الفصل الثاني

ضمان الإعداد الجيد لمهنيي التربية الخاصة

ينبغي أن يسترشد إعداد المعلمين بـ:

- رؤية واضحة ومتأنية للتعليم الذي نتوقع من مدارسنا أن تقدمه.
- أن تكون الظروف مواتية لهذا التعليم (وكذلك الظروف التي تستجد في الطريق).
- أنواع التوقعات التي يجب أن يُعَد المعلمون للوفاء بها.

Goodlad, 1990

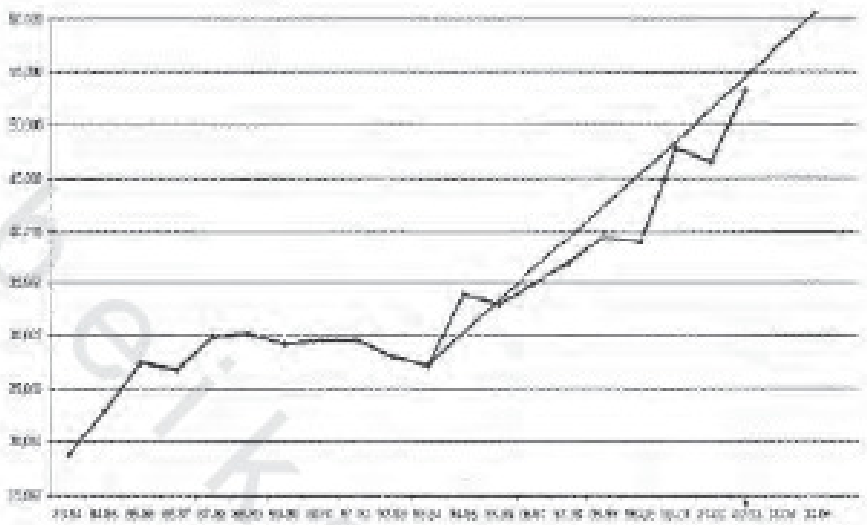
أدرك مجلس الأطفال غير العاديين، منذ أيامه الأولى، أهمية المعايير المهنية لجودة المعلمين، وقد تولى المجلس المسئولية عن إعداد ونشر المعايير المهنية لمجال التربية الخاصة. قرر المجلس في اجتماعه الأول في عام ١٩٢٢م أن يتمثل هدفه الأساسي في وضع المعايير المهنية للمعلمين في مجال التربية الخاصة. وفي عام ١٩٦٥م عقد المجلس مؤتمرا قوميا حول المعايير المهنية، لكن تكليف هيئة مفوضي المجلس CEC Delegate Assembly له بأن يطور ويعزز وينفذ معايير الإجازة والإعداد، فضلا عن ميثاق آداب المهنة، لم يحدث إلا في عام ١٩٨١م. وقد كرر المجلس في خطته الإستراتيجية الحالية هذا الالتزام بتوفير القيادة في مجال المعايير المهنية بإعداد معايير مهنية تدعم التدريس والتعلم الجيدين كطريقة لدفع تعليم الأفراد غير العاديين قدماً.

وفي عام ١٩٨٨م أدركت هيئة مفوضي المجلس العلاقة بين المهارات والمعارف التي يدخل بها معلمو التربية الخاصة إلى المهنة وجودة الخدمات التعليمية المقدمة

للأفراد غير العاديين. ومؤخرا تم توثيق أهمية المعلم جيد الإعداد باعتباره أكثر المتغيرات داخل المدرسة تأثيرا على تعلم الطلاب، والاعتراف بهذه الأهمية.

غير أن قضية الإعداد الجيد والتنمية المستمرة لمعلمي التربية الخاصة لم تحظى بالاهتمام الكافي لثلاثة عقود على الأقل بسبب النقص المزمن والحاد في موظفي توصيل خدمات التربية الخاصة (Boe, Cook, & Sunderland, 2008). فكما يعرف مديرو التربية الخاصة، فإن النقص في عدد معلمي التربية الخاصة جيدي الإعداد ألقى بظلاله على قضية الجودة. ويواجه هؤلاء المديرون معضلة توظيف معلمين غير مؤهلين، ويساورهم القلق حول النتائج السلبية المترتبة عن ذلك على تعلم الأفراد ذوي الإعاقات، ويتحسبون من فقدان ثقة الآباء والأسر عندما يعتمدون على معلمي التربية الخاصة غير مؤهلين. وذلك بالطبع يؤذي زملاءهم جيدي الإعداد والحاصلين على ترخيص كامل. يوضح الشكل رقم (٢.١) أن عدد الأفراد الذين يمارسون التربية الخاصة دون إعداد ملائم واصل النمو منذ حوالي عام ١٩٩٣م. وقد ورد في أحدث البيانات من وزارة التعليم الأمريكية إلى الكونجرس أن عدد الأفراد غير المؤهلين الذين يمارسون التربية الخاصة يزيد عن ٥٠,٠٠٠ شخص، وهو عدد أكبر من العضوية الإجمالية لمجلس الأطفال غير العاديين. وحتى وإن كان هذا التقدير محافظا بعض الشيء، فإن النقص في عدد معلمي التربية الخاصة جيدي الإعداد يؤثر بطريقة مباشرة على تعلم مليون طفل غير عادي.

وعلاوة على ما سبق، فقد غدا الاحتفاظ بمعلمي التربية الخاصة جيدي الإعداد في العمل أمرا صعبا بسبب ظروف العمل السلبية (Billingsley, 2006; CEC, 2000, Gersten, Keating, Yovanoff, & Harness, 2003).



الشكل رقم (٢,١). معلمو التربية الخاصة المساوون غير المرخص لهم.

فنسبة معلمي التربية الخاصة الذين يتركون التربية الخاصة سنويا تبلغ تقريباً ضعف نسبة المعلمين عموما، بل إن أكثر من نصف كل معلمي التربية الخاصة الذين يدخلون المجال يتركونه قبل ستتهم الخامسة في الممارسة. ورغم قلة البيانات المتوفرة حول نسبة معلمي التربية الخاصة جيدي الإعداد بين من يتركون المهنة، فقد أشار روزنبيرج رسندلار Rosenberg and Sindelar (٢٠٠٣) إلى أن كثيرا من هؤلاء الأفراد الذين يتركون المهنة سريعا ربما يكونون الأقل إعدادا وترخيصا.

إن التأكيد الذي ظهر مؤخرا في التشريع الفيدرالي الأمريكي على المحاسبية والتوقعات العالية للأفراد ذوي الإعاقات يفرض ضرورة أن تتوفر في كل معلمي التربية الخاصة جيدي الإعداد الشروط التي تسمح لهم بأن يقدموا للأفراد ذوي الاحتياجات غير العادية أكثر التدخلات فعالية وتشجع معلمي التربية الخاصة الداخلين إلى المجال على التمسك بالمهنة. وفي السياق نفسه استخدم مجلس الأطفال غير العاديين إستراتيجيات كثيرة لتحسين تأثير معايير المجلس في ضمان أن يمتلك الموظفون في مستوى الدخول المعارف والمهارات اللازمة للممارسة الآمنة والأخلاقية والفعالة وأن يتوفر لمعلمي التربية الخاصة الملتزمين الإرشاد الفعال.

معايير إعداد معلمي التربية الخاصة[1]

يبدأ إعداد المرشحين للدخول في الممارسة المهنية للتربية الخاصة بالإعداد الملائم. ويتوقع مجلس الأطفال غير العاديين أن كل مهنيي التربية الخاصة على أدنى تقدير (الشكل رقم ٢,٢):

- تتوفر لديهم المعارف والمهارات التربوية الملائمة،
- تتوفر لديهم، على الأقل، درجة البكالوريوس من مؤسسة معتمدة،
- يجيدون محتوى المادة الأكاديمية الأساسية الملائمة.

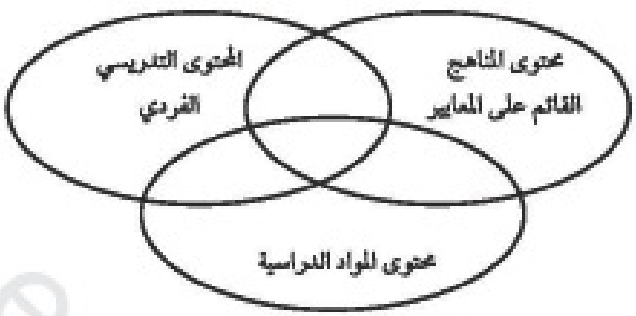
وعلاوة على ذلك، يتوقع مجلس الأطفال غير العاديين أن يجتاز معلمو التربية الخاصة المهنيون في الوظائف الجديدة فترة من الإعداد المنظم كل في مجاله.

---

(١) لم يقصد مجلس الأطفال غير العاديين بمعاييره أن تحدد أو تصف بالتفصيل كل الممارسات القائمة على الأدلة evidence-based practice وكل المكونات التي يجب أن تتضمنها برامج الإعداد، فضلاً عن أن معايير الإعداد المهني لمجلس الأطفال غير العاديين لا تحدد طرقًا أو إستراتيجيات محددة (مثل إستراتيجيات التعلم أو مناهج القراءة). فلا يستخدم المجلس هذا المدخل الصارم من أعلى لأسفل في إقرار معايير الإعداد المهني. وقد اتخذ هذا القرار بناء على الطبيعة الدينامية لقواعد الأدلة. كما شعر المجلس، إضافة إلى ذلك، بأن هذا المدخل يتعارض مع الزمالة عبر المهن.

لا يعني ذلك أن مجلس الأطفال غير العاديين يتجاهل قيمة الممارسات القائمة على الأدلة. وقد ورد في الطبعة الخامسة من هذا الكتاب أن "الفرضية التأسيسية لمعايير المجلس هي أن يستخدم كل مهنيي التربية الخاصة البحوث القائمة على الأدلة في صنع القرار". وكثيرا ما يستخدم المجلس مصطلح "الممارسة الفعالة" تحديدا للإشارة إلى أن برامج الإعداد سوف تدرّس الوضعية الحالية للمعرفة بالممارسات القائمة على الأدلة. وتوجد أيضا معايير الأساس المشترك الأولي والتقدم التي تتعامل تحديدا مع هذه القضية. وتوضح معايير الأساس المشترك الأولي للمجلس أن المرشحين للترخيص في التربية الخاصة يجب أن يعرفوا كيف يصلون إلى الممارسات القائمة على الأدلة ويستخدمونها. ولا تحاول لغة المعايير أن تحدد كل الممارسات القائمة على الأدلة ومكوناتها. وإنما تؤكد المعارف والمهارات، وكذلك توازن معايير المحتوى، على أهمية الممارسة المهنية القائمة على الأدلة.

ورغم أن معايير المجلس لم تكن تستهدف تحديد ممارسات محددة قائمة على الأدلة، وكذلك المكونات التي يجب أن تتوفر في برامج الإعداد، تؤكد هذه المعايير على توقع أن معلمي التربية الخاصة المرشحين يجب أن يفهموا المناهج البحثية الملائمة لممارسة التربية الخاصة، وأن يعرفوا الممارسات القائمة على الأدلة، وأن يعرفوا كيف يقيّموا ويعدلوا ممارساتهم، ويشاركوا في الممارسات القائمة على الأدلة.



الشكل رقم (٢,٢). التوقعات الدنيا لمجلس الأطفال غير العاديين في معلمي التربية الخاصة في مستوى الدخول.

طرق التدريس

تاريخيا، كانت مهارة التدريس تقع في القلب من التربية الخاصة، ويدرك معلمو التربية الخاصة دائما أن احتياجات التعلم الفردية للأطفال تقع في القلب من تدريس التربية الخاصة. وسواء أكان معلمو التربية الخاصة يستهدفون مساعدة الأفراد ذوي احتياجات التعلم غير العادية على إجادة الجمع أو الطبخ أو المعيشة المستقلة أو التاريخ العالمي، فإن معلمي التربية الخاصة يركزون على تعديل المتغيرات التعليمية لتحسين التعلم.

يأتي من بين خصائص المهن الناضجة تحديد المعارف والمهارات المتخصصة، فضلا عن ضمان أن يمتلك المهنيون الممارسون المعارف والمهارات المتخصصة الضرورية للممارسة الآمنة والفعالة. للتعامل مع هذه المسئولية يستخدم مجلس الأطفال غير العاديين عملية إقرار جماعية صارمة لتحديد مجموعات المعارف والمهارات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة في مستوى الدخول والمستوى المتقدم، وتحديثها والحفاظ عليها. وكجزء من عملية الإقرار يوثق مجلس الأطفال غير العاديين الأدبيات التي تقوم عليها مجموعات المعارف والمهارات. تضمنت هذه العملية آلاف معلمي التربية الخاصة الممارسين (المعلمين والمديرين ومربي المعلمين) بالتعاون مع اللجنة القومية لمجلس الأطفال غير العاديين التي تمثل سبعة عشر فرعا على المستوى القومي تتبع مجلس

الأطفال غير العاديين. وتمثلت نتيجة ذلك في مجموعات المعارف والمهارات الأكثر صرامة وشمولية المتوفرة في كل مكان لإعداد معلمي التربية الخاصة مرتفعي الجودة.

تمثل هذه المجموعات من المعارف المهارات الأساس الذي يبني عليه مجلس الأطفال غير العاديين أعماله على مستوى الولايات والمستوى القومي لضمان أن تستدمج برامج الإعداد معايير مجلس الأطفال غير العاديين في مناهجها، وأن تستدمج السلطات القضائية المحلية والإقليمية المعايير في متطلبات الترخيص التي تستخدمها. فمن خلال المعايير المهنية التي تستخدمها برامج الإعداد والتي تم توفيقها مع نظم الترخيص، يمكن للجمهور أن يضمن الإعداد الملائم لمعلمي التربية الخاصة على الممارسة الآمنة والأخلاقية والفعالة (CEC, 2002a).

طور مجلس الأطفال غير العاديين معايير إعداد المعلمين في مستوى الدخول للمهنة حول عشرة أدوار أولية وستة أدوار متقدمة تصف المعارف المهارات والميول التي يشترك فيها كل معلمي التربية الخاصة المهنيين. بينما طور معايير الإعداد للمستوى المتقدم حول ستة معايير محتوى تصف المعارف المهارات والميول التي يشترك فيها كل معلمي التربية الخاصة المهنيين الذين يمارسون في المستويات المتقدمة. ورغم أن معايير المحتوى عابرة لمجالات التخصص في التربية الخاصة، تأتي المجموعات المحددة من المعارف والمهارات لتشكل وتميز محتوى وسياق وقضايا كل مجال من مجالات التخصص (مثل الطفولة المبكرة والإعاقات البسيطة/المتوسطة وصعوبات التعلم). تقدم هذه المعايير المعارف والمهارات التي يجب أن يتقنها معلمو التربية الخاصة من أجل الممارسة الآمنة والأخلاقية والفعالة. توجد مجموعات المعارف والمهارات في الملاحق. ويجري مجلس الأطفال غير العاديين باستمرار دراسات لإثبات صدق المعايير، ويطلب من القراء مراجعة موقع مجلس الأطفال غير العاديين لمتابعة الجديد فيها.

محتوى المواد الأكاديمية الأساسية والفنون العقلية(٢)

رغم أهمية طرق التدريس للتربية الخاصة، لا بد أن يتوفر لدى معلمي التربية الخاصة أساساً صلباً في الفنون العقلية يضمن البراعة في القراءة والتواصل المكتوب والشفهي والحساب وحل المشكلات والتفكير، وذلك بالحصول، على الأقل، على درجة البكالوريوس من مؤسسة معتمدة.

كما يجب أن يمتلك معلمو التربية الخاصة أساسا صلبا في فهم مجالات محتوى المناهج العامة (كالرياضيات والقراءة وفنون اللغة الإنجليزية/فنون اللغة والعلوم والدراسات الاجتماعية والفنون) بما يكفي للتعاون مع معلمي التعليم النظامي في:

- التدريس أو التدريس المشترك لمحتوى المواد الأكاديمية بالمنهج العام للأفراد ذوي احتياجات التعلم غير العادية عبر مدى واسع من مستويات الأداء.
- تصميم تكييفات وتعديلات ملائمة للتعلم والأداء للأفراد ذوي احتياجات التعلم غير العادية في محتوى المواد الأكاديمية بالمنهج العام.

تلعب المعرفة بمحتوى المادة المحددة في المستوى الثانوي دوراً مهماً؛ ولذلك فغالباً ما يجد معلمو التربية الخاصة أنفسهم يدرِّسون فصول المواد الأكاديمية للمستوى الثانوي بالتشاور أو التعاون مع معلمي التعليم العام ذوي الترخيص الملائم في مجالات محتوى محددة. لكن عندما يتولى معلم التربية الخاصة وحده المسئولية عن تدريس أحد فصول المواد الأكاديمية الأساسية في المستوى الثانوي، فلا بد أن يمتلك قاعدة معرفية صلبة في محتوى المادة تكفي لضمان أن يلبي الأفراد ذوي احتياجات التعلم غير العادية معايير المنهج العام بالولاية (CEC, 2002b).

الإرشاد والتنصيب

وإضافة إلى هذه العناصر الأساسية الثلاثة، يجب أن يتلقى المهنيون الداخلون إلى الممارسة الأولية في التربية الخاصة سنة واحدة على الأقل من الإرشاد mentorship

---

(٢) الفنون العقلية liberal arts هي اللغات والعلوم والرياضيات والفلسفة والتاريخ، تمييزا لها عن الدراسات المهنية أو التقنية. المترجم)

في عامهم الأول في ممارسة التربية الخاصة المهنية. والمرشد mentor يجب أن يكون مهنيا ذا خبرة في نفس دور المعلم الجديد أو دور قريب منه، ويستطيع أن يقدم الخبرة والدعم باستمرار. وحتى إذا كان مهنيو التربية الخاصة يمتلكون إعدادا جيدا، فإنهم يواجهون تحديات جديدة في تطبيق وتعميم المعارف والمهارات التي اكتسبوها حديثا. وكما هي الحال في المهن الأخرى يصبح معلمو التربية الخاصة الذين يتوفر لهم دعم الزملاء الأقدم أكثر كفاءة وبسرعة، ويزداد حتى احتمال بقائهم في المهنة (Billingsley, 2006).

ويجب أن تتضمن أهداف برنامج الإرشاد ما يلي:

- تيسير تطبيق المعارف والمهارات المتعلمة.
- نقل المعارف والمهارات المتقدمة.
- غرس الفرد في جماعة التعلم بالمدرسة.
- تقليل ضغوط العمل وتحسين الرضا الوظيفي.
- دعم التنصيب في المهنة.

وعندما يبدأ معلمو التربية الخاصة الممارسة في مجال ترخيص جديد، ينبغي أن تتوفر لهم الفرصة للعمل مع مرشدين يمثلون مهنيين مخضرمين في أدوار مماثلة لتلك التي سيمارسها المعلم الجديد. والغرض من المرشدين هو أن يقدموا الخبرة والدعم المستمرين للمعلمين في السنة الأولى، من الممارسة في ذلك المجال من مجالات الإجازة، على الأقل، والإرشاد جزء من التعليم المستمر، وبالتالي يعد مطلبا للحصول على استمرار الترخيص، وليس مطلبا للترخيص الأولي. والإرشاد علاقة مهنية بين المعلم الجديد والمعلم الخبير تساعد المعلم الجديد في تنمية المعارف والمهارات في مجال الإجازة وتقدم الدعم المطلوب للحفاظ على المعلم الجديد في المهنة.

على أن الإرشاد عمل يقوم على الزمالة، وليس عملا إشرافيا. وينبغي أن تتوفر لدى المرشد المعارف والمهارات والخبرة ذات الصلة بدور المعلم الجديد لكي يقدم الخبرة والدعم اللذين يحتاج إليهما المعلم الجديد؛ ولذلك يجب أن يمارس المعلمون الجدد في البيئات التي يتوفر فيها مرشدون. ومن المتوقع أن يتخذ أعضاء مهنة التربية

الخاصة ممارسة الإرشاد كجزء من مسئولياتهم المهنية، ولا بد أن تتوفر لهم المصادر والدعم الضروريين لتنفيذ هذه المسئولية بفعالية. وتشترط معايير مجلس الأطفال غير العاديين أن يتلقى معلمو التربية الخاصة الإرشاد عندما يبدءون الممارسة في أي مجال من مجالات الترخيص؛ ولذلك فإن المعلم الخبير للأفراد ذوي الضعف البصري، على سبيل المثال، الذي يرخص له، بعد اجتياز الإعداد الضروري، بتعليم الأفراد في الطفولة المبكرة يجب أن يتلقى إرشادا في أثناء السنة الأولى من الممارسة في مجال الطفولة المبكرة لكي يحصل على رخصة الممارسة في هذا المجال.

استخدام معايير مجلس الأطفال غير العاديين
لضمان الإعداد الجيد لمعلمي التربية الخاصة

استخدمت اللجنة القومية حول التدريس ومستقبل أمريكا National Commission on Teaching and America's Future (NCTAF, 1996) في تقريرها الشهير "الأهم: التدريس ومستقبل أمريكا"، استخدمت استعارة المقعد ذي الثلاث أرجل لوصف الرافعات الأساسية الثلاث التي تؤثر على جودة المعلمين:

- اعتماد برامج إعداد المعلمين.
- الترخيص الأولي لمهني التدريس في مستوى دخول المهنة.
- الإجازة المتقدمة لمهني التدريس.

الاعتراف القومي ببرامج الإعداد من مجلس الأطفال غير العاديين

تبنى مجلس الأطفال غير العاديين في عام ٢٠٠٢م سياسة مؤداها أن برامج الإعداد، سواء التقليدية أو البديلة، يجب أن تُظهر اصطفافها وتوافقها مع معايير مجلس الأطفال غير العاديين من خلال إخضاعها للمراجعة القائمة على الأداء من جانب المجلس. يتمثل الساق الأول للمقعد المجازي لضمان جودة المعلمين في الاعتراف القومي ببرامج إعداد المعلمين. يوجد حاليا في الولايات المتحدة هيئتان تحظيان بالاعتراف القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين: المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين NCATE ومجلس اعتماد إعداد المعلمين Teacher Education Accreditation Council (TEAC). تبني هاتان

البيئتان مداخلهما للاعتماد على أهمية تأسيس التدريس كمهنة كاملة النضج، لكن البيئتين تتبنيان مفاهيم مختلفة لإنجاز المهنية في المجال.

المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين: يتمثل الأساس للمهنة القوية، وفقا للمجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين، في وجود مجموعة مشتركة من المعارف والمهارات المتخصصة قائمة على البحوث ومستمدة منها، والثقة العامة في أن المهنيين مهيئون للممارسة. وقد صرح آرت وايز Art Wise باسم المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين بأن تلك الثقة لاتتحقق إلا من خلال درجة قوية من الإجماع بين الممارسين والمعلمين الممارسين (Wise, 2005). ويقوم المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين على مسلمة أن المهن القوية تعتمد على وجود "تنظيم جمعي" collective organization وأن هيئات الاعتماد في" المهن الناضجة" تلعب دورا مساعدا كأماكن لبناء الإجماع حول المعارف والمهارات المتخصصة في المهن.

يقوم المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين، منذ عام ١٩٧٧م، باعتماد برامج إعداد المعلمين باستخدام نموذج شامل للتعاون مع المنظمات المهنية ذات الصلة التي تمثل المجالات المهنية المختلفة (مثل اللغة الإنجليزية والدراسات الاجتماعية والرياضيات وعلم النفس المدرسي). وقد كان مجلس الأطفال غير العاديين، على مدى عشرين عاماً، شريكا للمجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين في تمثيل المجالات داخل مهنة التربية الخاصة.

ينبغي أن يكون المرشحون الذين يعدون للعمل في المدارس، كمعلمين في الوظائف المدرسية المهنية الأخرى، ملمين بالمعارف والمهارات والميول المتعلقة بالمهنة وطرق التدريس والمحتوى اللازمة لمساعدة كل الطلاب في التعلم. وتشير التقييمات إلى أن المرشحين تتحقق فيهم المعايير المهنية والمؤسسية.

والمجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين، علاوة على مطالبته لبرامج الإعداد بأن تثبت أن مرشحيها يمارسون تأثيرا إيجابيا على تعلم الطلاب، يتوقع من برامج الإعداد أن تثبت من خلال معلومات الأداء أن البرامج تخاطب المعايير المهنية

للمنظمات العاملة في مجال إعداد المرشحين لكل من الأدوار الأولية والمتقدمة. والمجلس بذلك يتوقع من البرامج التي تعد معلمي التربية الخاصة أن تثبت إجادة المرشحين لمعايير مجلس الأطفال غير العاديين.

وقد حصل المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين حتى الآن على موافقات خمسين من الولايات والأقاليم الأمريكية. وقد راجع المجلس أكثر من ٦٠٠ وحدة من وحدات إعداد المعلمين وأقرها، منها ١٠٠ وحدة لا تزال تخضع للمراجعة (Wise, 2005). وأكثر من ٧٠٪ من المعلمين الداخلين إلى المهنة سنويا يتخرجون حاليا من برامج معتمدة من المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين. وفي الوقت الراهن تفرض ٢٩ ولاية على كل برامج الإعداد للتربية الخاصة بها أن تحصل على اعتراف مجلس الأطفال غير العاديين. وقد وقعت الولايات الباقية اتفاقات تقول إنها ستوفق معايير إقرار برامج الإعداد بالولاية مع معايير مجلس الأطفال غير العاديين. وفي عام ٢٠٠٧م قام مجلس الأطفال غير العاديين بمراجعة أكثر من ١٠٠٠ برنامج إعداد للتربية الخاصة وإقرارها. وفي مقابل كل مؤسسة إعداد للمعلمين تجتاز اعتماد المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين، يقوم مجلس الأطفال غير العاديين بمراجعة ثلاثة برامج في المتوسط.

يدير مجلس الأطفال غير العاديين، بالتعاون مع المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين، نظما شاملة لإعداد البرامج وتوفير مراجعين وتقديم مستويات متعددة من المساعدة لإعداد البرامج. لاحظ أن مجلس الأطفال غير العاديين لم يورد في هذا القسم معلومات لمساعدة أعضاء هيئة التدريس بالبرامج في الاستعداد لاعتماد مجلس الأطفال غير العاديين والمجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين. ومن أجل ضمان أن يتلقى أعضاء هيئة التدريس بالبرامج توجيها دقيقا وحديثا، يمكن الرجوع إلى المعلومات حول الطرق المتعددة التي يقدم مجلس الأطفال غير العاديين من خلالها الدعم في إعداد تقارير البرامج على موقع معايير مجلس الأطفال غير العاديين على الإنترنت.

مجلس اعتماد إعداد المعلمين: كان الموقف الدائم لمجلس اعتماد إعداد المعلمين TEAC هو أن المعلمين لم يحققوا الإجماع حول المعارف والمهارات المتخصصة اللازمة للمهنيين الجيدين، وأنه في ظل غياب هذا الإجماع تعتمد الإستراتيجية الملائمة على ما يسميه المجلس "التدقيق الأكاديمي" academic audit. ويتطلب تدقيق المجلس من البرامج أن تعلن رأي أعضاء هيئة التدريس بالبرنامج أو المؤسسة في عملية الإعداد، ثم تقدم أدلة حول مدى إنجاز البرنامج لهذه الآراء. يترك نموذج مجلس اعتماد إعداد المعلمين تحديد معايير البرنامج لأعضاء هيئة التدريس بالبرامج. وإضافة إلى التنافر في التوقعات، لايتوقع نموذج المجلس من أعضاء هيئة التدريس بالبرامج ولا يشجعهم على مخاطبة المعايير المهنية القومية للمنظمات المهنية المختلفة. وقد كتب فرانك موراي Frank Murray (٢٠٠٥) رئيس مجلس اعتماد إعداد المعلمين في معرض مناقشته لمعايير المنظمات المهنية المختلفة أن "هذه المعايير الخاصة بكل منظمة تمثل، في عين الرأي العام المشكلة وليس الحل للمشكلة" (ص ٣١٥). ورغم أن مدخل المجلس، كما يعلن هو عنه، يضمن الحرية لأعضاء هيئة التدريس بالبرامج في أن يعدوا معلمي التربية الخاصة بالشكل الذي يختارونه، فإنه لن يلعب أي دور مرجعي باعتباره مستودع المعارف والمهارات التي تحظى بإجماع المهنة. ومما لا يقل أهمية عن ذلك أن مجلس اعتماد إعداد المعلمين لا يطالب برامج الإعداد للتربية الخاصة بأن تثبت أن خريجيها يمتلكون المعارف والمهارات لمستوى دخول المهنة من خلال طلب الاعتراف القومي من مجلس الأطفال غير العاديين عن طريق مراجعة البرنامج بناء على الأدلة. وأخيرا، فإن مدخل مجلس اعتماد إعداد المعلمين لا يعطي للجمهور الثقة في أن معلمي التربية الخاصة المهنيين يمتلكون المعارف المهارات اللازمة للممارسة الآمنة والفعالة.

أورد مديرو برامج أقسام التربية الخاصة في مسح غير شكلي[٣] لكثير من برامج إعداد المعلمين في المؤسسات التي اعتمدها مجلس اعتماد إعداد المعلمين، أن

---

(٣) الشكلية أو الشكلانية تعني الالتزام بالقواعد والمعايير والقوالب، وعلى ذلك فإن المسح الشكلي هو ذلك الذي يلتزم بالقواعد المتفق عليها في المجال، وعلى ذلك أيضاً فإن التقييم الشكلي هو ذلك الذي يستخدم أدوات متعارف عليها مثل الاختبارات المقننة، والتقييم غير الشكلي هو الذي لا يلتزم بمثل هذه القواعد. المترجم

معايير مجلس الأطفال غير العاديين "تؤدي دورا مؤثرا" في برامجهم (اتصال شخصي، ٢٠٠٧). ومع أن هذه التقارير السردية جاءت إيجابية، فإنها لا تلبي توقع مجلس الأطفال غير العاديين بأن تتقدم البرامج لمراجعة الأداء من جانب مجلس الأطفال غير العاديين. ولا يزال مجلس الأطفال غير العاديين يتواصل مع مجلس اعتماد إعداد المعلمين ويتحين الفرص لمساعدة الأخير في تبني نموذج أكثر مهنية وتقديم دور فعال لمعايير مجلس الأطفال غير العاديين[٤].

الاعتراف بالبرنامج من جانب مجلس الأطفال غير العاديين: توجد في الولايات المتحدة ومناطق أخرى من العالم إمكانية ثالثة لحصول البرامج على الاعتراف من مجلس الأطفال غير العاديين. فرغم أن اعتماد مجلس الأطفال غير العاديين للبرامج ليس ملزما لها، فقد تسعى برامج الإعداد للتربية الخاصة مباشرة لأن يراجع المجلس بيانات أداء برامجها وأن يمنحها اعترافا بالبرنامج. والولايات التي تطلب الاعتراف القومي بالبرنامج حاليا لا تسمح بهذا الخيار، لكنه استخدم مرتين في العقدين الأخيرين. وقد حَدَّث مجلس الأطفال غير العاديين في عام ٢٠٠٣م سياساته لمراجعة البرامج لتقريب عملية المراجعة القائمة على الأداء من عملية مراجعة الأداء التي يقدمها المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين.

ويتوقع مجلس الأطفال غير العاديين أن يظل الاعتراف بالبرامج المستقلة خيارا محدود الانتشار. وإذا طلب مجلس الأطفال غير العاديين من الحكومة الفيدرالية أن تعترف به كهيئة اعتماد، فإن ذلك يمكن أن يعظم تأثير معاييره على مستوى واسع من خلال عمل المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين القائم على الإجماع.

التنسيق من أجل الترخيص الجيد: يمثل الترخيص المهني للمعلمين الساق الثانية في مقعد ضمان الجودة ثلاثي الأرجل في مجاز اللجنة القومية حول التدريس ومستقبل أمريكا NCTAF. يشير الترخيص المهني في مجتمعنا ضمنا إلى أن المهني الفردي

(٤) عند كتابة هذه الطبعة كان ممثلون للمجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين ومجلس اعتماد إعداد المعلمين يناقشون الإستراتيجيات الممكنة للتقارب بينهما.

يمتلك مجموعة مشتركة من المعارف والمهارات المتخصصة لامتاص عنها من أجل الممارسة الآمنة والفعالة. ونتيجة لذلك تتولد لدى الجمهور الثقة في المهنة، حيث يتيقن من أن الأفراد الذين يحملون الرخصة معدين حقا لاستخدام المهارات المتخصصة بأمان وفعالية. ويشترك مجلس الأطفال غير العاديين في مبادرات وأعمال تعاونية كثيرة لتحسين تأثير معاييره في عملية الترخيص.

تاريخيا، كان الترخيص للأفراد بممارسة التربية الخاصة مسئولية الولايات في أمريكا والمقاطعات في كندا. ومع أن مداخل الترخيص لمعلمي التربية الخاصة التي تبنتها السلطات القضائية كانت متغيرة، وفي بعض الأحيان تخص كل ولاية/مقاطعة على حدة، تقوم أغلبية كبيرة من الولايات حاليا بتوفيق عملية الترخيص بها مع معايير مجلس الأطفال غير العاديين. ففي الوقت الراهن تلتزم خمسون ولاية بتوفيق عمليات الترخيص بها مع معايير مجلس الأطفال غير العاديين، ويتعاون مجلس الأطفال غير العاديين مع الموظفين الملائمين في الولايات لمساعدتهم في توفيق متطلبات الترخيص بالولايات مع معايير المجلس. يمنح هذا التعاون الثقة للجمهور في أن معلمي التربية الخاصة المجازين يمتلكون المعرفة والمهارة المثبتة والمعترف بها على المستوى القومي للممارسة الآمنة والأخلاقية والفعالة. ورغم أنه لا يوجد إلزام رسمي بأن تتبنى الولايات معايير مجلس الأطفال غير العاديين للترخيص، تذكر الغالبية الساحقة من الولايات أن معايير المجلس تتفق كثيرا مع متطلبات الترخيص بها. يوجد وصف لتلك الإجراءات في الطبعة السادسة من الكتاب بعنوان "ما يجب أن يعرفه كل معلمي التربية الخاصة: الأخلاقيات والمعايير والمبادئ التوجيهية لمعلمي التربية الخاصة" تساعد موظفي الولايات في توفيق معايير الولاية مع معايير مجلس الأطفال غير العاديين. ثمة قضايا كثيرة تتعلق بالترخيص تواجه الولايات وبرامج الإعداد، منها إعداد معلمي التربية الخاصة للممارسة مع الفئات متعددة الإعاقات، واستخدام التقييمات عالية

الرهان[٥] في الترخيص، وربط المهارات التي يحتاجها المعلمون العامون والخاصون بالعمل في فرق تعاونية متكاملة.

الترخيص متعدد الفئات: يجاز أغلبية الأفراد حاليا للممارسة متعددة الفئات multicategorical practice في التربية الخاصة (IPEDS, 2003, U.S. Department of Education, 2005). تستخدم ولايات كثيرة مصطلحات مختلفة من قبيل معلمي الأفراد ذوي الحالات غير العادية البسيطة/ المتوسطة أو معلمي الأفراد ذوي الحالات غير العادية الحادة/ العميقة لوصف هذه الرخص متعددة الفئات. وعندما تجمع الولايات والمقاطعات المعارف والمهارات الأساسية لمعلمي التربية الخاصة في مجالات التخصص بالتربية الخاصة، فإن ذلك يستخدم مدخل الترخيص متعددة الفئات. ومع أن معظم الولايات والمقاطعات في الوقت الحاضر تستخدم مدخل الترخيص متعدد الفئات في التربية الخاصة، فلا بد أن توازن الولايات بين الحاجة إلى اتساع وعمق المعارف والمهارات التي يحتاجها معلمو التربية الخاصة. فمن ناحية، تُنتج مداخل الترخيص الواسعة معلمين غير معدين بما يكفي للتحديات المعقدة لتعليم الأفراد ذوي احتياجات التعلم غير العادية. ومن الناحية الأخرى، لا تقوم مداخل الترخيص الضيقة لمستوى الدخول إلى المهنة بإعداد مرشحي التربية الخاصة للتنوع الكبير بين الأفراد ذوي احتياجات التعلم غير العادية الذين يخدمهم معلمو التربية الخاصة اليوم. وكلما اتسعت الفئات في الرخصة متعددة الفئات، أصبح تحدي إعداد المرشحين للممارسة الجديرة بالمهنيين أكثر صعوبة.

---

(٥) التقييم أو الاختبار عالي الرهان high-stake هو التقييم أو الاختبار الذي تترتب عليه نتائج مؤثرة على تعليم الفرد أو حياته المهنية أو غير ذلك، كأن تحدد كفاءة الفرد وقدرته على ممارسة التربية الخاصة من خلال اختبار واحد، أو تحدد الكلية أو التخصص الذي يلتحق به الطالب في الجامعة بدرجة اختبار واحد. هنا يكون التقييم أو الاختبار عالي الرهان، بمعنى أنه وحده يحدد المرحلة التالية من تعليم أو عمل الشخص. ويمكن تجنب هذه الخاصية السلبية في التقييمات باستخدام تقييمات كثيرة ومتنوعة، أو السماح للفرد بأن يقدم لنفس التقييم أو الاختبار أكثر من مرة. (المترجم)

تبنى مجلس الأطفال غير العاديين "إطار الترخيص القائم على المنهج واعتماد البرامج" Curriculum Referenced Licensing and Program Accreditation Framework بغرض تشجيع الولايات/المقاطعات على استخدام مدخل متعدد الفئات للترخيص. يحدد منهج التعليم العام الفردي Individualized General Education Curriculum ومنهج الاستقلال الفردي Individualized Independence Curriculum المعارف والمهارات التي تحظى بإجماع للترخيص متعدد الفئات، ويشير إلى المناهج التي سيقوم المعلم المجاز بتدريسها.

إطار الترخيص القائم على المنهج واعتماد البرامج مجلس الأطفال غير العاديين	اتحاد تقييم ودعم المعلمين الجدد عبر الولايات[٦] INTASC	شهادة الاحتياجات غير العادية للهيئة القومية لمعايير التدريس المهني NBPTS
المنهج العام الفردي	الإعاقات البسيطة/المتوسطة (الأعمار ٥- ١٤، ١٢- ٢١)	ذوي الإعاقات البسيطة/ المتوسطة
منهج الاستقلال الفردي	الإعاقات الحادة/المتعددة (الأعمار ٥- ٢١)	ذوي الإعاقات الحادة/المتعددة
الصم/ضعاف السمع	الصم/ضعاف السمع (الأعمار من الولادة حتى ٢١ سنة)	الصم/ضعاف السمع
المكفوفين/ضعاف البصر	الضعف البصري (الأعمار من الولادة حتى ٢١ سنة)	المعتلين بصريا
التربية الخاصة للطفولة المبكرة	الطفولة المبكرة (من الولادة حتى عمر ٢١ سنة)	الطفولة المبكرة
التربية الخاصة للموهوبين		

الشكل رقم (٢,٣). مقارنة بين أطر المعايير المهنية.

الأدوار التكاملية للمعلمين العامين والخاصين: بناء على مسلمة ضرورة التوفيق بين معايير الاعتراف القومي بالبرنامج وترخيص الولاية، نظم مجلس الأطفال غير العاديين معاييره المهنية بحيث تتوافق صراحة مع المبادئ العشرة لمعايير الترخيص

(٦) كما ورد في INTASC (2001, May), Appendix A, p. 40.

النموذجية لاتحاد تقييم ودعم المعلمين الجدد عبر الولايات INTASC في مستوى الدخول ومع الهيئة القومية لمعايير التدريس المهني في المستوى المتقدم. ولعله من المشجع أن مداخل الترخيص والإجازة التي يقترحها كل من اتحاد تقييم ودعم المعلمين الجدد عبر الولايات التابع لمجلس مديري التعليم بالولايات Council of Chief State School Officer والهيئة القومية لمعايير التدريس المهني NBPTS تتوافق مع إطار الترخيص القائم على المنهج واعتماد البرامج لمجلس الأطفال غير العاديين. يعكس هذا التوافق تقاربا قوميا قويا حول التوازن بين العمق والاتساع (الشكل رقم ٢,٣)، ويعكس النوايا الصريحة لمجلس الأطفال غير العاديين واتحاد تقييم ودعم المعلمين الجدد عبر الولايات والهيئة القومية لمعايير التدريس المهني على التعاون والتنسيق فيما بينها.

أنشا مجلس مديري التعليم بالولايات CCSSO في عام ١٩٩٠ اتحاد تقييم ودعم المعلمين الجدد عبر الولايات بهدف مساعدة الولايات في تحسين عمليات الترخيص. وبالتعاون مع مجلس الأطفال غير العاديين، أجرى اتحاد تقييم ودعم المعلمين الجدد عبر الولايات مشروعا لربط المعارف والمهارات التي يجب أن يشترك فيها المعلمون العامون والخاصون من أجل العمل في فرق تعاونية متكاملة. كما حدد الاتحاد المعارف والمهارات الخاصة التي يجب أن يمتلكها معلمو التربية الخاصة في المجالات الفرعية المختلفة. وبالنسبة لتلك الولايات التي تبنت إطار الاتحاد، يقوم مجلس الأطفال غير العاديين بتنسيق إطارها مع إطار الاتحاد.

ومن الأهمية بمكان أن تميز الولايات والمقاطعات مهارات المعلمين العامين والخاصين التكاملية التي تؤدي إلى ممارسة تعاونية متكاملة عن محاولات دمج مهارات المعلمين العامين والخاصين. ومن المؤكد أن الدمج والتعاون والتدريس المشترك الفعال يستتبع تكامل معارف ومهارات المعلمين العامين والخاصين. ثمة أدلة متفرقة على أنه من المنطقي أن نبني نظاماً للترخيص يفترض أن مهنيي مستوى الدخول يمكن أن يجيدوا معارف ومهارات معلمي التربية الخاصة والمعلمين العامين في نفس الوقت.

التقييم عالي الرهان للكفاءة المهنية: تسير التطورات في السياسة القومية والإقليمية في اتجاه تبني نظم محاسبية أشد للمعلمين، وعلى الأخص من خلال التدابير التي تفرضها قوانين مثل "لن يترك طفل يتخلف" No Child Left Behind Act (NCLB, 2001) في الولايات المتحدة. ومع أن مجلس الأطفال غير العاديين يبذل جهودا لضمان أن يتوفر للأفراد ذوي الاحتياجات غير العادية معلمون جيدو الإعداد، يظل المجلس قلقا من السياسات التي تسمح، أو حتى تدافع عن استخدام الاختبارات عالية الرهان لصنع القرارات المهمة حول الكفاءة المهنية للمعلمين. إن السياسة التي تسمح بالنظر إلى الأفراد حاملي درجة البكالوريوس دون تدريب في التربية الخاصة على أنهم معلمو تربية خاصة "مؤهلون جيدا" معيبة حقا. وحاليا يتضمن قانون "لن يترك طفل يتخلف" NCLB بندا يسمح للولايات بتعريف معلم التربية الخاصة "المؤهل جيدا" بأنه ذلك الذي يجتاز اختبارا واحدا في يوم تسجيله في برنامج الإعداد. واستخدام درجة اختبار واحد يثير قضايا جدية تتعلق بالصدق، ويمكن أن تؤثر سلبا على الأشخاص المؤهلين من المجموعات التي لاتؤدي عادة بطريقة جيدة على الاختبارات المقننة. ثمة إجماع داخل جماعات التدريس والتطوير الفني للاختبارات على أن القرارات عالية الرهان لا يجب أن تُبنى على درجة اختبار واحد. وبغرض التعامل مع هذه الشواغل أقر مجلس إدارة مجلس الأطفال غير العاديين الموقف التالي في عام ٢٠٠٤م:

> تقوم سياسة مجلس الأطفال غير العاديين على أنه عند تحديد الكفاءة المهنية للفرد يجب أن تستخدم مقاييس متعددة، وليس درجة اختبار واحد في عملية صنع القرار؛ وذلك لتحسين صدق وثبات القرارات المتعلقة بالكفاءة في المحتوى وطرق التدريس. وكحد أدنى لضمان الإنصاف، يجب عند استخدام الاختبار كجزء من عملية صنع القرار أن تتاح للفرد فرص متعددة لاجتياز الاختبار. وفي حال وجود أدلة موثوقة على أن درجة الاختبار ربما لا تعكس مستوى أداء الفرد بدقة، ينبغي أن توفر البيئة وسائل بديلة يمكن للفرد من خلالها أن يثبت أداءه في مقابل معايير مهنية.

مبادرات التنسيق الأخرى

التعاون مع خدمة الاختبـــار التربوي وناشري الكتب الدراسية: تعـد خدمة الاختبار التربوي The Educational Testing Service (ETS) المنتج الرئيسي للتقييمات التي تستخدمها الولايات في الترخيص. يتعاون مجلس الأطفال غير العاديين منذ سنوات مع خدمة الاختبـار التربوي؛ لضمـان أن تتفق اختبـارات التربية الخاصة المعروفة باسم "الممارسة٢" PRAXIS II من حيث صدق المحتوى مع معايير مجلس الأطفال غير العاديين. كما شرع مجلس الأطفال غير العاديين في التعاون مع شركة نظم التقويم القومية National Evaluation Systems Company (NES)، وهي ثاني أكبر شركة تقييم لرخص المعلمين. لكن نموذج الأعمال الذي تتبعه شركة نظم التقويم القومية يحول دون تعاونها مع أي من المنظمات المهنية، حيث تنتج الشركة بصرامة اختبارات فردية لزبائنها من الولايات، وتترك للأخيرة توفيقها مع معايير المنظمات المهنية، وذلك يشبه كثيرا النموذج الذي يستخدمه مجلس اعتماد إعداد المعلمين من حيث عدم الاعتراف بمعايير المنظمات المهنية، مثل معايير مجلس الأطفال غير العاديين، كجزء من العملية.

وموظفو مجلس الأطفال غير العاديين، من خلال التعاون المستمر مع ناشري الكتب الدراسية في مجال التربية الخاصة (مثل بيرسون Pearson) يشجعون الرجوع إلى معايير المجلس في الكتب الدراسية ذات الصلة لمساعدة معلمي التربية الخاصة المرشحين في فهم أهمية المعايير في إعدادهم.

معايير التعلم المستمر والسُلم المهني

غير أن كل من ترخيص الولاية/المقاطعة والإجازة المتقدمة للأفراد للممارسة المهنية في مجال التربية الخاصة يجب أن يكونا لفترات محدودة ويجدّدان بناء على التنمية المهنية المخططة والمنظمة والمعترف بها وفقا لمجال الممارسة المهنية. ويتوقع مجلس الأطفال غير العاديين من معلمي التربية الخاصة الممارسين أن يعدوا خططا للتنمية المهنية Professional Development Plans (PDP). وخطط التنمية المهنية يجب أن تراجع وتعدل

سنويا على الأقل. ونشاطات التنمية المهنية الواردة في خطط التنمية المهنية يجب أن تتجاوز الوظائف الروتينية للمهنيين، وألا تتكون من نشاط أو فئة واحدة. ويجب أن تتضمن خطة التنمية المهنية المشاركة في ٣٦ ساعة اتصال في المتوسط (أو ٣,٦ وحدة تعليمية مستمرة في المتوسط) على الأقل في التنمية المهنية السنوية المخططة والمنظمة والمعترف بها وذات الصلة بمجال الممارسة المهنية ضمن الفئات التالية:

- النشاطات الأكاديمية ذات الصلة بالمهنة.
- إجراء البحوث أو تقديم الدعم لها.
- المشاركة في برامج التنمية المهنية على مستوى المدرسة و/أو المنطقة التعليمية[٧].
- المقررات الدراسية (غير مقررات الوظيفة النظامية).
- تقديم العروض.
- نشر الكتب و/أو المقالات في المجلات.
- المشاركة في نشاطات الإرشاد أو نشاطات الدعم القائم على إشراف الزملاء.
- تقديم الخدمة للمنظمات المهنية.
- المشاركة في الجولات التربوية المعتمدة.
- المشروعات المهنية الأخرى المعتمدة من الولاية أو المنطقة أو الهيئات الأخرى.

وقد أجرى مجلس الأطفال غير العاديين في عام ٢٠٠١م مسحا للهيئات التعليمية بالولاية State Education Agencies (SEAs) حول السُلم المهني في مجال التربية الخاصة. وفيه أوضح أقل من ثلث الولايات المشاركة أنها تقدم ترخيصا متقدما في التربية الخاصة. وقد وجد "تقرير المستقبل الزاهر" (CEC, 2000) أنه عندما تتوفر لمعلمي التربية الخاصة مسارات مهنية فعالة، فإن بقاءهم في المهنة يتحسن، وتشكل خيارات الإجازة المتقدمة مكونا مهما في برامج السُلم المهني للتربية الخاصة.

---

(٧) المنطقة التعليمية school district، في الولايات المتحدة وكندا، هي مستوى الإدارة الذي يلي مستوى الولاية. (المترجم)

الهيئة القومية لمعايير التدريس المهني

أنشئت الهيئة القومية لمعايير التدريس المهني NBPTS قبل حوالي عشرين عاما لتملأ فراغ الإجازة المتقدمة لمعلمي الصفوف classroom-based educators في المجالات التعليمية المختلفة. ومنذ إنشائها، تعاون معها مجلس الأطفال غير العاديين لضمان أن تأتي معايير المنظمتين متلائمة ومكملة لبعضها. وحاليا توفر الهيئة إجراءات للإجازة المتقدمة لمعلمي الأفراد ذوي الاحتياجات غير العادية عبر خمسة مسارات. ويمكن لمعلمي التربية الخاصة من خلال الهيئة أن يحصلوا على الإجازة المتقدمة لمعلمي الأفراد ذوي الاحتياجات غير العادية. تعترف الهيئة القومية لمعايير التدريس المهني بخمسة مجالات متقدمة للتخصص:

- متخصص الاحتياجات غير العادية للإعاقات البسيطة/المتوسطة.
- متخصص الاحتياجات غير العادية الحادة والمتعددة.
- متخصص الاحتياجات غير العادية للطفولة المبكرة.
- متخصص الاحتياجات غير العادية لضعاف البصر.
- متخصص الاحتياجات غير العادية للصم/ضعاف السمع.

وفي الوقت الراهن يتعاون مجلس الأطفال غير العاديين مع الهيئة القومية لمعايير التدريس المهني في مراجعة وتنقيح معايير التربية الخاصة. وسوف تقوم الهيئة، بمساهمة من المجلس، بفحص إمكانية إضافة مسار سادس لمعلمي الأفراد ذوي المواهب غير العادية.

معايير الأدوار المتقدمة في التربية الخاصة لمجلس الأطفال غير العاديين

يتقدم معلمو التربية الخاصة في مهنهم التدريسية، لكن هناك أيضا كثيرين يريدون أن يطوروا ويعمقوا مهاراتهم ويوسعوا قاعدتهم المعرفية من خلال الدراسة المتقدمة في الصف أو في مجالات التخصص. وثمة آخرون يفضلون أن يتابعوا أدوارا جديدة داخل التربية الخاصة، وقد طور مجلس الأطفال غير العاديين معايير متقدمة في مجال التربية الخاصة للأدوار التالية:

- مديرو التربية الخاصة.

- متخصصو التشخيص بالتربية الخاصة.
- متخصصو التقنية بالتربية الخاصة.
- متخصصو الانتقال بالتربية الخاصة.

كما أقر مجلس الأطفال غير العاديين مؤخرا الأساس المشترك المتقدم Advanced Common Core للأدوار المتقدمة في التربية الخاصة، ويقر حاليا مجموعات المعارف والمهارات لمجالات التخصص المتقدمة لأدوار متقدمة أخرى تشتمل على عدد من مجالات التخصص الفئوي. ويعد مجلس الأطفال غير العاديين خطة لعملية يمكن لبرامج الإعداد التي حصلت على اعتراف المجلس من خلالها أن تمنح شهادات مجالات التخصص المتقدمة لخريجيها. ويمكن لشهادات إجادة الأدوار المتقدمة أن تكون ذات قيمة كبيرة في أي سُلم مهني لمعلمي التربية الخاصة الذين يريدون أن يجددوا مهاراتهم الخاصة عند استئناف العمل بغض النظر عما إذا كانت الولاية أو المقاطعة لديها رخصة محددة في مجال الإجازة. وتقوم لجنة المعايير والممارسة المهنية Professional Standards & Practice Committee (PSPC) حاليا بالتخطيط مع كثير من منتسبي مجلس الأطفال غير العاديين لإجراء دراسات الصدق لعدد من أدوار المجالات المتقدمة.

وفضلا عما سبق ثمة معلمو تربية خاصة آخرون سيتابعون الدراسة في مستوى الدكتوراه في التربية الخاصة. ويوجد حاليا أكثر من ١٥٠ برنامجا تعد معلمي التربية الخاصة في مستوى الدكتوراه. ويتوقع مجلس الأطفال غير العاديين من برامج الدكتوراه، كما هي الحال في كل برامج الإعداد الأخرى، أن تثبت جودتها من خلال الحصول على الاعتراف القائم على الأداء من مجلس الأطفال غير العاديين.

ومن الأمور التي تستحق الذكر أن المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين عمد أيضا بطريقة مستقلة إلى جعل اعتماد البرامج المتقدمة بؤرة ذات أولوية له.

ضمان الممارسة المهنية الأخلاقية

يعد الاستعداد للالتزام بمجموعة من المبادئ والمعايير الأخلاقية جزءا أساسيا من أي مهنة. ومعلمو التربية الخاصة، كمهنيين يخدمون الأفراد غير العاديين، يحظون بثقة خاصة، وهم بذلك ملزمون بالاسترشاد بمبادئهم المهنية ومعاييرهم للممارسة. يضم الملحق الرابع ميثاق آداب المهنة ومعايير مجلس الأطفال غير العاديين الذي يمارس معلمو التربية الخاصة المهنيون أدوارهم وفقا له. يتضمن ميثاق آداب المهنة ثمانية مسلمات أخلاقية أساسية يتعهد بها معلمو التربية الخاصة. تصف معايير الممارسة المهنية المبادئ التي يستخدمها معلمو التربية الخاصة عند تنفيذ المسئوليات اليومية، وتصف هذه المعايير كيف يقيس معلمو التربية الخاصة كفاءتهم المهنية وكفاءة زملائهم. ويقع على كاهل كل معلمي التربية الخاصة مسئولية فهم هذه المعايير واستخدامها في كل جوانب ممارستهم المهنية.

لقد اعتمد مجلس الأطفال غير العاديين معايير الممارسة المهنية وميثاق آداب المهنة لأول مرة في عام ١٩٨٣، وكلف لجنة المعايير والممارسة المهنية PSPC بتنفيذها. وقد نشرت في الفصل الأول من كتاب "ما يجب أن يعرفه كل معلمي التربية الخاصة"، وكذلك على موقع المجلس على الإنترنت. وتستخدم برامج الإعداد للتربية الخاصة المعايير والميثاق كثيرا للمساعدة في إعداد مرشحي التربية الخاصة.

ضمان الممارسة المهنية الجيدة

يقوم مجلس الأطفال غير العاديين حاليا بوضع إجراءات لتحديد ونشر معايير الخدمة الجيدة التي تضمن الظروف التي تمكّن معلمي التربية الخاصة من توصيل خدمات مهنية جيدة. يمكن للقارئ أن يزور صفحة المعايير المهنية على موقع مجلس الأطفال غير العاديين للحصول على المزيد في هذا الصدد.

المراجع

Billingsley, B. S. (2005 cited as 2006). Cultivating and keeping committed special education teachers: What principals and district leaders can do. Thousand Oaks: Corwin Press.

Boe, E. E., Cook, L. H., & Sunderland, R. J. (2008). Teacher turnover in special and general education: Exit attrition, teaching area transfer, and school migration. Exceptional Children, 75, 7-31.

Bonnie, S. B. (2004, cited as 2006). Special education teacher retention and attrition: A critical analysis of the research literature. Journal of Special Education, 38, 39-55.

Council for Exceptional Children. (2000). Bright futures for exceptional learners: An agenda to achieve quality conditions for teaching and learning. Reston, VA: Author.

Council for Exceptional Children. (2002a). CEC professional policy section four part 3 special purpose resolutions and government actions: Position on preparation program accountability. Arlington, VA: Author.

Council for Exceptional Children. (2002b). CEC professional policy section four part 3 special purpose resolutions and government actions: Position on academic subject matter content of the general curriculum and special educators. Arlington, VA: Author.

Council for Exceptional Children. (2003). What Every Special Educator Must Know: Ethics, Standards, and Guidelines for Special Educators. Reston, VA: Author

Council of Chief State School Officers. (2001). Model standards for licensing general and special education teachers of students with disabilities: A resource for state dialogue. Washington, DC: Author. Retrieved October 15, 2008 from: http://serge.ccsso.org/pdf/standards.pdf

Gersten R., Keating, T., Yovanoff, P., & Harniss, M. (2001 cited as 2003). Working in special education: Factors that enhance special educators' intent to stay. Exceptional Children, 67, 549-567.

Goodlad, J. I., (1990). Teachers for Our Nation's Schools, Jossey-Bass: San Francisco.

Mason, C., & White, M. (2007). Anatomy of a Mentoring Program for New Special Education Teachers. Arlington, VA: Council for Exceptional Children.

Murray, F. (2005). Teacher education accreditation council guide to accreditation. Washington, DC: Teacher Education Accreditation Council. Retrieved October 15, 2008 from http://www.teac.org/wp-content/uploads/2009/03/teac-guide-to-accreditation.pdf.

National Commission on Teaching and America's Future. (1996). What matters most: Teaching and America's future. Woodbridge, VA: Author.

No Child Left Behind Act of 2001. (H.R.1), Title II (2002).

Rosenberg, M. S., & Sindelar, P. T. (2001, cited as 2003). The proliferation of alternative routes to certification in special education: A critical review of the literature. Arlington, VA: Council for Exceptional Children. Retrieved October 2008 from:

http://www.cec.sped.org/AM/Template.cfm? Section=Search&section=Careers_Center&template=/CM/ContentDisplay. cfm&ContentFileID=725.

U.S. Department of Education. (2005). Twenty-fifth Annual Report to Congress on the implementation of the Individuals With Disabilities Education Act. Washington, DC: Author.

U.S. Department of Education National Center for Education Statistics. (2003, cited as IPEDS). Digest of education statistics 2002. (NCES 2003-060). Washington, DC: Author.

U.S. Department of Education Office of Special Education Programs. (2008). Individuals With Disabilities Education Act Data Accountability Center. Retrieved October 1, 2008 from: http://www.ideadata.org/arc_toc9.asp#partbPEN

Wise, A. (2005). Professional accreditation, NCATE, and TEAC. Retrieved October 15, 2008 from: http://www.ncate.org/public/artAwiseProfAccred.asp?ch=87

obeikandl.com