الفصل الأول

الإطار العام للبحث

- تمهيد .
- الأبحاث والدراسات السابقة .
- مشكلة البحث .
- حدود البحث .
- منهج البحث .
- مصطلحات البحث .
- خطوات البحث .

obeikandl.com

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

تمهيد :

إذا كان مبدأ تكافؤ الفرص هو أساس للمبادئ الديمقراطية في مجال التعليم فإن هذا المبدأ يتعرض للشك في أهميته إن لم يحقق المجتمع لكل فرد الفرص المناسبة التي يسعى من خلالها لتوفير حياة مقبولة، وفق ما يملكه من قدرات ، وأن يتيح له الأمكانات لتحقيق ذلك ، فالتربية بصفتها مرآة المجتمع التي تعكس توجهاته الاجتماعية والسياسية وما يتبناه من نظام هي المسئولة عن تهيئة المناخ الملائم لتحقيق هذا المبدأ لا سيما إذا كان النظام يدين بالديمقراطية .

والتربية وهي في سعيها هذا ينبغي ألاّ تميز بين الأفراد ، سواء كانوا عاديين أو غير ذلك ، فالفرد ذو الاحتياجات الخاصة له الحق أن تشمله التربية الديمقراطية بالعناية والرعاية التي تمكنه من الاستمتاع بحياته متوازيا في ذلك مع أقرانه العاديين بما يقدم له من خدمات تعليمية وتأهيله (١) .

وإذا أغفلت التربية في سعيها الحق الإنساني ، فإن شعار الديمقراطية يكون بذلك اسما لا فعلاً وعملاً .

ومن هنا لم تعد مجتمعات عالم اليوم تقصر خططها وجهودها وخدماتها التربوية على العاديين من أبنائها، بل اتسع نطاق هذه الخطط والجهود والخدمات بحيث أصبحت تهتم إلى جانب اهتمامها بالعاديين من أبنائها بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ونتيجة لذلك نال مجال الإعاقة اهتماما متزايدا في السنوات الأخيرة سواء من ناحية البحوث والدراسات العملية أم من ناحية التقدم التكنولوجي الهائل في ابتكار وتصميم الأجهزة التعويضية والتعليمية التي ساعدت على تقريب ذوي الاحتياجات الخاصة من عالم الأسوياء (٢) .

ويرجع هذا الاهتمام المتزايد إلى قناعة معظم المجتمعات بأن رعاية الأطفال غير العاديين هي الواجهة أو المعيار الذي تستطيع المجتمعات من خلاله الحكم على مدى تقدمها، كما أنها اختبار لمفهوم

---

(١) محمد إبراهيم عطوة : " تكافؤ الفرص التعليمية بين الأطفال المعاقين والأطفال العاديين بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي " ، في : المؤتمر السنوي الثاني للطفل المصري " تنشئته ورعايته " ، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٨٩، ص ٣٢٢ .

(٢) عبد العظيم شحاته مرسى : التأهيل المهني للمتخلفين عقليا (القاهرة، مكتبة النهضة المصرية)، ١٩٩١، ص٣.

ديمقراطية التعليم وحقوق المواطن في أن يتلقى أفضل تعليم كما ونوعا بصرف النظر عن مستواه العقلي وتكوينه الجسماني [١] .

كما أخذ الاهتمام بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يتزايد نتيجة للمشكلات الاجتماعية الخطيرة التي ارتبطت ولازمت النظرة السابقة إلى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (غير العاديين)، في أنه لا أمل يرجى من ورائهم، وحتى إذا كان هناك ثمة أمل فهو ضئيل، وبالتالي فقد كانت تلك الفئات تعيش على هامش المجتمع، الذي كان دوره يتمثل فقط في أن يتركهم وشأنهم أو أن يعمل على إيداعهم في ملاجئ ومؤسسات حتى تنتهي آجالهم ولذا كانت فئات الأطفال غير العاديين يعيشون في جو من الشعور بالخيبة والإحباط والشعور بالدونية [٢] .

ومع تطور الفكر الإنساني بدأت هذه الفئة تأخذ حقها الطبيعي في الرعاية والتوجيه والتأهيل لحياة يستطيعون أن يعيشوها في سعادة وفق إطار إمكانياتهم وقدراتهم التي أمكن تحويلها من قوى وطاقات بشرية معطلة إلى قوى منتجة تسهم مساهمة فعالة في عملية الإنتاج [٣] .

- وهكذا طرحت مشكلة الإعاقة والمعاقين نفسها على مختلف الأصعدة الدولية والإقليمية والمحلية، وذلك نظرا لتزايد عدد المعاقين من جهة وتزايد الاهتمام بهم من جانب آخر.

وتقدر نسبة المعاقين في الدول المتقدمة بحوالي ١٠٪ [٤] بينما تقدر نفس النسبة في البلدان النامية بحوالي ١٢,٣٪ ، وهذه النسبة صادرة عن منظمة الصحة العالمية W.H.O التي قامت بمسح ودراسة للمعاقين في جميع أنحاء العالم خلال العشرين سنة الأخيرة . كما بينت الدراسة حجم مشكلة الإعاقة في العالم، وأسباب الإعاقات وذلك فيما بين عامي ١٩٧٥، ٢٠٠٠ على مستوى العالم . وذلك على النحو المبين في الجدول التالي:

---

(١) فاروق محمد صادق : " برامج التربية الخاصة في مصر، تكون أو لا تكون "، في : المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى : تنشئته ورعايته، المجلد الثانى، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٨٨، ص٥٣ .

(2) Irene R. Ewing And Alex. W. G. Ewing : Opportunity And The Deaf Child, University Of London Press, London, 1983, P. 64.

(٣) يحي الجمل : رعاية المعوقين، بمناسبة يوم الطبيب، البرنامج العلمي، القاهرة، ١٩٨١، ص ٧٨ .

(٤) مصطفى النصراوى : " الاعلانات والمواثيق العربية والاممية الخاصة بحقوق المعاقين " في : المجلة العربية للتربية، (تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) السنة الثانية، العدد الأول، ١٩٨٢، ص ١٧٥

جدول رقم (١)

العدد التقديري للمعاقين ونسبهم حسب العوامل المسببة لها

العوامل المسببة للإعاقة	النسبة	العدد بالمليون ١٩٧٥	العدد بالمليون ٢٠٠٠
الإعاقة الناتجة عن أسباب خلقية (تخلف عقلي)	٧,٧٪	٤٠	٦٠
أسباب وراثية عضوية	٧,٧٪	٤٠	٦٠
أسباب غير وراثية	٣,٩٪	٢٠	٣٠
الإعاقة المتولدة عن أمراض معدية : شلل أطفال	٠,٣٪	١,٥	٢,٣
رمد حبيبي	١,٩٪	١٠	١٥
جذام	٠,٧٪	٣,٥	٥,٤
أمراض معدية أخرى	٧,٧٪	٤٠	٦٠
أمراض عضو ية غير معدية	١٩,٣٪	١٠٠	١٤٩
أمراض عقلية وظيفية	٧,٧٪	٤٠	٦٠
ادمان مسكرات أو مخدرات	٧,٧٪	٤٠	٦٠
حوادث/اصابات / حوادث مرور	٥,٨٪	٣٠	٤٥
حوادث عمل	٢,٩٪	١٥	٢٢
حوادث منزلية	٥,٣٨٪	٣٠	٤٥
حوادث مختلفة	٠,٦٪	٣	٥
سوء تغذية	١٩,٣٪	١٠٠	١٤٩
أسباب أخرى	٠,٤٪	٢	٣
المجموع	١٠٠٪	٥١٦	٧٧٤
المجموع بعد التصحيح الاحصائي		٣٨٧/١٢٩	٥٨٠/١٩٤
مجموع سكان العالم		٤٠٠٠	٦٠٠٠

نسبة الزيادة السنوية للإعاقة ١٩٧٥ / ٢٠٠٠ = ١,٦٣٪ .

المصدر : محمد الراجحي، عبد الرازق عمار : **دراسة حول تربية المعاقين في البلاد العربية**، (تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة البحوث التربوية)، ١٩٨٢، ص ص ١٤٠ - ١٤١.

ومما سبق يتضح أنه وفقا للتطور الهائل في أعداد الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة، ووفقا لزيادة خطورة المشكلة التي قد تحدثها زيادة أعدادهم بدون تقديم رعاية وتعليم وتأهيل مناسب لهم، فإن تربية وتعليم الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة تكتسب أهمية كبيرة بالنسبة للمجتمع بصفة عامة والأطفال غير العاديين بصفة خاصة

وقد حددت الدراسات قيمة العائد من عمليات الرعاية والتأهيل الناجحة لذوى العاهات بما يعادل قيمة ما انفق على عمليات التأهيل الناجحة ٤٠ مرة [١] ، كما أن العناية بهم في حد ذاتها تعتبر توفيراً لطاقات انتاجية في المجتمع [٢] يمكن استغلالها في جهد أعظم حيث يوجه هؤلاء الأطفال ذوو الإحتياجات الخاصة إلى عمل يتناسب مع قدراتهم وظروف اعاقتهم وبذلك لا يعيشون عالة على مجتمعهم[٣] .

نتيجة لهذه الزيادة في الاهتمام بتقديم الخدمات التربوية والتأهيلية للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة حدث تطور هائل في أساليب تقديم تلك الخدمات لدرجة أنه أصبح من الاتجاهات السائدة في إعداد وتربية وتأهيل الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة التأكيد على ضرورة تعليمهم داخل الفصول المدرسية النظامية العادية جنبا إلى جنب مع زملائهم من العاديين.

أوضحت نتائج العديد من البحوث والدراسات الحديثة أن ضم التلاميذ غير العاديين مع التلاميذ العاديين داخل الصف الدراسى يعتبر من أفضل الاختيارات لخلق بيئة تربوية ذات مناخ ملائم لهذه الفئة من الأطفال غير العاديين [٤]. ولذلك ظهر العديد من التشريعات والقوانين التي سنت لحماية الأطفال غير العاديين وتشجيعهم على مواصلة دراستهم ضمن الصفوف الدراسية النظامية العادية في المدارس.

ويعتبر فشل عملية ضم التلاميذ غير العاديين ودمجهم مع التلاميذ العاديين في عملية التعلم فشلا للتربية كلها لأنها يمكن أن تحقق نجاحها إذا ما تم مراعاة هذا الموقف الجديد بمتغيراته وتحدياته عند إعداد المعلم الذي عليه أن يكون مستعدا لتعليم مجموعات من التلاميذ تتفاوت قدراتهم وحاجاتهم ومستوياتهم وذلك يخلق لديه نوعا من التحدى عليه أن يواجهه لكى ينجح في تعليمه وتحقيق الهدف المنشود من التربية [٥] .

---

(١) محمد عبد المؤمن حسين : سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم، (الاسكندرية، دار الفكر الجامعى)،١٩٨٦ ، ص ٦.

(٢) عثمان لبيب فراج : " مشكلة التخلف العقلي وسياسة الوطن العربى في مواجهتها "، في : الحلقة الدراسية لرعاية المعاقين ، ١٩٨١.

(٣) عبد العظيم شحاته مرسى: التأهيل المهنى للمتخلفين عقليا، مرجع سابق ، ص ٤.

(4) Stanley Cornelius trent : "Collaboration Between Special Educators And Regular Educators : A Cross Case Analysis" In: Dissertation Abstracts International, Vol 53, No 8, 1993, P. 2770 A.

(5) C. Kunzweiler : " Mainstreaming Will Fail Unless There Is A Change In PrOfessional Attitude And Institutional Structure", In : Educating, Vol (102), No 2 , 1987, PP. 284 - 288 .

ازاء هذه الاتجاهات الحالية المتطورة لخدمة تعليم ورعاية وتأهيل الأطفال غير العاديين فقد تجاوبت مع هذا التطوير العديد من المنظمات التي كان لها دور فعال .

تجاوبت الأمم المتحدة بشكل واسع فتوصلت بعد مباحثات ودراسات إلى اتخاذ قرارات واصدار توصيات، ولعل باكورة هذه القرارات والتوصيات كانت تلك المتمثلة بالقرارين التاليين :

١- قرار بالاعتراف بحقوق المتخلفين عقليا وبواجباتهم وذلك في ديسمبر ١٩٧١ (١).

٢- قرار بالاعتراف بحقوق الأشخاص المعاقين وواجباتهم وذلك في ديسمبر ١٩٧٥(٢).

هكذا انطلق العمل الاجتماعى باتجاه الأطفال غير العاديين ليساعدهم على تنظيم حياتهم وتأهيلهم للالتحاق بمجتمعهم حيث يمارسون حقوقهم(٣) وواجباتهم كأعضاء عاملين وفعالين ضمن إطار امكاناتهم الجسدية والعقلية حتى يمكنهم من تحقيق حياة كريمة لأنفسهم ومجتمعهم (٤) .

كذلك شاركت منظمة اليونسكو في هذا الاتجاه حيث عملت على تحسين التربية الخاصة للمعاقين، فمن خلال مؤتمر التربية العالمى المنعقد في جينيف ١٩٧٩ تمكنت من استصدار التوصية رقم ٧٢ التي تحث فيه الدول الأعضاء المشاركة على تحسين إدارة وتنظيم البرامج المتعلقة بالتربية الخاصة بصورة أدق واعطاء الأولوية المطلقة لبرامج وتعليم ذوي الإحتياجات الخاصة .

ثم توجت تلك الجهود بالاعلان عن عام ١٩٨١ كعام دولى للمعاقين حتى يمكن بذل المزيد من الجهود في تربية وإعداد وتأهيل الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة وتقديم كافة المساعدات لهم(٥) . ولكن مهما تحدثنا عن ذلك التطوير وعن تطور العملية التعليمية المقدمة للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة، فإن العلاقة بين المعلم والمتعلم تمثل مركز الثقل في هذا التطور(٦) .

---

(١) اليونسكو : " فلنحترم حقوق المتخلفين " ، في : رسالة اليونسكو، العدد ٢٤٣، ١٩٨١، ص ص ١٨-١٩ .

(٢) عفاف ديبى قنديس، سميح البستانى : التعليم والتنمية في الوطن العربى لادماج المعاقين في إطار التعليم المهنى والتقنى في لبنان، مكتب اليونسكو الأقليمى للتربية في الدول العربية، العدد ٣٢، ديسمبر ١٩٨٨ .

(٣) عادل عز الدين الاشول : " الخدمات والسياسات النفسية والتربوية في ارشاد فئات غير العاديين " في : المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري ، الطفل وتحديات القرن الحادي والعشرين، المجلد الثاني، ١٩٩١، ص ١٣٥.

(٤) فاروق محمد صادق : " برامج التربية الخاصة في مصر، تكون أو لا تكون " ، في : المؤتمر السنوي الأول للطفل المصري، تنشئته ورعايته ، مرجع سابق، ص ٥٣ .

(٥) نادي كمال عزيز، أحمد سيد خليل : " بعض المتطلبات التربوية لمدارس المكفوفين بجمهورية مصر العربية - دراسة ميدانية" ، في : المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى، الطفل المصرى وتحديات القرن الحادى والعشرين، المجلد الثانى، ١٩٩١، ص ص ١١١٩ - ١١١٢٠.

(٦) ليلى عبد الستار علم الدين : " كيفيات معلم التربية الخاصة التي تتعلق بتحقيق اهدافها " ، في :مؤتمر المدرسة الابتدائية، الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، كلية التربية، جامعة قناة السويس، ١٩٨٨، ص ٨٠١.

المعلم الجيد يمثل شرطا رئيسيا ومحورا أساسيا حيث أن أحسن المناهج الدراسية قد تموت في يد معلم لايقدر على تدريسها، والمنهج الميت قد تعود اليه الحياة إذا ما وجد معلما معدا إعدادا جيدا[١] . ولذلك على كل أمة أن تؤمن بالدور القيادى للمعلم وان تعيد النظر في عملية اعداده حتى يتمكن من مواجهة تحديات العصر الحاضر ويقوم بالمهام الخطيرة الملقاة على عاتقه تجاه متطلبات العصر الذي نعيش فيه.

وإذا كان إعداد المعلم بصفة عامه له أهمية كبرى فإن إعداد معلم الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة أكثر أهمية، اذ أن هؤلاء الأطفال بمختلف فئاتهم لديهم مشكلات كثيرة مثل : صعوبة التحكم في البيئة وصعوبة التنقل والحركة والتعلم لنقص الحواس والشعور بعدم الأمن والانطواء ، أو سرعة التعلم عن المتفوقين.

هذه المشكلات تستلزم من المعلم الصبر والمران والخبرة والتعاون مع غيره من الاخصائيين الذين يتابعون الطفل [٢]، وذلك لان التربية الخاصة تهدف إلى مساعدة الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة على النمو السوى بقدر الامكان وعلى هذا فإن المعلم يتحتم عليه ألا ينشغل وسط المعاقين فينسى معايير السواء التي يقاس بها نجاحه ونجاح تلاميذه، لذا ينبغى أن يتم اختيار معلمى المدارس والصفوف الخاصة بالمعاقين من بين الذين لديهم خبرة متصلة بالعمل مع الأطفال العاديين، حيث ان معلم الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة يعد رسولا بين عالم العاديين وغير العاديين وعليه أن يلائم بين الفريقين ويسد الثغرة التي تفصلهما[٣].

فمعلم الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة يقوم برعاية وتربية وتعليم أطفال لهم خصائصهم العقلية والجسمية والنفسية الخاصة بهم والتي تتطلب منه أن يبذل جهدا غير عادى ويتمتع بصفات شخصية ومهنية تساعده على النجاح في أداء مهمته [٤] .

---

(١) فاروق عبد الفتاح على موسى : العلاقة بين سمات شخصية المعلم والتحصيل الدراسى للتلاميذ في المرحلة الابتدائية ، (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس)، ١٩٧٦، ص ص ٣ - ٤.

(2) Mary Louise Dufy : " A Comparative Study Of Special Education And Regular Education Teacher Planning Practices", In : Dissertation Abstracts International, Vol 53, No 9, 1993, P. 3167 A.

(3) Eva Motsdorf:"The Effects Of Integrated Settings Us. Segregated Settings On The Adaptive Behavior Of Mentally Retarded Children: A Review Of The Literature", In : (ERIC Document Reproduction Service), No. Ed 265700, 1985.

(4) Margaret C. Wang, Magnard C. Reynolds And Herbert J. Welberg: Special Education Research & Practice, Synthesis Of Findings, Pergamon Press, New York, 1991, P. 186 .

وبالنظر إلى إعداد معلم التربية الخاصة في مصر يلاحظ أن الغالبية العظمى من المعلمين من حملة دبلوم المعلمين وقلة منهم من حملة الشهادات الجامعية التربوية، ويتم اعدادهم من خلال البعثة الداخلية بوزارة التربية والتعليم لمدة عام دراسى بعد العمل لمدة عامين في التعليم الابتدائى .

وبطبيعة الحال فلم تفلح هذه الدبلومات في سد الحاجة الملحة إلى فئات من المعلمين المتخصصين كل عام، وهنا تم عقد دورات قصيرة لاعداد المرشحين للعمل في التربية الخاصة وبالتالي زاد ذلك من ضعف كفاءة المعلم العامل في مجال الإعاقات، ذلك للمحاولات السريعة لسد العجز الكمى بما انعكس سلبيا على كيفية الإعداد لهذا المعلم.

بالتالي فهناك قصور واضح في عملية اعداد معلم التربية الخاصة وتدريبه سواء كان هذا القصور من الناحية الكمية حيث يوجد عجز هائل في المعلمين المتخصصين بالرغم من وجود عدد من المؤسسات التي تقوم بإعداد المعلم ولكنها لا تفى بالحاجات المرتبطة بالتطور الحادث في انشاء المدارس واستيعاب الطلاب المتزايد بها، أو القصور من الناحية الكيفية حيث أن المستوى الأمثل للمعلم والكفاءات والمهارات المطلوبة للتعامل مع الفئات الخاصة لا يتوافر لدى المعلم.

من هنا ولكى يتم الاصلاح الشامل والمتكامل لتعليم ذوي الإحتياجات الخاصة لابد من مراجعة الأوضاع الحالية للمعلمين والأساليب المتبعة لاعدادهم ووضع الخطط الكفيلة بذلك كما وكيفا ولذا لابد من تغيير سياسات وبرامج مؤسسات اعداد المعلمين حتى يتسنى للطلاب/المعلمين الذين يتم اعدادهم أن يتزودوا بما يمكنهم من الاضطلاع بمسئولياتهم والادوار الجديدة التي فرضتها التحديات والمطالب العصرية وكذلك التكنولوجيات الجديدة في مجال التربية الخاصة[1] .

الدراسات السابقة :

فيما يلي عرض لأهم الدراسات السابقة المرتبطة بإعداد معلم التربية الخاصة ، والتي بدأت بنظم التعليم في بعض ميادين التربية في مصر وبعض البلاد الأجنبية وذلك من حيث إدارة وتنظيم مدارس التربية الخاصة ، تمويلها وإعداد المعلم للإعاقة البصرية والسمعية ثم تناولت الدراسات التالية الخصائص الشخصية للمعلمين العاملين في مجال التربية الخاصة وأثر برامج الإعداد على شخصية المعلمين وأهمية وضع برامج ذات كفاءة عالية لجميع الراغبين في العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، كما تناولت الدراسات نماذج لبرامج إعدادية تدريبية للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة .

---

(1) Mark Francis O'Reilly : " An Analysis Of Supervision Procedures To Teach Systematic Instruction Competencies To Special Education Student Teachers " In : Dissertation Abstracts International, Vol 53, No 7, 1993, P. 2329 A.

١- دراسة مقارنة لنظم التعليم في بعض ميادين التربية الخاصة في مصر وبعض البلاد الأجنبية[١] :

شملت هذه الدراسة نظام التربية الخاصة في مصر والولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا من حيث إدارة وتنظيم مدارس التربية الخاصة وتمويل تلك المدارس وإعداد المعلم لكل من الإعاقات التالية: إعداد معلم التربية البصرية، إعداد معلم التربية السمعية من حيث شروط القبول والالتحاق ببرنامج إعداد معلمي الفئات الخاصة ومدة الدراسة ونظام الدراسة بالبرنامج والمؤسسات المسئولة عن إعدادهم ومحتوى هذه البرامج وتقويم الدارسين أثناء وفي نهاية البرنامج، وذلك في كلا من مصر والولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا .

وقد أسفر هذا البحث عن بعض التوصيات التي تفيد في ميدان التربية الخاصة في مجال شروط القبول وإدارة وتنظيم المدارس الخاصة وإعداد المعلمين بالنسبة للمكفوفين وضعاف البصر ومعلم الصم وضعاف السمع في مصر وفي بعض الدول الأجنبية .

لكن لم يتناول الباحث إعداد المعلم كجزئية منفصلة ، بل كأحد أجزاء النظام التعليمي وبالتالي لم يعره من الأهمية القدر الذي يتناسب مع أهمية مكانة المعلم بالنسبة للمعلم العامل بمجال التربية الخاصة ، كما أنه تناول الوضع الحالي لإعداد المعلم في صورة سرد بيانات ووقائع فقط ، ولم يتناول أي صورة مستقبلية للتحديث في نظم الإعداد وتحسين الاختيار والقبول بالنسبة للمعلم العامل بمجال التربية الخاصة ، كما أنه تناول الإعاقة البصرية والسمعية ، ولم يتناول إعداد معلم التربية الفكرية بالنسبة للمتخلفين عقليا، وهم يمثلون شريحة كبيرة بالنسبة لفئات التربية الخاصة .

ومما سبق يتضح من هذه الدراسة أنها تظهر وتوضح الأثر الخلاق للبرنامج التدريبي الذي يقدم لإعداد الراغبين في العمل في مجالات الإعاقة وما للبرنامج من أثر واضح في الاختلافات في شخصية المتدربين عند انتهائه ، إذا كان هذا البرنامج على درجة عالية من الفعالية .

كما أوضحت الداسة أهمية وضع برنامج إعدادي لجميع الراغبين في العمل في مجال المعاقين وكذلك أوضح أهمية اختيار العاملين في هذا المجال والذين لا بد أن يكونوا من أصحاب المؤهلات العليا الجامعية لما لها من تأثير في الإعداد للعمل مع المعاقين ولما لها من تأثير بالنسبة لكفاءة هؤلاء الأشخاص سواء من الناحية الأكاديمية والثقافية .

---

(١) صموئيل اديب نخله : دراسة مقارنة لنظم التعليم في بعض ميادين التربية الخاصة في مصر وبعض البلاد الأجنبية ، (رسالة ماجستير ، غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس) ، ١٩٧٥ .

٢- الخصائص الشخصية للمرشدين تحت التمرين الذين يستعدون للعمل مع الأشخاص المعاقين سمعيا [١] :

وتهدف هذه الدراسة إلى ما يلي :

إبراز المميزات الشخصية التي يكتسبها الشخص الذي يريد العمل في مجال المعاقين سمعيا من خلال البرنامج الذي يعد من خلاله، وقد تم فحص المميزات الشخصية لـ ١١٣ شخصاً من الحاصلين على درجة الماجستيروالذين يتدربون تمهيدا لإعدادهم للعمل في مجال المعاقين سمعيا .

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية :

(١) هل مستوى المميزات الشخصية لعدد من الإناث والذكور الذي أجريت عليهم التجربة للتدريب المهني للعمل مع المعاقين سمعيا مختلف ؟

(٢) هل توجد أية اختلافات بين مستوى الخصائص الشخصية للمقيدين في البرنامج من المعاقين سمعيا وبين زملائهم من الدارسين الأسوياء الذين يشاركون معهم في البرنامج ؟

(٣) هل تختلف مقاييس المميزات الشخصية الناجحة لفريق المتدربين ؟

(٤) هل توجد مقاييس شخصية مختلفة بين هؤلاء الذين أكملوا البرنامج التدريبي والذين لم يكملوه ؟

(٥) هل تغيرت المميزات الشخصية للمتدربين عند إكمال البرنامج التدريبي ؟

وتتلخص نتائج هذه الدراسة فيما يلي :

(١) أن المتدربات الإناث كانوا أكثر إيجابية في الإدراك العقلي من الذكور .

(٢) أن المتدربين المعاقين سمعيا كانوا أكثر تواضعا واتزانا ولكنهم أقل ثقة من زملائهم العاديين .

(٣) أن الاختلافات ذات المغزى وجدت بين الذين أكملوا برنامج تدريبهم وبين من لم يكملوه .

(٤) أن التدريب قد حقق تغيراً في شخصيات المتدربين .

٣- خصائص شخصية معلمي التربية الخاصة وتأثيرهم [٢] :

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح الخصائص الشخصية لمعلمي التربية الخاصة وتأثيرها على تلاميذهم حتى يمكن تقريرها إذا كانوا مناسبين للعمل مع التلاميذ المعاقين، وكان هناك افتراض من خلال الملاحظة وراء مشكلة هذه الدراسة وهو هل المدرسون ذووالتأثير الفعال في تعليم الطلاب المعاقين لديهم خصائص شخصية متميزة أكثر مما لدى المدرسين الذين يقومون بالتدريس لتلاميذ العاديين، وقد

---

(١) Milon Michael Nicholas : Personality Characteristics Of Counsler Trainees Preparing To Work With Hearing Impaired Persons, The Ohio State University, U. S. A., ١٩٧٨.

(٢) Henry William Hogue : Personality Characteristics And Effectiveness Of Special Education Teachers, The State University Of New Jersey, U. S. A., ١٩٧٩ .

اشترك في هذه الدراسة واحد وخمسون مدرسا من مدرسي التربية الخاصة وثلاثة وثلاثون مدرسا يعملون بالفصول العادية في مدينة بيرجن Bergen ونيوجيرسي New Jersey .

وقد صنف المشرفون على التربية الخاصة حسب فعاليتهم مع تلاميذهم المعاقين وتم تطبيق مقياس باكستر راتنج Baxter الذي يقيس فعالية المدرسين وتقييم النجاح في المهنة وقد اسفر هذا البحث عن النتائج التالية :

(١) أن عامل التحكم في النفس والحاجة إلى النظام لم يكن لها أهمية كبيرة لمدرسي التربية الخاصة إذا قورنوا بمدرسي الفصول العادية، أما عامل الفهم والتجارب مع الآخرين فكان له أهمية كبيرة لمدرسي التربية الخاصة .

(٢) أثبات أن مدرسي التربية الخاصة لديهم صفات شخصية متميزة عن غيرهم ، فهم ذوو حساسية زائدة تجاه الآخرين .

(٣) أن الاختلاف الأساسي بين مدرسي التربية الخاصة ومدرسي الفصول العادية يكمن في حاجة مدرسي التربية الخاصة إلى الاعتماد على النفس والاستقلال الذاتي .

من هنا ينظر إلى هذه الدراسة على أنها أحدى الدراسات الخلاقة لفهم طبيعة العلاقة بين مدرسي التربية الخاصة والطلبة المعاقين وكذلك فقد أسهمت الدراسة في التعريف بأهم السمات الشخصية لمدرسي التربية الخاصة (كالنزعة الاستقلالية والاعتماد على النفس والحزم والتنبؤ بفعاليات تلاميذهم المعاقين) .

كما أوضحت الدراسة أن مقياس اتجاهات المدرسين وتحليل مميزاتهم الشخصية قبل التحاقهم ببرامج الاعداد للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة يعتبر من أهم الشروط الواجب الاعتناء بها عند اختيار المعلمين .

٤- دراسة مقارنة لنظم إعداد معلم التربية الفكرية في مصر والولايات المتحدة الأمريكية [١] :

تناول الباحث من خلال دراسته مقدمة شاملة تناول خلالها التخلف العقلي ونبذة تاريخية عن تربية ورعاية المتخلفين عقلياوالعوامل المسببة للتخلف العقلي وكذلك تربية المتخلفين عقليا وتعليمهم وتأهيلهم وتناول نماذج مختلفة لتربية وتعليم وتأهيل المتخلفين ، ثم قام بعض لمدارس التربية الفكرية في البلاد العربية وبرامج التربية الفكرية .

---

(١) عبد العظيم شحاته مرسي : دراسة مقارنة لنظم إعداد معلم التربية الفكرية في مصر والولايات المتحدة الأمريكية، (رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس)، ١٩٨١ .

ثم بدأ في عرض نظام اختيار وإعداد معلم الطلاب المتخلفين عقليا مبتدئاً بمصر فالولايات المتحدة الأمريكية وذلك من خلال نظام البعثة الداخلية والذي يقوم بإعداد المعلمين في مصر وأهداف الدراسة وكيفية اختيار المعلم وشروط هذا الاختيار فمناهج إعداد معلم التربية الفكرية والصفات الشخصية والمهنية لمعلم الطلاب المتخلفين عقليا، و تناول نظام إعداد معلم المتخلفين عقليا في الولايات المتحدة الأمريكية من حيث الاختيار والإعداد العملي والعلمي لمعلمي الطلاب المتخلفين ثم قام بدراسة مقارنة بما يتم في مصر من أوضاع في إعداد المعلم وما يتم في الولايات المتحدة .

٥- تحديد الإحتياجات من المعلمين العاملين بمعاهد المتخلفين عقليا بالمملكة العربية السعودية[١] :

اجريت هذه الدراسة بهدف تحديد الكفايات اللازمة للمعلمين العاملين بمعاهد المتخلفين عقليا بالمملكة العربية السعودية ، وذلك من خلال استطلاع رأي عينة من المعلمين، مديري المعاهد والمد يرين العاملين بوزارة التربية والمعنيين بتربية المعاقين بالمملكة العربية السعودية واستخدم الباحث لجمع بيانات الدراسة استبيانا ضمنه ٤٠ كفاية تعليمية تنتمي إلى ٧ مجالات رئيسية هي :

١- التخطيط للتعليم .
٢- تقويم السلوك والتعلم .
٣- تنفيذ التعليم .
٤- إدارة الفصل .
٥- النضج الاجتماعي والعاطفي .
٦- العمل مع الآخرين .
٧- العمل مع الوالدين .

وقد طُلب من المشتركين في الدراسة من خلال مقياس متدرج من ٥ رتب :

أ- تحديد مدى أهمية الكفايات والمجالات التي تنتمي إليها .
ب- مدى حاجة المعلمين إلى تنمية هذه الكفايات .

والنتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن ايجازها فيما يلي :

---

(١) Ibrahim Abdulla Hamdan : Competencies Needed For Teachers Of The Mentally Retarded In The Saudi Arabia, A Need Assessment Study, pH. D. , Thesis, Michigan's, State University, ١٩٨6.

ترتيب المجالات المهنية		ترتيب الكفايات	
حسب أهميتها	حسب الحاجة التدريبية	حسب أهميتها	حسب الحاجة التدريبية
تنفيذ التعلم	العمل مع الوالدين	اختبار الوسائل التعليمية	استخدام مبادئ مقبولة لتقديم النصح والتوجيه
النضج الاجتماعي والعاطفي	تخطيط التعلم	تجزئة المهام إلى خطوات	اختيار واستخدام الوسائل التعليمية
العمل مع الوالدين	تنفيذ التعلم	اختيار الطرق التعليمية للدروس الخاصة	اختيار محتوى مناسب للأهداف
تخطيط التعلم	النضج الاجتماعي والعاطفي	الاحتفاظ بسجلات تقويم الطلاب	اشتقاق الأهداف
إدارة الفصل	تقويم التعلم وإدارة الفصل	المدخل الحسي المتعدد أثناء التدريس	استخدام تقنيات تعديل السلوك
التعامل مع الآخرين	العمل مع الاخرين		

٦- إعداد المعلم والتربية الخاصة (١) :

يعرض هذا التقرير رؤية شاملة للتربية الخاصة أو تعليم الأطفال المعاقين و إعداد معلم التربية الخاصة في أوربا، وذلك من خلال وجهة نظر ٨ دول وهي انجلترا والمانيا وايرلندا وشمال ايرلندا وايطاليا والسويد وتورواي.

ويتناول الجزء الأول من التقرير التغير الحادث في التربية الخاصة ويقوم بوصف كيفية تغيير التربية الخاصة داخل هذه الدول وفقا للتغير الحادث في تطوير تلك المجتمعات . ثم يتناول الجزء الثاني من التقرير تحديد الاصدارات الحالية في التربية الخاصة والتي تتضمن الدمج في التربية الخاصة والمداس ودور الآباء في التربية الخاصة وكذلك العلاقة بين تعليم المعاقين والعاديين واستخدام الكمبيوتر والتكنولوجيا الحديثة في التربية الخاصة ، ثم تناول الجزء الثالث من التقرير تفصيلات عن كيفية إعداد المعلم في الدول وذلك من أجل عمله في التربية الخاصة .

ثم تناول الجزء الأخير من التقرير نظرة مستقبلية لتطوير إعداد المعلم من أجل عمله في مجال التربية الخاصة .

---

(١) Diniz, fernando, Peter Kropveld : " Teacher Training And Special Education In Eighties" , In : Report Descriptive , Association For Teacher Education In Europe, Belgium, ١٩٨٣.

٧- إعداد وتدريب العاملين في ميدان التربية الخاصة في الدول العربية [١] :

وقد تناول البحث موضوع إعداد وتدريب العاملين في ميدان التربية الخاصة ومبررات الإعداد والتدريب، وقد تمثلت أهم مبررات الحاجة إلى تدريب العاملين في ميدان التربية الخاصة في :

أ- المتغيرات الكيفية في مجال التربية الخاصة ، اذ تميزت فترة السبعينات والثمانينات بظهور بعض المفاهيم الصحيحة المرتبطة بهذا المجال وفصلها عن المفاهيم الخاطئة، إذ أصبح يتضح مفهوم التربية الخاصة ومجالاتها وأهدافها والاتجاهات الحديثة فيها .

ب- ظهور الكثير من القوانين والأنظمة والتشريعات التي نادت برعاية المعاقين وحمايتهم وتوفير سبل الحياة الكريمة لهم .

ج- التغيرات المستمرة في وسائل التشخيص والمناهج والبرامج التربوية .

د- فتح المراكز الجديدة للمعاقين .

هـ- نقص الكوادر الفنية المؤهلة للعمل في ميدان التربية الخاصة .

وقامت الدراسة باقتراح البرامج الاكاديمية لمواجهة مشكلة نقص الكوادر الفنية المؤهلة في التربية الخاصة في الدول العربية وتم تقسيم تلك البرامج على ثلاثة محاور هي :

أولاً : البرامج الاكاديمية في مستوى كليات المجتمع والجامعات :

حيث يقترح مركز التربية الخاصة وتأهيل المعاقين في الجامعة الأردنية والذي قدمته إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حول موضوع انشاء معهد عربي لإعداد معلمي التربية الخاصة وتأهيل المعاقين وإنشاء البرامج التالية :

* برنامج إعداد معلمي الأطفال الموهبين .
* برنامج إعداد معلمي الأطفال المعاقين عقليا .
* برنامج إعداد معلمي الأطفال المعاقين بصريا .
* برنامج إعداد معلمي الأطفال المعاقين سمعيا .
* برنامج إعداد معلمي الأطفال المعاقين حركيا .
* برنامج إعداد معلمي الأطفال المعاقين انفعاليا .
* برنامج إعداد معلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

---

(١) فاروق الروسان : " إعداد وتدريب العاملين في ميدان التربية الخاصة في الدول العربية " ، في : الحلقة الدراسية شبه الاقليمية حول تنظيم وإدارة التربية الخاصة في الدول العربية ، نظمها مكتب اليونسكو الإقليمي بالتعاون مع صندوق الملكة عليا للعمل الاجتماعي التطوعي الأردني، عمان، ١٩٨٥ .

* برنامج إعداد معلمي الأطفال ذوي الاضطربات اللغوية .
* برنامج إعداد معلمي التأهيل المهني .

ويقترح المركز ثلاثة أنواع من البرامج التعليمية في التربية الخاصة :

أ- برنامج الدبلوم المتوسط في التربية الخاصة ومدة الدراسة فيه سنتان بعد الثانوية العامة .
ب- برنامج البكالويوس في التربية الخاصة ومدة الدرراسة به أربع سنوات .
ج- درجة الماجستير في التربية الخاصة ومدة الدراسة فيه سنتان .

وعلى ذلك فإن إعداد البرامج السابقة على مستوى كليات المجتمع أو الجامعات سوف يعمل على حل مشكلة النقص في الكوادر الفنية المؤهلة في ميدان التربية الخاصة .

ثانيا : برامج تدريب أثناء الخدمة العامة :

حيث يتم تنظيم دورات عامة قصيرة في بداية العام الدراسي أو عند نهايته للاشخاص العاملين في مراكز التربية الخاصة من غير المؤهلين في ميدان ما من ميادين التربية الخاصة ولا تتجاوز مدة مثل هذه الدورات أكثر من أسبوعين تطرح فيها موضوعات هامة من قبل عدد من المتخصصين وبخاصة في الموضوعات التالية : مدخل إلى التربية الخاصة / مناهج وأساليب تدريس المعوقين / أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة / التدريب الميداني في التربية الخاصة / أساليب تعديل السلوك .

وتهدف مثل هذه الدورات إلى تزويد العاملين في الميدان بالمعلومات النظرية والعلمية الأساسية في العمل مع المعاقين .

ثالثا : برامج تدريب أثناء الخدمة الخاصة :

حيث تنظم دورات أكثر تخصصا في بداية العام الدراسي أو عند نهايته للإشخاص العاملين في مراكز التربية الخاصة الذين أنهوا مستوى معينا من التحصيل الأكاديمي في التربية أو الذين حضروا دورات سابقة في ميدان التربية الخاصة وذلك بهدف تزويد العاملين في الميدان بالاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة والتغيرات التي تحدث في كل جانب من جوانبها، ويمنح الخريج من هذه الدورات شهادات تثبت ذلك وتؤهل صاحبها للعمل في ميدان التربية الخاصة وقد قدمت الورقة المشار إليها عدداً من التوصيات في مجال تدريب و إعداد الكوادر المؤهلة منها :

أ- توصيات تتعلق بالمؤسسات الرسمية القائمة على إعداد وتدريب الكوادر العاملة مع المعاقين لا سيما فيما يتعلق بتركيز برامج تدريب العاملين على الاختبار الدقيق للمواد المناسبة لمتطلبات العمل والتدريب على النشاطات الصفية والعلاقات مع الطلبة والأهالي وطرق تعديل السلوك .

ب- توصيات تتعلق بتطوير الاتجاهات نحو فهم العمل مع المعاقين .

ج- توصيات للقائمين على عقد دورات تدريبية أثناء الخدمة .

د- توصيات عامة تتعلق بنوعية معلمي المدارس العامة حول التربية الخاصة وتأهيل المعاقين .

٨- احتياجات المعلمين من الطرق المهنية الخاصة للتعامل مع غير العاديين ودور التعليم العالي [١] :

وقد تناولت الدراسة نموذجالبرنامج تدريبي يستخدم في جامعة نبراسكا لينكلون وذلك من أجل إعداد الطلاب الخريجين وقبل التخرج ، وذلك للعمل المهني مع غير العاديين كذلك تناولت الدراسة ما يأتي :

١- تحسين التعليمات والخدمات المقدمة للطلاب غير العادين وذلك من خلال استخدام شخص محترف في التعامل معهم .

٢- الدور الرئيسي لمحترفي العمل مع غير العادين في القيام بعمل الأنشطة المختلفة .

٣- دور معلم التربية الخاصة كمدير للعملية التعليمية .

٤- الاحتياجات المطلوبة قبل الخدمة وأثناء الخدمة وفي التدريب للعمل كمحترفين مهنيين مع غير العاديين .

٥- تخطيط وتقييم إنجازات المعلمين المهنية .

٦- مسئولية المعلمين من أجل مخرجات التدريس .

٧- الاحتياجات من أجل إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثناءها من أجل مساعدتهم على استخدام الطرق المهنية الخاصة بصورة فعالة .

٨- دور الملعمين في تطبيق السياسات التي تركز على طرق مهنية خاصة في التعامل مع غير العاديين.

٩- دور المدرسة في الاشراف الرسمي والتنظيمات الادارية على الطرق المهنية .

٩- تدريب معلمي التربية الخاصة في بولندا [٢] :

وتتناول الورقة إعداد المعلمين لمجال التربية الخاصة في بولندا وهي تناقش من خلال ذلك السياق التاريخي للتعليم البولندي وتطوير مجال التربية الخاصة .

وقد أوضحت أن هناك أكثر من ٢٥٠ مدرسة خاصة من أجل الإعاقة الفكرية (المتخلفين عقليا) وكذلك هناك عدد معقول من الفصول الخاصة للمعاقين فكريا داخل المدارس العامة، وزيادة البرامج التعاونية بين المدارس العامة ومدارس التربية الخاصة والتي تكون من أجل الطلاب المعاقين ويحتم

---

(1) F., Stanley, Allen L. Steckelberg : " What Teachers Need To Know About Using Paraprofessionals : Higher Education's Role" , Paper Presented At The Annual Conference Of The National Council Of States For Inservice Education, Nebraska, U. S. A., 1987.

(2) Ivan z. Holowinsky : "Training Of Special Education In Poland", Paper Presented At The Annual Convention Of The Council For Education Children, Washington, Dc. 1988

انتخاب واختيار الانشطة في تلك البرامج التعاونة داخل المدارس العامة من مدارس التربية الخاصة ووجد أنه حتى عام ١٩٧٣ فإن العمل داخل تلك المدارس كان يفترض أو يقبل بخبرات المدرس الابتدائي للتدريس في التربية الخاصة .

وتقدم الجامعات برامج قبل الخدمة وأثناء الخدمة والتي تمد بالاعداد للمعلمين في المجالات الاتية :

١- الكفيف والإعاقة البصرية .
٢- الاصم والضعيف السمع .
٣- التخلف العقلي .
٤- الإعاقات المختلفة .

وعموما فإن الدراسة أوصت بأن المعلمين الطلاب العاملين بمجال التربية الخاصة ينبغي أن يتطلب فيهم الخبرة لتدريس الطلاب العاديين . كما أكد علماء النفس التربويون البولنديون على أهمية التشديد ان يتضمن تدريب معلمي التربية الخاصة أصول نفسية .

١٠- إعداد معلم التربية الخاصة كخطوة أولى من أجل المشاركة في التعليم العام الرسمي [١]:

تضمنت الورقة مسحا شاملا لجميع مستويات الإعداد بالنسبة لكل من معلمي المعاقين ومعلمي الأطفال العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية وتم تحليل النتائج بالنسبة للتعليم العادي أو الرسمي، ومن ثم التأكيد على زيادة المسئولية بالنسبة لمعلمي الأطفال العاديين للعمل في مجال تعليم الأطفال المعاقين وأكد على ضرورة التعاون بين معلمي المعاقين ومعلمي الأطفال العاديين .

ثم تم عرض متطلبات التدريب للمعلمين سواء التي تتضمن البرامج المنفصلة أو أن يجعل التدريب كجزء لا يتجزأ من برنامج العمل .

وقد أشارت النتائج إلى أن ٢٤ ولاية تتطلب أن يتم إدماج التربية الخاصة داخل برامج إعداد معلمي الأطفال العاديين ، بينما ١٥ ولاية تطلبت برامج متخصصة بالنسبة لإعداد معلمي التربية الخاصة، كما ينبغي أن يقوم معلمي التربية الخاصة بتعليم وتأهيل المعاقين كأنهم يقوموا بتعليم الأطفال العاديين .

وقد أوصت الدراسة بأنه ينبغي إعداد كل المعلمين من أجل تخصيصهم في برامج إعداد الأطفال المعاقين، ومن أجل أشباع احتياجات هؤلاء الأطفال وأن على كل المعلمين العاملين في

---

(1) Stanley L. Swartz And Others; "Training teachers To Pariticpate In : The Regular Eucation Initiativ", Paper Presented At The Annual Conference Of The Association For Teacher Educats, New Orleans , California, U.S. A.,1991

هذا المجال تقديم خبراتهم التعليمية لكل من الأطفال المعاقين والعاديين، كذلك ينبغي على معلم التربية الخاصة أن يتواصل ويكون لديه خبرة مع معلمي الفصول العادية .

مشكلة البحث :

مما سبق يتضح أن العديد من الدراسات السابقة والتقارير الرسمية قد أشارت إلى أن إعداد معلم التربية الخاصة في مصر يعانى من العديد من المشكلات وأوجه القصور سواء من الجوانب الكمية أو الكيفية التي تعوق إعداده إعداداً يتناسب مع أهمية ما يقوم به من أدوار ويمكنه في نفس الوقت من أداء أدواره على نحو فعال .

فأوجه القصور من الناحية الكمية : تتمثل فيما يلى:

يوجد تناسب عكسى بين أعداد الطلاب المقيدين رسميا في فصول اعداد وتدريب وتأهيل المعاقين وبين اعداد المعلمين المتخصصين المؤهلين للقيام بتأهيل المعاقين، فمدارس التربية الخاصة تواجه عجزا كبيرا في المعلمين المتخصصين وذلك على مستوى الجمهورية [١] .

فأعداد الطلاب المعاقين وما حدث بها من طفرة نتيجة للتوسع في انشاء مدارس التربية الخاصة وزيادة استيعاب الطلاب بجميع المراحل (تمهيدى- إبتدائى- إعدادى عام- إعدادى مهني- ثانوي عام- ثانوي مهني) وذلك بالمدارس الرسمية والخاصة بمصروفات وطبقا لقواعد قيد الطلاب وشروط قبولهم بفصول التربية الخاصة والمحددة بالمواد ٩، ١٠، ١١ من القرار الوزارى رقم ٣٧ لسنة ١٩٩٠ في شأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة [٢] والتي تنص على: قبول الطلاب في مدارس التربية الخاصة من سن ٦ إلى ٢٢ سنة وتمثل هذه الفئة حوالى ٢٠٪ من جملة السكان تقريبا في نفس الفترة العمرية [٣].

وتتراوح أعداد الطلاب المقيدين بمدارس التربية الخاصة في جميع المراحل التعليمية كما يوضحها الجدول التالى رقم (٢) .

---

(١) وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتربية الخاصة: العجز في هيئات التدريس بمدارس التربية الخاصة، (القاهرة، الإدارة العامة للتربية الخاصة)، الآلة الناسخة، ١٩٧٤.

(٢) وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتربية الخاصة : قرار وزارى رقم (٣٧) بتاريخ ١٩٩٠/١/١٨ بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة (القاهرة، مطبعة وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠) .

(٣) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : التقديرات المستقبلية لإحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٩١/٩٠ إلى ٢٠٣١/٢٠٣٠ (القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية) ، ١٩٩٠، ص ٣٠

جدول رقم (٢)

يبين أعداد المقيدين بمدارس التربية الخاصة (تربية فكرية - تربية سمعية - تربية بصرية) بجميع المراحل على مستوى الجمهورية عام ٩٢/٩١- ٩٤/٩٣

نوع الفئة	١٩٩٢/١٩٩١(١)			١٩٩٣/١٩٩٢(٢)			١٩٩٤/١٩٩٣(٣)		
	عدد المدارس	عدد الفصول	أعداد المقيدين	عدد المدارس	عدد الفصول	أعداد المقيدين	عدد المدارس	عدد الفصول	أعداد المقيدين
التربية البصرية	١٦	١٦٠	١٦٦٨	١٩	١٨٧	١٨٦٥	٣٨	٢٠٢	٢٠٠٥
التربية السمعية	٣٦	٥٢٣	٦٩٤٧	٤٠	٦٢٢	٦٧٦٢	٥٧	٦٧٦	٦٧٢٤
التربية الفكرية	٥٣	٦٤٤	٦٣٥٧	٦٧	٧٦٧	٦٩٤٥	٩٦	٨١٣	٧٥٣٥
جملة المقيدين	١٠٥	١٣٢٧	١٤٩٧٢	١٢٦	١٥٧٦	١٥٥٧٢	١٩١	١٦٩١	١٦٢٦٤

المصدر :

(١) وزارة التربية والتعليم: الإحصاءات الاستقرارية لعام ١٩٩٢/٩١، (القاهرة، الإدارة العامة للتربية الخاصة، ١٩٩٢) .

(٢) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم : مشروع مبارك القومي، إنجازات التعليم في عامين، ١٩٩٣، ص٧٨ .

(٣) وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة للتربية الخاصة: إحصاء مدارس وفصول التربية الخاصة ١٩٩٤/١٩٩٣، (القاهرة: إدارة التربية الخاصة)، ١٩٩٤ .

فإذا كان عدد المعاقين في مصر حوالى ٥,٨ مليون تقريبا وفقا للمعدلات العالمية والتي تنص على أن عدد المعاقين يمثل ١٠٪ من عدد السكان وبالتالي فإن الفئة العمرية من ٦ : ٢٢ تتكون من ٢,١١٤,١١٩ مليون نسمة، بينما تمثل جملة المقيدين بمدارس التربية الخاصة ١٤٩٧٢ طالب وطالبة لعام ٩٢/٩١، ١٥٥٧٢ طالب وطالبة لعام ٩٣/٩٢، ١٦٢٦٤ طالب وطالبة لعام ١٩٩٤/٩٣، اى حوالى ٠,٧٪ ممن يشكلون الفئة العمرية من ٦ : ٢٢ والواجب قيدها بمدارس التربية الخاصة.

يوضح هذا الرقم مدى القصور الواضح في الخدمات المتاحة للمعاقين في مصر على الرغم من الجهود الكثيرة التي بذلت وأدت إلى انتشار العديد من مدارس وفصول التربية الخاصة في معظم المحافظات.

ويتضح هذا القصور في ضوء ما أشارت به الدراسات السابقة حيث بلغ عدد الأطفال الذين يتلقون خدمات في المدارس بالولايات المتحدة الأمريكية إلى ٤,٤٢١,٦٠١ مليون طفل من الفئة العمرية ٥ : ١٢ سنة في مختلف أنواع الاعاقات. مع العلم بأن نسبة الاستيعاب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدارس قاربت ١٠٠٪ أي نسبة استيعاب كاملة .

يشير الجدول التالى رقم (٣) إلى جملة أعداد الأطفال الذين يقدم لهم برامج تعليمية وذلك عام ١٩٨٨ في الولايات المتحدة الأمريكية.

جدول رقم (٣)

أعداد الأطفال من سن ٥ – ١٢ سنة الذي يقدم لهم برامج تعليمية عام ١٩٨٨

حالات الإعاقة		أعداد الأطفال	النسب الإجمالية لأعداد المخدومين
المعاقين تعليميا	Learning Disabled	١٩٢٦٠٩٧	٪٤٣,٦
المتخلفين عقليا	Mentally Retarded	١١٤٠٤٢٢	٪٢٥,٨
المعاقين انفعاليا	Emotionally Disturbed	٦٦٤٤٢٤	٪١٥,٥
الإعاقة اللغوية	Speech Or Language Impaired	٣٨٤٦٨٠	٪٨,٧
ضعيف السمع والصم	Hard Of Hearing & Deaf	٦٦٧٦١	٪١,٥
متعددى الإعاقات	Multi Handicapped	٩٩٤١٦	٪٢,٢
المشوهين عضويا	Orth Opedically	٥٨٣٢٨	٪١,٣
بعض الاعاقات الصحية	Other Health Impaired	٥٢٦٥٨	٪١,٢
الاعاقات البصرية	Visually Handicapped	٢٧٠٤٩	٪٠,٠٦
الاصم – الكفيف	Deaf - Blind	١٧٦٦	٪٠,٠٤
الإجمـا لـــــــى		٤,٤٢١,٦٠١	٪١٠٠

Source:

(1) Maynard C. Reynolds: " Educating Teachers For Special Education Students", A Handbook of Research on Teacher Education, A Project of The Association of Teacher Educators, MaCmillan Co., New - York, 1990 , P. 424.

ومع هذا القصور الواضح في تقديم الخدمات للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة فإن أحد أهم أوجه القصور هو القصور الكمى في أعداد المعلمين اللازمين للعمل في مدارس التربية الخاصة على نحو لا يتناسب مع النمو المطرد في أعداد مدارس التربية الخاصة وأعداد الطلاب المستوعبين في تلك المدارس وبالتالي لكي يتم سد العجز يتم قبول نوعيات لا تصلح من المعلمين [١] .

---

(١) عبد العظيم شحاته : دراسة مقارنة لنظم إعداد معلم التربية الفكرية في مصر والولايات المتحدة الامريكية، مرجع سابق .

وبمقارنة ما يحدث في مصر بالاتجاه العالمى نجد أنه بينما تقبل مصر نوعيات أقل كفاءة لسد العجز، نجد أن العجز في الأعداد الخاصة بمعلمى الأطفال المعاقين يمثل نقطة جذب للمعلمين ذوى الخبرات والكفاءات المتميزة عن المجالات الآخرى للتعيين داخل هذه الوظائف [١] .

وبالنظر إلى اجمالى أعداد المعلمين سواء المتخصصينأو غير المتخصصينوالمستخدمين بمدارس التربية الخاصة نجد أنهم لا يزيدون عن ثلاثة آلاف معلم، وهذا لا يتناسب والزيادة المطردة في نسب استيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر .

والجدول التالى رقم (٤) يوضح أعداد معلمى التربية الخاصة لعام ٩٢/٩١ ، ١٩٩٣/٩٢ .

جدول رقم (٤)

إعداد معلمى التربية الخاصة (تربية فكرية – تربية سمعية – تربية بصرية)

لجميع المراحل على مستوى الجمهورية لعام ١٩٩٢/٩١ – ١٩٩٤/٩٣

نوع الفئة	أعداد المعلمين لعام ١٩٩١ (١)			أعداد المعلمين لعام ١٩٩٢(٢)			أعداد المعلمين لعام ١٩٩٣(٣)		
	متخصص	غير متخصص	جملة	متخصص	غير متخصص	جملة	متخصص	غير متخصص	جملة
تربية فكرية	٥٠٣	٨٢٣	١٣٢٦	٤٢٣	٩٥٧	١٣٨٠	٢٤٠	٣١٦	٥٥٦
تربية سمعية	٤٣٠	٦٨٥	١١١٥	٤٦٥	٧٠٩	١١٧٤	٤٩٩	٨٩٦	١٣٩٥
تربية بصرية	٢٠٥	٢٦٦	٤٧١	٢١١	٢٦٠	٤٧١	٤١٠	١٠٨٥	١٤٩٥
جملة المعلمين	١١٣٨	١٧٧٤	٢٩١٢	١٠٩٩	١٩٢٦	٣٠٢٥	٦١٤٩	٢٢٩٧	٣٤٤٦

المصدر :

(١) وزارة التربية والتعليم: الإحصاءات الاستقرارية لعام ١٩٩٢/٩١، مرجع سابق .

(٢) جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم: مشروع مبارك القومى، مرجع سابق ، ص ٧٨ .

(٣) وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة للتربية الخاصة : إحصاء مدارس وفصول التربية الخاصة ١٩٩٤/١٩٩٣ ، مرجع سابق .

من الجدول يتضح لنا مدى العجز الذي يعانيه مجال التربية الخاصة في إيجاد معلميه ، فجملة المعلمين عام ١٩٩٣ يصل إلى ٣٤٤٦ من بينهم ٢٢٩٧ معلم غير معد إعداداً تربوياً ومهنياً للعمل في هذا المجال، وغير متخصص ، أي ما يزيد عن نصف جملة المعلمين العاملين في مجال التربية

---

(1) Ryoo W. Yung : Supply And Demand For Teachers Of Physics, MaThematics, Special Education In kansas (1975 - 1982), (Ph. D, Thesis, Kansas University, 1983).

- Casmelia Gates, David Kappain : Teacher Preparation In The Education of Visually Impaired Child New, Amulet Competency Approach, Colorado, University of Northern Colorado, U. S. A. , 1986, P. 24.

الخاصة . وبالتالي هذا يوضح ما يعانيه الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من ضعف معلميهم الأكاديمي والثقافي والمهني مما سيؤدي بالتالي إلى انخفاض مستوى تعليم وتأهيل هذه الفئات .

بينما بالنظر إلى أعداد المعلمين في الولايات المتحدة عام ١٩٨٨ نجدان يصل إلى ٢٩١،٩٥٤ مدرس يعملون في مجال التربية الخاصة، على الرغم من أن هناك أعداد مرغوبا زيادتها بالنسبة للمعلمين تصل إلى ٢٧٤٧٤ معلم .

كذلك قامت أحدى الدراسات بعمل مسح شامل وذلك لحساب نسبة عدد المعلمين بالنسبة لأعداد الطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة وذلك في المرحلة الإبتدائية والثانوية وكانت نتائجها تشير إلى : أنه لابد من توافر معلم/٤ تلاميذ تقريبا من ذوى الإعاقات المختلفة (١) .

بالتالي ومن خلال تلك المعايير الكمية الواجب توافرها في معلمى التربية الخاصة تتضح الفجوة بين ما هو مطبق من معايير عالمية وبين الواقع المصرى الحالى .

أما بالنسبة لأوجه القصور من الناحية الكيفية فتتمثل أوجه القصور فيما يلى :

١- يوجد قصور واضح في فهم أبعاد فلسفة التربية الخاصة من جانب المعلمين وعدم وضوح مفاهيم وأبعاد التربية الخاصة ككل متكامل في أذهان هيئة التدريس والقائمين بالعمل في هذا الميدان وبالتالي هذا يرتبط بالقصور في إعداد المعلم لمهنة التدريس (٢) .

٢- يتم اختيار معلمى التربية الخاصة الذين يقومون بتدريس وتأهيل الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة وذلك من بين حملة المؤهلات المتوسطة (دبلوم المعلمين والمعلمات) وبالتالي هذا يؤدى إلى عدم كفاءة المعلم الاكاديمية، حيث أن معظم العناصر المتقدمة لا تصلح للعمل، لأن المؤهل الذي يتم الالتحاق به يعتبر من المؤثرات الأساسية على كفاءة المعلم الأكاديمية والثقافية والمهنية (٣)، بالاضافة إلى بعثة داخلية للتخصص في الإعاقة وذلك لمدة عام دراسى واحد وهى مدة تعتبرغير كافية لتأهيل وإعداد المعلم العامل في هذا المجال (٤) ، أو أن

---

(1) E. James Yesseldke And Others: "Special Education - Student Teacher Ratios For Mildly Handicapped Children", In: Journal Of Special Education, Vol 23,No 1,1989, PP.95-106.

(٢) محمد خليفة بركات : "مقترحات بشأن التكامل بين الخبرات الدراسية في التعليم الأساسى"، دراسة مقدمة في: ندوة ايبداس التجديد التربوى في مصر، المركز القومى للبحوث التربوية (ايبداس) والشعبة القومية لليونسكو، (القاهرة، ٢/٢٧ إلى ١٩٨٨/٣/٢)، ص ٧٠.

(٣) سميره أبو زيد : " مدى ملائمة الامكانيات والتجهيزات المتاحة في مدارس المعاقين سمعيا في التعليم الأساسى لاحتياجاتهم" ، دراسة مقدمة في :مؤتمر كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٨٦ .

(٤) سعاد بسيونى عبد النبى : " دراسة ميدانية لبعض مشكلات تعليم الصم في جمهورية مصر العربية"، بحوث في : المؤتمر الدولى الحادى عشر للإحصاء والحسابات العلمية والبحوث الاجتماعية والسكانية، ١٩٨٦ .

المتخصصين منهم يقومون بالتدريس منذ أكثر من ثلاثين عاما وتم اعدادهم من خلال حضور بعض الدورات التدريبية وان كانت الأغلبية منهم لم يتم تدريبهم، وبالتالي عدم تعرفهم على الحديث من طرق ووسائل التدريس بالنسبة لهؤلاء الأطفال من ذوي الإحتياجات الخاصة [١] .

٣- عدم كفاية المناهج المقدمة لإعداد معلم التربية الخاصة وكذلك فإن المادة العلمية لا تعالج موضوعات المنهج المحدد، كما أن طريقة تنفيذ ومعالجة موضوعات المنهج تكون خاطئة وبالتالي هذا يؤدى إلى ضآلة الخبره التي يحصل عليها المعلم بعد إعداده [٢] .

٤- عدم تطبيق نظم ووسائل التكنولوجيا الحديثة التي تؤثر في إعداد معلم التربية الخاصة بصورة كبيرة وبالتالي فالمعلم يكون على هامش المعرفة [٣] ولا يطلع على أحدث ما استجد من معارف ووسائل وتكنولوجيا في العالم بالتالي تكون معارفه وخبراته ضعيفة لا تتناسب والتطور الحادث في مجال التربية الخاصة في المجتمعات العالمية [٤] .

٥- تهتم الدراسات بتحليل وتحديد الاتجاهات المختلفة لمعلمي الأطفال العاديين ومعلمي التربية الخاصة بالنسبة لدورهم ومنظورهم الخاص في التدريس للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، حيث تتبنى معظم الدراسات اتجاه دمج الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة في صفوف الأطفال العاديين داخل المدارس العادية وبالتالي ضرورة إعداد معلمي الأطفال العاديين جنبا إلى جنب إعداد معلمي التربية الخاصة حتى يمكن الوصول إلى قدرة كل منهما على العمل في التدريس للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة بنفس الكفاءة والكفاية [٥] حيث أن الإعداد الادماجي يؤدى إلى زيادة معلومات معلمي العاديين التربوية وزيادة اتجاهاتهم الإيجابية نحو غير العاديين، كذلك يؤدى إلى تحسين مستوى أدائهم وطرق تدريسهم ومعاملتهم للأطفال غير العاديين [٦] .

---

(١) سميره أبو زيد : " مدى ملائمة البيئة التربوية للتلاميذ المكفوفين بالمرحلة الأولى من التعليم الأساسى لاحتياجاتهم" ، في : المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى، (القاهرة، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس)، ١٩٨٨.

(٢) عبد العظيم شحاته : " دراسة مقارنة لنظم إعداد معلم التربية الفكرية في مصر و الاولايات المتحدة الأمريكية"، مرجع سابق .

(٣) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : " دليل معاهد إعداد معلمي التربية الخاصة وتأهيل المعوقين في الوطن العربية " تونس، ١٩٨٦ .

(4) John Sayer, Neville Jones: " Teacher Training And Special Educational Needs ", Groom Helm Ltd., U.S.A. 1985, P. 161.

(5) Joel Christian Ortega : " A Study of Attitudes of General And Special Education Affected By A Least Restrictive Alternative Educational Program" Ph.D, Thesis , Kent State University , U.S.A., 1981 .

(6) Stanley L. Swartz And OThers : " Training Teachers To Participate In The Regular Education Initiative ", Paper Presented At The Annual Conference Of The Association For Teacher Educators, Op - Cit.

٦- أكدت كذلك الدراسات على ضرورة تحديد الكفايات التي ينبغي توافرها في معلمي التربية الخاصة وقد تمثلت الكفايات حسب أهميتها في [١] :

- اختيار الوسائل التعليمية.
- تجزئة المهام إلى خطوات.
- اختيار الطرق التعليمية للدروس الخاصة.
- الاحتفاظ بسجلات تقويم الطلاب.
- المدخل الحسي المتعدد أثناء التدريس.

كذلك فقد تمثلت الكفايات بحسب الحاجة التدريبية لها فيما يلي :

- استخدام مبادىء مقبولة لتقديم النصح والتوجيه[٢] .
- اختيار واستخدام الوسائل التعليمية .
- اختيار محتوى مناسب للاهداف .
- اشتقاق الاهداف.
- استخدام تقنيات تعديل السلوك.

٧- بالنسبة للمناهج لابد أن تكون شاملة لكافة الجوانب التي يحتاجها المعلم للتعامل مع الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة، فتقدم مناهج نظرية يدرس فيها المعلم دراسة علمية لأنواع كثيرة من الاعاقات ثم يدرس المعلم كيفية التجديد والتطوير في المناهج من أجل التطبيق العملي لتعليم الأطفال وكذلك كيفية تغلب المعلم على المشاكل العامة التي تواجهه في عملية التدريس مع الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة ثم يقوم الدارسون بالتطبيق العملي حتى يكتسب الأطفال من خلال المعلمين مهارات ومعارف خاصة ومن ثم يكون المعلم قد حقق هدف التربية الخاصة في تعليم وتأهيل الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة للتكيف مع المجتمع [٣] .

من جانب آخر تناولت الدراسات السابقة اختيار معلمي التربية الخاصة ، حيث أوضحت :

---

(1) Ibrahim Abdulla Hamdan: "Competencies Needed For Teachers of The Mentally Retarded In Saudi Arabia, A Need Assessment Study." Op- Cit.

(2) Mary F. Landers & Roberta Weaver " Teaching Competencies Identified By Mainstream Teachers ", Paper Presented At The Annual Conference Of The Council For Exceptional Children , Ohio, U.S.A., 1991 .

(3) George Sgai And OThers: "Curriculum For Exceptional Individuals, Teacher Training Module # 6. Correctional/ Special training Project" , In : (ERIC Document Reproduction Service) No. ed 271622, 1986.

أ- أن معلمى التربية الخاصة يتم اختيارهم من بين المعلمين العاملين في حقل التعليم العام والحاصلين على مؤهلات جامعية ويلتحق المعلم بأحدى مدارس التربية الخاصة لمدة عام دراسى واحد على الأقل وذلك للتأكد من مدى صلاحيته للعمل في حقل ذوي الاحتياجات الخاصة ثم يسمح له بعد ذلك بالتقدم إلى قسم التربية الخاصة بالجامعة ليحصل على درجة جامعية متخصصة تؤهله للعمل في ميدان التربية الخاصة (١) .

ب- أكدت الدراسات على أهمية التخطيط والاعداد الجيد لبرامج اعداد المعلمين الراغبين في العمل في مجال الفئات الخاصة، حيث أن الإعداد يحقق تغييراً في شخصيات المتدربين. وكذلك أن هناك اختلافات تكون ظاهره في أسلوب وشخصية المعلم في التعامل مع ذوي الإحتياجات الخاصة بالنسبة للمعلمين الذين أتموا برامج الإعداد والذين لم يكملوا البرامج (٢) .

ج- لابد من توافر العديد من الخصائص الشخصية لمعلمى التربية الخاصة والتي من خلالها يمكنهم التأثير بفعالية على التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة الذين يقومون بتعليمهم وتأهيلهم والتي تتمثل في : التحكم في النفس والنزعة الاستقلالية ، والاعتماد على الذات ، والحزم ، والتنبؤ. وبالتالي لابد من قياس اتجاهات المدرسين وتحليل مميزاتهم الشخصية قبل التحاقهم ببرامج الإعداد بل هذا يعتبر من أهم الشروط الواجب اضافتها إلى شروط قبول الدارسين بالبرنامج(٣).

يتضح مما سبق أن هناك قصورا في إعداد معلم التربية الخاصة سواء من الناحية الكمية أو الكيفية . ويتضح هذا القصور عند المقارنة بما هو سائد في الدول الأجنبية، ومن ثم فإن الدراسة الحالية تسعى إلى استشراف رؤية مستقبلية لإعداد معلم التربية الخاصة في مصر تستجيب لمعطيات الواقع واحتمالات المستقبل ومتغيراته .

ويتطلب هذا التصور المستقبلى رصد ما يلى :

١- معطيات الواقع الراهن لإعداد معلم التربية الخاصة في مصر .

٢- الاتجاهات التربوية العالمية.

---

(1) Milon Michael Nicholas : " Personality Characteristics of Counsler Trainees Preparing To Work With Hearing Impaired Persons", Op. Cit .

- Jose Blat Gimeno And Ricarto Marin Ibanez : " The Education Of Primary And Secondary School Teachers : An International Comparative Study ", Unesco, Paris, 1981.

(2) M. K. Huebneor, Paigo K. Strum Wasser : " State Certification of Teachers of Blind And Visually Impaired Students, Report of National Study, In : Journal of Visual Impairment And Blindness, 1987, PP. 244-250.

(3) Henry William Hogue : " Personality Characteristics And Effectiveness of Special Education Teachers", Op. Cit. .

٣- دواعى حاجة المجتمع المصرى إلى معلم التربية الخاصة.

٤- معالم الرؤية المستقبلية لإعداد معلم التربية الخاصة بمختلف عناصرها.

حدود البحث :

١- يتضمن مجال التربية الخاصة العديد من الفئات والتي تتضمن كلا من الموهوبين والمعاقين بمختلف الإعاقات سواء الجسمية أو الانفعالية أو الاجتماعية، ولكن ستقتصر الدراسة على فئة المعاقين دون الموهوبين، كما ستخصص الدراسة اهتمامها بالمعاقين الذين يتم تقديم خدمات تربوية وتعليمية وتأهيلية لهم داخل مدارس التربية الخاصة في مصر والذين يتم إعداد معلمين للعمل معهم ضمن خطة وزارة التربية والتعليم والذين يندرجون ضمن السلم التعليمي في مصر ويتمثلون في : الأطفال من ذوي الإعاقة البصرية وضعاف البصر، الأطفال ذوي الإعاقة السمعية وضعاف السمع ، وذوي الإعاقة العقلية .

٢- يتضمن البحث إعداد معلم التربية الخاصة بجانبيه الكمى والكيفى.

٣- بالنسبة للإعداد الكمى لمعلم التربية الخاصة سيتم تناوله من زوايا متعددة وأهمها :

أ- تقدير الاحتياجات (الطلب) اللازمة من المعلمين في ضوء الاهتمام بالمعاقين وكذلك في ضوء مطالب خطة مد الالزام ورفع نسبة الاستيعاب واعداد المعاقين واتجاهات نمو عددهم وتطور الخدمات المقدمة لهم.

ب- تقدير العرض من المعلمين وخريجى مؤسسات الاعداد في ضوء معدلات القبول ومعدلات القيد بجملة الطلاب في الصفوف الدراسية.

٤- بالنسبة للإعداد الكيفى لمعلم التربية الخاصة سيتم تناوله من زوايا متعددة تتمثل في :

أ- نظم إعداد معلم التربية الخاصة من حيث الالتحاق والقبول والاختيار للطلاب الجدد في معاهد الإعداد وأهم الأسس والمعايير التي يستند عليها القبول والانتقاء ومدة الإعداد ومكانة ووسائل اجتذاب أفضل العناصر للتدريس بمدارس التربية الخاصة.

ب- أسس إعداد معلم التربية الخاصة من حيث جوانبها المختلفة سواء : الثقافي العام والأكاديمى والمهني التربوي والعملي التطبيقي.

ج- أساليب وطرائق التدريس وتنظيم برامج الإعداد وتمويلها من حيث إعتبار تلك العناصر الجانب العملي المكمل للجانب النظري في عملية الإعداد لمعلم التربية الخاصة وكذلك أساليب التقويم.

منهج البحث :

نظرا لطبيعة هذه الدراسة فأنها توظف أكثر من منهج وتستخدم أكثر من أسلوب، ومن المناهج التي سيتم استخدامها :

أولاً : المنهج الوصفي:

تستخدم الدراسة المنهج الوصفي التحليلي حيث تهتم الدراسات الوصفية بمعرفة الوضع الحالي للظاهرة محل الدراسة بهدف تحديد طبيعة الظروف والممارسات والاتجاهات السائدة وتحليلها ومن ثم محاولة وضع تنبؤات الاحداث المقبلة وهو ما يتفق مع طبيعة البحث الحالي .

ومن ثم يتم استخدام المنهج الوصفي للوقوف على واقع الوضع الحالى في مصر بالنسبة لبرامج إعداد معلم التربية الخاصة ومؤسسات الإعداد المختلفة، وكذلك عرض للاتجاهات العالمية المختلفة في مجال إعداد معلم التربية الخاصة ومنها وضع تنبؤ مستقبلي لبرامج الإعداد .

ثانياً : الدراسات المستقبلية : Prespective Analysis

تعَرف أحيانا بالاستشراف المستقبلى، والاستشراف العلمي للمستقبل يقوم على فهم الماضى والحاضر[١] أى فهم تأثير العوامل التي شكلت معالم الماضى والحاضر معا. وتخيل المستقبل واستحضار مستقبلاته البديلة (المحتملة والممكنة والمفضلة) وهى لا تستند في مطالعة المستقبل أو التفاوض معه، على التنبؤات والنبؤات كما لا تخطط للمستقبل، إنما تعتمد بداية على تحليل نسقى System Approach يبدأ بتحليل النظم الفرعية Sub - Systems بطريقة تسمح بفهم التغيرات التدريجية في هذه النظم وعلاقتها، وتسمح في الوقت نفسه بإدماج صورة هذه النظم الفرعية تدريجيا ضمن إطر كلية مترابطة توجهها توقعات دلفية (حدسية، وسيناريوهات) " مشروطة بفرضيات موجهة " [٢] .

---

(١) إبراهيم سعد الدين وآخرون : صور المستقبل العربى، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية وجامعة الأمم المتحدة)، ١٩٨٢، ص ص ٢٤ - ٢٥ .

(٢) خير الدين حسيب وآخرون : "مستقبل الأمة العربية : التحديات ... والخيارات "، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية)، ١٩٨٨، ص ص ٢١-٢٣ .

ولمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

(١) محمد نبيل نوفل، فائز ساره : "الأسس النظرية والمنهجية لمشروع مستقبل التعليم في الوطن العربى"، في : ندوة الرؤى المستقبلية للتعليم في الوطن العربى، البحرين، ١٩٨٧، ص ١ .

(٢) قسطنين زريق : نحن والمستقبل، (بيروت، دار العلم للملايين) ، ١٩٨٠، ص ١١٦ .

(٣) محمود عبد الفضيل : " الجهود العربية في مجال استشراف المستقبل، نظرة تقويمية " ، في : عالم الفكر، المجلد ١٨، العدد ٤، ١٩٨٨ ، ص ٥١ .

(٤) المهدى المنجرة: " من أجل استعمال ملائم للدراسات المستقبلية "، في : عالم الفكر، العدد ٤، الكويت، وزارة الاعلام، مارس ١٩٨٨، ص ص ٣ - ٤ .

تتنوع أنماط الدراسات المستقبلية و لكن يمكن أن نميز فيها الأنماط التالية :

١- أنماط الدراسات المستقبلية :

يمكننا أن نميز بين عدد من الأنماط الرئيسية في الدراسات المستقبلية وهى :

أ- النمط الحدسي Intuitive

يستند هذا النمط إلى الخبرة الذاتية وهو ينتمى إلى العمل الفني أكثر منه إلى العمل العلمي حيث يفتقر إلى القاعدة الموضوعية من البيانات والملاحظات التي يمكن بالاعتماد عليها تقويم التنبؤات التي يتوصل اليها الباحث تقويما علميا ولذلك توصف هذه الدراسات بالذاتية [١]، فهى تعكس ذاتية الفرد وخبراته الخاصة ويقوم هذا النمط على صورة معينة يتوقعها سلفا الباحث دون أن يدعى اثباتها.

ب- النمط الاستطلاعي Exploratory

يستهدف هذا النمط استكشاف صور المستقبل المتوقع أو المحتمل [٢] ، كما يهتم باستكشاف الأثار المستقبلية المحتملة للظاهرة المدروسة ومسارها المستقبلى في ضوء الافتراضات التي وضعها الباحث معتمدا على قاعدة البيانات والمعلومات ذات الطابع الكيفى والكمى [٣] مما يستلزم الاستعانة بأساليب بحثية متقدمة تتمثل في أساليب التحليل الرياضية والاحصائية وتحليل النظم وبحوث العمليات.

تبدأ الخطوات المنهجية في تلك البحوث من الحاضر ومنه تسقط صورة المستقبل المتوقع أو الممكن تحقيقه [٤] .

ج- النمط المعيارى Normotive

يقوم هذا النمط على رسم صورة للمستقبل في تحقيقه وذلك في ضوء أهداف محددة سلفاً وتبدأ خطواته المنهجية من رسم المستقبل المرغوب في تحقيقه ومنها تنتقل إلى الحاضر[٥] ، وقد استلزمت الطبيعة

---

(١) إبراهيم سعد الدين، وآخرون : مرجع سابق ، ص ص ١٢ - ١٣.

- ناهد صالح : " المنهج في البحوث المستقبلية "، في : عالم الفكر،١٩٨٤ ، ص ٢٠٣.

(2) Robert Jungk: Break Through to Tomorrow, Unesco, Paris, 1971, PP. 12-14.

(٣) عواطف عبد الرحمن : " الدراسات المستقبلية، الاشكاليات والافاق" ، في : عالم الفكر ، ١٩٨٨ ، ص ٢١.

(٤) محمود أحمد الغنام : " التخطيط لتطوير المناهج في البلاد العربية، نحو طريق جديد في التخطيط التربوي "، في : صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية، السنة العاشرة، العدد ٣٠، بيروت، ١٩٧٢ ، ص ص٣-٥.

(٥) أحمد شوقى : " تطوير التعليم، دعوة لدراسة المستقبلات البديلة" ، ورقة عمل قدمت في : المؤتمر القومي لتطوير التعليم ، القاهرة، ١٩٨٧، ص ٤.

- ديديه لوسير : " النظم التربوية المستقبلية " ، ترجمة جيرحجار، في : صحيفة التخطيط التربوى في البلاد العربية، السنة العاشرة، العدد ٢٩ ، بيروت، ١٩٧٢ ، ص ٤٣.

النوعية الخاصة لهذا النمط استحداث أساليب بحثية جديدة تمثلت فيما يسمى بالاستثارة " الذهنية " أو "العصف الذهني " واسلوب " دلفاي " ويعتمد كل من هذين الأسلوبين على رصد تصورات مجموعات من الخبراء والمتخصصين من المستقبل المتوقع في مجالات تخصصهم.

د- نمط التغذية الراجعة : Feedback Model

يركز هذا النمط على مجمل التغيرات والتشابكات في إطار موحد يجمع بين النمطين السابقين في شكل تغذية راجعة تعتمد على التفاعل المتبادل بينها، حيث لا تهمل ماضى الظاهرة المدروسة ولا تتجاهل الاسباب الموضوعية التي سوف تفرض نفسها لتغيير المسارات المستقبلية لها.

يستفيد هذا النمط من مزايا النمطين السابقين، أى يجمع بين البحوث الاستطلاعية التي تستند إلى البيانات والحقائق الموضوعية وبين البحوث المعيارية التي تولى أهمية خاصة للقدرات الابداعية والتخيل والاستبصار، ويمثل هذا النمط خطوة متقدمة في المسار المنهجى للبحوث المستقبلية المعاصرة[١] .

طرق ووسائل الرصد العلمي المستقبلي :

برغم اشتراك المنهجية المستقبلية مع غيرها من مناهج التحليل المتبعة في العلوم الإنسانية في استعارة بعض الأدوات والمسالك المنهجية لدى غيرها من العلوم المستقرة إلا أن المستقبلية استطاعت أن تستحدث لنفسها وسائل خاصة بها كأساليب الإسقاط والأساليب الحدسية أو التأملية وأساليب النمذجة[٢] .

ولذا فإن الدراسة الحالية سوف تستخدم أسلوب الإسقاطات ، وفيما يلى عرض موجز لهذا الأسلوب وامكانات استخدامه في الدراسة الحالية.

أساليب الإسقاط :

تقوم هذه الأساليب على تحديد الاتجاهات العامة للظاهرة محل البحث بغرض استمرار الظروف المحيطة بالظاهرة في الماضى خلال فترة التنبؤ [٣]. وعن طريق الإسقاطات يمكن للمخطط استكشاف ملامح النمو المستقبلى للتعليم فيما إذا ما تابع تطوره حسب الاتجاهات السائدة في الماضى وبالتالي

---

(١) إبراهيم سعد الدين، وآخرون : صورة المستقبل العربي، مرجع سابق ، ص ٢٤ .

(٢) سمير محمد حسين : تحليل المضمون، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٣، ص ٢٦ .

(٣) إبراهيم العيسوى: عرض موجز للاساليب التي يمكن الاستفادة بها في إعداد التنبؤات والتصورات المستقبلية، القاهرة، (معهد التخطيط القومى)، ١٩٧٨، ص ٤ .

معرفة ما إذا كان مثل هذا النمو سيحقق الأهداف الكمية للسياسة التعليمية أم لا . كذلك تسمح الإسقاطات بكشف الثغرات التي قد تحدث بين الأهداف المحددة من جهة والإنجازات المتوقعة فيما لو سادت الأمور على ما كانت عليه من جهة أخرى، مما قد يؤكد على ضرورة تعديل الاتجاهات الماضية واتباع سياسة تعليمية مختلفة [١] .

ويهدف أسلوب الإسقاطات خلال الدراسة الحالية إلى معرفة الأعداد المتوقعة من المعاقين في المرحلة العمرية (٦-٢٢) ، وذلك وفقاً للنسبة التي حددتها منظمة الصحة العالمية للمعاقين في العالم والتي تقدر بـ (١٠٪) من إجمالي عدد السكان في نفس المرحلة العمرية . ومن ثم يتم تقدير أعداد معلمي التربية الخاصة في مصر حتى عام ٢٠٢٥ في ضوء الزيادة في نسب استيعاب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس وزيادة الخدمات المقدمة لهم . وهذا بالنسبة للتوقع المستقبلي من الناحية الكمية .

أما بالنسبة للرؤية المستقبلية لطرق إعداد معلم التربية الخاصة من الناحية الكيفية ، سوف تتم من خلال تحليل للاتجاهات العالمية المعاصرة وتجارب الدول المختلفة سعيا لوضع تصور مستقبلي لطرق إعداد معلم التربية الخاصة في مصر .

مصطلحات البحث:

التربية الخاصة:

يقصد بها مجموعة الخدمات الهادفة التي تقدم إلى الطفل غير العادي [٢] ، وذلك لتوفير ظروف مناسبة له لكي ينمو نموا سليما يؤدى إلى تحقيق الذات، فهى تقوم بتربية واعادة تدريب للاطفال غير العاديين، حيث تعتبر برنامج كلينيكى تعليمى وضع خصيصا لافراد معينين ويقوم على أساس التشخيص السليم لقدرات ونواحى العجز في ضوء التنبؤ بما يمكن أن يصل اليه نموه وتقدمه[٣] .

---

(١) أندره سماك : " الإسقاطات الطلابية، بعض طرائقها وأساليبها " ، في : مجلة التربية الجديدة، السنة الثانية، العدد الخامس، ١٩٧٥ ، ص ٦٩.

(2) Sally Tomlimson : A Sociology of Special Education, Routledge & Kegan Paul, London, 1982, PP. 140-141.

(3) Cecil R. Reyndds: Encyclopedia Of Education, Vol 3, 1987, P. 1475 .

ونجد أن الرعاية التربوية التي تقدمها التربية الخاصة للأطفال غير العاديين هي عملية ديناميية متكاملة ومترابطة يتم من خلالها تقديم العديد من الخدمات كالخدمات الطبيه والنفسية والاجتماعية والتأهيلية المناسبة [١] .

وعدم الوفاء بهذه الرعاية التربوية من شأنه زيادة مشكلات الأطفال غير العاديين وتصاعدها[٢] ، كما أن تلك الرعاية التربوية بجميع خدماتها المقدمة للاطفال غير العاديين داخل مدارس التربية الخاصة أو داخل المدارس العادية .

ويقصد بالطفل غير العادي Exceptional Child هو ذلك الطفل الذي يختلف ايجابا أو سلبا عن الأطفال العاديين[٣] ، وهذا الاختلاف يكون من الناحية العقليه أو الانفعالية أو الاجتماعية أوالجسمية، كما أن هذا الاختلاف يستلزم تقديم نوع من الخدمات التربوية الخاصة التي تختلف عما يقدم للعاديين [٤] ،(والتي تراعى وفقا للتعريف السابق للطفل غير العادى)فيمكن تقسيم الأطفال غير العاديين وتصنيفهم إلى الفئات التالية :

---

(١) خلف محمد أحمد البحيري : "التخطيط لتربية المعوقين في مصر في ضوء بعض العوامل الاقتصادية والاجتماعية المؤثرة ، (رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية بسوهاج ، جامعة أسيوط)، ١٩٨٧، ص٤٨ .

(2) Elena M. Gollegos: " Beyond Board Of Education, Benefit For The Handicapped?" , In : American Journal of Education, Vol. 97, No 3, 1990, P. 260 .

(3) E. J. yesseldy Ke & B. Algozzine: "Introduction To Special Education", Houghton Mifflin Company, New York, 1984, P. 13.

(4) John T. Neisworth & Stephen J. Bagnato: "The Young Exception Child, Early Development And Education, MaCmillan Company, New York, 1983, P. 6 .

لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

(١) عبد التواب يوسف : رعاية الطفل المعوق، سلسلة كتابك (١٢٩)، (القاهرة)دار المعارف)، ١٩٨٠، ص ٩ .

(٢) شاكر قنديل : "تربية الأطفال المعاقين انفعاليا والمشكلين سلوكيا"، في : مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد الرابع، الجزء الأول والثانى، ديسمبر ١٩٨١، ص ٥ .

(٣) عبد العزيز على السيد : "المعوقون والتربية الخاصة في البلاد العربية"، في : مجلة التربية، الدوحة، قطر، نوفمبر ٥١٩٨، ص ١٣٤ .

(4) John Fish : What Is Special Education? , Open University Press, Buckingham, 1989.

(5) Robert Gaylord Ross : Issues And Research In Special Education, Teacher College Press, Columbia University, New - York , 1990.

(6) Jonathan Solity : Special Education, Cassell Education Ltd., London, 1992.

(7) David Womack : Special Need In Ordinary Schools, Cassell Education Ltd., London, 1988.

١- الأطفال الموهوبين [١] .
٢- الأطفال المتخلفين عقليا.
٣- الأطفال المعاقين جسميا.
٤- الأطفال المعاقين بصريا.
٥- الأطفال المعاقين سمعيا.
٦- ضعيف الكلام.
٧- الأطفال الذين يواجهون صعوبات في التعلم .
٨- الأطفال المضطربين وجدانيا وسلوكيا .
٩- الأطفال الذين يعانون من صعوبات لغوية.

وحتى يتم تسهيل استخدام التصنيف السابق قسمت ظروف الإعاقات إلى المجالات الرئيسية التالية [٢] :

١- العاجزين بصريا.
٢- العاجزين سمعيا .
٣- المعاقين عقليا .
٤- المعاقين جسميا .

ويقصد **بالطفل العاجز بصريا الكفيف :** "وهو ذلك الشخص الذي لا يستطيع أن يعتمد على حاسة الإبصار في أداء الأعمال التي يؤديها غيره باستخدام هذه الحاسة[٣] ".

ويعني هذا أن التلميذ الكفيف في نظر التربية الخاصة : " هو من يعجز عن استخدام بصره في عملية التعلم، كما يعجز نتيجة لذلك عن تلقي العلم في المدارس العادية وبالطرق العادية والمناهج الموضوعة للطفل العادي [٤] ، مما يتطلب ضرورة تقديم الخدمات التربوية اللازمة لنموه بأسلوب يتفق مع ذلك العجز ويتمشى معه " .

---

(1) L.H. Sarah, W.L. Ralph And Barbara : Good School For Young Children, Macmillan Publishers, New York, 1984, PP. 470 - 492.

(2) Charlene S., Plowcha: Home Economics For Handicapped Students, A Manual Of Selected Teaching Strategies Adapted For Use With Handicapped Students In The Home Economic Classroom, The Home Economics Department At Mansfielld State College, 1982, P. 1.

(٣) محمد عبد المؤمن حسين : "سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم" ، مرجع سابق ، ص ٢٦ .

(٤) محمد عبد الظاهر الطيب : " أثر الإقامة على التوافق الشخصي والإجتماعي للأطفال المكفوفين من الجنسين "، (القاهرة، المركز النموذجي لرعاية وتوجيه المكفوفين) ، ١٩٧٩، ص ص ٣٠-٣٢ .

والطفل الكفيف هو من ينطبق عليه أحد الشرطين التاليين :

١- فقد البصر التام.

٢- أن تقل حدة ابصاره عن ٦/٦٠ أو ٢٠/٢٠٠ في العينين معا أو في العين الأقوى بعد العلاج أو التصحيح بالنظارة الطبية[١] .

بينما **الطفل ضعيف البصر** : هو من تقل حدة ابصاره عن ٦/٦٠ ولاتزيد عن ٦/٢٤ في العين الأقوى وبعد العلاج والتصحيح بالنظارة الطبية. وتقاس حدة الابصار بمقياس " سنلن" Snellen Chart وتكون حدة الابصار معبرا عنها في صورة كسر .

اما بالنسبة **للطفل المعاق سمعيا**، وتتراوح مدى الإعاقة السمعية من الشخص الذي لديه : فقد سمع خفيف إلى الشخص الذي لديه فقد سمع متوسط وينتهى بالشخص الذي لديه فقد سمع عميق[٢] .

وبالتالي هذا المصطلح يتضمن فئتين من المعاقين سمعيا [٣] .

أ- الأصم .

ب- ضعيف السمع .

ويقاس السمع من خلال الديسيبل Decible والذي يقاس من خلاله درجات فقد السمع [٤] .

---

(1) J.I. Goble : " Visual Disorders In The Handicapped Child", Mac Millan Company, New York, U.S.A , 1984, P. 2000 .

لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

(1) Jill Sardegna And T. Otis, M. D. Paul : Encyclopedia of Blindness And Vision Impairment, Facts On File, U. S. A. , 1991

(2) Bill Thomas : "Education Should be Special For All", In : Phi Delta Kappan, 1994.

(3) Richard Armitage, David Hutchison And Stephen J. Muir : "Computer Aids For The Blind", In : Data Processing, Vol. 28, No, 7 , 1986.

(2) R. G. Brill : "Mainstreaming : Formator Quality ?" , In : American Annulas Of The Deaf, 1975, P. 378.

(3) H. W. Hoemann & J. M. Moores : Special Adaptation Necessitated By Hearing Impairment, In: Handbook Of Special Education, Prentic-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New York, 1981, P. 223.

(٤) أحمد السعيد يونس، مصرى عبد الحميد حنوره : رعاية الطفل المعوق صحيا، نفسيا، اجتماعيا (القاهرة، دار الفكر العربى)، د.ت ، ص ١٥٥ .

لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

(1) B. R. Gearheart & M. W. Weishahn : " The Exceptional Student in The Regular classroom ", 3 ed., Mirron, MosBy college Publishing,U. S. A., 1984, P. 57.

(2) National InFormation center on deafness : " Educating Deaf Children ", An Introduction, Gallaudet University, U. S. A., 1987 .

(3) Alec Webster : Defenses Development And Literacy , Methuen & Co. Ltd., London, 1986.

(4) David Wood, Heather Wood And Others : Teaching And Talking With Deaf Children, John Wiley & Sons , New-York , 1986.

(5) Ann Edelstam : Socializing The Deaf In Cairo,(M. D. Thesis , American university In Cairo) 1984 .

أما **الطفل المعاق ذهنيا (المتخلف عقليا)** : فهو ذلك الطفل الذي ينحرف ذكاؤه انحرافا ملحوظا عمن يعتبر عاديا سواء من الناحية العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية [١] عن غيره من الأطفال المتفقين معه في العمر الزمنى [٢] ويحتاج إلى رعاية وخدمات تربوية معينة بواسطة نوع معين من المدرسين المتخصصين.

وينحرف الطفل المتخلف عقليا بمقدار وحدتين سالبتين من وحدات الانحراف المعيارى وتتراوح نسبة ذكائه ما بين ٥٠ أو ٥٥ إلى ٧٠ أو ٨٠ [٣] .

---

(1) Christine Miles : " Special Education For Mentally Handicapped Pupils ", A Teaching Manual, New York, 1987, P. 1.

(2) Edward A. Polloway ,James Payne & James R. Patton : " Strategies For Teaching Retarded And Special Needs Learners", Charles E. Merrill Company , U. S. A. , 1985, P. 6.

(3) Marry Beirne Smith , James R. Patton, Richard Ittenbach : Mental Retardation, MaCmillan College Co. , Inc., 1994, P. 67.

لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

(1) American Association On Mental Retardation : Mental Retardation : Definition , Classification And Systems of Supports, Washington Dc., 1992.

(2) John Hatteresley , Gwilym Hosking , David Morrow : People With Mental Handicap, Perspectives on Intellectual Disability, Faber And Faber Ltd., London, 1987.

(3) Mary P. Lindsey : Dictionary of Mental Handicap, Routhedge, London, 1990.

خطوات البحث :

في ضوء ما سبق يتطلب الإجابة على مشكلة الدراسة إجراء الخطوات التالية ، وبالتالي ستسير خطوات الدراسة في الاتجاه التالي :

أولاً: تبدأ الدراسة بالفصل الأول الذي يتضمن الإطار العام من حيث توضيح أهمية الدراسة ، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، تساؤلات البحث، حدود البحث، والمنهج المستخدم وتحديد المصطلحات .

ثانياً: يتناول الفصل الثاني واقع إعداد معلم التربية الخاصة في مصر بهدف تحديد المشكلات التي تواجه عملية الإعداد ومدى حاجة المجتمع إلى إعداد معلم التربية الخاصة وفقا للاهتمام بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من حيث تعليمهم وإعدادهم وتأهيلهم ليكونوا قوة داعمة للمجتمع وليس قوة عاطلة.

ثالثاً: يتناول الفصل الثالث أهم المتغيرات التي تؤثر في إعداد معلم التربية الخاصة كما يوضح أهم الاتجاهات العالمية التي تتناول إعداده، وتنتقل الدراسة بعد ذلك إلى الفصل الرابع الذي يركز على تجارب الدول المختلفة في مجال إعداد معلم التربية الخاصة وذلك بالتركيز على الأهداف ، القبول ، مؤسسات الإعداد ومحتوى البرامج ، طرق التدريس، وكيفية الإدارة والتمويل.

رابعاً: في ضوء التعرف على مدى الحاجة إلى إعداد معلم التربية الخاصة في مصر والاتجاهات العالمية في تطبيقه ، يتناول الفصل الخامس معالم الرؤية المستقبلية لتخطيط برامج إعداد معلم التربية الخاصة في مصر وذلك في محاولة لطرح البديل الأمثل للإطار المؤسسي الذي يمكن من خلاله تقدم برامج الإعداد.