

تقويم برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC)

حنان علي القرني *

ملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطالبات الملمات (طالبات السنة النهائية)، والكشف عن المعوقات التي تواجه تفعيل تلك المعايير لتطوير برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في إطار معايير مجلس الأطفال غير العاديين. واتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات السنة النهائية في مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد لمرحلة البكالوريوس بقسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود بمدينة الرياض، خلال الفصل الأول من العام الجامعي (1436-1437هـ)، والبالغ عددهن (43) طالبة. استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للبحث. وكشفت الدراسة عن تحقق معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات السنة النهائية بدرجة عالية، وذلك في جميع المعايير السبعة التي اشتملت عليها أداة الدراسة. كما دلّت نتائج تحليل مضمون إجابات طالبات السنة النهائية حول المعوقات التي تحول دون تحقيق تلك المعايير أن هناك القليل من المعوقات التي حالت دون تحقيق البرنامج لتلك المعايير، وفي المقابل فقد استنتجت الباحثة من خلال إجابات طالبات السنة النهائية أنه تم الإشارة إلى العديد من الإيجابيات حول البرنامج وكيفية تحقيقه لمعايير مجلس الأطفال غير العاديين، التي بدورها تعزز نتيجة تحقيق معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود بدرجة توافر عالية كما أظهرته النتائج. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة مجموعة من التوصيات من أبرزها ضرورة مراجعة مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد بقسم التربية الخاصة في الجامعة الملك سعود.

الكلمات الدالة: معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC)، برنامج إعداد معلمين، الاضطرابات السلوكية، التوحد.

المقدمة

يستحوذ التقويم على قدر كبير من حرص واهتمام التربويين، حيث إنه جزء لا يتجزأ من العملية التربوية والتعليمية والأداة الرئيسية لتطويرها، يقوم التقويم على تحديد جوانب القوة وتعزيزها وتشخيص جوانب الضعف وعلاجها، علاوة على ذلك فإنه الأداة الفاعلة التي وجد فيها الاعتماد الأكاديمي ضالته المنشودة وأصبح أحد متطلباته الأساسية، وهذا ما جعل التقويم في الآونة الأخيرة يحتل الصدارة في قائمة البحث التربوي.

ويعتبر ارتباط التقويم بالمراحل التعليمية عملية مهمة، وبالأخص مرحلة التعليم الجامعي إذ أنها المسؤولة عن توفير الكوادر البشرية القادرة على تنمية عمليتي التطوير والإبداع في مجتمعاتهم على اختلاف توجهاتها وثقافتها (سالم، 2013). يعتبر المعلم محور العملية التعليمية والركيزة الأساسية التي يستند إليها النظام التربوي، وهو العنصر الفعال والمؤثر في مداخلات النظام التعليمي وفي تحقيق أهدافه بكفاءة عالية، ويُعتبر الركن الأساسي لإصلاح وتطوير العملية التعليمية، وإعداده يُمنّل استراتيجية مهمة يمكن من خلالها الحد من الأزمة التربوية المعاصرة (الزهيري، 2010).

وفي نفس السياق أشار الكندري (2001) إلى أن التعليم أصبح أولوية وطنية تتسابق الدول إلى الاهتمام به والاستثمار فيه ومراجعتة وتحديثه، إذ أن التعليم الجيد يتطلب إعادة النظر في أوضاع المعلم المهنية والشخصية. كما أكدت الكثيري (2011) في دراستها على أن الاهتمام بالمعلم يعد أمراً لازماً فهو الذي يُعتمد عليه في بناء الأجيال وتربية الناشئة وفق ما وهبهم الله من قدرات وإمكانات.

وبالتالي فإن مؤسسات إعداد المعلمين قبل الخدمة دوراً في تهيئة المعلمين للتعلم مدى الحياة، ولها نصيب ودور أساسي في

* قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية. تاريخ استلام البحث 2016/09/05، وتاريخ قبوله 2017/01/14.

تهيئتهم وبناء فكرهم على الحدائث والتطوير لفهم متغيرات الحياة بكل أصنافها (الغنيم، 2011). إن أهمية تقويم برامج إعداد المعلم ومتابعتها على أسس علمية بات أمراً ضرورياً، فالمجتمعات على اختلاف ثقافتها ومكانتها تتأثر بالتطوير التربوي الذي يعتمد على البحوث والدراسات بالدرجة الأولى. وقد أشار إلى ذلك العلوي (2001) من خلال إشارته لأهمية توظيف الدراسات والبحوث لخدمة المراكز والمؤسسات التعليمية وإعادة النظر في بعض المقررات. لذلك تُعد قضية إعداد المعلم الجيد من أهم عناصر رفع كفاءة العملية التعليمية والتربوية بصفة عامة والتربية الخاصة على وجه التحديد، فمعلم التربية الخاصة يمثل حجر الزاوية في برامج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وعمله مع هذه الفئة يزيد من مسؤولياته انطلاقاً من معطيات كثيرة أهمها: أن تدريسهم يتطلب امتلاك صفات شخصية ومهنية متميزة ليكون المعلم الكفء القادر على استغلال جميع الفرص المتاحة لإكسابهم الخبرات والمهارات والجوانب السلوكية المرغوب فيها، وتحقيق كافة احتياجاتهم الأكاديمية والنفسية (شقيير، 2004). ويعتبر الاهتمام بتدريب معلمي التربية الخاصة أحد مظاهر حق التعليم للجميع، الذي يهدف إلى تحقيق الرعاية التعليمية والتربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال توفير فرص تعليمية تتناسب مع إعاقاتهم (بخش، 2003). وأشار (أبو الحسن، 2013) إلى أهمية تلك النوعية من المعلمين إذ أنهم يُعدون أساس منظومة التربية الخاصة، وركّز على أهمية الانطلاق من جملة من المعايير الموضوعية عند إعدادهم للوصول إلى منتج تعليمي كفاء.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يُعدُّ المعلم ركناً مهماً في إنجاح عملية التعليم، حيث إن الأهداف التربوية مهما بلغت من طموح، والسياسات التربوية من أحكام يظل المعلم هو المسئول المباشر والعامل الحاكم في تنفيذ هذه السياسات والمخططات (أبانمي، 2009). وبناءً عليه ظهرت في الآونة الأخيرة نداءات متعددة لإصلاح التعليم بصفة عامة والتربية الخاصة بصفة خاصة، وتطوير مستواه وإمكاناته المادية والبشرية، ومع أن هذا الإصلاح يشمل جميع مظاهر التعليم من مناهج وطرق تدريس ووسائل تعليمية وبيئة مدرسية، إلا أنه يُركّز بدرجة أكبر على المعلم بصفته الحلقة الأقوى في النظام التعليمي والمحرك الأساسي لأيّة جهود تصب في إصلاح وتطوير التعليم (سالم، 2010).

ومن خلال ماسبق تأتي أهمية إعداد معلمي التربية الخاصة إعداداً جيداً يهدف إلى إيجاد نظام تعليمي على مستوى عالٍ من الكفاية ويؤهلهم للعمل مع الفئات الخاصة بما تتطلب من مسؤوليات كبيرة، حيث إنه إلى جانب عملهم كمعلمين فإنه من واجبهم السعي إلى إثارة الدافعية لديهم للتعلم، وامتلاك القدرة على الإبداع والتجديد في إنتاج الوسائل المناسبة لإكسابهم المهارات والخبرات الضرورية، وهذا ما أشار إليه ولكوكس ويتنام وويجل (Wilcox, Putnam, wiggle, 2002) في ضرورة الاهتمام بتأهيل معلمي التربية الخاصة للحد الذي يمكنهم من القيام بمسئولياتهم على الأقل إذا لم يزد على ذلك.

إنّ الاهتمام بجودة إعداد معلمي التربية الخاصة يجعل من عملية تقويم برامج إعدادهم أمراً ضرورياً، حيث إن التقويم يشكل الخطوة الأولى لتحقيق الأهداف المنشودة وإعداد الكادر الكفاء، وتأسيساً على ما تقدم فإنّ برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة يعتبر من البرامج المهمة التي تقدمها جامعة الملك سعود الذي تم افتتاحه في العام الدراسي (1404-1405هـ). ومن أهم أهدافه تأهيل الكفاءات التربوية القادرة على العمل بنجاح مع ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد حقق البرنامج تطوراً سريعاً وملحوظاً في الفترة الأخيرة إذ جاء استحداث مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد عام (1429-1430هـ) وكان هو البرنامج الأول في المملكة الذي خرّج معلمين متخصصين في الاضطرابات السلوكية والتوحد.

وانطلاقاً من أنّ برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بكلية التربية بجامعة الملك سعود لم يتم تقويمه من قبل - على حد علم الباحثة- فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد في التساؤل الرئيس الآتي:
ما مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد؟ ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

- 1) ما مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات السنة النهائية؟
- 2) ما معوقات تفعيل معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة

الملك سعود من وجهة نظر طالبات السنة النهائية؟

(3) ما التوصيات المقترحة لتطوير برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في إطار معايير مجلس الأطفال غير العاديين؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الآتي:

- التعرف على مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين (council of exceptional children) في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات السنة النهائية.
- الكشف عن المعوقات التي تواجه تفعيل معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات السنة النهائية.
- الوصول إلى توصيات مقترحة لتطوير برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في إطار معايير مجلس الأطفال غير العاديين.

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة الحالية من سعيها للوصول إلى تحديد المعارف والمهارات العملية اللازمة لمعلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد، مما ينعكس على تطوير توصيات مقترحة لبرامج إعدادهم بما يتفق مع الكفايات اللازمة لتحقيق حاجات الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد الفريدة والمتنوعة، والخروج بتوصيات مقترحة قد تساعد متخذي القرارات في اعتماد برامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بتطوير، وتعديل تلك البرامج في جانبيها النظري والعملية لتواكب واقع برامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد العالمية. كما أنها قد تحسن بشكل غير مباشر واقع تعليم ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد من خلال تطوير إعداد الكوادر المؤهلة للعمل معهم.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

تتبنى الدراسة الحالية المصطلحات الآتية:

التقويم: هونشاط يضم مجموعة من العمليات التي تُجرى بهدف جمع المعلومات عن منهج أو برنامج من أجل تقدير جدارته وجدواه، والمساعدة في اتخاذ القرارات بشأنه حذفاً أو تعديلاً أو تغييراً (الحارثي، 1419هـ).

ويعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: الدرجة الكلية للمشاركة من طالبات السنة النهائية في مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد على الاستبيان المعد من قبل الباحثة والمبني على معايير مجلس الأطفال غير العاديين الآتية: نمو المتعلم والفروق الفردية في التعلم، بيئات التعلم، المحتوى المعرفي للمنهج، التقييم، الاستراتيجيات التعليمية والتخطيط، الممارسات الأخلاقية والتعلم المهني، التعاون.

برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد: هو برنامج أكاديمي تطرحه كلية التربية بقسم التربية الخاصة لإعداد الطلبة المعلمين للعمل مع فئتين من فئات التربية الخاصة وهما: التوحد والاضطرابات السلوكية والانفعالية، الذي جاء تعريفهما وفق القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة (1422هـ) على النحو الآتي:

- اضطراب التوحد: هو اضطراب يحدث لدى الطفل قبل بلوغه سن الثمان سنوات ومن مظاهره الأساسية الآتي:

أ- الإخفاق في تنمية القدرة على الكلام والتحدث، وعدم القدرة على استخدام ما تعلمه أو ما هو موجود لديه أصلاً للتواصل الطبيعي مع الآخرين.

ب- الانطواء والانعزال وعدم المقدرة على تكوين علاقات عادية مع الآخرين.

ج- وجود سلوكيات نمطية غير هادفة ومتكررة بشكل واضح. " (ص، 5).

- الاضطرابات السلوكية والانفعالية: "هي اضطرابات سلوكية وانفعالية تحدث لدى التلميذ وتظهر من خلال واحدة أو أكثر من الخصائص التالية بدرجة واضحة ولمدة من الزمن وتؤثر سلباً على العملية التعليمية وهذه الخصائص هي:

أ- ضعف القدرة على التعلم لا تعود لأسباب عقلية أو حسية أو صحية.

- ب- ضعف القدرة على بناء علاقات شخصية مرضية مع الآخرين وعدم القدرة على المحافظة على هذه العلاقات إن وجدت.
- ج- ظهور أنماط سلوكية غير مناسبة في المواقف العادية.
- د- مزاج عام من الكآبة والحزن.
- هـ- الميل لإظهار أعراض جسمية وآلام، أو مخاوف مرتبطة بمشكلات شخصية ومدرسية" (ص، 6).
- معايير مجلس الأطفال غير العاديين:** تعرّف بأنها: مجموعة من الخصائص المهنية تصدرها مؤسسة عالمية تهدف إلى تحسين النتائج التعليمية للأطفال غير العاديين (www.cec.sped.org).
- وتعرّف إجرائياً في هذاالدراسة بأنها: تقديرات طالبات السنة النهائية المشاركات في الدراسة الحالية لمدى توفّر المعايير اللازمة الصادرة عن مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعدادهن تبعاً لأداة الدراسة.
- حدود الدراسة:**

اقتصرت حدود الدراسة الحالية على الآتي:

- الحدود الموضوعية:** اقتصر موضوع الدراسة الحالي على تقويم برنامج الإعداد لطالبات مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد لمرحلة البكالوريوس بقسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC).
- الحدود المكانية:** اقتصر تطبيق هذا البحث على طالبات السنة النهائية في مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد لمرحلة البكالوريوس بقسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود بمدينة الرياض.
- الحدود البشرية:** تكوّنت عينة البحث من جميع طالبات السنة النهائية في مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد لمرحلة البكالوريوس بقسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود بمدينة الرياض.
- الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (1436-1437هـ).

الدراسات السابقة

قامت الباحثة بالاطلاع على الدراسات ذاتالعلاقة بموضوع الدراسة، وذلك بهدف إعطاء خلفية وافية، والاستفادة من الموضوعات التي أثارها الباحثون في دراساتهم، فضلاً عن معرفة أهم ما توصلت إليه تلك الدراسات من نتائج وإبراز موقع الدراسة الحالية بالنسبة إليها.

دراسة الثابت (Althabet, 2002) التي هدفت إلى معرفة مدى فعالية تخصص التخلف العقلي في جامعة الملك سعود من وجهة نظر المعلمين الممارسين الحاليين الذين تخرجوا في مجال التخلف العقلي، وقد كانت عينة الدراسة 390 معلم (90% من معلمي الذكور الذي كان عددهم 208، و50% من معلمي الإناث الذي كان عددهم 182). وقام الباحث باستخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت النتائج إلى أنه لا توجد دراسات حديثة في مجال التخلف العقلي في المملكة العربية السعودية، كما أشارت النتائج إلى ضعف مجال التخلف العقلي وذلك بسبب قصر فترة التدريب ونقص الخبرة العملية، كما أنها أشارت أيضاً إلى وجود فجوة بين المواد الدراسية وبين التدريب العملي.

وقامت بخش (2003) بدراسة تهدف إلى تقويم برامج معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وتطويرها في ضوء مدركاتهم عن احتياجاتهم التدريبية. وتحقيقاً لهدف الدراسة استخدمت الباحثة استمارة تقويم البرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة على عينة قوامها (160) معلم ومعلمة في المملكة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك عدداً كبيراً من نقاط القوة في المنظومة التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية يجب تعزيزها ودعمها، إلا أن هناك بعض جوانب الضعف في تلك البرامج منها: ضعف دراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة بأساليب أكثر علمية وحدثة ودقة، وعدم وضع أولوية لأهداف تدريب المعلمين وضعف التعاون والتكامل بين الجهات المختلفة المعنية بذوي الاحتياجات الخاصة، وعدم مشاركة آراء معلمي التربية الخاصة أو أولياء الأمور في تصميم محتوى التدريب.

أما دراسة ماننج (Manning, 2006) التي هدفت إلى تحديد مؤشرات الجودة في مجال الاضطرابات السلوكية والانفعالية بالاستناد إلى معايير حددها مجلس الأطفال غير العاديين (CEC)، فقد طبقت الدراسة على (199) من معلمين وعاملين مع الأشخاص المضطربين سلوكياً وانفعالياً في الولايات المتحدة الأمريكية. ورّعت عليهم استبانة تمّ بناءها وفق معايير مجلس الأطفال غير العاديين موزّعة على ستة أبعاد (الاستراتيجيات التعليمية، وبيئة التعلم والتفاعلات الاجتماعية، واللغة، والتخطيط

التعليمي، والتقييم، والتعاون). وقد أظهرت النتائج أن المعلمين اعتبروا كافة الأبعاد الموجودة في الأداة مهمة. إضافة إلى أنه لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين تعود إلى الموقع الجغرافي لمكان العمل، أو نوع البرنامج، أو عدد سنوات الخبرة. وكان هناك فرق على بعد بيئة التعلم والتفاعلات الاجتماعية.

وسعت دراسة الريس (2009) إلى الكشف عن رضا معلمي الصم وضعاف السمع عن برنامج إعدادهم الأكاديمي بجامعة الملك سعود "دراسة تحليلية تقييمية في ضوء بعض المتغيرات". ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث مقياس الرضا عن الإعداد الأكاديمي لمعلمي الصم وضعاف السمع. تكونت عينة الدراسة من (236) معلماً للصم وضعاف السمع، وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمي الصم وضعاف السمع (عينة الدراسة) لديهم رضا إلى حد ما عن برنامج إعدادهم الأكاديمي بجامعة الملك سعود، وأن المفردات الأكثر رضا عن برنامج الإعداد الأكاديمي كانت الأكثر ارتباطاً بعدد الترتيب الميداني ومقرر طرق التواصل الشفهي والدافع إلى التخصص. وأوصت الدراسة بإعادة تقييم برنامج إعداد معلمي الصم وضعاف السمع في أقسام التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، والتركيز على التدريب الميداني ووضع آلية لتطويره.

وقام حسين (Hussain, 2009) بتقديم تقييم لبرنامج إعداد معلم التربية الخاصة في المرحلة الجامعية في جامعة الملك سعود بمدينة الرياض، وتكونت العينة النهائية من (160) معلماً لصعوبات تعلم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث تم جمع البيانات من خلال مسح يتألف من خمسة مستويات فرعية: (الدورات الدراسية وجودة التدريب، وتطبيقات الفصول الدراسية، ومهارات تدريس الأساتذة، وتجربة التعلم الشخصية). وأشارت النتائج إلى أنه لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية من قبل المتغيرات المستقلة المتوقعة، أيضاً أشارت إلى أن معظم معلمي صعوبات التعلم اتفقوا على أن برنامج الإعداد برنامج فعال.

أما دراسة الشرعي (2010) فقد سعت إلى تقييم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس وذلك من خلال التعرف على جوانب القوة والضعف في البرنامج بناءً على متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي لبرنامج إعداد المعلم، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد استبانة طبقت على عينة قوامها (200) طالب وطالبة، وقد بينت نتائج الدراسة التي اعتمدت على استطلاع آراء الخريجين، فيما يتعلق بمجالات الدراسة وهي: محتوى المقررات الدراسية، وطرائق التدريس، وأساليب التدريس، والتربية العملية والمعاملات المالية والإدارية وخدمات القسم والكلية، بأنها كانت متفاوتة فيما بينها بين المستوى الكبير والمتوسط، وهي بشكل عام تعطي مؤشرات جيدة. وأوصت الباحثة بالتركيز على الجوانب العملية التطبيقية في برنامج إعداد المعلم بالكلية من خلال الأنشطة والبرامج العملية التي تعمل على تطوير القدرات الإبداعية وإدارة الوقت والمهارات القيادية والإدارية.

وهدفت دراسة الغزو (2011) إلى معرفة مدى تحقيق معلمي ومعلمات التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة لمعايير عالمية. حيث تكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة من مراكز التربية الخاصة التابعة لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية. وقد استخدم الباحث الاستبانة لغايات الدراسة، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق بين الذكور والإناث، ووجود فروق بين العاملين في المدارس والمراكز على أبعاد المقياس المختلفة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لسنوات الخبرة لصالح أفراد عينة الدراسة الذين تزيد خبرتهم عن عشر (10) سنوات.

أما دراسة الكثيري (2011) فقد هدفت إلى تقييم برنامج إعداد معلم صعوبات التعلم بقسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد أداة مكونة من ثلاثة أجزاء. وقد تكونت العينة من جميع أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم وعينة من المعلمين والمشرفين الذين تخرجوا من القسم وكذلك جميع الطلاب المتوقع تخرجهم. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج يحقق أهدافه، بينما رأى أفراد العينة ضرورة تطوير الخطة ومحتوى المقررات واستراتيجيات وأساليب التدريس والتقييم لتواكب الطموحات المرجوة ولتؤهل معلم المستقبل بشكل أكثر كفاءة. وكان من أبرز توصيات هذه الدراسة ضرورة رفع كفاءة الخريجين وإكسابهم المهارات الضرورية لتدريس ذوي صعوبات التعلم مهارات القراءة والكتابة والإملاء وحل المشاكل.

كما قام عبيدات والدوايدة (2013) بدراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في مدينة جدة في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) من خلال تحديد درجة أهمية المهارات والمعارف المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين من وجهة نظر معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في مدينة جدة، وتحديد درجة امتلاك المهارات والمعارف المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين من وجهة نظر معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في مدينة جدة. وتحققاً لهذا الهدف قام الباحثان بترجمة معايير مجلس الأطفال غير العاديين من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، حيث تكونت الأداة من (51) فقرة موزعة على عشرة أبعاد. أجريت الدراسة على جميع معلمي ومعلمات التربية الخاصة الذين يعملون مع الأفراد ذوي اضطراب التوحد في مدينة جدة والبالغ عددهم (130) معلماً ومعلمة. توصلت الدراسة إلى أن معلمي الأطفال ذوي اضطراب

التوحد أعطوا درجة أهمية عالية للكفايات ككل. وقد أوصت الدراسة بتطوير برامج تدريبية معتمدة على الكفايات لتحسين مستوى المعرفة النظرية والمهارات العملية لمعلمي الأفراد ذوي اضطراب التوحد، وتضمنين معايير مجلس الأطفال غير العاديين ضمن برنامج إعداد معلمي الأفراد ذوي اضطراب التوحد في الجامعات.

وقام المقداد (2013) بدراسة للتعرف إلى درجة توافر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برامج التربية الخاصة الجامعية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية. ولتحقيق ذلك تم تطوير أداة مكونة من (50) فقرة موزعة على (8) مجالات. وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من (50) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية المتخصصين في التربية الخاصة في الجامعات الحكومية والخاصة، وقد أفادت النتائج أن المشاركين قدروا درجة توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برامج التربية الخاصة في الجامعات الأردنية بمستوى متوسط ككل دون أن يكون لجنسهم أو لعدد سنوات خبرتهم أثر في تقديراتهم تلك، لذلك أوصت الدراسة الجهات المسؤولة بإصدار معايير اعتماد البرامج الجامعية القيام بالمراجعة الشاملة والمستمرة لمكونات برنامج التربية الخاصة لمستوى البكالوريوس والعمل على إبراز أهمية التركيز على مجالات المعايير التي قد لا يكون مستوى توفرها في برنامج الإعداد الجامعي بالمستوى المأمول.

وهدف دراسة ليفي وتايلور وهاوك (Levy & Taylor & Hawke, 2014) إلى تحديد مقاييس ومعايير القبول الواجب توفرها في برامج إعداد المعلمين في جامعات ولاية تكساس. ولتحقيق ذلك قام الباحثون بتحليل معايير القبول لهذه البرامج في (19) جامعة في ولاية تكساس، وقد أظهرت النتائج أن جميع برامج إعداد المعلمين في (19) جامعة تستوفي معظم المعايير الموضوعية من قبل ولاية تكساس، كما أشارت النتائج إلى أن معظم هذه البرامج لديها صعوبات في تحديد السلوكيات الواجب على المعلم اتباعها في الفصل الدراسي بسبب نقص التوجيهات من قبل الولاية.

أما الزارع (2015) فقام بدراسة هدفها معرفة جودة عملية التشخيص في مراكز ومعاهد التربية الخاصة في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين في مدينة جدة في ضوء مجموعة من المتغيرات تمثلت في الجنس، وسنوات الخبرة، ونوع المركز والمعهد حكومي/خاص. وتكونت عينة الدراسة من (429) من معلمي التربية الخاصة العاملين في مراكز ومعاهد التربية الخاصة. وقام الباحث بتطوير استبانة لغرض جمع البيانات، تكونت من (80) فقرة، موزعة على (6) أبعاد. وقد أظهرت النتائج أن بعد تقويم الفرد والبرنامج جاء بالمرتبة الأولى، بينما جاء بعد القيادة والسياسات في المرتبة الأخيرة. وقد أوصى الباحث بضرورة التقيد بالمعايير العالمية الخاصة بمجلس الأطفال غير العاديين، وتفعيل القوانين المتعلقة بعمل المراكز الحكومية والخاصة في مجال عملية التشخيص.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من حيث أهداف الدراسة: لم تجد الباحثة أية دراسة سابقة بحثت في تقويم برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين. إلا أن هناك بعض الدراسات التي تتفق جزئياً مع أهداف الدراسة الحالية، حيث تتفق مع دراسة كل من بخش (2003)، والحسين (2009)، والكثيري (2011) التي هدفت إلى تقويم برنامج مقدم في تخصص التربية الخاصة. كما أن هناك بعض الدراسات تناولت جانباً أو أكثر من جوانب الدراسة الحالية، كدراسة مانينغ (Manning, 2006) التي هدفت إلى تحديد مؤشرات الجودة في مجال الاضطرابات السلوكية والانفعالية بالاستناد إلى معايير حددها مجلس الأطفال غير العاديين (CEC). ودراسة المقداد (2013) التي هدفت إلى التعرف على درجة توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برامج التربية الخاصة الجامعية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية. من حيث مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طالبات المستوى السابع والثامن في برنامج الاضطرابات السلوكية والتوحد بقسم التربية الخاصة لمرحلة البكالوريوس (1436-1437هـ). وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الشرعي (2010) كون مجتمعها ممن هم ما زالوا في البرنامج. في حين تختلف الدراسة الحالية عن دراسة كل من الرئيس (2009)، والحسين (2009)، وعبيدات والدوايدة (2013م)، والغزو (2011) والزارع (2015)، إذ أجريت تلك الدراسات على معلمين وعاملين في مجال التربية الخاصة.

من حيث الأداة المستخدمة في جمع البيانات: تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة من حيث الأداة المستخدمة في جمع البيانات وهي الاستبانة ماعدا دراسة ليفي وتايلور وهاوك (Levy & Taylor & Hawke, 2014) التي سعى الباحثون فيها إلى تحديد مقاييس ومعايير القبول الواجب توفرها في برامج إعداد المعلمين في جامعات ولاية تكساس، ولتحقيق ذلك قام الباحثون

بتحليل معايير القبول لهذه البرامج .

يلاحظ من خلال ما سبق قيام الدراسات السابقة بتناول جانب من جوانب الدراسة الحالية والمتمثل بتقويم برامج إعداد معلمي التربية الخاصة أو أحد مساراتها. بينما تميّزت الدراسة الحالية بتقويم برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين، وهذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة. وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة من عدة أوجه، أهمها: كتابة الإطار النظري للدراسة. والإفادة من تلك الدراسات في اختيار منهج الدراسة، وتصميم أدواتها. ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة الحالية في ضوء ما انتهت إليه بعض تلك الدراسات من نتائج وتحديد أوجه الاتفاق، والاختلاف بينهما.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة: اتبعت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لأهدافها. حيث يستهدف هذا المنهج دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً يعبر عنها تعبيراً كيفياً، أو تعبيراً كمياً يعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها (عبيدات وآخرون، 2015، 223-224).

مجتمع الدراسة: تم استخدام أسلوب الحصر الشامل لأفراد المجتمع، وبالتالي تم إدخال جميع طالبات السنة النهائية في مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد لمرحلة البكالوريوس بقسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود بمدينة الرياض ضمن عينة الدراسة، وقد تم توزيع الاستبانة على جميع الطالبات المذكورات، وبعد الانتهاء من توزيع الأداة تم استرداد (36) استبانة صالحة للتحليل، وبمعدل استجابة (83.7%) من حجم مجتمع الدراسة، وهي نسبة يمكن الاعتماد عليها في تعميم النتائج.

أداة الدراسة: استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لدراسها الميدانية، وذلك لملاءمتها لطبيعة هذه الدراسة، بغرض جمع المعلومات والبيانات والإجابة عن التساؤلات. حيث تمت مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة كدراسة الغزو (2011)، ودراسة عبيدات والدوايدة (2013)، ودراسة المقداد (2013)، وتم تصميم استبانة تتضمن محورين، هما:

- المحور الأول، ويحتوي على العبارات التي تقيس مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد، وعددها (59) عبارة موزعة في سبعة معايير كما يلي:
- المعيار الأول: نمو المتعلم والفروق الفردية في التعلم، وعدد عباراته (9) عبارات.
- المعيار الثاني: بيئات التعلم، وعدد عباراته (8) عبارات.
- المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهج، وعدد عباراته (8) عبارات.
- المعيار الرابع: التقييم، ويقاس بـ (10) عبارات.
- المعيار الخامس: الاستراتيجيات التعليمية والتخطيط، وعدد عباراته (12) عبارة.
- المعيار السادس: الممارسات الأخلاقية والتعلم المهني، وعدد عباراته (6) عبارات.
- المعيار السابع: التعاون، وعدد عباراته (6) عبارات.

- المحور الثاني، وهو عبارة عن سؤال مفتوح يهدف للكشف عن أهم المعوقات التي تواجه تفعيل معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات السنة النهائية.

صدق الأداة: بعد عرض الدراسة على (12) من المحكمين ذوي خبرة واختصاص تم إخراجها بالصورة النهائية وفق الملاحظات التي أشار إليها المحكمون. وللتأكد من صدق الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول من أداة فقد تم تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية، اشتملت على (15) طالبة، ومن ثم استخراج معاملات صدق الاتساق بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجة كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للمعيار الواردة فيه، لإظهار مدى اتساق العبارات في قياس المعيار الواردة فيه، وقد بلغ تقييم معاملات الارتباط كما في الجدول (1).

الجدول (1)

قيم معاملات الارتباط لقياس مدى الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية للمعيار الواردة فيه

المعيار الأول: نمو المتعلم والفروق الفردية في التعلم		المعيار الثاني: بيانات التعلم		المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهج		المعيار الرابع: التقييم	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.88	7	**0.84	13	**0.78	19	**0.88
2	**0.82	8	**0.81	14	**0.79	20	**0.92
3	**0.82	9	**0.90	15	**0.87	21	**0.96
4	**0.84	10	**0.87	16	**0.81	22	**0.83
5	**0.86	11	**0.88	17	**0.78	23	**0.91
6	**0.71	12	**0.90	18	**0.83	24	**0.88
المعيار الخامس: التخطيط والاستراتيجيات التعليمية		المعيار السادس: الممارسات الأخلاقية والتعلم المهني		المعيار السابع: التعاون			
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط		
25	**0.86	30	**0.92	35	**0.88		
26	**0.91	31	**0.93	36	**0.84		
27	**0.72	32	**0.93	37	**0.91		
28	**0.85	33	**0.95	38	**0.88		
29	**0.82	34	**0.93	39	**0.79		

* معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.01)$.

تشير النتائج في الجدول (1) إلى أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمعيار الواردة فيه موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.01)$ مما يشير إلى مناسبة العبارات لقياس المعيار الواردة فيه. وبالتالي لم يتم حذف أية عبارة من عبارات المحور الأول من أداة الدراسة التي تقيس مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد، وذلك في ضوء نتائج الاتساق الداخلي لعبارات المحور الأول. كذلك تم التعرف على صدق البناء لمعايير المحور الأول من أداة الدراسة، من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين المعايير السبعة مع الدرجة الكلية للمحور الأول الذي يقيس مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين، وقد بلغ تقييم معاملات الارتباط كما في الجدول (2).

الجدول (2)

قيم معاملات الارتباط بين معايير المحور الأول من أداة الدراسة، مع الدرجة الكلية للمحور

المعايير	قيمة معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للمحور
المعيار الأول: تنمية المتعلم وفروق التعليم الفردية	**0.78
المعيار الثاني: بيانات التعلم	**0.80
المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهج	**0.94
المعيار الرابع: التقييم	**0.89
المعيار الخامس: التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية	**0.87
المعيار السادس: الممارسات الأخلاقية والتعلم المهني	**0.93
المعيار السابع: التعاون	**0.66

** معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.01)$.

يلاحظ من الجدول (2) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل معيار من المعايير السبعة والدرجة الكلية للمحور الأول كانت موجبة، وتراوح ما بين (0.66) و(0.94) وهذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.01)$ ، وهو ما يشير إلى صدق بناء معايير المحور الأول، وأن المعايير السبعة الواردة فيه مناسبة لقياس مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود.

ثبات الأداة: تم استخراج معاملات الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ "Cronbach's alpha"، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (3).

الجدول (3)

معاملات الثبات لمعايير المحور الأول من أداة الدراسة، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

المعايير	عدد العبارات	معامل كرونباخ ألفا
المعيار الأول: تنمية المتعلمو فروق التعليم الفردية	6	0.899
المعيار الثاني: بيئات التعلم	6	0.933
المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهج	6	0.893
المعيار الرابع: التقييم	6	0.948
المعيار الخامس: التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية	5	0.885
المعيار السادس: الممارسات الأخلاقية و التعلم المهني	5	0.960
المعيار السابع: التعاون	5	0.910
المعايير (الكلي)	39	0.942

تشير النتائج في الجدول (3) إلى ارتفاع معاملات الثبات لمعايير المحور الأول من أداة الدراسة ، حيث بلغت قيمة كرونباخ للدرجة الكلية للمحور (0.942)، كما تراوحت قيم ألفا كرونباخ للمعايير ما بين (0.885) و(0.960)، وتُعد هذه القيم مناسبة لأغراض الدراسة الحالية، ومن هنا يمكن وصف أداة الدراسة بالثبات، وأن البيانات التي يتم الحصول عليها من خلال تطبيق أداة الدراسة تخضع لدرجة مقبولة من الاعتمادية ويمكن الوثوق بصحتها.

المعالجة الإحصائية: تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية الاجتماعية (SPSS) في تحليل البيانات، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية: معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha). للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، تم استخدام مقياس الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistic) من خلال التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية. وللإجابة عن السؤال الثاني تم تحليل مضمون إجابات أفراد العينة على السؤال المفتوح حول المعوقات التي تحول دون تحقيق معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود، وتم وضع قائمة بأهم تلك المعوقات ثم استخرجت التكرارات والنسب المئوية لها، وترتيبها وفق أهميتها.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات السنة النهائية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب، لتقديرات الطالبات حول مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود، وكانت النتائج كالآتي:

النتائج المتعلقة بعبارات المعيار الأول: تنمية المتعلم و فروق التعليم الفردية.

يوضح الجدول (4) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والترتيب لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار الأول: نمو المتعلم والفروق الفردية في التعلم، الذي تم قياسه بالاعتماد على (6) عبارات.

الجدول (4)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب

لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار الأول: نمو المتعلم والفروق الفردية في التعلم

الرتبة	مدى التوفر	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار والنسبة	العبارات
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
1	عالية	4.06	0	2	8	12	14	ت %	1-توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين.
3	عالية	3.78	0	0	14	16	6	ت %	2-التعريف بخصائص التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد وطرق التعامل معهم كأفراد متميزين.
5	عالية	3.72	0	2	13	14	7	ت %	3-توضيح مدى تأثير الاحتياجات الخاصة على نمط تعليم التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.
3	عالية	3.78	0	1	13	15	7	ت %	4-التعريف بحاجات التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.
2	عالية	3.92	0	2	11	11	12	ت %	5-التعريف بالدور الذي يمكن أن تلعبه الأسرة في تنمية النواحي التعليمية للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.
6	عالية	3.58	0	6	9	15	6	ت %	6-تحديد أساليب واستراتيجيات التعلم المختلفة للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.

ينضح من خلال الجدول (4) أن جميع عبارات المعيار الأول "نمو المتعلم والفروق الفردية في التعلم". جاءت ضمن مدى التوفر بدرجة عالية، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.58) و(4.06).

وكانت أعلى العبارات في هذا المعيار من حيث درجة الموافقة هي العبارة رقم (1) "توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين" التي جاءت في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.06). في حين يُلاحظ أن أقل العبارات من حيث درجة الموافقة هي العبارة رقم (6) "تحديد أساليب واستراتيجيات التعلم المختلفة للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد" التي جاءت في الرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.58).

ويمكن تفسير النتائج العالية لجميع عبارات المعيار الأول "نمو المتعلم والفروق الفردية في التعلم"، بأن هذا المعيار يركز على أن يتعامل معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد مع التلاميذ كأفراد لهم خصائصهم المميزة لهم، وأن يفهموا التشابهات والاختلافات في الخصائص الأساسية بين الأفراد ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد وبين العاديين، ومن ثم فإن القائمين على إعداد برنامج مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة الملك سعود قد أولوا الاهتمام بتضمين بعض المقررات المتصلة بهذا المعيار، لذلك نجد أن برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة بجامعة الملك سعود يقدم للطالبات في المستوى الخامس: مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية، كما يدرس الطالب في المستوى السادس: إدارة وضبط السلوك، ويدرس الطالب في المستوى السابع: دراسة حالة في مجال الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وهذه المقررات ذات صلة وثيقة بمعيار "نمو المتعلم والفروق الفردية في التعلم"، وتحديدًا في مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد.

النتائج المتعلقة بعبارات المعيار الثاني: بيئات التعلم:

يوضح الجدول (5) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار الثاني: بيئات التعلم، الذي تم قياسه بالاعتماد على (6) عبارات.

الجدول (5)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب
لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار الثاني: بيئات التعلّم

الرتبة	مدى التوفر	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار والنسبة	العبارات
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
5	متوسطة	3.39	0	8	11	12	5	ت	7-التدريب على تجهيز المواد اللازمة لتنفيذ الدروس.
			%0.0	%22.2	%30.6	%33.3	%13.9	%	
4	عالية	3.50	0	5	14	11	6	ت	8-تعزيز توظيف التكنولوجيا المساعدة في التعليم.
			%0.0	%13.9	%38.9	%30.6	%16.7	%	
2	عالية	3.56	0	5	13	11	7	ت	9-تشجيع تفعيل المشاركات الجماعية والتفاعل الإيجابي للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.
			%0.0	%13.9	%36.1	%30.6	%19.4	%	
6	متوسطة	3.22	0	6	20	6	4	ت	10-الاعداد للاستفادة من بيئة المجتمع متعدد الثقافات.
			%0.0	%16.7	%55.6	%16.7	%11.1	%	
1	عالية	3.64	0	4	12	13	7	ت	11-التعريف بأهمية تحديد توقعات واقعية للسلوك الشخصي والاجتماعي للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد في مختلف البيئات.
			%0.0	%11.1	%33.3	%36.1	%19.4	%	
2	عالية	3.56	1	1	17	11	6	ت	12-شرح أساليب تصميم بيئات التعلّم التي تحقق الأمن العاطفي والنفسي للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.
			%2.8	%2.8	47.2 %	30.6 %	%16.7	%	

يتضح من خلال الجدول (5) أن عبارات المعيار الثاني "بيئات التعلّم". تراوحت ما بين مدى التوفر بدرجة عالية ومتوسطة، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.22) و(3.64). وكانت أعلى العبارات في هذا المعيار من حيث درجة الموافقة هي العبارة رقم (11) "التعريف بأهمية تحديد توقعات واقعية للسلوك الشخصي والاجتماعي للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد في مختلف البيئات" التي جاءت في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.64)، في حين يُلاحظ أن أقل العبارات من حيث درجة الموافقة التي جاءت ضمن درجة التوفر المتوسطة، فكانت العبارة رقم (10) "الإعداد للاستفادة من بيئة المجتمع متعدد الثقافات" التي جاءت في الرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.22).

ويمكن تفسير النتيجة العالية لتوفر المعيار الثاني "بيئات التعلّم" وغالبية عباراته، بأن أعضاء الهيئة التدريسية في قسم التربية الخاصة في الجامعة يركزون خلال المحاضرات التدريسية وخلال التدريب الميداني على موضوع بيئة التعلم وأهمية التفاعلات الاجتماعية، حيث يتعلم المشاركون في برامج إعداد معلمي التربية الخاصة تصميم بيئة التعلم التي تنمي فهم الثقافة والأمن والعاطفة السليمة والتفاعلات الاجتماعية الإيجابية والمشاركة الفاعلة للطلاب، وبالنسبة للدرجة المتوسطة لعبارة "الإعداد للاستفادة من بيئة المجتمع متعدد الثقافات" التي جاءت في الرتبة الأخيرة، والعبارة "التدريب على تجهيز المواد اللازمة لتنفيذ الدروس" التي جاءت في الترتيب قبل الأخير فربما يعود السبب إلى أن ما يقدم لطالبات التربية الخاصة في مرحلة البكالوريوس بجامعة الملك سعود لا يضع في اعتباره معيار "بيئات التعلّم"، حيث لا توجد مقررات دراسية ذات صلة مباشرة بهذا المعيار.

النتائج المتعلقة بعبارات المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهج:

يوضح الجدول (6) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهج، الذي تم قياسه بالاعتماد على (6) عبارات.

الجدول (6)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب
لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهج

الرتبة	مدى التوفر	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار والنسبة	العبارات
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
1	عالية	3.86	0	2	14	7	13	ت	13-التعريف بالنظريات والفلسفات الأساسية في تطوير المناهج والممارسات التعليمية للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.
			%0.0	%5.6	%38.9	%19.4	%36.1	%	
5	عالية	3.67	0	3	11	17	5	ت	14-استخدام التكنولوجيا في التخطيط وإدارة العملية التعليمية والبيئة التعليمية.
			%0.0	%8.3	%30.6	%47.2	%13.9	%	
4	عالية	3.70	0	3	13	12	8	ت	15-تسلسل واضح في المستويات الدراسية العامة والخاصة.
			%0.0	%8.3	%36.1	%33.3	%22.2	%	
6	عالية	3.64	0	4	13	11	8	ت	16-التعريف بكيفية دمج تعليم المهارات الوجدانية والاجتماعية، والحياتية مع المناهج الدراسية.
			%0.0	%11.1	%36.1	%30.6	%22.2	%	
3	عالية	3.75	0	3	12	12	9	ت	17-التدريب بلغة تعليمية واقعية تسهل عملية التعلم واكتساب المهارات من خلالها.
			%0.0	%8.3	%33.3	%33.3	%25.0	%	
2	عالية	3.81	0	2	11	15	8	ت	18-توضيح الأنظمة والمبادئ الأخلاقية المتعلقة بتنفيذ إدارة السلوك.
			%0.0	%5.6	%30.6	41.7 %	%22.2	%	

يتضح من خلال الجدول (6) أن جميع عبارات المعيار الثالث "المحتوى المعرفي للمنهج". جاءت ضمن مدى التوفر بدرجة عالية، وتراوح متوسطاتها الحسابية ما بين (3.64) و(3.86).

وكانت أعلى العبارات في هذا المعيار من حيث درجة الموافقة هي العبارة رقم (13) "التعريف بالنظريات والفلسفات الأساسية في تطوير المناهج والممارسات التعليمية للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد" التي جاءت في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.86)، في حين يُلاحظ أن أقل العبارات من حيث درجة الموافقة هي العبارة رقم (16) "التعريف بكيفية دمج تعليم المهارات الوجدانية والاجتماعية، والحياتية مع المناهج الدراسية" التي جاءت في الرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.64). ويمكن تفسير الدرجة العالية لمعيار "المحتوى المعرفي للمنهج" وجميع عباراته، بأن القائمين على إعداد برنامج مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة الملك سعود يدركون أهمية أن يكون معلمي التربية الخاصة على دراية بالفلسفات والمبادئ المستندة إلى الأدلة والنظريات وعلاقتها بالقوانين والسياسات ذات الصلة، والاختلافات في وجهات النظر، والقضايا الإنسانية التي أثرت تاريخياً ومازالت تؤثر في مجال التربية الخاصة سواء في المدرسة والمجتمع، لذلك جاء برنامج إعداد معلمي مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة الملك سعود ليركز على المحتوى المعرفي للمنهج من حيث مراعاة الأسس، حيث يقدم البرنامج للطلاب في المستوى الخامس: النظام الاقتصادي في الإسلام، وفي المستوى السادس: أسس النظام السياسي في الإسلام.

النتائج المتعلقة بعبارات المعيار الرابع: التقييم:

يوضح الجدول (7) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار الرابع: التقييم، الذي تم قياسه بالاعتماد على (6) عبارات.

(7) الجدول

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار الرابع: التقييم

الرتبة	مدى التوفر	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار والنسبة	العبارات
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
1	عالية	3.92	0	2	10	13	11	ت	19-التعريف بالمصطلحات الأساسية ذات العلاقة بالتقييم.
			%0.0	%5.6	%27.8	%36.1	%30.6	%	
2	عالية	3.75	0	4	9	15	8	ت	20- اعتماد أدوات التقييم المقننة.
			%0.0	%11.1	%25.0	%41.7	%22.2	%	
5	عالية	3.47	0	6	13	11	6	ت	21-التدريب على إدارة التقييمات الرسمية وغير الرسمية بشكل حيادي.
			%0.0	%16.7	%36.1	%30.6	%16.7	%	
4	عالية	3.50	0	5	14	11	6	ت	22-استخدام التكنولوجيا في إجراء التقييمات المختلفة.
			%0.0	%13.9	%38.9	%30.6	%16.7	%	
3	عالية	3.72	0	1	14	15	6	ت	23-التدريب على تفسير بيانات ونتائج التقييم وإعداد التقارير بشأنها.
			%0.0	%2.8	%38.9	%41.7	%16.7	%	
5	عالية	3.47	1	4	11	17	3	ت	24-المساهمة في تطوير وتعديل استراتيجيات التقييم الفردي.
			%2.8	11.1%	30.6%	47.2%	8.3%	%	

يتضح من خلال الجدول (7) أن جميع عبارات المعيار الرابع "التقييم" جاءت ضمن مدى التوفر بدرجة عالية، وتراوح متوسطاتها الحسابية ما بين (3.47) و(3.92). وكانت أعلى العبارات في هذا المعيار من حيث درجة الموافقة هي العبارة رقم (19) "التعريف بالمصطلحات الأساسية ذات العلاقة بالتقييم" التي جاءت في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.92). في حين يُلاحظ أن أقل العبارات من حيث درجة الموافقة هما العبارتان رقم (21) "التدريب على إدارة التقييمات الرسمية وغير الرسمية بشكل حيادي" ورقم (24) "المساهمة في تطوير وتعديل استراتيجيات التقييم الفردي" اللتان جاءتا في الرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.47) لكل منهما.

وربما يعود السبب في هذه النتيجة العالية إلى ادراك الهيئة التدريسية في مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد بقسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود بأهمية التقييم كجزء لا يتجزأ من عملية صنع القرار، وطرق تعليم ذوي الفئات الخاصة، لذلك ركزوا خلال التعليم النظري والتطبيق الميداني على أن يستخدم الطلبة أنواعاً متعددة من المعلومات لتقييم القرارات التربوية المختلفة، ومن ثم يكون معلوم التربية الخاصة على دراية بالسياسات القانونية والمبادئ الأخلاقية للقياس والتقييم.

النتائج المتعلقة بعبارات المعيار الخامس: التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية:

يوضح الجدول (8) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار الخامس: التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية، الذي تم قياسه بالاعتماد على (5) عبارات.

الجدول (8)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب

لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار الخامس: التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية

الرتبة	مدى التوفر	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار والنسبة	العبارات
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
5	عالية	3.47	1	3	14	14	4	ت	25-الاستناد على الأدلة في التخطيط التعليمي للتحقق من مدى مناسبة الممارسات التعليمية للخصائص المحددة للمتعلمين.
			%2.8	%8.3	%38.9	%38.9	%11.1	%	
3	عالية	3.56	0	3	15	13	5	ت	26-عتماد استراتيجيات مناسبة لتيسير الاندماج في البيئات المختلفة.
			%0.0	%8.3	%41.7	%36.1	%13.9	%	
1	عالية	4.11	1	1	5	15	14	ت	27-التدريب على استراتيجيات تعديل السلوك.
			%2.8	%2.8	%13.9	%41.7	%38.9	%	
2	عالية	3.75	1	2	10	15	8	ت	28-التدريب على استراتيجيات تسهل تعميم المهارات عبر بيئات التعلم المختلفة.
			%2.8	%5.6	%27.8	%41.7	%22.2	%	
4	عالية	3.53	1	1	18	10	6	ت	29-التدريب على استراتيجيات تنمية الوعي الذاتي والإدارة الذاتية وضبط النفس، وحل المشكلات.
			%2.8	%2.8	%50	%27.8	%16.7	%	

ينضح من خلال الجدول (8) أن جميع عبارات المعيار الخامس "التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية" جاءت ضمن مدى التوفر بدرجة عالية، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.47) و(4.11). وكانت أعلى العبارات في هذا المعيار من حيث درجة الموافقة هي العبارة رقم (27) "التدريب على استراتيجيات تعديل السلوك" التي جاءت في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.11)، في حين يُلاحظ أن أقل العبارات من حيث درجة الموافقة هي العبارة رقم (25) "الاستناد على الأدلة في التخطيط التعليمي للتحقق من مدى مناسبة الممارسات التعليمية للخصائص المحددة للمتعلمين" التي جاءت في الرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.47).

وقد تعود هذه النتيجة العالية بالنسبة للتخطيط التعليمي إلى أن الهيئة التدريسية في مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود يركزون خلال العملية التعليمية في القسم على أن تتعلم الطالبات كيفية تطوير الخطط طويلة المدى ومناسبتها للتعلم الفردي للأطفال، وكيفية إعداد الخطط قصيرة المدى ووضع الأهداف الإجرائية، مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات الأفراد وبيئة التعلم، ومن المقررات التي ترتبط بمعيار "التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية" في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في المستوى الخامس مقرر: صعوبات التعلم في القراءة والكتابة، كما يدرس في المستوى السادس مقرر: مناهج غير العاديين وأسس بنائها، ويدرس في المستوى السابع مقرر: القضايا المعاصرة في التربية الخاصة.

وبالنسبة لاستراتيجيات التدريس فإن أهم ما يتميز به معيار "التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية" هو الاستراتيجيات التعليمية لتفريد التعليم للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، واختيار واستخدام هذه الاستراتيجيات وتشجيع عمليات التعلم والتفكير الناقد، وحل المشكلات والأداء المهاري للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة مما يزيد الوعي الذاتي والإدارة الذاتية، وضبط النفس، والاعتماد على الذات، واحترام الذات، لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، وفي هذا الإطار يدرس في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في المستوى الخامس مقرر: مدخل إلى اضطرابات التوحد، ويدرس في المستوى السابع مقرر: طرق تدريس الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

النتائج المتعلقة بعبارات المعيار السادس: الممارسات الأخلاقية والتعلم المهني:

يوضح الجدول (9) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار السادس: الممارسات الأخلاقية والتعلم المهني، الذي تم قياسه بالاعتماد على (5) عبارات.

الجدول (9)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب

لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار السادس: الممارسات الأخلاقية والتعلم المهني

الرتبة	مدى التوفر	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار والنسبة	العبارات
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
1	عالية	4.14	1	1	4	16	14	ت	30-إكساب القيم الأخلاقية والمهنية لمعلم التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.
			%2.8	%2.8	%11.1	%44.4	%38.9	%	
2	عالية	4.03	0	1	9	14	12	ت	31-توضيح أثر الاتجاهات الشخصية على العمل مع التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.
			%0.0	%2.8	%25.0	%38.9	%33.3	%	
3	عالية	3.81	1	1	11	14	9	ت	32-التعريف بأهمية التعلم المستمر والتقييم الذاتي للمعلم.
			%2.8	%2.8	%30.6	%38.9	%25	%	
5	عالية	3.69	1	0	14	15	6	ت	33-التعريف بالمسائل النظامية المتعلقة بالاضطرابات السلوكية والتوحد.
			%2.8	%0.0	%38.9	%41.7	%16.7	%	
4	عالية	3.72	1	0	12	18	5	ت	34-توضيح الحدود الخاصة بممارسات معلم التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.
			%2.8	%0.0	%33.3	%50	%13.9	%	

يتضح من خلال الجدول (9) أن جميع عبارات المعيار السادس "الممارسات الأخلاقية والتعلم المهني" جاءت ضمن مدى التوفر بدرجة عالية، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.69) و(4.14). وكانت أعلى العبارات في هذا المعيار من حيث درجة الموافقة هي العبارة رقم (30) "إكساب القيم الأخلاقية والمهنية لمعلم التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد" التي جاءت في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.14)، في حين يلاحظ أن أقل العبارات من حيث درجة الموافقة هي العبارة رقم (33) "التعريف بالمسائل النظامية المتعلقة بالاضطرابات السلوكية والتوحد" التي جاءت في الرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.69).

وربما تعود هذه النتيجة العالية لمعيار "الممارسات المهنية والأخلاقية" إلى ادراك القائمين على العملية التدريسية في قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود لأهمية المعايير الأخلاقية والأداءات المهنية لمعلمي التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد، لأن هؤلاء المعلمين يمارسون أدواراً متعددة تتطلب الاهتمام المستمر للمسائل القانونية إلى جانب الاعتبارات المهنية والأخلاقية، والمشاركة في الأنشطة المهنية والتعلم المجتمعي.

النتائج المتعلقة بعبارات المعيار السابع: التعاون:

يوضح الجدول (10) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار السابع: التعاون، الذي تم قياسه بالاعتماد على (5) عبارات.

الجدول (10)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والترتيب لتقديرات طالبات السنة النهائية حول عبارات المعيار السابع: التعاون

الرتبة	مدى التوفر	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					التكرار والنسبة	العبارات
			منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً		
2	عالية	3.97	0	1	8	18	9	ت	35-إكساب مهارات التعاون مع الأسرة والمجتمع لخدمة التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد
			%0.0	%2.8	%22.2	%50	%25	%	
3	عالية	3.89	0	1	8	21	6	ت	36-التعريف بنماذج وطرق التعاون والاستشارة المختلفة.
			%0.0	%2.8	%22.2	%58.3	%16.7	%	
4	عالية	3.81	1	2	7	19	7	ت	37-التدريب على إشراك التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد وأسرهم، وأفراد المجتمع المحلي في التخطيط لإعداد البرنامج الفردي.
			%2.8	%5.6	%19.4	%52.8	%19.4	%	
1	عالية	4.08	%0.0	%0.0	9	15	12	ت	38-التدريب على إقامة علاقات إيجابية بين الأسرة والمجتمع.
			%0.0	%0.0	%25	%41.7	%33.3	%	
5	عالية	3.75	0	2	12	15	7	ت	39-التعريف بالمنظمات والخدمات ذات العلاقة بالتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد
			%0.0	%5.6	%33.3	%41.7	%19.4	%	

يتضح من خلال الجدول (10) أن جميع عبارات المعيار السابع "التعاون" جاءت ضمن مدى التوفر بدرجة عالية، وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.75) و(4.08). وكانت أعلى العبارات في هذا المعيار من حيث درجة الموافقة هي العبارة رقم (38) "التدريب على إقامة علاقات إيجابية بين الأسرة والمجتمع" التي جاءت في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.08)، في حين يُلاحظ أن أقل العبارات من حيث درجة الموافقة هي العبارة رقم (39) "التعريف بالمنظمات والخدمات ذات العلاقة بالتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد" التي جاءت في الرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.75).

وتفسر الباحثة الدرجة العالية لتوفر معيار "التعاون" بأن معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد يحتاجون للتعاون بفاعلية مع غيرهم من أولياء الأمور والمربين ومقدمي الخدمات ذات الصلة، والموظفين من قطاعات المجتمع، حيث ينظر لمعلمي التربية الخاصة ومنهم معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد كمتخصصين يسعون بنشاط وتعاون لفهم القوانين والسياسات ذات الصلة بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويشكل عام فإن الدرجة العالية لتوفر المعايير السبعة لمجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود، يأتي نتيجة ادراك القائمين على قسم التربية الخاصة في الجامعة لأهمية إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد إعداداً جيداً يؤهلهم للعمل مع التلاميذ بما يتطلبه من مسؤوليات كبيرة وأيضاً تطلعهم لإيجاد نظام تعليمي لتلاميذ الاضطرابات السلوكية والتوحد على مستوى عالٍ من الكفاية. وتتفق هذه النتائج مع عدد من نتائج الدراسات السابقة، حيث تتفق مع نتيجة دراسة بخش (2003) التي أظهرت أن هناك عدداً كبيراً من نقاط القوة في برامج معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، ومع نتيجة دراسة الشرعي (2010) التي أظهرت نتائجها أن فاعلية برنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس كانت فوق المتوسط عند تقييم الطلاب لما تعلموه من البرنامج، ومع دراسة الكثيري (2011) التي توصلت إلى أن برنامج إعداد معلم صعوبات التعلم بقسم التربية الخاصة حقق أهدافه، كما تتفق مع دراسة ليفي وتابلور وهاووك (Levy & Taylor & Hawke, 2014) التي أظهرت أن جميع برامج إعداد المعلمين في جامعات ولاية تكساس تستوفي معظم المعايير الموضوعية من قبل ولاية تكساس. كما تتفق مع نتيجة دراسة حسين (Hussain, 2009) التي أشارت إلى أن أفراد العينة اتفقوا على أن برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في المرحلة الجامعية في جامعة الملك سعود بمدينة الرياض هو برنامج فعال. في حين تختلف مع نتيجة دراسة الريس (2009) التي توصلت إلى أن درجة رضا معلمي الصم وضعاف السمع عن برنامج

إعدادهم الأكاديمي بجامعة الملك سعود كانت إلى حد ما، ومع نتيجة دراسة المقداد (2013) التي أظهرت أن درجة توافر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برامج التربية الخاصة الجامعية كانت بمستوى متوسط، كما تختلف مع نتيجة دراسة الثابت (Althabet, 2002) التي توصلت إلى أن فعالية تخصص التخلف العقلي في جامعة الملك سعود كانت ضعيفة من وجهة نظر المعلمين الممارسين الحاليين الذين تخرجوا في مجال التخلف العقلي.

السؤال الثاني: ما معوقات تفعيل معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات السنة النهائية؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال المحور الثاني، من استبانة الدراسة، وهو عبارة عن سؤال مفتوح، يهدف لقياس فيما اذا حقق برنامج إعداد معلمات التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة الملك سعود، تلك المعايير، وقياس أهم المعوقات التي تواجه تفعيل معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات السنة النهائية، حيث تم الإجابة عن السؤال كما يلي:

1- هل حقق برنامج إعدادك كعامة للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة الملك سعود المعايير السابقة التي نصّ عليها مجلس الأطفال غير العاديين؟

تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لإجابات طالبات السنة النهائية على الجزئية المتعلقة فيما اذا حقق برنامج إعداد معلمي ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة الملك سعود لمعايير مجلس الأطفال غير العاديين، وقد أظهرت النتائج أن (86.1%) من طالبات السنة النهائية أبدین موافقتهن على تحقيق البرنامج المقرر لإعداد معلمي ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة الملك سعود لمعايير مجلس الأطفال غير العاديين، وكانت النتائج مقابل ما نسبته (13.9%) من الطالبات لم يوافقن على ذلك. وهذه النتيجة تتسجم مع النتيجة العالية التي أظهرتها نتائج السؤال الأول والمتعلقة بمدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود.

2- اذا كانت إجابتك ب نعم فمن وجهة نظرك كيف حقق البرنامج ذلك، وإذا كانت إجابتك ب لا فمن وجهة نظرك ما المعوقات التي تحول دون تحقيق تلك المعايير؟

للإجابة عن هذا الجزء من السؤال الثاني تم تحليل مضمون إجابات طالبات السنة النهائية على السؤال المفتوح حول المعوقات التي تحول دون تحقيق تلك المعايير، وكما سبق التوصل إليه في الجزء الأول من هذا السؤال فإن (13.9%) من الطالبات لم يوافقن على تحقيق البرنامج لمعايير مجلس الأطفال غير العاديين، حيث بينت نتائج تحليل المضمون لإجاباتهن أن هناك بعض المعوقات التي حالت دون تحقيق البرنامج لتلك المعايير وهي (5) معوقات، تم تصنيفها وفقاً لمضمونها في قائمة، وتم استخراج التكرارات والنسب المئوية لكل معيق. تشير النتائج إلى أن عدد المعوقات التي أوردتها أفراد العينة، وتحول دون تحقيق معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة الملك سعود، بلغت (5) معوقات كما يلي:

- تركيز البرنامج على إعداد المعلم في الجانب النظري بدرجة أكبر من الجانب العملي الميداني في التعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وحصل على (3) تكرارات وبنسبة (37.5%) من مجموع المعوقات.

- عدم المتابعة من قبل مشرفات التطبيق الميداني بصورة مستمرة للطالبات، وحصل على تكرارين وبنسبة (25%) من مجموع المعوقات.

- اختلاف تجهيزات الواقع الميداني عن الأمور التي يتم دراستها في المقررات الدراسية يؤدي إلى ضعف في التطبيق الميداني وعدم تحقيق تلك المعايير، وحصل على تكرار واحد فقط، وبنسبة (12.5%) من مجموع المعوقات.

- قلة الاهتمام بالتدريب العملي خلال المحاضرات على المواد اللازمة لتنفيذ الدروس، وحصل على تكرار واحد فقط، وبنسبة (12.5%) من مجموع المعوقات.

- عدم رغبة بعض الطالبات بالدراسة في تخصص التربية الخاصة بالأساس مما ينعكس سلباً على تقييم برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد، وحصل على تكرار واحد فقط، وبنسبة (12.5%) من مجموع المعوقات.

وترى الباحثة أن قلة المعوقات التي ذكرتها طالبات السنة النهائية جاء منسجماً مع النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي أظهر أن درجة توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود كانت بدرجة عالية، إذ أن تقييم الطالبة لتوافر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات

السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود بدرجة عالية، جعل قسم كبير منهن لا يبدين أية ملاحظات أو ذكر معوقات تواجه تحقيق تلك المعايير، فمن خلال إجابات الطالبات على السؤال المفتوح تمت الإشارة إلى العديد من الإيجابيات حول البرنامج وكيفية تحقيقه لمعايير مجلس الأطفال غير العاديين، ومنها ما يلي:

1- إن البرنامج ركز على كافة الجوانب التربوية والمهنية التي تنمي المهارات والمعارف والوعي لدى المعلمات حول فئة الأطفال غير العاديين وكيفية التعامل معهم.

2- أن البرنامج حقق غالبية المعايير من خلال تحقيق التكامل بين المقررات الدراسية، وتحقيق التتابع والتدرج في إعداد معلمي ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد، حيث تأتي عملية إعداد المعلم كمحصلة لما تعلمه خلال السنوات الأربع في دراسته.

3- يحقق البرنامج المعايير من خلال تركيزه بشكل كبير على طرق التعامل مع الأسرة والتعاون واستراتيجيات تعديل السلوك.

4- حقق البرنامج المعايير من خلال التعريف بخصائص ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد وكيفية التعامل معهم وكيفية تدريبهم على المهارات لتنمية قدراتهم وكيفية قياسها.

5- يتميز برنامج إعداد معلمي ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد بأنه يركز على دراسة الممارسات الأخلاقية.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية التي أظهرت وجود بعض المعوقات التي تحول دون تحقيق معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة الملك سعود، مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أظهرت معوقات وصعوبات تحدّ من فاعلية برامج إعداد معلمي التربية الخاصة، حيث تتفق مع بخش (2003) التي أظهرت أن برامج معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية تواجه بعض جوانب الضعف.

السؤال الثالث: ما التوصيات المقترحة لتطوير برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في اطار معايير مجلس الأطفال غير العاديين؟

بالاستناد على نتائج الدراسة الميدانية وفي ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة يمكن تقديم مجموعة من التوصيات المقترحة لتطوير برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في اطار معايير مجلس الأطفال غير العاديين، على النحو الآتي:

1- التركيز في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد على تدريب الطالبات على تجهيز المواد اللازمة لتنفيذ الدروس.

2- التركيز على الاستفادة من بيئة المجتمع وثقافته المتعددة في عملية بناء برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود.

3- العمل على الموازنة بين الجانبين النظري والعملي الميداني، مع إيلاء الجانب العملي الميداني أهمية أكبر لتوفير فرص التعامل المباشر مع التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.

4- الاهتمام أن يكون التطبيق العملي الميداني دائماً تحت إشراف عضوات الهيئة التدريسية، بحيث يكون حضور عضوة هيئة التدريس لعملية التطبيق الميداني من قبل الطالبات جزء من ساعات العمل كغيرها من المهام كالمحاضرات.

5- تضمين البرنامج لمشاريع بحثية ميدانية تقوم بها الطالبات، بحيث يتم توظيف أسلوب دراسة الحالة والتجريب لكل ما هو جديد في تعليم الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.

6- إشراك المراكز ومدارس التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد في تقييم الطالبات أثناء التطبيق الميداني، وبحيث يتم تقديم تغذية راجعة عن أداء الطالبات وإنجازتهن أثناء التطبيق الميداني لقسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود.

7- ضرورة إعداد قائمة بأسماء المدارس والمراكز لذوي الحاجات الخاصة التي تتوفر فيها التجهيزات المناسبة للتطبيق العملي الميداني، مع مراجعة هذه القائمة باستمرار للتأكد من توافر التجهيزات اللازمة لتطبيق الجانب العملي الميداني من برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد.

8- تفعيل دور نادي التربية الخاصة بجامعة الملك سعود، على إقامة النشاطات والدورات ذات الصلة بتحقيق معايير مجلس الأطفال غير العاديين، وتشجيع جميع الطالبات على المشاركة في تلك النشاطات والدورات.

9- ضرورة قيام قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود بالتواصل المستمر مع مجلس الأطفال غير العاديين للحصول على كل ما هو جديد في مجال إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد، والتعاون مع مختصين معتمدين من قبل مجلس

أطفال غير العاديين لإعطاء الدورات التدريبية والقيام بورش عمل تهدف إلى تعزيز العمل بمعايير مجلس الأطفال غير العاديين في قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

1. الاهتمام بتعزيز توافر معايير مجلس الأطفال غير العاديين لتصل إلى مستوى متميز ودرجة عالية كون هذه المعايير تُعدّ من الشروط اللازمة لإعداد معلم التربية الخاصة بصورة مثلى.
2. إعداد دليل تطبيقي لأعضاء الهيئة التدريسية في قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود حول معايير مجلس الأطفال غير العاديين وكيفية توظيفها في إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد، لتشجيعهم على توظيف معايير مجلس الأطفال غير العاديين في تدريس المقررات الجامعية لطلبة قسم التربية الخاصة.
3. إعادة صياغة المقررات الدراسية لمسار الاضطرابات السلوكية والتوحد بقسم التربية الخاصة في الجامعة بطريقة تحقق معايير مجلس الأطفال غير العاديين بدرجة عالية جداً.
- 1- 4. إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث في مدى توافر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود، وبحيث تتناول آراء أعضاء الهيئة التدريسية، بالإضافة لإجراء دراسة مشابهة من مختلف السنوات الدراسية وعدم اقتصارها على طلبة السنة النهائية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبانمي، فهد بن عبدالعزيز. (2009)، تقويم برنامج إعداد معلم الدراسات القرآنية بكلية المعلمين جامعة الملك سعود في ضوء معايير جودة الأداء. مجلة البحوث النفسية والتربوية - كلية التربية جامعة المنوفية - مصر، (2)، 96-125.
- أبو الحسن، أحمد صلاح الدين (2013). معايير اختيار مؤسسات التدريب الميداني للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة في ضوء مدخل الجودة. المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم العالي - اليمن، 6 (11)، 142-176.
- بخش، أميرة طه. (2003)، تقويم برامج معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وتطويرها في ضوء مدركاتهم عن احتياجاتهم التربوية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- الحارثي، إبراهيم أحمد مسلم. (1419هـ)، تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي، مكتبة الشقري
- الريس، طارق بن صالح. (2009م)، رضا معلمي الصم وضعاف السمع عن برنامج إعدادهم الأكاديمي بجامعة الملك سعود "دراسة تحليلية تقويمية في ضوء بعض المتغيرات"، الرياض: مجلة الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.
- الزارع، نايف. (2015)، جودة عملية التشخيص في مراكز ومعاهد التربية الخاصة في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين في مدينة جدة. ورقة عمل مقدمة إلى الملتقى الخامس عشر للجمعية الخليجية للإعاقة "جودة الخدمات المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة". الدوحة، قطر.
- الزهيري، إبراهيم. (2010)، بعض الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم وتأهيله. مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي، مصر، 2، حلوان: كلية التربية، جامعة حلوان، 445-466.
- سالم، سري محمد رشدي. (2010)، إعداد معلم التربية الخاصة في ضوء معايير الجودة. المؤتمر العلمي العاشر لكلية التربية بالفيوم (البحث التربوي في الوطن العربي. رؤى مستقبلية)، مصر، 2، الفيوم: كلية التربية، جامعة الفيوم، 161-190.
- سالم، محمد السيد إبراهيم. (2013)، تقويم برنامج إعداد معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء آراء الأساتذة والطلاب. دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، 2، (37)، 57-100.
- الشرعي، بلقيس غالب. (2010)، دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، 2، (4).
- شقير، زينب محمود. (2004)، إعداد معلم التربية الخاصة بين الواقع والمأمول. المؤتمر العلمي التاسع معايير ومستويات التعليم الجامعي في مصر، مصر، طنطا: كلية التربية، جامعة طنطا (2) 1 - 18.
- عبيدات، ذوقان وعبد الحق، كايد وعدس، عبد الرحمن. (2015)، البحث العلمي - مفهومه وأدواته وأساليبه، ط 17. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عبيدات، يحيى فوزي، والدوايدة، أحمد موسى. (2013)، الكفايات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في مدينة جدة في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC)، مجلة كلية التربية: جامعة عين شمس، 2، (37).
- العلوي، خالد. (2001)، تقييم برامج التربية الخاصة بجامعة الخليج العربي، المجلة التربوية، 16 (61)، 197-230.

الغزو، عماد. (2011)، مدى امتلاك معلمي التربية الخاصة للمهارات المنبثقة من معايير جمعية الأطفال غير العاديين، مدخل لضمان جودة التعليم في التربية الخاصة، مجلة القراءة والمعرفة، مصر. (13) 60-39.

الغني، رزق يوسف. (2011)، التعلم مدى الحياة: أطر مرجعية لبرامج إعداد المعلم قبل الخدمة وبعدها، ورقة بحث مقدمة للمؤتمر السنوي لمركز البحوث التربوي: بيروت.

الكثيري، نورة علي. (2011)، تقويم برنامج إعداد معلم صعوبات التعلم بقسم التربية الخاصة. كلية التربية جامعة الملك سعود، الرياض: مركز البحوث كلية التربية بجامعة الملك سعود.

الكندري، جاسم، فرج، هاني. (2001)، الترخيص لممارسة مهنة التعليم "رؤية مستقبلية لتطوير مستوى المعلم العربي"، المجلة التربوية، (58)، جامعة الكويت.

كوافحة، تيسير. (2003)، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة. دار المسيرة للنشر، عمان الأردن

المقداد، قيس ابراهيم. (2013م)، درجة توافر معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برامج التربية الخاصة الجامعية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية، مجلة كلية التربية: جامعة عين شمس، 3، (37).

الوابلي، عبدالله. (2014)، سيرة قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود (خلال ثلاثة عقود). تاريخ الدخول 1436/11/20.

وزارة التربية والتعليم. (1422)، القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. الرياض، المملكة العربية السعودية،
http://education.ksu.edu.sa/sites/education.ksu.edu.sa/files/imce_images/msyr_ltrby_lkhs.pdf

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Althabet, N., Ibrahim. (2002). Perceptions of teachers of mental retardation regarding their preparation program at King Saud University in Saudi Arabia. University of south Florida.
- Hussian, Omar, A. (2009). Evaluation of preparation program for teachers specializing in learning disabilities in Saudi Arabia. The University of New Mexico.
- Levy, Miller, R., Taylor, D., and Hawke, L. (2014). Maintaining the Boundaries: Teacher Preparation Program Admission Criteria for Screening Quality Candidates. Administrative Issues Journal, 4, (1), 40-49.
- Manning, M.L. (2006). Evaluating quality standards for teachers in the field of emotional and behavioral disorders (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No.305305600).
- Wilcox, D. J. Putnam, J., and Wigle, S.E. (2002). Ensuring Excellence in the Preparation of the Special Educators through Program Evaluation. Education, 123. <https://education.ksu.edu.sa/ar1436/11/22> تاريخ الدخول

The Program for Teachers of Autism and Behavioral Disorder at King Saud University in Light of the Council of Exceptional Children (CEC)

*Hanan A. Al-Qurni **

ABSTRACT

This study aimed to identify the degree of the availability of the standards of the council of exceptional children (CEC) in autism and behavioral disorders teacher education program at King Saud University from female senior student teachers' perspective. It also aimed to explore the obstacles that face the activation of these standards in the program from the point of view of female senior students to develop autism and behavioral disorders teacher education program at King Saud University in the framework of the standards of the council of exceptional children. The researcher followed the descriptive survey approach and designed a questionnaire as an instrument. The population of the study consisted of all final year female students in the autism and behavioral disorders track at the B.A level in special education at King Saud University during the first semester 1436-1437 AH. Whose number was (34). The study revealed the representation of standards of the council as high in all seven standards covered by the study. The results of the analysis of the data revealed that the obstacles that hinder the achievement of these standards were few which obstructed the achievement of these standards. On the other hand, it was concluded that there were several benefits of the program and its achievement of standards of the council of exceptional children and so they enhance the high achievement of the standards of the council of exceptional children in autism and behavioral disorders teacher education program at King Saud University. The study recommended to review the autism and behavioral disorders teacher education program at King Saud University.

Keywords: The council of exceptional children (CEC), Teacher education program, Behavioral disorders, Autism.

* Department of Special Education, College of Education, King Saud University, Kingdom of Saudi Arabia. Received on 05/09/2016 and Accepted for Publication on 14/01/2017.