

جودة البرامج التربوية الفردية لذوي الإعاقة الفكرية في معاهد وبرامج التربية الفكرية بحسب معايير مجلس الأطفال غير العاديين (CEC)

شهد ناصر العريفي**

علي محمد هوساوي*

* أستاذ مشارك في قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود

** محاضرة في قسم العلوم الإنسانية بجامعة شقراء

جودة البرامج التربوية الفردية لذوي الإعاقة الفكرية في

معاهد وبرامج التربية الفكرية بحسب معايير مجلس

الأطفال غير العاديين (CEC)

التربوية.

ويعتبر البرنامج التربوي الفردي منهجاً فردياً للطلبة ذوي الإعاقة، حيث يتضمن هذا المنهج الفردي جزأين أساسيين: الأول يعرف بالخطة التربوية الفردية والتي تعد وثيقة مكتوبة توضح احتياجات الطالب الفردية، وتصف مجمل الخدمات والأهداف طويلة وقصيرة المدى... الخ، أما الجزء الثاني فيشكل الجانب التنفيذي للأول، ويسمى بالخطة التعليمية الفردية، والتي تكتب بعد إعداد الخطة التربوية الفردية، وتتضمن هدفاً واحداً

من أهداف الطالب الواردة في البرنامج التربوي الفردي [1].

وتتضمن عملية إعداد البرنامج التربوي الفردي عدداً من الخطوات المتتابعة والمنظمة، ويتم وضعها من خلال فريق متعدد التخصصات من ضمنهم ولي أمر الطالب، وذلك عبر عددٍ من الاجتماعات لضمان مساهمة كل عضو من الفريق بطريقة متكافئة، ويتم إنجاز هذه الخطوات من قبلهم، كما تشمل على اتخاذ قرارات متعلقة بالطالب مبنية على بيانات موضوعية متضمنة حقوق الطلبة ذوي الإعاقة، وملبية للمتطلبات المهنية والقانونية لخدمات التربية الخاصة [2].

ولأهمية التخطيط التربوي فقد اعتبره مجلس الأطفال غير العاديين من المعايير التأسيسية لإعداد وترخيص معلم التربية الخاصة، حيث يجب على معلمي التربية الخاصة أن يطوروا خطأً تربوية فردية طويلة المدى تقوم على كل من مناهج التعليم العام والتربية الخاصة، مع مراعاة احتياجات الفرد وقدراته والعوامل الثقافية واللغوية، وأن تكون في إطار تعاوني تشاركي بين الأسر والاختصاصيين، كما عليهم أن يعدلوا هذه الخطط

الملخص - هدف الدراسة إلى تقويم البرامج التربوية الفردية لذوي الإعاقة الفكرية في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي من خلال التعرف على مدى التزامها بها، والتعرف على الاختلافات بين معايير معاهد وبرامج التربية الفكرية ومعايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي. وللتحقق من ذلك تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة (17) برنامجاً تربوياً فردياً معداً في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة الرياض، واستخدم الباحثان استمارة لتحليل بيانات البرامج التربوية الفردية.

وقد خلصت الدراسة إلى التزام البرامج التربوية الفردية المعدة في معاهد وبرامج التربية الفكرية بأربعة معايير من معايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي بشكل صحيح، والتزامها أيضاً بأربعة معايير أخرى ولكن بشكل خاطئ، بالإضافة إلى افتقارها إلى اثني عشر معياراً، ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (1.67) أن بيانات المعايير بشكل عام غير صحيحة، وأخيراً طرح الباحثان عدداً من التوصيات في إطار ما توصلت إليه نتائج الدراسة بهدف تعزيز جودة البرامج التربوية الفردية.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التربوي الفردي، الجودة في التعليم، ذوي الإعاقة الفكرية.

1. المقدمة

يعد تعليم الأفراد ذوي الإعاقة مسؤولية مجتمعية لتحقيق توافقهم مع أنفسهم ومجتمعهم، ويتم ذلك من خلال البرنامج التربوي الفردي الذي يعتبر من الركائز الأساسية في التربية الخاصة، وفي تعليم الأفراد ذوي الإعاقة، على جميع المستويات المحلية والعالمية، كما أنه يكفل حق هؤلاء الأفراد في التعلم، ويوجه وينظم عملية تعليمهم حيث يتم تقديمه في جميع البيئات

بناءً على التحليل المستمر لتقدم الفرد في التعلم [3].

2. مشكلة الدراسة

تعد البرامج التربوية الفردية حجر الأساس في برامج التربية الخاصة، وهي بمثابة غطاء قانوني ينظم عمل معلم التربية الخاصة فيما يتعلق بالتشخيص والعلاج، كما تساعده على تقديم تعليم مخطط ومنظم، ورؤية واضحة وإجراءات تنفيذية محددة، وتتيح له الفرصة اللازمة للتواصل مع أسر الأطفال وتفعيل دورهم في المشاركة والرعاية كعضو أساسي في البرنامج التربوي الفردي، وأيضاً تفعل روح التعاون والعمل الجماعي لتحسين عمليات التواصل بين أعضاء الفريق المتعدد التخصصات وبين المعلم والأسرة.

وبالنظر إلى واقع البرامج التربوية الفردية في المملكة العربية السعودية، نجد أنها تعاني عدداً من المشكلات، سواءً في المحتوى أو الشكل، منها: عدم وجود فريق متعدد التخصصات، وعدم توظيف نتائج التقييم في إعداد البرامج التربوية الفردية، وعدم وجود الأهداف قصيرة المدى أو عدم ملاءمتها، بالإضافة إلى عدم الاهتمام بمشاركة الأسرة في إعداد هذه البرامج [4].

لذلك تُعنى هذا الدراسة بتقويم البرامج التربوية الفردية لذوي الإعاقة الفكرية في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض في ضوء معايير مجلس الأطفال غير العاديين، وتبرز مشكلة الدراسة في الإجابة على الأسئلة التالية:

أ. أسئلة الدراسة

1. ما مدى التزام العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمعايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي لذوي الإعاقة الفكرية؟

2. هل هناك اختلاف بين معايير معاهد وبرامج التربية الفكرية للبرنامج التربوي الفردي وبين معايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي؟

ب. أهمية الدراسة

تمثلت أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

1. تشكل هذا الدراسة إضافة علمية في ميدان التربية الخاصة

بسبب قلة الدراسات - على حد علم الباحثين - التي تتناول جودة البرامج التربوية الفردية لذوي الإعاقة الفكرية في معاهد وبرامج التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية ومدى التزامها بالمعايير العالمية.

2. في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن تقديم تصور مقترح قد يساهم في تطوير وتحسين جودة البرامج التربوية الفردية المقدمة للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية بصورة مستمرة وضمان جودتها.

3. قد تفيد الدراسة الحالية المعلمات في الميدان؛ بتزويدهن بمعايير وخطوات وأسس إعداد البرامج التربوية الفردية وفقاً لما تنص عليه المعايير العالمية.

4. إيجاد أنظمة خاصة بالمملكة العربية السعودية تُعنى بتنظيم وتحديد معايير لإعداد البرامج التربوية الفردية سعياً لتوحيد محتوى وشكل هذه البرامج.

5. إيجاد هيئات تُعنى بضمان الجودة والاعتماد لبرامج التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية لما لها من دور في وضع معايير جودة البرامج التربوية الفردية والمراقبة والمتابعة والتطوير.

ج. أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على مدى التزام العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض بمعايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي لذوي الإعاقة الفكرية.

2. التعرف على معايير البرامج التربوية الفردية لذوي الإعاقة الفكرية في معاهد وبرامج التربية الفكرية ومعايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي والاختلافات بينهما.

3. التعرف على واقع استخدام معايير البرامج التربوية الفردية لذوي الإعاقة الفكرية في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

د. مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

1. الجودة (Quality) تعرفها الجمعية الأمريكية للجودة بأنها مجموعة من المبادئ والمنهجيات لتحقيق منافع مشتركة؛ من زيادة الإنتاجية، وتخفيض التكاليف، وتحسين المرافق العامة،

والاجتماعية والتكيفية العملية وينشأ قبل سن 18 [8]. ويقصد بمصطلح ذوي الإعاقة الفكرية إجرائياً في هذه الدراسة التلميذات من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة والملتحقات بفصول ومعاهد التربية الفكرية بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة ويتراوح معدل ذكائهن بين (40-70) وأعمارهن الزمنية بين (7-18) سنة.

3. الإطار النظري والدراسات السابقة

الجودة الشاملة في التعليم:

احتل مفهوم الجودة في التعليم مكاناً بارزاً في الحقل التربوي، كما حظي باهتمام العديد من الباحثين التربويين، وقد حاول بعضهم إعطاء تعريف لمفهوم الجودة في التعليم كل حسب رؤيته، حيث أشارت عبد الرحيم [9] إلى أنه من الصعوبة تقديم تعريف دقيق للجودة لأن لكل شخص مفهومه الخاص للجودة، بينما أوضح حمود [10] بأنها "الفلسفة الإدارية وممارسات المنظمة العملية التي تسعى لأن تضع كلاً من مواردها البشرية وكذلك المواد الخام كي تكون أكثر فاعلية وكفاءة لتحقيق أهداف المنشأة".

وفيما يتعلق بمفهوم الجودة الشاملة في التربية فقد تم تعريفها بأنها "مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها؛ مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع" [11].

وللجودة بشكل عام فوائد جمة في مجال التربية والتعليم؛ كتحسين العملية التعليمية ومخرجاتها بصورة مستمرة، وتحقيق رضا المستفيدين وهم الطلبة، وأولياء الأمور، والمعلمين، والمجتمع، وتوفير أدوات ومعايير لقياس الأداء، وأيضاً تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة [12].

ويتطلب تحقيق الجودة في المجال التعليمي اتخاذ عدد من الإجراءات مع مراعاة نوعية التعليم ومستوياته وعناصر قوته، وتحديد الآليات التي يمكن من خلالها التحقق من درجة تحقق

وقوة التحمل، والرضا عن المنتجات والخدمات في وقت واحد، التي تساعد على تطوير رغبات العملاء للاستخدام المستديم [5].

وتعرف الجودة في هذا الدراسة إجرائياً بدرجة التزام القائمين على إعداد البرامج التربوية الفردية للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية بمعايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي.

2. البرنامج التربوي الفردي (individualized educational program IEP) هو مجموعه المهام التي تتضمن قياساً فردياً لقدرات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لتحديد أهليتهم لخدمات التربية الخاصة، وتحديد الخدمات المساندة التي يحتاجونها من خلال فريق متعدد التخصصات، مع توضيح نقاط القوة والضعف والمهارات والمجالات التي ينبغي تطويرها عند التلاميذ وكتابتها في خطة تربوية فردية لكل تلميذ ليتم تنفيذها على مدار العام [6].

ويمكن تعريف البرنامج التربوي الفردي إجرائياً بأنه منهج مخصص بشكل فردي لكل طالب من ذوي الإعاقة لمقابلة احتياجاته الخاصة ولتحقيق أهدافه الفردية وفق معايير معينة وفترة زمنية محددة.

3. مجلس الأطفال غير العاديين (the council for exceptional children CEC) هو منظمة تتكون من أشخاص مهنيين وغير مهنيين يتمثل هدفهم الرئيس في توفير أفضل الفرص التعليمية لكل الأطفال والشباب غير العاديين [7].

ويعرف مجلس الأطفال غير العاديين إجرائياً في هذه الدراسة بأنه منظمة رسمية تهتم بالأفراد ذوي احتياجات التعلم غير العادية، وتهتم بتجويد التعليم المقدم لهؤلاء الأفراد، من خلال إصدار عدد من المعايير المهنية ذات العلاقة بتعليم الأفراد ذوي احتياجات التعلم غير العادية.

4. ذوي الإعاقة الفكرية: يتميز الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية بقصور واضح في الأداء الفكري (التفكير والتعلم، وحل المشكلات) والسلوك التكيفي الذي يظهر في المهارات الإدراكية

المعاقين" ذو الرقم 142/94 والذي يحمل هدفاً عاماً وهو ضمان التعليم المناسب المجاني في مؤسسات التعليم العام، مع تقديم خدمات التربية الخاصة والمساعدة لتلبية احتياجات التلاميذ الخاصة، وقد أجريت عليه العديد من التعديلات من أهمها تحسين التعلم والتعليم، عن طريق جعل البرنامج التربوي الفردي الأداة الأساسية للتخطيط التربوي وتمكين الوالدين من صنع القرارات المتعلقة بتعليم أبنائهم (IDEA, 1997) كما تم إصدار تحسين جديد لهذا القانون (IDEA, 2004) حيث أكد على حصول جميع المعلمين الذين يعملون في مجال التربية الخاصة على ترخيص لمزاولة المهنة [15].

ويبدو أن هناك شعوراً عاماً بعدم الرضى عن أداء المعلم في كثير من الدول، مما دفع الولايات المتحدة الأمريكية إلى إنشاء المجلس القومي للاعتماد المهني للمعلمين (NCATE)، والذي أصدر معايير موحدة لتصنيف المؤسسات التعليمية التي تقدم برامج لإعداد المعلمين وفقاً لمدى مطابقتها لتلك المعايير، كما تم تأسيس المجلس الوطني للمستويات التعليمية المهنية (NBPTS) بهدف تحديد مجموعة من المعارف والمهارات التي ينبغي على المعلمين التمكن منها لنيل شهادة المجلس الوطني، وعلى مستوى إعداد معلم التربية الخاصة فقد تم إنشاء مجلس الأطفال غير العاديين (CEC) والمعني بإعداد معايير معلم الأطفال غير العاديين، وبعد الهدف من وراء وضع هذه المعايير هو وضع مؤشرات واضحة ومحددة؛ لكي يتم في ضوءها تطوير وتعديل برامج التربية الخاصة، لحصولها على الاعتماد البرنامجي والترخيص للمعلمين لمزاولة المهنة والعمل على النمو المهني المستمر، وقد ارتبطت المعايير بمفهومين آخرين؛ هما الجودة الشاملة والاعتماد التربوي، حتى أصبحت المعايير هي المدخل الحقيقي إلى تحقيق جودة التعليم، وأصبح الاعتماد هو الشهادة بأن المؤسسة التعليمية قد حققت معايير الجودة المعلنة [13].

وينبغي أن تتبثق معايير المهنة من المهنة ذاتها، حيث توفر المعايير للدول علامات مرجعية لوضع أو مراجعة

الأهداف التربوية خلال عملية التعلم، بالإضافة إلى العمل على تحسين وتطوير التعلم وأساليبه، والاهتمام بمسؤولية كل فرد في العملية التعليمية والعمل على دعم قدراته ومواهبه، وهذا كله مرهون في البداية بجودة المعلم الذي يقوم بتنفيذ الخطط التربوية باعتباره أحد أهم مدخلات النظام التعليمي، فلذلك لا بد من التركيز أولاً على تطوير كفايات المعلمين باعتبار أنهم العنصر الأكثر أهمية في سياق رحلة الوصول للجودة في التعليم [9].

وقد أصبح تطبيق الجودة الشاملة في التعليم مطلباً ملحاً لمواكبة التسارعات المعرفية والتقنية في عصرنا هذا، وأصبح مفهوم كلاً من الجودة وضمانها من القضايا الرئيسية في التعليم على المستوى العالمي، وتسعى القيادات التعليمية لبذل الكثير من الجهود لتحسين جودة المخرج التعليمي، وبالتالي فإن المحاسبية والاعتماد أصبحتا من العناصر الرئيسة في جهود الدول لمواكبة التقدم في التعليم [13].

وعلى مستوى العالم العربي احتلت قضية جودة التعليم سلم الأولويات، خاصةً أنها تطمح إلى تقديم تعليم متميز لمواكبة متغيرات العصر، حيث بدأ الباحثون العرب باستطلاع إمكانية تطبيق نظام الجودة الشاملة في التعليم من خلال فحص اتجاهات المعلمين نحو معايير الجودة الشاملة في التعليم، والعوامل التي تشجعهم على تقبلها، والمعوقات التي تحد من تقبلهم لها، حيث تمثل آراءهم واتجاهاتهم ركيزة أساسية في هذه العملية التعليمية التربوية، ويلاحظ في المملكة العربية السعودية أن جميع معايير الجودة الشاملة في التعليم والمتعلقة بالمعلم حصلت على درجة تقبل كبيرة من قبل المعلمين [14].

جودة التربية الخاصة في ضوء المعايير العالمية:

سعت الدول المتقدمة في العالم إلى سن قوانين تسعى إلى تحقيق الجودة في خدمات التربية الخاصة، وتتمتع الولايات المتحدة الأمريكية كنموذج عالمي بتاريخ طويل في تلبية احتياجات الأفراد من ذوي الإعاقة، من خلال تقديم التعليم المناسب لهم عبر العديد من القوانين ذات الأثر البالغ على تطور التربية الخاصة يتصدرها قانون "تعليم جميع الأطفال

الخاصة بالخطة التربوية الفردية؛ ففي دراسة ليفاين [16] التي ركز فيها على مستوى معرفة معلمي المرحلة الابتدائية في التربية الخاصة بالخطة التربوية الفردية توصل إلى أن المعلمين لديهم المعرفة الكافية بالخطة التربوية الفردية، بينما أشارت الخشرمي [4] في دراستها إلى قلة خبرة المعلمات بإعداد البرامج التربوية الفردية، وحاجتهن إلى دورات تدريبية لتذليل الصعوبات التي تواجههن في إعدادها، وهذا ما أكدته دراسة العبد الجبار [17] حيث أعطى معلمو التربية الخاصة أهمية كبيرة للبرامج التدريبية ذات العلاقة بالبرنامج التربوي الفردي، كما أن هناك شبه إجماع بين العاملين على متطلبات استخدام الخطة التربوية الفردية في مجال تعليم ذوي الإعاقة الفكرية بشكل خاص، مما يؤكد حاجتهم لتطبيق أسلوب الخطة التربوية الفردية مع طلابهم من ذوي الإعاقة الفكرية [18].

التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة:

عملت المملكة العربية السعودية على مواكبة حركة المعايير والجودة الشاملة الموجودة على المستوى العالمي عبر إنشاء هيئات وطنية تتولى وضع المواصفات والمعايير المناسبة؛ مثل الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (NCAAA) والتي أنشئت عام 1424هـ، وهي تهتم بوضع معايير وقواعد التقويم والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي لضمان كفاءة مخرجاته، ومن المهم إخضاع برامج إعداد معلم التربية الخاصة إلى معايير الجودة، خاصة في ظل انتشار أقسام التربية الخاصة على مستوى المملكة العربية السعودية والتحاق عدد كبير من التلاميذ بها، وأيضاً نتيجة لتقدم بعض أقسام التربية الخاصة للحصول على الاعتماد الأكاديمي، وربما تعود التوجهات الحالية فيما يخص مسألة تقويم برامج التربية الخاصة بحثاً عن الجودة إلى جملة من العوامل؛ منها يتعلق بالتوقعات والطموح لمواكبة المواثيق الدولية المتتابة، كاتفاقية تعزيز حقوق ذوي الإعاقات والتي وقعت عليها المملكة العربية السعودية في عام 2008 [13].

سياسات وإجراءات اعتماد البرامج والترخيص بدخول المهنة والممارسة المهنية، كما يستفاد منها لتحقيق نظام المحاسبية القائم على الأداء، وقد أدرك مجلس الأطفال غير العاديين منذ بداياته أهمية المعايير المهنية لتحقيق جودة معلمي التربية الخاصة وجودة الخدمات التعليمية المقدمة للأفراد غير العاديين، وتولى إعداد ونشر المعايير المهنية لمجال التربية الخاصة منذ عام 1922، وتم اعتمادها لأول مرة في عام 1983، ويتم تطوير هذه المعايير كل بضع سنوات بما يتناسب مع التطورات الحديثة في مجال التربية الخاصة، وقد قدم مجلس الأطفال غير العاديين عشرة معايير تصف المعارف والمهارات التي يشترك فيها كل معلمي التربية الخاصة في المستويات الأولية وهي:

- 1- معرفة المعلم بالأسس والمبادئ العامة للتربية الخاصة.
 - 2- معرفة المعلم بطبيعة نمو غير العاديين.
 - 3- معرفة المعلم بالفروق الفردية في التعلم.
 - 4- معرفة المعلم بالاستراتيجيات التعليمية.
 - 5- معرفة المعلم ببيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية.
 - 6- معرفة المعلم باستراتيجيات التواصل الفعال مع غير العاديين.
 - 7- معرفة المعلم بمهارات التخطيط التربوي.
 - 8- معرفة المعلم بمهارات القياس والتقويم للأطفال غير العاديين.
 - 9- معرفة المعلم بالممارسات المهنية والأخلاقية التي تتماشى مع طبيعة العمل مع غير العاديين.
 - 10- التعاون مع بقية أفراد فريق العمل في تخطيط وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي.
- كما قدم مجلس الأطفال غير العاديين معايير لإعداد معلم التربية الخاصة في كل فئة من فئات الإعاقة بما يتوافق مع المعايير العامة المذكورة سابقاً [3].
- وتشكل معرفة معلمي التربية الخاصة بمعايير مهارات التخطيط التربوي قاعدة أساسية تساعدهم في أداء عملهم بكفاءة عالية، مما دفع الباحثين للبحث في مدى معرفة معلمي التربية

والمساعدة ووسائل التكيف والتعديلات المقدمة لكل تلميذ بشكل خاص، ويعد البرنامج التربوي الفردي مسؤولية أساسية لمعلم التربية الخاصة بمساعدة فريق العمل "فريق متعدد التخصصات"، مع موافقة أولياء الأمور والاختصاصيين من العاملين بالمدرسة على هذا البرنامج، كما يعد وسيلة لتقويم كافة الجهود المقدمة للطلاب من ذوي الإعاقة [6].

كما أن حصول التلاميذ ذوي الإعاقة على خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة حق من حقوقهم، ويجب أن تقدم لهم برامج تربوية مصممة بشكل فردي لتلبي احتياجات كل تلميذ وتتناسب مع قدراته، وهذا ما نراه واضحاً في تعريف القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة للبرنامج التربوي الفردي، حيث تعرفه إدارياً بأنه "وثيقة مكتوبة لغرض التواصل والتنسيق الإداري بين أطراف العملية التعليمية (التلميذ، فريق العمل المدرسي، الأسرة) والأفراد والجهات المنصوص عليها في برنامج التلميذ"، وتعرفه تربوياً بأنه "وصف مكتوب لجميع الخدمات التربوية والخدمات المساندة التي تقتضيها احتياجات كل تلميذ من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة مبني على نتائج التشخيص والقياس ومعد من قبل فريق العمل في المؤسسة التربوية" [19].

كما تشير مكلافلين [21] إلى تعريف قانون تربية الأفراد المعاقين للبرنامج التربوي الفردي بأنه "خطة مكتوبة تعد لكل تلميذ معاق في حاجة إلى تربية خاصة وخدمات مساندة"، ويعرف سميث [22] البرنامج التربوي الفردي بأنه "أداة محددة تم تصميمها لمساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لتلقي خدمات التربية الخاصة بصورة تناسب احتياجاتهم".

ويرى هارون [1] أنه يمكن التعرف على أهمية البرنامج التربوي الفردي من خلال التدقيق فيما يتضمنه محتوى البرنامج والمتمثل في النقاط التالية:

- يعتبر البرنامج التربوي الفردي تقريراً شاملاً عن كل طفل ذو احتياجات خاصة.
- يوضع البرنامج التربوي الفردي ويصاغ بواسطة متخصصين

ويمكن الحديث عن جودة خدمات التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من منطلق "القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة" والتي جاءت لتنظم سير عمل برامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، حيث تمت الموافقة عليها بالقرار رقم 1674 في 1422هـ، وكان الغرض منها الوصول إلى الجودة والدقة في خدمات التربية الخاصة التي تقدم للتلاميذ ذوي الإعاقات والمواهب، حيث احتوت على أحد عشر باباً ومائة واثنيتي مادة شملت كل ما يتعلق بالتنظيم في مجال التربية الخاصة، وبإمكاننا اعتبارها معايير عامة منظمة للتربية الخاصة في المملكة العربية السعودية [15].

وتهدف التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية حسب ما جاء في القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة (المادة الثانية) إلى تربية وتعليم وتأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بفئاتهم المختلفة، كما تهدف إلى تدريبهم على اكتساب المهارات المناسبة حسب إمكاناتهم وقدراتهم وفق خطط مدروسة وبرامج تربوية خاصة، ولأهمية البرنامج التربوي الفردي فقد أورد القائمون على إعداد القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة باباً كاملاً (الباب التاسع) يوضح ويشرح مفهوم الخطة التربوية الفردية وأهدافها ومركزاتها [19].

وفي ذلك أجرى القحطاني [20] دراسته بغرض التعرف على مدى معرفة والتزام العاملين ببرامج ومعاهد التربية الفكرية بالقواعد التنظيمية المتعلقة بالخطة التربوية الفردية، وبينت النتائج أن لدى العاملين معرفة والتزاماً بالقواعد التنظيمية المتعلقة بالخطة التربوية الفردية، وأرجعت الفروق في مدى المعرفة إلى متغير المؤهل الدراسي لصالح حملة درجة البكالوريوس ومتغير الوظيفة لصالح معلمي التربية الخاصة. البرنامج التربوي الفردي:

ظهرت البرامج التربوية الفردية كرد فعل على إصدار قانون الأفراد المعاقين (IDEA, 1997) والذي نص على ضرورة توفير برنامج تربوي فردي يتضمن خدمات التربية الخاصة

برنامج تربوي فردي والذي يهدف إلى تقديم وصف تفصيلي للبرامج والخدمات والتعديلات والدعم المطلوب لمساعدة الطالب على النجاح، وتتم هذه العملية من خلال عدد من الاجتماعات بين أعضاء الفريق متعدد التخصصات، وأخيراً تحديد المكان التربوي المناسب من خلال اختيار أقل البيئات تقييداً للطالب، والذي يعني أن للطالب الحق في التعليم مع أقرانه العاديين وفي نفس الصفوف إلى أقصى درجة ممكنة، ويتم تحديد المكان بناءً على طبيعة وشدة الإعاقة [2].

وفيما يخص البرنامج التربوي الفردي وما يحتويه من عناصر مختلفة فقد بحثت العديد من الدراسات عبدالله [26]؛ حنفي والريس، [27]؛ الحرز [28]؛ Rose et al، [29]؛ [30] Boavida et al، في ذلك، وخلصت إلى أن هناك اختلافاً في مستويات البرامج التربوية الفردية، كما أن هناك غياباً لبعض العناصر الهامة في البرامج التربوية الفردية؛ كالسلوك المدخلي، وقلة استخدام الاختبارات الرسمية وغير الرسمية مما يجعل التقويم غير موضوعي، وضعف مشاركة الأهل في البرامج التربوية الفردية، وعدم تفعيل فكرة عمل الفريق متعدد التخصصات، وانخفاض جودة أهداف البرنامج التربوي الفردي. ونتيجةً لما سبق أجرى فرونتزاك وبريكر [31] دراسة بهدف تعزيز جودة الأهداف العامة والخاصة للبرنامج التربوي الفردي خلصت إلى أن جودة الأهداف العامة والخاصة قد تحسنت وتطورت بعد التدريب على كتابة الهدف العام في البرنامج التربوي الفردي واستخدام اختبار القياس والتقويم والبرمجة القائم على المنهج الدراسي والذي يبدأ من عمر ثلاث إلى ست سنوات.

4. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

اتبعت الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بواسطة تحليل عينة من البرامج التربوية الفردية المقدمة في معاهد وبرامج التربية الفكرية لمعرفة مدى التزام القائمين عليها بمعايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي،

تربويين بطريقة تتناسب مع نوع إعاقة الطفل واحتياجاته، وينبغي إشراك الأسرة في الإعداد له بالإضافة إلى مشاركة الطفل نفسه إذا أمكن.

• يتضمن البرنامج التربوي الأهداف بعيدة وقصيرة المدى التي يسعى البرنامج لتحقيقها، ولهذا يصف البرنامج الخدمات المختلفة التي يجب توفرها للطفل.

• يتضمن البرنامج التربوي الفردي جدولاً زمنياً تحدد فيه الفترة التي يقضيها الطفل في الأماكن التربوية (الفصل العادي، الفصل الخاص...الخ).

• يشتمل البرنامج التربوي الفردي على الخطة التي سيعمل بها لتنفيذ الأهداف، وتحديد المختصين المسؤولين عن تنفيذها، والفترة الزمنية المتوقعة لتحقيقها.

• يحدد البرنامج التربوي الفردي إجراءات التقويم والمعايير التي يتم على أساسها الحكم على مدى التقدم أو النجاح في تحقيق الأهداف.

• يتضمن البرنامج تقريراً سنوياً يتحدد فيه ما تم إقراره من تقدم في هذا البرنامج.

وقد اهتمت العديد من الدراسات الخشرمي [23]؛ الجعفري [24]؛ Dailey [25] بتناول أهمية وفعالية البرامج التربوية الفردية في تعليم الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، واتفقت الدراسات على فعالية البرنامج التربوي الفردي في تحسين عدد من القدرات لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، كما أكدت على أهمية استخدام الخطة التربوية الفردية كمقياس لتقويم الطلبة ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة.

وبشكل عام تشتمل عملية تطوير الخطة التربوية الفردية على أربعة عناصر رئيسية وهي: الإحالة؛ ويقصد بها إحالة الطالب للحصول على خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة عند الشك بوجود صعوبة أو إعاقة ما لديه، ويشكل التقويم العنصر الثاني والذي يهدف إلى اتخاذ القرار فيما إذا كان الطالب مستوفياً لشروط الإعاقة أم لا، من خلال جمع معلومات متعلقة بالطالب، أما العنصر الثالث فهو تطوير

ومعرفة الاختلاف بين معايير البرامج التربوية الفردية لذوي الإعاقة الفكرية في معاهد وبرامج التربية الفكرية، وبين معايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي. ب. عينة الدراسة

شملت عينة الدراسة (17) برنامجاً تربوياً فردياً معداً في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة الرياض، ويشير جدول (1) إلى توزيع عينة الدراسة حسب نوع المؤسسة التعليمية، وحسب المرحلة التعليمية.

جدول 1

توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	نوع المؤسسة التعليمية	التكرار	النسبة المئوية
نوع المؤسسة التعليمية	معهد تربية فكرية	3	17.6
	برنامج تربية فكرية	14	82.4
	المجموع	17	100
المرحلة التعليمية	ابتدائي	14	82.4
	متوسط	3	17.6
	المجموع	17	100

إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (1.67 - 2.33) فإن بيانات المعيار غير صحيحة، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (1 - 1.66) فإنه لا توجد بيانات للمعيار.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: الذي ينص على "ما مدى التزام العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمعايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي لذوي الإعاقة الفكرية؟" للإجابة على هذا السؤال فقد تم تحليل (17) برنامجاً تربوياً فردياً تم الحصول عليها من المؤسسات التعليمية التي استجابت لطلب الباحثان في الحصول على نماذج من البرامج التربوية الفردية، وتم تحليلها بناءً على ما ينطبق عليها من معايير الاستمارة المعدة لذلك، والمعتمدة على المعيار السابع (التخطيط التربوي) من معايير مجلس الأطفال غير العاديين لإعداد وترخيص معلمي التربية الخاصة للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، ويوضح جدول (2) تحليل محتوى البرامج التربوية الفردية.

يتضح من الجدول (1) أن 82.4% من العينة من برنامج تربية فكرية، وأن 17.6% من معهد تربية فكرية. كما ويتضح أن 82.4% من العينة من المرحلة الابتدائية، وأن 17.6% من العينة من المرحلة المتوسطة.

ج. أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على أسئلتها استخدم الباحثان استمارة معدة لتحليل بيانات البرامج التربوية الفردية بحيث شملت على جميع المعايير التي يتضمنها المعيار السابع من معايير مجلس الأطفال غير العاديين وهو معيار التخطيط التربوي [3]، والتي يفترض الالتزام بها عند إعداد هذه البرامج في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

5. النتائج ومناقشتها

للإجابة على أسئلة الدراسة استخدم الباحثان المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وذلك لتحليل البيانات لكل معيار من معايير الاستمارة، ومن ثم اعتبر الباحثان في تحليلهما لاستمارات عينة الدراسة أنه إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح ما بين (2.34 - 3) فإن بيانات المعيار صحيحة، أما

جدول 2. تحليل محتوى البرامج التربوية الفردية

م	المعيار	بيانات صحيحة	بيانات غير صحيحة	لا توجد بيانات	المتوسط	الانحراف المعياري
1	تحديد مجالات المنهج العام والعمل على تكييفه للأفراد ذوي الإعاقة	0	0	17	1	0
		0	0	100		
2	تطوير برامج فردية ممتدة وشاملة	2	0	15	1.24	0.664
		11.8	0	88.2		
3	تنفيذ البرنامج التربوي الفردي بالتعاون مع أعضاء الفريق	2	0	15	1.24	0.664
		11.8	0	88.2		
4	إشراك الفرد وأسرته في وضع الأهداف التعليمية ومراقبة التقدم	2	0	15	1.12	0.332
		11.8	0	88.2		
5	استخدام التقويمات الوظيفية لتطوير الخطط التربوية	10	1	6	2.24	0.970
		58.8	5.9	35.3		
6	استخدم تحليل المهام	16	1	0	2.94	0.243
		94.1	5.9	0		
7	ترتيب أهداف التعلم الفردي وتنفيذها وتقويمها	15	2	0	2.88	0.332
		88.2	11.8	0		
8	دمج المهارات الاجتماعية والانفعالية والحياتية في المناهج	6	1	10	1.76	0.970
		35.3	5.9	58.8		
9	تطوير واختيار استراتيجيات تعليمية تتسجم مع الاختلافات الثقافية	5	0	12	1.59	0.939
		29.4	0	70.6		
10	دمج التقنية التعليمية الحديثة في البرنامج التربوي واستخداماته	0	0	17	1	0
		0	0	100		
11	إعداد خطط تعليمية للدروس	9	0	8	2.06	1.029
		52.9	0	47.1		
12	إعداد المواد وتنظيمها لتنفيذ خطط الدروس اليومية	3	0	14	1.35	0.786
		17.6	0	82.4		
13	استخدام الوقت التعليمي بفعالية	15	1	1	2.82	0.529
		88.2	5.9	5.9		
14	إجراء تعديلات في التدريس بناءً على الملاحظات والتقويم المستمر	0	0	17	1	0
		0	0	100		
15	إعداد الأفراد ليظهروا سلوكيات تحسين الذات	0	0	17	1	0
		0	0	100		
16	تقويم وتعديل الممارسات التعليمية بناءً على بيانات التقويم المستمر	0	0	17	1	0
		0	0	100		
17	تخطيط لتدريس المهارات الحياتية الوظيفية المستقلة	10	0	7	2.18	1.015
		58.8	0	41.2		
18	تخطيط وتنفيذ تدريس للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية والنمائية ملائم	17	0	0	3	0
		100	0	0		
19	تحديد عدد من الخدمات المساندة والتخطيط لدمجها في البرنامج التربوي الفردي	0	0	17	1	0
		0	0	100		
20	تصميم وتنفيذ وتقويم برامج تعليمية تعمل على تحسن المشاركة الاجتماعية عبر بيئات مختلفة.	0	0	17	1	0
		0	0	100		

11. تطوير برامج فردية ممتدة وشاملة، وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي بالتعاون مع أعضاء الفريق حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.24) مما يدل على أنه لا توجد بيانات للمعيار.

12. إشراك الفرد وأسرته في وضع الأهداف التعليمية ومراقبة التقدم حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.13) مما يدل على أنه لا توجد بيانات للمعيار.

13. تحديد مجالات المنهج العام والعمل على تكيفه للأفراد ذوي الاحتياجات التعليمية غير العادية وترتيبها وفقاً للأولوية، ودمج التقنية التعليمية الحديثة في البرنامج التربوي واستخداماته، وإجراء تعديلات في التدريس بناءً على الملاحظات والتقييم المستمر، وإعداد الأفراد ليظهروا سلوكيات تحسين الذات استجابة للاتجاهات والأحداث الاجتماعية، وتقييم وتعديل الممارسات التعليمية بناءً على بيانات التقييم المستمر، وتحديد عدد من الخدمات المساندة والتخطيط لدمجها في البرنامج التربوي الفردي للأفراد ذوي الإعاقات الفكرية والنمائية، وتصميم وتنفيذ وتقييم برامج تعليمية تعمل على تحسن المشاركة الاجتماعية عبر بيئات مختلفة حيث بلغ المتوسط الحسابي (1) مما يدل على أنه لا توجد بيانات للمعيار.

ويتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغ (1.67) أن بيانات المعايير بشكل عام غير صحيحة، كما يتضح لنا مما سبق التزام العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية بأربعة معايير بشكل صحيح من معايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي لذوي الإعاقة الفكرية وهي: تخطيط وتنفيذ تدريس للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية والنمائية ملائم من حيث العمر والقدرات، واستخدام تحليل المهام، وترتيب أهداف التعلم الفردي وتنفيذها وتقييمها، واستخدام الوقت التعليمي بفعالية.

السؤال الثاني: هل هناك اختلاف بين معايير معاهد وبرامج التربية الفكرية للبرنامج التربوي الفردي وبين معايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي؟

من خلال تحليل عينة من البرامج التربوية الفردية المعدة في معاهد وبرامج التربية الفكرية يتضح وجود عدد من الاختلافات بين معايير البرامج التربوية الفردية لذوي الإعاقة الفكرية في

يتضح من الجدول السابق مدى التزام العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمعايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي لذوي الإعاقة الفكرية حيث تم ترتيبها حسب درجة الالتزام بالمعيار كالتالي:

1. تخطيط وتنفيذ تدريس للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية والنمائية ملائم من حيث العمر والقدرات حيث بلغ المتوسط الحسابي (3) مما يدل على أن بيانات المعيار صحيحة.

2. استخدام تحليل المهام حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.94) مما يدل على أن بيانات المعيار صحيحة.

3. ترتيب أهداف التعلم الفردي وتنفيذها وتقييمها حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.88) مما يدل على أن بيانات المعيار صحيحة.

4. استخدام الوقت التعليمي بفعالية حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.82) مما يدل على أن بيانات المعيار صحيحة.

5. استخدام التقييمات الوظيفية لتطوير الخطط التربوية حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.24) مما يدل على أن بيانات المعيار غير صحيحة.

6. التخطيط لتدريس المهارات الحياتية الوظيفية المستقلة ذات الصلة بالجماعة المحلية والمعيشة الشخصية والجنس والتوظيف حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.18) مما يدل على أن بيانات المعيار غير صحيحة.

7. إعداد خطط تعليمية للدروس حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.06) مما يدل على أن بيانات المعيار غير صحيحة.

8. دمج المهارات الاجتماعية والانفعالية والحياتية في المناهج الأكاديمية حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.76) مما يدل على أن بيانات المعيار غير صحيحة.

9. تطوير واختيار محتوى ومصادر واستراتيجيات تعليمية تتسجم مع الاختلافات الثقافية واللغوية حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.59) مما يدل على أنه لا توجد بيانات للمعيار.

10. إعداد المواد وتنظيمها لتنفيذ خطط الدروس اليومية حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.35) مما يدل على أنه لا توجد بيانات للمعيار.

الذات استجابة للاتجاهات والأحداث الاجتماعية، وتصميم وتنفيذ وتقييم برامج تعليمية تعمل على تحسين المشاركة الاجتماعية عبر بيانات مختلفة) ويمكن تفسير ذلك بتركيز القائمين على إعداد وتنفيذ البرامج التربوية الفردية على النواحي الأكاديمية بشكل كبير، وإهمال إدراج النواحي النمائية الأخرى في البرنامج التربوي الفردي والعمل على تحسينها، وأيضاً خلو القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة من هذا المعيار، خاصة ما يتعلق بتضمينه في البرنامج التربوي الفردي.

5. خلو البرامج التربوية الفردية المعدة في معاهد وبرامج التربية الفكرية من معيار (تحديد عدد من الخدمات المساندة والتخطيط لدمجها في البرنامج التربوي الفردي للأفراد ذوي الإعاقات الفكرية والنمائية) رغم أن القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة أكدت على تحديد الخدمات المساندة بوصفها عنصراً من عناصر الخطة التربوية الفردية (المادة الخامسة والثمانون)، وهدفت إلى تحديد نوعية وكمية الخدمة التربوية والمساندة المطلوبة لاحتياجات كل طالب على حدة (المادة الرابعة والثمانون)، حيث يعد توفيرها حقاً من حقوق الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية لمساعدتهم على تحقيق أهدافهم التربوية، ومع ذلك فهي غير متوفرة بالقدر المناسب وهذا يؤكد ما جاءت به دراسة الحرز [28]، وقد يعزى ذلك إلى محدودية الخدمات المساندة في المملكة العربية السعودية بشكل عام، والتأخر في تطبيق هذه الخدمات في حال وجدت [15].

6. خلو البرامج التربوية الفردية المعدة في معاهد وبرامج التربية الفكرية من معيار (إشراك الفرد وأسرته في وضع الأهداف التعليمية ومراقبة التقدم) حيث لم يذكر في جميع البرامج التي تم تحليلها دور الأسرة في التخطيط التربوي لابنتهم، رغم أن القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة نصت في (المادة الخامسة والثمانون) على أنه يجب مشاركة الأسرة في إعداد وتنفيذ وتقييم ومتابعة الخطة التربوية الفردية في جميع مراحلها حيث تعد مشاركتها عنصراً أساسياً في الخطة التربوية، وتتفق نتائج هذا الدراسة مع عدد من الدراسات السابقة الخشرمي [4]؛

معاهد وبرامج التربية الفكرية وبين معايير مجلس الأطفال غير العاديين للتخطيط التربوي وهي كالتالي:

1. خلو البرامج التربوية الفردية المعدة في معاهد وبرامج التربية الفكرية من معيار (تحديد مجالات المنهج العام والتكيفات للأفراد ذوي احتياجات التعلم غير العادية) ويعزى ذلك لسببين: الأول عدم تطبيق الدمج الشامل في المملكة العربية السعودية [15]، والثاني أنه لم يتم إيراد هذا المعيار في القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة، والتي تعد بمثابة معايير تنظم عمل القائمين في معاهد وبرامج التربية الخاصة.

2. خلو البرامج التربوية الفردية المعدة في معاهد وبرامج التربية الفكرية من معيار (دمج التقنيات التعليمية الحديثة في البرنامج التربوي الفردي) ويتضح من ذلك عدم الاهتمام بتوظيف التقنيات التعليمية في البرامج التربوية الفردية من قبل القائمين على إعدادها، وهذا يؤكد ما جاءت به دراسة الحرز [28]، وقد تكون هناك معوقات تحول دون تطبيقهم للتقنيات التعليمية الحديثة؛ كعدم معرفة المعلمين بالتقنيات التعليمية الحديثة، وعدم تأهيلهم لاستخدامها هوساوي [32]، وعلى الرغم من ذلك فقد أكدت القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة على استخدام المعلم للتقنية الحديثة في تدريسه للتلاميذ (المادة الأربعون).

3. خلو البرامج التربوية الفردية المعدة في معاهد وبرامج التربية الفكرية من معياري (إجراء تعديلات في التدريس بناءً على الملاحظات والتقييم المستمر، وتعديل الممارسات التعليمية بناءً على بيانات التقييم المستمر) وقد يعزى ذلك لضعف متابعة المشرفات التربويات للبرامج التربوية الفردية، وتركيزهن على التدريس الجماعي، مما يدفع المعلمات إلى عدم الاهتمام بتقييم الخطة التربوية الفردية رغم أن القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة أكدت على أن تخضع الخطة التربوية الفردية للتقييم المستمر والنهائي (المادة الخامسة والثمانون).

4. خلو البرامج التربوية الفردية المعدة في معاهد وبرامج التربية الفكرية من معياري (إعداد الأفراد ليظهروا سلوكيات تحسين

4. الاستفادة من المعايير العالمية للتخطيط التربوي في وضع آلية محددة لإعداد وتنفيذ وتقييم البرنامج التربوي الفردي من خلال معايير معينة يتم محاسبة أعضاء الفريق عليها.

5. تدعيم مشاركة الأسرة في البرنامج التربوي الفردي من خلال سن القوانين التي تكفل وتدعم مشاركة الأسر.

6. إعداد برامج تدريبية للمعلمين لإكسابهم مهارات التعامل والاتصال مع الأهالي، وتوعية وتنقيف الأسر بأهمية مشاركتهم ودورهم في العملية التعليمية.

7. تفعيل دور غرف مصادر التعلم وتزويدها بأحدث التقنيات التعليمية المناسبة للأفراد ذوي الإعاقة، وبراعى فيها: سهولة الاستخدام، والأداء الفعال، وتدريب المعلمين على استخدامها مع الأفراد ذوي الإعاقة.

المراجع

أ. المراجع العربية

- [1] هارون، صالح. (2012). البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصة: دليل المعلمين. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- [2] جرار، جلال؛ قراقيش، صفاء. (2011). الخطة الأسرية والتربوية الفردية: دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة والخدمات المساندة. الرياض: دار الناشر الدولي.
- [3] هوساوي، علي. (2012). ما يجب أن يعرفه كل معلمي التربية الخاصة: الأخلاقيات والمعايير والمبادئ التوجيهية. الرياض: جامعة الملك سعود.
- [4] الخشرمي، سحر. (2003). تقويم بناء ومحتوى البرامج التربوية الفردية لذوي الاحتياجات الخاصة في مراكز ومدارس التربية الخاصة بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (4) العدد (3) سبتمبر.
- [6] الخشرمي، سحر. (2013). الدليل العملي للبرنامج التربوي الفردي. (ط1). الرياض: مكتبة العبيكان.

عبدالله [26]؛ حنفي والريس [27]؛ الحرز [28].

7. خلو البرامج التربوية الفردية المعدة في معاهد وبرامج التربية الفكرية من معيار (تطوير برامج فردية ممتدة وشاملة، وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي بالتعاون مع أعضاء الفريق) حيث افتقرت معظم البرامج التي تم تحليلها (88.2%) إلى الفريق متعدد التخصصات وتم الاعتماد في إعدادها وتنفيذها على معلمة التربية الخاصة فقط، وهذا يناقض ما تم ذكره في (المادة الخامسة والثمانون) من القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة والتي أشارت إلى أنه يجب أن تعتمد الخطة التربوية الفردية على عمل الفريق متعدد التخصصات، وتتفق نتائج هذا الدراسة مع عدد من الدراسات السابقة الخشرمي [4]؛ عبدالله، [26]؛ حنفي والريس [27]؛ الحرز [28].

8. خلو البرامج التربوية الفردية المعدة في معاهد وبرامج التربية الفكرية من معياري (تطوير واختيار محتوى ومصادر واستراتيجيات تعليمية تتسجم مع الاختلافات الثقافية واللغوية، وإعداد المواد وتنظيمها لتنفيذ خطط الدروس اليومية) حيث لم يتم إيرادها في القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة والتي تعد بمثابة معايير تنظم عمل القائمين في معاهد وبرامج التربية الخاصة.

6. التوصيات

يوصي الباحثان في ضوء ما توصلت له من نتائج بما يلي:

1. إيجاد أنظمة وقوانين تحاسب وتعزز تطبيق ما ورد في القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة، خاصة فيما يتعلق بالبرنامج التربوي الفردي.
2. إنشاء قسم خاص أو إدارة تابعة لقسم التربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم تُعنى بجودة التربية الخاصة، وتكون إحدى مهامها تقويم جودة البرامج التربوية الفردية.
3. إعداد برامج تدريبية لأعضاء فريق البرنامج التربوي الفردي في مدارس الدمج والمعاهد ومراكز الرعاية النهارية لتدريبهم على مهارات إعداد البرنامج التربوي الفردي.

- [9] عبد الرحيم، نجاح. (2010). *الجودة الشاملة في التعليم*. ط1. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.
- [10] حمود، خضير. (2009). *إدارة الجودة الشاملة*. (ط2). عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.
- [11] البيلالي، حسن وآخرون (2008). *الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التمييز ومعايير الاعتمادات، الأسس والتطبيقات*. (ط2). عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.
- [12] عون، وفاء. (2012). *إدارة الجودة الشاملة في التعليم*. ط1. الرياض: جامعة الملك سعود.
- [13] القرشي، أمير. (2013). *التدريس لنوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم والتنفيذ*. (ط1). القاهرة: عالم الكتب.
- [14] الورثان، عدنان. (2007). *مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم: دراسة ميدانية بمحافظة الإحساء. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية - الجودة في التعليم العام - السعودية*.
- [15] أبو نيان، إبراهيم. (2014). *دور القانون في ضمان جودة خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة: أمريكا نموذجاً، وبعض الأمثلة العالمية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل - مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل - مصر، مج 1، ع 4، يوليو*.
- [17] العبدالجبار، عبدالعزيز. (2003). *البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة. رسالة التربية وعلم النفس*، ع (21).
- [18] الوابلي، عبد الله. (2000). *متطلبات استخدام الخطة التربوية الفردية ومدى أهميتها من وجهة نظر العاملين في*
- مجلة تعليم الطلاب المتخلفين عقلياً بالمملكة العربية السعودية. *رسالة التربية وعلم النفس*، (ع12).
- [19] الأمانة العامة للتربية الخاصة. (1422). *القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة التابعة لوزارة المعارف، مطابع الأمانة العامة للتربية الخاصة، الرياض*.
- [20] القحطاني، محمد. (2007). *مدى معرفة والتزام العاملين ببرامج ومعاهد التربية الفكرية بالقواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود*.
- [23] الخشرمي، سحر. (1988). *فاعلية الخطة التربوية الفردية في تدريس المهارات اللغوية للأطفال المعاقين عقلياً. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان*.
- [24] الجعفري، إلهام. (2012). *فاعلية التدريس باستخدام الخطة التربوية الفردية في إكساب المفاهيم العلمية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بمدينة مكة المكرمة. المجلة التربوية - الكويت، مج 26، ع 103، يونيو*.
- [26] عبد الله، محمد. (2003). *الخطة التربوية الفردية للأطفال في مدارس الدمج ومعاهد التربية الفكرية في مناطق جنوب المملكة العربية السعودية، مجلة الطفولة العربية، المجلد الخامس، العدد 17، ديسمبر*.
- [27] الرئيس، صالح؛ حنفي، علي. (2008). *البرنامج التربوي الفردي ومعوقات تطبيقه في بعض معاهد وبرامج التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. مجلة مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، مصر، ع22*.
- [28] الحرز، مريم. (2008). *مدى تحقق أهداف البرنامج التربوي الفردي والصعوبات التي تعترضها في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود*.

- Directors of Special Education, Alexandria, VA.
- [22] Smith, D. D. (2001). Introduction to special education: Teaching in a time of opportunity (4th Ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- [25] Dailey, B. (2002). A study of relationship among individual education plan instructional objectives. Delaware student testing program scores and class performance as depicting the achievement of fifth- grade special education students in Five Delaware intermediate schools. *Wilmington College (Delaware) AAT 3041604*, vol 63 No. 2. Aug.
- [29] Rose, R & Shevlin, M & Winter, E & O'Raw, P & Zhao, Y. (2012). Individual Education Plans in the Republic of Ireland: an emerging system. *British Journal of Special Education*. 39(3).
- [30] Boavida, T & Aguiar, C & McWilliam, R. A. & Pimentel, J. (2010). Quality of Individualized Education Program Goals of Preschoolers with Disabilities. *Infants and Young Children*, v23 n3.
- [31] Frontczak, K & Bricker, D. (2000). Enhancing the Quality of Individualized Education Plan (IEP) Goals and Objectives. *Journal of Early Intervention*, Vol. 23, No.2.
- [32] هوساوي، علي. (2007). معوقات استخدام التقنيات التعليمية الخاصة في تدريس التلاميذ المتخلفين عقلياً كما يدركها معلمو التربية الفكرية بمدينة الرياض. *مجلة التربية وعلم النفس*، جامعة بنها، مصر.
- ب. المراجع الاجنبية
- [5] ASQ. (2011). Future of Quality Study Release. Received April 25, 2015 from <http://rube.asq.org/asq.org/2011/09/global-quality/emergence-2011-future-of-quality-study.pdf>.
- [7] Council for Exceptional Children. (2009). *What Every Special Educator Must Know: Ethics, standards, and guidelines*. (6th Ed.). Arlington, VA: Author.
- [8] AAIDD. (2010). *Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports*. (11th Edition). Received April 25, 2015 from http://aaidd.org/intellectual-disability/definition#.Urq_m8LxvIU.
- [16] Levine, S. (1998). Increasing elementary classroom teacher's awareness of education the emotionally handicapped child through in service instruction.
- [21] Mclaughlin, M., (1995). *Individual Educational Programs; Issues and Options for Change*, National Association of State

THE QUALITY OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL PROGRAMS FOR PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITY IN INSTITUTIONS AND PROGRAMS OF INTELLECTUAL EDUCATION ACCORDING TO THE COUNCIL OF EXCEPTIONAL CHILDREN STANDARDS (CEC)

ALI MOHAMED HAWSAWI
Associate Professor in
Department of Special Education
King Saud University

SHAHAD NASSER AL ARIFI
A lecture at the Department
of Humanities
University of Shaqraa

***ABSTRACT_** This study aimed to evaluate the individual educational programs for people with intellectual disability in the light of the Council of exceptional children standards, through recognition of its commitment to educational planning standards, and identification the differences between the institutes and programs standards of intellectual education and the Council of exceptional children standards for educational planning. The descriptive analytical method was used in this study to verify, and the sample study included (17) individual educational programs that prepared in Riyadh`s institutes and programs of intellectual education. The researcher used the form to analyze data of individual educational programs. The study concluded its proper commitment of individual educational programs that prepared in institutes and programs of intellectual education in four standards of the Council of exceptional children for educational planning, and its incorrect commitment to four standards, as well as the lack of twelve standards. The general arithmetic average amount (1.67) clarified that the standard data are generally incorrect. Finally, the researcher presented a number of recommendations in the framework of the study results in order to enhance the quality of individual educational programs.*

***Keyword_** individual educational programs, Council of exceptional children standards, intellectual disability.*