دراسات تربوية: مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، م٤، ص ص ١٠٥ ـ ١٢٠ بالعربية (١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م)

الإعداد غير التصنيفي لمعلمي التربية الخاصة كاتجاه حديث

عبدالعزيز مصطفى السرطاوي
الأستاذ المساعد بقسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

عنيت هذه الدراسة بعرض واحد من الاتجاهات الحديثة في إعداد معلمي التربية الخاصة لفئة الإعاقة البسيطة وهو ما يعرف بالاتجاه غير التصنيفي الذي يدعو إلى التعامل مع الإعاقات البسيطة مثل: الإعاقة العقلية البسيطة، بطء التعلم والاضطراب الانفعالي. وتَعْرِضُ الدراسة كذلك حركة التطور التاريخي لمختلف الاتجاهات في إعداد هؤلاء العاملين بشكل عام، والاتجاه غير التصنيفي بشكل خاص من حيث أهميته، ومبرراته، ومحدداته وصعوبات تطبيقه.

وعلى الرغم من وجود تلك المحددات والصعوبات فقد عرضت الدراسة ما يمكن استخدامه وتبنيه من قبل القائمين على برامج التربية الخاصة في مختلف الجامعات والكليات المتوسطة في الوطن العربي، سواء كان ذلك في التخطيط لاستخدام برامج الإعداد تلك أو تعديل القائم منها.

مقدمة

انطلاقا من اعتبار العملية التربوية بكل جوانبها أساسا صحيحا للإعداد السليم للأجيال في أي مجتمع من المجتمعات، فقد عملت الأبحاث والدراسات التربوية والاجتماعية في الدول المتقدمة على تحسين العملية التربوية تلك وتطويرها بشكل يضمن تحقيق أهدافها المرجوة. وانطلاقا من المفهوم نفسه، فإنه يؤمل أن تسهم هذه الأبحاث والدراسات في تطوير العملية التربوية في الوطن العربي وتحسينها بحيث تصل إلى

المستوى الذي وصلت إليه في الدول المتقدمة. وبذلك تسهم إسهاما فعالا في بناء مجتمعاتنا على أسس سليمة.

وفي هذا الاتجاه، فقد حاولت المؤسسات التربوية الرسمية في كثير من البلاد العربية بشكل مكثف في العقدين الأخيرين العمل على تطوير الخدمات التربوية وتحسينها عن طريق الندوات والحلقات الدراسية والمشروعات والبرامج التربوية المتعددة. وقد خصصت تلك المؤسسات من أجل ذلك مبالغ مادية عالية.[١]

غير أنه من اللافت للنظر أن نصيب المعوقين بمختلف فئاتهم من تلك الخطط والبرامج التربوية المتنوعة يكاد يكون معدوما أو مقتصرا على التنويه بأهمية تطوير البرامج التربوية الخاصة تلك وتحسينها. وعلى الرغم من ندرة الأبحاث والدراسات المختصة في هذا المجال التي تؤكد مثل هذا الانطباع، إلا أن عددا من الملاحظات الموضوعية المتوافرة تدعم ذلك وتؤيده. ويؤيده أيضا ما صدر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وما تضمنته الدراسة المتعلقة بتربية المعوقين في البلاد العربية.[٢] فقد أوضحت هذه الدراسة مدى انخفاض مستوى الخدمات التربوية الخاصة على مستوى الوطن العربي مقارنة بمستواها في الدول المتقدمة على جميع المستويات، وبخاصة على مستوى تربية المعوقين وتعليمهم وتقديم الخدمات التربوية المناسبة لهم، وكذلك على مستوى إعداد العاملين في هذا المجال. إضافة إلى الافتقار الملموس للدراسات المسحية في هذا الميدان على مستوى الوطن العربي ككل، مما أدى إلى زيادة المشكلة غموضا وتعقيدا.

وبشكل عام، فإن أية خطة تربوية على المستوى المحلي أو الاقليمي تهدف إلى تطوير البرامج التربوية الخاصة وتحسينها لابد أن تأخذ بالاعتبار المستوى الحالي لواقع تلك الخدمات وتراعى الأولوية عند اختيار المجالات الواجب البدء بتطويرها وتحسينها أولا. ولعل جانب إعداد المعلمين يعتبر من أهم الجوانب الواجب العناية بها ابتداء؛ وذلك لما أكدت عليه الدراسات من أن توفير المعلم المعد والمؤهل تأهيلا تربويا حديثا وسليما سوف ينعكس إيجابيا، وبشكل مؤكد، على سلوك الأطفال المعوقين وأدائهم وعلى العملية التربوية.[٣]

وانـطلاقا من هذه القناعة، فإن هذه الدراسة تهدف إلى توفير وصف تفصيلي لأحـدث الاتجـاهـات في إعـداد معلمي الـتربية الخاصة أو ما يسمى بالإعداد غير التصنيفي noncategorical teacher education من حيث: تطوره التـاريخي، مقارنته بالإعداد التصنيفي، تبريراته، فوائده، ومحدداته وذلك من أجل أن يكون مرجعا ذا مصـداقية وصلاحية في التخطيط أو تطوير برامج إعداد معلمي التربية الخاصة على المستوى الجامعي ومستوى الكليات المتوسطة في الوطن العربي.

وقـد جاءت فكـرة هذه الـدراسة نتيجة للاطلاع على أحدث أساليب إعداد معلمي التربية الخاصة. وما ارتآه قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود من تبني الأسلوب غير التصنيفي من أجل تحديث خطة التربية الخاصة التابعة للقسم المذكور وتطويرها وتعديل بعض البرامج التصنيفية القائمة.

وتحاول هذه الدراسة عرض الاتجاهات الحديثة تعريفا بها وبمعطياتها النظرية وإمكاناتها التطبيقية مع الحرص على استبعادها كافتراضات مسبقة أو تصورات ملزمة. غير أنها محاولة تسعى إلى التأكيد على الاتجاهات الحديثة وتعميق المفاهيم المرتبطة بإعداد معلمي التربية الخاصة وتدريبهم بالقدر الذي تحمله هذه الاتجاهات من الخصائص والمبررات النظرية والعملية.

التطور التاريخي لبرامج إعداد معلمي التربية الخاصة

مما لا شك فيه أن برامج إعداد معلمي التربية الخاصة في الجامعات والكليات المتوسطة في الدول المتقدمة قد مرت بتطورات عديده.[٤] وأهم تلك التطورات:

١ ـ الإعداد التصنيفي categorical teacher education . يعتمد هذا الأسلوب على إعطاء تسميات وألقاب محددة للإعاقة. وبناء عليه يتم إعداد معلمين خاصين لكل فئة من هذه الفئات على حدة.

٢ ـ الإعداد المبني على أسلوب الكفاية في إتقان المهارات الأساسية للعمل مع المعوقين competency based of performance based approach .

٣) الإعداد باستخدام أسلوب التدريب والخبرة الميدانية المنظمة ex-perience field .

٤) الإعداد غير التصنيفي noncategorical teacher education .

وقد أجمعت غالبية البرامج والدراسات على أهمية استخدام هذا الأسلوب الذي يحدد الإعداد في الغالب لمعلمي فئات الإعاقة البسيطة كمجموعة واحدة والمتضمنة: بطء التعلم learning disabilities ، الإعاقة العقلية البسيطة educable mentally re-tarded ، والاضطراب الانفعالي emotional disturbance . هذا مع الأخذ بالاعتبار أن بعض البرامج والدراسات قد ضمت إليه فئة صعوبات النطق وكذلك الإعاقة الجسمية البسيطة.(٥)

ويعتبر هذا الأسلوب بحد ذاته اتجاها حديثا ومتطورا من النواحي الإنسانية والاجتماعية والتربوية. فمن الناحيتين الإنسانية والاجتماعية فإنه يحد من عملية الوصم وآثارها السلبية على المعوق وأسرته. فهو من الناحية التربوية يغنيها ويثريها بسبب تركيزه واهتمامه بمعالجة نواحي القصور التربوية الموجودة لدى الطفل بغض النظر عن تصنيفات الإعاقة تلك.

وقد أدرك أصحاب هذا الاتجاه صعوبة تعميمه وتطبيقه على جميع أنواع الإعاقات الأخرى وخاصة في نواحي تقديم الخدمات التربوية وإعداد المعلمين. ولذلك فقد أبقوا على التدريب والإعداد التصنيفي مع الإعاقات الأخرى وعلى الأخص المعوقين بصريا visually handicapped والمعوقين سمعيا impaired hearing والمعوقين جسميا وحركيا physically handicapped . بسبب ما تتطلبه كل من هذه الإعاقات من وسائل وأساليب تربوية خاصة تخص كل فئة على حدة مثل طريقة برايل والتوجه والحركة للمعوقون بصريا وكذلك لغة الإشارة وقراءة الشفاة للمعوقين سمعيا وما يحتاجه المعوقون حركيا من أجهزة وتقنيات تدريبية وتأهيلية خاصة.(٦)

مبررات الإعداد غير التصنيفي

لقد كانت تربية المعوقين بمختلف فئاتهم وتعليمهم قبل عقدين من الزمن فقط تتم في الدول المتقدمة على نحو منفصل لكل فئة من فئات الإعاقة، وتبعا لذلك فقد درب المعلمون تدريبا منفصلا لكي يستطيعوا التعامل مع كل فئة وبشكل مستقل. وكما أوضح Blackhurst ، فإن ذلك الاتجاه يعود إلى الاعتقاد السائد آنذاك بأن فئات المعوقين تتميز بخصائص وحاجات تربوية وجوهرية مختلفة من فئة إلى أخرى، ولذا فإنها تتطلب معلما مدربا ومعدا بطريقة يستطيع معها تقديم الخدمات التربوية الخاصة وفقا لتلك الخصائص والمميزات والحاجات الخاصة بكل فئة.

وفي الآونة الأخيرة، وبالتحديد في أواخر الستينات، فقد تغيرت تلك النظرة التصنيفية الضيقة المعتمدة على وجود حدود فاصلة بين الإعاقات المختلفة. ويرجع هذا التغير إلى عدم صحة وجود ما يثبت تلك العوامل والحدود بين الاعاقات المتعددة. ويؤيد هذا الاتجاه ما أشار إليه Reynolds [٧] من أنه، بعد مراجعة الأبحاث والدراسات السابقة المتعلقة بهذا الخصوص، لم يثبت فيها ما يؤيد بأي شكل من الأشكال هذا المفهوم ويدعمه. وعلى النقيض من ذلك، فقد أثبتت تلك الدراسات والأبحاث وجود كثير من الخصائص والمميزات والصفات المشتركة بين معظم فئات المعوقين. ونتيجة لذلك فقد بدأت الدعوة إلى تربيتهم وتعليمهم على أساس مشترك وموحد لما سبق تأكيده من وجود تلك الحاجات والخصائص النفسية والسلوكية المشتركة بينهم جميعا. أضف إلى ذلك ما نتج عن التطورات الحديثة في التربية الخاصة ومنها تغير تصور القائمين على برامج التربية الخاصة ومفهومهم نتيجة للتحسن الملحوظ لتلك البرامج التي تعتمد الأساس غير التصنيفي للمعوقين وأثرها الفعال على المعوقين أنفسهم، ومايلي ذلك من التخلص من عيوب الوصم في حالة اتباع الأساس التصنيفي في تربيتهم وتعليمهم والاتجاهات السلبية الناتجة عنها.

وفي السنوات القليلة الماضية، أخذ هذا الاتجاه يتضح ويبرز بطريقة أكثر تحديدا وحصرا لفئات محددة من المعوقين. فقد أوضح Hallahan and Kauffman أن الاعتقاد الحالي، والذي يؤيده غالبية المهتمين بالتربية الخاصة، يحدد مبدأ التعليم غير التصنيفي للمعوقين ضمن فئة الإعاقة البسيطة والمتضمنة بالتحديد (الإعاقة العقلية البسيطة،

بطء التعلم، الاضطراب الانفعالي). وذلك اعتمادا لما سبق التأكيد عليه من اشتراك المعوقين بشكل عام في كثير من الخصائص والحاجات النفسية والتربوية. وفي هذا السياق، فقد كان Lilly [٨] أكثر تحديدا ودقة حينما أشار إلى أن هذا التشابه يظهر جليا حين مقارنة أفراد الإعاقة البسيطة تلك بعضهم ببعض وعلى الأخص في النواحي التربوية والسلوكية. أما من الناحية العملية فقد تبين أن توحيد طرق التدريس والتقويم والتدريب المقدمة لهذه الفئة قد أعطى نتائج إيجابية وتحسنا كبيرا في أدائهم بغض النظر عن التصنيفات الضيقة التي قد يصنفون بها. [٩]

ويذكر أيضا أن من أهم الأسباب التي دعت المهتمين بتدريب معلمي التربية الخاصة إلى تبني هذا الاتجاه هو أن الطلبة المحولين من البرامج العادية إلى برامج التربية الخاصة يعانون في الغالب من المشكلات التربوية والسلوكية نفسها. وأن أي محاولة لتصنيفهم في فئات ضيقة ومحددة مثل بطء التعلم، وإعاقة عقلية بسيطة، وإضطراب انفعالي يحد من أهمية البرامج التربوية المقدمة لهم وقيمتها. [١٠]

وأخيرا، فقد أظهرت الدراسات التنبؤية لمستقبل العمل بتدريب المعلمين باعتماد الأساس غير التصنيفي في تدريب معلمي التربية الخاصة تأييدا قويا وملحوظا لهذا الاتجاه. لقد أظهرت وجود اتجاهات إيجابية عالية نحو تبني هذا الاتجاه نظرا لاعتماده على فلسفة علمية واضحة وكذلك اعتمادا على البرامج السابقة التي لم تثبت فعاليتها مقارنة به.

ففي سنة ١٩٧٣م قام Reynolds [١١] بدراسة مسحية لأكثر من ألف من المختصين في الميدان بهدف تطوير معايير مهنية في تدريب معلمي التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية. ودلت نتائج الدراسة على أنه في عام ١٩٨٣م سوف تنتشر برامج إعداد المعلمين باستخدام الأساس غير التصنيفي بشكل واسع.

وفي سنة ١٩٧٩م أجرى Reynolds دراسة مسحية أخرى أظهرت صدق تنبؤاته إلى حد ما حيث وجد أن اثنتي عشرة ولاية أمريكية قد عملت على تطبيقه والالتزام به. وبعد ذلك التاريخ بسنتين فقط، أي في سنة ١٩٨١م، أشار Blackhurst إلى أن

عشرين ولاية أمريكية، أي ما يعادل ٤٠٪ من الولايات المتحدة الأمريكية، نفذته أو تخطط لتنفيذه.

ومن خلال استعراض هذا التقدم والتطور السريعين في تطبيق الإعداد غير التصنيفي، فإنه يتوقع إمكانية التعميم في المستقبل القريب بحيث يشمل معظم البرامج التدريبية والتربوية في ميدان التربية الخاصة. وبذلك تتضح الصورة أمام القائمين على البرامج الحالية والمخططين للبرامج المستقبلية على مستوى الجامعات والكليات المتوسطة في الوطن العربي، وعندها يمكن الإفادة من تلك الخبرات المعروضة من أجل تطوير البرامج القائمة وتبني برامج حديثة تخدم الاتجاه المذكور نفسه ومبرراته التي يمكن إجمالها في النقاط التالية:

أولا، إن اعتماد الإعداد غير التصنيفي في تدريب معلمي فئة الإعاقة البسيطة سوف يؤدي في المقام الأول إلى التخلص من عيوب التصنيف والاتجاهات السلبية وكذلك الوصم المؤبد الذي يقود في العادة إلى الاعتقاد الخاطيء بأن الإعاقة متعلقة بالطفل نفسه واعتبار ذلك مؤشرا قويا إلى التخلف والنقص.[١٢] وهذا ما يتعمق غالبا بالاستمرار في التصنيف الضيق وإعداد المعلمين الخاصين لكل تصنيف من هذه التصنيفات أو ما يسمى بالإعداد التصنيفي وهو ما يعيق بالتالي تطبيق المباديء والاتجاهات التربوية الحديثة في تربية المعوقين والمتعلقة بدمجهم في البرامج الحياتية والتربوية العادية إلى أقصى درجة ممكنة.

وقد وجد من العيوب ما يثبت عدم نجاح تلك التدريبات التصنيفية وتطبيقاتها التربوية في أكثر من مجال، ومن هذه العيوب:

١ ـ ما أشار إليه Grosenick[١٣] بأن المعلمين في المدارس العادية وبعض معلمي التربية الخاصة في كثير من الأحيان يتوقعون أداءات وسلوكات متدنية للطلبة المصنفين بأي نوع من أنواع الإعاقة البسيطة مقارنة بغير المصنفين، رغم التشابه الكبير في المشكلات والقضايا التربوية والسلوكية التي تصدر عن كل من الفئتين المصنفتين وغير المصنفتين. ومما يزيد المشكلة تعقيدا ما يقوم به المعلمون من محاولة لوضع برامج يتوقع

ملاءمتها للطفل المصنف بالإعاقة وهي في جوهرها برامج متدنية في مستواها التربوي والتطبيقي . وبالتالي يتوقع لها أن تؤدي إلى تحصيل متدن عند هؤلاء الطلبة .

ب ـ أن تصنيف المعوقين إلى فئات محددة وضيقة وكذلك إعداد العاملين في ميدان التربية الخاصة طبقا لتلك التصنيفات لا يخدم كثيرا من الناحية العملية في تحديد الخدمات التربوية المناسبة وأساليب تطبيق تلك الخدمات لكل فئة من هذه الفئات . ويؤكد هذه القضية المهمة ما يمارسه هؤلاء العاملون من وضع برامج وتطبيق أساليب تربوية معنية إلى الحد الذي يجعلهم يقومون بالتدريب على مهارة ما بالأسلوب والطريقة نفسها مع جميع الفئات المذكورة . وهذا ما يثبت وجود التشابه الكبير في الخصائص والصفات المشتركة لهم جميعا مما يدعو إلى التشكك في سلامة الإعداد التصنيفي وضرورة إعادة النظر فيه كأسلوب فعال في إعداد العاملين في الميدان .

جـ ـ يصعب وضع حدود دقيقة وفاصلة لكل فئة من فئات الإعاقة البسيطة تلك عن الفئة الأخرى . وكما سبقت الإشارة ، فإن سبب صعوبة وضع هذه الحدود الفاصلة هو أن خصائصهم وصفاتهم مشتركة ونتيجة لذلك ، فقد أشار Grosenick, إلى أن انتقاء الأساليب والمواد التربوية لهذه المجموعة وتقديمها يجب أن يكون موحدا إلى الحد الذي يتلاءم مع تلك الخصائص والصفات المشتركة . وما يلزم ذلك من اعتماد الإعداد الموحد للعاملين لتلافي التكرار الحاصل فيما لو دربوا باستخدام الأساس التصنيفي من حيث محتوى المواد والأساليب والطرق التربوية المستخدمة .

د ـ إن تصنيف الإعاقات البسيطة إلى فئات محددة قد يعتبر مظهرا من مظاهر النقص والتخلف ، وقد تمتد آثار ذلك إلى الطفل وربما إلى أسرته بقدر يؤدي إلى توليد أنماط واتجاهات سلبية حتى من قبل العاملين مع هؤلاء الأطفال . ولتلافي هذه الاتجاهات السلبية ، أو الحد منها ، لابد من أن تقدم الخدمات التربوية بطريقة موحدة وغير تصنيفية .

ثانيا ، توفير العمومية والشمولية أثناء تدريب معلمي فئة الإعاقات البسيطة فيما لو أعدوا إعدادا غير تصنيفي بشكل يخدم هذه الفئات مجتمعة . بالإضافة إلى ما لاحظه Blackhurst من أن هذا النوع من الإعداد والتدريب يقلل إلى حد كبير من فرص

التكرار المتوقعة للبرامج والمواد والأساليب التربوية التي يتلقاها هؤلاء العاملون فيما لو دربوا باستخدام الأساس التصنيفي .

ومن ناحية أخرى فإن توفير المعلم المعد حسب الأساس غير التصنيفي والمؤهل للعمل مع هذه الفئة يعطي في الغالب نتائج إيجابية تعمل على تحسين مستوى أداء الأطفال المعوقين أنفسهم وسلوكاتهم وتحسين الخدمات التربوية بشكل عام .

وباختصار، فإن المحصلة النهائية لاستخدام هذا الاتجاه تقود بالتأكيد إلى الاستغناء عن الإعداد والتدريب الضيق والمحدود وكذلك تساعد على تقليص النفقات والجهود العالية المبذولة في التشخيص والتصنيف وما يترتب عن ذلك من تخطيط وتطوير البرامج التربوية الخاصة بكل أبعادها وعلى أسس سليمة وموضوعية .

أهمية تطبيق هذا الاتجاه في الوطن العربي

إن أية مراجعة بسيطة لواقع التربية الخاصة في الوطن العربي، وخاصة ما يتعلق منها ببرامج إعداد المعلمين يعطي انطباعا حقيقيا بوجود بدايات واقعية في هذا المجال . وبتتبع تلك البرامج وجد أن عددها مازال محدودا في مختلف الجامعات والكليات المتوسطة في الدول العربية، ومن الأمثلة عليها :

١ ـ مركز التربية الخاصة بالجامعة الأردنية . أسس هذا البرنامج عام ١٩٧٩م ويمنح درجة الدبلوم في التربية الخاصة .

٢ ـ برنامج التربية الخاصة التابع لكلية الخدمة الاجتماعية المتوسطة بالمملكة الأردنية الهاشمية . أسس هذا البرنامج عام ١٩٨١م ويمنح أيضا درجة الدبلوم في التربية الخاصة .

٣ ـ قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود في المملكة العربية السعودية . أسس هذا القسم سنة ١٩٨٤م ويمنح درجة البكالوريوس في التربية الخاصة .

وبالأسلوب نفسه، تم التعرف على أن بعض الجامعات في الدول العربية الأخرى كجامعة الخليج وجامعة الإمارات تخطط لإنشاء مثل هذه البرامج. ويتوقع كذلك أن يستمر هذا النهج بإنشاء العديد من البرامج التربوية الخاصة في المستقبل القريب.

وبدراسة تلك البرامج القائمة وتتبعها يُلمَس مدى حداثتها واقتصارها على الإعداد والتدريب لمعلمي التربية الخاصة باستخدام الأساس التصنيفي حسب الإعاقات المختلفة وهو ما يتنافى مع الاتجاهات الحديثة في هذا المجال. وبناء عليه فقد تنبه القائمون على قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود إلى المحددات والسلبيات المستقبلية للاستمرار في هذا الاتجاه وخاصة في النواحي المهنية للخريجين. ولذلك فقد بديء بتعديل الخطة الأولية للقسم باعتماد الأساس غير التصنيفي في الإعداد الموحد لمعلمي التربية الخاصة وبالتحديد لفئة الإعاقة البسيطة (ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، بطء التعلم والمضطربين انفعاليا)، مع مراعاة تعديل بعض البرامج القائمة على الأساس التصنيفي.

ويأمل القسم بتبنيه لهذه التجربة وانتهاجها في خطته والتي سيبدأ العمل بها في مطلع العام الدراسي ٨٦-١٩٨٧م أن تكون إطارا عاما يتوقع منه أن يكون ذا فائدة في تطوير ميدان التربية الخاصة وتحسينه عموما، وبرامج إعداد المعلمين في الوطن العربي على نحو خاص، إذا ما أخذ بجدية من قبل القائمين على تلك البرامج عند التفكير بتطويرها وتحديثها أو إنشائها ومتابعتها وتقويمها. وبالمفهوم نفسه أيضا دعت منظمة اليونسكو في تقريرها لسنة ١٩٧٩م إلى أنه من الضرورة بمكان مراعاة إعداد معلمي التربية الخاصة لتغطي أكثر من مجال واحد من مجالات الإعاقة في الدول النامية، وذلك لما يتوقع لهذا المدرس أن يلم به من إعداد وتدريب وفقا للأسس التربوية الخاصة والمتنوعة إلى الحد الذي يؤهله للقيام بدور الفريق الخاص في هذا الميدان الحديث في تلك الدول. وبهذا يقوم بمهمات عديدة منها: التقويم وإعداد البرامج والخطط وتقديم الاستشارات التربوية المناسبة والخدمات التربوية المباشرة للمعوقين أنفسهم.

وعند الأخذ بهذا الاتجاه فإنه يمكن تحقيق عدد من التوقعات التي قد تساعد على تطوير خدمات التربية الخاصة وأهمها :

١ ـ تخفيف التكلفة المادية والوقت والجهد المبذول وكذلك التقليل من عدد برامج إعداد معلمي التربية الخاصة وحجمها والذي يتوقع أن يكون عاليا إذا تم ذلك بالطريقة التصنيفية . أما الطريقة غير التصنيفية فإنها توفر المعلم المدرب والمؤهل للعمل مع فئة الإعاقات البسيطة مع قدرته كذلك للعمل كمعلم مصادر (resource teacher) في المدارس العادية وخاصة في المناطق النائية وما يوفره هذا المعلم من برامج وخدمات تربوية خاصة لتلك الفئة الموجودة أصلا في تلك المدارس إضافة إلى ما هو موجود منهم في المدارس الخاصة . وبذلك فإن هذا الأسلوب يعمل على توفير الخدمات الخاصة لأعداد كثيرة من المعوقين حيث إن نسبة الإعاقات البسيطة إلى المعوقين بشكل عام تتجاوز ٨٠٪ .

٢ ـ إن ما هو متوقع للاتجاه غير التصنيفي في إعداد معلمي التربية الخاصة من شيوع وانتشار في المستقبل القريب اعتمادا على الأبحاث والدراسات التنبؤية وتوقعات المختصين في هذا الميدان وكذلك التوسع المستمر في هذا الاتجاه منذ نشوئه يدعو القائمين على تلك البرامج والمخططين لها في الوطن العربي إلى مراعاة مثل هذه الاتجاهات الحديثة وأخذها بالاعتبار منذ البداية حتى لا يجدوا أنفسهم مضطرين في المستقبل القريب إلى تعديل تلك الخطط والبرامج وما يتبع ذلك من إهدار للمال والجهد والوقت .

٣ ـ توفير المعلمين الذين يفترض فيهم أن يكونوا قد اكتسبوا أثناء إعدادهم مهارات عالية ومتنوعة في تصميم المواد التربوية والتخطيط للبرامج المناسبة لتلك الفئة المقترحة . وما هو متوقع من انعكاس لتلك المهارات في تحسين سلوك وأداء هؤلاء الأطفال ضمن تلك الفئة إضافة إلى ما قد يلعبونه من دور مهم في بناء الاتصال الفعال والسليم مع أسر المعوقين والعاملين في ميدان التربية الخاصة بشكل عام .

ويساعد في الوصول إلى ذلك كله فلسفة مثل برامج الإعداد تلك والمبنية أساسا على ضرورة استعمال المصطلحات والمفاهيم الإيجابية أثناء التعامل مع تلك الأسر وأهمية ذلك. وفي العادة فإن هذه الفلسفة تعمل على الحد من الاتجاهات السلبية والوصم للأطفال وما يولده ذلك من نفور وحساسية بالغة عند أسر هؤلاء الأطفال وترسيخ اعتقادهم بأنهم السبب في تلك الإعاقة.

وأخيرا، فإنه يجب العمل على تعزيز تلك الفلسفة والمفاهيم بشتى الطرق والأساليب ومن أهمها الاهتمام بالصعوبات التربوية والسلوكية والتركيز عليها وإهمال التصنيفات والتسميات التصنيفية والمحدودة. فإبلاغ الأهل أن طفلهم يعاني فقط من بعض المشكلات التربوية المحددة وما يستدعيه ذلك من برامج علاجية مناسبة يكون بالتأكيد أخف وقعا عليهم من إعطائه تصنيفا ووصما بإعاقة ما.

٤ ـ أشارت بعض الدراسات إلى أنه ـ ولسوء الحظ ـ لا توجد حتى الآن أية أسس علمية وموضوعية شاملة لتشخيص المعوقين وتصنيفهم في معظم البلاد العربية إن لم تكن جميعها. وعلى الرغم من عدم وجود دراسة شاملة تساعد في تعميم ذلك على جميع البلاد العربية إلا أنه يتوقع أن يكون الوضع فيها ـ فيما يتعلق بالتشخيص والتصنيف ـ متشابها إلى حد بعيد نتيجة لحداثة ميدان التربية الخاصة. ورغم ضعف الأسس اللازمة لإجراء التشخيص والتصنيف المناسبين، فإن الملاحظات الموضوعية تشير إلى وجود بدايات متواضعة غير أنها تحتاج إلى المزيد من الموضوعية والشمولية والتقنين.

وعلى الرغم من صحة الاعتقاد الشائع بضرورة التشخيص المسبق لأي نوع من أنواع الإعاقة كوسيلة للحصول على الخدمات التربوية الخاصة، إلا أن ذلك لا يلزم تحقيقه مطلقا في الإعاقات البسيطة على الأقل من أجل الحصول على مثل تلك الخدمات الخاصة.[١٤] وإذا كان الأمر كذلك، مع وجود أساليب تشخيص وتصنيف سليم في تلك الدول، فمن باب أولى أن يكون الوضع كذلك في البلاد العربية وخاصة عند الأخذ بالاعتبار غياب مثل تلك الأساليب السليمة.

محددات الأساس غير التصنيفي وصعوباته

على الرغم من وضوح الأهمية النظرية للأساس غير التصنيفي في إعداد معلمي التربية الخاصة، فقد أشار البعض[١٥] إلى أن هذا الأسلوب لا يخلو من المحددات والصعوبات وخاصة في الناحية التطبيقية ويمكن تلخيصها فيمايلي

١ ـ صعوبات متعلقة بالتدريب الميداني وإيجاد المكان التربوي المناسب لإجراء متطلبات التدريب الميداني اللازم. وكذلك إيجاد الموقع المهني المناسب للمتخرج. وللتغلب على هذه المصاعب عند تطبيق هذا الأسلوب في البلاد العربية، فإنه يوصى بالتنسيق الكامل مع وزارات التربية ووضع الخطط الكفيلة التي تضمن توفير الأماكن التدريبية والمهنية المناسبة.

٢ ـ صعوبات متعلقة بندرة أعضاء هيئة التدريس في ميدان التربية الخاصة بشكل عام في العالم العربي، وعلى الأخص القادرين منهم على تطبيق مثل هذا الأساس. ولمعالجة هذه المشكلة فإنه يوصى بالتخطيط المسبق لتوفير أعضاء هيئة التدريس المؤهلين ما أمكن، ثم العمل على وصف دقيق لكل مقرر بحيث يتناسب مع فلسفة هذا الأسلوب وكذلك تبني مبدأ العمل الجماعي ـ ما أمكن ـ بين أعضاء هيئة التدريس في تدريس المقررات المطروحة.

الخلاصـــــة

تعتبر التسميات التالية: الإعاقة العقلية البسيطة، بطء التعلم والاضطراب الانفعالي في حد ذاتها مؤشرا لوجود صعوبات تربوية وسلوكية مشتركة في معظمها لدى هذه الفئات، إلى الحد الذي يستطيع معه معلمو التربية الخاصة معالجة تلك الصعوبات بالتدخل في البيئة التربوية والاجتماعية لهؤلاء الأطفال وتعديلها بما يتناسب مع حاجاتهم. وبسبب اشتراكهم جميعا في معظم تلك الصعوبات، فمن الأولى أن يتم التعامل معهم كفئة واحدة، بدلا من استعمال التصنيفات الضيقة والمحددة ولكي نضمن نجاح هذا الاتجاه الحديث في التعامل مع هذه الفئة مجتمعة، فإنه يتوجب إعداد معلمي التربية الخاصة إعدادا غير تصنيفي طبقا لذلك الاتجاه.

وأخيرا، فإن هذا التوجه الحديث له ما يبرره من الناحية النظرية والعملية. ويتوقع كذلك أن يعمم ويشيع استعماله في المستقبل القريب في مختلف المؤسسات التربوية، التي تخدم هذه الفئة على الرغم من وجود بعض المحددات والصعوبات التطبيقية المتعلقة بالنواحي التدريبية والمهنية وكذلك ندرة المتخصصين فيه. ولا يعني ذلك الشيوع بأي حال من الأحوال تضمنه للحالات الشديدة من الإعاقات الأخرى: كالمعوقين بصريا وسمعيا وجسميا وحركيا. ويعود السبب في ذلك إلى ما تحتاجه كل فئة من هذه الفئات من تدريب خاص ومعلمين خاصين يمتلكون وسائل وأساليب تربوية خاصة لكل منها.

التعليقـــات

(١) مكتب التربية العربي لدول الخليج، *واقع مؤسسات رعاية المعوقين في الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج* (١٩٨٣م)، ص١٥.

(٢) محمد الراجحي وعبدالرازق عمار، دراسة *حول تربية المعوقين في البلاد العربية* (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٣م)، ص٢٠.

(٣) Norris Haring, *Teaching the Severely Handicapped* (American Association for the Education of the Severely/profoundly handicapped, 1978), p.11.

(٤) William David and Miles Farichild, "A Study of Noncategorical Teacher Preparation in Special Education: a Self Realization Model", *Exceptional Children* (1976), p.393.

(٥) Edward Blackhurst, "Noncategorical Teacher Preparation: Problems and Promises", *Exceptional Children* (1981), p.197.

(٦) Daniel Hallahan and James Kauffman, *Exceptional Children* (Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1982), p.435.

(٧) Maynard Reynolds, "Categorical vs. Noncategorical Teacher Training" *Teacher Education and Special Education* (1977), p.6.

(٨) Stephen Lilly, "A Merger of Categories: Are We Finally Ready?" *Journal of Learning Disabilities* (1977), p.116.

(٩) Thomas Stephens, *Teaching Skills to Children with Learning and Behavior Disorders* (Columbus, Ohio-Charles E. Merrill, 1977), p.22.

(١٠) James Ysseldyke and Bob Algozzine, "Similarities and Differences between Underachievers and Students Labled Learning Disabled: Identical Twins with Different Mothers" (Research Report No. 13) (Minneapolis: University of Minnesota Institute for Research in Learning Disabilities, 1979) p.31.

(١١) Maynard Reynolds, *Delphi survey: A report of rounds 1 and 2* (Reston: The council for Exceptional Children, 1973), p.22.

(١٢) Bob Algozzine, "The Effects of Lables and Behavior on Teachers Expectations" *Exceptional Children* (1977), p.131.

(١٣) Judith Gronsenick, "Noncategorical vs. Categorical Issues in Programming for Behaviorally Disorderd Children and Youth. National Needs Analysis/ Leadership Traning Project" Education Digest (1981), p.235.

(١٤) Michael Nelson and Karen Greenough, "The Case for Noncategorical Educational Programming for Behaviourally Disordered Children and Youth." Education Digest (1983), p.236.

(١٥) Florence Christopolos and Peter Valletutti, *Mental Retardation, Social and Educational Perspectives*, (St. Louis: The Mosby Company, 1977), p.40.

Noncategorical Teacher Preparation in Special Education as a New Approach

Abdelaziz Mustafa Al-Sartawi
Assistant Prof., Dept. of Special Education, College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia

It is the intention of this study to present the noncategorical approach as one of the recent trends in preparing special education teachers for the mildly handicapped, such as educable mentally retarded, learning disabled and emotionally disturbed children. The history of the development of various directions in preparing those teachers in general is discussed as well as the above mentioned approach in specific, in terms of its importance, rationality, limitations and difficulties in application.

Although there are some limitations and difficulties in the application of this approach, the study has revealed what can be used and adopted by those who are in charge in special education programs in all universities and junior colleges in the Arab world. This approach can be used for the initiation of new programs or the modification of existing ones.