصة، حيث أبدى المحكمين اتفاقهم على المجالات الرئيسة، وإعادة تقسيم المعايير الفرعية بالمجال مع إضافة بعض المعايير وتعديل بعض الصياغات وإلغاء بعض المؤشرات بالمعايير لتكرارها فى معايير أخرى، وتم عمل التعديلات المطلوبة على الأداة ـ وقام الباحث باستبقاء البند الذى حصل على نسبة اتفاق (٨٠٪) فصاعدا بين المحكمين، حيث إن هذه النسبة تشكل درجة عالية من الصدق للبند، وتقل فيها درجة التخمين. أصبح المعيار فى صورته النهائية (ملحق ٢) .

وللتاكد من ثبات المعيار استخدم الباحث، أسلوب معامل ألفا ـ كرونباخ لحساب معامل الاتساق الداخلى لمجالات المعايير ـ بالمعايير الفرعية والمؤشرات ـ حيث بلغ معامل الاتساق الداخلى للمعيار ككل (٠,٩٢) كما هو موضح بالجدول (٣) والذى يظهر معامل الثبات للمجالات الرئيسة للمعيار، وتعد هذه القيم جيدة فى مقاييس العلوم الإنسانية، وتعتبر الأداة ثابته وصالحة لأغراض البحث، ويوضح الجدول (٣) ثبات مجالات المعيار حسب معامل ألفا كرونباخ .

جدول (٣) يبين لمجالات المعاييرومعامل ثباتها حسب معادلة ألفا ـ كرونباخ

المجال	عدد المعايير	عدد المؤشرات بالمعايير	معامل ألفا كرونباخ
إدارة البرنامج	٧	٧٤	٠,٩٠
جودة نظام الدراسة	٣	٢٠	٠,٦٠
الفاعلية التعليمية	٦	٨٨	٠,٩٤
الممارسات الاخلاقية	٢	١٥	٠,٥٢
الكلى	١٨	١٧٩	٠,٩٢

- **ثانياً: استبيان تقييم برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من قبل الطالب المعلم** :

استخدم هذا البحث الاستبيان بوصفه الأداة المناسبة لهذا النوع من البحوث والتى تهدف إلى تشخيص الوضع الحالى، وتحديد كفاءة الوضع القائم، ووضع تصور لتحسين ذلك الوضع والوصول إلى تحقيق المعيار المطلوب وذلك بالرجوع

إلى دراسة (منصور العتيبى، وعلى الربيع ، ٢٠١٢) و(دراسة هنادى قعدان، ٢٠١٥) (أمير القرشى، ٢٠١٥) ولتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد استبيان تقييم برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان من قبل الطلاب/المعلمين، وهدف الاستبيان إلى التحقق من جدوى البرنامج الحالى فى تحقيق الهدف منه، وهو إعداد معلم يمتلك الكفايات الأساسية لتربية ورعاية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بالمؤسسات التعليمية، ومعرفة ما إذا كان البرنامج بشكله الحالى وبما يطرحه من مقررات وما تتضمنه هذه المقررات من موضوعات ذات جدوى وفائدة من وجهة نظر المستفيد (الطلاب/ المعلمين) وما هى أوجه القصور التى يراها فى البرنامج وتحتاج إلى تعديل وتطوير .

تكون الاستبيان من (٧٠) بند تضم المقررات التى يدرسها الطالب/المعلم خلال الأربع سنوات، بالإضافة إلى عدد الساعات الخاصة بكل مقرر وتقسيم الساعات النظرية والعملية بالمقررات المتعددة، وتم تقسيمها إلى أربع أقسام : القسم الأول : مقررات الفرقة الأولى ـ ويضم (١٧) بند، والقسم الثانى ـ مقررات الفرقة الثانية ـ يضم (١٩) بند، والقسم الثالث ـ مقررات الفرقة الثالثة ـ يضم (١٨) بند، والقسم الرابع ـ مقررات الفرقة الرابعة ـ ويضم (١٦) بند .

واعتمد الاستبيان على ثلاث مجالات للتقييم (الأهمية، الجدوى، ملائمة عدد الساعات) وعلى مستويين للتقدير بكل مجال كما يلى: أهمية المقرر من وجهة نظر الطالب / المعلم (كونه مهم أو غير مهم)، المستوى الثانى وهو الجدوى التى يحصل عليها من المقرر والفائدة التى تعود عليه (له جدوى أو ليس له جدوى)، والمستوى الثالث مدى ملائمة عدد الساعات المطروحة بالبرنامج لكل مقرر من حيث كونها ملائمة أو غير ملائمة .

وللتحقق من صدق الاستبيان تم عرضه على (١٠) من المحكمين ملحق (١) فى مختلف التخصصات بكلية التربية جامعة حلوان، حيث أبدى المحكمين آرائهم فى مدى مناسبة فقرات الاستبيان مع أهداف البحث، وكذلك ملائمة مستويات التقدير، وتم تجميع الملاحظات وإجراء التعديلات خرج الاستبيان فى صورته النهائية ملحق (٣).

أما بالنسبة لثبات الاستبيان، ونظراً لصغر مجتمع الدراسة مما سيؤثر على عينة البحث فى حالة توزيعه وإعادة توزيعه على جزء من مجتمع البحث ـ وهؤلاء لن يحسبوا فيما بعد من مجتمع البحث ـ ، تم توزيعه على (١٠) طلاب بالفرقة الرابعة بشعبة التربية الخاصة، ولكون كل أداة صادقة ثابته فقد تم حساب معامل الثبات للاستبيان باستخدام أسلوب التجزئه النصفية، إذ بلغ معامل الثبات على معادلة سبيرمان (٠,٩٣) وهو معامل ثبات يمكن الوثوق به وهو مناسب لتحقيق هدف البحث .

- **ثالثاً: استبيان تقييم برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من قبل أعضاء هيئة التدريس:**

قام الباحث بإعداد استبيان تقييم البرنامج من قبل أعضاء هيئة التدريس بالاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة فى مجال معايير إعداد معلم التربية التربية الخاصة مثل دراسة (منصور العتيبى ، وعلى الربيع ، ٢٠١٢) و (دراسة هنادى قعدان، ٢٠١٥)، و(دراسة بلقيس غالب الشرعى، ٢٠٠٩) لتقييم البرنامج واشتمل الاستبيان على أثنا عشر مجال رئيس وهى: سياسات القبول بالبرنامج (٨) بنود، الرؤية (٤) بنود، والرسالة (٣) بنود، والأهداف (١٠) بنود، محتوى البرنامج (٣١) بند، الهيكل التنظيمى للبرنامج (٢٣) بند، محتوى المقررات (١٨) بند، أساليب التعليم والتعلم (١٥) بند، أساليب التقويم بالبرنامج (١٥) بند التدريب الميدانى (١٢) بند، أعضاء هيئة التدريس (١٢) بند، خدمات القسم والكلية (٢١) بند ، المرافق والتجهيزات (١٢) بند .

واعتمد الاستبيان على ثلاثة مستويات للتقدير وهى غير محقق، محقق إلى حد ما، محقق . مع وجود خانه لإبداء الملاحظات . وذلك للحصول على استجابات واضحة من القائمين بعملية التقييم من أعضاء هيئة التدريس .

- **ضبط الاستبيان** :

للتأكد من صدق الاستبيان قام الباحث بعرضه على عدد (١٤) من أعضاء هيئة التدريس ملحق (١) بمختلف التخصصات بكلية التربية جامعة حلوان حيث أبدى المحكمين آرائهم فى مدى مناسبة فقرات الاستبيان لتحقيق أهداف البحث، وكذلك انتساب الفقرات الفرعية للمجالات الرئيسة المنتسبة لها بناء على ما ورد فى أدبيات الاعتماد الأكاديمي المتعلقة ببرنامج إعداد المعلم، وتم تجميع الملاحظات وإجراء تعديل على بعض الفقرات وإلغاء البعض الأخر وتعديل بعض الصياغات اللغوية، وكذلك قياس مدى الصدق الظاهرى للاستبيان بالحكم على مدى وضوح كل فقرة من الفقرات، ودقة صياغتها، وبعد إجراء التعديلات خرج الاستبيان فى صورته النهائية ملحق (٤) .

وللتأكد من ثبات الاستبيان قام الباحث باستخدام معامل ألفا ـ كرونباخ لحساب معامل الاتساق الداخلى لمحاور الاستبيان، وللاستبيان ككل، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلى للاستبيان ككل (٠,٩٠) وهذه النسبة تظهر أن معامل الثبات للمجالات الفرعية مرتفعه؛ وبالتالى تصبح الأداة ثابتة وصالحة لأستخدام .

- **نتائج البحث وتفسيرها** :

يتناول هذا الجزء من البحث عرض نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها في ضوء أسئلة البحث وفروضه، وعرض التوصيات والمقترحات . وللأجابة عن السؤال الأول للبحث وهو" **ما معايير الجودة التى ينبغى أن تتوافر برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان ؟** " تم الرجوع إلى عدد

من الأطر النظرية والبحوث والدراسات التي تناولت تصميم ودراسة معايير إعداد معلم التربية الخاصة ومنها دراسة (Geiger, William, 2003)، دراسة (المجلس الخاص بالأطفال غير العاديين، CEC,2003) دراسة (الشمايلة ، ٢٠٠٥)، دراسة (Zionts, Laura & Others, 2006)، دراسة (أيرين وآخرون Erin and Others ٢٠٠٩)، دراسة (بلقيس غالب ، ٢٠٠٩)، دراسة (خالد عبد العزيز ، ٢٠١٠)، دراسة (هنادى قعدان ، ٢٠١٥) ، والرجوع إلى بعض المعايير – بالإطار النظرى – وتم التوصل إلى المعيار في صورته النهائية (ملحق٢) .

جدول (٤) المجالات الرئيسة والفرعية بالمعيار وعدد المؤشرات بكل معيار

م	المجال الرئيسة	المعايير الفرعية بالمجال	عدد المؤشرات بكل مجال	نسبتها لمجموع المؤشرات بالمعيار
١	إدارة البرنامج	يوجد رؤية ورسالة وأهداف للبرنامج واضحة ومعلنه	٨	٤ ٪
٢		يوفر البرنامج سياسات قبول واضحة ومعلنه	٦	٣ ٪
٣		توفر القيادة والحوكمة الرشيدة	١٦	٨,١ ٪
٤		توفر الموارد البشرية والمادية بالبرنامج	٩	٤,٥ ٪
٥		يوجد نظام لضمان الجودة وتحسينها	١٢	٦ ٪
٦		يقدم البرنامج مشاركة مجتمعية فاعلة	٣	١,٥ ٪
٧		يقدم القسم خدمات مساعدة لعملية التعليم والتعلم	٢٠	١٠,١ ٪
٨	جودة نظام الدراسة ومدتها	يوجد مخطط معلن للبرنامج الدراسي	٦	٣ ٪
٩		يوضح البرنامج المتطلبات المختلفة للمقرر	٣	١,٥ ٪
١٠		يقدم البرنامج المقررات المناسبة للتخصص	١١	٥,٦ ٪
١١	الفاعلية التعليمية	يقدم البرنامج المعرفة الأساسية بميدان التربية الخاصة	٢١	١٠,٧ ٪
١٢		يوفر البرنامج ممارسات مهنية فاعلة	٣٣	١٦,٨ ٪
١٣		يوفر البرنامج خبرات ميدانية فاعلة	٧	٣,٦ ٪
١٤		توافر بيئة تعليمية داعمة لعملية التعليم والتعلم	١١	٥,٦ ٪
١٥		يطرح البرنامج تخصصات اكاديمية متنوعة	٥	٢,٥ ٪
١٦		توافر أعضاء هيئة تدريس أكفاء	١١	٥,٦ ٪
١٧	الممارسة الأخلاقية	يحافظ البرنامج على عمليات التطوير المستمر	٦	٣ ٪
١٨		يحافظ على اخلاقيات المهنة	٩	٤,٦ ٪

ويتضح من الجدول (٤) أن مجال إدارة البرنامج بما تضمنه من (٧) معايير فرعية بنسبة (٣٧,٢ ٪) من امكانات البرنامج وهذه النسبة تؤكد على أهمية وجود إدارة للبرنامج تتوافر فيها القيادة والحوكمة الرشيدة ووجود نظام محدد لضمان جودة الجودة بالبرنامج للمحافظة على التحسين والتطوير المستمر بالإضافة إلى المشاركة الاجتماعية الفعالة للبرنامج وتقديم الخدمات المساعدة لعمليات التعليم والتعلم بالبرنامج.

وبالنسبة لمجال جودة نظام الدراسة ومدتها بما تضمنه من (٣) معايير فرعية بنسبة (١٠,١٪) يشير إلى أهمية وجود مخطط واضح للبرنامج يساعد المتعلمين وأعضاء هيئة التدريس فى معرفة الخريطة الدراسية بالبرنامج والمتطلبات السابقة ومسميات ونوعية المقررات المطروحة، ويتميز المعيار المقترح من هذا البحث بوجود هذا المجال دون غيره من المعايير السابقة الذكر بالبحث ، ووجد

الباحث أنه من الأهمية وجود هذا المجال بما يتضمنه من معايير نتيجة تحليل العديد من المخططات للبعض من الكليات والتى قدمت مخطط للبرنامج يتضمن العديد من الخلط والتضارب وذلك لعدم وجود معايير واضحة لشكل ومخطط البرنامج .

وبالنسبة لمجال الفاعلية التعليمية بما تضمنه من (٦) معايير فرعية بنسبة (٤٤,٨٪) وهذه النسبة تشير إلى أهمية هذا المجال لما يتضمنه من المعارف والمعلومات والنظريات والمهارات بمجال التخصص، وبالإضافة إلى المعارف والمهارات المهنية المنوط إكسابها للطلاب بمجال التدريس ، وكذلك التخصصات الأكاديمية المطروحة بالبرنامج ومدى ملائمتها للتخصص الدقيق فى الإعاقة ، ومدى ملائمة أعضاء هيئة التدريس بالبرنامج لعدد الطلاب وطبيعة المقررات .

وبالنسبة لمجال الممارسات الاخلاقية بما تضمنه من (٢) معيار بنسبة (٧,٦ ٪) وهذه النسبة تشير إلى أهمية الممارسات الأخلاقية التى يجب ان يعتنقها الطالب/ المعلم أثناء ممارسة العمل التدريسى داخل المؤسسة التعليمية، وأثناء التعامل مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وأسرهم .

وللإجابة عن السؤال الثانى للبحث وهو" ما مدى توافر معايير الجودة ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة حلوان ؟ " تم تطبيق أدوات البحث وهى :

- **استمارة تقييم الطالب / المعلم لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة :** قام الباحث بتطبيق الاستبيان على (٤٣) طالب وطالبة من المقيدين بشعبة التربية الخاصة بالفرقة الرابعة

جدول (٥) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص الدقيق والأكاديمي

التخصص الدقيق	العدد	التخصص الأكاديمى	الجنس	العدد
الصم	١	اللغة العربية	الذكور	٨
المكفوفين	٣	اللغة الانجليزية		
المعاقين عقلياً	٢٠	اللغة الانجليزية		
	١٣	اللغة العربية	الاناث	٣٥
الموهبة والتفوق	٤	اللغة الانجليزية		
	٢	اللغة العربية		

وبعد تطبيق الاستبانة على عينة البحث ـ ٤٣ طالب وطالبة ـ جاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (٦):

جدول (٦) المتوسط والنسبة المئوية لتقييم الطلاب للمقررات الدراسية بالبرنامج (ن=٤٣)

الفرقة	المتوسط	الدرجة الكلية	الحد الأدنى للدرجة	الحد الأعلى للدرجة	الانحراف المعيارى	النسبة المئوية
الأولى	٢٦,٨	٥١	٢٢	٣١	٢,٩٠	٥٢,٥٪
الثانية	٢٧,٩	٥٧	٢٤	٣٢	٢,٤٤	٤٨,٩٪
الثالثة	٣٠,٥	٥٤	٢٣	٣٦	٣,٣٤	٥٦,٥٪
الرابعة	٢٨,٢	٤٨	٢٣	٣٢	٢,٦١	٥٨,٨٪

ويتضح من الجدول (٦) بالنسبة لاستجابات الطلاب على الاستبيان لكل مجال على التوالى الفرقة الأولى والثانية والثالثة والرابعة وتراوحت المتوسطات بين (٢٦,٨ ، ٣٠,٥) وتراوحت النسبة المئوية للأستجابات بين (٤٨,٩ ٪ ، ٥٨,٨ ٪) ويدل ذلك على أن نسبة تتراوح بين (٥٠ : ٦٠ ٪) من الطلاب عينة البحث يرون أن المقررات الدراسية المطروحة بالبرنامج ليست ذات أهمية وليس لها جدوى وعدد الساعات المطروحة لها بالخطة غير ملائمة . ويرجع انخفاض النسبة إلى عدة نقاط :

- ✓ **أولاً : من حيث الأهمية :** يرى العديد من الطلاب أن العديد من المقررات ليس لها أهمية ويرجع ذلك إلى عدم وجود الشق التطبيقى للمقرر بالإضافة إلى عدم التزام البعض من أعضاء هيئة التدريس بتوصيف المقرر وتدريس موضوعات أخرى ، أو إلى عدم وجود توصيف للمقرر ويترك الأمر فى أختيار موضوعات المقرر لعضو هيئة التدريس وبالتالى وجود موضوعات متشابه فى المقررات المختلفة . عدم ربط الشق النظرى بالمقرر بالمهارات العملية التى سينفذها الطالب مستقبلا .
- ✓ **ثانياً : من حيث الجدوى :** يرى فيما لا يقل عن (٨٠٪) من أفراد العينة أن معظم المقررات المطروحة بالبرنامج وبخاصة المقررات التربوية ليست ذات جدوى فى إعدادهم ـ وهذا يعد مؤشر فى غاية الأهمية ـ لأن هذه المقررات تتخذ دائما المنحى النظرى ، وبعدها عن الواقع العملى بالمدارس بالإضافة إلى قيام أعضاء هيئة التدريس باستخدام طرق تدريس تعتمد على المحاضرة والإلقاء فى معظم موضوعات هذه المقررات . وأشار الطلاب إلى أن بعض المقررات التى يحدد لها ساعات عملية لا يقوم عضو هيئة التدريس بتنفيذ العملى إما لعدم وجود من يقوم بالتطبيق من الهيئة المعاونه أو عدم وجود معامل وقاعات مجهزه للتطبيق . أما بالنسبة للمقررات الأكاديمية فقد وافق معظم الطلاب على جدوى هذه المقررات لما للجانب الأكاديمى من أهمية عن التطبيق بالميدان . أما مقررات التخصص الدقيق فقد اقتصر الأمر على وجود عدد ساعات قليل للأعداد التخصصى النوعى واقتصر فقط على الدراسة النظرية .
- ✓ **ثالثاً : من حيث عدد ساعات الدراسة:** أشار الطلاب إلى أن عدد المقررات النظرية يعد من وجهة نظر البعض كافٍ وملائم لطبيعة المقررات ، أما المقررات الأكاديمية فقد أشار البعض إلى عدم كفاية الساعات المقررة لها وضرورة زيادة الساعات العملية بالمقررات سواء كانت التربوية أوالأكاديمية .

استمارة تقييم أعضاء هيئة التدريس لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة :
قام الباحث بتطبيق الاستبيان على عدد (٢٠) من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بواقع (١٦) عضو من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية

من المشتركين بالتدريس ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة ، و(٤) من أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب بقسمى اللغة العربية واللغة الانجليزية . وجاءت نتائج التطبيق كما هو موضح بالجدول (٧):

جدول (٧) المتوسط والنسبة المئوية لتقييم عضو هيئة التدريس للبرنامج (ن=٢٠)

المجال	المتوسط	الدرجة الكلية	الحد الأدنى للدرجة	الحد الأعلى للدرجة	الانحراف المعيارى	النسبة المئوية
سياسات القبول	١,٤٥	١٦	١	٢	٠,٥١	٩,١٪
رؤية البرنامج	صفر	٨	صفر	صفر	صفر	صفر ٪
رسالة البرنامج	صفر	٦	صفر	صفر	صفر	صفر ٪
أهداف البرنامج	صفر	٢٠	صفر	صفر	صفر	صفر ٪
محتوى البرنامج	٣٤,٦	٦٢	٣٠	٤٠	٣,٠٥	٥٥,٨٪
الهيكل التنظيمى للبرنامج	١٣,٤	٤٦	١٠	١٦	١,٦	٢٩,١٪
المقررات الدراسية	١١,٩	٣٦	٩	١٦	٢,٠٦	٣٣,١٪
أساليب التعلم والتعلم	١١,٦	٣٠	١٠	١٤	١,٠٩	٣٨,٧٪
أساليب التقويم	١٠	٣٠	٨	١٢	١,٢١	٣٣,٣٪
التدريب الميدانى	١٢,١	٢٤	١١	١٥	١,١٢	٥٠,٤٪
أعضاء هيئة التدريس	١٣,٢	٢٤	١٢	١٧	١,٥١	٥٥٪
خدمات القسم والكلية	٥,١	٤٢	٢	٤	٠,٨٩	١٢,١٪
المرافق التجهيزات	٣,٤	٢٤	٢	٤	٠,٧٥	١٤,٢٪

ويتضح من الجدول (٧) بالنسبة لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على الاستبيان للمجالات (رؤية ورسالة وأهداف البرنامج) جاءت المتوسطات الحسابية (صفر) والأنحراف المعيارى (صفر) والنسبة المئوية للأستجابة (صفر) ويدل ذلك على عدم وفاء البرنامج الحالى بهذه المجالات .

وجاءت فى المرتبة الثانية مجال سياسات القبول بالبرنامج وكان متوسط درجات المجال (١,٤٥) والأنحراف المعيارى (٠,٥١) والنسبة المئوية (٩,١ ٪) ويدل ذلك أن هذه النسبة من أعضاء هيئة التدريس يرون أن سياسات القبول بالبرنامج مناسبة وأن (٩٠ ٪) من أعضاء هيئة التدريس يرون أن سياسات القبول بالبرنامج غيرمناسبة .

وجاء فى المرتبة الثالثة مجالى (خدمات القسم/ والكلية والمرافق والتجهيزات) وكانت متوسط الدرجات على التوالى (٥,١ ٪ و ٣,٤ ٪) والانحراف المعيارى على التوالى (٠,٨٩ و ٠,٧٥) والنسبة المئوية (١٢,١ ٪ و ١٤,٢ ٪) وتشير هذه النسبة إلى انخفاض الخدمات والمرافق التى يقدمها القسم أو الكلية للعلمية التعليمية بالبرنامج وعدم ملائمة المرافق الموجودة لتحقيق أهداف البرنامج .

وجاء فى المرتبة الرابعة مجالات (الهيكل التنظيمى ، المقررات الدراسية أساليب التعليم والتعلم ، أساليب التقويم) وكانت المتوسطات على التوالى (١٣,٤ ، ١١,٩ ، ١١,٦ ، ١٠) والأنحراف المعيارى (١,٦ ، ٢,٠٦ ، ١,٠٩ ، ١,٢١) النسبة المئوية (٢٩,١ ٪ ، ٣٣,١ ٪ ، ٣٨,٧ ٪ ، ٣٣,٣ ٪) وتدل هذه النسب عن رضا أعضاء هيئة

التدريس عن مخطط البرنامج ، توزيع المقررات الدراسية والأساليب المستخدمة فى التدريس بالبرنامج ، وأساليب التقويم بالبرنامج إذ ابدى تقريباً (٧٠ ٪) من العينة عدم رضاهم عن هذه المجالات على التوالى وهى نسبة كبيرة تستدعى إعادة النظر فى مخطط البرنامج ومقرراته وأساليب التعليم والتعلم المستخدمة بالبرنامج وأساليب التقويم .

وجاء فى المرتبة الخامسة مجالات (محتوى البرنامج ، التدريب الميدانى أعضاء هيئة التدريس) وكانت المتوسطات على التوالى (٣٤,٦ ، ١٢,١ ، ١٣,٢) والانحراف المعيارى (٣,٠٥ ، ١,١٢ ، ١,٥١) والنسبة المئوية (٥٥,٨ ٪ ، ٥٠,٤ ٪ ، ٥٥ ٪) وتدل هذه النسبة على تساوى درجات الرضا وعدم الرضا عن محتوى البرنامج ومناسبته لتحقيق الهدف وكذلك الرضا وعدم الرضا عن برنامج التربية الخاصة وما يقدمة من مهارات ومعارف للطالب/المعلم ، وكذلك مدى ملائمة أعضاء هيئة التدريس لتحقيق أهداف البرنامج ومناسبة أعدادهم للطلاب وطبيعة المقررات الدراسية بالبرنامج .

وللإجابة عن السؤال الثالث للبحث وهو " ما التصور المقترح لبرنامج لإعداد معلم التربية الخاصة فى ضوء التجارب العالمية ومعايير الجودة ؟ تم الرجوع إلى عدد من الخطط الدراسية واللوائح الخاصة ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة ملحق رقم (٨) وتم وضع التصور المقترح لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة فى ضوء المعيار المقترح وتنقسم مخرجات البرنامج إلى قسمين : الأول وهو معلم التربية الخاصة بأحد المجالات النوعية (الإعاقة العقلية، والصم المكفوفين، صعوبات التعلم، التوحد، الموهبة) والثانى وهو أخصائى التربية الخاصة بأحد التخصصات النوعية (الاضطرابات السلوكية والانفعالية الدعم، اضطرابات التواصل، التدخل المبكر) وتم وضع التصور فى صورته الأولية.

جدول (٨) توزيع الساعات الدراسية ببرنامج إعداد معلم التربية الخاصة

المتطلبات	المقررات			نظرى	عملى	عدد الساعات
متطلبات الجامعة	الإجبارية			١٤	٥	٢٣
	الاختيارية			٤	–	
متطلبات الكلية	الاجبارية			٢٨	٤	٤٠
	الاختيارية			٨	–	
متطلبات البرنامج	الإجبارية	الإعداد التخصصى العام	٣٦	٣٠	٦	١٥٠
		التخصص الدقيق	٢٤	١٨	٦	
		مقررات تخصص أكاديمى	٧٢	٥٤	١٨	
		مقررات مساعدة	٨	٤	٤	
	الاختيارية	الإعداد التخصصى العام	٤	٤	–	١٠
		التخصص الدقيق	٦	٦	–	
المقررات الثقافية				٨	–	٨
التدريب الميدانى				٨	١٦	٢٤
مجموع الوحدات المعتمدة للبرنامج الدراسى						٢٥٥

ويلاحظ من الجدول (٨) أن عدد ساعات البرنامج الكلية (٢٥٥) ساعة دراسية ويرجع ذلك إلى أن برنامج إعداد معلم التربية الخاصة من التخصصات النوعية ، والتى تحتاج إلى إعداد الطالب المعلم بشقين : الأول وهو التخصص فى التربية الخاصة ويتضمن (٧٨) ساعة دراسية بالتخصص العام للتربية الخاصة والتخصص الدقيق فى الإعاقة ، الشق الثانى وهو التخصص الأكاديمى ويدرس به الطالب (٧٢) ساعة فى أحد التخصصات الاكاديمية بالكلية (العربى الانجليزى، الرياضيات...وغيرها من التخصص الاكاديمية)، بالإضافة إلى المتطلبات التربوية ومتطلبات الجامعة ، والمتطلبات الثقافية وتتضمن (٨٥) ساعة.

جدول (٩) توزيع الساعات الدراسية ببرنامج إعداد متخصص فى الدعم أو التواصل

المتطلبات	المقررات			نظرى	عملى	عدد الساعات
متطلبات الجامعة	الإجبارية			١٤	٥	٢٣
	الاختيارية			٤	–	
متطلبات الكلية	الاجبارية			١٦	٨	٣٢
	الاختيارية			٨	–	
متطلبات البرنامج	الإجبارية	الإعداد التخصصى العام	٣٦	٣٠	٦	٦٠
		التخصص الدقيق	٢٤	١٨	٦	
		مقررات تخصص أكاديمى	–	–	–	
		مقررات مساعدة	٨	٤	٤	
	الاختيارية	الإعداد التخصصى العام	٤	٤	–	١٠
		التخصص الدقيق	٦	٦	–	
المقررات الثقافية				٨	–	٨
التدريب الميدانى				٨	١٦	٢٤
مجموع الوحدات المعتمدة للبرنامج الدراسى						١٥٧

ويلاحظ من الجدول (٩) انخفاض عدد ساعات البرنامج إلى (١٥٧) للبرنامج ككل، ويرجع ذلك إلى حذف المتطلبات الاكاديمية بالبرنامج وكذلك انخفاض عدد ساعات المتطلبات التربوية إلى (٤٨) ، ويتساوى برنامج إعداد معلم التربية الخاصة واخصائى التربية الخاصة فى متطلبات الجامعة والمتطلبات الثقافية .

وللتأكد من صحة البرنامج المقترح تم عرضه على (١٠) من أعضاء هيئة التدريس ــ من العينة التى تم تطبيق الاستبانه عليها سابقا ــ ملحق (١) للتحقق من استيفاء البرنامج المقترح لجميع مؤشرات المعيار وقد أسفر هذا الأجراء عن الأتى :

اتفق السادة المحكمين بنسبة ١٠٠ ٪ على مناسبة ما يلى : الأهداف المطروحة للهداف العام وهو إعداد معلم التربية الخاصة ، و الهيكل التنظيمى للبرنامج لكونه يحدد جميع المتطلبات لاستيفاء أهداف البرنامج، وعلى مسميات المقررات الدراسية بالبرنامج ، أساليب التعليم والتعلم بالبرنامج ، التدريب الميدانى بالبرنامج ، و المرافق والتجهيزات بالبرنامج .

اتفق السادة المحكمين بنسبة ٩٠ ٪ على مناسبة البرنامج المقترح للطلاب المعلمين بشعبة التربية الخاصة ، رؤية ورسالة البرنامج لتحقيق هدف البرنامج وارتباطها برؤية ورسالة الكلية وملائمتها لتحقيق أهداف برنامج الإعداد أساليب التقويم بالبرنامج ، و مجال خدمات القسم والكلية بالبرنامج .

اتفق السادة المحكمين بنسبة ٨٠ ٪ على مناسبة سياسات القبول بالبرنامج لاختيار مدخلات ملائمة للبرنامج .

اتفق السادة المحكمين بنسبة ٨٠ ٪ على مناسبة محتوى البرنامج وملائمته لتحقيق أهداف البرنامج .

اتفق السادة المحكمين بنسبة ٧٠ ٪ على مناسبة مجال أعضاء هيئة التدريس بالبرنامج .

بالإضافة إلى بعض تعديل مسميات بعض المقررات وحذف واستبدال بعض المقررات، وتعديل المستوى الدراسى للمقرر، وتعديل عدد الساعات المطروحة لبعض المقررات ، وتم عمل التعديلات ليصبح البرنامج فى صورته النهائية ملحق (٥)

- **توصيات البحث** :

فى ضوء عينة ونتائج البحث فإنه يُوصى بما يلى :

- وجود رؤية ورسالة للبرنامج تشتق من رؤية ورسالة الكلية وتحقق رؤية ورسالة الجامعة .
- زيادة الساعات المقررة لمواد التخصص الدقيق فى الإعاقة .
- تخفيض عدد الساعات التربوية لتكرار العديد من الموضوعات بين المقررات المختلفة .
- تضمين البرنامج لعدد من المقررات المساعدة التى يحتاجها الطلاب المعلمين فى العمل مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بالميدان .
- تضمين البرنامج لبعض المتطلبات الحرة ويمكن تسميتها المتطلبات الثقافية التى يختار الطالب بها أى مقرر بأحد برامج الجامعة وفقاً لاهتماماته وبتوجيه من المشرف الأكاديمى .
- تفعيل الإشراف الأكاديمي لتوجيه الطلاب المعلمين للاختيارات الصحيحة للمقررات داخل البرنامج .
- التأكد من أن الأنشطة العلمية بالبرنامج الدراسي والخدمات المقدمة تلبي احتياجات الطلاب بناء على تخصصهم وفي نفس الوقت تتوافق مع معايير الاعتماد الأكاديمي.
- التركيز على برنامج التدريب الميداني ، من خلال زيادة الزيارات الميدانية وتكثيفها ، والبدء في النزول للميدان من السنوات الأولى للدراسة بالكلية ،ودعم ذلك بالجوانب التطبيقية أثناء الدراسة.

- أهمية التركيز على الجوانب العملية التطبيقية في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة، من خلال الأنشطة والبرامج العملية التي تعمل على تطوير القدرات الإبداعية، وإدارة الوقت، والمهارات القيادة والإدارية...الخ
- ضرورة متابعة التجديد المستمر في محتويات برنامج إعداد المعلم، بما يتوافق مع تطلعات البرنامج التعليمية للأدوار المستقبلية للمعلم .
- ضرورة استمرارية أعمال لجنة تقويم الدراسة الذاتية للكلية ومتابعة المستجدات في الميدان العملي .
- الاهتمام بالمساقات الدراسية التي تنمي مهارات التفكير العليا (كالتحليل والنقد ، والتأمل ...الخ (للخريجين حتى تمكنهم من ممارسة حياته العملية في الميدان بفاعلية).
- توظيف التقنيات الحديثة في تنوع طرق التدريس وأساليبها .المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي .
- تفعيل تكنولوجية التعليم من خلال توسيع قاعدة مصادر التعلم .
- ربط المواد الدراسية بالجانب الميداني والتقليل من الجوانب النظرية.

- **البحوث المقترحة** :

بعض عرض النتائج والتوصيات يقترح الباحث إجراء البحوث التالية:

- إجراء دراسة علمية دقيقة لقياس اتجاهات أعضاء هيئة التدريس إزاء برنامج الاعتماد الأكاديمي بالكلية ومدى تفاعلهم معه.
- تطوير وتحسين برامج تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس القائمين بالتدريس بالبرنامج ، وتضمين المعارف التخصصية بمجالات التدريب .
- إجراء دراسة ميدانية علمية تتبعيه لمعرفة فاعلية تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي للبرنامج بعد خمس سنوات، لتسجيل المتغيرات والتطورات التي يمكن أن تحدث خلال هذ ه الفترة وقياسها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وكذلك الطلاب .
- إجراء دراسات علمية تحليلية، وتقييم للبرنامج الأكاديمي لإعداد المعلمة وتدقيق المعايير التي تطبقها الكلية على الطلاب من اجل تحقيق النواتج التعليمي والعلمية المرغوب فيها.
- إجراء دراسة ميدانية علمية لمتابعة الخريجين، والتأكد من تمكنهم من المهارات والقدرات التي اكتسبوها وتطبيقها عملياً في الميدان التعليمي التربوي.
- دراسة تجريبية لتطبيق برنامج إعداد معلم التربية الخاصة المقترح بكلية التربية بأحد الجامعات المصرية أو العربية .
- تطوير برامج إعداد معلم التربية الخاصة لمعلمات الروضة بكليات رياض الأطفال فى ضوء معايير الجودة .

• المراجع :

- أمير إبراهيم القرشى (٢٠١٢) : التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة ، القاهرة ، عالم الكتب ط١ .
- أمير إبراهيم القرشى ، مجدى الشحات (٢٠١٥) : تقييم الخطة الدراسية وبرنامج التربية الميدانية بقسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة الملك فيصل فى ضوء معايير الجودة دار نشر نور، المغرب (جارى طباعته) .
- بشرى خلف العنيزى (٢٠٠٧) : تطوير كفايات المعلم فى ضوء معايير الجودة فى التعليم اللقاء السنوى الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستين)، بعنوان " الجودة فى التعليم العام "، فى الفترة من ١٥ – ١٦ مايو .
- بلقيس غالب الشرعى (٢٠٠٩) : دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمى ، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالى، العدد ٤ ، المجلد الثانى .
- الجامعة العربية المفتوحة (٢٠١٤) : دليل الطالب ، برنامج التربية الخاصة .
- الجميل محمد عبد السميع شعلة (٢٠٠٥) التقويم التربوى للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات، ط١ ، دار الفكر العربى، القاهرة .
- خالد عبد العزيز الحمد (٢٠١٠) : إعداد معلم التربية الخاصة حسب معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) ومدى تطبيقها فى برنامج إعداد معلم التربية الخاصة فى الخليج العربى (جامعة الملك سعود نموذجا) ، مؤتمر "إعداد معلم التربية الخاصة للإعاقات البسيطة والمتوسطة"، كلية التربية – جامعة الكويت .
- سرى محمد رشدى سالم (٢٠١٠) : إعداد معلم التربية الخاصة فى ضوء معايير الجودة المؤتمر العلمى العاشر ، كلية التربية جامعة الفيوم .
- سلمان بن حديد الشمرى (٢٠١٤) : تقويم برنامج إعداد معلم الرياضيات فى كلية التربية بعفيف فى جامعة شفراء من وجهة نظر الطلاب ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية المجلد (٢٠) العدد (٣) ، كلية التربية – جامعة حلوان.
- سمية الشمايلة (٢٠٠٥) : تقييم كفايات معلمى الطلبة ذوى صعوبات التعلم فى ضوء معايير الممارسة المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة . دكتوراة الجامعة الأردنية ، عمان .
- عبد الكريم اجويلى عبد العال (٢٠١٣) : الكفايات التربوية اللازمة لمعلمى الأطفال المتخلفين عقليا ، مجلة جامعة سبها (العلوم الإنسانية) المجلد الثانى عشر.
- عليان عبد الله الخولى، سناء أبو دقة (٢٠٠٧) : نحو أنموذج عربى لتقييم برنامج أكاديمي ، المؤتمر العربى الأولى، جودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، جامعة الشارقة .
- كلية التربية ، جامعة الأمارات (٢٠١٥) : الخطة الدراسية لقسم التربية الخاصة .
- كلية التربية ، جامعة الأميرة نورة (١٤٣١) : الخطة الدراسية لكلية التربية . قسم التربية الخاصة .
- كلية التربية ، جامعة السادس من أكتوبر (٢٠١٥) : لائحة كلية التربية .
- كلية التربية ، جامعة حلوان (٢٠١٥) : لائحة كلية التربية ، قسم إعداد معلم التعليم الإعدادي والثانوي.
- كلية التربية ، جامعة طيبة (٢٠١٥) : الخطة الدراسية لكلية التربية ، قسم التربية الخاصة.

- كلية التربية ، جامعة عين شمس (٢٠٠٦) : الخطة الدراسية لكلية التربية جامعة عين شمس.
- كلية التربية الخاصة ، جامعة مصر (٢٠١٥) : الخطة الدراسية لكلية التربية الخاصة .
- كلية العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية (٢٠١٥) : الخطة الدراسية لكلية العلوم الأردنية .
- كلية العلوم والآداب ، جامعة نزوى (٢٠١٥) : الخطة الدراسية بالكلية ، قسم التربية الخاصة .
- كوثر محمد المراشدة (٢٠٠٧) : مجلة المعلم / الطالب ، العدد الأول والثانى ، وزارة التربية والتعليم ، عمان ، الأردن .
- محمد محمد سكران ، يوسف سيد محمود (٢٠٠٨) : تطوير برامج إعداد المعلم فى كليات التربية فى ضوء بعض معايير الجودة الشاملة ، دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية جامعة الفيوم .
- مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٩) : معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم ، القاهرة عالم الكتب
- المركز الوطنى للقياس والتقويم (٢٠١٤) : دليل المتقدمين لاختبار معلمى التربية الخاصة (الأدلة التخصصية)، الرياض .
- منصور نايف ماشع العتيبى، على أحمد حسن الربيع (٢٠١٢) تقويم برامج كليات التربية بجامعة نجران فى ضوء معايير NCATE ، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، العدد ٩ ، المجلد ١ .
- منى حمودة حسين أحمد (٢٠٠٨) : تصور مقترح لبرنامج إعداد الطالب / المعلم بشعبة الصناعات التشكيلية بكلية التربية – جامعة حلوان فى ضوء معايير الجودة ، المؤتمر الدولى الأول (الخامس عشر) بعنوان " إعداد المعلم وتنميته آفاق التعاون الدولى واستراتيجيات التطوير ، ج ١، فى الفترة من ٢١ -٢٢ ابريل .
- نايف بن عابد الزارع ،أحمد محمد بنى ملحم (٢٠١٢) : مدى ملائمة كفايات معلمى الطلبة المعاقين بصريا للمعايير الدولية فى محافظة جدة من وجهة نظرهم ، مجلة التربية الخاصة ، العدد الأول ، كلية التربية – جامعة بنها .
- نبيل عبد الله القلاف (٢٠٠٩) : تصور مقترح لبرنامج تكاملى لإعداد المعلم قبل الخدمة فى كليات إعداد المعلم بدولة الكويت ، المنتدى الثانى للمعلم ، كلية التربية الأساسية ، ابريل ٢٠٠٩ .
- هُمام سمير حمادنه (٢٠١٤) : درجة توافر معايير ضمان الجودة فى برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية فى جامعة اليرموك من وجهة الطلبة المتوقع تخرجهم ، المؤتمر الثالث " تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل فى القطاع العام والخاص" ، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان . الأردن ، فى الفترة من ٢٨/أبريل – ١/مايو ٢٠١٤ م .
- هنادى قعدان (٢٠١٥) : درجة توافر معايير الجودة فى برنامج إعداد معلم التربية الخاصة فى جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن ، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ، المجلد (٤) العدد (٥) .
- هيئة التعليم (٢٠٠٧) : المعايير المهنية الوطنية للمعلمين وقادة المدارس فى دولة قطر، المجلس الأعلى للتعليم، قطر .
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٣) : الوثيقة القومية لمعايير تقويم واعتماد كليات التربية بمصر : المعايير الأكاديمية القياسية لمحتوى برامج إعداد أخصائيين نوعيين بكليات التربية (تخصص التربية الخاصة) . جمهورية مصر العربية .

- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦) : مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً ، عمان الأردن.
- وفاء المومنى (٢٠٠٨) مدى توافق أداء معلمى مؤسسات التربية الخاصة فى الأردن مع المعايير الدولية من وجهة نظرهم ، دكتوراة ، الجامعة الاردنية ، عمان.
- يعقوب نشوان (٢٠٠٤) : نوعية التعليم العالى الفلسطينى، مؤتمر النوعية فى التعليم الجامعى الفلسطينى ، جامعة القدس العربية المفتوحة، فى الفترة من ٣ – ٥ / ٧ / ٢٠٠٤ م .
- Admon, Nancy (2003): An Examination of How Educational Administration Programs Prepare Principals in Special Education Issues, Education Ladership.
- Cononr, Donna & Others (2005): Preparing Principals for Leadership in Special Education: Applying – 19 ISLLC Standerds, Connection: Journal of Principals Preparation and Development, vol 6.
- Council for Exceptional Children (2003): Policy Manual, CEC Cade of Ethics for Education of Persons with Exceptionalities, Section Three, part2. Available at: www.cec.sped.org.
- Council for Exceptional Children (2003): Assesment System Standards, Available at: www.cec.sped.org.
- Council for Exceptional Children (2009): What Every Special Educator Must Know, Reedbook, The Ethic, Standards and Guidelines for Special Educators. Sixth edition.
- 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.
- Geiger, William (2002): Requirement for Conventional Licensure of Special Education Teacher, Eric, ED460563.
- Ministry of Education (2012). Standerds for Education, Competence & professional conduct of education in British Columbia, 4th. Available At: https://www.bcteacherregulation.ca_
- /documents/AboutUs/Standards/edu_stds.pdf
- Nagata, Noriko (2005): Characteristics of Teacher Preparation Programs and the Issue Percepions of Teacher Educator in Deaf Education, Oho State University.
- National Board for Professional Teaching Standards (2002): What TeachersShould Know and Be Able to Do ؟NBPTS Offices ،Arlington ،August.

- NCATE. (2015). NCATE 2015 Standards. Washington, DC: Author. Available on NCATE's Web site, www.ncate.org.
- Queensland College of Teachers (2006): Professional Standards for Queensland Teachers ،December.
- Weller, L. D (2000). "School attendance problems: using the TQM tools to identify root causes", Journal of Educational Administration, Vol. 38 Issue: 1, pp.64-82.
- Zionts, Laura & Other (2006): Teachers Percptions of Professional Standards: Their Importance and Ease of Implementation, Preventing School Failure, V50, And N3.

****