إعداد معلم التربية الخاصة
بالمملكة العربية السعودية

إعداد

أ. د/ سامي محمد نصار
أستاذ أصول التربية المتفرغ

أ/ هوازن محمد أحمد نتو
باحثة دكتوراه بقسم أصول التربية
كلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة

أ.م.د/ دينا حسن عبد الشافي
أستاذ أصول التربية المساعد

إعداد معلم التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية*

أ.د/ سامي محمد نصار وأ/ هوازن محمد احمد نتو وأ.م.د/ دينا حسن عبد الشافي

مقدمة:

يمثل النظام التعليمي أحد أهم مقومات التطوير لأي مجتمع، فقد اهتمت المجتمعات على اختلاف ثقافتها بقضية برامج إعداد المعلمين والارتقاء بمستوى أدائهم وكفاءته وفاعليته، من خلال متابعة وتقييم برامج إعدادهم على أسس علمية، واعتبار ذلك من الأولويات الأساسية إذ يعتبر التقييم الموضوعي والمنتظم مهماً في المحافظة على فاعليه البرامج من خلال تحديد جوانب القصور في عملية الإعداد، بغية التغلب عليها، وتصميم الاستراتيجيات اللازمة لتطويرها.

هناك تزايد متسارع في الاهتمامات العالمية بتحقيق أقصي رعاية لذوي الاحتياجات الخاصة، من حيث تعليمهم وتدريب معلميهم لمبدأ تكافؤ الفرص لأبناء المجتمع الواحد، إذ تقاس حضارة الأمم وارتقاءها بما توليه من عناية ورعاية لأجيالها الصاعدة، وتحقيقها لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية المتمثلة في الرعاية المتكاملة لذوي الاحتياجات الخاصة وفقا لقدراتهم واستعداداتهم. (عيسى محمد نزال شوبطير، 2009).

وعلى خلفية الاهتمام العالمي بالفئات الخاصة، ظهرت اتجاهات حديث في كافة مجالات التربية الخاصة فرضت تحدياتها على معايير إعداد معلم التربية الخاصة بالملكة العربية السعودية، ومن هنا صار لزاماً علينا إعادة النظر في عملية إعداد معلم التربية الخاصة من حيث اختياره وتدريبه، فالواقع الذي يعيشه الآن يختلف كثيراً عما كان عليه في الماضي، فالتغير السريع في الوقت الحاضر جعل من المتعذر على معلم التربية الخاصة أن يكتفي بقدر محدد من المعرفة، ومن غير السهل عليه الالتزام بطريقة واحدة أو أسلوب واحد في تدريسه فلابد أن تتوافر في المعلم القدرة على التجديد والحركة، والقدرة على استخدام الجديد في الحقل التربوي، ومن هذه القدرات والكفايات لابد وأن يتم تطويرها وتكوينها في مؤسسات إعداد معلمي التربية الخاصة (خالد طه الأحمد، 2005).

---

* بحث استكمالاً لمتطلبات الحصول علي درجة دكتور الفلسفة في التربية تخصص أصول التربية.

وفي هذا الصدد من الطبيعي أن تلجأ المملكة العربية السعودية باعتبارها وسيلة التغلب على تحديات العصر الذي نعيشه، والذي سنواجهه في المستقبل، وهي الوسيلة المثلى لتطوير الموارد البشرية القادرة على التكيف مع متغيرات وتحديات المستقبل، ولذا من الضروري القيام بمراجعة شاملة للتربية السائدة للتمكن من مسايرة متغيرات المستقبل وتحدياته.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث الحالي في الإجابة على التساؤلات الآتية:

1. ما واقع إعداد وتدريب معلم التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية؟
2. ما المتطلبات المهنية العصرية لنظم إعداد وتدريب معلم التربية الخاصة؟
3. ما أهم التوجيهات الحديثة في إعداد وتدريب معلم التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير؟

هدف البحث:

يهدف البحث إلى تعرف واقع إعداد معلم التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، ومعرفة أهم التوجيهات الحديثة في إعداد وتدريبه.

أهمية البحث:

يكمن أهمية البحث الحالي في تناوله لفئة مهمة في المجتمع ألا وهي فئة معلمي التربية الخاصة والتي تقوم على تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث إن نجاح رسالة التربية مرهون بقدرة المعلم على غرس التربية الأخلاقية والثقافية والعلمية في نفوس طلابه، ويتطلب العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة عددا من المقومات الشخصية والمهنية التي تمكن المعلم من القيام بأدواره بفاعلية بشكل أكبر، وإجادة أساليب وطرق تعليم هؤلاء التلاميذ بما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم وظروف إعاقاتهم.

الإطار النظري للإجابة على تساؤلات البحث:

أولاً- واقع إعداد معلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية:

يعتبر الاهتمام بتدريب معلم التربية الخاصة أحد مظاهر ديمقراطية التعليم والتي تهدف إلى تحقيق الرعاية التعليمية والتربوية لذوي الاحتياجات الخاصة من خلال توفير فرص تعليمية تتناسب وإعاقاتهم، وبتوفير معلمين على مستوى متميز

ومدربين تدريباً متميز لهم، ويقوم تدريب معلم التربية الخاصة على مبدأين أساسين هما:

1.التدريب نشاط أساسي ومهم لعمليات النمو للمعلمين، ومن ثم فهو نشاط مستمر، حيث يعتبر حلقة حيوية ضمن منظومة التنمية المهنية للمعلم.

2.التدريب نظام متكامل، له صفة التكامل والترابط في مدخلاته وأنشطته ونتائجه.

ويعد ما سبق أساس فلسفة التدريب بصفة عامة، كما أنهما يتضمنان فلسفة كافة البرامج والتي يمكن الإشارة إليها في أهداف التدريب في مفهومه الحديث لتحقيق أغراض أساسية من أهمها:

1- رفع مستوى أداء الفرد عن طريق اكتساب المهارات المعرفية والميدانية المستحدثة في مجال عمله.

2- زيادة قدرة التفكير الناقد لدى الفرد بما يمكنه من التكيف مع عمله من ناحية ومواجهة مشكلاته والتغلب عليها من ناحية أخري.

3- تنمية الاتجاهات السليمة للمعلم نحو تقديره لقيمة عمله وأهمية الآثار الاجتماعية المتصلة به والمترتبة عليه.

ثانيا: متطلبات نظم إعداد معلم التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية (على محمد هوساوس، 2007):

مما لا شك فيه أن معلم التربية الخاصة يعيش في وسط اجتماعي دائم التغير، وهذا التغير باد لكل إنسان، وهو اليوم أشد سرعة مما كان عليه في الماضي، والمصدر الرئيسي للتطور الاجتماعي، هو هذا التطور التكنولوجي الذي نعيشه الآن. فالعلوم والمكتشفات، والمعارف، والمعلومات تتزايد وتتعاظم كماً ونوعاً بصورة مذهلة، حيث شكلت أكبر التحديات لعمل المؤسسات الاجتماعية والتربوية التقليدية، وجعلتها تشعر بالعجز عن مواكبة التقدم، وما استمرت هذه المؤسسات بالتعامل مع التحديات بالأساليب والطرق التقليدية التي مارستها في التعاطي مع هذه المتغيرات ،و يجب على المعلم أن يقوم بادوار جديدة تمكنه من واجهة تلك التحديات والتصدي لها، وبلوغ الأهداف المنشودة من خلال تدريبه وإعداده لرفع كفاياته وتحسين أدائه، فالتدريب يعزز ثقة المعلم بنفسه وبأدائه، وهو من الأمور التي تساعده على النمو والتقدم في عمله.

وحيث إن استخدام التقنيات الحديثة تركز على استخدام التقنيات في التعليم وتوظيفها يجعلها جزءا من هذه المنظومة المستهدفة بتسخير التقنيات التعليمية في تربيتهم، وهذا ما أكدته توصيات مؤتمر التربية الخاصة العربي" الواقع والمأمول (2005) على ضرورة تطوير التقنية الحديثة في خدمة وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، واستخدام التقنيات في تحقيق كثير من أهداف التربية الخاصة كعملية الدمج وتطبيق الخطة التربوية الفردية التي تتعامل مع التلميذ بشكل فردي بناء على إمكاناته وقدراته، ولن تتحقق هذه الأهداف جميعا دون توفر عناصر مهمة كالمعلم الكفء، وتوفير الوسائل التقنية الهادفة، والدعم المادي والفني، وإزالة جميع العقبات التي تحول دون استخدام التقنيات في تدريس هؤلاء الأطفال.

وفي هذا الصدد تؤكد جمعية الأطفال غير العاديين (CEC, 2000) على أن معلمي التربية الخاصة تتوفر لديهم المهارة في استخدام التقنيات التعليمية الخاصة، والقدرة على توفير بيئة تعليمية هادفة تسهم في بناء اتجاهات إيجابية نحو استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية للإفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، كما تؤكد الجمعية على أن يقوم المعلمون بمساعدة التلاميذ على استخدام وسائل التواصل المختلفة التي تسهم في إدماج تلك الفئة بالمجتمع الخارجي.

إن التعليم المتميز لم يعد إحدى الحاجات الأساسية للمواطن فحسب، بل أصبح الوسيلة الفعالة لتحقيق حاجاته الأساسية الأخرى، فهو الثروة الفعالة والكنز المكنون، وذلك انه لكي يحقق التعليم خاصية التميز لابد أن تتطابق مواصفات خريجيه مع المواصفات القياسية للإنتاج المتميز والمتوائم مع حاجات المستفيدين منه، مع ما يتطلبه ذلك من ضبط ومراقبة لأبعاد العلية التعليمية على غرار ما تطلق عليه المؤسسات الإنتاجية والخدمية المعاصرة متطلبات إدارة الجودة الشاملة.

المتطلبات المهنية في إعداد معلم التربية الخاصة على النحو التالي:

1. المتطلبات المهنية الخاصة بالجانب الأكاديمي:

ويقصد بهذا المجال اكتساب المعرفة الصحيحة، والمهارات العلمية التي يحتاجها معلم المستقبل في أصول المهنة، وأوضاعها، وأساليبها حتى يتمكن من التعامل الفعال الناجح في عملية التعليم، وتحقيق أهدافها.

وفي هذه الحالة على المعلم **أن** يتمتع بمعرفة واسعة، وعميقة في مجال المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، وتشمل هذه المعرفة طبيعة هذا المجال، وأساليب البحث فيه، وعلى المعلم أيضاً أن يتمتع بفهم كامل للأسس النفسية للتعلم، ويشمل ذلك أسس التعلم الجيد، ونظريات التعلم المختلفة، وتطبيقها في مجال التدريس، والخصائص الجسمية والعقلية للطلاب. (يسن عبد الرحمن قنديل، 1993، ص177).

ومن الواضح أن هذا المجال يشمل المواد الأساسية العلمية التخصصية، والمواد المساندة لها، والتي ينبغي للمعلم أن يدرسها وتقع ضمن تخصصه العلمي الذي سيقوم بتدريسه، فالهدف الأكاديمي هو أن يتفهم المعلم فهماً كاملاً أساسيات، ومفاهيم المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها حيث إن تمكنه من المادة يعطي المعلم ثقة بنفسه، وعمله، وطلابه.

وإذا نظرنا إلي نجاح العملية التعليمية نجد أنها تتطلب معلمًا يمتلك من المهارات، والقدرات، والمعلومات ما يجعل منه مربياً، وباحثاً تربوياً يسهم في حل المشكلات التربوية عن دراية ووعي، ويستطيع إنجاز مهماته التربوية، والاجتماعية على أتم وجه، ويحسن استثمار التقنيات التربوية، ويستخدم مستحدثاتها في تمكن ومهارة، ويتفهم بعمق مهماته تجاه مجتمعه وأمته عن طريق المواقف التعليمية. (أنور حسين، وعلي القدمي، 1996، ص177).

وعلى ذلك نؤكد أن المعلم مطالب في أي مرحلة تعليمية يكون فيها مسئولا عن تعليم مادة معينة– أن يكون على مستوي من الكفاءة تجعله يكتسب ثقة واحترام الآخرين، وبالذات الطلبة، وذلك لا يتحقق إلا من خلال إلمامه بمادة تخصصه، وتركيزه على المفاهيم، والأساسيات التي تبنى عليها.

ويرى بعض التربويين أنه يجب على المعلم أن يكون منفتحاً على العالم، يعلم ما يجري فيه، ويتابع الجديد في مجال تخصصه، وإلا وقع في هاوية الأمية العلمية، حيث يستطيع بعلمه، ومهاراته، وإخلاصه أن يعوض النقص في المبنى المدرسي، وبعض التجهيزات. (محمد أحمد الرشيد، 2003، ص177).

ومن الطبيعي أن يعاد النظر في منظومة إعداد المعلم لتصبح أكثر ملائمة مع معطيات العصر، وتتزايد يوماً بعد يوم الإعياء الملقاة على كاهل المعلم حتى أصبح مسؤولا عن المعرفة ومنتجا لها ومفكرا ومجددا، وباحثا ومؤصلاً للفكر وللعلم، ولم يعد مجرد ناقل للمعرفة، ومن ثم كان من الضروري البحث عن صيغة جديدة تضمن فاعلية المعلم العالية إنتاجية الرائدة الخاصة بعد أن تعددت شكوى

الخبراء والمتخصصين من تدني خريجي مؤسسات إعداد المعلمين التكاملي والتتابعي.

2. المتطلبات المهنية الخاصة بالجانب التربوي:

يركز هذا المتطلب على ضرورة إعداد المعلم تربوياً ومهنياً داخل مؤسسات الإعداد قبل الانخراط في المهنة، وذلك من خلال دراسة المقررات التربوية والنفسية والنظرية والعلمية، بالإضافة إلي نمو جوانب الشخصية، ويركز هذا المتطلب على ضرورة اكتساب المعلم المهارات التدريسية والمعارف اللازمة في تخصصه. تشتمل عملية الإعداد المهني لمعلمي التربية الخاصة على جانبين رئيسيين، يتمثل الجانب الأول في دراسة العلوم التربوية والنفسية، ويتمثل الجانب الثاني في التدريب العملي التطبيقي على طرق التدريس ويسمى بالتربية العملية، **يهدف الإعداد إلى ما يلي:**

1. الإلمام التام بأهداف التربية الخاصة، ومبادئها التعليمية المقدمة إليه.
2. الإلمام بطرق بناء شخصية المعاق بطريقة سوية.
3. الاهتمام بالعمل في ميدان الإعاقة.
4. التمكن من طرق التواصل التربوي بين المدرسة، والأسرة لمساعدة المعاق ورعايته .
5. التميز بالقدر الوافي من القيم العاطفية، والوجدانية التي تساعد الطالب/ المعلم على إكساب المعاق المهارات المرغوبة.
6. التمكن من مهارات التعامل مع برامج إعداد المعاقين لفظياً وحركياً.
7. امتلاك القدر الكاف من الصبر والمثابرة والتحمل في نقل الخبرة للمعاقين دون إرهاق أو تعب .
8. استطاعته تعويد المعاق على تحمل المسئولية وفق مستوى الإعاقة تجاه نفسه والمحيطين به.
9. استيعاب الأنشطة المختلفة المتصلة ببرامج إعداد المعاق للحياة المجتمعية والمهنية.
10. التمكن من تعويد المعاق على إدراك العلاقات بين الجزئيات والكليات.
11. القدرة على تصميم وسائل تعليمية تتناسب مع نوع ودرجة الإعاقة.
12. القدرة على ربط الكلمات التي يتعلمها المعوق بمدلولاتها الحسية لإثراء

حصيلته اللغوية (Christensen, Benjamin Dean, 1999).

13. حسن استغلال المهارات اليدوية لدى المعاق.
14. القدرة على التقويم الموضوعي بما يناسب نوع الإعاقة وشدتها.
15. القدرة على فهم الطفل المعاق، وتقييم مدى اكتسابه للمهارات التعليمية المقدمة إليه.

ولتحقق هذه الأهداف يجب أن يلم الطالب/المعلم بالأصول العلمية والأسس التربوية، والمهارات التعليمية اللازمة للمعلم في المواقف التعليمية التي تواجهه، فيعرف كيف يقوم بالتدريس، وكيف يطوع المواد الدراسية لخدمة حاجات التلاميذ المعاقين، ومواجهة ميولهم واستعداداتهم، وبخاصة أنه سيتعامل مع تلاميذ غير عاديين ذو صفات وخصائص تختلف عن العاديين، مما يستلزم منه ألا يتعلم العلم وحده، وإنما يتعلم طريقة تعليمه لهؤلاء التلاميذ.

لذا كان من الطبيعي أن يعاد النظر في منظومة إعداد معلم التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية لتصبح أكثر ملاءمة مع معطيات العصر، وتتزايد يوماً يعد يوم الأعباء الملقاة على كاهل المعلم حتى أصبح مسؤولا عن المعرفة ومنتجاً لها ومفكراً ومجدداً، وباحثاً وموصلاً للفكر وللعلم، ولم يعد مجرد ناقل للمعرفة، ومن ثم كان من الضروري البحث عن صيغة جديدة تضمن فعالية المعلم العالية وإنتاجيته الرائدة خاصة بعد أن تعددت شكوى الخبراء والمتخصصين من تدني خريجي مؤسسات إعداد معلمي التربية الخاصة بنظاميها والتتابعي.

وقد حاولت بعض الدراسات وضع مؤشرات لقياس جودة مؤسسات في أعداد المعلم، ومنها دراسة المجلس القومي الأمريكي لاعتماد إعداد المعلم National Council for accreditationof teacher edu(NCATE) وتوصلت إلى مجوعة من المعايير الاعتماد في ضوء آراء فئة من الأساتذة المتخصصين منها ضرورة أن يتوفر لدى المعلم الجيد للتربية الخاصة المعرفة العالمية والدولية بجانب الخبرات الثقافية الموسعة والتي تتصل بالحوار والاتصال الثقافي والحضاري المتبادل، ولعل ذلك يجعل على مؤسسات إعداد المعلم إضافة مفردات جديدة إلى مستوى البرامج التعليمية مثل احترام الإنسان، حقوق الإنسان، وثقافة الإسلام وإدارة الصراع، ومقياس الرأي العام إلي غير ذلك من مفاهيم ثقافة العولمة.

وتقاس جودة المؤسسات التعليمية من منظور تحليل بدلالة المدخلات، أو العمليات أو المخرجات، حيث يمكن أن يستخدم تحليل محتوى البرنامج التعليمي معيارا للحكم على جودة المدخلات التعليمية، وان كانت هناك عوامل أخرى ،عديدة تؤثر في جودة البرامج التعليمية بجانب المحتوى المعرفي والمهاري، فالعبرة إذن ليست في مدى توافر المدخلات، بل في كيفية تنظيم هذه المدخلات واستثمارها في تحقيق أفضل مخرجات كما تقاس جودة المؤسسات التعليمية بدلالة العمليات، وهي متعددة ومتنوعة، ومن أبرز عناصر العمليات التي شاع استخدامها للتعبير عن جودة المؤسسات التعليمية: حجم الفصل، نسبة الطلاب، عضو هيئة التدريس، طول العام الدراسي، وعدد الساعات الدراسية بكل مقرر.

ثالثاً- أهم التوجيهات الحديثة في إعداد معلم التربية الخاصة في الملكة العربية السعودية:

إن التوجيهات التربوية الحديثة التي تنادي بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين يتطلب تأهيل المعلمين في ضوء تبنى منحى الدمج للتعامل مع التنوع في احتياجات الأطفال داخل الصفوف، فعوضاً عن التخصص في برامج التأهيل.

تنبثق هذه المتطلبات من فلسفة التربية الخاصة، والأهداف التي يسعى المعلم إلى تحقيقها، وما ينبغي أن يقوم به من أنشطة، ومن الأدوار التي يقوم بها من أجل تحقيق هذه الأهداف، وهذه المتطلبات هي:

1. تكامل المعلومات حيث يعتمد تحقيق أهداف التربية الخاصة على تقديم مناهج تتسم بالتكامل، والبعد عن التخصص الضيق، حيث يكمن في تكاملها ضمان نجاح المعلم في تنفيذها بالدرجة المنشودة.
2. إعداد معلم يتفهم أبعاد التربية الخاصة ويستطيع أداء أدواره بكفاءة، ويتم ذلك بالمزج بين العملي والنظري، ويشكل محوراً رئيساً يستند إليه تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث يتلقى الطلاب/المعلمين التدريب اللازم على استخدام الأجهزة والوسائل التعليمية لرفع مستوى أدائهم وكفاءتهم.
3. إعداد معلم يتفهم البيئة وتنمية المجتمع، ويكون قادراً على المشاركة الفعالة في الأنشطة الاجتماعية، مما يتطلب ألا تقف المناهج عند حد تقديم المقررات بشكل نظري، بل تتيح لطلابها الفرص للتدريب عليها عملياً كجانب أساسي

من جوانب إعدادهم لمهنة التدريس في مدارس ومعاهد التربية الخاصة .

4. إعداد معلم يتفهم جيداً مدخلات نظام تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، ومخرجاته، وذلك بأن يكون متفهما لفلسفة التعليم، وأهدافه، وأبعاده الاجتماعية، من أجل تهيئته لما سيقوم به من أدوار، **وهذا يتطلب ما يلي:**
   - فهم فلسفة وأهداف التربية الخاصة وكيفية تطبيقها عملياً.
   - فهم فلسفة تربية الطفل المعاق، وخصائص نموه، وكيفية التعامل معه بما يمكن المعلم من تقييم الصفات الشخصية للتلاميذ .
   - توافر الشخصية القيادية القادرة على التأثير في الأطفال المعاقين وكسب حبهم، وتقديرهم، حتى يتمكن من بناء شخصياتهم بناء سليماً متكاملاً .
   - الإقلال من دور المعلم لمقدم وناقل للمعرفة، وزيادة دوره كمشرف، وموجه، ومرشد، ومخطط للعملية التعليمية.
   - القدرة على الإرشاد النفسي للأطفال المعاقين.
   - القدرة على التعلم الذاتي، وبناء الاتجاهات الإيجابية لدى هؤلاء الأطفال في نمو اكتساب القدرة على التعلم الذاتي.
5. دراسة حاجات ذوى الاحتياجات الخاصة، تساعد المعلم على معرفة نقاط الضعف في العناصر الرئيسة في حياتهم، ومن ثم تساعده في معرفة الظروف اللازمة لنمو شخصياتهم نمواً متكاملاً، في مناخ اجتماعي سليم يحقق لهم الإحساس بالأمن في بيئتهم.

في ضوء ما سبق والفلسفة التربوية السائدة في المملكة العربية السعودية يمكن تحديد أهداف تدريب معلم التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية على النحو التالي (كوثر أبو هاجر، مهرى أمين،1999، ص 152):

1. رفع مستوى أداء المعلمين بتحسين اتجاهاتهم وتطوير مهاراتهم التعليمية ومعارفهم وزيادة مقدراتهم على الإبداع والابتكار في مجالات التخصص مما يؤدي إلى تحفيزهم على النمو المهني وذلك بإتاحة الفرصة وتهيئة الظروف والمواقف التي تمكن كل من يشارك في العملية التعليمية في الحصول على المزيد من الخبرات الثقافية والسلوكية.
2. تقديم العون الضروري للمعلمين الجدد أو من يمارس منهم لأول مرة مسؤولية جديدة أو يدخل ميدانا جيدا في ميادين العمل التربوي.

3. تأهيل المعلمين غير المؤهلين علمياً وتربوياً.
4. إعداد بعض المعلمين لتدريس مقررات متطورة.
5. زيادة إلمام المعلمين بالطرق والأساليب الحديثة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وتعزيز خبراتهم في مجالات التخصص العلمية والثقافية.

وفي ضوء تلك الأهمية التي اكتسبها التدريب، فقد تعددت وظائفه وتنوعت أساليبه وطرائقه، وبالنظر إلى هذه المبادئ العامة للتدريب كأحد منظومة التنمية المهنية، فهي تهدف إلي تدريب كافة المعلمين بما فيهم معلم التربية الخاصة وتعني بتطوير تلك البرامج التدريبية تلك الفئة بما يحقق الأهداف لأهداف التدريب الرئيسية الثلاثة وهي النمو المعرفي واكتساب المهارة وتغيير الاتجاهات، فأنه يمكن تحديد وظائف تدريب معلم التربية الخاصة فيما يلي (الباحث العربى، 2009):

1. تلافي أوجه النقص والقصور في إعداد المعلمين قبل التحاقهم بالخدمة.
2. رفع الكفاية الإنتاجية للمعلمين عن طريق زيادة كفايتهم التقنية ومهاراتهم التدريسية.
3. اطلاع العاملين في النظم التعليمية على الجديد والمستحدث.
4. مساعدة المعلمين الجدد على التأقلم مع المهنة والأجواء المحيطة بها.
5. إعطاء نوع من التغذية الراجعة لمعاهد وكليات إعداد المعلمين لكي تقوم بمراجعة خطط برامج الإعداد.

وتحقيقاً لأهداف سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية والتي نصت في موادها من 54–57 ومن 188–194على أن تعليم الفئات الخاصة جزءً لا يتجزأ من النظام التعليمي، وإدراكا للمشكلة أن 20% من المدارس الابتدائية العادية في حاجة إلي خدمات التربية الخاصة، إيمانا منها بأن المردود الذي سينجم عن تقديم تلك الخدمات لفئة المستهدفة، لن يقتصر على تلك الفئات وحسب – نقلة نوعية في العملية التربوية وتترك أثرًا إيجابيًا على مخرجات التعليم في المملكة العربية السعودية، وتجسيداً لقرار تغير اسم الأمانة العامة للتعليم الخاص إلى الأمانة العامة للتربية الخاصة وتم وضع استراتيجية تهدف إلى توفير خدمات التربية الخاصة للفئات المستهدفة وتركز هذه الاستراتيجية على عشر محاور، منها تنمية الكوادر البشرية بمعاهد وبرامج التربية الخاصة، وتحديد الاحتياجات التدريبية، ويعتبر تحديد الاحتياجات نقطة البداية لنجاح البرامج التدريبية، فالتدريب هو

أسلوب منظم يسير من خلال سلسلة من المراحل، يحدد الأولويات ويضع محكات للحلول ويقود إلى أفعال تعمل على تطوير وتحسين البرامج تحديد أفضل الطرق لتوزيع الموارد المالية والبشرية وكافة الإمكانات وهي مجموعة من التغييرات المطلوب إحداثها في لفرد، والمتعلقة بخبراته وأدائه وسلوكه لجعله لائقا لأداء عمله بكفاءة عالية، وتقسم عملية الاحتياجات التدريبية إلي ثلاثة أقسام هي(الباحث العربى، 2009):

1. **تعيين الاحتياجات** Needs Identification حيث يساعد تعيين الحاجات على ما إذا كانت هناك حاجة إلى التدريب.
2. **تحليل الاحتياجات** Analysis Needs وتتضمن تجزئة المشكلة أو حاجة التدريب إلى أجزائها الرئيسية، حيث يمكن تحديد وفهم مستوى التدريب، ويتضمن تحديد الحاجات أشياء مثل: تحليل الوظيفة أو تعيين الواجبات الوظيفية وأيضا تحليل المهمة أو الوظيفة.
3. **تحليل المهارة وفجوة الأداء** Performance Skill Analysis And وتعني دراسة الأفعال التي يقوم بها العامل ذو الخبرة في كل مرحلة من مراحل أداء المهمة المكلف بها، والمنظومات التي يحصل عليها من خلال حواسه الخمس، وكيف يستخدم هذه المعلومات في السيطرة على تلك الحركات البدنية التي تعتبر ضرورية للأداء الماهر.

ويمكن وصف الاحتياجات التدريبية ويتحدد ملامحها من خلال أربعة ملامح رئيسية هي:

1. مجال التدريب تنظيماً وتخصصاً.
2. الفوائد المرجوة لتحقيقها.
3. طبيعة الفجوة التي يعطيها التدريب.
4. الإطار الزمني لمردود التدريب.

معايير إعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة بالمملكة العربية السعودية:

إن الاقتراب من تحديد فلسفة تربوية لإعداد المعلم وتوضيح أهداف هذا الإعداد، ووضعها في صورة أنواع محددة من السلوك بالنسبة للمعلم، وأنواع محددة أيضاً من النتائج بالنسبة للمتعلم.

لقد اهتمت اللجنة القومية المتحدة لتعليم الفئات الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية، منذ عام 1982، حيث أصدرت ورقة تعكس مدى الاهتمام بإعداد

معلم ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تكون القدرات والمهارات التي يجب أن يكتسبها الطالب/ المعلم في معاهد الإعداد، والمعايير التي تطبق لتقويم هذه القدرات والمهارات.

ويصبح الطالب /المعلم معها مسئول عن تحقيق تلك المعايير، وتشتمل هذه القدرات والمهارات كل ما لدى المعلم من مهارات وقدرات خاصة ومفاهيم واتجاهات، وأنواع سلوك يمكن بها المساعدة على نمو التلميذ المعاق في النواحي العقلية، والوجدانية، والاجتماعية، والنفسية، والجسمية، وتوجد ثلاثة معايير لتحديد هذه القدرات والمهارات وتقييمها، هي:

(Ghere, Gail Sweeney, 2003)

1. معايير خاصة بالمعرفة: وتتمثل فيما يلي:

-أن يعرف أهداف التربية الخاصة، ومبادئها التعليمية وفلسفتها.
-يعرف التشريعات الخاصة بتشغيل المعاقين وتوظيفهم بعد الانتهاء من الدراسة.
-يدرك الأسس التاريخية والاجتماعية لتربية المعاقين.
-يدرك العلاقة بين المواد الدراسية، والموقف التعليمي، وغايات تعليم المعاقين.
-الدراية التامة بخصائص تعديل السلوك وطرائق التوجيه والإرشاد لأولياء أمور التلاميذ المعاقين.
-يلم بالمشكلات الانفعالية للمعاق.
-يمتلك القدرة مهارة إعداد وتطبيق الخطة التربوية الفردية المناسبة للمعاق.
-لديه القدرة على تحديد الفروق الفردية بين التلاميذ المعاقين.
-يستخدم شبكة المعلومات وقواعد البيانات في متابعة الجديد في مجال تعليم المعاق.

2. معايير خاصة بالأداء:

وتتمثل في السمات الشخصية والعلاقات الإنسانية وتتمثل بالتالي:

-الذكاء المرتفع وسرعة البديهة والقدرة على الإقناع بحكمة في تيسير الأمور.
-الكفاءة العالية في التعامل مع التلاميذ الأسوياء قبل الحاقة للعمل مع المعاقين.

–لدية القدرة على التعامل مع مجتمع المدرسة (زملاءه– الإدارة– الإداريين).
–يمتلك الرغبة والاستعداد للعمل مع المعاق، والاتجاه الإيجابي نحوهم.
–يعرف كيفية إدارة الأزمات داخل بيئة الفصل والمدرسة.

3. معايير خاصة بالنتائج:

وهي التي تستخدم في تقويم قدرته على التدريس، وتتضمن امتحاناً لمقدار ما حصله التلاميذ الذين درس لهم. ويمكن أن يطلق عليها الكفايات التدريسية لمعلم التربية الخاصة وهي كما يلي:

أ**-كفايات تحديد الدرس:**

1. يصوغ أهداف الدرس بما يتلائم مع مستوى خبرات المعاق.
2. يصوغ أهداف الدرس بصورة واضحة ومحددة، وبحيث يمكن تحقيقها خلال زمن الحصة.
3. تصميم مصادر تعلم فردية تلائم خصائص المعاق.
4. يستخدم استراتيجيات التعليم الخاص بالحاسب الآلي.

ب-كفايات تنفيذ الدرس وتشمل:

1. يستخدم التهيئة المناسبة للتنشيط وجذب انتباه المعاق.
2. تنويع استراتيجيات التدريس وفقاً لطبيعة المعاق.
3. يوظف الأجهزة والوسائل التعليمية التي تخاطب الحواس الموجودة بالفعل حسب الإعاقة.
4. يستخدم الوسائل التعليمية التي تستخدم الحواس الموجودة بالفعل.

ج- كفايات التقويم:

1.يربط أساليب التقويم بأهداف الدرس.
2.يختار الأسئلة بحيث تتناسب مع مستوى مهارات التلاميذ حسب إعاقته.

3. يهتم بالتغذية الراجعة والتعزيز بعد الأداء المستمر.

كما يتبع برنامج إعداد معلم التربية الخاصة المعايير المتعلقة بالمعرفة والمهارات والاتجاهات الضرورية للمعلمين إضافة إلى معايير مجلس الأطفال غير العادين The Council For Exceptional Children (CEC) المتعلقة بالمحتوى التي يحتاجها معلمي التربية الخاصة

بنود المعايير (CEC) المتعلقة بالمعارف والمهارات (Rosenshine., 1997, Pp.34-35) وتتضمن:

1- **المحتوى التعليمي:** يعرف المفاهيم الأساسية المتعلقة بتعليم ذوي الإعاقات الذي سيتبعه بحيث يكون قادرا على إيجاد خبرات تعلم ذات معنى للتلاميذ.
2- **نمو الطالب:** يتعرف على مراحل النمو النفسي للتلميذ بما يمكنه من تقديم فرص تعلم تدعم جوانب نمو التلميذ المختلفة.
3- **المتعلمون المختلفون:** يتعرف على الفروق الفردية بين التلاميذ في عملية التعلم ويتيح فرصا تدريسية تتناسب وهذه الاختلافات.
4- **استراتيجيات تدريسية مختلفة:** يستخدم استراتيجيات تدريسية تعزز وتشجع نمو التلميذ وتزوده بمهارات التفكير الناقد وأساليب حل المشكلات ومهارات الأداء.
5- **الدافعية وإدارة الصف:** يطبق مهارات إدارة السلوك من خلال تهيئة تعلم تشجع على التفاعل الاجتماعي الايجابي والمشاركة الفعالة في عملية التعلم.
6- **الاتصال والتكنولوجيا:** يستخدم أساليب ووسائل اتصال لفظية فعالة لتعزيز وتشجيع التعاون والتفاعل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة.
7- **التخطيط:** يخطط لعملية التدريس مستندا إلى معرفة تامة ودقيقة بالمادة الدراسية والطلاب والمجتمع وأدوات وتقييم المنهج.
8- **التقييم:** يستخدم أساليب واستراتيجيات التقييم الرسمية وغير الرسمية لمتابعة تقدم النمو في المجالات المختلفة.
9- **النمو المهني:** من مبادئ مهنة التدريس وخاصة في مجال ذوي الإعاقات أن المعلم ممارس متأمل في تدريسه، يقيم تأثير اختياراته وأفعاله على الآخرين بصورة مستمرة (التلاميذ، الآباء والمهنيين الآخرين في مجتمع التعلم) من خلال مراجعة المتدرب في كل ما قام به في صحيفة التفكر.
10- **التعاون مع المدرسة والمجتمع:** يتعاون مع زملائه في المدرسة وكذلك الآباء ومؤسسات التربية الخاصة والتربية العامة لدعم تعلم التلميذ. (Evans-Kelly, Penelope Ruth, 2003).

ثانياً– أهداف برامج إعداد معلم التربية الخاصة:

يمكن تصنيف أهداف برامج إعداد معلم التربية الخاصة حسب مجالات إعداده وذلك على النحو التالي:

أ. **الإعداد الثقافي العام:**

إن الثقافة هي كل ما ينتجه المجتمع من أفكار، ومعارف، وقيم وأساليب تربوية، وأنماط سلوكية واجتماعية، تتجلي في مقومات فكرية، وأخلاقية وروحية، وتفاعل اجتماعي، واستثمار للتطور العلمي والتكنولوجي(محمد محمد غشم، 2007م، ص87).

كما أن عملية التنمية الثقافية والمعرفية للمعلم تستدعي العمل علي تكوين بنية معرفية مفاهيمه معلوماتية للمعلم وذلك بهدف إعانته على بلوغ هدفه من المعرفة والفهم، والتحليل، والاستنباط.

والتنمية الثقافية ضرورية لكل معلم بحكم كونه مربياً. أن يلم بالمقررات الدراسية التي يجب أن يتعلمها كل طالب معلم بشكل غير متعمق، ويمكن من خلال هذه التنمية تقديم مقررات تتعلق بالمجتمع الذي يعيش فيه المعلم وموقعه، وعلاقته مع المجتمعات الأخرى، والتعاون المحلي، والإقليمي، والدولي، والعلاقات الاجتماعية، ومفهوم الديمقراطية، وحقوق الإنسان، والمواطنة، وثقافة العدل، والسلام،والمساواة الدولية.

وإذا أخذنا الثقافة باعتبارها حصيلة العلم والمعرفة فهو تعريف غير كافي للتعبير عن الشخص المثقف حيث إن مجرد حصول الفرد على قدر من العلم والمعرفة لا يجعله جديراً بلفظ مثقف. فالشخص المثقف هو من تتكامل معرفته وتتسع فلا تقف عند حدود تخصصه العلمي وإنما تتعداها إلى الانفتاح على فروع المعرفة وألوان الثقافة، والمثقف هو شخص يعي دور عمله وتوجيهه لتحسين ظروف الحياة من حوله ذلك لأن المثقف الحقيقي لا يتم تكوينه إلا بأن يكون مثقفاً يستخدم ثقافته في حياته.

ويقتضي عمل المعلم أن يكون مثقفاً، لديه قدرًا من المعارف العامة في شتي المجالات، وقد اختلفت برامج التنمية الثقافية في مؤسسات تدريب المعلم باختلاف وجهات نظرها في أهمية المجالات والموضوعات التي تهتم بعملية تثقيف المعلم، ونتج عن ذلك عدم تحديد مضمون التنمية الثقافية بصورة قاطعة.

وإذا كانت الثقافة مهمة فإن أهميتها لمعلمي التربية الخاصة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة تكمن في عدة اعتبارات، وهي كما يلي:

1- القدرة على اختيار العناصر الثقافية ليستخدمها بصورة تؤثر في الفرد حيث إن الحقائق، والقوانين، والأفكار الاجتماعية، والمعاني، والقيم، والنظريات تنتقى من الثقافة، فإن هذا كله يستلزم من المعلم الوعي، والتمييز، حتى لا يعطي الطلبة المفاهيم الخاطئة.
2- القدرة على حل المشكلات التي تعتري العمليات التربوية لدى الطلبة، وهذا بدوره يؤدي إلى تسهيل عمليات التربية، والتوجيه.
3- تعطى المعلم معلومات عن البيئة التي يعيش فيها، وعن العالم المحيط به.
4- تمكنه من الإلمام بالموضوعات المتنوعة حتى يستطيع الإجابة عنها.

وعلى ذلك نؤكد أنه إذا تم تنمية المعلم تنمية ثقافية بالشكل المطلوب، فإنه يكون ذا تفكير مدرك، وأفق واسع، وأقدر على استخدام الأدوات المهنية بكفاءة عالية، وكذلك أقدر على اكتشاف الفروق الفردية لدى الطلبة ليكون مصدر ثقة واحترام بالنسبة إليهم فينجذبوا نحوه، ويؤثر كل ذلك في زيادة تحصيلهم، والقدرة على تفعيلهم. (اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، 1997م، ص110-111)

ويجدر بالمعلم أن يكون ملماً بالثقافة العامة التي تحيط به، فالمدرس ليس مدرساً لمادة علمية فحسب، وإنما لا بد أن يكون دارساً للثقافة، فهي الوعاء الذي يُرتفع بمستواه عن طريق تربية الناشئين. وإعداد المدرس للناشئين يعني أولاً وأخيراً تعريفهم بالثقافة التي يعيشون فيها بما يزودهم من معارف وبما يغير من اتجاهاتهم نحو الأفضل وكل ذلك بقدر ما يتوافر للمعلم من مفاهيم سليمة عن ثقافة المجتمع، ومكوناته، وسمات تماسكه أو عوامل التناقض التي توجد بداخله، وأهداف المجتمع، واتجاهاته، وبهذا القدر يتحدد دور المعلم، وفعاليته في توحيد مادة التعليم، وأساليب اختيار الخبرات التربوية.

ويهدف هذا الإعداد الثقافي بصفة عامة إلى:

1. تنمية مدركات المعلم حول وظيفة التربية في تنمية المجتمع، وأهمية دوره في النظام الاجتماعي وتطويره .
2. تنمية إحساس المعلم بالانتماء والمواطنة، وتعميق خلفيته الثقافية حول طبيعة المجتمع ومشكلاته ومتطلباته التنموية تنمية وعي المعلم بالظروف المجتمعية المختلفة، مما يساعده على تبني أطر فكرية منظمة تمكنه من فهم مستجدات الأحداث في العالم، وتطورها، وانعكاسها على تربية وتأهيل ذوي الاحتياجات

الخاصة .

3.المعرفة المتنوعة لفهم الإنسان وعالمه، وإثراء معلوماته الأساسية لتكوين المواطن والمربي. إكساب المعلم الاتجاهات العلمية والاجتماعية، وتنمية مهارات الاطلاع على التطور الفكري للمواد العلمية والمهنية في مجالات التخصص المختلفة لتربية ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة.

4. مساعدة المعلم على إدراك العلاقة التكاملية الشمولية بين المواد الدراسية والموقف التعليمي، وغايات التربية الخاصة. (Evans-Kelly, Penelope Ruth, 2003).

ولتحقيق هذه الأهداف يكون مفهوم الإعداد الثقافي جامعاً شاملاً في كل متكامل بين الجانب المعرفي، والسلوكي، والاهتمام بتقديم مقررات ثقافية خاصة توزع على سنوات الدراسة، وتترجم لساعات معتمدة، تسهم في مجموعها في إعداد الطلاب/ المعلمين ثقافياً بفعالية كبيرة، هذا مع زيادة الاهتمام بالأنشطة المصاحبة لتدريس المقررات الثقافية وذلك من خلال تنظيم الندوات الفكرية، بحيث تتكامل في أهدافها مع أهداف المقررات الثقافية، والتي تبرز أهداف التربية الخاصة وفلسفتها، بالإضافة إلى توجيه الطلاب/ المعلمين نحو المشاركة في معسكرات تعليم ورعاية المعاقين، والخدمة العامة، وأن يؤخذ بها كجزء في تقويمهم.

إن الجهود المبذولة لتوفير المعلمين والباحثين المتخصصين والمؤهلين لتربية ورعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تتطلب القيام بأبحاث تقويمية للكفايات التربوية اللازمة لهؤلاء المعلمين ليكونوا أكفاء مؤهلين للقيام بأدوارهم بفاعلية واقتدار والوصول بهؤلاء الفئة من المجتمع للغاية المنشودة والتي تؤهلهم ليكونوا أسوياء أو قريبين منهم.

كما أن مؤتمر إعداد المعلم الذي عقد في رحاب جامعة أم القرى (عام 1420هـ 1999م) أوصى في المادة (5) من قراراته (ضرورة إعداد معلم للفئات الخاصة وتأهيله علمياً وتربوياً بما يتناسب مع خصائص هذه الفئة وتضمين برامج الإعداد العام في مؤسسات الإعداد مقررات حول كيفية التعامل مع الفئات الخاصة فهذا الزم القائمين على التربية والتعليم وبمتابعة من قيادة هذا الوطن بالتالي:

1. نتيجة لهذا التوجه تطورت برامج ذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقين) لتصل حسب إحصائه عام 1424–1425هـ إلى أكثر من (1560) برنامجاً ومركزاً

يستفيد من خدماتها مجموعة (34597) تلميذاً وتلميذة من ذوي الاحتياجات الخاصة، بعد أن كانت لا تتعدى (70) مركزاً وبرنامجاً حسب إحصائه 1420هـ- 1999م (الموسى،2000م)، بالطبع هذه الزيادة في أعداد البرامج والمراكز الخاصة يتطلب توافر أعداد كبيرة من الكوادر البشرية التربوية المؤهلة والمدربة للقيام بعملية التدريس والتأهيل التربوي والعلاج السلوكي، وقد لا تكون هذه الأعداد من المعلمين المؤهلين متوفرة في سوق العمل المحلي.

2. ألزمت سياسة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية الجامعات السعودية بإنشاء أقسام علمية في بعض الجامعات والكليات الوطنية لمنح درجة (البكالوريوس) في بعض التخصصات الدقيقة في مجال التربية الخاصة، حيث بدأت بإنشاء أول قسم للتربية الخاصة بكلية التربية بجامعة الملك سعود في العام الدراسي (1405/1404هـ)، وتعتبر أول جامعة تنشئ هذا التخصص لمنح درجة البكالوريوس في الدول العربية، أعقبه افتتاح قسم التربية الخاصة بكلية المعلمين بجدة العام الدراسي1423/1422هـ، بالإضافة إلى قيام كل من جامعة الملك خالد بأبها، وجامعة الطائف، وجامعة طيبة بالمدينة المنورة بمنح درجة الدبلوم العالي في التربية الخاصة لبعض الخريجين من حملة (البكالوريوس التربوي) أو المشرفين التربويين لسد العجز من النقص الموجود في الكوادر البشرية المؤهلة في مجال التربية الخاص. ثم طورت هذه الأقسام لمنح درجة البكالوريوس في التربية الخاصة، حيث فتح بجامعة الملك خالد بأبها عام 1420هـ وجامعة الطائف عام 1426هـ وجامعة طيبة بالمدينة المنورة عام 1426هـ0

3. وشهدت الأعوام الأخيرة طفرة كبيرة في استحداث أقسام وبرامج للتربية الخاصة في الكليات والجامعات السعودية حتى وصل عددها في العام الجامعي 1428/1427هـ إلى (15) قسما وبرنامجا منتشرة في جميع أنحاء المملكة (الموسى، 2008، ص393).

4. ورسمت عدد من جامعات المملكة في خططها المستقبلية فتح أقسام للتربية الخاصة وأقسام للدراسات العليا في هذا التخصص حيث بدأت جامعة الملك سعود وجامعة الملك عبد العزيز في رسم خطط للدراسات العليا في هذا التخصص توافقاً مع خطة التنمية الثامنة (من 1425هـ-2005- إلى

1430هـ–2009م) وتنفيذا لتوجهات وزارة التعليم العالي بإعادة هيكلة الجامعات والكليات وتخصصاتها لمسايرة حاجة المجتمع ومواجهة لمتطلبات المستقبل وحاجة سوق العمل والقضاء على البطالة.

5. ومواصلة للجهود وعناية لهذه الفئة من المجتمع صدر قرار مجلس الوزراء رقم 129في 5/21/ 1429هـ (2008م) – القاضي بالموافقة على (اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وعلى بروتوكولها الاختياري الذى اعتمدته الجمعية العامة للأمم المتحدة في قرارها106/61 المؤرخ في24كانون الثاني–يناير–2007م).
6. كما أن مؤسسة الأمير سلطان بن عبد العزيز آل سعود الخيرية بالتعاون مع مركز الأمير سلمان لأبحاث الإعاقة الذي تمكن منذ تأسيسه عام 1412هـ من تبني وإنجاز العديد من البحوث والدراسات الحيوية التي شملت العديد من مناطق المملكة العربية السعودية بهدف إثراء المعرفة عن أسباب الإعاقة وكيفية الوقاية منها وتطوير وسائل علاجها بل إن هذه البحوث شملت (بحوثا خارجية كمنح للباحثين مجمل تكاليفها "لعام2003م 7.124.186 ريالا لخمسة عشر مشروعا") و(بحوثا داخلية طويلة الأمد لتعود بالفائدة والأهمية على المملكة العربية السعودية والعلماء المنتسبين للمركز مجمل تكلفتها" لعام 2003م 5.791.445" ريالا لثلاثة مشاريع داخلية) وهناك أربعة مشاريع مقترحة لعام 2004م بتكلفة (10.781.639ريالا).
7. إن الجهود المبذولة لتوفير المعلمين والباحثين المتخصصين والمؤهلين لتربية ورعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تتطلب القيام بأبحاث تقويمية للكفايات التربوية اللازمة لهؤلاء المعلمين ليكونوا أكفاء مؤهلين للقيام بأدوارهم بفاعلية واقتدار والوصول بهؤلاء الفئة من المجتمع للغاية المنشودة والتي تؤهلهم ليكونوا أسوياء أو قريبين منهم.

مؤسسات إعداد معلم التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية:

وفي إطار اهتمام المملكة العربية السعودية بتنمية الكوادر البشرية عن طريق تمكينها من الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، و مواصلة دراستها العليا داخل البلاد و خارجها، فقد درس مجموعة من الطلبة السعوديين المبتعثين في أقسام التربية الخاصة بالجامعات الأمريكية والأوروبية، و تخرجوا فيها مسلحين بسلاح العلم و المعرفة في هذا التخصص الحيوي، ويعد هذا عاملاً مهماً من العوامل

التي أدت إلى استحداث قسم جديد بكلية التربية بجامعة الملك سعود، يحمل اسم (قسم التربية الخاصة) حيث تم افتتاحه في العام الدراسي 1405/1404هـ، وهو بهذا يعد القسم الأول من نوعه في المملكة العربية السعودية."ثم توالي افتتاح أقسام التربية الخاصة، وبرامج الدبلومات المهنية، والبرامج الانتقالية في الكليات والجامعات السعودية حتى وصل عددها (15) برنامجاً، وفيما يلي وصف لواقع تلك البرامج من خلال ما يلي:

تم افتتاح قسم التربية الخاصة في: كلية التربية بجامعة الملك سعود في عام 1405/1404 هـ، و بكلية الحكمة للبنات بجدة عام 1419هـ، في كلية المعلمين بجدة عام 1422/ 1423 هـ، وبجامعة الملك خالد عام 1423/1422 هـ، وبرنامج دبلوم التربية الخاصة في كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود في عام 1423/1422 هـ' قسم التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة الملك فيصل عام 1325/1423 هـ البرنامج الانتقالي للطالبات في مجال التربية الخاصة في كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود في 1427/6/26هـ، وبرنامج التربية الخاصة في كلية المجتمع بجامعة الملك سعود في 1426/1425 هـ، وقسم التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة الطائف في 1426/1/18 هـ، في كلية اللغة العربية والدراسات الاجتماعية بجامعة القصيم 1427/1426 هـ، برنامج التربية الخاصة بجامعة الملك عبد العزيز في العام الجامعي 1428/1327هـ، بكلية التربية جامعة طيبة في العام الجامعي 1429/1428 هـ، برنامج دبلوم التربية الخاصة بفرع الجامعة العربية المفتوحة في الرياض، 1424/1423، قسم التربية الخاصة في المكتب الإقليمي بالإحساء التابع للجامعة العربية المفتوحة في 1420/8/10هـ ،برنامج دبلوم التربية الخاصة في عمادة خدمة المجتمع بجامعة القصيم العام الجامعي 1429/1428 هـ، الخطة الدراسية المقترحة لقسم التربية الخاصة كلية التربية – جامعة أم القرى9/23/ 1421هـ.

من خلال العرض السابق لمؤسسات إعداد معلم التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، وأعضاء هيئة التدريس وتخصصاتهم وأعداد الطلاب وبرامج الإعداد والمقررات الدراسية وشروط اختيار نجد أن المملكة العربية السعودية حظيت بتطوراً ملحوظاً خلال الثلاثة عقود الماضية. فقد اشتملت سياسة التعليم

في المملكة العربية السعودية (1390هـ) على عدد من الأسس والثوابت المرتبطة بمجال التربية الخاصة– ومنها على سبيل المثال –حقوق المعاقين في التعليم والرعاية والتشجيع حسب قدراتهم وطاقاتهم. كما سعت وزارة التعليم العالي بافتتاح أول قسم للتربية الخاصة بجامعة الملك سعود بالرياض في عام 1405/1404هـ، كأول قسم في العالم العربي، وذلك بهدف إعداد الكوادر من معلمين ومعلمات في مجال التربية الخاصة على مستوى البكالوريوس. وقد بلغ عدد أقسام التربية الخاصة في الوقت الحالي ستة عشر قسماً في الكليات والجامعات السعودية. لكن وزارة التعليم العالي قد افتتحت هذه الأقسام دون تخطيط علمي مدروس مركزة على الكم دون الكيف، وذلك للأسباب التالية:

1. المناهج والخطط الدراسية في التربية الخاصة: تركز أقسام التربية الخاصة في خططها ومناهجها على خطة عامة في جميع مواد التربية الخاصة، ومن ثم التركيز على مسار –تخصصي–كالإعاقة السمعية، والإعاقة العقلية، وإعاقات التعلم، وغيرها. لكن خطط البكالوريوس في التربية الخاصة في مجملها عبارة عن خطط غير موضوعية تفتقر إلى إعداد وتأهيل الطالب في المواد الأكاديمية كاللغة العربية، والرياضيات، وغيرهما. ؟
2. أعضاء هيئة التدريس في أقسام التربية الخاصة: الغالبية العظمى من أعضاء هيئة التدريس في أقسام التربية الخاصة غير متخصصين في التربية الخاصة فبعضهم متخصص في الصحة النفسية، وبعضهم الآخر تخصصاتهم علم النفس أو علم الاجتماع، والبعض الآخر من أقسام أخري لكن فلسفة أقسام التربية الخاصة تقوم على المسارات التخصصية– لكل عوق على حدة ،إن عدم إسناد المقررات في التربية الخاصة لمتخصصين في مجال– كل عوق على حدة– يترتب عليه إخفاق في إعداد معلمي التربية الخاصة، بل إخفاق في العملية التربوية والتعليمية للمعاقين بمختلف فئاتهم.
3. أقسام التربية الخاصة نسخة مقلدة لبعضها البعض: إن مناهج وخطط غالبية أقسام التربية الخاصة نسخه مقلدة لبعضها البعض.
4. التدريب الميداني في التربية الخاصة: الغالبية العظمى من أعضاء هيئة التدريس في أقسام التربية الخاصة يتسابقون على تسجيل مقرر التدريب لكنه يسند لمدير أو المشرف المقيم أو بوزارة التربية والتعليم.
5. ازدواجية المعايير في أقسام التربية الخاصة: تعتبر المدرسة العادية هي المكان

التربوي المناسب للغالبية العظمى من التلاميذ المعاقين. فالغالبية العظمى من أقسام التربية الخاصة ينظرون داخل قاعاتهم الدراسية بدمج المعاقين داخل المدرسة العادية، لكنهم لا يسعون إلى فسح المجال لهؤلاء المعاقين من خلال إقناع المسئولين وتصحيح بعض المفاهيم الخاطئة لديهم عن ذوي الإعاقة بقبولهم داخل تلك الجامعات.

6. العشوائية في افتتاح أقسام التربية الخاصة: لقد افتتحت وزارة التعليم العالي أقسام التربية الخاصة بالقرب من بعضها البعض، دون النظر للعوامل الجغرافية لهذه، والتركيبة السكانية.
7. إن إعادة هيكلة أقسام التربية الخاصة لمناهجها وخططها الدراسية بما فيها إقصاء أعضاء هيئة التدريس غير المتخصصين في مجال التربية الخاصة سيسهم في إعداد كوادر وطنية متخصصة ستسهم في استثمار الطاقات الكامنة لذوي الإعاقة، وبالتالي الرفع من مستوى العملية التربوية والتعليمية لهم.

الخاتمـة:

من خلال العرض السابق يتضح أهم العقبات والمشكلات التي تواجه معلم التربية الخاصة أثناء إعداده من خلال:

أولا– الأهداف:

- ندرة وجود أهداف معلنه واضحة ومحددة في لوائح كليات التربية فيما يخص عملية إعداد معلم التربية الخاصة، مما يكون له أكبر الأثر في عملية تحقيق هذه الأهداف أثناء العمل.
- أن هناك ضرورة لتحديد ومعرفة الأهداف الخاصة بنظام الإعداد من قبل القائمين عليه، وذلك قبل العمل في هذا النظام، وذلك لما تمثله معرفة الهدف من أهمية كبيرة في تحديد المحتوى، واختيار الأساليب، وتقويم البرامج.
- بعض الوسائل التي يمكن من خلالها المساعدة في تعرف أهداف ومحتوى نظام إعداد معلم الفئات الخاصة بكليات مثل الاتجاهات العالمية المعاصرة في هذا المجال، واحتياجات المجتمع الحالية، خبرات أساتذة الكليات، الكتب والمراجع العلمية الحديثة، اللوائح الداخلية للكليات بالجامعات

السعودية.

ثانيا– نظام القبول:

توصلت من خلال العرض السابق إلي:

1. من الضروري أن يتوفر لدى الطالب الرغبة الحقيقية في الالتحاق بشعبة التربية الخاصة، وأنه من الحتمي أن تكون هذه الرغبة نابعة من إيمانه بالجدوى الفعلية من العمل مع الفئات التي تستحق العناية والاهتمام.
2. أن نظام القبول الحالي بكليات التربية التي تعد معلمي التربية الخاصة لا يحقق الاختيار السليم والملائم للطلاب، حيث إنه لا يراعي توافر القدرات والمهارات النفسية والشخصية اللازمة لممارسة مهنة التدريس للفئات الخاصة، والشروط الواجب توافرها في الدارسين لهذا المجال.
3. تحديد بعض الوسائل التي من خلالها أن تعمل كليات الإعداد لاختيار الطلاب للدراسة بشعبة التربية الخاصة، والتي من أهمها رغبة الطالب في الالتحاق في هذه الشعبة، قياس مدى إلمام الطالب ببعض المعلومات والأفكار عن الفئات الخاصة، عقد اختبار شفهي للطالب المتقدم للدراسة بالكلية مع القيام ببعض الدراسات الميدانية لمدارس الفئات الخاصة.
4. أن عدم وجود شوط خاصة لتوزيع الطلاب على شعبة التربية الخاصة قد أثر بالسلب على عملية الإعداد بهذه الشعبة.

ثالثا– نظام الدراسة وجوانب الإعداد (الأكاديمي– الثقافي– التربوي):

توصلت من خلال العرض السابق إلي:

1. أن نظام الفصلين الدراسيين لا يتيح الفرصة لتحقيق أهداف نظام إعداد معلم التربية الخاصة داخل كليات التربية لعدة أسباب منها:

- أنه يعتمد على أساليب تدريس تقليدية، ولا يسمح بفترة تدريب عملي كبيرة، ولا يتيح للطالب/ المعلم اختيار المواد الدراسية التي يرغب في دراستها بل يفرض عليه عدد من المواد الدراسية يدرسها لفترة زمنية دون اختيار منه. أن مستوى الطالب/ المعلم بشعبة التربية الخاصة في المقررات التخصصية دون المستوى المطلوب، ويرجع ذلك لعدة أسباب منها:
- صعوبة إتاحة الفرصة للممارسة العلمية، عدم التركيز على بعض المواد بالدرجة الكافية وخاصة التي تتطلب تدريباً علمياً، احتواء بعض

المواد التخصصية على موضوعات مكررة في المحتوى جديدة في المسمى بالنسبة للطالب /المعلم، وقصور الإمكانات المادية المتاحة، وقلة عدد الساعات المحددة في الخطة الدراسية لمواد التخصص، والنقص في الكوادر البشرية المتخصصين في هذا المجال.

2. ليس هناك اهتماما كافيا بإعداد معلمي المتفوقين بشعبة التربية الخاصة . ويرجع ذلك إلى عدة أسباب منها أنه لا يوجد اهتمام كاف بالمقررات الخاصة بتأهيل معلم المتفوقين، لا يوجد لدى مؤسسات الإعداد الكوادر أو المعامل التي تتناسب وإعداد هذا الطالب / المعلم.
3. اقتراح عدد من المقررات التخصصية يمكن ضمها للمقررات الحالية منها مقررات عملية في التدريب على الإشارات، مقررات عن الاتجاهات المعاصرة في الحفاظ على التفوق العقلي وتنميته.
4. ضرورة التخصص سواء في مجال إعاقة واحدة أو مجال التفوق العقلي، ويرجع ذلك إلي عدة أسباب منها التخصص يمكن للطالب من اكتساب الخبرة والتعمق في مجال واحد، وتعلم كل ما يلزم في هذا المجال، كما يساعده على الجمع بين النظرية والتطبيق في مجال واحد فقط.
5. أن الإعداد التربوي للطالب بشعبة التربية الخاصة بصورته الحالية لا يساعد في الإعداد الناجح للمعلم، حيث يسيطر على الجانب العلمي في المقررات التربوية، ويغيب توظيف هذه المقررات بصورة ناجحة، كما أن مادة طرق التدريس تبتعد عن المهارات العلمية المطلوبة للتدريس لهذه الفئات، ومقررات الجانب المهني التربوي تتضمن موضوعات بعيدة الصلة عن جانب العمل، هذا بالإضافة إلي كثرة عدد المواد التربوية المقدمة مع زيادة عدد الساعات الدراسية المحددة للمقررات التربوية المهنية.
6. أن المقررات الثقافية بوضعها الحالي لا تسهم بالدرجة المطلوبة في الإعداد الثقافي لمعلم الفئات الخاصة ويرجع ذلك إلى عدة أسباب منها نظرة بعض الطلاب وأعضاء هيئة التدريس لهذه المقررات بأنها مقررات ثانوية فيقل الاهتمام بها، وتدريس هذه المواد بطريقة إنشائية تبتعد عن الممارسة.
7. ندرة وجود توظيف فعلي لمادة تكنولوجيا التعليم في مجال إعداد معلمي التربية الخاصة، ويرجع ذلك إلي قلة الوعي بأهمية التوظيف، عدم توافر

الأساتذة المتخصصين المدربين على عملية التوظيف، قلة عدد الساعات التدريسية المخصصة للتدريب العملي على الأجهزة التكنولوجية المختلفة.

رابعا– نظام التربية العملية:

توصلت من خلال العرض إلي:

1. قصور نظام التربية العملية، وقلة المدة الزمنية المحددة لها، هذا بالإضافة إلى عجزها عن تحقيق الهدف المنشود منها.
2. أنه من أسباب ضعف نظام التربية العملية ندرة التدريب داخل مدارس الفئات الخاصة بأنواعها المختلفة، واقتصارها على فئات دون الأخرى، وضعف خبرة من يقوم بالإشراف في التربية العلمية، وندرة التدريب داخل مدارس وفصول المتفوقين عقليا، ونقص الفترة الزمنية المحددة للتدريب العملي– والالتزام بالأساليب التقليدية في عملية تقويم الطالب/ المعلم، وصعوبة التوافق بين ما يدرسه الطالب في مقرر وما يجده من طرق وأساليب يلتزم بها القائم بالإشراف العلمي مما يشعر الطالب بالحيرة وعدم التوافق، هذا بالإضافة إلى سيطرته الذاتية على عملية التقويم في بعض الأحيان.
3. إن الإشراف على التربية العملية لا يحقق أهدافه المنشودة وذلك لضعف المكافآت المادية وندرة تخصص المشرف في الإعاقة وكثرة تلاميذ هذه الفئات مع قله المشرفين المعدين إعدادا جيدا مع عدم منح الطالب الفرصة الكافية للإعداد داخل مدارس وفصول المتفوقين.

خامساً– نظام التقويم:

من خلال العرض السابق توصلت الدراسة إلي:

إن النظام الحالي للتقويم في شعبة التربية الخاصة بكليات الإعداد لا يحقق أهدافه بالصورة المطلوبة ويرجع ذلك إلى عدة أمور منها أن طبيعة معلم الفئات الخاصة تختلف عن طبيعة معلم العاديين من حيث المحتوى وأساليب التدريس تعتمد على الجانب العملي بصورة أكبر، وبالتالي تجعله يحتاج إلى أساليب أخرى في التقويم، وكذلك الاعتماد على الأساليب والوسائل التقليدية في التقويم والتي تتمثل في الاختبارات التحريرية في نهاية كل فصل دراسي، وكذلك افتقارها إلي

التقويم المستمر بالإضافة إلي نوعية وطبيعة المواد الدراسية التي تقدم بهذه الشعبة.

سادساً- المشكلات التي تواجه معلم التربية الخاصة وتحول دون تحقيق الكفاءة التعليمية المطلوبة:

ومن أهم هذه المشكلات:

1. نقص الكوادر العلمية المتخصصة من أعضاء هيئة التدريس بالمملكة العربية السعودية في هذا المجال.
2. عدم استقرار اللوائح والبرامج والمناهج.
3. غياب الفلسفة التي تتحرك في ش ضوئها خطط إعداد معلمي التربية الخاصة.
4. ندرة وجود تخصص في دراسة فئة واحده.
5. محدودية مجال الدراسات العليا في هذا المجال.
6. عدم وجود شعبة لدى الكليات لإعداد معلم للمتفوقين.
7. نقص خبرة من يقوم بالإشراف على طلاب هذه الشعبة.
8. ندرة منح الطالب /المعلم الفرصة الكافية للتدريب الجاد داخل الفصول الدراسية.
9. قلة التدريب بصورة متوازنة على الإعاقات المختلفة.

تتفق التربية الخاصة مع التربية العامة في إعداد الشخص للحياة ألا أن الاختلاف بينهما يكون في طريقة الإعداد ولذلك يجب أن يتم إعداد معلم الفئات الخاصة في ضوء نظام يختلف عن نظام إعداد معلم التربية العامة.

وهناك ثلاث نظم لهذا الإعداد نعرض لها باختصار:

أولا- إعداد معلم متخصص لفئة واحدة:

-في ضوء توجه التربية الخاصة الفئوية categorical special education يكون هناك معلم للمعاقين سمعيا ومعلم المعاقين بصريا ومعلم للمعاقين ومعلم المضطربين انفعاليا وهذا التوجه له مبرراته والتي تبرز فيما يلي:

-أنه يمكن تحديد حاجات وخصائص وإمكانات المتعلمين في فئة واحدة على ضوئها يتم تحديد المناهج الدراسية، والوسائل التعليمية والأنشطة والظروف التعليمية المناسبة لها.

–يمكن في ضوء التربية الفئوية إعداد المعلم الذي يتسم بدرجة عالية من التخصص وبالتالي يمكن إكسابه المهارات والخبرات اللازمة للتفاعل مع ذوي الإعاقات في بيئة تعليمية حيدة.

ثانيا– إعداد معلم لكل فئات الإعاقة (شامل):

في ضوء التربية الخاصة غير الفئوية Non Categorical Special Education يتم إعداد معلم شامل لكل فئات الإعاقة، علما بأن هذا التوجه أخذ في الانتشار والتعميم بشكل متزايد، وقد يرجع هذا الأمر إلي:

1- انتشار النزعة إلي التخلص من (الوسم) حيث أصبح هناك قناعة بأن وضع الأطفال في فصول مسماه فئويا هو ممارسة غير مقبولة.

2- أنه ليس هناك أساس منطقي من حيث الفعالية التعليمية لتنظيم تعليم الأطفال في مجموعات وفقا لبعض المسميات الفئوية المستخدمة في وقتنا الحاضر.

ثالثا– إعداد معلم بالتدرج من الشمول إلي التخصص:

في ضوء هذا الاتجاه التوفيقي يمكن الجمع بين التربية الفئوية وغير الفئوية حيث يقدم البعض الإعداد الشامل لمعلمي التربية الخاصة لمدة ثلاثة سنوات جامعية ثم يكون العام الرابع للتخصص في فئة معينة من فئات الإعاقة على أن يتم استكمال وتعميق التخصص من خلال: برامج التدريب أثناء الخدمة، الدراسات العليا للحصول على المزيد من التخصص، النمو المهني.

والأساس في الإعداد يقع على عاتق وزارات التعليم حيث تشارك بالدور الأكبر في برامج الإعداد، وبالتالي تكون مسئولة عن تخطيط وإعداد وتنفيذ البرامج المقدمة لمعلم التربية الخاصة مسئولية مطلقة بدون النظر إليها ولن يتم إصلاحها إلا إذا اشتركت مؤسسات أخري في عمليات التخطيط والإعداد والرقابة على عملية التنفيذ للوصول إلي أحسن المخرجات التعليمية بعد انتهاء برامج الإعداد. كما تؤكد التقارير الرسمية أن لمعلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية تعاني قصوراً في برامجها التدريبية من حيث بعدها عن الاحتياجات الحقيقية للمعلمين وتقليدية برامجها حيث غلبة الطابع النظري عليها وافتقارها إلى الجوانب التطبيقية وعدم توفر الخبرة في المدارس واعتمادها على مهارات التدريس دون الاهتمام بتغير اتجاهات المعلمين نحو العمل في هذا المجال، كما ركزت برامج إعداد معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية على التدريب على الإعاقة الواحدة، وهو ما يفقد هذه البرامج جدواها في تنويع التدريب الذي من شأنه

الارتقاء بمهارات للمدرسين المعينين بالتربية والتعليم وتحددهم في اتجاهات محصورة ومحددة المسار.

المراجـع

أولاً– المراجع العربية:

الباحث العربى (2009): **لسان العرب**، راجع الموقع الإلكترونى، www.3ashmawy.com

أنور حسين، وعلي القدمي(1996): الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، صنعاء، **مجلة التربية**، العدد(25)، ص115.

خالد طه الأحمد (2005): تكوين المعلمين من الإعداد إلي التدريب، العين: دار الكتاب الجامعي.

على محمد هوساوس (2007): معوقات استخدام التقنيات التعليمية الخاصة في تدريس التلاميذ المتخلفين عقليا كما يدركها معلمو التربية الفكرية بمدينة الرياض، المؤتمر العلمي الأول بجامعة بنها بعنوان"التربية الخاصة بين الواقع والمأمول" المنعقد في الفترة من 15–16 يوليو، ص ص 461–491.

علي أحمد مدكور (2006): المرجع في التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة والتعليم العالي، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، 2006. ص189.

عيسى محمد نزال شوبطير(2009): إعداد وتدريب المعلمين، الأردن: دار ابن الجوزي

كوثر أبو هاجر، مهرى أمين: التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة فى مصر ،**مجلة مستقبل التربية العربية**، المجلد الخامس، العددان 18، 19، ص 152.

اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم: نحو خطوة جديدة لتمهين التعليم، قطر، مجلة التربية، العدد (121)، 1997، ص110،111.

محمد أحمد الرشيد (2003): المعلم في عصر متجدد، المعرفة، ورقة مقدمة إلى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي، المعرفة، العدد (95)، جازان، ص7.

محمد محمد غشم (2007): دور المكون الثقافي في إعداد المعلم في ضوء المتغيرات المعاصرة، رسالة التربية، سلطنة عمان، العدد (16)، ص87.

يسن عبد الرحمن قنديل (1993): التدريس وإعداد المعلم، الرياض، دار النشر الدولي، ص 177.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Ghere, Gail Sweeney: Employing, directing, and supporting paraprofessional ls in Inclusive education programs for students with disabilities: A multi-site case study, university of Minnesotan, 2003.

Christensen, Benjamin Dean: A comparison of secondary teacher turnover with secondary special education teacher turnover in the state of Idaho For the 1999--2000 and 2000--2001 school years, University of Idaho,

DeMagistris, Denise: Design features and components of a graduate program in special education, Johnson and Wales University, 2003.

Evans-Kelly, Penelope Ruth: The relationship between faculty group effectiveness and teacher attitudes toward the inclusion of special Education students into regular education classrooms, Temple University, 2003.

Rosenshine: Explicit Teaching And Teacher Training In: Journal Of Teacher Education, Vol. 38,No.3.,1997,Pp.34-35.