تقويم برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة جدة من وجهة نظر الطلبة انفسهم في ضوء معايير مجلس الاطفال غير العاديين

د. نايف عابد الزارع

قسم التربية الخاصة – جامعة جدة

(alzarea3@yahoo.com)

استلام: 22-5-2016 تعديل: 25-5-2016 قبول: 26-5-2016

ملخص :هدف الدراسة إلى تقويم برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة جدة من وجهة نظر الطلبة انفسهم في ضوء معايير مجلس الاطفال غير العاديين (CEC)، اتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي، وذلك لمناسبته لأهداف الدراسة. وقد تكونت عينة الدراسة من الطلبة والطالبات الملتحقين بمساقي المشروع الميداني والتدريب الميداني في مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد ضمن مرحلة البكالوريوس بقسم التربية الخاصة في جامعة جدة، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (1436-1437هـ)، والبالغ عددهم (46) طالباً وطالبة. وقد استخدم الباحث أداة دراسة القرني [1] وذلك لمناسبتها لأهداف الدراسة الحالية، حيث تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (39) فقرة تقيس مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد. وقد كشفت نتائج الدراسة عن تحقق معايير مجلس الأطفال غير العاديين في برنامج برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة جدة من وجهة نظر الطلبة انفسهم بدرجة عالية، وذلك في جميع المعايير السبعة التي اشتملت عليها أداة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: الاضطرابات السلوكية والتوحد، طلبة البكالوريوس، مجلس الأطفال غير العاديين.

Evaluating baccalaureate program of Autism spectrum and behavioral disorders at Jeddah University from student's perspectives in light of the standards of the council of exceptional children

Dr. Nayef A. Alzaraa

Special education Dept, Jeddah University

(alzarea3@yahoo.com)

Received: 22-5-2016 reviewed: 25-5-2016 accepted: 26-5-2016

Abstract: This study aimed to evaluate baccalaureate program of Autism spectrum and behavioral disorders at Jeddah University from student's perspectives in light of the standards of the council of exceptional children (CEC). The researcher followed the descriptive survey approach for its appropriateness for the goals of this research. The sample population of the study consisted of all final year students in the autism and behavioral disorders track at the B.A level in special education at Jeddah University during the first semester H.1436-1437 with a total number of 46 students. The researcher used the questionnaire instrument of Al-Qarne [1] study for its appropriateness for the goals of this research. The study revealed the representation of standards of the council of exceptional children from the point of view of final year students was high in all seven standards covered by the study instrument.

Key word: Autism, behavioral disorders, baccalaureate students and (CEC).

المقدمة: يعد التقويم التربوي المرتبط بمرحلة التعليم الجامعي من العمليات المهمة، وذلك لكونها مسؤولةً عن توفير الكوادر البشرية القادرة على تنمية عمليتي التطوير والإبداع في المجتمعات على اختلاف توجهاتها وثقافاتها. ويعد المعلم محور العملية التعليمية والركيزة الأساسية التي يستند عليها النظام التربوي. فالاهتمام بالمعلم يعد أمراً لازماً وذلك للدور الذي يلعبه في بناء الأجيال.

ويمثل معلم التربية الخاصة حجر الزاوية في برامج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وعمله مع هذه الفئة يزيد من مسؤولياته انطلاقا من معطيات كثيرة أهمها: أنّ 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 [2]. وعليه تلعب مؤسسات إعداد المعلمين قبل الخدمة دوراً مهماً في تهيئة المعلمين لمهنة التعليم، تهيئتهم وبناء فكرهم على الحداثة والتطوير لفهم متغيرات الحياة بكل أصنافها.

وتلعب عمليات القياس والتقييم دوراً هاماً يتمثّل في إعطاء مؤشرات عن مدى التقدم والتطور والضعف الموجود في أي مجال، وبخاصّة المجال التربوي، حيث إن هذا المجال في تطور مستمر، ويحتاج إلى تعديلات مستمرة تواكب التقدم والتطوّر. ثمّ إنّ عملية التقويم تعمل على اتخاذ التدابير المناسبة واتخاذ القرارات التي من شأنها أن تحل المشكلات المختلفة وتعمل على تحسين واضح في العملية التربوية.

وتقوم عملية التقويم لأي برنامج تربوي على اتخاذ قرارات تؤثر بصورة مباشرة أو غير مباشرة على المتعلم، كأن يكون القرار باستمرارية برنامج تربوي معين أو إعادة النظر فيه أو استبداله كلياً بناءً على مدى فعاليته في تسهيل عملية التعلم، أو مدى فاعليته في إحداث تقدم عند المتعلم نحو تحقيق أهداف كانت قد حدّدت مسبقاً، وبما أن كثير من المعلومات والبيانات اللازمة لعملية التقويم يكون مصدرها الطالب نفسه، فإنّ دقّة القرارات المتعلقة بالبرنامج تعتمد على دقة المعلومات المتوفرة، ولذا يعدّ الحصول على معلومات صادقة أمراً ذا أهميّة كبيرة في عملية التقويم.

تم انشاء مجلس الأطفال غير العاديين (Council for Exceptional Children, CEC) عام (1922م) وذلك في ضوء الاهتمام الدولي بالإعداد الفعّال لمعلمي الأطفال غير العاديين بحيث أصبح أحد أهم المنظمات الدولية المهنية التي تسعى إلى تطوير عمليات التعليم والتعلّم للطلبة غير العاديين، إضافة إلى دعم المؤسسات والجهات التي تقدم الخدمات لهذه الفئة، كما يُعنى بوضع المعايير الخاصة بإعداد معلمي الأطفال غير العاديين والتي تركّز في مجملها على الطلاب والمعلمين، والمهنيين العاملين في مجال التربية الخاصة. وهو كمنظمة عالمية مهنية مهمة يسعى إلى تحسين التطور التربوي للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصّة، حيث يدعم السياسات الحكومية وصياغة المعايير المهنية والتطوير المهني، ودعم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصّة، بالإضافة إلى مساعدة المهنيين للحصول على الشروط والمصادر الضرورية للممارسة المهنية بشكل فاعل.

وتتضمن المعايير المهنية المعتمدة من مجلس الأطفال غير العاديين والتي تتعلق بمعلمي الأطفال غير العاديين سبعة معايير هي: المعيار الأول، ويتعلق بنمو المتعلم، والفروق الفرديّة في التعلم، أما المعيار الثاني فيتعلق ببيئات التعّلم، في حين أن المعيار الثالث يتعلق بالمحتوى المعرفي للمنهج، و يتعلق المعيار الرابع بالتقييم، والمعيار الخامس يتعلق بالاستراتيجيات التعليمية والتخطيط، أما المعيار السّادس فيتعلق بالممارسات الأخلاقية والتعلم المهني، وأخيراً المعيار السابع الذي يتعلق بالتعاون.وفي ظل التوسع الكمي والتطور النوعي في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، وما واكب ذلك من ازدياد مطرد في طلب معلمين مؤهلين بمجالات التربية الخاصة المختلفة من قبل وزارة التربية والتعليم والجهات الأهلية التي تخدم ذوي الحاجات الخاصة، ونظراً للنقص العربي في الكوادر البشرية عملت كلية التربية (المعلمين سابقا) بجامعة الملك عبد العزيز على تزويد الميدان التربوي السعودي بالكوادر المؤهلة، إذ أسس قسم التربية الخاصة في كلية المعلمين آنذاك مع بداية العام الدراسي (1423/1422هـ) ليكون القسم الثاني على مستوى المملكة العربية السعودية، وقد اشتمل عند تأسيسه على ثلاثة مسارات، وهي: مسار صعوبات التعلم، ومسار الإعاقة العقلية،

ومسار الاضطرابات السلوكية والتوحد. وبعد ذلك تم استحداث مسار الاعاقة السمعية خلال العام الدراسي (1428/1427هـ). وانتقلت الكلية بعد ذلك في تبعيتها لتكون ضمن جامعة جدة خلال العام الدراسي (1436/1435هـ).

وتتمثل رؤية القسم في أن تربية وتعليم التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة لا تقوم على اعتبارات إنسانية فحسب، بل أنها حق شرعي يكفله لهم ديننا الإسلامي الحنيف، وحق قانوني تكفله لهم الاتفاقيات الدولية فضلا عن القوانين والأنظمة المعمول بها في المملكة العربية السعودية، وعليه فإن قسم التربية الخاصة يضع نصب عينيه إعداد معلمين متخصصين، قادرين على صيانة حقوق ذوي الحاجات الخاصة وتلبية حاجاتهم باقتدار وتمكن، يتمتعون بالكفايات التي تمكنهم من أداء دورهم على الوجه الأكمل، آخذا في الاعتبار الاتجاهات العالمية الحديثة في إعداد الكوادر البشرية العاملة بميدان التربية الخاصة.

ويوفق قسم التربية الخاصة بين اتجاهين: الأول يتمثل في الاتجاه غير التصنيفي الذي يقوم على إعداد الطالب الجامعي ليعمل مع جميع فئات التربية الخاصة، ويتم تنويع المقررات الجامعية لتشتمل جميع تلك الفئات. أما الاتجاه الثاني فيتمثل في الاتجاه التصنيفي الذي يقوم على إعداد الطالب الجامعي للعمل مع فئة محددة من فئات التربية الخاصة، ويتم تكريس جميع المقررات الجامعية والتدريب الميداني لهذا الغرض. ويتم ذلك من خلال إعداد الطالب الجامعي للعمل مع فئة محددة من فئات التربية الخاصة وهو الاتجاه المتبع في المملكة العربية السعودية، إلا أنه يأخذ بالاعتبار باقي موضوعات التربية الخاصة وفئاتها الأخرى، إذ يتم تنويع المقررات الجامعية من خلال تدرجها في ثلاث مكونات هي: (27% تقريبا من المقررات) للسنة التحضيرية ومتطلبات الجامعة، و(35% من المقررات المساندة) في ميدان الإعداد التربوي، و(38% من المقررات التخصصية في التربية الخاصة).أما في مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد، فإن هذا المسار يهتم بإعداد معلمين أكفاء مؤهلين وقادرين على تحديد أبرز الاضطرابات السلوكية والانفعالية غير المرغوب فيها داخل البيئات التعليمية المختلفة والتي تؤثر على عملية التعليم والتعلم، وتحتاج إلى تدخل تربوي بواسطة برامج تعديل السلوك المختلفة. كما يهدف المسار إلى تأهيل الطلاب في اكتشاف والتعامل مع التلاميذ الذين يعانون من اضطراب التوحد الذين يمكن التعامل معهم تربوياً داخل بيئات التعليم العامة، ويحتاجون إلى برامج تربوية فردية وتدريبات خاصة لا تقدم عادة في برامج التعليم العام، لمساعدتهم على النمو السليم في كافة جوانب الشخصية ليصبحوا أفراداً فاعلين في مجتمعهم.أما بالنسبة لمكونات خطة البكالوريوس في مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد بقسم التربية الخاصة في جامعة جدة فإنه يتالف من متطلبات السنة التحضيرية ومتطلبات الكلية ومتطلبات التخصص الدقيق بإجمالي (130) ساعة. والجدول (1) يوضح المتطلبات التخصصية لمسار بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد.

جدول (1)المتطلبات التخصصية لمسار بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد

الرقم	اسم المقرر	الساعات المعتمدة
.1	مدخل إلى اضطراب طيف التوحد	2
.2	مدخل إلى الاضطرابات السلوكية	2
.3	التقييم و التشخيص في مجال الاضطرابات السلوكية وطيف التوحد	2
.4	إدارة وضبط السلوك الصفي	3
.5	المهارات الحياتية لذوي الاضطرابات السلوكية وطيف التوحد	3

.6	برامج ذوي الاضطرابات السلوكية وطيف التوحد	3
.7	التقنيات المساندة والمعدلة لذوي الاضطرابات السلوكية وطيف التوحد	2
.8	طرق تدريس ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد	3
.9	مشروع ميداني في مجال الاضطرابات السلوكية وطيف التوحد	2
.10	التدريب الميداني في مجال الاضطرابات السلوكية وطيف التوحد	6

مشكلة الدراسة:ظهرت في الآونة الأخيرة العديد من النداءات لإصلاح مهنة التعليم بصفة عامة والتربية الخاصة بصفة خاصة. ومع أن هذا الإصلاح قد 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 والمحرّك الأساسي لأية جهود تصُب في إصلاح وتطوير التعليم.

وقد جاءت هذه الدراسة بهدف تقويم برنامج البكالوريوس الخاص بمسار الاضطرابات السلوكية والتوحد ضمن كلية التربية في جامعة جدة حالياً وجامعة الملك عبدالعزيز سابقاً، وذلك ضمن سياق الاهتمام بجودة إعداد معلمي التربية الخاصة. ولعل الداعي من وراء هذا التقويم يتمثل في الوقوف على جودة هذا البرنامج في تحقيق الأهداف المنشودة من وراءه في إعداد كوادر تتسم بالكفاءة والقدرة العالية بما يتوافق مع المعايير المحلية والعالمية. ويعد مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد من البرامج المهمة التي تقدمها جامعة جدة والذي تم افتتاحه في العام الدراسي (1423/1422هـ)، والذي يهدف الى تأهيل الكفاءات التربوية القادرة على العمل بنجاح مع ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد. وانطلاقاً من أنّ برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد بكلية التربية بجامعة جدة لم يتم تقويمه من قبل، فإن مشكلة البحث الحالي تتحدد في التساؤل الرئيسِ الآتي:

"ما مدى توافر معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد في كلية التربية بجامعة جدة من وجهة نظر الطلبة انفسهم؟"

أهداف الدراسة: يتمثل الهدف الرئيس من الدراسة الحالية في تقويم برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة جدة في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) من وجهة نظر الطلبة انفسهم. وقد هدفت الدراسة كذلك الى الوصول إلى توصيات مقترحة لتطوير هذا البرنامج في ضوء نتائج الدراسة الحالية.

أهمية الدراسة: تكمن اهمية الدراسة الحالية في اهدافها الرامية الى تحديد مواطن القوة والضعف في برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة جدة ومدى قدرة هذا البرنامج على تزويد الطلبة بالمعارف والمهارات العملية اللازمة. وكذلك تتمثل اهمية هذه الدراسة في الخروج بتوصيات مقترحة قد تساعد متخذي القرارات في اعتماد برامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد على تطوير وتعديل تلك البرامج في جانبيها النظري والعملي لتواكب واقع برامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد العالمية.

الدراسات السابقة: لقد دعت الحاجة في الآونة الأخيرة الى تقويم برامج التربية الخاصة في مختلف الجامعات والمؤسسات التعليمية على اختلافات مساراتها من أجل الوقوف على فاعلية تلك البرامج في تحقيق مخرجات تعليمية وأدائية ملائمة لطبيعة الحاجات اللازم توفيرها للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

ولعلنا نجد في هذا السياق عدداً من الدراسات العربية والاجنبية التي تناولت تقويم برنامج إعداد معلمي الافراد ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام ومعلمي الافراد ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد بشكل خاص. ولعل اهم تلك الدراسات العربية الدراسة التي قامت بها القرني [1] في دراسة ماجستير بعنوان " تقويم برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في ضوء معايير مجلس

الأطفال غير العاديين (CEC)" والتي هدفت الى معرفة درجة توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطالبات المعلمات (طالبات السنة النهائية)، والكشف عن المعوقات التي تواجه تفعيل معايير مجلس الأطفال غير العاديين في البرنامج من وجهة نظرهن. وقد تكونت عينة البحث 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. وقد خلصت النتائج الى 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. أما على مستوى المعايير فقد احتل المعيار السادس (الممارسات المهنية والأخلاقية) المرتبة الأعلى في تقييم الطلبة من بين المعايير، في حين المعيار الثاني (بيانات التعلم) المرتبة الأدنى فيما بينها.

أما الدراسة التي قام بها كل من عبيدات والدوايدة [3] بعنوان "الكفايات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في مدينة جدة في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC)"، فقد 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. وقد أجريت هذه الدراسة على جميع معلمي ومعلمات التربية الخاصة الذين يعملون مع الأفراد ذوي اضطراب التوحد في مدينة جدة والبالغ عددهم (130) معلماً ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد أعطوا درجة أهمية عالية للكفايات ككل، كما أظهرت النتائج أن لدى المعلمين درجة امتلاك كلية متوسطة للمهارات والكفايات، وقد أوصت الدراسة بتطوير برامج تدريبية معتمدة على الكفايات لتحسين مستوى المعرفة النظرية والمهارات العملية لمعلمي الأفراد ذوي اضطراب التوحد، وتضمين معايير مجلس الأطفال غير العاديين ضمن برنامج إعداد معلمي الأفراد ذوي اضطراب التوحد في الجامعات، وإجراء مزيد من الدراسات حول الكفايات اللازمة لمعلمي الأفراد ذوي اضطراب التوحد.

وقد أجرى مازين (Mazin) [4] دراسة هدفت إلى التعرف على جودة إعداد المعلمين العاملين مع ذوي اضطراب التوحد عبر مرحلتين: الأولى أجري فيها مقابلات مع سبعة من الخبراء في مجال اضطراب التوحد ومعلم واحد في التربية الخاصة، وذلك لتحديد نوعية وطبيعة معلمي التربية الخاصة الذين يتوجب عليهم العمل مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد من حيث المعرفة باضطراب التوحد، والخصائص والمهارات اللازمة للمعلم. قد أشارت نتائج هذه المرحلة الى أن المشاركين قد طالبوا بوضع مقررات إضافية حول خصائص واستراتيجيات تعليم الأطفال ذوي اضطراب التوحد، كما أنهم أشاروا إلى أنهم بحاجة إلى نفس الإعداد المتعلق بمعلم التربية الخاصة بالإضافة إلى خصوصية إعدادهم في مجال التوحد. وبناء على نتائج المرحلة الأولى من الدراسة تم تطوير مجموعة مقاييس استخدمت في المرحلة الثانية من الدراسة والتي استخدم فيها منهج البحث الكمي. وقد تكونت عينة الدراسة في المرحلة الثانية من (112) معلم تربية خاصة يعملون مع الأطفال

ذوي اضطراب التوحد. حيث هدفت هذه المرحلة إلى فحص العلاقات والارتباطات بين المتغيرات التابعة (المعرفة باضطراب التوحد، ومهارات وخصائص المعلم، والكفاءة الذاتية) والمتغيرات المستقلة (مقررات في اضطراب التوحد، والدرجة العلمية للمعلمين، ونوع الشهادة العلمية، وعدد سنوات الخبرة مع الأطفال ذوي الإعاقات المتنوعة، وعدد الأطفال الحاليين المصابين باضطراب التوحد، والتقرير الذاتي حول فاعلية الإعداد). وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعرفة باضطراب التوحد لدى معلمي التربية الخاصة ترتبط بعدد المقررات في مجال اضطراب التوحد، والدرجة العلمية، وعدد سنوات الخبرة في العمل مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن المهارات العملية لدى المعلمين ترتبط بعدد المقررات باضطراب التوحد، وعدد سنوات الخبرة في العمل مع الأفراد ذوي اضطراب التوحد، والتقرير الذاتي حول الإعداد الفعّال. وكذلك أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية للمعلمين ترتبط بعدد المقررات في مجال اضطراب التوحد، وعدد سنوات الخبرة في العمل مع الأفراد ذوي اضطراب التوحد. وأخيراً أشارت نتائج الدراسة إلى أن نوعية معلمي التربية الخاصة العاملين مع ذوي اضطراب التوحد ترتبط بعدد المقررات في مجال اضطراب التوحد وفعالية التقرير الذاتي حول الإعداد.

وفي دراسة أخرى قام بها الغزو [5] بهدف معرفة مدى تحقيق معلمي ومعلمات التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة لمعايير عالمية، قام الباحث بتوزيع استبانة قام ببنائها على عينة من (100) معلم و معلمة من مراكز التربية الخاصة التابعة لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية. وقد بينت نتائج الدراسة وجود فروق بين الذكور والإناث، ووجود فروق بين العاملين في المدارس والمراكز على أبعاد الاستبانة المختلفة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخبرة لصالح أفراد عينة الدراسة الذين تزيد خبرتهم عن عشر (10) سنوات.

وقد اشارت الدراسة التي قامت بها واينوني شورت (Wanyonyi–short,) [6] بهدف التعرف على الكفايات اللازمة لمعلمي الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية، الى أن جميع المشاركين في الدراسة قد أعطوا درجة أهمية للكفايات تراوحت بين مهمة جداً ومهمة، كما أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين كانوا يمتلكون بدرجة عالية الكفايات المتعلقة بالخصائص، والبيئة التعليمية والتفاعلات الاجتماعية، والتخطيط التعليمي، و أشارت نتائج الدراسة كذلك الى وجود ارتباط بين ترتيب المعلمين للكفايات حسب الأهمية وبين ترتيبها أيضاً حسب درجة الامتلاك على (45) فقرة ، في حين لم يكن هنالك ارتباطاً على (43) فقرة.

وهدفت دراسة كل من زيونتس وشيلدي وزيونتس (Zionts, Shellady, & Zionts,) [7] إلى معرفة تصور المعلمين لمعايير الممارسة المهنية الموضوعة من قبل مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) من حيث درجة الأهمية وسهولة تطبيقها، وتكونت العينة من (64) معلماً لذوي الاضطرابات السلوكية وصعوبات التعلم، والإعاقة العقلية. وقام الباحثون بتصميم استبانة مكونة من (63) فقرة موزعة على الأبعاد التالية: (الأسس، والخصائص، والتقييم، والاستراتيجيات، وإدارة الطلاب وتفاعلاتهم الاجتماعية، والتعاون، والممارسة الأخلاقية). وخلصت الدراسة إلى أن جميع مُعلمي الأطفال المعاقين عقلياً ، وصعوبات التعلم ، والمضطربين سلوكياً أخبروا بأن جميع الفقرات والأبعاد مهمة بدرجة عالية بالنسبة لهم، إلا أن المعلمين لاحظوا وجود بعض الفقرات يصعب تطبيقها في غرفة الصف.

وفي دراسة أجريت من قبل مانينغ(Manning) [8] هدفت إلى تحديد مؤشرات الجودة في مجال الاضطرابات السلوكية والانفعالية بالاستناد إلى ستة معايير حددها مجلس الأطفال غير

العاديين (CEC) . واشتملت الدراسة على (199) استجابوا الى مقياس مكون من (59) فقرة موزعة على ستة أبعاد هي : الاستراتيجيات التعليمية، وبيئة التعلم والتفاعلات الاجتماعية، واللغة، والتخطيط التعليمي، والتقييم ، والتعاون). وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين اعتبروا كافة الأبعاد الورادة في المقياس مهمة بالنسبة لهم، وقد أشارت نتائج الدراسة كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تقدير المعلمين لأهمية الكفايات تعود إلى الموقع الجغرافي للمعلم لمكان عمل المعلم، أو نوع البرنامج أو عدد سنوات الخبرة باستثناء وجود فروق على بعد واحد هو بيئة التعلم والتفاعلات الاجتماعية بين أنواع البرنامج الذي يعمل به المعلم (صف خاص، وغرفة مصادر، والصف العادي)، وكانت درجة الاتفاق على ترتيب فقرات هذا البعد بنسبة (99%) لدى معلمي غرفة المصادر ومعلمي الصف العادي بينما كانت نسبة الاتفاق مع المعلمين العاملين في برنامج الصف الخاص (65%).

منهجية الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي وذلك لمناسبته لأهداف الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من الطلبة والطالبات الملتحقين بمساقي المشروع الميداني والتدريب الميداني في مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد ضمن مرحلة البكالوريوس بقسم التربية الخاصة في جامعة جدة، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (1436-1437هـ)، والبالغ عددهم (46) طالباً وطالبة.

أداة الدراسة: لتحقيق هدف الدراسة الرئيس والمتمثل في (تقويم برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة جدة في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) من وجهة نظر الطلبة انفسهم) استخدم الباحث اداة دراسة القرني[1] وذلك لمناسبتها لأهداف الدراسة الحالية. وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (39) فقرة تقيس مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد، وهذه الفقرات موزعة ضمن سبعة معايير كما يلي:

- المعيار الأول: نمو المتعلم ومراعاة الفروق الفردية في التعلم (6) فقرات.
- المعيار الثاني: بيئات التعلّم (6) فقرات.
- المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهج (6) فقرات.
- المعيار الرابع: التقييم (6) فقرات.
- المعيار الخامس: الاستراتيجيات التعليمية والتخطيط (5) فقرات.
- المعيار السادس: الممارسات المهنية والأخلاقية (5) فقرات.
- المعيار السابع: التعاون (5) فقرات.

وقد تمتعت الاستبانة بمعايير صدق وثبات مناسبة لغايات الدراسة، حيث تم التأكد من صدق أداة البحث بطريقتين: الأولى قبل التطبيق وتمثّلت في صدق المحكمّين، والثانية بعد التطبيق على عينة استطلاعية وتمثلت في صدق الاتساق الداخلي لعبارات ومحاور أداة البحث. أما بالنسبة للثبات فقد تم التحقق منه من خلال استخراج معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا "Cronbach's alpha"، حيث بلغت قيمة كرونباخ للدرجة الكلية (0.942)، في حين تراوحت قيم كرونباخ ألفا للمعايير ما بين (0.885) و (0.960). وقد تمثلت الاستجابة على أداة الدراسة من خلال استخدام سلم ليكرت الخماسي على النحو التالي كما يوضحها الجدول رقم (2):

جدول (2)سلم التدريج ودرجات القطع لكل مستوى من مستويات الاستجابة على أداة الدراسة

مستويات الموافقة	سلم التدريج	درجات القطع
منخفضة جداً	1	1 – 1.80
منخفضة	2	1.81 – 2.60
متوسطة	3	2.61 – 3.40
عالية	4	3.41 – 4.20
عالية جداً	5	4.21 – 5.00

إجراءات الدراسة: تم تطبيق إجراءات الدراسة وفقاً للخطوات الآتية:

1. الحصول على الإذن باستخدام أداة الدراسة.
2. تطبيق اداة الدراسة على العينة، ومتابعة الأداة وتجميعها، وتجهيزها للتحليل الإحصائي.
3. تفريغ البيانات على قوائم خاصة، ثم إدخال البيانات إلى برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ومعالجتها إحصائياً.
4. استخراج النتائج، وتحليلها، وتفسيرها ومناقشتها، واستخلاص النتائج النهائية، وتقديم التوصيات والمقترحات.**نتائج الدراسة ومناقشتها:** حاولت الدراسة الحالية التحقق من وجود معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة جدة من خلال تقويم هذا البرنامج من وجهة نظر الطلبة انفسهم. وللإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس "ما مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد في كلية التربية بجامعة جدة من وجهة نظر الطلبة انفسهم؟" قام الباحث أولاً باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة والطالبات لكل معيار من معايير أداة الدراسة والمجموع الكلي (العام) لهذه المعايير حول مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة جدة، والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

جدول (3)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة والطالبات على كل معيار من معايير أداة الدراسة مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	المعيار الأول: نمو المتعلم ومراعاة الفروق الفردية	24.83	3.62
2	المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهج	21.42	4.59
3	المعيار الرابع: التقييم	20.02	5.17
4	المعيار الثاني: بيانات التعلم	19.94	5.12
5	المعيار السادس: الممارسات المهنية والأخلاقية	19.42	4.51
6	المعيار السابع: التعاون	19.10	5.03
7	المعيار الخامس: التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية	18.06	4.14
	البعد الكلي (العام)	142.79	26.79

يوضح الجدول رقم (3) أن المتوسطات الحسابية لمعايير الاستبانة تراوحت ما بين (18.06 – 24.83)، حيث جاء المعيار الأول (نمو المتعلم ومراعاة الفروق الفردية) في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (24.83)، وهو متوسط مرتفع جداً، بينما جاء المعيار الخامس (التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية) في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (18.06)، وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي (العام) لمعايير الاستبانة (142.79) وهو متوسط مرتفع.

ويمكن تفسير النتائج المرتفعة لمعايير الاستبانة بشكل كلي (عام) بأن القائمين على إعداد برنامج مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة جدة قد أولوا الاهتمام بتضمين معايير مجلس الاطفال غير العاديين (CEC) في مقررات هذا البرنامج، حيث أن الباحث القائم بالدراسة الحالية كان ضمن الفريق الجامعي القائم على بناء هذا البرنامج. وقد حرص هذا الفريق منذ تأسيسه على القيام بمراجعة دورية سنوية لبرنامج مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة جدة بحيث تقابل مضامين المقررات الدراسية فيه المعايير العالمية بشكل عام ومعايير مجلس الاطفال غير العاديين (CEC) بشكل خاص. أما بالنسبة لاحتلال المعيار الأول (نمو المتعلم ومراعاة الفروق الفردية) المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي، فإن ذلك قد يعود الى طبيعة وعدد المقررات المتخصصة التي يتلقاها الطالب ضمن مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد والتي تخدم هذا المعيار بشكل جيد. فالطالب الذي يتلقى مقررات مثل (مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وإدارة وضبط السلوك، والمشروع الميداني في مجال الاضطرابات السلوكية والانفعالية) يستطيع التعرف على خصائص الافراد ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد، وفهم أوجه التشابه والاختلاف بينهم وبين الافراد العاديين، علاوةً على الدور الذي يمكن أن تلعبه الأسرة في تنمية النواحي التعليمية المختلفة لديهم، وأخيراً تحديد أساليب واستراتيجيات التعلم المختلفة للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.

أما بالنسبة لحصول المعيار الخامس (التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية) على المرتبة الأخيرة بأدنى متوسط حسابي، فإن ذلك قد يعود الى محدودية بيئات التعلم المختلفة التي قد تسهل تعليم الطالب على تعميم المهارات المختلفة وتيسير الاندماج في تلك البيئات، وكذلك فإن التدرب على استراتيجيات مثل (تنمية الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، وضبط النفس، وحل المشكلات) قد يحتاج الى تنسيق وتوازن بين ما يتلقاه الطالب من مقررات داخل قسم التربية الخاصة وبين ما يتلقاه ضمن بيئة التعليم الحقيقة في الميدان، ولعل هذا التنسيق لم يصل الى درجة النضج الكامل بين الجامعة ومدارس ومؤسسات التربية الخاصة.

وقد جاءت هذه النتائج متوافقة الى حد ما مع النتائج التي توصلت اليها دراسة القرني [1] في جامعة الملك سعود، حيث أشارت نتائجها 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 من خلال حصول معايير الاستبانة على درجة تقييم مرتفعة بشكل عام. أما على مستوى المعايير فقد اختلفت نتائجها عن نتائج الدراسة الحالية وذلك في احتلال المعيار السادس (الممارسات المهنية والأخلاقية) المرتبة الاعلى في تقييم الطلبة من بين المعايير، واحتلال المعيار الثاني (بيانات التعلم) المرتبة الأدنى فيما بينها. وقد يعود ذلك الى الاختلاف فيما بين برنامج مسار الاضطرابات السلوكية والانفعالية بجامعة جدة عن برنامج مسار الاضطرابات السلوكية والانفعالية بجامعة الملك سعود.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصل اليه كل من عبيدات والدوايدة [3] في أن معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد قد أعطوا درجة أهمية عالية للكفايات اللازم توفرها في معلمي الافراد ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد بحسب معايير مجلس الاطفال غير العاديين، وحصول المعلمين على درجة امتلاك كلية متوسطة لتلك المهارات والكفايات. وجاءت نتائج هذه الدراسة متوافقة كذلك مع دراسة كل من زيونتس وشيلدي وزيونتس[7] ، ودراسة (Manning,) [8] في اعتبار أن كافة معايير مجلس الاطفال غير العاديين (CEC) تعد مهمةً لديهم.

وللوقوف على مدى توفر معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد في كلية التربية بجامعة جدة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم على مستوى الفقرات، قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة والطالبات على كل فقرة من فقرات أداة الدراسة وفق معايير الأداة، والجداول التالية توضح ذلك:

المعيار الأول: نمو المتعلم ومراعاة الفروق الفردية

جدول (4)المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على فقرات المعيار الأول: نمو المتعلم ومراعاة الفروق الفردية مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
1	1	توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين.	4.42	0.67	عالية جداً
2	5	التعريف بالدور الذي يمكن أن تلعبه الأسرة في تنمية النواحي التعليمية للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد	4.19	0.86	عالية
3	4	التعريف بحاجات التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد	4.17	0.96	عالية
4	2	التعريف بخصائص التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد وطرق التعامل معهم كأفراد متميزين.	4.12	0.86	عالية
5	6	تحديد أساليب واستراتيجيات التعلم المختلفة للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد	4.04	0.84	عالية
6	3	توضيح مدى تأثير الاحتياجات الخاصة على نمط تعليم التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد	3.88	0.96	عالية
		المجموع	24.83	3.62	

يلاحظ من الجدول رقم (4) أن الفقرة الأولى (توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين) قد حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (4.42) بدرجة عالية جداً، في حين حصلت الفقرة الثالثة (توضيح مدى تأثير الاحتياجات الخاصة على نمط تعليم التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد) على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.88) بدرجة عالية. ويمكن تفسير هذه النتيجة الى معرفة خصائص الافراد ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد يشكل مهارة اساسية لا غنى عنها لهؤلاء الطلبة الذين سيقومون لاحقاً على تعليمهم وتدريبهم، في حين أن تأثير تلك الاحتياجات الخاصة على تعليم نمط تعليم الطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد قد يشكل مهارةً تحتاج الى تدريب أثناء المرحلة الجامعية لتوظيفها بوجود عامل الخبرة بعد التخرج والعمل مع هؤلاء الأفراد. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة القرني [1] في حصول الفقرة الاولى (توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين) على أعلى مرتبة ضمن هذا المعيار، واختلفت معها في حصول الفقرة السادسة (تحديد أساليب واستراتيجيات التعلم المختلفة للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد) على أدنى مرتبة ضمن هذا المعيار.

المعيار الثاني: بيانات التعلم

جدول (5)المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على فقرات المعيار الثاني: بيانات التعلم مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
1	9	تشجيع تفعيل المشاركات الجماعية والتفاعل الإيجابي للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد	3.60	1.24	عالية

2	11	التعريف بأهمية تحديد توقعات واقعية للسلوك الشخصي والاجتماعي للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد في مختلف البيئات.	3.58	1.24	عالية
3	7	التدريب على تجهيز المواد اللازمة لتنفيذ الدروس.	3.40	1.03	متوسطة
4	12	شرح أساليب تصميم بيئات التعلم التي تحقق الأمن العاطفي والنفسي للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.	3.40	1.19	متوسطة
5	8	تعزيز توظيف التكنولوجيا المساعدة في التعليم.	3.33	1.20	متوسطة
6	10	الإعداد للاستفادة من بيئة المجتمع متعدد الثقافات.	2.63	1.31	متوسطة
		المجموع	19.94	5.12	

يلاحظ من الجدول رقم (5) أن الفقرة التاسعة (تشجيع تفعيل المشاركات الجماعية والتفاعل الإيجابي للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد) قد حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.60) بدرجة عالية ، في حين حصلت الفقرة العاشرة (الإعداد للاستفادة من بيئة المجتمع متعدد الثقافات) على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.63) بدرجة متوسطة. وقد تعود هذه النتيجة الى التدريب الذي يتلقاه الطلبة في أكثر من مساق ضمن برنامج مسار الاضطرابات السلوكية والانفعالية حول التدريس الجماعي والتفاعل بايجابية مع الأفراد ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد، وهو أمر يسهل التدريب عليه ضمن البيئة الجامعية، في حين أن إعداد الطلبة للاستفادة من بيئة المجتمع متعدد الثقافات يحتاج الى خبرات ميدانية مكثفة قد تتوافر بطبيعتها ضمن بيئة العمل في المدرسة أو المركز. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما ذكرته دراسة القرني [1] في حصول الفقرة العاشرة (الإعداد للاستفادة من بيئة المجتمع متعدد الثقافات) على أدنى مرتبة ضمن هذا المعيار، واختلفت معها في حصول الفقرة الحادية عشرة (التعريف بأهمية تحديد توقعات واقعية للسلوك الشخصي والاجتماعي للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد في مختلف البيئات) على أعلى مرتبة ضمن هذا المعيار.

المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهج:

جدول (6)المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على فقرات المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهج مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
1	17	التدريب بلغة تعليمية واقعية تسهل عملية التعلم واكتساب المهارات من خلالها.	3.98	0.90	عالية
2	18	توضيح الأنظمة والمبادئ الأخلاقية المتعلقة بتنفيذ إدارة السلوك.	3.77	1.04	عالية
3	13	التعريف بالنظريات والفلسفات الأساسية في تطوير المناهج والممارسات التعليمية للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد.	3.62	1.16	عالية
4	15	تسلسل واضح في المستويات الدراسية العامة والخاصة	3.56	1.07	عالية
5	14	استخدام التكنولوجيا في التخطيط وإدارة العملية التعليمية والبيئة التعليمية.	3.29	1.26	متوسطة
6	16	التعريف بكيفية دمج تعليم المهارات الوجدانية والاجتماعية والحياتية مع المناهج الدراسية.	3.21	1.32	متوسطة
		المجموع	21.42	4.59	

يلاحظ من الجدول رقم (6) أن الفقرة السابعة عشرة (التدريب بلغة تعليمية واقعية تسهل عملية التعلم واكتساب المهارات من خلالها) قد حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.98) بدرجة عالية، في حين حصلت الفقرة السادسة عشرة (التعريف بكيفية دمج تعليم المهارات الوجدانية والاجتماعية

والحياتية مع المناهج الدراسية) على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.21) بدرجة متوسطة. ولعله يمكن تفسير الدرجة العالية للفقرة السابعة عشرة بأن القائمين على إعداد برنامج مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة جدة يدركون أهمية البعد العملي والتطبيقي للأفكار والفلسفات النظرية ودور ذلك البعد في تيسير اكتساب تلك المهارات واتقانها. وكذلك يمكن تفسير حصول الفقرة السادسة عشرة على المرتبة الأدنى ضمن هذا البعد في محدودية المراجع العلمية العربية والوجدانية التي تعنى بتوضيح الآليات العملية لدمج المهارات الوجدانية والاجتماعية والحياتية مع المناهج الدراسية التي تركز في مجملها على الجانب الاكاديمي والقليل من الجانب الأدائي.

وقد أكدت هذه النتيجة ما توصلت اليه دراسة القرني [1] في نتائجها حول هذا المعيار، وذلك في حصول الفقرة السادسة عشرة (التعريف بكيفية دمج تعليم المهارات الوجدانية والاجتماعية والحياتية مع المناهج الدراسية) على أدنى مرتبة ضمن هذا المعيار، واختلفت معها في حصول الفقرة الثالثة عشرة (التعريف بالنظريات والفلسفات الأساسية في تطوير المناهج والممارسات التعليمية للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد) على أعلى مرتبة ضمن هذا المعيار.

المعيار الرابع: التقييم

جدول (7)المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على فقرات المعيار الرابع: التقييم، مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
1	19	التعريف بالمصطلحات الاساسية ذات العلاقة بالتقييم.	4.19	0.99	عالية
2	20	اعتماد أدوات التقييم المقننة.	3.71	1.11	عالية
3	21	التدريب على إدارة التقييمات الرسمية وغير الرسمية بشكل حيادي.	3.19	1.30	متوسطة
4	23	التدريب على تفسير بيانات ونتائج التقويم وإعداد التقارير بشأنها.	3.13	1.27	متوسطة
5	24	المساهمة في تطوير وتعديل استراتيجيات التقييم الفردي.	3.08	1.20	متوسطة
6	22	استخدام التكنولوجيا في إجراء التقييمات المختلفة.	2.71	1.27	متوسطة
		المجموع	20.02	5.17	

يلاحظ من الجدول رقم (7) أن الفقرة التاسعة عشرة (التعريف بالمصطلحات الاساسية ذات العلاقة بالتقييم) قد حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (4.19) بدرجة عالية، في حين حصلت الفقرة الثانية والعشرين (استخدام التكنولوجيا في إجراء التقييمات المختلفة) على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.71) بدرجة متوسطة. وربما يعود السبب في هذه النتيجة الى التركيز الذي توليه المقررات التدريسية في برنامج مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد في جامعة جدة على عملية التقييم بشكل عام وتقييم الافراد ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد بشكل خاص، وذلك لأن التقييم يعد جزءاً لا يتجزأ من عملية صنع القرار التربوي وبناء الخطة التربوية الفردية وبالتالي اختيار الاستراتيجيات التعليمية المناسبة. أما بالنسبة لحصول الفقرة الثانية والعشرين على أدنى مرتبة ضمن هذا المعيار فقد يعود ذلك الى أن مواكبة التطورات المتسارعة في تكنولوجيا التعليم المتعلقة بعملية التعليم قد يشكل أمراً يصعب تحقيقه، ولكنه ليس بالمستحيل. وقد توصلت دراسة القرني [1] الى نفس

النتيجة وذلك من خلال حصول الفقرة التاسعة عشرة على أعلى مرتبة ضمن هذا المعيار، واختلفت معها في حصول الفقرتان (21، 24) على أدنى مرتبة ضمن هذا المعيار.

المعيار الخامس: التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية

جدول (8) المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على فقرات المعيار الخامس: التخطيط التعليمي والاستراتيجيات التعليمية، مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
1	27	التدرب على استراتيجيات تعديل السلوك	4.04	0.95	عالية
2	28	التدرب على استراتيجيات تسهل تعميم المهارات عبر بيئات التعلم المختلفة.	3.63	1.17	عالية
3	25	الاستناد على الأدلة في التخطيط التعليمي من مدى مناسبة الممارسات التعليمية للخصائص المحددة للمتعلمين.	3.62	1.07	عالية
4	29	التدرب على استراتيجيات تنمية الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، وضبط النفس، وحل المشكلات.	3.38	1.17	متوسطة
5	26	اعتماد استراتيجيات مناسبة لتيسير الاندماج في البيئات المختلفة.	3.38	1.03	متوسطة
		المجموع	18.06	4.14	

يلاحظ من الجدول رقم (8) أن الفقرة السابعة والعشرين (التدرب على استراتيجيات تعديل السلوك) قد حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (4.04) بدرجة عالية، في حين حصلت الفقرة السادسة والعشرين (اعتماد استراتيجيات مناسبة لتيسير الاندماج في البيئات المختلفة) على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.38) بدرجة متوسطة. وقد تعود هذه النتيجة الى التركيز الذي توليه الجامعة في برنامجها على تعديل السلوك واستراتيجياته، أما بالنسبة لاستراتيجيات الدمج الشامل فهي ما زالت في طور عملية التطوير والتعديل. وقد تشابهت نتيجة الدراسة الحالية فيما يخص الفقرة السابعة والعشرين مع نتيجة دراسة القرني [1] التي أشارت الى احتلال هذه الفقرة المرتبة الاولى ضمن هذا المعيار، في حين اختلفت معها في اشارتها الى احتلال الفقرة الخامسة والعشرين على المرتبة الادنى ضمن هذا المعيار.

المعيار السادس: الممارسات المهنية والأخلاقية

جدول (9) المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على فقرات المعيار السادس: الممارسات المهنية والأخلاقية، مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
1	30	إكساب القيم الاخلاقية والمهنية لمعلم التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد	4.31	0.85	عالية جداً
2	32	التعريف بأهمية التعلم المستمر والتقييم الذاتي للمعلم.	4.29	0.96	عالية جداً
3	31	توضيح أثر الاتجاهات الشخصية على العمل مع التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد	4.21	1.04	عالية جداً
4	34	توضيح الحدود الخاصة بممارسات معلم التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد	3.50	1.26	عالية
5	33	التعريف بالمسائل النظامية المتعلقة بالاضطرابات السلوكية والتوحد.	3.12	1.48	متوسطة
		المجموع	**19.42**	**4.51**	

يلاحظ من الجدول رقم (9) أن الفقرة الثلاثين (إكساب القيم الاخلاقية والمهنية لمعلم التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد) قد حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (4.31) بدرجة عالية جداً، في حين حصلت الفقرة الثالثة والثلاثين (التعريف بالمسائل النظامية المتعلقة بالاضطرابات السلوكية والتوحد) على

المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.12) بدرجة متوسطة. وربما تعود هذه النتيجة إلى ادراك القائمين على العملية التدريسية في قسم التربية الخاصة بجامعة جدة لأهمية إكساب القيم الأخلاقية والمهنية لمعلمي التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد. وقد تشابهت نتائج الدراسة الحالية المتعلقة بهذا المعيار مع نتائج دراسة القرني [1] التي أشارت الى احتلال الفقرة الثلاثين على المرتبة الاولى ضمن هذا المعيار، في حين احتلت الفقرة الثالثة والثلاثين المرتبة الادنى ضمن هذا المعيار.

المعيار السابع: التعاون

جدول (10)المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على فقرات المعيار السابع: التعاون، مرتبة تنازلياً بحسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
1	35	إكساب مهارات التعاون مع الأسرة والمجتمع لخدمة التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد	4.10	1.00	عالية
2	38	التدريب على اقامة علاقات ايجابية بين الأسرة والمجتمع.	3.98		عالية
3	37	التدريب على إشراك التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد واسرهم، وأفراد المجتمع المحلي في التخطيط لإعداد البرنامج الفردي.	3.83	1.42	عالية
4	36	التعريف بنماذج وطرق التعاون والاستشارة المختلفة.	3.73	1.27	عالية
5	39	التعريف بالمنظمات والخدمات ذات العلاقة بالتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد	3.46	1.21	عالية
		المجموع	19.10	5.03	

يلاحظ من الجدول رقم (10) أن الفقرة الخامسة والثلاثين (إكساب مهارات التعاون مع الأسرة والمجتمع لخدمة التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد) قد حصلت على أعلى متوسط حسابي بلغ (4.10) بدرجة عالية جداً، في حين حصلت الفقرة التاسعة والثلاثين (التعريف بالمنظمات والخدمات ذات العلاقة بالتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد) على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.46) بدرجة عالية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بالتركيز الذي توليه مساقات هذا التخصص الجامعي على دور الاسرة والمجتمع في تعليم وتأهيل وتدريب الأفراد ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد، وذلك لأن التعاون الفعال والشراكة القائمة على مبدأ المساواة في المسؤوليات والواجبات هو أمر لا غنى عنه في سبيل نجاح البرامج التربوية الموجهة نحو هذه الفئة من الأفراد. وكذلك هنالك حاجة متزايدة الى تفعيل دور المنظمات التي تعنى بتقديم الخدمات المختلفة للأفراد ذوي الاضطرابات السلوكية والتوحد وتعريف الأسر والمعلمين بنوعية هذه الخدمات وكيفية الوصول اليها. وبالتالي نجد أن نتائج الدراسة الحالية المتعلقة بهذا البعد قد جاءت متوافقةً جزئياً مع نتائج دراسة القرني [1] التي أشارت الى احتلال الفقرة الفقرة التاسعة والثلاثين على المرتبة الأدنى ضمن هذا المعيار، في حين اختلفت معها في إشارتها الى احتلال الفقرة الثامنة والثلاثين المرتبة الأعلى ضمن هذا المعيار.

التوصيات: لاحظنا من خلال استعراض النتائج السابقة للدراسة الحالية الى توفر المعايير السبعة لمجلس الأطفال غير العاديين (CEC) في برنامج بكالوريوس الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة جدة بدرجة عالية، وقد يعود ذلك الى وعي القائمين على قسم التربية الخاصة في الجامعة لأهمية إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد إعداداً جيداً يؤهلهم للعمل مع التلاميذ بما يتوافق مع المعايير العالمية وتطلعهم لإيجاد نظام تعليمي لتلاميذ الاضطرابات السلوكية والتوحد على مستوى عالٍ من الكفاءة. وعليه توصي الدراسة الحالية المسؤولين في قسم التربية الخاصة بجامعة جدة بالاهتمام بتعزيز توافر هذه المعايير لتصل

إلى مستوى متميز وبدرجة عالية، وذلك لكون هذه المعايير تُعدّ من الشروط اللازمة لإعداد معلم التربية الخاصة بصورة مثلى. وتوصي كذلك بإعادة صياغة بعض المقررات الدراسية لمسار الاضطرابات السلوكية والتوحد بقسم التربية الخاصة في الجامعة بطريقة تحقق معايير مجلس الأطفال غير العاديين بدرجة عالية جداً.

وأخيراً توصي الدراسة الحالية بضرورة إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية في بعض الجامعات السعودية والعربية الأخرى التي يوجد فيها مسار الاضطرابات السلوكية والتوحد، وذلك ضمن خطط تطوير العمل الجامعي ومعايير الجودة الشاملة ومقارنة نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية.

المراجع:

[1]. القرني، حنان (2016) *تقويم برنامج إعداد معلمي الاضطرابات السلوكية والتوحد بجامعة الملك سعود في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC)*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

[2]. شقير، زينب محمود (2004). إعداد معلم التربية الخاصة بين الواقع والمأمول. *المؤتمر العلمي التاسع معايير ومستويات التعليم الجامعي في مصر*، طنطا: كلية التربية ، جامعة طنطا، 1- 18.

[3]. عبيدات، يحيى، والدوايدة، أحمد (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).

[4] Mazin, A. L. (2011). *Preparing teachers in autism spectrum disorders: Reflections on teacher quality* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses.(UMI No. 862552944)

[5] 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.

[6] Wanyonyi-short,M.(2010).*Educators perception of the importance of selected competencies teachers of students with emotional and behavioral disorders and their perceptions of personal proficiency.* (Doctoral dissertation).Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses.(UMI No.3451999).

[7] Zionts, L. T., Shellady, S. M., & Zionts, P. (2006). Teachers' perceptions of professional standards: Their importance and ease of implementation. *Preventing School Failure, 50*(3), 5-12. Retrieved from http://search.proquest.com/ docview /228529063?accountid=142908

[8] Manning, M. L. (2006). *Evaluating quality standards for teachers in the field of emotional and behavioral disorders* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertat- ions and Theses.(UMI No. 305305600).