

نوقشت هذه الرسالة

مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر
المعلمين والمدراء وأولياء الأمور
دراسة ميدانية في مدارس الدمج بمرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق

وأجيزت يوم الأربعاء الواقع في ٢٠١١/٥/١١ من قبل السادة أعضاء
لجنة الحكم التالية أسماؤهم :

الاسم	الصفة	التوقيع
أ.د. مهنا زحلق	عضواً	
أ.د. غسان أبو فخر	عضواً	
د. رجاء عواد	عضواً مشرفاً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة
الماجستير في التربية الخاصة - قسم التربية الخاصة .

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية الخاصة

مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر

المعلمين والمدرّاء وأولياء الأمور

(بحث ميداني في مدارس الدمج بمرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق)

قدمت هذه الرسالة استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة

إعداد الطالب

حسام عبد الكريم الخلف

إشراف الدكتورة

رجاء شريف عواد

العام الدراسي

٢٠١١/٢٠١٠

الإهداء

غيابها جرح في قلبي ذكراها خالدة في فكري
تشجيعها لا زال يزيد حماسي حاضر معي في كل خطواتي
إلى الروح الطاهرة التي انتقلت إلى جوار الكريم
والدتي يرحمها الله

إلى الكنز الثمين الذي من صبره وعطفه أستمد عزيمتي وبدعائه أحقق نجاحي إن شاء الله

والديّ الغالي

إلى السواعد التي أستمد منها بعد الله قوتي إلى من أعتز بهم وأرى المحبة في عيونهم
إنهم رموز المحبة والإخلاص

أخواني وأخواتي الأعزاء

إلى من عشت معهم أجمل اللحظات وشاركوني أفراحي وأحزاني ستبقى محبتهم في قلبي إلى الأبد

أصدقائي وصديقاتي رفاق الدرب

حسام عبد الكريم الخلف

شكر وتقدير

شكر خاص إلى من غمرتني بحسن خلقها وعلمها وتعاونها، فكان لآرائها ولتوجيهاتها القيمة أبلغ الأثر، بكل التقدير والاحترام أتقدم بشكري الكبير للدكتورة رجاء عواد المشرفة على هذه الرسالة وربان هذه الانطلاقة البحثية، والتي لازمتني توجيهاتها وإرشاداتها في كل خطوة من خطوات البحث لإنجازه بصورته النهائية.

المزيد من الامتنان والشعور الصادق بالعرفان للدكتورة سمية منصور لتفضلها وتعاونها في تحكيم أداة البحث ولما قدمته من توجيهات لتوجيه مسار هذا البحث نحو الأفضل.

والشكر موصول لجميع السادة محكمي أداة البحث، كما أخص بالشكر والتقدير الدكتور مصطفى طيفور لما قدمه من خبرة ومعرفة في الأساليب الإحصائية المختارة والمعالجة المناسبة لبيانات البحث.

والشكر الدائم والتقدير والاحترام لأخي العزيز الدكتور وليد الخلف لدوره الكبير في تشجيعي ومتابعتي في خطواتي البحثية والأثر المهم له في متابعة مسيرتي العلمية هذه.

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأساتذة أعضاء لجنة مناقشة هذه الرسالة الأستاذة الدكتورة مها زحلق والأستاذ الدكتور غسان أبو الفخر على تفضلهم بقبول مناقشة هذا الرسالة والحكم عليها، وعلى ما أبدوه من ملاحظات قيمة ساعدت على إخراج هذا البحث إلى النور.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل لجميع أعضاء الهيئة التدريسية في قسم التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة دمشق جعل الله أداءهم في ميزان حسناتهم.

لجميع خالص شكري وتقديري

الباحث

حسام عبد الكريم الخلف

الفهرس

الموضوع	الصفحة
إهداء.	أ
شكر وتقدير.	ب
أولاً: قائمة المحتويات.	ج
ثانياً: قائمة الجداول.	و
ثالثاً: قائمة الملاحق.	ز
أولاً: قائمة المحتويات	
الفصل الأول: مدخل إلى البحث	
مقدمة.	٢
أولاً: مشكلة البحث.	٣
ثانياً: أهمية البحث.	٦
ثالثاً: أهداف البحث.	٦
رابعاً: أسئلة البحث.	٨
خامساً: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية.	١٠
سادساً: حدود البحث.	١٢
الفصل الثاني: الإطار النظري	
المحور الأول: الدمج	١٥
مقدمة	١٥
أولاً: لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الدمج.	١٦
ثانياً: مفهوم الدمج وتعريفه.	٢٠
ثالثاً: مبررات الدمج.	٢٣
رابعاً: متطلبات الدمج.	٢٩
خامساً: أشكال الدمج.	٣٦
سادساً: فوائد الدمج.	٤٠
سابعاً: أوجه قصور الدمج.	٤٣
ثامناً: المشكلات المرتبطة بالدمج.	٤٤

٤٨	المحور الثاني: الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة.
٤٨	تعريف الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٤٩	أولاً: التعريف التربوي للمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة
٥٠	ثانياً: تعريف الإعاقة العقلية.
٥٠	ثالثاً: تعريف الإعاقة البصرية.
٥١	رابعاً: تعريف صعوبات التعلم.
٥٢	خامساً: تعريف الإعاقة السمعية.
٥٢	سادساً: تعريف الإعاقة الحركية.
٥٣	سابعاً: تعريف الأطفال التوحديين.
٥٥	ثامناً: تعريف الأطفال ذوي اضطرابات النطق والكلام.
٥٥	تاسعاً: تعريف الأطفال ذوي اضطراب فرط النشاط ونقص الانتباه.
٥٧	عاشراً: فئات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس
٦٠	المحور الثالث: دور المعلم والمدير وأولياء الأمور في عملية الدمج.
٦٠	أولاً: دور المعلم في عملية الدمج.
٦٥	ثانياً: دور الإدارة في عملية الدمج.
٦٧	ثالثاً: دور أولياء الأمور في عملية الدمج.
٧١	رابعاً: تكامل أدوار المعلم والمدير وولي الأمر خلال الدمج
٧٢	المحور الرابع: الدمج في الجمهورية العربية السورية.
٧٢	أولاً: الأسس التي استند إليها الدمج في الجمهورية العربية السورية.
٧٣	ثانياً: رؤية ورسالة الدمج في الجمهورية العربية السورية.
٧٤	ثالثاً: أهداف عملية الدمج في الجمهورية العربية السورية.
٧٤	رابعاً: تطور عملية الدمج في الجمهورية العربية السورية.
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	
٨٨	مقدمة
٨٨	أولاً: الدراسات العربية.
١٠٥	ثانياً: الدراسات الأجنبية.
١١٠	ثالثاً: تعليق على الدراسات السابقة.

الفصل الرابع: المنهج وإجراءات البحث

١١٣	مقدمة
١١٣	أولاً: منهج البحث.
١١٣	ثانياً: مجتمع وعينة البحث.
١١٥	ثالثاً: أداة البحث.
١٢١	رابعاً: إجراءات البحث.
١٢١	خامساً: الأساليب الإحصائية.
الفصل الخامس: نتائج البحث ومناقشتها.	
١٢٣	مقدمة.
١٢٣	أولاً: عرض نتائج أسئلة البحث ومناقشتها.
١٦٨	ثانياً: مقترحات البحث.
١٧٠	ثالثاً: توصيات البحث.
١٧٠	رابعاً: بحوث مقترحة.
١٧١	خامساً: المراجع.
١٨٢	سادساً: الملاحق.
١٩٢	ملخص البحث باللغة العربية
١٩٤	ملخص البحث باللغة الانكليزية

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	أسماء مدارس الدمج في محافظة مدينة دمشق	١٣
٢	أعداد الكوادر التعليمية والإدارية وأولياء الأمور في مدارس الدمج	١٣
٣	مدارس الدمج في محافظة مدينة دمشق	١١٣
٤	أعداد أفراد المجتمع الأصلي للبحث	١١٤
٥	عينة البحث المختارة	١١٥
٦	التعديلات المطلوبة أثناء تحكيم الاستبانة	١١٩
٧	نتائج معادلة سبيرمان - براون لحساب معامل ثبات الاستبانة	١٢٠
٨	المتوسطات الحسابية لرتب محاور استبانة مشكلات الدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور	١٢٣
٩	المتوسطات الحسابية لرتب محاور استبانة مشكلات الدمج من وجهة نظر المعلمين	١٢٥
١٠	المتوسطات الحسابية لرتب محاور استبانة مشكلات الدمج من وجهة نظر المدراء	١٢٦
١١	المتوسطات الحسابية لرتب محاور استبانة مشكلات الدمج من وجهة نظر أولياء الأمور	١٢٧
١٢	المتوسطات الحسابية لرتب محور البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور	١٣٦
١٣	المتوسطات الحسابية لرتب محور البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين	١٣٧
١٤	المتوسطات الحسابية لرتب محور البيئة المدرسية من وجهة نظر المدراء	١٣٨
١٥	المتوسطات الحسابية لرتب محور البيئة المدرسية من وجهة نظر أولياء الأمور	١٣٩
١٦	المتوسطات الحسابية لرتب محور أولياء الأمور من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور	١٤٣
١٧	المتوسطات الحسابية لرتب محور أولياء الأمور من وجهة نظر المعلمين	١٤٤
١٨	المتوسطات الحسابية لرتب محور أولياء الأمور من وجهة نظر المدراء	١٤٥
١٩	المتوسطات الحسابية لرتب محور أولياء الأمور من وجهة نظر أولياء الأمور	١٤٦
٢٠	المتوسطات الحسابية لرتب محور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور	١٤٨

الفصل الأول

مدخل إلى البحث

- مقدمة
- أولاً: مشكلة البحث
- ثانياً: أهمية البحث
- ثالثاً: أهداف البحث
- رابعاً: أسئلة البحث
- خامساً: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية
- سادساً: حدود البحث

الفصل الأول: مدخل إلى البحث:

مقدمة:

يعد الاهتمام بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوفير نوع خاص من التربية توصلهم إلى أقصى قدراتهم في المرتبة الأولى، واجباً إنسانياً واجتماعياً مستوحى من القيم الدينية والإنسانية ومن طبيعة التكامل الاجتماعي وحق الفرد على المجتمع. وانطلاقاً من ذلك باتت المجتمعات تعبر عن رقيها وتقدمها من خلال اهتمامها وعنايتها بهذه الفئة من الأطفال وبما تقدمه لهم من خدمات تربوية وتأهيلية تساعد على التأقلم والتفاعل داخل مجتمعهم. هذا إلى جانب أن العناية بهذه الفئة تعتبر استثماراً لطاقتهم ومشاركتهم في دفع الاقتصاد القومي. بالإضافة إلى أن العناية بتعليمهم وتأهيلهم يجنب المجتمع أعباء كبيرة ومتزايدة. وتجدر الإشارة إلى أنه بدأ الاهتمام خلال العقود الثلاثة الأخيرة في مجال التربية الخاصة، وبالتحديد في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس والصفوف العادية، وضمن الأوضاع التعليمية العامة التي يتعرض لها الأطفال غير المعوقين.

ويمكن القول أنه في إطار الاهتمام بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتقديم الخدمات التعليمية والتربوية والاجتماعية جاء مفهوم دمج هؤلاء الأطفال مع أقرانهم العاديين الذي بدأ يأخذ صوراً وأشكالا متعددة من حيث التفسير العملي له والهدف الذي وضع من أجله بالنسبة للطفل ذي الاحتياجات الخاصة، فهناك من يرى بضرورة الدمج الاجتماعي، ومنهم من يدعو إلى الدمج الجزئي في بعض النشاطات، ومنهم من يذهب إلى الدمج بالمفهوم الشامل والذي يشتمل على البيئة المحيطة ككل لما له من أثر إيجابي في تدعيم فرص التفاعل والتكيف للطفل والأسرة والمجتمع ويتعامل مع الجوانب الإنسانية والاجتماعية. (Odom, et.al,1999).

وقد لاقى هذا المفهوم الرعاية والدعم الدولي بصورة كبيرة من خلال عقد العديد من المؤتمرات الدولية لعل من أهمها مؤتمر سلامنكا في اسبانيا (١٩٩٤م) الذي عقدته منظمة اليونسكو حيث أقرت الوثيقة الختامية لهذا المؤتمر بمبدأ الجمع بين الأطفال كافة والإقرار بضرورة العمل في سبيل التوصل إلى مدارس للجميع، تضم جميع التلاميذ وترحب بما بينهم من فروق وتساند تعلمهم وتستجيب لاحتياجاتهم الفردية. وتشكل تلك المدارس بسعيها هذا، اسهاماً قيماً في جدول أعمال بلوغ هذا التعليم للجميع وإضفاء مزيد من الفاعلية على الدور

١ التربوي للمدارس (فيديريكو ماير، ٢٠٠٢: ٣). وأيضاً مؤتمر دكاكر في السنغال عام (٢٠٠٠م) الذي أكد في إطار العمل الصادر عنه على مبدأ (التعليم للجميع وضرورة الأخذ بالاعتبار احتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة). وبناء على هذا الاهتمام العالمي بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أصبح الدمج بكافة أشكاله أحد المفاهيم التربوية المتبعة حديثاً في العديد من الدول الأجنبية والعربية ومنها سورية التي عملت على إدخال هذه التجربة في استراتيجياتها التربوية بدءاً من تشكل وحدة الدمج ودخول مجموعة من المنظمات الدولية في مساندة هذه التجربة، والتي كان انطلاقها الفعلي في الندوة الوطنية برعاية وزارة التربية عام ٢٠٠٢ من خلال المشروع التجريبي الذي بدأ في أربع مدارس ليتم تطبيق الدمج فيها، وكان يقوم على منهجية دمج الطفل ذي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي مع جميع التلاميذ إضافة إلى تأمين الاحتياجات التربوية والأكاديمية والاجتماعية له، كل حسب إعاقته، وتقديم الدعم في غرفة المصادر من خلال الخطة التربوية الفردية، وتكييف الامتحانات. وقد تركز العمل خلال هذه الفترة على تدريب المعلمين وإيجاد الدعم للمشروع، ثم في المراحل اللاحقة ومع التوسع بعدد مدارس الدمج تبنت وزارة التربية المفهوم الشامل للدمج الذي يؤكد على القيام بالعديد من التعديلات، والعمل على تطوير المدرسة بشكل عام لتصبح مرحبة بجميع الأطفال العاديين منهم، وذوي الاحتياجات الخاصة، ما يعني أن تتلاءم المدرسة مع الطفل وليس العكس بحيث يستطيع أي طفل التواجد في المدرسة دون وجود مشاكل أو صعوبات يحتاج للتأقلم معها (وزارة التربية، ٢٠٠٤: ١١).

ومما لا شك فيه أن تطبيق التجربة السورية في دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين منذ بداية العام ٢٠٠٢، قد ترتب عليه ظهور بعض المشكلات: سواء أكانت هذه المشكلات خاصة (بالمعلمين، أم بالمنهج، أم البيئة المدرسية) أم بالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو أقرانهم من الأطفال العاديين.

أولاً: مشكلة البحث:

يعتبر مشروع دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من المشاريع المهمة والمطبقة في وزارة التربية، الذي انطلق بناء على التوجهات الحديثة التي تتادي بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، واستناداً إلى العديد من المعايير والمؤتمرات الدولية التي نادى بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير الرعاية المناسبة لهم داخل المدارس العادية،

واستناداً إلى رؤية وزارة التربية في تطوير التعليم والتي تؤكد على "تعزيز نوعية التعليم وتطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التربية، وتعميق ترابطها مع متطلبات النهوض التنموي الشامل" (دليل المدارس إلى الدمج، وزارة التربية، ٢٠٠٤)، وتعتبر الندوة الوطنية التي عقدت عام ٢٠٠٢م تحت عنوان "ضم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم الرسمي" الانطلاقة الفعلية لمشروع دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في سوريا وخلال السنوات الماضية كان هناك تقييمات مستمرة جرت لهذه التجربة في سورية والتي أشارت إلى عدم سير التجربة بشكل جيد، حتى أن بعضها أشار إلى وجود مشكلات كثيرة فيها. ومنها التقييم الذي جرى في نهاية السنة الأولى للمشروع عام ٢٠٠٣م من قبل فريق التقييم في لجنة الدمج والذي أشر إلى العديد من المشكلات التي تعترض سير المشروع، ثم كان هناك العديد من التقييمات التي تمت كل سنتين تقريباً ومنها التقييم التشاركي الذي جرى بالتعاون بين وزارة التربية /وحدة الدمج/ ومؤسسة كريم رضا سعيد وجمعية حماية الأطفال البريطانية وجمعية حماية الأطفال السويدية (رادا بارنين) الذي أوضح (انه على الرغم من عدم نجاح المشروع التجريبي بشكل كلي في تطوير نموذج متكامل عن الدمج الذي يمكن تكراره بشكل منظم، إلا انه أثبت أهمية وجود عناصر محورية (مثل مستوى الدمج، تطوير المنهج التربوي، تغيير الموقف، بناء قدرات المعلمين، مشاركة الأهالي.. الخ) يجب أن تكون جوهرية بالنسبة لأي تعلم دامج في سورية وتبين أن التدريبات قد ركزت على كيفية تأقلم الطفل المعوق مع المدرسة عوضاً عن كيفية تحسين البيئة التعليمية لتتلاءم مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة) (تقييم تشاركي للدمج وزارة التربية، ٢٠٠٥: ٥).

وخلال السنوات الماضية وبعد هذا التقييمات المختلفة كان هناك توسع هام في مشروع الدمج من الناحيتين الكمية (عدد المدارس، عدد الأطفال المدمجين) والكيفية (دورات تدريبية، وسائل تعليمية، غرف مصادر...)، لذا فإن هذا التوسع بالتأكيد أفرز العديد من المشكلات.

ومن خلال عمل الباحث في دائرة التربية الخاصة في وزارة التربية والمشفرة على مشروع دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في سورية وأثناء زيارة الباحث الميدانية المتكررة لمدارس مشروع الدمج المختلفة في دمشق وريفها وحمص وتجربة روضة تشرين في حلب وكون الباحث أحد أعضاء وحدة الدمج وأشرف على الكثير من الدورات التدريبية للمعلمين بخصوص دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. ومن خلال دراسة الباحث الاستطلاعية في

العديد من مدارس الدمج في مدينة دمشق وخارجها بالإضافة إلى العديد من الدراسات التي أطلعت عليها وعززت رؤية الباحث حول مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن هذه المشكلات الحاصلة في مشروع الدمج مثل افتقار المعلمين للتدريب والتأهيل الكافي الذي يجعلهم قادرين على التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعدم توفير الدعم لهم خصوصاً من قبل أخصائيين في التربية الخاصة وأشارت لهذه المشكلة دراسات مثل (النصراوي، ١٩٩٢) و(الخشرمي، ٢٠٠٠) و(دراسة مارشيسي، Marchesi، ١٩٨٦) ودراسة (راوس وآخرون، ١٩٩٦، Rouse, et, al)، ومشكلة في المنهاج الدراسي غير المرن والمكيف ليناسب تعلم هؤلاء الأطفال وهذا ما أشارت له دراسات مثل دراسة (البراهيم، ٢٠٠٢) ودراسة (الحسين، ٢٠٠٤)، ودراسة (أبو العلا، ٢٠٠٨) و(دراسة مارشيسي، Marchesi، ١٩٨٦)، ودراسة (همينجسون وبوريل، ٢٠٠٢، Hemmingson, H & Borell, L)، والاتجاهات السلبية لدى الكادر التعليمي والإداري وأولياء الأمور في مدارس الدمج، والتي تشير إليها العديد من الدراسات مثل دراسة (الخشرمي، ٢٠٠٠) ودراسة (الحسين، ٢٠٠٤) و(بريزنز، Praisner، ٢٠٠٣) ودراسة (جيلاس، Jelas، ٢٠٠٠) وكذلك المشاركة غير الفعالة لأولياء الأمور وعدم دعمهم لعمل المدارس الدامجة وهذه ما بينته دراسات مثل دراسة (البوعنين، ٢٠٠٧) ودراسة (الخشرمي، ٢٠٠٠) ودراسة (الحسين، ٢٠٠٤)، ودراسة (راوس وآخرون، ١٩٩٦، Rouse, et, al) ودراسة (هانسون، ٢٠٠١، Hanson). إضافة إلى أن التكيف المادي لجميع المدارس في الحد الأدنى وليس مقبول وهذا ما أشارت إليه دراسات مثل (الأحمدي، ٢٠٠٤) ودراسة (البوعنين، ٢٠٠٧) ودراسة (الخشرمي، ٢٠٠٠) ودراسة (لو، Law، ١٩٩٣) ودراسة (بيفك وآخرين، ٢٠٠٢، pivik, et, al) إلى غيره من المشكلات الموجودة في عملية الدمج. فكان لابد من دراسة علمية واضحة ودقيقة للكشف عن هذه المشاكل بشكل ميداني وصريح والعمل على محاولة تلافيها من خلال تقديم مجموعة من المقترحات لحل هذه المشكلات. ومن هنا تبلورت فكرة البحث بأن نقوم بدراسة مشكلات مشروع الدمج بكافة متطلباته الأساسية من (بيئة مدرسية، معلمين، مناهج.... الخ) من خلال عناصر العملية التعليمية الرئيسيين من معلمين ومدرّاء وكذلك أولياء الأمور الذين هم على صلة وثيقة بالعملية التعليمية لنصل إلى الكشف عن هذه المشكلات الموجودة في هذا المشروع ونضع لها مستقبلاً الحلول المناسبة حتى نستطيع أن نسير قدماً في هذه التجربة وتحقيق

الأهداف المرجوة منها، وبهذا تتبلور مشكلة البحث الأساسية في السؤال الرئيسي الآتي: «ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج في مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين»، وبعد التعرف على هذه المشكلات بشكل واقعي وفي ضوء المشكلات سيتم تقديم مجموعة من المقترحات لحل هذه المشكلات التي قد تسهم في تطوير تجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق.

ثانياً: أهمية البحث:

تتبع أهمية البحث الحالي من الاعتبارات التالية:

- ١- أهمية الفئة التي يتناولها هذا البحث وهي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأهمية العناية بهم وتقديم الرعاية الصحية والتربوية والتعليمية لهم.
- ٢- الاهتمام العالمي والعربي الذي يحظى به اتجاه دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في التعلم.
- ٣- قد توفر نتائج هذا البحث بعض المعلومات للعاملين في مجال الدمج، لتعرف أبرز المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي، وذلك من أجل أخذها بالاعتبار عند التخطيط لبرامج الدمج.
- ٤- الاستفادة من النتائج التي ستقدمها الدراسة الحالية الأمر الذي قد يساعد في تطوير التجربة السورية في الدمج على مستوى مرحلة التعليم الأساسي، من خلال الكشف عن المشكلات التي تواجهها عملية الدمج، وتقديم المقترحات والحلول المناسبة.

ثالثاً: أهداف البحث: يهدف هذا البحث لتحقيق مجموعة من الأهداف الرئيسية تنفرع عن كل واحد منها مجموعة من الأهداف الفرعية على الشكل التالي:

- ١- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور.
- ويتفرع عن هذه الهدف الرئيسي الأهداف الفرعية التالية:
- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين.
- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر عينة المدراء.

- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر عينة أولياء الأمور.
- ٢- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور. ويتفرع عن هذه الهدف الرئيسي الأهداف الفرعية التالية:
- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين.
- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور البيئة المدرسية من وجهة نظر المدراء.
- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور البيئة المدرسية من وجهة نظر أولياء الأمور.
- ٣- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور أولياء الأمور من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور. ويتفرع عن هذه الهدف الرئيسي الأهداف الفرعية التالية:
- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور أولياء الأمور من وجهة نظر المعلمين.
- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور أولياء الأمور من وجهة نظر المدراء.
- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور أولياء الأمور من وجهة نظر أولياء الأمور.
- ٤- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور. ويتفرع عن هذه السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:
- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر المعلمين.
- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر المدراء.
- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر أولياء الأمور.

٥- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الأطفال عاديين - ذوي احتياجات خاصة من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور. ويتفرع عن هذه الهدف الرئيسي الأهداف الفرعية التالية:

- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الأطفال عاديين - ذوي احتياجات خاصة من وجهة نظر المعلمين.

- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الأطفال عاديين - ذوي احتياجات خاصة من وجهة نظر المدراء.

- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الأطفال عاديين - ذوي احتياجات خاصة من وجهة نظر أولياء الأمور.

٦- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور المنهج من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور. ويتفرع عن هذه الهدف الرئيسي الأهداف الفرعية التالية:

- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور المنهج من وجهة نظر المعلمين.

- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور المنهج من وجهة نظر المدراء.

- تعرف مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور المنهج من وجهة نظر أولياء الأمور.

رابعاً: أسئلة البحث: يحاول البحث الإجابة على مجموعة الأسئلة الرئيسية التي يتفرع عن كل واحد منها ثلاث أهداف فرعية على النحو الآتي:

١- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور.

ويتفرع عن هذه السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين.

- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر عينة المدراء.
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر عينة أولياء الأمور.
- ٢- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور. ويتفرع عن هذه السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين.
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور البيئة المدرسية من وجهة نظر المدراء.
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور البيئة المدرسية من وجهة نظر أولياء الأمور.
- ٣- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور أولياء الأمور من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور. ويتفرع عن هذه السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور أولياء الأمور من وجهة نظر المعلمين.
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور أولياء الأمور من وجهة نظر المدراء.
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور أولياء الأمور من وجهة نظر أولياء الأمور.
- ٤- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور. ويتفرع عن هذه السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر المعلمين.
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر المدراء.

- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر أولياء الأمور.
- ٥- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الأطفال عاديين - ذوي احتياجات خاصة من وجهة نظر المعلمين والمدرء وأولياء الأمور. ويتفرع عن هذه السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الأطفال عاديين - ذوي احتياجات خاصة من وجهة نظر المعلمين.
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الأطفال عاديين - ذوي احتياجات خاصة من وجهة نظر المدرء.
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الأطفال عاديين - ذوي احتياجات خاصة من وجهة نظر أولياء الأمور.

- ٦- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور المنهج من وجهة نظر المعلمين والمدرء وأولياء الأمور. ويتفرع عن هذه السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور المنهج من وجهة نظر المعلمين.
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور المنهج من وجهة نظر المدرء.
- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور المنهج من وجهة نظر أولياء الأمور.

خامساً: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

يشتمل البحث على المصطلحات الآتية:

- ١- تعريف المشكلة: هي حالة صعبة ينبغي أن تعالج (Oxford, 2002, 586). أو أية صعوبة محيرة، يتطلب حلها أعمال الفكر (شحاتة، ٢٠٠٣ : ٣٠٦) وتعرف بأنها حالة شك وارتباك يرافقها حيرة وتردد ويسيطر على عقل الإنسان ونشاطه ويدفعه إلى التفكير لإيجاد الحل الذي يمكنه من إزالة التردد وإعادة حالة التوازن إليه (مراد، ٢٠٠٥ : ٤٦).

ويقصد الباحث بالمشكلات في هذا البحث الصعوبات، والمشكلات، والعوائق التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي في مدارس الدمج في محافظة مدينة دمشق، والتي تؤثر على نجاح هذه التجربة وتمنع من تحقيق أهدافها المرجوة بالشكل المرغوب.

٢- **الدمج:** ويعرف بأنه إمكانية تعلم الأطفال جميعاً معاً وبقدر الإمكان، بصرف النظر عن أية صعوبات أو اختلافات بينهم. فالمدرسة الدّامجة يجب أن تعترف بالتنوّع وتستجيب لاحتياجات الأطفال المختلفة وتتقبل تعدد ومعدل أساليب التعلّم المختلفة، وضمان جودة التعليم للجميع من خلال مناهج وهياكل تنظيمية واستراتيجيات تعليم مناسبة، والاستفادة من المصادر والشاركة مع المجتمعات المحليّة، ومع وجود وسائل دعم وخدمات متنوّعة لتتوافق مع تنوّع الاحتياجات التي تواجهها المدرسة (وزارة التربية، ٢٠٠٥: ٧).

- ويقصد بالدمج (أن يلتحق الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في الصفوف العادية طوال الوقت، بحيث يتلقون البرامج التعليمية نفسها، ويشترط توفر المستلزمات المناسبة لذلك، ووجود معلم التربية الخاصة جنباً إلى جنب مع معلم الصف العادي، أو تأهيل معلم الصف العادي من أجل أن يتعامل مع هؤلاء الأطفال. وتوصيل المادة العلمية بأشكال مختلفة، وكذلك وجود مستلزمات تقانية وبنائية تسهل وجود هؤلاء الأطفال في المدرسة العادية. (أبو الفخر، وآخرون، ٢٠٠٦: ٧٨).

التعريف الإجرائي للدمج: يعرف الدمج إجرائياً في هذا البحث بأنه قبول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية وفق معايير قبول ودمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي ورياض الأطفال الصادرة عن وزارة التربية.

٣- الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة:

هم الطلبة الذين ينحرف أدائهم عن الأداء الطبيعي فيكون فوق المتوسط أو دونه بشكل ملحوظ وإلى درجة تصبح معها الحاجة إلى البرامج التربوية الخاصة حاجة ماسة. ويشمل ذلك كل من المتفوقين والمعوقين (الخطيب، الحديدي، ٢٠٠٥: ١٨).

التعريف الإجرائي: يتضمن التعريف الإجرائي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في هذا البحث الأطفال المعوقين فقط والذين يعانون من واحدة أو أكثر من الإعاقات التالية: سمعية،

بصرية، جسمية، عقلية، سلوكية، تعليمية، لغوية والذين يتم دمجهم في المدارس العادية وفق
بلاغ معايير قبول ودمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي
ورياض الأطفال الصادر عن وزارة التربية.

٤- مرحلة التعليم الأساسي: حسب نظام وزارة التربية في سورية تشمل مرحلة التعليم
الأساسي الصفوف من الصف الأول الابتدائي إلى الصف التاسع، وتقسم إلى مرحلتين
الحلقة الأولى وتشمل الصفوف الأول الابتدائي إلى الصف الخامس، والحلقة الثانية من
الصف السادس الابتدائي إلى التاسع الإعدادي (قانون التعليم الأساسي، ٢٠٠٢: ١).

٥- المعلم: هو من يقوم بتربية وتعليم المتعلم وذلك بتوجيه مجموعة من الخبرات التي
اكتسبها إلى المتعلم وذلك بطرق ووسائل مبسطة تجعل المتعلم يتقبل ذلك بسهولة إذن
يعتبر المعلم اللبنة الأساسية لعملية التعليم (بشارة، ٢٠٠٩: ٤٣).
ويقصد بالمعلمين في هذا البحث المعلمين العاملين في مدارس الدمج الثامنة في
محافظة مدينة دمشق.

٦- مدير المدرسة: هو الشخص الذي يتأصل إدارة المدرسة ويقوم بعملية توجيه أنشطتها
والإشراف عليها ومتابعتها ويتم اختياره من أعضاء الهيئة التدريسية في المدرسة أو
من خارجها ضمن شروط ومواصفات معينة أي بمعنى آخر أن مدير المدرسة
بوصفه قائداً تربوياً يتوفر فيه صفات القيادة التي تجعل منه الشخص المناسب لقيادة
وتوجيه المدرسة التربوية لتحقيق الأهداف المرسومة لها بأفضل صورة ممكنة
(مشعان، ٢٠٠٦: ٥١-٦٢).

ويقصد بالمدرء هنا مدرء مدارس الدمج الثمانية في محافظة مدينة دمشق.

٧- أولياء الأمور: نقصد بأولياء الأمور في هذا البحث الأب أو الأم للأطفال الموجودين
في مدارس الدمج في محافظة مدينة دمشق.

سادساً: حدود البحث:

١- الحدود الزمنية:

تقتصر الحدود الزمنية لهذا البحث على العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ وفي الفترة الممتدة
بين ٤/٢٢ إلى ٢٠١٠/٥/١٥ الفترة التي تم خلال تم البحث ميدانية في مدارس الدمج.

٢- الحدود المكانية:

تشمل الحدود المكانية للبحث مدارس الدمج الثمانية في محافظة مدينة دمشق والموضحة في الجدول التالي:

جدول (١) أسماء مدارس الدمج في محافظة مدينة دمشق

المنطقة	اسم المدرسة
المزة - مفرق الإسكان	نهلة زيدان
ساروجا - القصاص - ساحة التحرير	لبابة الهلالية
الميدان - القاعة	سعد الدين القواص الرفاعي
الميدان - القاعة	أحمد عرابي
برزة البلد	أم عمار
حي تشرين	صالح مصلى
الميدان - التضامن	سعد الله الجابري
دمر الشرقية	المتنبي

٣- الحدود البشرية:

تشمل الحدود البشرية لهذا البحث جميع الكوادر التعليمية والإدارية لمدارس الدمج الثمانية في مدينة دمشق بالإضافة إلى أولياء أمور (الأب أو الأم) لجميع الأطفال الموجهين في مدارس الدمج في محافظة مدينة دمشق والجدول التالي يوضح أعداد هذه الكوادر:

الجدول (٢) أعداد الكوادر التعليمية والإدارية وأولياء الأمور في مدارس الدمج

المدرسة	عدد المعلمين	عدد المدراء	الأطفال		أولياء الأمور		المجموع
			ذوو الاحتياجات	العاديون	ذوي الاحتياجات	العاديون	
نهلة زيدان	٢٨	٢	١٠	١٥	١٠	١٥	٥٥
لبابة الهلالية	١٦	٢	٩	١٠	٩	١٠	٣٧
سعد الدين القواص الرفاعي	١٥	٢	٤	١٠	٤	١٠	٣٠
أحمد عرابي	١٠	١	٤	٨	٤	٨	٢٣
أم عمار	١٩	١	٥	٩	٥	٩	٣٤
صالح مصلى	٣٤	٣	١٢	١٢	١٢	١٢	٦١
المتنبي	١٤	٢	٥	١٠	٥	١٠	٣١
سعد الله الجابري	١٦	٢	٩	١١	٩	١١	٣٩
المجموع	١٥٢	١٥	٥٨	٨٥	٥٨	٨٥	٤٥٣

الفصل الثاني: الإطار النظري

المحور الأول: الدمج

مقدمة

أولاً : لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الدمج

ثانياً: مفهوم الدمج وتعريفه

ثالثاً: مبررات الدمج

رابعاً: متطلبات الدمج

خامساً: أشكال الدمج

سادساً: فوائد الدمج

سابعاً: أوجه قصور الدمج

ثامناً: المشكلات المرتبطة بالدمج

المحور الثاني: الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة

- تعريف الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

- التعريف التربوي للمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة

المحور الثالث: دور المعلم والمدير وأولياء الأمور في عملية الدمج

أولاً: دور المعلم في عملية الدمج

ثانياً: دور الإدارة في عملية الدمج

ثالثاً: دور أولياء الأمور في عملية الدمج

رابعاً: تكامل أدوار المعلم والمدير وولي الأمر خلال الدمج:

المحور الرابع: الدمج في الجمهورية العربية السورية

أولاً: الأسس التي استند إليها الدمج في الجمهورية العربية السورية

ثانياً: رؤية ورسالة الدمج في الجمهورية العربية السورية

ثالثاً: أهداف عملية الدمج في الجمهورية العربية السورية

رابعاً: تطور عملية الدمج في الجمهورية العربية السورية

الفصل الثاني: الإطار النظري:

مقدمة:

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للبحث متضمناً أربعة محاور رئيسية يدور المحور الأول عن الدمج وذلك من خلال عرضنا لمفهوم الدمج وأنواعه ومبرراته ومتطلباته وشروطه وفي المحور الثاني نتناول تعريف الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حيث نقدم تعريفاً لمجموع الإعاقات التي تم دمجها في المدارس. وفي المحور الثالث سوف نتحدث عن كل من دور المعلم والمدير وولي الأمر في عملية الدمج. وفي المحور الرابع نقدم ملخصاً عن مشروع الدمج في وزارة التربية منذ بدايته حتى الآن.

المحور الأول: الدمج:

مقدمة:

شهدت العقود الماضية انجازات في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، كان كثيرون يعتقدون بأنها غير قابلة للتحقيق على أرض الواقع، ولعل أهم تلك الإنجازات تطور أساليب تدريس هؤلاء الأطفال استناداً إلى البحث العلمي، مما شجع على انبثاق حركة غير مسبوقة نحو دمج هؤلاء الأطفال في مدارس التعليم العام بدلاً من فصلهم وعزلهم في مدارس ومراكز خاصة. وقد انطلقت نظرية الدمج من الرؤية الفلسفية التي تؤكد على أن كل الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة بغض النظر عن نوع أو مستوى الإعاقة يجب أن يحصلوا على التعليم والتأهيل والرعاية وفقاً لقدراتهم وإمكاناتهم، وأن يعيشوا في بيئة قريبة بقدر الإمكان من البيئة العادية أو الطبيعية، مثل غيرهم من الأشخاص العاديين بحيث يتم التغلب على الحواجز التي تحول دون مشاركتهم مشاركة كاملة في الحياة الاقتصادية والاجتماعية ودمجهم في المجتمع (جمال الدين، ٢٠٠٧: ٣). ومن هنا أصبح الدمج أحد الاختيارات المتاحة أمام الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بعد أن كانت اختياراتهم تقتصر على البقاء في البيت أو العزل في مراكز الإيواء، أو الجمعيات والمراكز المتخصصة بالإعاقة.

وقد نشأ مصطلح الدمج من خلال مفهوم البيئة الأقل تقيداً " Restrictive Environment Least" ويشير إلى "الوضع أو المكان التعليمي الذي يكون أكثر مناسبة ومساعدة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة إلى أقصى حد ممكن"، حيث يعتمد تحديد البيئة الأقل تقيداً للطفل المعاق

على نوع ودرجة إعاقته، فبقدر الإمكان يتم تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صف التعليم العادي مع الأطفال العاديين، ولكن عندما تكون إعاقة الطفل شديدة تصبح هذه البيئة العادية مقيدة للطفل ذي الاحتياجات الخاصة لأنها لن تكون قادرة على تلبية الاحتياجات التعليمية لهذا الطفل، وعليه فإنه يتم تحديد الوضع أو المكان التعليمي المناسب له بحيث يستطيع أن يتلقى برامج تعليمية تلبي احتياجاته وتعمل على تنمية قدراته، لذلك فإن تحديد البيئة الأقل تقيداً المناسبة للطفل ذي الاحتياجات الخاصة يعتبر قراراً فردياً يعتمد على إمكانياته وقدراته واحتياجاته الخاصة (عزب، ٢٠٠٢: ١٥).

فالدمج لا يعنى مجرد وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف العادي بل يجب أن يكون هناك تفاعل اجتماعي وعلاقات ثنائية وقبول متبادل بين الأطفال المعاقين والأطفال الآخرين ليكتسب الأطفال ذوو الإعاقة الإحساس بالراحة والأمان كأعضاء في مجموعة الصف (schulz,Turnball, 1999:53).

إذاً يهدف الدمج إلى مساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على الحياة والتعلم والعمل في البيئة العادية حيث يجدون فرصة كبيرة للاعتماد على النفس بما يتناسب مع طاقاتهم وإمكانياتهم، وذلك من خلال تواجدهم ولو لمدة مؤقتة في نفس الصف الدراسي مع الأطفال العاديين، والمشاركة في البرامج والأنشطة الدراسية والترفيهية المختلفة فيها، بالتالي يعيش الطفل ذي الاحتياجات الخاصة في بيئة أقرب إلى بيئة الأطفال العاديين فيتفاعل معهم ويتعلم منهم ويعلمهم ليصل إلى أقصى حد من طاقاته وقدراته.

أولاً: لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الدمج:

على الرغم من أن مفهوم دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الرسمية مفهوم حديث نسبياً، إلا أن الدعوة لمعاملة الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة معاملة محترمة تراعي حقوقهم الإنسانية ليست حديثة أبداً. فمنذ أواخر القرن التاسع عشر، تكررت الدعوة لرفع الظلم عن الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير فرص العيش الكريم لهم.

وكان من أهم تأثيرات تلك الدعوات تعديل القوانين والتشريعات التي تنطوي على تحيز وتمييز ضد الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة. ولكن القوانين الجديدة ما كان لها أن تغير الواقع جوهرياً بمفردها. فقد لعبت متغيرات أخرى دوراً مهماً في التوجه المتزايد نحو الدمج. ومن أهم تلك المتغيرات الدراسات والبحوث العلمية والنضج المهني للعاملين في التربية

الخاصة والتأهيل، إضافة إلى تغير اتجاهات أفراد المجتمع نحو الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة (الخطيب، ٢٠٠٤: ٤٠).

هكذا جاء مفهوم دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة لعدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية والقانونية، التي تنادي بضرورة تعايش الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في المدرسة العادية، وترفض نظام العزل، ونتيجة للتغيرات الاقتصادية التي اعتبرت مفهوم الدمج حلاً عملياً واقتصادياً للأعداد الكبيرة من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، الذين يصعب توفير أماكن تربوية مناسبة لهم في مؤسسات التربية الخاصة. وقد مر مفهوم الدمج منذ ظهوره إلى يومنا الحالي بالعديد من التطورات والتغيرات إلى أن وصل إلى شكله الحالي (أبو مصطفى، السميري، ٢٠٠٧: ١٦). حيث بدأت سياسة التحرر من والمراكز والجمعيات الخاصة للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة والاتجاه نحو دمجهم في المجتمع خلال الخمسينات من القرن العشرين. وارتبطت هذه السياسة بمبدأ "التطبيع" والذي يقضي بأن تتاح للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة نفس أساليب وظروف وفرص الحياة العادية المتاحة لبقية أفراد المجتمع، وقد أثرت هذه المفاهيم كثيراً في أساليب رعاية الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة خلال النصف الثاني من القرن العشرين، وانخفض الإقبال على المؤسسات والمراكز الخاصة، وظهرت أفكار تنادي بإنشاء صفوف لرعايتهم في المدارس العادية، ومن ثم ظهر مفهوم التكامل الذي يشير إلى رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية مع أقرانهم العاديين، يبدأ أن التركيز في البداية كان منصباً على استحداث برامج الصفوف الخاصة الملحقة بالمدارس، حيث يتم جمع الأجزاء المكانية مع بعضها، مع الاشتراك في الموارد المتاحة قدر الإمكان (الموسى وآخرون، ٢٠٠٦: ١٧).

وهكذا سار أسلوب رعاية الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف خاصة بالمدارس العادية خلال الخمسينات والستينات من القرن العشرين، وذلك رغم تضارب الآراء حوله، وتناقض نتائج الدراسات التي تناولت العائد الأكاديمي والشخصي والاجتماعي الذي يحرزه ذوو الاحتياجات الخاصة من جراء هذا الأسلوب، وقد بدأ البعض يتساءل عن الحكمة من وضع هؤلاء الأفراد (خاصة ذوي الإعاقات البسيطة وهم الأكثرية) في صفوف خاصة والتي تعد ضرباً من ضروب العزل (Dunn, 1996; Strain and Kerr, 1991).

وانبرى كثير من الباحثين والتربويين ينادون بضرورة توفير البيئة الدمجية الكاملة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن منظومة التعليم الرسمي، وبذل أولياء الأمور والمعنيون بهؤلاء التلاميذ جهوداً جبارة في سبيل تحقيق ذلك المطلب على اعتبار أنه حق أساسي من حقوق أبنائهم المدنية (Hallahan and Kauffman, 2000, Searcy, Rothstein, 2000). (Lee-Lawson, and Trombino, 1995, Turubull, 1998).

وقد أسفر ذلك عن ظهور أسلوب آخر لرعاية الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة خلال السبعينيات، تضمن إلحاقهم بالصفوف العادية لفترة من اليوم الدراسي تختلف باختلاف نوع الإعاقة ودرجتها، مع إمدادهم بالخدمات الخاصة اللازمة لمواجهة احتياجاتهم الخاصة من قبل أفراد متخصصين يعملون من خلال برامج متخصصة مثل: غرفة المصادر، المعلم المتجول، والمعلم المستشار، وهذا ما أطلق عليه الدمج (Mainstreaming). وأخيراً توجت هذه الجهود بصدر القانون العام بأمريكا (قانون تعليم جميع الأطفال المعوقين لسنة ١٩٧٥م) والذي نص على ضرورة توفير أفضل أساليب الرعاية التربوية والمهنية للمعوقين مع أقرانهم العاديين في أقل البيئات تقييداً (The Least restrictive environment).

وهكذا أصبح دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العادي أمراً ضرورياً لاعتبارات كثيرة منها ما يتعلق بذوي الاحتياجات الخاصة أنفسهم، وضرورة معاملتهم معاملة إنسانية تقتضي التعامل معهم كغيرهم من الأفراد العاديين دون تمييز، ومنها ما يتعلق بظروف المجتمعات نفسها وقدرتها على إعداد مؤسسات أو مدارس قادرة على استيعاب جميع التلاميذ بمن فيهم المعوقين الذي يمثلون ١٠% من أفراد المجتمع على الأقل، هذا في الوقت الذي يشكل التلاميذ المحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية نسبة لا تقل عن ٢٠% من تلاميذ المدارس العادية (Hallahan & Kuffman, 2003 :44).

وفي النصف الثاني من القرن العشرين حظي مفهوم الدمج بتحول جديد تمثل بإطلاق مبادرة التربية العادية (Regular Education Initiative) لذوي الاحتياجات الخاصة في أمريكا، حيث لم يعد التركيز على مجرد وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة الدمج، بل أصبح الهدف إعادة تخطيط أو تنظيم عملية الدمج ذاتها، وهنا ظهر جدل ونقاش كبيرين بين المتخصصين حول إمكانية تعليم هؤلاء الأفراد بصورة كاملة في الصفوف العادية وهو ما أطلق عليه اسم (الدمج الشامل) أو (الاستيعاب) (Inclusion). ويقتضي مفهوم الدمج الشامل

إعادة تنظيم المجتمع المدرسي، بحيث لا يعود الطفل الخاص هو المشكلة والعقبة الحقيقية للنزاع التعليمي القائم، بل تغدو صلاحية المناهج الدراسية ومستوى كفاءات المعلمين هي جوهر الخلاف والنقطة الرئيسية التي يجب أن تدور حولها التساؤلات في حال تعثر نجاح هؤلاء الأطفال في المدرسة العادية (الخشرمي، ٢٠٠٠: ٧).

ومن خلال هذا العرض المختصر للتطور التاريخي لمفهوم الدمج نجد أن هذا المفهوم مر بمجموعة من التطورات حيث بدأ بضرورة تواجد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية من خلال الصفوف الخاصة في المدرسة العادية مستنداً إلى مبدأ التطبيع الذي يعني إتاحة الفرص للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة للعيش في حياة طبيعية كما يعيشها الآخرون، ثم أصبح الدمج أكثر تكاملاً من خلال وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في الصف الدراسي العادي تماشياً مع مبدأ البيئة الأقل تقييداً، والتي تعني إيجاد مجموعة من البدائل التربوية المناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، واختيار الأفضل منها لهم حسب نوع ودرجة ومستوى إعاقاتهم، وأخيراً جاء مفهوم الدمج الشامل الذي يعني التخطيط والإعداد المسبق لكافة العناصر المشاركة في عملية الدمج، حيث تتعاون أطراف متعددة لتنفيذ البرامج. كما تجرى بعض التعديلات في تفاصيل وملامح البيئة التعليمية لكي لا تغدو عقبة بدورها أمام إحداث التقدم المطلوب.

أما في سورية فقد شهد أيضاً مفهوم الدمج مجموعة من التطورات حيث تبنت وزارة التربية في البداية ما أطلق عليه مفهوم الدمج التضميني استناداً إلى مبدأ مجانية وإلزامية التعليم في سوريا والذي يتمثل في التحاق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس الرسمية (بمعنى التركيز على معدلات الحضور) أي أن التركيز هنا على الكم وليس الكيف، ومع بداية القرن الحالي بدأت سياسة الدمج في سورية تتجه لتبني مفهوم الدمج الشامل وتعمل على إيجاد التغييرات والتحسينات في المدرسة لتكون مرحبة ومناسبة لجميع الأطفال، وانطلاقاً من العام ٢٠٠٤ تبنت وزارة التربية في سورية مفهوم الدمج الشامل الذي يتمثل في التعليم الفعال للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عند التحاقهم بالمدارس الرسمية (بمعنى التركيز على جودة التعليم) (وزارة التربية، ٢٠٠٤: ١٢).

إذاً لقد أصبحت فكرة شمولية التعليم العادي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر تقبلاً وتنفيذاً على مر الأيام والسنين، وأصبح إبراز الفروق الفردية لدى هذه الفئات هدفاً لتحديد

احتياجاتهم والعمل على تلبيتها داخل الصفوف العادية بعد أن كان مصدراً مهما لعزلهم، كما صار بالإمكان توظيف تلك الفروق لصالح مشاركة الأطفال لأقرانهم العاديين جنباً إلى جنب في المدارس العادية.

ثانياً: مفهوم الدمج وتعريفه:

نظراً لأهمية موضوع دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، واستناداً إلى التطور الذي مر به مفهوم الدمج فقد ظهرت مجموعة متنوعة من وجهات النظر التي تحاول توضيح مضمون الدمج، فيعرفه كوفمان وآخرون (١٩٧٥) بأنه دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المؤهلين مع أقرانهم دمجاً زمنياً، تعليمياً، واجتماعياً، حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستمرة تُقر حسب حاجة كل طفل على حدة، ويشترط فيها وضوح المسؤولية لدى الجهاز الإداري والتعليمي والفني في التعليم العام (الموسي، ١٩٩٢: ٩). لقد ركز هذا التعريف على ضرورة وجود خطة واضحة ومنهجية لعملية الدمج يكون الهدف الرئيسي منها تلبية احتياجات الأطفال مع تحديد للمسؤولية في هذه الخطة من قبل الجهاز الإداري والتعليمي. أما كول وميير (١٩٩١) فقد عرضا تعريفهم للدمج بأنه نظام يساعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على الحياة والتعلم والعمل في أماكن خاصة، حيث يجدون فرصة كبيرة للاعتماد على النفس على مستوى طاقاتهم وإمكاناتهم، ويتمثل في وجودهم مع أقرانهم في نفس الصف الدراسي، وبذلك يعطى الطفل ذو الاحتياجات الخاصة الفرصة للمشاركة في الحياة الطبيعية، وذلك عن طريق إدخاله في صف ما قبل المدرسة بطريقة منظمة، كما أنه يكتسب مع أقرانه خبرات حول نقاط ضعف وقوة أصدقائه الآخرين من المعاقين وغير المعاقين (Cole & Meyer, 1991: 340). ونرى أن (كول وميير) أنهما يركزان في تعريفهما على ما يحدثه الدمج من تأثير في شخصية الفرد ذي الاحتياجات الخاصة.

وركز طلعت (١٩٩٤) في تعريفه للدمج على مسألة إعداد المعلمين والكوادر التعليمية والإدارية فعرف الدمج بأنه عبارة عن "حالة تهيؤ أو استعداد تام لدى المربين والعاملين مع المعوقين ولدى الوالدين والمجتمع عامة لتوفير تعليم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل البيئة المهيأة لكل الأطفال الآخرين في المدرسة العادية والمنزل العادي والبيئة المحلية، وحيثما تبدو الجدوى من هذا الدمج. أما إذا فهم البعض الدمج على أنه إعادة توزيع للأطفال ذوي

الاحتياجات الخاصة ووضعهم في المدارس والصفوف العادية دون تهيئتهم وإعدادهم، فإن هذا ينطوي على مأساة للأطفال والمعلمين على حد سواء" (أبو العلا، ٢٠٠٨، ص: ٦٣)

وهناك تعريفات أخرى ركزت على الجانب الاجتماعي للدمج عند الطفل ذي الاحتياج الخاص حيث عرف هالاهان (١٩٩٠) الدمج بأنه إدراج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم بصورة مؤقتة أو بصورة دائمة في الفصل الدراسي العادي وفي المدرسة العادية بما يتيح فرص أفضل أمام الطفل ذي الاحتياج الخاص للتعامل الاجتماعي والأكاديمي. كما يعبر عن الاستيعاب والتكامل التعليمي والاجتماعي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل العادي لجزء من اليوم الدراسي على الأقل (Hallahan,1990:40).

أما ديكنز (Dikens,1995) فقد ركز في تعريفه للدمج على مرونة المنهج والبرامج المطبقة في عملية الدمج لتناسب الطفل ذي الاحتياجات الخاصة فعرف الدمج بأنه مصطلح يعبر عن دمج الطلاب المعاقين في الفصل الدراسي العادي، وذلك لأكثر وقت ممكن في البرنامج التعليمي والاجتماعي بالمدرسة، حيث يتم تكيف البرنامج التعليمي في الفصل الدراسي العادي لمواكبة احتياجات الطلاب المعاقين، وكذلك تكيف البرنامج والنشاطات الاجتماعية بالمدرسة لتحقيق التفاعل مع الطلاب العاديين وتقبلهم، ويكون معلم الصف الدراسي مسؤولاً عن برنامج الطفل الأكاديمي والاجتماعي، حيث أصبح الدمج عملية ديناميكية مستمرة تتطلب مشاركة المعلومات بين المعلم العادي ومعلم التربية الخاصة، ويحتاج الدعم والمساندة من مسؤولي الخدمات والأسرة (البوعينين، ٢٠٠٧: ٢٧).

أما الخطيب (٢٠٠٤) فقد ركز في تعريفه على الجانبين التربوي والاجتماعي للدمج فعرفه بأنه "الدمج التربوي يعني إتاحة الفرصة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لتلقي التعليم مع الطلبة العاديين إلى أقصى درجة ممكنة، ويعني ذلك مشاركة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة التعليمية التي يستطيعون تأديتها بنجاح. وإذا لم يكن الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة قادرين على هذه المشاركة بسبب افتقارهم إلى المهارات الأكاديمية اللازمة فمن الممكن بذل الجهود لدمجهم في الأنشطة غير الأكاديمية مثل التربية الرياضية، وفترات الاستراحة، وبعض الموضوعات والأنشطة الدراسية الخاصة.

وأما "الدمج الاجتماعي" فهو ذلك البعد من أبعاد الدمج الذي يعني إتاحة الفرص للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة للتفاعل الاجتماعي فقط ولكنه يهتم بمساعدة الطلبة على اكتساب المهارات والكفايات الاجتماعية أيضا (الخطيب، ٢٠٠٤: ٣٤).

ومع التطور الحاصل في ميدان التربية الخاصة ظهر المفهوم الشامل للدمج أو الدمج الشامل (Inclusion) والذي عرفته صالح (٢٠٠١) بأنه يمثل عملية لا نهاية لها، وهو وسيلة لتحقيق غايات تعيد للمدرسة وظيفتها الاجتماعية، وتؤكد مبدأ التنوع والاستجابة لاحتياجات الجميع، وتؤدي إلى تحسين التعليم المدرسي وإلى التوسع في نطاق التحاق المتعلمين وزيادة مشاركتهم، والإقلال من فرص استبعاد أي طفل من دخول المدرسة العادية. مع التأكيد على ضرورة الاعتراف واحترام تنوع الأفراد، وتبني التنوع في الأساليب حتى يتم العمل في إطار الدمج (الصالح، ٢٠٠١: ١٩).

إذا الدمج بمفهومه الشامل يركز على النظام التربوي والمدرسة ككل وليس على جانب واحد كالطفل أو المعلم أو ولي الأمر، وهو يسعى إلى خلق مدرسة الجميع والتي تعتبر مدرسة مرحبة بجميع الأطفال بصرف النظر عن الاختلافات الموجودة بينهم، وهذا ما ذهب إليه روج وآخرون (Roach, et, al 2002) من خلال تعريف الدمج بأنه فلسفة تبدأ ليس على مستوى الفصل الدراسي فقط ولكن على مستوى شامل أكثر. فالمدرسة التي تعرف بمدرسة الجميع تبدأ مع مدير المدرسة، وهيئة التدريس والإداريين والمعلمين في المدرسة كل منهم يحتضن ويحتفل بالتنوع مع الإصرار على توفير الاحتياجات الخاصة لكل تلميذ. ويوفر الدمج لكل التلاميذ وسائل للحصول على المناهج التي تثير التحدي، والمثابرة، والرغبة، والمرونة لتجعل من التلاميذ متعلمين ناجحين. ويتطلب الدمج الناجح التعاون والدعم والشاركة بين كل الأطراف من الهيئتين التدريسية والإدارية، وأولياء الأمور والمجتمع المحلي (Roach, V. 116: Salisbury, C. McGregor, G, 2002).

وانفق برادلي وآخرون (٢٠٠٠) في تعريفهم للدمج مع هذا المفهوم فيعد الدمج أحد المبادئ الأساسية للتربية الخاصة، وهو يشير بمعناه الشامل إلى مجموعة من الإجراءات والممارسات التي تزيد من فرص الفرد للمشاركة القصوى في الحياة الثقافية والاجتماعية. وعليه فالدمج التعليمي يشير إلى الإجراءات المتخذة لتوفير خدمات التربية الخاصة من خلال المؤسسات التربوية العادية. ولقد ظهرت مصطلحات الدمج الشامل Inclusion، ومدرسة الدمج الشامل

Inclusion School، والشمولي Integration في الأدب التربوي، وذلك للإشارة إلى عملية تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن برامج التربية العامة. ولا يستدعي الدمج أو مدرسة الدمج الشامل أن يكون لدى الطلاب مهارات محددة تجعلهم جاهزين ومناسبين للبرامج التربوية الموجودة كما هو الحال في برامج الدمج Mainstreaming، ولكنها بدلاً من ذلك تعمل على إعداد البيئات الصفية الداعمة للاحتياجات التربوية والاجتماعية لجميع الطلاب سواء ذوي الاحتياجات الخاصة منهم أو العاديين (برادلي وآخرون، ٢٠٠٠: ١٩).

ومن خلال استعراضنا للتعريفات السابقة نجد أن بعض هذه التعريفات قد ركز على ضرورة إيجاد خطة ومنهجية لعملية الدمج (تعريف كوفمان، ١٩٧٥)، بينما ركزت تعريفات أخرى على ما يحدثه الدمج من تأثير في شخصية الفرد ذي الاحتياج الخاص (تعريف كول وميير، ١٩٩١) أو على مسألة إعداد المعلمين والكوادر التعليمية والإدارية (تعريف طلعت، ١٩٩٤). وبعضها ركزت على الجانب الاجتماعي للدمج عند الطفل ذي الاحتياج الخاص (تعريف هالاهان، ١٩٩٠). أو على مرونة المنهج والبرامج المطبقة في عملية الدمج لتناسب الطفل ذي الاحتياج الخاص (تعريف ديكنز، ١٩٩٥). أو على الجانب الاجتماعي والتربوي للدمج (تعريف الخطيب، ٢٠٠٤) في حين أن تعريف الدمج الشامل يركز على النظام التربوي والمدرسة ككل وليس على جانب واحد سواء طفل أو معلم أو ولي أمر.

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح لنا أن الدمج يشير إلى مجموعة من الإجراءات التي تزيد من فرص الطفل ذي الاحتياجات الخاصة للمشاركة الكاملة في الحياة المدرسية والاجتماعية، وضمان توفير هذه الفرص لجميع الأطفال حتى يتعلموا ويستمتعوا بطفولتهم ضمن إيقاع الحياة العادية دون تمييز، وهذه الإجراءات يجب أن تكون بشكل مخطط ومنظم وتشمل توفير كافة المتطلبات الأساسية للدمج من تدريب المعلمين وتكيف المنهج والبيئة المدرسية والتهيئة المسبقة لأولياء الأمور... الخ وذلك تبعاً لنوع ومستوى إعاقة الطفل لنراعي احتياجاته ونضمن له الجو المناسب لإظهار أقصى طاقاته واستعداداته.

ثالثاً: مبررات الدمج:

تم التوجه عالمياً نحو سياسية الدمج بين الطلاب العاديين وأقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم في ضوء العديد من المبررات، لعل أولها المبررات الأخلاقية والاجتماعية

وثانيها المبررات التربوية والتعليمية، وثالثها المبررات الاقتصادية، ورابعها المبررات القانونية وفق الآتي:

١- المبررات الأخلاقية والاجتماعية:

مثلت الجوانب الأخلاقية والاجتماعية التي تدعو إلى اتجاهات إيجابية نحو الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة الاعتبار الأساسية الداعية إلى الدمج، فقد علت نداءات العدالة وحقوق الإنسان بسلبية عزل ذوي الاحتياجات الخاصة خصوصاً من خلال المدارس الداخلية التي تؤثر على نفسية هؤلاء الأطفال والتي تؤدي إلى استيائهم وكراهيتهم لهذا المجتمع.

ويرى (برادلي وآخرون، ٢٠٠٠) أن في الدمج للطلاب المعاقين ما يجعلهم يتلقون تربية نوعية وحياة شبيهة بحياة الآخرين في مجتمعهم، خاصة الطلاب من نفس حيهم ومجتمعهم، فهؤلاء الطلاب في حاجة لإيجاد الروابط التي سوف يحتاجونها بعد أن يتركوا المدرسة للعيش، والعمل، واللعب بالقرب من بيوتهم. فمن شأن مدرسة الدمج الشامل أن تلغي عزل الطفل عن أخوته وأقرانه. فانتقال الطالب إلى مدرسة مختلفة بحافلة التربية الخاصة له مؤشر واضح على أن الطفل ليس بمستوى التوقعات، وهذا من شأنه أن يفقده تقديره لذاته، ويعوق تحصيله. ولكن حين يلتحق الطلاب بالمدارس الموجودة في أحيائهم السكنية، فإن نسبة من هؤلاء ذوي الاحتياجات الخاصة يتواجدون في كل مدرسة مما يحمل العاملين في كل مدرسة مسؤولية جميع الطلاب المقيمين بالحي سواء العاديين منهم أو ذوي الاحتياجات الخاصة.

ولذلك فإن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة يتحقق في إطار المساواة الكاملة في الحقوق والواجبات على حدٍ سواء، وإلغاء كافة أشكال التمييز والعوامل التي تحول دون تحقيق الدمج الاجتماعي (عبد الوهاب، ١٩٩٤: ٤٤).

ولا شك أن سياسة الدمج تجعل من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أناساً قادرين على الحب والاحترام والتفاهم مع الآخرين، مما يؤهلهم لأن يصبحوا رجالاً ونساء صالحين في المجتمع، كما أن هذا الدمج يكسب الأطفال العاديين القدرة على التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة واحترام عواطفهم وتقديرهم كأناس يحملون نفس الحاجات من الرغبات وهذا مما يشيع جواً من التآلف والمحبة بين مجتمع العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.

وهنا يجب ألا ننسى حاجة المعاق إلى الحب وإقامة علاقات مقبولة مع الجنس الآخر، فأمر طبيعي وعادي أن يبني المعاق علاقات جنسية سوية وينجب أطفالاً، فقد تحولت النظرة التي

كانت ترى أن المعاقين إعاقات حادة أو حتى طفيفة عليهم ألا يقيموا علاقة حب وألا يتزوجوا وينجبوا أطفالاً، وأنهم لا يستطيعون ذلك، ولذلك فمن الأخطاء الشائعة الزعم بأن الشباب ذوي الاحتياجات الخاصة لا حاجة لديهم إلى علاقات حب شخصية، فالحاجة موجودة فعلاً، وإن لم تجد تلبية فقد تخلق صعوبات لأنفسهم وللآخرين على حد سواء. ولهذا ففي البلدان التي حصل ذوو الاحتياجات الخاصة فيها على قبول وانخراط أكبر في المجتمع يزداد عدد ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يتزوجون ويبنون لأنفسهم عائلات، بمن فيهم بعض الذين لديهم إعاقات حادة نسبياً (ورنر، ١٩٩٢ : ٤٩١ : ٤٩٥).

وهنا ينبغي أن نوجه النظر إلى حاجة ذوي الاحتياجات الخاصة وبخاصة ذوي الإعاقة العقلية إلى برامج موجهة، وبعض المعلومات التي تساعد على حماية أنفسهم -خاصة الفتيات- من السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً. ولا شك أن الدمج يساعد ذوي الاحتياجات الخاصة على تقليد العاديين في سلوكياتهم مما يعود على المجتمع بالنفع والاستقرار.

٢- المبررات التربوية أو التعليمية:

إذا كانت الجوانب الأخلاقية والمجتمعية تمثل جانباً مهماً ودافعاً للعمل على سياسة الدمج، فإن هناك جوانب وأهداف تربوية وتعليمية لا تكرر يمكن أن تتحقق من خلال هذه السياسة، حيث أن تربية ذوي الاحتياجات الخاصة تعد أحد الأهداف الأساسية للدمج، وكلما قضى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وقتاً أطول في صفوف المدرسة العادية في الصغر كلما زاد تحصيلهم تربوياً ومهنياً مع تقدمهم في العمر.

لقد أثبتت نتائج العديد من الدراسات أن للدمج تأثيراً إيجابياً على التحصيل الأكاديمي ونتائج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة الدراسية ومنها دراسة (بخش، ١٩٩٥) التي أظهرت نتائجها حصول الطلبة المعاقين سمعياً على نتائج مماثلة تقريباً للنتائج التي حصل عليها أقرانهم سليمو السمع من نفس المجموعة العمرية في مادة التعبير الإنشائي.

وكذلك دراسة (لينهارت، Leinhanht) التي بينت نتائجها أن الأطفال المعاقين عقلياً الذين درسوا بالطريقة العادية في الصفوف العادية أحرزوا نتائج أفضل من الطلبة المعاقين عقلياً الذين درسوا من خلال التعليم الفردي في الصفوف العادية، أو الذين درسوا في صفوف معزولة (الهجرسي، ٢٠٠٢، ص: ٣٥٣).

وأُسفرت تجربة (الجمعان، ١٩٩٨) لدمج الأطفال المعاقين سمعياً في المرحلة الابتدائية عن حصول أحد الطلبة المعاقين سمعياً على المركز الأول في الصف الثاني الابتدائي.

وبينت دراسة (بيتسما، Peetsma، ٢٠٠١) أن الأداء الأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين يتحسن أداؤهم بشكل جيد، كما أظهرت الدراسة أن الطلبة ذوي الصعوبات الشديدة في مرحلة التعليم الأساسي ضمن برامج الدمج يتعلمون المهارات المستهدفة، وينشغلون بشكل أكبر في الوقت المحدد للتعلم، ويميلون لإنجاز الأنشطة الأكاديمية مقارنة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم الشديدة في أوضاع مدارس التربية الخاصة.

كما أشارت دراسة (مكدونال وجوهنسون، McDonnall , Johnson، ٢٠٠٢) أن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الثانوي الذين تعلموا في أوضاع الدمج وصلوا إلى صفوف أعلى في جميع المجالات الأكاديمية، وأنجزوا درجات أعلى في الاختبارات المعيارية مقارنة بأقرانهم الملتحقين في برامج المدارس الخاصة، وكذلك تحسنت لدى الطلبة ذوي الإعاقات المتوسطة والشديدة في مرحلة التعليم الثانوي مهارات القراءة والعمل الصفي عندما تلقوا تعليمهم في صفوف الدمج (مجلة كلية التربية جامعة الإمارات، ٢٠٠٨: ٩٥).

وهناك أيضاً دراسة (الموسى وآخرون، ٢٠٠٦) لتقييم تجربة الدمج في المملكة العربية السعودية والتي أظهرت نتائجها أن برامج الدمج مناسبة، ولها أثر إيجابي على الأداء الأكاديمي للطلبة المدمجين، وكذلك كان للدمج أثر إيجابي على السلوك التكيفي للطلبة التوحيديين وذوي الإعاقة العقلية.

مما سبق نجد أن دراسات عديدة قد أشارت إلى العوائد التربوية والتعليمية التي تعود على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين عن طريق الدمج في التعليم. إلا أن إطلاق هذه النتيجة يقف عند حدود معينة جاءت بها الدراسات التي لم تؤيد الدمج من المنظور التعليمي، ولهذا كانت النظرة اليوم إلى وضع حدود للدمج، فكان الدمج الجزئي، والدمج الكلي، والدمج لبعض اليوم الدراسي، والدمج الأكاديمي، والدمج في الأنشطة غير الصفية في مجال التعليم.

٣- المبررات الاقتصادية:

تعدّ قضية تمويل التعليم من القضايا المهمة التي تشغل بال القائمين عليه. ولعلّ سياسة الدمج تحمل وراءها بعداً اقتصادياً، حيث أن إنشاء مراكز خاصة لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هو في الأصل عملية مكلفة جداً، لذلك تتجه سياسة الكثير من الدول حالياً إلى

الاهتمام بدمج هذه الفئات من المتعلمين في مجتمعاتهم المحلية، إلى جانب الاعتبارات الأخرى التي تم التنويه عنها سابقاً. ولعل من أبرز ما تحققه عملية الدمج من الناحية الاقتصادية يتركز فيما يلي:

- توفير المباني (المدارس الخاصة) التي تقام لذوي الاحتياجات الخاصة بفئاتهم المختلفة.
- توفير ما ينفق من رواتب الإداريين والعاملين بكل مدرسة خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة.
- توفير أعداد المعلمين بهذه المدارس الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة.
- توفير الإدارات والأقسام الخاصة بالتربية الخاصة.
- ولتحقيق ما سبق يتحتم مراعاة عدة أمور منها:
- بناء المدارس الحكومية العامة للعاديين مع مراعاة ما تتطلبه فئات ذوي الاحتياجات الخاصة من وسائل أمان وبعض الخدمات في هذه المباني.
- اهتمام الكليات والمعاهد المسؤولة عن إعداد المعلمين بتزويدهم بأساليب التعامل والتعليم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

ولا شك أنه بالنظر إلى هذه المتطلبات نجد أنها تحقق ترشيحاً في الإنفاق، فإعداد المباني المدرسية العادية وفق شروط خاصة توفر الأمان لجميع الفئات من العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة أقل تكلفة من بناء مدرسة خاصة للمكفوفين، وأخرى للصم، وثالثة للمعاقين ذهنياً. وهناك العديد من الدراسات التي يمكن الاستفادة منها في هذا المجال والتي قدمت مواصفات للمباني المدرسية للمعاقين من جميع الفئات كدراسة (سليمان، ١٩٩٨) التي قدمت الأسس التصميمية الخاصة بمباني المعاقين بصرياً وسمعياً وفكرياً. ودراسة (البحيري، ١٩٩٨) التي قدمت أهم الاعتبارات الإنشائية الواجب توافرها في الأبنية التعليمية بمدارس المعاقين من حيث موقع المبنى المدرسي، وتصميمه ومساحته، وكذلك محتوياته وتجهيزاته ومرافقه. وتبقى المواءمة والإفادة من هذه الدراسات لصالح العملية التعليمية لإنجاح سياسة الدمج.

كما أن نتائج الكثير من الدراسات المختلفة بينت أهمية تنظيم البيئة وتجهيزتها قبل البدء بالدمج ومنها دراسة (الخشمي، ٢٠٠٠) والتي أوصت بنتائجها بضرورة توفير مباني مدرسية ملائمة لدمج الطلاب الصم مع العاديين.

ودراسة (الحسين، ٢٠٠٤) التي أكدت على أهمية إجراء تعديلات بنائية تراعي خصائص واحتياجات المعاقين عقلياً.

ودراسة (هيميجسون وبورل، ٢٠٠٢، Hemmingson, Borell) التي أشارت إلى أن ثلثي الطلبة المدمجين قد عانوا من معيقات للمشاركة في البيئية الاجتماعية، وظهرت أغلبية تلك المعيقات في نشاطات المدرسة حيث أنها كانت تنظم خارجها، إذ أن الفشل في توفير الأساليب التي تساعد على التكيف المناسب في البيئة أدى إلى مجموعة من القيود ومنعت الطلبة المدمجين من المشاركة حيث تم عزلهم في النشاطات الصفية.

ودراسة (بيفك وآخرون، ٢٠٠٢، Pivik, et, al) التي بينت نتائجها أن هناك الكثير من العوائق البيئية التي تعيق عملية الدمج، وقد تضمنت الأبواب، الممرات، المصاعد، دورات المياه، السلالم، ثلاجات الشرب، مناطق الترفيه، أبواب الحريق، الطوابق والمختبرات، والمطاعم).

وجميع هذه الدراسات أبرزت أهمية توفير البيئة المناسبة لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا يؤكد أهمية الدمج من الناحية الاقتصادية في توفير كثير من الأموال التي تصرف على تجهيز المراكز الخاصة بالإعاقة وذلك من خلال إجراء بعض التسهيلات البنائية الخاصة بالمعاقين داخل المدارس العادية وتوفير تكاليف إنشاء أبنية خاصة بهم.

٤ - المبررات القانونية:

يخلق عزل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس خاصة بهم نظامين للتعليم، أحدهما يقدم للطفل العادي والآخر للطفل ذي الاحتياج الخاص، وبذلك يعد هذا متعارضاً مع المساواة. وحق كل طفل هو في نيل حقوقه وحصوله على حق التعليم (البحيري، محمد، ٢٠٠٠: ٩).

وهناك العديد من القوانين والمراسيم والبلاغات الوزارية السورية التي تؤكد على توفير الرعاية والاهتمام والتعليم المناسب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة منها القانون (رقم ٣٤ لعام ٢٠٠٤) والذي ينص في مادته التاسعة الفقرة الثانية على "الاهتمام بتربية الأطفال المعوقين في مرحلة الطفولة المبكرة. وتوفير التعليم الأساسي للمعوقين جسمياً في سن المدرسة سواء في مدارس التعليم النظامي أو في المعاهد المتخصصة". وفق أسس تحدد بالتنسيق بين وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل ووزارة التربية. والبلاغ الوزاري (رقم ٤٢٣٠٠ تاريخ ٢٦/١٠/٢٠٠٩) والمتضمن معايير قبول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

في مرحلة التعليم الأساسي ورياض الأطفال والذي يؤكد في فقرته الأولى على: قبول ودمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي ورياض الأطفال حسب قدراتهم واستعداداتهم، والتأكيد على مشاركتهم الفاعلة مع أقرانهم في جميع الأنشطة المدرسية، وإعدادهم للحياة العامة مما يعزز دمجهم في المجتمع والمساهمة في بنائه. وبذلك نرى أن سياسة الدمج يمكن أن تحقق هذه الاعتبارات القانونية والتي تسعى لتوفير الخدمات التعليمية والتأهيلية لذوي الاحتياجات الخاصة وذلك بصورة مناسبة ومتوازنة مع ما يحصل عليه الأطفال العاديون كأفراد متساوين في حقوقهم.

وبهذا نجد أن الدمج لم ينشأ من فراغ، بل كان له الكثير من المبررات والمسوغات التي دعت إلى تبنيه والعمل على تحقيقه في مدارسنا. وبالعودة إلى السؤال الذي طُرح في بداية الفقرة نقول أن المعلم الذي يجد في صفه طفلاً من ذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن يعرف أن وجود هذا الطفل جاء نتيجة مجموعة كبيرة من المبررات التي ذكرناها، بالإضافة إلى سلسلة طويلة من الممارسة التربوية الخاطئة في التعامل مع هؤلاء الأطفال، وثمرة لعدد كبير من البحوث والدراسات العلمية التي وجدت فوائد جمة في دمج هؤلاء الأطفال في المدارس العادية.

رابعاً: متطلبات الدمج:

من خلال ما تم ذكره سابقاً يتضح لنا أن تطبيق سياسة الدمج ليست عملية عشوائية بل تتطلب مراعاة مجموعة من الاعتبارات والمتطلبات حتى يحقق الدمج أهدافه ويسير في الطريق المرسوم له، وتتضمن هذه المتطلبات العناصر الرئيسة أو الخطوات التي تساعد على نجاح عملية الدمج. فقبل البدء بالدمج لابد من توفير هذه المتطلبات. وفي ما يلي عرض لأهمها:

فقد ذكرت (أخضر، ٢٠٠٢) أن عملية الدمج تحتاج إلى العديد من المتطلبات ومنها:

- ١- تهيئة الطفل ذي الاحتياج الخاص نفسياً قبل عملية الدمج.
- ٢- تقويم قدرات التلميذ المعاق، وتحديد حاجاته وإمكاناته قبل دمجها، وأن لا يدمج أكثر من تلميذين اثنين في الصف الواحد.
- ٣- تهيئة وتدريب الأسرة على أفضل الطرق والأساليب التي يمكن أن تعزز عملية الدمج، وتساهم في نجاحها من خلال مراكز التشخيص والتدخل المبكر.

٤- تهيئة أفراد المجتمع لتقبل عملية الدمج سواء داخل المدرسة من خلال المعلمين والإداريين والعاملين والأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، أو خارجها على مستوى الأسر وحتى المجتمع المحلي وباقي الأفراد.

٥- إيجاد فريق متعدد الاختصاصات لتولي عملية الدمج (النصراوي، ١٩٩٢: ٣٢).

٦- إعداد وتأهيل الكوادر البشرية للعمل ضمن الفريق الذي سيتولى عملية الدمج.

٧- توفير المكان المناسب لنجاح هذا البرنامج من خلال توفير غرفة المصادر المجهزة تجهيزاً كاملاً، وتهيئة البيئة المدرسية بما يتناسب مع طبيعة الإعاقات التي يحتمل أن يشملها الدمج مثل توفير دورات المياه والمنحدرات والمصاعد والأجهزة التعويضية المساعدة وتوفير البيئة الخالية من العوائق في المدرسة التي تحد من حركة الطفل ذي الاحتياجات الخاصة.

٨- إيجاد خطط وبرامج واضحة ومرنة ومتدرجة وقابلة للتطبيق مع الأخذ بالاعتبار ضرورة إعادة التقييم للخطط من حين لآخر.

٩- ضرورة أن تكون المناهج على درجة عالية من المرونة بحيث تتناسب مع الفروق الفردية والخطط التربوية الفردية الضرورية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

١٠- تضافر الجهود لضمان الدعم المادي والمعنوي لتحقيق المتطلبات آنفة الذكر (أخضر، ٢٠٠٢: ٧١).

وأشار سيسالم (٢٠٠٦) إلى وجود عشرة عناصر يرى أنها إذا طبقت فإنها سوف تساعد على نجاح عملية الدمج وتوفير المتطلبات الأساسية له، وهذه العناصر مترابطة ويؤثر كل منها على الآخر وهي كالاتي:

العنصر الأول: إيجاد فلسفة عامة وخطة منظمة:

الفلسفة العامة التي تتبناها المدرسة تقوم على أسس الديمقراطية والمساواة والانتماء وضمان التعليم الجيد لجميع التلاميذ، ويركز الدمج الجيد على الطالب ككل من جميع جوانبه العقلية والنفسية والسلوكية و الجسمية والاجتماعية وليس على الجانب التحصيلي فقط. ويتطلب الأمر شمولية التعليم بحيث يكون مناسباً لاحتياجات كل طالب.

العنصر الثاني: توافر قيادات ذات كفاءة عالية:

ويتمثل ذلك في مسؤولية مدير المدرسة الذي تقع عليه مسؤولية تحديد مستوى المدرسة وتحديده، واتخاذ القرارات الخاصة بذلك، كما تقع على مسؤوليته أيضا مواجهة التحديات التي قد تطرأ خلال تطبيق عملية الدمج، إضافة إلى التفاعل مع جميع الأطراف المشاركة جميعاً في عملية الدمج.

ويمكن تحديد دور مدير المدرسة في إنجاح عملية الدمج بما يلي:

١- دعم المعلمين وتوفير التدريب المناسب لهم، والذي يساعدهم على تعلم أساليب جديدة في التدريس وممارسات تربوية متطورة.

٢- توفير سبل الاتصال الناجح والبناء مع طلاب المدرسة جميعهم.

٣- العمل مع المعلمين على تطوير أساليب انضباط شاملة في المدرسة.

٤- مساعدة المدرسة كمؤسسة داعمة في المجتمع.

والأهم من كل ذلك أن يكون مدير المدرسة حازماً ولا يتهيب من مواجهة التحديات، كما عليه أن يدعم موقف التلاميذ الذي لديهم إعاقة في المدرسة.

ويذهب كارينتر وآخرون في تأكيد دور مدير المدرسة إلى حد أبعد من ذلك في إعطائه مسؤولية تتعدى ردة الفعل وهو ما يعرف بـ (Proactive) وسنطلق عليه المدير الفعال. وهذا المدير يتعامل مع التوقعات والنتائج حتى قبل بدء عملية التعليم. ويقدم المؤلفون عدداً من الأسئلة التي على المدير أن يعيها ويتعامل معها، ومن هذه الأسئلة :

- ما هي صفات وجوانب القوة لدى كل مدرسة .
- ما هو دور مدرس التربية الخاصة .
- هل لدى المدرسين التدريب والخبرة المناسبة .
- هل هناك أساليب تقويم مستمرة لتحديد ماهية الممارسات الناجحة من عدمها.

العنصر الثالث: توفير بيئة مدرسية تساعد على احترام الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة واستيعابهم.

المدرسة الناجحة هي التي تلبي الاحتياجات المختلفة للطلاب جميعهم في مجالات النمو المختلفة، فعلى المدرسة أن تطور دورها التقليدي القائم على أساس التعليم المعرفي وأن تواكب التطور والتغير التقني، وأن تضيفه إلى المناهج وأساليب التدريس. إن هدف المدرسة

ومهمتها يجب أن يكون أكثر من مجرد التدريس، وإنما أن يكون الهدف هو مساعدة الطلاب على إدراك أنهم جزء من هذا المجتمع. إن مثل هذا الإدراك لا يتم إلا إذا أصبحت المدرسة مجتمعاً في حد ذاته. ومن أجل أن تصبح المدارس كالمجتمعات التي تهتم بشؤون أفرادها، فإن ذلك يتطلب أكثر من اهتمام مناهجها بالمهارات الأكاديمية وحتى الاجتماعية، ولكن يتطلب الأمر منها أن تدرك وتحقق الأهداف المبنية على أن فلسفة المدرسة تركز على مبادئ المساواة والعدالة، وتكافؤ الفرص أمام الجميع وفي مناخ من التقدير والاحترام لكل فرد.

إن المدرسة هي المكان الذي يقضي فيه الطلاب معظم أوقاتهم، والمكان الذي يمارسون فيه اتصالاتهم وتفاعلاتهم الاجتماعية، والمكان الذي يكون فيه الطلاب صداقاتهم، لذا يتوجب على المدرسة أن توفر الفرص للطلاب لإقامة صداقات في المدرسة ولاسيما المدرسة التي تتبنى سياسة الدمج (حمادة، ٢٠٠٧ : ٦).

العنصر الرابع: توفير وسائل الدعم:

إن المعلمين تنقصهم الخبرة في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام، وهم في حاجة ماسة إلى الدعم أكثر من الطلاب أنفسهم، ولذا يتحتم أن يتكون فريق دعم في كل مدرسة. وعادة ما يتكون فريق الدمج هذا من الطلاب والإداريين وأولياء الأمور والمعلمين والعاملين في المدرسة والاختصاصيين والمرشدين النفسيين والاجتماعيين ومعلمي التربية الخاصة، لكي يعملوا على إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تطرأ في أثناء تطبيق عملية الدمج.

العنصر الخامس: التأكد على تحمل فريق الدمج للمسؤولية الملقاة على عاتقه:

إن الفريق الداعم للدمج قد يعمل جاهداً على حل المشكلات التي قد تطرأ أثناء الدمج، لكن عمل الفريق يكون فعالاً أكثر عند إتباع خطوات تتمركز في هاتين النقطتين.

- ١- التخطيط المستمر: يسبق تطبيق الدمج تخطيط وافٍ لجميع الجوانب التي لها أثر معروف ومتوقع على عملية الدمج، مثل تدريب المدرسين والعمل على تغيير الاتجاهات السلبية أو المتحيزة نحو الدمج لدى كل من المدرسين والطلاب العاديين وأولياء الأمور، وتوفير التطبيق العملي للدمج وأمور أخرى تستجد. وهنا تأتي أهمية التخطيط المستمر لتلافي المشكلات، والاستعداد المسبق لما قد يطرأ.

٢- مراقبة الطلاب للتعرف على ما أحرزوه من نجاح. وكما ذكر سابقاً فقد يجد المعلمون تباعداً واضحاً بين الخطة الفردية التي صممت للتلميذ وبين التطبيق العملي لها. إن التقويم المستمر ومراقبة أداء الطلاب في الجوانب المختلفة يساعد على نجاح عملية الدمج، فبدلاً من أن نضع اللوم على عملية الدمج ونصفها بالفشل نراجع ممارساتنا وأساليبنا في تطبيق الدمج.

العنصر السادس: توفير المساعدة المنظمة والمستمرة:

إنه عندما يطلب من المدرسين تطبيق أساليب تربوية حديثة وجديدة فإنهم قد يكونون متهيئين أو مترددين أو حتى رافضين تلك الأساليب. لذا عندما يشعر المعلمون أنهم سوف يتلقون المساعدة الدائمة إذا يحتاجون إليها فإن هذا الأمر سوف ييسر لهم ممارسة سياسة الدمج وتطبيقها في صفوفهم.

العنصر السابع : المرونة:

إن الجميع من مدرسين وإداريين وتلاميذ وأولياء أمور لديهم قلق وتخوف من تطبيق الدمج. وتفيد المرونة هنا كل أولئك حيث تبدأ معهم من حيث هم، وقد تكون البداية صعبة ولكن مع التفاعل تتغير المواقف السلبية، وقد أظهر أولياء أمور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مرونة كبيرة نحو دمج أبنائهم. وتكون المرونة من خلال قبول أولياء الأمور لدمج أطفالهم ضمن الأوضاع الموجودة دون وضع الكثير من الشروط والمتطلبات والتعاون والمشاركة الدائمة مع المعلمين والمدراء في تطوير الدمج.

العنصر الثامن: استخدام أساليب فعالة للتدريس وتقويمها:

يحتاج المعلمون إلى تعلم أساليب فعالة للتدريس والقيام بتقويمها باستمرار للتعرف على أفضل الأساليب. لذلك يجب العمل على إقامة دورات دائمة ومستمرة للمعلمين، وتزويدهم بأحدث وأفضل ما تم التوصل إليه من أساليب وطرق فعالة للتدريس والإدارة الصفية، بالإضافة لأنجع المهارات والاستراتيجيات في مجال التربية الخاصة والتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما يجب العمل على أن يكون هناك تقويم مستمر وتغذية راجعة دائمة لتطبيق هذه الأساليب حتى يتمكن المعلم من استخدامها بالشكل الأمثل.

العنصر التاسع: تعزيز النجاح والإفادة من الصعوبات:

ويحتاج الأمر هنا إلى تعزيز التفكير الابتكاري الإيجابي. فكما نعلم أن تطبيق أي عملية أو أي نظام جديد يحمل في طياته الكثير من الصعوبات والتحديات. وهذا الأمر بالتأكيد سوف يحصل خلال تطبيقنا لسياسة الدمج لذا يجب العمل على جعل هذه الصعوبات حافزاً وتحدياً لنا لتحقيق النجاح من خلال تعزيز النظرة الإيجابية لهذه الصعوبات على أنها الدافع الذي يحفزنا للعمل على تجاوزها وإيجاد الحلول الخلاقة لها، وتعزيز عناصر النجاح التي حققناها والاستفادة منها في حل هذه الصعوبات وتحديها.

العنصر العاشر: تطبيق المعلم إجراءات التغيير على ألا تحدّ هذه الإجراءات من حركته:

يجب أن تلجأ المدرسة التي تعمل على تبني سياسة الدمج إلى مبدأ التغيير، ومن المفضل أن يكون هذا التغيير تدريجياً حيث يرون أن التغيير السريع قد يؤثر سلباً على العملية التعليمية (حمادة، ٢٠٠٧ : ٨).

وذكرت (الخشرمي، ٢٠٠٠) بما أنه الدمج يشير إلى الإجراءات المتخذة لتوفير خدمات التربية الخاصة من خلال المدرسة العادية باعتبارها مؤسسة تعتني بتربية وتعليم جميع أبناء المجتمع، فلا بد من توفير متطلبات إنجاح هذه العملية. فمن متطلبات الدمج الاعتقاد بأن تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هو واقع مرغوب فيه ويتوجب على المسؤولين أن يكونوا على استعداد له. وينطوي نجاح الطالب ذي الاحتياج الخاص في برنامج الدمج على عدد من المتطلبات من أهمها بالإضافة إلى ما ذكر سابقاً:

- ١- الاختيار الملائم للمدرسة التي سيتم فيها الدمج.
- ٢- إشراك الأهالي في التخطيط للبرامج المقدمة لأبنائهم.
- ٣- توفير نظام مراقبة مستمر لقياس مدى نمو الطالب في مختلف الجوانب.
- ٤- مشاركة وسائل الإعلام في تغيير الاتجاهات نحو عملية الدمج (Jenkins, et, 1999: 311).

ومن الأمور الأساسية أيضاً التي يجب النظر إليها عند الحديث عن متطلبات الدمج هو حجم الصف:

- حيث يصطدم دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بالاكتمال الطلابي الذي تعرفه مدارسنا.

- يتطلب الاعتراف بذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف العادي مجهودات خاصة من قبل المعلم خاصة إذا كان عدد التلاميذ فيه كبيراً، لذا يجب أن يكون حجم الصف مناسباً لعدد الطلاب حتى يتمكن المعلم من أداء مهنته. (أخضر، ٢٠٠٣: ١٤).

كما يذكر (القريطي، ٢٠٠٥) مجموعة من المتطلبات الأساسية التي يعتمد عليها نجاح الدمج منها:

- التخطيط والتهيئة لكل من المدرسة والصف، وزملاء الصف والكوادر التعليمية العاملة في المدرسة من معلمين واختصاصيين ومدراء.
- تهيئة الوالدين والأسرة، والإدارة المدرسية أو المؤسسة التي يتعلم فيها الطفل أو يتدرب (الدبابة، ٢٠٠٧: ٢٣).
- التخطيط والتنفيذ في البيئة المحلية ومصادر المجتمع التي يأتي منها الطفل ويعود إليها بعد انتهائه من البرنامج.
- أن يكون الدمج محققاً للشراكة بين كل عناصر العملية التعليمية والتأهيلية (صادق، ١٩٩٨: ٢٦٨-٢٦٩).

من خلال العرض السابق لمتطلبات الدمج وبناءً على خبرة الباحث الشخصية وعمله في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يمكنني تلخيص متطلبات الدمج في خمسة عناصر أساسية وفق الآتي: البيئة المدرسية، المعلمين، الأطفال، المنهج، وأولياء الأمور. فبالعمل على إجراء تعديلات وتغييرات وإدخال تحسينات على كل جانب من هذه الجوانب نكون قد حققنا متطلبات الدمج الأساسية، وبالتالي فإن المشكلات التي قد تعترض الدمج من الممكن أن تكون إحدى تلك الجوانب وفي عدم تهيئتها للدمج بشكل صحيح، إذا لابد من تهيئة البيئة المدرسية بشكل يناسب ذوي الاحتياجات الخاصة ويضمن لهم الراحة خلال تواجدهم بالمدرسة، كما يجب تدريب المعلمين وتأهيلهم على أساليب وطرق التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعمل على تغيير الاتجاهات السلبية لديهم نحو هؤلاء الأطفال، وإيجاد مجموعة متنوعة وكبيرة من مصادر الدعم والمساندة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل (غرفة المصادر، دعم الاختصاصيين، المعلم الجوال، الخطط الفردية... الخ)، كما يجب إجراء تهيئة مسبقة لأولياء الأمور والأطفال الآخرين لتقبل فكرة وسياسة الدمج والعمل على تحقيقها. بالإضافة إلى اعتماد منهج يتسم بالمرونة وقابل لإجراء

التعديلات عليه لتناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وإتباع أساليب وطرق متنوعة في التدريس، وهذه المسائل تعتبر من المتطلبات الأساسية لأي عملية دمج صحيحة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

خامساً: أشكال الدمج:

يتخذ الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الأطفال العاديين صوراً وأشكالاً مختلفة منها الدمج الوظيفي والكلبي وكذلك الدمج الاجتماعي والأكاديمي ... الخ. وقد اختلف الباحثون في تصنيف أشكال الدمج فمنهم من ركز على الوقت الزمني الذي يقضيه الطفل ذي الاحتياج الخاص في المدرسة العادية، في تصنيفهم للدمج وأنواعه على الشكل التالي:

١- **الدمج الكلي:** ويكون بوضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف الأطفال العاديين طوال الوقت، على أن يتلقى معلم الصف العادي المساعدة الأكاديمية اللازمة من معلمين أخصائيين واستشاريين يفدون إلى المدرسة عدة مرات أسبوعياً لتمكينه من مقابلة الاحتياجات التعليمية الخاصة للتلاميذ، ويحبذ الدمج الكلي لذوي الإعاقات البسيطة أو الخفيفة.

٢- **الدمج الجزئي:** حيث يوضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين لفترة معينة من الوقت يومياً، ثم يفصلون عنهم بعد هذه الفترة في صف مستقل أو عدة صفوف خاصة لتلقي مساعدات تعليمية متخصصة لإشباع احتياجاتهم الأكاديمية الخاصة على يد معلمين أخصائيين، وذلك عن طريق التعليم الفردي أو داخل غرفة المصادر في المدرسة ذاتها (الحامي، ٢٠٠٢: ٥).

٣- **الدمج المكاني والاجتماعي:** تقتصر مشاركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين على الاحتكاك والتفاعل خلال أوقات الراحة وفي الأنشطة الاجتماعية والرياضية والفنية والرحلات. حيث يتم جمع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المتمثلة في صفوف دراسية خاصة داخل نطاق المدرسة العادية، بحيث يدرسون فيها وفقاً لبرامج دراسية خاصة تناسب احتياجاتهم طوال الوقت.

٤- أن يتلقى الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة تعليمهم في بعض الوقت على مدار ساعات أو عدة أيام متواصلة في مدارس خاصة بهم، ويسمح لهم بقضاء بقية الوقت في المدارس العادية في نطاق البيئة المحلية (بخش، ٢٠٠٠: ٧٩).

ومن الباحثين أيضا من ركز على طبيعية العلاقة والتفاعل الذي يحدث بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين في تصنيفه لأشكال الدمج، وهذا ما ذهب إليه (كوفمان وآخرون Kaufman، ١٩٧٥) حين ذكر أشكال الدمج على النحو التالي:

- **الدمج الوقتي:** ويقصد به الوقت الكلي الذي يقضيه الطالب المعوق مع أقرانه الطلبة العاديين، ويتم التعبير عنه من خلال مجموعة الفترات الزمنية. في مجمل اليوم الدراسي، التي يتعلم فيها الطالب المعوق ويتفاعل مع أقرانه غير المعوقين.

- **الدمج التعليمي:** ويقصد به إتاحة الفرص للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لتلقي التعليم مع الطلبة العاديين إلى أقصى درجة ممكنة، ويعني مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية.

وأضاف "وارنوك" إلى هذه الأشكال نوعين آخرين:

١- الدمج الوظيفي:

ويقصد به تقليل المسافة بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، باستخدامهم نفس الأدوات، ويتم ذلك بعد تحقيق الدمج المكاني والاجتماعي، من خلال إعطاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة نفس المنهاج الدراسي كله أو بعضه، ويتطابق هذا النوع مع ما أطلق عليه الدمج الأكاديمي، ووضعها شروط لإنجاحه منها:

- تقبل الطلبة العاديين للطلبة ذوي الإعاقة في الصف العادي.
- توفير مدرس التربية الخاصة الذي يعمل جنبا إلى جنب مع المعلم العادي.
- توفير طرق تعليمية مناسبة لإيصال المادة العلمية للطلاب ذوي الإعاقة.
- العمل على مواجهة الصعوبات التي تعترض طريق الإدماج، كاتجاهات الآخرين، وأساليب التقويم والقياس وغيرها (الروسان، ٢٠٠١: ٢٣).

٢- الدمج المجتمعي:

أضاف (سودر، Soder) هذا الشكل من أشكال الدمج، ويقصد فيه أنه يتم دمج الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات المجتمع بعد تأهيلهم للعمل واعتمادهم على أنفسهم لتلبية حاجاتهم (القريوتي، ٢٠٠٢ : ٢-٣).

ومهما اختلفت أشكال الدمج وتنوعت أسماؤه ففي النهاية يهدف إلى تغيير الاتجاهات الاجتماعية نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من السلبية إلى الإيجابية، وتوفير الفرص الطبيعية لهؤلاء الأطفال للنمو الاجتماعي والتربوي مع أقرانهم ومع مجتمعهم.

كما ذكرت (عبيد، ٢٠٠٠) بأن الدمج يأخذ أساليباً وطرقاً مختلفة، فهو لا يقتصر على تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي، ولكنه قد يعني أحياناً إدماج هؤلاء الأطفال في الأنشطة الاجتماعية والمواد غير الأكاديمية كالترفيه الرياضية والتربية الفنية، وفي أوقات الحفلات المدرسية وفترات الراحة بين الحصص، وهذا الدمج غير الأكاديمي يحدث عادة عندما تفرض الحاجات الخاصة للطفل تعديلات جوهرية على المنهاج أو استبداله بالكامل بمنهج مختلف، الأمر الذي يعني بالضرورة إلحاق الطفل في صف غير الصف العادي، وقد أجملت (عبيد، ٢٠٠٠) أشكال الدمج على النحو الآتي:

أولاً: الدمج الأكاديمي (التربوي):

ويشمل خمسة أنواع:

١- الصفوف الخاصة:

حيث يلحق الطفل بصف خاص بذوي الاحتياجات الخاصة، ملحق بالمدرسة العادية في بادئ الأمر مع إتاحة الفرصة أمامه للتعامل مع أقرانه العاديين بالمدرسة، وتهدف هذه الفصول إلى دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين دمجاً اجتماعياً، ويشرف على الصف الخاص معلم تربية خاصة طبقاً لنوع الإعاقة، وغالباً ما يعمل معه كمعلم مساعد.

٢- غرفة المصادر:

يوضع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف الدراسي العادي ويتلقون التعليم العادي مع الأطفال العاديين وفق المناهج النظامية، لكن هناك دعم خاص لهم بحيث يتلقون مساعدة خاصة وبصورة فردية في غرفة خاصة ملحقة بالمدرسة وفق جدول زمني ثابت، تسمى هذه

الغرفة بغرفة المصادر وهي غرفة خاصة في المدرسة العادية يذهب إليها الطفل ذو الاحتياج الخاص لبعض الوقت لتلقي التعليم الأكاديمي الإضافي والخاص على يد متخصصين .

عادة ما يتم اتخاذ هذا النموذج مع ذوي الإعاقات البسيطة التي تتم إحالتهم إلى غرفة المصادر بناء على تقرير شامل وتقييم الصعوبات التي يواجهونها إضافة إلى التعليم الأكاديمي الخاص.

٣- الخدمات الخاصة:

حيث يلتحق الطفل ذو الاحتياجات الخاصة بالصف الدراسي العادي مع تلقيه مساعدة خاصة من وقت لآخر بصورة منتظمة في مجالات القراءة والكتابة والحساب وغيرها من المجالات التي قد يعاني فيها الطفل ذو الاحتياج الخاص من صعوبات خاصة.

٤- المعلم الاستشاري:

حيث يلتحق الطفل ذي الاحتياجات الخاصة بالصف الدراسي العادي، ويقوم المدرس العادي بتعليمه مع أقرانه العاديين، ويتم تزويد المعلم بالمساعدات اللازمة عن طريق معلم استشاري مؤهل وهنا يتحمل معلم الفصل العادي مسؤولية إعداد البرامج الخاصة للطفل.

٥- المساعدة داخل الصف:

يلتحق الطفل ذو الاحتياجات الخاصة بالصف الدراسي العادي مع تقديم الخدمات اللازمة له داخل الصف حتى يستطيع أن ينجح في هذا الموقف، وقد يقوم بهذا الدور معلم استشاري أو معلم الصف العادي وذلك بمساعدة متخصص في هذا المجال، ويسمح هذا النظام بالاهتمام بالمشاكل الفردية عند التدريس ويؤدي إلى اندماج الأطفال وإزالة الحواجز فيما بينهم بشكل أفضل.

ثانياً: الدمج من خلال الأنشطة المتنوعة:

أكدت الكثير من الدراسات على أن الأنشطة الحركية المختلفة والألعاب تؤدي إلى تغييرات إيجابية في شخصية الطفل ذي الاحتياجات الخاصة، وبالتالي تساهم في زيادة النضج الاجتماعي، والتغلب على المشكلات المصاحبة للإعاقة ومن هذه الدراسات دراسة (الزهراني، ٢٠٠٤) التي أظهرت نتائجها وجود فروق في بعد الكفاءة الاجتماعية لصالح الأطفال المكفوفين المدمجين في المدارس خلال الأنشطة المختلفة عن الأطفال الملتحقين بمعهد النور للمكفوفين والذين لم يشاركوا في برنامج الدمج هذا. ودراسة (كولبنان وآخرون، ١٩٩٢، Cullinan et, al) التي أظهرت نتائجها زيادة التفاعل الاجتماعي الإيجابي عند الأطفال

المعاقين عقلياً عند تعليمهم خلال الأنشطة مع الأطفال العاديين. ودراسة (هولمن ١٩٩٨، Hulme)، ودراسة (تومسون وماكلوفلين، ١٩٩٢، Thompson & Mclaughlin) وقد أظهرت نتائج مماثلة.

لذا يجب توافر برامج متكاملة للأنشطة تتضمن أطفالاً من ذوي الاحتياجات الخاصة وأطفالاً عاديين، حيث تسهم مثل هذه الأنشطة في تغيير الأفكار الاجتماعية السلبية نحو هؤلاء الأطفال، وتستخدم في نفس الوقت المصادر التربوية بطريقة أكثر فاعلية، كما أنها تساعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على أن يتعلموا في نفس الوقت في بيئات العادية.

ثالثاً: الدمج عن طريق العمل:

وهدفه إلحاق ذوي الاحتياجات الخاصة بأعمال في مؤسسات تجمعهم مع العاديين، بشرط ضرورة تأهيلهم في البداية وقبل التحاقهم بالعمل، مع مساعدة أصحاب العمل لهم في الفترات الأولى من التحاقهم بالعمل، ومحاولة تذليل أية صعوبات تواجههم، مع تجنب المبالغة في معاملتهم أو الاهتمام الزائد.

رابعاً: الدمج المجتمعي:

ويقوم هذا الاتجاه على أساس أن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع له أولوية على إنشاء بيئات خاصة بهم، وأن على المجتمع أن يتكيف طبقاً لحاجاتهم وأن تتلشى الخدمات الخاصة بهم (عباس، ٢٠٠٧: ٣٣).

يتضح لنا مما سبق تنوع أشكال الدمج، وهذا التنوع ليس غاية بحد ذاته بل وسيلة للاستجابة بمرونة لاحتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، هذه الاحتياجات التي قد تختلف باختلاف الإعاقة ودرجتها.

سادساً: فوائد الدمج:

تحقق عملية الدمج العديد من الفوائد والمزايا، وبالتأكيد فإن هذه الفوائد من العوامل التي ساهمت في انتشار الدمج بشكل أكبر، ويرى الكثير من العلماء أن الدمج يحقق مجموعة من الفوائد منها التالي:

١ - الفوائد والمزايا الأكاديمية:

- أصبح معلمو التربية الخاصة يقضون وقتاً أكثر في تقديم خدمة مباشرة للطلاب بدلاً من حضور الاجتماعات وإجراء الاختبارات.

- من المرجح حدوث تواصل في البرامج الأكاديمية للمستويات الصفية.
- يستفيد الطلاب من وقت التدريس بشكل أفضل بسبب أنهم لا ينتقلون من صف لآخر لتلقي خدماتهم الخاصة.

٢- الفوائد الاجتماعية:

- يوفر الدمج الشامل للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الحي العادية فرصتين هما التطبيع Normalization والمشاركة الوظيفية التامة Ultimate function.

- حين توظف برامج التفاعل المناسبة في المدرسة، يستطيع الطلاب العاديون وذوو الاحتياجات الخاصة تعلم التفاعل والتواصل وتكوين الصداقات والعمل معاً، ومساعدة بعضهم البعض، وهذا يساعدهم على تنمية الفهم والاحترام والدخل وتقبل الفروق الفردية بين الأفراد.

٣- الفوائد العامة للدمج:

- اكتساب مهارات مفيدة مثل التحمل واحترام الفروق الفردية.
- اكتساب الكثير من المهارات الحياتية.
- تعلم التعاون والمشاركة (رفعت، أبو غريب، ٢٠٠٢: ٦).
- كما يذكر (الخطيب، ٢٠٠٥) أنه بناءً على مجموعة من السلبيات التي أفرزها نظام تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المراكز والجمعيات الخاصة، أدى ذلك إلى أن تأخذ فلسفة تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالتغير تدريجياً من العزل إلى الدمج وبلاستناد إلى مجموعة من الإيجابيات المهمة للدمج مثل:
- ١- يحول نظام تعليم الدمج دون عزل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عن رفاقهم وعن الأنشطة المدرسية العادية.
- ٢- يحول نظام تعليم الدمج دون التركيز على التصنيفات والتسميات التشخيصية.
- ٣- يمنع نظام تعليم الدمج إلحاق الطلبة ببرامج التربية الخاصة للمعوقين بشكل غير مبرر حيث تبذل كل الجهود الممكنة لإبقاء الطالب في الصف العادي.
- ٤- يشجع نظام تعليم الدمج الطلبة العاديين على قبول رفاقهم من ذوي الاحتياجات الخاصة ويحثهم على تفهم واحترام الفروق، والتنوع، والتباين.

٥- يمكن نظام تعليم الدمج المعلمين (معلمي التربية الخاصة والعاديين) والاختصاصيين

الآخرين من العمل معاً ودعم بعضهم بعضاً. (الخطيب، ٢٠٠٥ : ٤١-٤٢).

كما عرض (عبد الصبور، ٢٠٠٢) فوائد الدمج على الشكل الآتي:

أ - بالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

١- تحقيق وعي أكبر ببيئاتهم ومعايشة سلوك أقرانهم العاديين.

٢- زيادة في مستويات المهارات المختلفة لديهم.

٣- مشاركة أكبر في حياة المدرسة والمجتمع .

٤ - تناقص المشكلات السلوكية.

٥- المشاركة في كافة الأنشطة المدرسية والاحتكاك المباشر بالعاديين.

٦- تحسن المستوى الأكاديمي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عن مستوى الأطفال المعزولين.

٧- إتاحة فرص المشاركة الوظيفية الكاملة للمعرضين للعزل.

٨- تكوين مفاهيم أكثر واقعية عن أنفسهم وعن الحياة وعن العالم الذي يعيشون فيه.

ب- بالنسبة للتلاميذ العاديين:

١- الوعي بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة وزيادة الفهم والتعارف بينهم

٢- نمو العلاقات الاجتماعية المناسبة وتقبل ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣- زيادة التفاعل الاجتماعي والتعاطف.

٤- تزايد دور التلميذ في العملية التعليمية.

٥- الاستفادة من تنوع طرق التدريس ومن خبرات معلم التربية الخاصة.

٦- تنمية المهارات القيادية والصدقة.

٧- تنمية الوعي بالآخرين واحتياجاتهم.

٨- تنمية وتكوين اتجاهات إيجابية نحو ذوي القدرات المختلفة.

٩- إتاحة الفرص لإقامة علاقات اجتماعية ناجحة.

كما أنه يمكن أن تمتد الفائدة إلى الآباء والمعلمين كالتالي.

ج- بالنسبة للآباء:

١- شعور الوالدين بالراحة لعدم عزل الطفل عن المجتمع.

٢- يتعلم الولدان طرقاً جديدة لتعليم الطفل.

٣- تتحسن مشاعر الوالدين تجاه طفلهم وتجاه أنفسهم.

د - بالنسبة للمعلم:

١- إتاحة الفرصة للتفاعل مع الطفل ذي الاحتياجات الخاصة.

٢- زيادة الخبرات التعليمية والشخصية.

٣- ارتفاع كفاءة المعلم (عبد الصبور، ٢٠٠٢: ١٢).

سابعاً: أوجه قصور الدمج:

بالإضافة إلى الفوائد الكبيرة التي يحققها الدمج على جميع المستويات، فللدمج أيضاً مجموعة من السلبيات التي يجب العمل على تلافيها ومن هذه السلبيات التالي:

١- أن معظم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم إعاقات بسيطة، وبالتالي فهم لا يحتاجون إلى تربية خاصة طوال اليوم الدراسي بل هم يستطيعون المشاركة في بعض الأنشطة المقدمة في الروضة أو المدرسة للطفل العادي.

٢- أن تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في روضات ومدارس وصفوف خاصة لم يترتب عليه حرمانهم من المشاركة من الأنشطة التعليمية المدرسية الاعتيادية فقط، ولكن عمل أيضاً على عزلهم عن رفاقهم وألحق بهم أذى معنوياً بسبب تصنيفهم كطلبة معوقين.

٣- إخفاق الدراسات والبحوث العلمية في تقديم أدلة على فاعلية وجدوى التعليم الناتج عن عملية الدمج في الروضات والمدارس العادية.

٤- عملية الدمج قد تضيف أعباء كثيرة إلى تلك التي تقع على عاتق معلمي التعليم العام، والأطفال الذين ينتظمون فيه.

٥- أن المناهج والأنشطة التي يتم تقديمها في إطار التعليم العام لا تتناسب مع حاجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٦- أن المعلمين في التعليم العام لم يتلقوا تدريباً مناسباً يؤهلهم للتعامل مع حاجات الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة والعمل على إشباعها (الديب، ٢٠٠٨: ١).

ثامناً: المشكلات المرتبطة بالدمج:

على الرغم من الفوائد الكثيرة التي ينطوي عليها الدمج، إلا أن هناك العديد من المشكلات المحتملة له ولكن هذه المشكلات هي غير مرتبطة بالدمج بحد ذاته، بل هي ناتجة عن سوء توفير المتطلبات الأساسية لعملية الدمج، أو العمل على توفيرها، وبالتأكيد فإن هذه المشكلات مرتبطة بالمحاور الأساسية لمتطلبات الدمج الرئيسية وفق الآتي:

- **محور البيئة المدرسية:** المشكلات المرتبطة بهذا المحور أثناء عملية الدمج ومنها الآتي:

١- ازدحام الصفوف بالطلاب العاديين وهذا يؤثر على عملية تعليمهم وتحصيلهم وفهمهم وتعديل سلوكهم فلا يعود لدى المعلم الوقت الكافي لذلك (عبد الوهاب، ٢٠٠٢: ٩٣).

٢- عدم مناسبة البناء المدرسي من حيث التكيف والتجهيزات لاستقبال الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فتكون حركتهم وتقلهم داخله صعب جداً وفي كثير من الأحيان لا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم في ذلك.

٣- المقاعد المدرسية غير مناسبة للكثير من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كما أن توزيع المقاعد داخل الصفوف لا يسمح بالحركة اليسيرة لهؤلاء الأطفال.

- **محور المنهج:** ترتبط بمحور المنهج العديد من المشكلات وفق الآتي:

١- قصور واضح في شمولية الخدمات والمناهج لاحتياجات كثير من الطلاب بصرف النظر عن وضعهم الصحي، بالإضافة إلى رتابتها وصعوبة تكيفها لتشمل حاجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، الأمر الذي يعزز عزل الطلاب بدلاً من دمجهم.

٢- قلة التجهيزات والوسائل التعليمية التي تساعد على تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعدم استخدامها إن كانت موجودة (القريوتي، ١٩٩٣: ٧٦).

٣- عدم العمل على توفير خدمات تعليمية مساندة لتعلم الطفل ذي الاحتياج الخاص داخل الصف الدراسي (غرفة المصادر - التعليم الفردي... الخ).

٤- صعوبة إعداد منهج علمي واحد لتدريس الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة يتصف بالتجانس والتكامل ويلبي احتياجاتهم المتبادلة.

- **محور المعلمين والكادر الإداري:** من أبرز المشكلات التي ترتبط بهذا المحور الآتي:

١- عدم توفر العون لمعلمي الصفوف العادية من قبل الاختصاصيين في التربية الخاصة، فالعديد من معلمي الصفوف العادية يدركون أنهم ليسوا مؤهلين بما يكفي لكي

يتواصلوا ويقدموا الخدمات بشكلها الصحيح للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك بسبب قلة برامج التدريب المقدمة لمعلمي التربية العادية عن كيفية التواصل والتعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك قبل الخدمة أو أثناء الخدمة.

٢- كما يبرز هنا عامل الوقت، حيث يتخوف بعض المعلمين من أنه سيتوجب عليهم الإبطاء من وتيرة التطور في المنهج المدرسي، أو حتى تغييره لمواكبة التأخر لدى بعض الطلبة مما قد يؤثر على باقي الطلاب في غرفة الصف.

٣- عادة ما يضع المعلمون توقعات غير دقيقة وغير مرنة استناداً إلى مفاهيم شخصية مسبقة عن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وليس استناداً إلى تجارب حقيقة معهم. وهذه التوقعات سوف تؤثر على أنماط التفاعل بين المعلمين والطلبة في حالة دمجهم إلى درجة قد تعيق الطالب عن التحصيل الدراسي والتفاعل الاجتماعي.

٤- كما يخشى المعلمون من أن تزيد إلزامية الدمج من عدد الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في غرفة الصف مما يترتب عليه عدد كبير من المشكلات التي تتطلب قدراً عالياً من الجهد مثل ضبط السلوك الصفي، ومراعاة الفروق الفردية، وأساليب الاختبارات والتقييم (97: Ramona & Mom, 2003).

كما ذكرت (عبد الوهاب، ٢٠٠٢) العديد من المشكلات المرتبطة بالمعلم وفق الآتي:

١- إن عدم خبرة المعلمين في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تؤثر سلباً على عملية الدمج، حيث أن هؤلاء المعلمين يتمسكون بالطريقة والأسلوب التقليدي لتعليم الطلاب العاديين ولا يقومون بتكييف المناهج بشكل مرن ليشمل كافة المستويات الطلابية.

٢- عدم وجود معلمين أخصائيين مؤهلين للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في إطار عملية الدمج.

٣- عدم خبرة المعلمين في معظم مدارسنا في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والأفكار السلبية عنهم تؤثر في تعاملهم مع هؤلاء الأطفال وتوقعاتهم لهم. وأضافت (إبراهيم، ٢٠٠٠) مجموعة أخرى من المشكلات المرتبطة بالكوادر المتخصصة والمؤهلة وفق الآتي:

١- إن الذين يقومون بإجراء المقاييس والاختبارات المستخدمة للتعرف على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ونوعياتهم - وخاصة بالنسبة للإعاقة العقلية - بحاجة إلى تدريب مكثف من أجل الحصول على نتائج سليمة يعتد بها أضف إلى هذا قلة هذه المقاييس والقابلة للاستخدام وندرتها في البيئات العربية (أبو العلا، ٢٠٠٨: ٦٩).

- محور أولياء الأمور:

من المشكلات الأساسية المرتبطة بمحور أولياء الأمور في عملية الدمج الآتي:

١- إن قلة الندوات والبرامج الخاصة بتوعية الأهالي بفوائد الدمج والتي يمكن أن تؤثر سلباً على عملية الدمج، بالإضافة إلى أن تطوير برامج التوعية الخاصة بشكل عام وتطوير برامج الدمج بصفة خاصة والذي لن يؤدي ثماره طالما أنه يتم بمعزل عن خبرات وآراء أولياء الأمور (سيسالم، ٢٠٠١: ٩٦).

٢- وجود تفاوت كبير بين الشدة واللين في عملية التنشئة الاجتماعية لدى الوالدين تجاه أبنائهم تتراوح ما بين الشدة والحماية الزائدة والإهمال والتدليل، وقد يمتد ذلك إلى الناحية التعليمية.

٣- وقد يشكل العديد من الآباء حواجزاً أمام مستقبل أبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة خوفهم عليهم. فبعض الأهالي يرفضون دمج أبنائهم بسبب الخوف عليهم من المعاملة القظة التي قد يتعرضون لها من قبل الأطفال الآخرين، كما أن العديد من أولياء الأمور يشعرون بالقلق فيما يتعلق بنوع المساعدة والخدمات الخاصة والمعلمين المؤهلين الذين سوف يتعاملون مع أبنائهم (Ramona & Mom, 2003: 55).

٤- ويؤثر موقف أولياء أمور الأطفال العاديين السلبي من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على عملية الدمج حيث يرفض أولياء الأمور تسجيل أبنائهم في مدارس تحتوي على طلاب ذوي احتياجات خاصة لما يعتقدونه بأن هؤلاء الطلاب عدوانيون.

- محور الأطفال: ومن المشكلات المرتبطة بهذا المحور ما يلي:

١- قد يؤدي التفاعل بين الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة إلى نتائج سلبية إذا لم تكن هناك تهيئة للأطفال العاديين وذلك لما يتميز به الأطفال ذوي الاحتياجات من مزاج حاد ومتقلب ولانتمائهم الشديد لبعضهم، وهذا يبعدهم في أحوال كثيرة عن

اكتساب الخبرات الاجتماعية من الطلاب العاديين، لهذا يجب بذل جهود كبيرة من العاملين والمتخصصين للتغلب على تلك الصعوبات.

٢- وإن الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة يختلف بعض الشيء عن زملائه في المدارس العادية، لأن لديه بعض المشكلات في التفكير أو السمع أو البصر أو الحركة أو الكلام، فمن الصعب التعامل معه بسهولة. (أبو العلا، ٢٠٠٨: ٦٩).

٣- أن معظم المدارس العادية تركز على التحصيل الدراسي ولا تعد النمو في الجوانب الاجتماعية والنفسية للطلاب محل اعتبار للنجاح المدرسي وهي ما نركز عليه عملية الدمج، وبما أن مستوى التحصيل الدراسي لمعظم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة منخفض بشكل عام مقارنة بالعاديين فإن اتهام ذوي الاحتياجات الخاصة بالفشل الدراسي سيزداد وبالتالي تزداد النظرة الدونية إليهم ورغبتهم في الانزواء.

٥- ويواجه هؤلاء الأفراد كذلك مشكلات وصعوبات فيما يتعلق بالمواقف المحبطة التي يتعرضون لها أثناء عملية الدمج، فقد يطلب منهم عملاً يفوق قدرتهم مما يقودهم إلى الشعور بالعجز والنقص، كغيرهم من الأفراد فإنهم يلجؤون إلى توظيف مشاعر الغضب والنفرة وربما الانسحاب من البرنامج بأسره (نصر الله، ٢٠٠٢: ٦٤).

٦- إن عدم وجود الدعم التعليمي المساند للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قد يؤدي بالطفل إلى أن يواجه مشكلة مرتبطة بمفهومه لذاته والذي غالباً ما يؤثر عليه سلباً، والسبب الرئيسي في ذلك هو أن إدراك الشخص لذاته وتقييمه لنفسه إنما هو نتاج لتفاعلاته مع الأشخاص المهمين في حياته ابتداءً من البيت وداخل المدرسة، فيؤدي الفشل المتكرر فيها إلى تكوين الطفل لمفهوم سلبي عن ذاته إضافة إلى التفاعل بمفهوم الذات الجسمي لديه، فكلاهما يعكس إدراك الإنسان لذاته (الحديدي، ١٩٩٧: ١٦٢).

إن الدمج باعتباره اتجاهاً حديثاً في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يحترم خصائصهم ويعمل على تلبية احتياجاتهم الأساسية ويعتبر هدفاً يراود الكثير من الجهات والمؤسسات التربوية لكن يجب الإعداد له والتحضير المسبق، وتوفير المتطلبات الأساسية من توفير الكوادر المدربة إلى تهيئة المنهج والطفل وأولياء الأمور إضافة تكيف البيئة المدرسية لأن البدء بالدمج دون تخطيط أو تحضير سيؤدي إلى ظهور العديد من المشكلات التي ترتبط بهذه الجوانب.

المحور الثاني: الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

مقدمة:

نتناول في هذا المحور تعريفاً للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالإضافة إلى تعريف كل نوع من أنواع الإعاقة المدمجين في المدارس العادية، وسوف نتناول هنا الإعاقات التي تم دمجها في المدارس وفق معايير قبول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي ورياض الأطفال الصادر عن وزارة التربية دائرة التربية الخاصة لعام ٢٠٠٩، وحسب إحصائيات وزارة التربية للعام ٢٠٠٩ فإن عدد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الموجودين في مدارسنا في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) فقط أي من الصف الأول الأساسي إلى الصف الرابع الأساسي يقدر بحوالي (٣٢٠٠٠) من أصل حوالي (١٥٠٠٠٠٠) و ما نسبته (٢,١%) من عدد الطلاب.

تعريف الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

يعرف بأنهم الأطفال الذين تختلف خصائصهم وحاجاتهم جوهرياً عن خصائص وحاجات الأطفال "العاديين" أو الأطفال ذوي القدرات التعليمية التحصيلية "المتوسطة"، والعديد منهم يحتاج إلى خدمات التربية الخاصة، والتأهيل والخدمات الداعمة لهما ليتسنى لهم تحقيق أقصى ما يمكنهم من قابليات إنسانية، إنهم يختلفون جوهرياً عن الأطفال الآخرين في واحدة أو أكثر من مجالات النمو والأداء التالية: المجال المعرفي، والمجال الجسدي، والمجال الحسي، والمجال السلوكي، والمجال اللغوي، والمجال التعليمي. وبناء على ذلك فإن الفئات الرئيسية التي تحتاج إلى خدمات التربية الخاصة والخدمات الداعمة لهما هي الفئات الثمانية التالية:

- الإعاقة العقلية.
- الإعاقة الجسدية.
- الإعاقة السمعية.
- الإعاقة البصرية.
- صعوبات التعلم.
- اضطرابات التواصل والتوحد.
- اضطرابات السلوك.

- اضطرابات اللغة والكلام.

- اضطرابات فرط النشاط ونقص الانتباه

وبعبارة أخرى فالشخص ذوي الاحتياجات الخاصة هو الشخص الذي يختلف اختلافاً ملحوظاً عن الأفراد الذين يعتبرهم المجتمع أشخاصاً طبيعيين أو عاديين. إنه الفرد الذي يكون نموه أعلى من المتوسط أو أدنى منه بشكل جوهري. والمقصود بالاختلاف الملحوظ أو الجوهري هو الاختلاف الذي يتعدى حدود المدى الطبيعي للاختلاف والتباين، فالمتوسط ليس خطأ ولكنه مدى واسع نسبياً، وكثيرون جداً هم الذين يختلفون عن الوسط النظري دون أن يعتبروا ذوي الاحتياجات الخاصة، لأن اختلافهم لا يجعلهم يصنفون خارج مدى التباين الطبيعي أو الاعتيادي (الخطيب، الحديدي، ٢٠٠٥: ١٦).

١- التعريف التربوي للمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة:

ومن الناحية التربوية هناك مفهومان على درجة كبيرة من الأهمية يتعلقان بتعريف هؤلاء الأطفال أي التعريف التربوي لهم وهما:

١- نوع الخصائص.

٢- الحاجة إلى تعديل البرنامج التربوي المدرسي وخدمات التربية الخاصة.

بالرجوع إلى هذين المفهومين يتضح لنا جلياً أن المفهوم الأول منهما و الذي يتعلق بتعدد الخصائص المميزة لهؤلاء الأطفال إنما يرتبط في الأصل بمفهوم الاستثناء أو غير العادي Exceptionality في حين يرتبط ثاني هذين المفهومين وهو حاجتهم إلى إدخال تعديل أو تكيف المنهج المدرسي نظراً لأن إعاقاتهم تمنعهم من متابعة الدراسة وفق المنهج الدراسي العادي، إضافة إلى حاجتهم إلى خدمات التربية الخاصة بالمفهوم التربوي لهم. والمتعلم غير العادي هو مختلف عن بقية الأفراد وخصوصاً تربوياً حيث يتطلب تعليمهم ظروفًا مختلفة عن تلك لدى بقية الأفراد (هالان، كوفمان، ٢٠٠٨: ٤٢).

وعند تعريفنا للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وحتى يصبح مفهوم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة واضحاً ومفهوماً للجميع لابد أن نقوم باستعراض جميع أنواع الإعاقات وتعريف كل منها وهذا ما سنعرضه في ما يلي:

٢- الإعاقة العقلية:

تعرف الإعاقة العقلية في الطبعة الرابعة من الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية المعروفة اختصاراً بـ DSMIV (١٩٩٤) بأنه "انخفاض ملحوظ دون المستوى العادي في الوظائف العقلية العامة يكون مصحوباً بانحسار ملحوظ في الوظائف التكيفية، مع التعرض له قبل سن الثامنة عشرة" ويتضمن هذا التعريف ثلاثة محكات أساسية يجب توفرها معاً قبل الحكم على شخص ما بأنه معاق عقلياً، وهذه المحكات هي:

- أداء ذهني وظيفي دون المتوسط ونسبة ذكاء حوالي (٧٠) أو أقل على اختبار ذكاء يطبق فردياً.

- وجود عيوب أو قصور مصاحب للأداء التكيفي الراهن أي كفاءة الفرد في الوفاء بالمستويات المتوقعة ممن هم في مثل عمره أو جماعته الثقافية في اثنين على الأقل من المجالات التالية: التواصل، استغلال المصادر المجتمعية، العناية الذاتية، المهارات الأكاديمية والوظيفية، العمل، الفراغ، الصحة والسلامة، التكيف مع متطلبات المواقف والحياة الاجتماعية.

- أن يحدث ذلك كله قبل سن (١٨) سنة.

وإذا ما أردنا أن نصل إلى تقييم لذلك الأمر يصبح من الضروري أن يصير مثل هذا التعريف إجرائياً، ولكي يصير الأمر كذلك يصبح على المختص أن يقوم بتقييم مجالين اثنين على النحو التالي:

١- الأداء الوظيفي العقلي.

٢- المهارات التكيفية أو المرتبطة بالسلوك التكيفي (DSMIV, 1994, 62).

٣- الإعاقة البصرية

تعرف الإعاقة البصرية على أنها حالة يفقد فيها الفرد المقدرة على استخدام حاسة البصر بفعالية مما يؤثر سلباً في أدائه ونموه، ويعرف اشروفت وزامبون (Ashroft & Zambone, 1980) الإعاقة البصرية على أنها حالة عجز أو ضعف في الجهاز البصري تعيق أو تغير أنماط النمو عند الإنسان، كما ويعرف ديموت (Demott, 1982) الإعاقة البصرية بأنها ضعف في أي من الوظائف البصرية الخمسة وهي : البصر المركزي، البصر المحيطي، التكيف البصري، البصر الثنائي، ورؤية الألوان وذلك نتيجة تشوه تشريحي أو إصابة بمرض

أو جروح في العين، ومن أكثر أنواع الإعاقات البصرية شيوعاً الإعاقات التي تشمل البصر المركزي والتكيف البصري والانكسار الضوئي.

ومن أكثر التعاريف المستخدمة حالياً تعريف باراجا (Barraga, 1976) والذي ينص على أن الأطفال المعوقين بصرياً هم الأطفال الذين يحتاجون إلى تربية خاصة بسبب مشكلاتهم البصرية الأمر الذي يستدعي إحداث تعديلات خاصة على أساليب التدريس والمناهج ليستطيعوا النجاح تربوياً. ومن ناحية عملية يصنف الأطفال المعوقون بصرياً إلى فئتين:

أ- الفئة الأولى هي المكفوفين وهم أولئك الذين يستخدمون أصابعهم للقراءة ويطلق عليها اسم قارئ بريل (Braille Readers) وهم يمتازون بعدم القابلية الكلية للرؤية.

ب- الفئة الثانية هي فئة المبصرين جزئياً (ضعاف البصر) (Partially Seeing) وهم أولئك الذين يستخدمون عيونهم للقراءة ويطلق عليها أيضاً اسم قارئ الكلمات المكبرة (Large-Type Readers)، وهو انخفاض حاد في الرؤية لا يمكن أن يصحح بالنظارات الطبية أو بالعدسات اللاصقة (الحديدي، ٢٠٠٤: ٤٠).

٤- الأطفال ذوو صعوبات التعلم:

تعرف صعوبات التعلم حسب التعريف الذي وضعته اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم (NJCLD) لعام ١٩٩٤ بأن صعوبات التعلم هي مصطلح عام يشير إلى: مجموعة متجانسة من الاضطرابات التي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الرياضية، وهذه الاضطرابات ذاتية (داخلية) المنشأ ومن المفترض أن تكون ناتجة عن خلل في الجهاز العصبي المركزي ويمكن أن تحدث خلال حياة الفرد، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي، ولكن هذه المشكلات لا تنشئ بحد ذاتها صعوبات في التعلم، ومع أن صعوبات يمكن أن تحدث متلازمة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى (مثل: قصور حسي أو تأخر عقلي أو اضطراب انفعالي جوهري) أو مؤثرات خارجية (مثل: فروق ثقافية أو تعليم غير كاف) إلا أنها (أي: صعوبات التعلم) ليست نتيجة لهذه الظروف والمؤثرات (أبو الفخر وآخرون، ٢٠٠٦، ٢٨٤).

٥- الإعاقة السمعية:

إن مصطلح الإعاقة السمعية مصطلح عام يدل على الإعاقة السمعية التي يتراوح مداها من فقد سمع خفيف (Mild) مروراً بفقد السمع المتوسط (Moderate)، وحتى فقد السمع العميق (Profound)، وأن هذا المصطلح يتضمن فئتين هما الصمم Deafness وضعف السمع Hord of Hearing، والاختلاف بينهما يكون في طبيعة الإعاقة ونوع الخدمات التعليمية التي يجب تقديمها.

إن التحديد الدقيق لمصطلحي الأصم وضعيف السمع، تعد من أصعب المشكلات التي تواجه من يتعرض للعمل مع المعاقين سمعياً، فأحياناً يُنظر للمصطلحين على أنهما مفهوم واحد، وأحياناً أخرى كمفهومين مختلفين لكل منهما دلالاته، وتختلف النظرة إلى المصطلحين باختلاف الثقافات والتخصصات التي تتعرض لهما بالدراسة.

أما فئة الصمم: فتتعدد وجهات النظر التي تعرّف الأصم، فالبعض ينظر إلى الشخص الأصم بأنه ذلك الذي حرم من حاسة السمع، أو هو من فقد القدرة السمعية قبل تعلم الكلام، أو مجرد تعلم الكلام لدرجة أن آثار التعلم تفقد بسرعة.

ومن الممكن أن يعرّف أيضاً بأنه الفرد الذي فقد حاسة السمع لأسباب وراثية فطرية، أو مكتسبة سواء منذ الولادة أو بعدها، الأمر الذي يحول بينه وبين متابعة الدراسة، وتعلم خبرات الحياة مع أقرانه العاديين وبالطرق العادية، ولذلك فهو في حاجة ماسة إلى تأهيل يتناسب مع قصوره الحسي.

أما فئة ضعاف السمع: فتتعدد أيضاً وجهات النظر التي تعرف ضعيف السمع، ويعرف ضعيف السمع بأنه الشخص الذي لديه إعاقة سمعية دائمة أو مؤقتة تؤثر عكسياً على مهاراته في التعبير والاستقبال خلال اتصاله مع الآخرين، مما يؤثر على تطور نموه أو أدائه التعليمي مما يشكل صعوبة تحول دون مرور المعلومات اللغوية خلال حاسة السمع سواء باستخدام أو بدون استخدام معينات سمعية (سيد سليمان ٢٠٠٢: ٨٥-٨٦).

٦- الإعاقة الحركية:

تبدو هناك خلافات على تعريف الإعاقة الحركية أو الجسمية، لكن معظم الأدبيات المتعلقة بهذا الموضوع تجمع على أنها حالة من الضعف العصبي أو العظمي أو العضلي أو أنها حالة مرضية مزمنة تتطلب التدخل العلاجي والتربوي والدراسي ليستطيع الطفل المعوق حركياً

الاستفادة من البرامج التعليمية وهذه الإعاقات غير متجانسة وذلك من خلال وجود فروق واضحة بين فئات الأطفال الذين يعانون من هذه الإعاقة على الرغم من أنهم جميعاً يشتركون في المعاناة من محدودية قدرتهم على الحركة والتحمل الجسمي، وقد تؤثر هذه المعاناة على مظاهر نموهم الاجتماعي والعقلي والانفعالي (أبو الفخر وآخرون، ٢٠٠٦: ٤٠٧).

بشكل عام فإن الشخص يعتبر معاقاً حركياً إذا كان يعاني من ضعف جسدي يحد من قدرته على استخدام جسمه للمشاركة في واحدة أو أكثر من فعاليات الحياة، فإذا ما أثر وضع الطفل على قدرته على المشاركة في فعاليات البيت أو المدرسة فإن لديه إعاقة حركية (هالان، كوفمان، ٢٠٠٧: ٣٧٦) وبهذا نرى أن فئة الإعاقة الحركية تضم مجموعات تختلف عن بعضها اختلافاً واضحاً، غير أنها تشترك جميعاً في صفة واحدة تميزهم عن غيرهم من فئات الأطفال ذوي الإعاقة في أنهم يعانون من عجز بدني وقد يكون سببه خلقياً أو مكتسباً (سيد سليمان ٢٠٠٢: ١٢٩) ويمكن تصنيف فئات الإعاقة الحركية كالتالي:

١- الإعاقات الحركية المرتبطة بالجانب العصبي مثل الشلل الدماغي وإصابة الحبل

الشوكي وشلل الأطفال وتصلب الأنسجة العصبية والصرع... الخ.

٢- الإعاقات الحركية المرتبطة بالجانب العضلي: مثل الضمور العضلي والوهن العضلي

والرعاش... الخ.

٣- الإعاقات الحركية المرتبطة بالجانب العظمي: مثل تشوه أو بتر في الأطراف، تشوه

القدم، التهاب العظم والمفاصل، خلع الورك الولادي، انحراف العمود الفقري، التهاب

المفاصل المناعي..... الخ.

٤- الإعاقات الحركية المرتبطة بالإصابات الصحية: مثل إصابة الجهاز التنفسي بمرض

الربو أو التليف الكيسي، وأمراض القلب، والتشوهات الخلقية.... الخ.

٧- الأطفال التوحيديون:

يعرف التوحد حسب الدليل التشخيصي للاضطرابات العقلية DSMIV لعام ١٩٩٤ بأنه:

أولاً: اضطراب تتوفر فيه خمسة بنود (أو أكثر) وذلك من الفقرات (١)، (٢)، (٣) شريطة أن

يوجد بندان من الفقرة (١) وبنود من الفقرة (٢) وبنود من الفقرة (٣).

١- إعاقة نوعية في التفاعلات الاجتماعية وذلك في عرضيين من الأعراض التالية:

أ- الإعاقة الملاحظة الظاهرة في استخدام السلوكيات غير اللفظية المتعددة مثل نظر العين إلى العين، التعبير الوجهي، الأوضاع والحركات البدنية، والوضعيات الرامية إلى تنظيم التفاعل الاجتماعي.

ب- العجز عن إقامة علاقات مع الأصدقاء من العمر نفسه متناغمة متوافقة تناسب السن والتطور في العمر.

ت- عدم وجود نزوع تلقائي في التفتيش عن مشاركة في المسرة وفي الاهتمامات، أو الإنجازات مع الأفراد الآخرين (أي فقدان إظهار، أو جلب، أو الإشارة إلى اهتمامات).

ث- فقدان التبادل العاطفي أو الاجتماعي.

٢- الإعاقات النوعية في الاتصال التي تظهر بواحد من السلوكيات التالية على أقل شي:

أ- تأخر، أو فقدان كامل في النمو الكلامي اللغوي (غير مصحوب بمحاولة للتعويض من خلال أنماط بديلة من الاتصال البدني).

ب- عند الأفراد ذوي النطق المقبول، نجد إعاقة واضحة في القدرة على البدء بالمحادثة مع الآخرين أو الاستمرار فيها.

ت- فقدان اللعب المختلف الضروب التلقائي أو اللعب المقاد المناسب لمستوى النمو.

ث- استعمال اللغة استعمالاً نمطياً وتكرارياً.

٣- أنماط سلوك ونشاطات واهتمامات على الشكل نفسه (مكررة)، وتكرارية محدودة، تظهر بوحدة على الأقل من الأشكال التالية:

أ- الانشغال بنمط واحد أو أكثر من أنماط تمارس بالوتيرة نفسها وبالصورة ذاتها من الاهتمام يكون غير سوي في الشدة أو التركيز.

ب- إلحاح أو التزام غير مرن كما يبدو في الظاهر بأعمال روتينية غير وظيفية أو طقوسية.

ت- سلوكيات حركية متكررة على نمط واحد (مثل لي أصابع اليد، أو قذف اليد أو الإصبع بعنف، أو إجراء حركات مقعدة في كامل الجسم).

ث- الانشغال الملح والإصراري بأجزاء الأشياء.

ثانياً: تأخر أو وظيفة شاذة غير سوية في واحد على الأقل من المجالات التالية تبدأ قبل بلوغ سن الثالثة:

- التفاعل الاجتماعي.
- اللغة المستخدمة في التواصل الاجتماعي.
- اللعب التخيلي أو الترميزي. (DSMIV, 1994 : 69).

٨- الأطفال ذوو اضطرابات النطق والكلام:

تعرف اضطرابات النطق والكلام بأنها اضطراب ملحوظ في النطق أو الصوت أو الطلاقة الكلامية أو التأخر اللغوي أو عدم تطور اللغة التعبيرية أو اللغة الاستقبالية الأمر الذي يجعل الطفل بحاجة إلى برامج علاجية أو تربوية خاصة. وحتى نطلق على الصعوبة في اللغة والكلام اضطراباً لا بد أن تتوافر الشروط الآتية: (عزب، ٢٠٠٥ : ١٦):

- ١- الخطأ في عملية إرسال الرسائل أو استقبالها.
- ٢- إذا أثر هذا الخطأ على الفرد وجعله في وضع صعب تعليمياً أو اجتماعياً.
- ٣- إذا أثرت هذه الصعوبة على:
 - النمو الانفعالي للفرد.
 - تعامل الفرد مع الآخرين بحيث يكونون اتجاهًا سلبياً نحوه (البطينة وآخرون، ٢٠٠٧ : ٥٠٧).
- ٩- الأطفال ذوو اضطراب فرط النشاط ونقص الانتباه:

يعرف اضطراب فرط النشاط والمصحوب بنقص الانتباه بأنه مجموعة من الأعراض المترافقة تتمثل في البندين (١) أو (٢):

- ١- تستمر ستة أعراض أو أكثر مدة أقلها ستة أشهر من الأعراض الخاصة بنقص الانتباه إلى درجة تصل إلى سوء تكيف غير مترافقة مع مستوى النمو على الشكل التالي:
 - أ- غالباً ما يفشل في تركيز الانتباه نحو التفاصيل، أو يرتكب أخطاء ناجمة عن الطيش وعدم الاهتمام في العمل المدرسي، أو العمل أو النشاطات الأخرى.
 - ب- غالباً ما تكون لديه صعوبة في استمرار الانتباه إلى الواجبات أو نشاطات اللعب.
 - ت- غالباً ما لا يبدو مصغياً عند التكلم معه مباشرة.

ث- وغالباً لا يتبع التعليمات المعطاة له ويخفق في إنجاز وظائفه المدرسية البيتية، والواجبات، والأعمال المنزلية (ولا يكون ذلك نتيجة عن السلوك المعارض أو العجز عن استيعاب التعليمات وفهمها).

ج- وغالباً ما تكون لديه صعوبة في تنظيم النشاطات والواجبات، وغالباً ما يتجنبها ويبتعد عنها، أو يرفض الانخراط في أعمال تحتاج إلى جهد عقلي مستمر (مثل الوظائف المدرسية البيتية، أو العمل المدرسي).

ح- غالباً ما يفقد الأشياء الضرورية للأعمال المناسبة أو النشاطات (أي الألعاب والأقلام والكتب أو الأدوات).

خ- غالباً ما يتشتت ذهنه بسهولة بفعل منبهات عرضية.

د- غالباً ما لا يدخر وسعاً، وينسى في الكثير من النشاطات اليومية.

٢- تلاحظ ستة أو أكثر من الأعراض التالية من التهور وفرط النشاط التي تستمر على الأقل مدة ستة أشهر إلى درجة تصل إلى سوء تكيف غير متوافقة مع مستوى النمو:

- فرط النشاط:

أ- غالباً ما يتململ بيديه (بعصبية) أو بقدميه أو يتلوى على المقعد.

ب- غالباً ما يهجر مقعده في الصف أو في مواقف أخرى بطريقة غير مناسبة وغير مبرر لها (عند المراهقين والكبار يقتصر على الشعور بعدم الاستقرار).

ت- غالباً ما تكون عنده صعوبة في اللعب، أو الانخراط بنشاطات في أوقات الفراغ من دون صخب ولا ضجيج.

ث- غالباً ما يكون مدفوعاً وكأن هناك جلاًداً في داخله يجعله يتحرك دوماً.

ج- غالباً ما يتكلم بفيض وغزارة كبيرة.

- التهور:

أ- غالباً ما يتعجل الأجوبة قبل انتهاء الأسئلة.

ب- غالباً ما يجد صعوبة في الانتظار بالدور.

ت- غالباً ما يقاطع كلام الآخرين، أو يتطفل في الكلام على الآخرين.

٣- بعض أعراض نقص الانتباه أو التهور موجودة وتسبب الإعاقة قبل عمر (٧) سنة.

٤- بعض الأعراض تكون موجودة في عدة أمكنة (كالمدرسة، العمل، أو البيت).

٥- يجب أن تكون هناك بيئة واضحة على وجود إعاقة سريرية هامة في الوظيفة المهنية، والمدرسية، والاجتماعية.

٦- أن لا تظهر هذه الأعراض قطعاً خلال وجود اضطرابات أخرى مثل اضطرابات النمو المعم، ولا في الفصام، أو في اضطراب ذهاني آخر، ولا في اضطراب عقلي أو نفسي آخر (اضطراب المزاج، اضطراب القلق، اضطراب تفككي أو اضطراب الشخصية) (DSMIV, 1994 : 74-75).

١٠- فئات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس:

لقد تناولنا جميع فئات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجة في المدارس العادية وذلك وفق البلاغ الوزاري رقم ٤٢٣٠٠ تاريخ ٢٦/١٠/٢٠٠٩ بعنوان معايير قبول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم في مرحلة التعليم الأساسي ورياض الأطفال والهادف إلى تنظيم عملية الدمج وإيجاد صيغة موحدة لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في جميع المدارس العادية وذلك وفق الآتي:

أ- أن لا يزيد عمر الطفل ذي الاحتياجات الخاصة عن عمر أقرانه أكثر من سنتين لدى تسجيله.

ب- أن يتم دمج الأطفال في المدرسة الأقرب إلى مكان سكنهم وفق جدول (أ).

ت- أن يتم دمج الأطفال في المدرسة المؤهلة للدمج وفق الجدول (ب).

ث- أن لا يتجاوز عدد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عن تلميذين اثنين في الصف الواحد.

ج- أن لا يتجاوز عدد التلاميذ في الصف الواحد الذي توجد فيها ذوي الاحتياجات الخاصة عن ثلاثين تلميذاً.

الجدول رقم (أ):

نوع الحالة	مستوى الحالة
الإعاقة الحركية	- قصر أطراف سفلي أو علوي.
	- خلع الورك الولادي.
	- بتر أطراف سفلي أو علوي.
	- عدم وجود الكفين.

- حالات شلل الأطراف السفلية أو العلوية. - الكساح وعكسه. - نقص في أصابع اليدين أو القدمين. - تشنج عضلات العنق الرقبي (الرقبة العوجاء). - الضمور العضلي (الحثل العضلي). - حالات الشلل الدماغي البسيطة غير المترافقة مع إعاقة أخرى - مستخدمي الكراسي المتحركة. - مستخدمي العكازات.	
- ضعيف البصر والمستفيدين من المعينات البصرية.	المشكلات البصرية
- مرضى السكري. - مرضى القلب. - السرطان. - الفشل الكلوي. - حالات الصرع. - التشنجات الخلقية والمكتسبة. - التشنج. - قصر القامة. - جميع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة المسجلين سابقاً في المدارس.	حالات أخرى

الجدول رقم (ب):

نوع الحالة	مستوى الحالة
الإعاقة البصرية	فاقدي البصر - مستخدمي العصا البيضاء
الإعاقة السمعية	ضعف السمع
الإعاقة العقلية	الخفيفة - المتوسطة
التوحد	يحدد من قبل اللجنة المحلية.
اضطرابات النطق والكلام	يحدد من قبل اللجنة المحلية.
اضطرابات فرط النشاط ونقص الانتباه	يحدد من قبل اللجنة المحلية

كما أكدت المعايير على إنشاء لجنة محلية لتقييم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في كل مديرية تربية في المحافظات تضم:

(طبيب من الصحة المدرسة - منسق الدمج المحلي - موجه تربوي للتعليم الأساسي - مرشد نفسي - مرشد اجتماعي)، تكون مهمة اللجنة هو الآتي:

١- تقييم حالات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المسجلين الجدد أو المحولين من قبل إدارات المدارس.

٢- تخصيص يومين في الأسبوع لمراجعة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مكان يتم تعميمه على إدارات المدارس في كل محافظة.

٣- رفع تقرير دوري بأعداد الأطفال المسجلين الجدد لدى اللجنة إلى الإدارة المركزية مديرية البحوث /دائرة التربية الخاصة/ خلال الأسبوع الثاني من بداية كل عام دراسي.

٤- رفع تقرير في نهاية كل فصل دراسي إلى الإدارة المركزية مديرية البحوث /دائرة التربية الخاصة/ حول الأطفال الذي تم تقييمهم ومتابعتهم أثناء الفصل الدراسي (بلاغ وزارة التربية، ٢٠٠٩).

المحور الثالث: دور المعلم والمدير وأولياء الأمور في عملية الدمج:

أولاً: دور المعلم في عملية الدمج:

يعد المعلم أحد الركائز الأساسية لتطوير العملية التعليمية، فهو محور العملية التربوية وقائدها، فلم يعد دور المعلم يقف عند مجرد نقل المعلومات إلى التلاميذ، بل يُنظر إلى المعلم على أنه مساهم لكل تطوير وتجديد في العملية التعليمية.

ويتوقف نجاح أية خطة تعليمية في تحقيق أهدافها على مدى استجابة المعلم لهذه الأهداف ومدى قدرته على ترجمتها إلى خبرات تعليمية، تؤدي بالمتعلمين إلى التعليم الشامل الذي يعتبر الهدف الأساسي لعملية التربية، فلا يمكن إحداث التجديد التربوي دون مشاركة ناشطة من قبل المعلمين.

وتزداد الحاجة إلى مشاركة المعلم في تطوير التربية الخاصة، فالمعلم بالنسبة للمعاق له منزلة كبيرة. فهو سبيله إلى العالم الخارجي وطريقه لفهم واستيعاب كل ما يحيط به، وهو الأذن التي يسمع بها الأصم، والعين التي يبصر بها الكفيف، والعقل الذي يفكر ويتدبر وينقل الخبرات بطريقة مناسبة للمعاقين عقلياً، فالمسؤولية كبيرة على عاتق المعلم لكي ينهض بهؤلاء الأطفال. إن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم يتطلب دوراً جديداً للمعلم، حيث يصبح المعلم خبيراً واستشارياً ومطبّعاً للتلميذ ولنظام تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية. لدرجة أنه يمكن القول إننا بحاجة إلى معلم شامل يعمل في صفوف العاديين والتي تضم أطفالاً من ذوي الاحتياجات الخاصة. (البحيري، ٢٠٠٠: ١٨).

يعاني العديد من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في واقع الأمر من مشكلات سلوكية متعددة ومتباينة وهو الأمر الذي يضاف إلى إعاقاتهم العديدة من المشكلات الأخرى. وعلى ذلك يجب أن يكون لدى معلم الدمج إضافة إلى ما يجب أن يكون عليه المعلم من كفاءة تمكنه من تحقيق تلك التوقعات التي ننتظرها منه فإن يجب أن تكون لديه خبرة خاصة في المجالات التالية:

- تعديل محتوى المنهاج ولو بشكل مبسط أو مبدئي ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حسب نوع إعاقاتهم.

- التركيز على تعليم مهارات أساسية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لا يتضمنها البرنامج الدراسي العادي.

الاحتياجات الخاصة يعوق عملية الاتصال والتواصل معهم، ومن هذه الدراسات دراسة سيجل (Siegel, 1992) التي بينت أن نجاح المعلم في دوره مع الطلاب بالمدارس المدمجة يرتبط باتجاهه نحوهم. ولذلك فإن على برامج تدريب المعلمين الاهتمام باتجاهات هؤلاء المعلمين نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والنجاح في التعليم.

وتذكر دراسة سيجل (Siegel, 1992) أن معظم معلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم اتجاهات سلبية تجاه الطلاب في بيئة الدمج مما يؤدي إلى كراهيتهم وسوء العلاقة بهم. وبينت الدراسة أيضا أن نجاح المعلم في دوره مع الطلاب في المدارس المدمجة يرتبط باتجاهه نحو الطلاب. ولذلك فإن على برامج تدريب المعلمين الاهتمام باتجاهاتهم نحو الطلاب والنجاح في التعليم.

كما أشارت بعض الدراسات إلى ضرورة تأهيل المعلم بطرق التعامل والتواصل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومنها دراسة (مارشيسي، 1986, Marches) التي أظهرت قلة معرفة المعلم بأساليب التواصل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي. ووجد لارفي (Larrive) أنه يجب على المعلم لكي يصبح أكثر كفاءة لتعليم الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج أن يتبع الآتي:

- ١- استخدم الوقت بحذر.
- ٢- توجيه أسئلة ذات مستوى مناسب من الصعوبة.
- ٣- إمداد التلاميذ بتغذية راجعة إيجابية تساعد على معرفة الإجابة الصحيحة.
- وغالبا ما يقوم المعلمون بتحويلات إيجابية حين يشعرون بالراحة مع التوجه الجديد مثل:
- ١- تعلم مهارات جديدة والرغبة في التفاعل مع التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٢- تغيير اتجاهاتهم نحو المعاقين ونحو أنفسهم من موقف المعارض إلى المؤيد.
- ٣- الشعور بفخر أكبر عن أنفسهم وزيادة مستويات الشفقة لديهم، واكتسابهم لمهارات جديدة أفضل.

٤- الوعي بالاحتياجات الفردية لجميع التلاميذ وإدراك أوجه التشابه بينهم.

إن عملية الدمج الشامل (Inclusion) تتطلب من معلم التعليم العام ومعلم التربية الخاصة أن يقوموا بمسؤولية محددة في تعليم مثل هؤلاء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وإضافة إلى ذلك فإن المعلمين قد يحتاجون إلى أن يشاركهم في هذا المضمار مختصون آخرون، وأن يتم

التعاون معهم وذلك اعتماداً على درجة الإعاقة التي يتسم بها الطفل. ومن جانب آخر فإن هناك العديد من المختصين الذين يحتاجون لرأي المعلم في هؤلاء الأطفال وخاصة فيما يتعلق بجوانب قوتهم ونواحي الضعف التي يعانون منها، بل إن هذا الرأي يعتبر على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة لهم. ويأتي الأخصائي النفسي، والمرشد، والطبيب، والمعالج، وغيرهم في مقدمة هؤلاء المختصين. كذلك فإنهم قد يعولون كثيراً على المعلم في تنفيذ أو تطبيق جوانب لا بأس بها مما يقومون به من تقييم للطفل أو علاجه.

من الواضح أن المعلم يمثل القوى البشرية الأكبر حجماً من بين أركان العملية التعليمية هذه مما يجعل إشكالية المعلم أحد أهم محاور إنجاح تجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم، وإسهاماً في نجاح دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، ولذلك ينبغي التأكد من نوعية المعلم وكفايته من خلال المستويات الثلاثة التالية:

١ - اختيار المعلم الجيد:

حيث يجب أن يراعى في اختيار معلمي المدارس الدامجة، بعض شروط ومواصفات، ليست فقط تلك المواصفات التي يعتمد عليها عند اختياره للعمل في المدارس العادية. ولكنها مواصفات إضافية تضمن تكيف المعلم وفاعليته في تحقيق أهداف الدمج بكل أشكاله وصوره. ومن أهم هذه المواصفات:

- أ - الاتجاه الإيجابي للمعلم نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين.
- ب- الاستعداد الإيجابي لتنظيم وتنفيذ أنشطة تعليمية تدمج العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في مواقف مشتركة.
- ج- القدرة على استخدام كافة الطرق لرفع مستوى الطفل ذي الاحتياج الخاص كي يلحق بمستوى نظيره العادي في الجانب المعرفي والمهاري.
- د- أن يمتلك المعلم المهارة في إدارة الحوار المشترك بين الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة ضمن حصص تخصص لهذا الغرض.
- هـ- أن يمتلك المعلم كفايات مهنية وتدرسية وأخلاقية لتدريس هؤلاء الأطفال.

٢ - إعداد المعلم الشامل:

يعد المعلم الشامل نوعية تناسب المدارس الدامجة. حيث يعمل في مدارس العاديين والصفوف التي يوجد فيها أطفال ذوي احتياجات خاصة، كما يعمل في الصفوف الخاصة بالأطفال ذوي

الاحتياجات الخاصة أو في غرفة المصادر ويدير لقاءات الدمج بين الطلاب. ويمكن أن يتم إعداد المعلم الشامل من خلال:

أ- أقسام متخصصة بكليات التربية.

ب- الأقسام الحالية بكلية التربية بشرط أن يدخل في برامج الإعداد ما يتعلق بتربية ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين بأنواعه وأشكاله وأهميته ومتطلباته.

ج - البعثة الداخلية لمعلمي التربية الخاصة بشرط أن يدخل في برامج البعثة ما يتعلق بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين.

٣- كفايات معلم الدمج ومعلم التربية الخاصة:

لا يستطيع معلم التربية الخاصة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بمفرده، وأيضاً لا يستطيع معلم العاديين القيام بذلك بمفرده. إذ يطلب من المعلم في مدارس الدمج الجزئي أو مدارس الدمج الشامل أن يقدم تربية مناسبة لفئات من الطلاب تزيد احتياجاتهم عن الاحتياجات العادية. وترتبط أغلب احتياجات المعلم للنجاح في مدارس الدمج في طرق التدريس وتوفير المواد التعليمية الكافية والمناسبة. ولعل هذا يتطلب من كافة فئات المعلمين التعاون والعمل المشترك لتحقيق أهداف الدمج. وقد يكون هذا التعاون في جماعات و فرق عمل مشتركة حسب التخصص الأكاديمي.

ويشير الخطيب والحديدي (١٩٩٨) إلى مجموعة من الكفايات والمهارات التي ينبغي توافرها في معلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهي مهارات وكفايات يجب توافرها أيضاً في معلمي الصفوف العادية التي يوجد بها أطفال ذوو احتياجات خاصة.

١- القدرة على ملاحظة وتسجيل سلوك الأطفال في المواقف المختلفة.

٢- القدرة على العمل كعضو فاعل في الفريق متعدد التخصصات الذي يصمم وينفذ ويقيم برامج الدمج.

٣- التمتع بمستوى مقبول من المعرفة حول فئات الاحتياجات الخاصة وأسبابها وأبعادها التربوية والنفسية.

٤- معرفة خصائص النمو الطبيعي في مرحلة الطفولة.

٥- معرفة مبادئ وأساليب تطوير البرامج التربوية الفردية.

٦- القدرة على تفسير أهم المعلومات الواردة في التقارير الطبية والنفسية والتربوية حول الأطفال.

٧- بناء علاقات عمل مناسبة مع الجمعيات والمؤسسات التي تعني بتدريب وتربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

٨- معرفة المبادئ الأساسية لصيانة المعدات والأدوات الخاصة والمعدلة التي يستخدمها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٩- القدرة على تكييف الاختبارات وأدوات التقييم المختلفة بما يتلائم وطبيعة الاحتياجات الخاصة.

١٠- التمتع بالمعرفة الكافية حول النشاطات المرغوب فيها والنشاطات الممنوعة لكل فئة من فئات الاحتياجات الخاصة.

١١- القدرة على بناء علاقات عمل بناءة ومفيدة مع أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

١٢- معرفة الطرق الفعالة لتعديل اتجاهات الأطفال نحو زملائهم ذوي الاحتياجات الخاصة.

١٣- القدرة على تنظيم البيئة الصفية على نحو يسمح للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالاستفادة والمشاركة في الأنشطة التعليمية إلى أقصى حد ممكن.

١٤- القدرة على تكييف الوسائل التعليمية وطبيعة الاحتياجات الخاصة للطفل.

١٥- القدرة على تكييف عناصر المنهج عند الحاجة (الخطيب، الحديدي، ١٩٩٨ : ٣٤٢).

ثانياً: دور الإدارة في عملية الدمج:

تعتبر الإدارة المدرسية أحد العناصر المهمة في نجاح دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن العوامل المهمة التي تساهم في نجاح الإدارة في عملية الدمج هي أن تكون اتجاهاتها إيجابية نحو هؤلاء الأطفال والافتتاح بقدراتهم وبإمكاناتهم، وعدم التخوف منهم ومن قدراتهم على الاستفادة من برامج الدمج وهذا يتطلب الإيمان بأن لكل فرد من ذوي الاحتياجات الخاصة طاقة كامنة يجب العمل على تفجيرها لديه سواء باستخدام العمل التعاوني، أو البرامج التي تقدم بشكل فردي، واستغلال التكنولوجيا المناسبة في مجالات الإعداد والتأهيل المختلفة، وتنويع الأنشطة وزيادة برامج الترفيه والزيارات البيئية للمصانع والمتاحف والمعارض

والحدائق والمزارع والمطارات، وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ لعمل المشاريع الجماعية التي تزيد من ثقة الفرد بنفسه وثقته بالآخرين.

ويمكن القول أن الإدارة المدرسية مطالبة بتنمية اتجاهات كافة العاملين داخل المدرسة والعمل كفريق واحد فيها، حيث بينت الكثير من الدراسات ضرورة العمل كفريق داخل المدرسة وتنمية دور الإدارة في هذا المجال ومنها دراسة لو (Law,1993) التي أشارت إلى عدم وجود فريق متكامل للعمل بالدمج داخل المدرسة، ومن وظائف الإدارة المهمة هي السعي لخلق نظرة إيجابية عن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لدى المجتمع المحلي وأعضاء من مدراء المصانع والشركات وأصحاب الأعمال من أجل النظر للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة نظرة إيجابية والإيمان بقدراتهم، مما لهذا التوجه من انعكاسات إيجابية على نظرتهم نحو ذوي الاحتياجات الخاصة، وبالتالي المساهمة في نجاح دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. (القريوتي، ٢٠٠٢: ١٠).

ويذكر مكارم (٢٠٠٨) مجموعة من المتطلبات التي تقع على عاتق الإدارة المدرسية لتحقيق الدمج وتفعيله في المدارس وهي كالتالي:

- توضيح موقف المدرسة من الدمج واعتماد سياسة تربوية واضحة.
 - إعداد المعلمين للدمج وخلق جو من ثقافة الدمج في المدرسة.
 - جعل اشتراك المعلمين في عملية الدمج اختيارية.
 - جعل المدرسة أكثر استجابة للمتعلم ذي الاحتياجات الخاصة.
 - تطوير إجراءات إدارية أكثر مرونة.
 - توثيق العلاقات مع الأهل.
 - إرساء أسس العمل التعاوني في سبيل تلبية احتياجات التلاميذ. (مكارم، ٢٠٠٨: ٦٥).
- تلعب الإدارة المدرسية دوراً كبيراً ومهماً في عملية الدمج، حيث تعتبر الإدارة المدرسية هرم العملية التربوية داخل المدرسة، فمن أهم الصفات التي يجب أن تتسم بها هذه الإدارة في مدارس الدمج هي المرونة في التعامل مع جميع أطراف العملية التعليمية، كما يجب أن تعمل بالاشتراك مع هذه الأطراف في توفير متطلبات الدمج والعمل على نجاحه، بالتأكيد فإن هذا الأمر يتطلب وجود اتجاهات إيجابية لدى الإدارة المدرسية نحو الدمج.

ثالثاً: دور أولياء الأمور في عملية الدمج:

تقع على أولياء الأمور مسؤولية كبيرة تجاه أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة، فالطفل يولد في أسرة وينشأ في كنفها، ويقوم أولياء الأمور بتربيته وإعداده للحياة العادية بالمجتمع، كما يعمل أولياء الأمور على توفير كافة الإمكانيات لهذا الإعداد، ويمثل أولياء الأمور المعلم الأول والأهم في حياة الطفل، وهم الذين يعرفون مشكلاته والصعوبات التي يعاني منها، وهم الذين يراعونه ويعملون على تنشئته والاعتناء به حتى يصبح عضواً فعالاً في المجتمع.

لذلك ينحصر الدور الأساسي والمهم لأولياء الأمور في رعاية الطفل الرعاية الصحيحة لتهيئته لعملية الدمج بشكل سليم وهذه الرعاية تتناول الكثير من الجوانب والأمور الأساسية في حياته. من هنا يواجه أولياء أمور الطفل ذي الاحتياج الخاص تحديات وصعوبات كثيرة من خلال الدور المناط بهم في رعاية طفلهم، مما يقتضي أن يكونوا أصحاب إرادة قوية وقادرة على تحمل الصعوبات وأن يتحلوا بالمرونة والصبر. حيث يقع على عاتقهم مسؤوليات كبيرة أهمها على الإطلاق، التدخل المبكر في العلاج، والعمل على وقايته من الأمراض التي يكون عرضة لها الطفل المعاق، وتنشئته التنشئة الاجتماعية السليمة القائمة على أسس علمية تتناسب مع قدراته وعمره الزمني، على ألا يكون هناك مبالغة في رعايته والخوف عليه. وعدم وضع القيود على تصرفاته. تتضمن الرعاية التربوية عدة عوامل أساسية أهمها التشخيص كحالات الإعاقة العقلية وتوثيق الروابط الأسرية بين المعوق وأسرته وتقديم الخدمات الطبية والتأهيلية المناسبة.

أولياء الأمور يجب أن يتيحوا الفرصة أمام الطفل للمحاولات المتكررة حتى يستطيع الاستفادة من خبراته وتجاربه.

إن وضع القيود على الطفل يحد من نشاطه، كما يحد من إمكانياته ونموه بشكل جيد. فمن الضروري إتاحة الفرصة للطفل المعاق للمحاولة ولو تكرر فشله ويجب أن يتحلى أولياء الأمور بدرجة كبيرة من التشجيع والتحمل عند التدريب، واضعين في الاعتبار مستوى الطفل من حيث قدراته وعمره الزمني.

إذ يجب على أولياء الأمور أن يقوموا بتنمية قدرات طفلهم المختلفة من خلال تدريبيه وملاحظته ملاحظة دقيقة من ناحية استجابته للمؤثرات. وتشجيعه على السلوك الإيجابي من خلال بناء علاقة إيجابية معه ومساعدته على التكيف والتوافق مع المجتمع، وتحديد أسباب

سوء توافقه وتكيفه، والعمل على علاجها وتقديم الخدمات المختلفة الضرورية لها وتشجيعه على استخدام وسائل التعليم البسيطة التي تساعد على التعلم بطريقة مسلية وممتعة الأمر الذي يجعله يكتسب خبرات متنوعة عن طريق اللعب، وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية مع أقرانه، ومع أفراد مجتمعه مما يجعله أكثر تحملاً للمسؤولية.

إن أولياء الأمور يلعبون دوراً مهماً في تشكيل سلوك طفلهم، ومدى تكيفه مع ذاته ومع أفراد أسرته ومجتمعه، فهم يقومون بتلبية حاجات طفلهم المختلفة الفيزيولوجية كالطعام والشراب والتنظيف والاستحمام، والنفسية المتمثلة بالحب والانتماء والشعور بالأمن والاحترام وتقدير الذات، والاجتماعية المتمثلة ببناء علاقات مع أفراد المجتمع. وغير ذلك من الحاجات. ومن هنا فإن أولياء الأمور هم القوة الرئيسة والفعالة في حياة طفلهم لأن الطفل كما هو معروف في سنواته الأولى صفحة بيضاء يخط عليها أولياء الأمور ما يريدون فهم المصدر الموثوق للمعلومات وهم بنفس الوقت يشكلون المرجع المعرفي والأخلاقي والعاطفي الذي يحتذي به الطفل.

ولهذا فإن الطفل المعاق يتأثر بنظرة والديه لإعاquته. فعندما ينظران لإعاquته على أنها مبعث على خيبة الأمل وأنها مشكلة تجعل كل من حوله يرفضه، فسيؤثر ذلك على سلوكياته ويدفعه لاتخاذ أشكال من أنماط السلوك السلبي كالانطواء على الذات والانسحاب والعدوانية، وعدم تكيفه مع نفسه ومع الآخرين، والانحراف، والسرقه والشجار ... إلخ. أما إذا تعاملنا مع إعاقة الطفل بواقعية، وعملاً على إيجاد الوسائل المناسبة لتخفيف تأثيرات الإعاقة عليه، فسيكون تأثيرهما إيجابياً على سلوك الطفل. في بعض الأحيان قد يؤدي ولادة الطفل المعاق إلى حدوث مشكلات داخل الأسرة بين الوالدين، لذلك فعندما تكون العلاقة بين الوالدين مبنية على التعاون والمحبة والتقدير فإن ذلك يساعد على تهيئة الجو الأسري المناسب لنمو الطفل المعاق بعيداً كل البعد عن الصراعات الانفعالية التي تضيف عبئاً على درجة الإعاقة (فهيم، ١٩٩١، ٩٦).

إن من أحد الأدوار التي يستطيع أولياء الأمور القيام بها هو دعمهم لأفراد الأسرة، الأم والأخوة والأخوات من أجل إحاطة الطفل ذي الاحتياج الخاص بأفضل ما يمكن من رعاية واهتمام، فالأخوة والأخوات في المنزل يستطيعون القيام بدور النموذج لأخيهام المعاق أو أختهم المعاقة، فهم يقدمون رعاية مباشرة لهم، وكذلك يلعبون دور المعلم سواء بتدريبهم أو بشرح حاجاتهم للأهل والأقرباء والجيران والأصدقاء، لأن وجود الإخوة والأخوات بنسبة حاجاتهم

للأهل والأقرباء والجيران والأصدقاء، فوجود الإخوة والأخوات بالنسبة للطفل المعاق يساعده كثيراً على النمو العقلي والحركي، كما يساعده على الاندماج وتحسين إمكاناته وتعديل سلوكياته إلى سلوكيات إيجابية.

من جانب آخر يشار إلى أن دعم الزوج وتفهمه هو الدعم الأكثر أهمية في حياة أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأن مستوى الرضا عن الحياة الزوجية هو أفضل عامل يمكن التنبؤ في ضوءه بقدرة الأسرة على تنشئة الطفل ذي الاحتياج الخاص ورعايته (الخطيب، ١٩٩٥ : ٩).

ومن هنا يكون دور أولياء الأمور كبيراً في إحداث نتائج إيجابية في نمو الطفل ذي الاحتياج الخاص وبخاصة في مراحل النمو المبكرة، إذ يجب عليهم أن يكونوا على اتصال وإطلاع مستمر بطبيعة الخدمات والبرامج التي تقدم لطفلهم لإبداء رأيهم وملاحظاتهم.

إن تعاون أولياء الأمور يزيد فعالية البرامج المقدمة لطفلهم ذي الاحتياج الخاص ويساهم في زيادة المعلومات عن الإعاقة وكيفية التعامل معها ويزيد خبراتهم ويساهم في تدريبهم على الأساليب الحديثة في التعامل مع الإعاقة.

إن مشاركة أولياء الأمور في تربية وتأهيل طفلهم ذي الاحتياج الخاص، تأخذ أشكالاً متعددة إلا أنها جميعاً تقوم على أساس واحد. وهو أنهم والمعنيين بتربية الطفل يتعاونون لمصلحة الطفل، وأنهم بحد ذاتهم قوة لدعم طفلهم والدفاع عن حقوقه.

لقد أشار الدكتور بولي Bowly أنه لضمان الصحة العقلية عند الطفل يجب أن تتوفر له علاقة دافئة قريبة مستمرة مع أمه أو مع من يحل بصفة دائمة، فمثل هذه العلاقة هي التي تسمح بنمو الطفل نمواً سوياً.

وأولياء الأمور عندما يقومون برعاية طفلهم والاهتمام بصحته، وإعطائه العلاج في الوقت المناسب، واستشارة الأخصائيين والأطباء وحمايته من الأمراض التي قد يكون عرضة لها يكون أولياء الأمور بذلك قد قاموا بدورهم في تأهيله صحياً، حتى يستطيع الاندماج مع أفراد مجتمعه. إذ لا يمكن للطفل أن يندمج مع أفراد مجتمعه ولديه الكثير من الأمراض التي تعوق حركته ونموه وبالتالي تفاعله مع الآخرين.

وأولياء الأمور عندما يقومون بتربية طفلهم ذي الاحتياج الخاص، وتنشئته التنشئة الاجتماعية السلمية من خلال تعليمه عادات وقيم مجتمعه، وتعليمه أمور النظافة والعادات الصحية،

وتعليمه كيف يملأ أوقات فراغه بالهوايات والألعاب المناسبة، ويستشيرون الأخصائيين التربويين عن أساليب التربية التي تتناسب مع مستوى طفلهم العقلي ويقومون بتعليمه القراءة والكتابة والعمليات الحسابية الأربعة الأساسية، وتعليمه كيف يحافظ على المرافق العامة وكيف يعتمد على نفسه في قضاء حاجاته الخاصة (كيف يأكل - كيف يشرب - كيف يرتدي ملابسه - كيف ينظف نفسه ... الخ). يكونون بذلك قد قاموا بدورهم في تأهيل طفلهم تربوياً لكي يستطيع الاندماج مع أفراد مجتمعه بيسر وسهولة، ويكون الدخول لمدارس الدمج ميسراً وسهلاً وأفضل من غيره من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الذين لم يتقنوا هذا التأهيل والعناية، لأن من شروط وزارة التربية لقبول الأطفال في مدارس الدمج طبقاً لمعايير قبول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم الأساسي ورياض الأطفال هو خضوع الطفل ذي الاحتياج الخاص لبرنامج تأهيلي في مرحلة الطفولة المبكرة قبل دخول المدرسة.

وأولياء الأمور عندما يهتمون بالصحة النفسية لطفلهم ذي الاحتياج الخاص، ويقومون باستشارة الأخصائيين النفسيين ويتعاونون معهم لمعرفة كيفية تعديل سلوكيات طفلهم السلبية إلى سلوكيات إيجابية، ومعرفة مدى القصور لديه في النواحي الانفعالية والعقلية من أجل تنميتها وتعديلها إلى نواح إيجابية وإشعاره بالحب والأمن والاستقرار ليصبح قادراً على التكيف مع ذاته، ومع أفراد أسرته، ومع أصدقائه، ومع أفراد مجتمعه يكونون بذلك قد قاموا بدورهم في تأهيل الطفل نفسياً.

وأولياء الأمور عندما يقومون بتوثيق صلة طفلهم بأفراد مجتمعه من خلال إيجاد أصدقاء ليكونوا بمثابة مرشدين له، وتوفير فرص الاحتكاك والتفاعل مع الآخرين وتزويده بالعادات الاجتماعية والخلفية السليمة وتوجه سلوكه الاجتماعي بشكل صحيح والترويج عن نفسه بالنشاطات التي تتناسب مع قدراته وإمكاناته وميوله واهتماماته ودعم مظاهر السلوك الاجتماعي السليم لديه والتعاون مع الأخصائيين والمرشدين الاجتماعيين من أجل دراسة أثر سلوكه على علاقاته الاجتماعية والمشكلات التي تعترضه، وتدريبه على المشاركة والعمل الجماعي ليصبح عضواً فعالاً في المجتمع، يكونوا بذلك قد قاموا بدورهم في تأهيل طفلهم اجتماعياً (جمعة، ٢٠٠٦ : ١٠٠).

وهكذا فإن أولياء الأمور عندما يعدون طفلهم المعاق صحياً ونفسياً وتربوياً واجتماعياً يكونون قد قاموا بدورهم الكامل في تهيئة الطفل للدمج في المدرسة والمجتمع.

ومن الأدوار المهمة لأولياء الأمور في الدمج هو التعاون مع المعلمين مما يمكنهم من تشجيع وتوجيه نمو أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة وبدون هذا التعاون قد يقف عدد كبير جداً من أولياء الأمور موقف المتفرج من طفلهم ومن القائمين على تربيته وتعليمه.

وكثيراً ما يلعب أولياء الأمور دوراً مؤثراً في تشجيع محاولات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية ويحتاج أولياء الأمور هؤلاء إلى أن تتاح لهم الفرص الكافية للمشاركة في فعاليات برامج الدمج، وأما أولياء الأمور الذين يرتابون فاعلية تعليم أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، فهم بحاجة إلى التزود بالمعلومات وهم بحاجة إلى أن يشعروا بالاطمئنان إزاء التقدم الذي سيحرزه أطفالهم في الصف العادي.

ويشكل أولياء الأمور عنصراً هاماً في وضع وتقييم فاعلية البرامج التربوية الفردية التي تقدم لأطفالهم في مدارس الدمج (الخطيب، ٢٠٠٤ : ١١٣).

رابعاً: تكامل أدوار المعلم والمدير وولي الأمر خلال الدمج:

بالتأكيد أن الدمج يتطلب العمل بروح الفريق بين عناصر العملية التربوية التعليمية والتعاون والمشاركة مسألة في غاية الأهمية لنجاح عملية الدمج فيجب أن يكون هناك تكامل لأدوار المعلم والمدير وولي الأمر وغيرهم من المختص داخل المدرسة خلال عملية الدمج.

أن هذا التكامل والتعاون في الأدوار يحتمه اتخاذ العديد من القرارات التربوية بشأن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل وضع البرنامج التربوي المناسب للطفل، وإمكانية تعديل هذا البرنامج وتحديد مدى فاعليتها وإجراء التعديلات اللازمة عليه (الخطيب، ٢٠٠٤ : ١٠٢).

المحور الرابع: الدمج في الجمهورية العربية السورية:

أولاً: الأسس التي استند إليها الدمج في الجمهورية العربية السورية:

لابد لكل عمل أو تطوير أن ينطلق من قاعدة يستند إليها، ونحن في الدمج ننادي بتطوير التعليم انطلاقاً من رؤية وزارة التربية في ذلك وهي:

"تعزيز نوعية التعليم وتطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التربية، وتعميق ترابطها مع متطلبات النهوض التنموي الشامل".

ونجد في هذه الرؤية ثلاث نقاطٍ هامة:

- نوعية جيدة في التعليم.

- جودة تشمل كافة متطلبات إجراءات التعليم.

- ربط التعليم بالاحتياجات التي تضمن النهضة المواكبة للنهوض التنموي بشكل عام.

وبناء على هذه الرؤية تضمنت رسالة التربية الأهداف التي تصل بنا لتحقيق الرؤية ضمن خطط وإستراتيجيات، وضعت بعين الاعتبار أنها تسير بخطوات واضحة لمسيرة الرؤية العامة، لذا نلاحظ في جميع المشاريع القائمة في الوزارة خطى واحدة نتقدم بها نحو هدفنا العام، فمن التربية الشمولية إلى المدرسة صديقة الطفولة والمدرسة المرحبة والدمج وكثير من المشاريع الأخرى، تنطلق من مفهوم عام وواضح هو التطوير في التعليم، لذا لا يأتي الدمج إلا خطوة ضمن منظومة كاملة، ووسيلة تساعد في التطوير من خلال التطوير في الأسلوب: الطرائق التعليمية - الوسيلة التربوية - المناهج - الامتحانات وكل الإجراءات التعليمية الأخرى.

هذه النظرة للدمج، تجعلنا ننطلق من ثلاثة محاور أساسية إذا ما قمنا بالعمل بها نكون قد بدأنا من قاعدة وركيزة تجعل خطواتنا ناجحة وهي كالتالي:

- خلق ثقافات دمجية في المجتمع.

- خلق سياسات دمجية بقوانين تحقق الدمج.

- خلق ممارسات عملية ميدانية تحقق الدمج.

إن لكل من هذه المحاور مؤشرات دالة يجب أن نعمل بها وعلى أساسها لتكوين المفهوم عن الدمج، والذي سيكون الوسيلة نحو التطوير في التعليم بكافة جوانبه منطلقين عبر المدارس

المرحبة إلى مجتمع مرحب وثقافات تدعو للديمقراطية ولعدم التمييز، ولتطبيق الحقوق الخاصة بالطفل (دليل المدارس إلى الدمج، وزارة التربية، ٢٠٠٤: ٨).

إضافة إلى ما ذكر سابقاً فإن عملية الدمج في سوريا تستند إلى مجموعة من المعايير الدولية التي نادت بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتأمين التعليم لجميع الأطفال ومنها:

- اتفاقية حقوق الطفل لعام ١٩٨٩م المادة الثانية التي تنص على أن: « تحترم الدول الأطراف الحقوق الموضحة في هذه الاتفاقية وتضمنها لكل طفل يخضع لولايتها دون أي نوع من أنواع التمييز، بغض النظر عن عنصر الطفل أو والديه أو الوصي القانوني عليه أو لونه أو جنسه أو لغته أو دينه أو رأيه السياسي أو غيره أو أصله القومي أو الاجتماعي أو ثروته أو عجزه أو مولده أو أي وضع آخر»

- إعلان سلامنكا ١٩٩٤م فقد عمل على توفير دليل إرشادي عن التعليم الدمجي أصدرته إدارة الاحتياجات الخاصة للتعليم بهيئة اليونسكو والذي يؤكد على أن لكل طفل حق أساسي في التعليم كما يشدد على أن ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة يجب أن تتاح لهم فرص الالتحاق بالمدارس العادية التي ينبغي أن تهيئ لهم تربية محورها الطفل وقادرة على تلبية تلك الاحتياجات.

- إطار عمل دكار /٢٠٠٠/ الفقرتين (١٩ - ٣٠) اللتين تؤكدان على أنه يجب أن يأخذ التعليم للجميع... في الاعتبار احتياجات الفقراء وأكثر المجموعات المحرومة بما فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة كما يجب على البرامج التعليمية ورعاية الطفولة المبكرة أن تساعد على تحديد وإثراء الرعاية والتعليم للأطفال المعوقين.

ثانياً: رؤية الدمج في الجمهورية العربية السورية ورسالته:

انطلق مشروع دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مستنداً على الرؤية التالية:

«معاً نحو برامج تعليمية مشتركة توفر للجميع فرصاً متساوية وكافية للتعلّم والنمو»

أما رسالة الدمج في سوريا فتتضمن:

تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة لتحقيق مزايا الدمج التعليمي والاجتماعي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع رفاقهم من خلال نظام تعليمي ديمقراطي يعزز التميز ويتمشى مع التطور ويفتح على العالم ويحقق أهداف الجودة الشاملة تقوده وتوجه مسيرته إدارة رئيسة في الوزارة واعية ومتجددة ذات نظرة مستقبلية.

ثالثاً: أهداف عملية الدمج في الجمهورية العربية السورية:

ضمن الخطة الإستراتيجية للدمج التي أقرت خلال العام ٢٠٠٧ حدد لعملية الدمج في سوريا أربع أهداف رئيسية ومرافقة مع أربع أهداف إستراتيجية تسعى لتحقيقها وفق الآتي:

١- التنظيم والتنسيق الشمولي والتوعية

الهدف الاستراتيجي: بناء قاعدة من علاقات التعاون والتعامل مع الجمهور والإدارات الأخرى قائمة على الوعي والفهم والدعم المشترك من الجميع.

٢- بناء وتنمية القدرة المؤسسية.

الهدف الاستراتيجي: توفير بناء تنظيمي ووظيفي وبشري ومعلوماتي في الوزارة متخصص بأنشطة الدمج ومؤهل وقادر ومبادر وديناميكي متجدد.

٣- التدريب وتنمية الموارد البشرية.

الهدف الاستراتيجي: تطوير قدرات العاملين في أنشطة الدمج على نحو ينعكس إيجاباً على الأداء ويجعل من أنشطة الدمج عادية ميسورة فاعلة قابلة للنمو والقياس.

٤- تطوير البيئة الدراسية والبنية الأساسية.

الهدف الاستراتيجي: توفير بيئة ومناخ دراسي داعم وتطوير وسائل ومعينات فردية وجماعية تعليمية وتدريبية تزيد من فاعلية التعليم (الخطة الإستراتيجية للدمج، وزارة التربية، ٢٠٠٧).

رابعاً: تطور عملية الدمج في الجمهورية العربية السورية:

في إطار خطة وزارة التربية في مجال دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومن خلال التعاون مع الجهات المعنية في الجمهورية العربية السورية والمنظمات العربية والدولية توجهت وزارة التربية خلال العام ١٩٩٦ بالخطوة الأولى في عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك بتدريب الموجهين التربويين على كراس الیونسكو في الدمج ولمدة أربع سنوات.

وفي عام ٢٠٠٠ تم تشكيل اللجنة الوطنية لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الوزارة وضمت العديد من الجهات المعنية من خلال التعاون بين وزارة التربية ووزارة الشؤون الاجتماعية والعمل وضمت اللجنة الوطنية ممثلين عن كل من:

وزارة التربية.

وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل.

وزارة الإعلام.

وزارة الثقافة.

وزارة الصحة.

منظمة اتحاد شبيبة الثورة.

منظمة الطلائع.

منظمة الاتحاد النسائي.

ممثلين عن بعض الجهات المتخصصة بالإعاقة.

تمثلت مهمة اللجنة بدراسة إمكانيات الدمج وآلياته ودور كل جهة في دعمه وسبل الإفادة من

خبرات عربية ودولية وبخاصة تلك التي تتوافر لديها تجارب ملحوظة في هذا المجال.

من خلال التعاون بين وزارة التربية والمنظمات الداعمة التالية:

اليونسكو.

اليونيسف.

هيئة إنقاذ الطفولة البريطانية.

هيئة إنقاذ الطفولة السويدية.

مؤسسة كريم رضا سعيد.

يعتبر عام ٢٠٠٢ التاريخ الفعلي لانطلاق مشروع دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في

سوريا، حيث انعقدت الندوة الوطنية حول دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم

النظامي بسورية في شهر شباط ٢٠٠٢ م بعنوان "ضم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في

بنى التعليم العادي" تحت رعاية وزير التربية، حيث هدفت الندوة إلى:

- إبراز التوجه العالمي نحو دمج الاحتياجات الخاصة في التعليم النظامي.

- عرض الخبرات العربية والدولية في مجال التعليم الجامع.

- طرح خطة عمل نحو البدء بتجريب دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم النظامي

في سورية.

في نهاية الندوة المذكورة تم وضع برنامج عمل شمل الجوانب الآتية:

- ١ - تشكيل فريق وطني لمتابعة تنفيذ مشروع الدمج التجريبي.
- ٢ - تسمية مؤسسة كريم رضا سعيد ممثلة للشركاء الدوليين بسبب تواجد مكتبها في سورية.
- ٣ - اختيار المدارس التي سيطبق فيها الدمج وفق معايير وضعها الفريق و هي:
 - أ - أن تكون المدرسة قريبة من أحد المراكز المتخصصة بالإعاقة أو الجمعيات.
 - ب - أن تكون المدرسة مرحة بالفكرة.
 - ج - أن تكون مدرسة مختلطة.
 - د - أن تكون من مدارس الحلقة الأولى.
- ترتب على الجهود آنفة الذكر اختيار (أربع) مدارس ابتدائية: نهلة زيدان - لبابة الهلالية (دمشق- الوليدية (حمص) الكويكات (حماء) - روضة تشرين (حلب).
- ٤ - اختيار الأطفال بعد تقييمهم.
- ٥ - تحديد الإعاقات التي ستكون في التعليم النظامي وهي:
 - أ - الإعاقة الحركية.
 - ب - الإعاقة البصرية.
 - ج - ضعف السمع.
 - د - الإعاقة الذهنية /المتوسطة - الخفيفة/.
 - هـ - الشلل الدماغي الذي لا يصاحبه إعاقة ذهنية.
- ومن شروط الإعاقة الذهنية أن يكون الطفل قد خضع لتأهيل في الطفولة المبكرة لاكتساب مهارات وتعزيز مهارات أخرى.
- ٦ - تحديد الخطة التدريبية الخاصة بالكادر المدرسي في مدارس المشروع.
- ٧ - تقسيم الفريق إلى مجموعات كانت كالآتي:
 - مجموعة التوعية.
 - مجموعة التكيف الهندسي.
 - مجموعة تكيف المنهاج.
 - مجموعة تدريب المعلمين ومتابعيهم.
 - مجموعة الفريق الفني.

ثم بدأ العمل التنفيذي في المدارس وتحديد دور الشركاء الدوليين بالتمويل لجميع أنشطة العمل وهي على النحو الآتي:

أ - تدريب المعلمين في المدارس الأربع على أسس التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة وطرق تعليمهم؛ ونفذت دورات متعددة مولت معظمها من اليونسكو ومؤسسة كريم رضا سعيد واليونسيف إضافة إلى متابعة ميدانية للمعلمات في العمل الميداني.

ب - تنفيذ برامج توعية للأطفال والأسر والكادر المدرسي مولت من هيئة إنقاذ الطفولة السويدية.

ج - تدريب الفريق الفني من الجمعيات المختصة حول كيفية التعامل مع المعلمات وتحديد دورهن ومتابعة العمل مع الفريق المحلي من خلال تقارير الفريق الفني وكان الفريق الفني متخصصاً في:

- الإعاقة الذهنية .

- النطق .

- الإعاقة البصرية .

- المعالجة الفيزيائية .

د - تغييرات هندسية للمدارس في المشروع حيث تتلاءم مع احتياجات الأطفال وقد أسهمت بذلك مؤسسة كريم رضا سعيد وبشراكة جزئية من كافة الشركاء.

هـ - تقييم وتوثيق العمل في نهاية العام الأول وبالطريقة التشاركية وقد ساهم بذلك من كافة الشركاء وبخبرات محلية ودعم فني من هيئة إنقاذ الطفولة البريطانية .

وخلال العام ٢٠٠٣ شكلت وحدة الدمج في مديرية البحوث ضمن دائرة التربية الخاصة وحددت مهامها وفق الآتي :

- التخطيط للعمل في المدارس والإشراف على التدريب .

- تنسيق العمل بين التربية والشركاء الدوليين.

- متابعة تنفيذ العمل في المدارس ميدانياً.

- تقييم تشاركي في نهاية العام الدراسي.

- إعداد تقارير دورية عن سير العمل.

أما في العام ٢٠٠٤ فقد تم متابعة المدارس السابقة مع توسع في محافظة حمص بمدرستين هما: سليمان رجب - جعفر بكور .

واستمر دعم الشركاء في العمل وقد تحققت في هذا العام الخطوات الآتية:

أ - وضع الكود الهندسي الخاص بالأبنية المدرسية بإسهام من منظمة اليونيسيف
ب - وضع دليل خاص بالمعلمين للعمل في المدارس حول الإعاقة وأنواعها واحتياجاتها التربوية والتأهيلية وكيفية تطبيق الخطة الفردية وعمل غرفة المصادر ودورها في دعم العمل بإسهام من منظمة اليونيسيف

ج - إقامة ورشات عمل حول صناعة وسائل تدريبية بإسهام من مؤسسة كريم رضا سعيد .
د - تنفيذ برامج توعية شارك فيها الأطفال والمعلمون والأسر والمجتمع المحلي بإسهام من اليونيسكو ومؤسسة كريم رضا سعيد إضافة إلى معرض في يوم الطفل العالمي أقامته وزارة التربية .

هـ - تعميم الخطة الفردية على مديريات التربية والمدارس خاصة بالإعاقة الذهنية .
و - تأسيس أول غرفة مصادر في مدرسة لبابة الهلالية في دمشق بمساهمة الأسر في المدرسة .

ز - تدريب فرق محلية في المديريات مؤلفة من الموجهين التربويين .

وقد جرى التقييم الأول للمشروع التجريبي خلال العام ٢٠٠٥م حيث كان لابد من تقييم للمرحلة السابقة حسب الاتفاق بين الوزارة والشركاء بالتعاون مع الخبرة جاكين بول ايساكوف (إحدى الخبراء الدوليين) بالطريقة التشاركية مع جميع الفئات المستهدفة ومشاركة المستشار الفني في هيئة إنقاذ الطفل البريطاني .

وفي ضوء نتائج التقييم الذي قامت بها الخبرة جاكين والتي تمت مناقشتها وعرضها في اجتماع موسع حضره معاون وزير التربية والفريق الوطني والشركاء الدوليون تم التأكيد على الجوانب الآتية :

- حسن تنفيذ التجربة وفق الخطة المرسومة لها .
- التوسع في وحدة الدمج لإثراء العمل.
- تحديد أهداف العمل في الدمج لعدم وضوحها بشكل جلي.
- وضع خطة عمل حسب الأهداف.

- زيادة برامج التوعية لما لها من أثر في تغيير الاتجاهات.
- نجاح الدمج في الإعاقة البصرية بشكل ملحوظ في مدارس حمص لأسباب كانت:
 - أ - التأهيل في مرحلة الطفولة المبكرة.
 - ب - دعم جمعية المكفوفين فنياً للمدارس بتأهيل الأطفال في روضتها.
 - د - وجود معلومات مصادر داعمة للأطفال.
 - و - توفير الاحتياجات التربوية في المدارس من قبل الإدارة المتعاونة والمشاركة الفعالة للمجتمع المحلي والأسر وكفاءة المعلمين والوسائل التعليمية اللازمة.
 - هـ - تحقيق الدمج الاجتماعي لكافة فئات الأطفال.
 - ج - التأثير الإيجابي الذي حققته المدارس على كافة فئات الأطفال.
- * بناءً على نتائج التقييم تم التأكيد على:
 - أ - تعزيز مشاركة الأطفال وتحقيق الجودة في التعليم الذي يحققه الدمج .
 - ب - التوسع في وحدة الدمج بأعضاء من دائرة الإرشاد والأبنية المدرسية والطفولة المبكرة.
 - ج - وضع خطة لعمل وحدة الدمج تضمنت الأهداف العامة الآتية:
 - التنظيم والتنسيق الشمولي والتوعية.
 - تنمية الموارد البشرية.
 - تنظيم البيئة الدراسية.
 - بناء كوادر قادرة على تسيير عملية الدمج في الإدارة المركزية.
 - د - إقامة تدريب للوحدة لوضع هيكلية تنظيمية لدائرة التربية الخاصة وبإسهام من مؤسسة كريم رضا سعيد.
 - هـ - تدريب على دليل الدمج الذي أعدته وحدة الدمج بالمدارس التي تطبق الدمج منذ البداية إضافة إلى مدارس التوسع.
 - و - قيام وحدة الدمج بالتدريب في المدارس السابقة باستخدامها الدليل الذي أعدته الوحدة.
 - ز - تدريب الفرق المحلية وتعزيز مشاركتها بمعظم التدريبات الخاصة بالمدارس.
 - م - تفعيل فكرة غرف المصادر لما لها من أهمية في تطوير المدارس.

وفي العام ٢٠٠٧ تم العمل بالخطوات التالية:

- تأسيس (١٠) غرف مصادر موزعة في دمشق - ريف دمشق - حمص/(٤) مدارس في دمشق - (٤) في ريف دمشق - (٢) حمص/ بإسهام من مؤسسة كريم رضا سعيد - اليونيسيف- أهالي الأطفال - ومديرية تربية دمشق وريف دمشق.
- التدريب على دليل الدمج كخطوة نحو تطوير التعليم وتعزيز المشاركة مع هيئة إنقاذ الطفولة البريطانية لعدد من الدورات الخاصة بوحدة الدمج والمعلمين في المدارس .
- العمل مع المرشدين النفسيين والاجتماعيين ووحدة الدمج بنشر مفهوم حماية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من الإساءة والانتهاكات بدعم من هيئة إنقاذ الطفولة البريطانية .
- التخطيط مع هيئة إنقاذ الطفولة البريطانية على استخدام دليل الدمج كأداة يستعان بها لتطوير التعليم وتعزيز مشاركة للأطفال لخلق المدرسة المرحبة بكافة الأطفال حسب اختلافاتهم وقد بدأ العمل على تطبيق الدليل في كل من المحافظات الآتية: / (٦) مدارس في دمشق، (٤) مدارس في حمص، (٦) مدارس في ريف دمشق، (٣) مدارس في حماه، (٣) مدارس في حلب، مدرستين في دير الزور، (٣) مدارس في اللاذقية/.
- تم تعديل استبيانات الدليل لتتلاءم مع البيئة السورية وتم تطبيقها على المدارس السبع والعشرين المختارة وبعد رصد نتائج كل مدرسة بفئاتها الخمس /الإدارة، المعلمين، الأطفال، المجتمع المحلي، أولياء الأمور/ وبإسهام من هيئة إنقاذ الطفولة بهدف وضع خطة خاصة بالمدرسة لتطوير الثقافات والممارسات والسياسات الدمجية علماً أن البداية في اللجان كانت في المدارس الأربعة الآتية من المدارس الـ ٢٧/ السابقة:
- مدرسة صالح مصلى / دمشق.
- مدرسة سعد الدين القواص الرفاعي / دمشق.
- مدرسة نزار الحلبي / ريف دمشق - جرمانا.
- مدرسة وليد جبر / ريف دمشق - جرمانا.
- حيث شكلت في هذه المدارس لجان مؤلفة من ممثلين عن (المعلمين - الإدارة - الأطفال - أولياء الأمور - المجتمع المحلي) وقامت هذه اللجنة بوضع خطة تطويرية للمدرسة انطلاقاً من نتائج الاستبيانات لتطوير الدمج فيها وقد صدقت هذه الخطة من وزارة التربية وبدأ العمل على تنفيذها.

وانطلاقاً من عام ٢٠٠٧ تبنت وزارة التربية المفهوم الشامل للدمج الذي ينص على أنّ الأطفال جميعاً يجب أن يتعلموا معاً وبقدر الإمكان، بصرف النظر عن أية صعوبات أو اختلافات بينهم. فالمدرسة الدّامجة يجب أن تعترف بالتنوّع وتستجيب لاحتياجات الأطفال المختلفة، وتتقبل تعدد معدل أساليب التعلّم المختلفة، وضمان جودة التعليم للجميع من خلال مناهجٍ وهياكلٍ تنظيميةٍ واستراتيجياتٍ تعليمٍ مناسبة، والاستفادة من المصادر والشاركة مع المجتمعات المحليّة، ولا بدّ من وجود وسائل دعم وخدمات متنوّعة لتتوافق مع تنوّع الاحتياجات التي تواجهها المدرسة.

خلال العام ٢٠٠٨ تم تنفيذ بعض الأنشطة الخاصة بالمدارس الأربعة السابقة:

- تدريب اللجان المحلية للمدارس على مفهوم الإعاقة واحتياجاتها التربوية بهدف نشرها في المدارس والعمل بها.
- تفعيل مجالس أولياء الأمور ومشاركتهم بخطة المدرسة الحالية لدعمها وتطوير أنشطتها والعمل بالشاركة مع المدرسة لإيجاد بعض الحلول الخاصة بالأطفال المهمشين وذوي الاحتياجات الخاصة.
- تنفيذ أنشطة عن اتفاقية حقوق الطفل للأطفال في المدارس بشاركة الأسر والمجتمع المحلي وكانت الأولى من الأنشطة التي شارك فيها الأطفال جميعاً في المدرسة بكل تنوعهم.
- تدريب المعلمات حول التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- البدء بالإجراءات الإدارية والفنية لتعديل المدارس هندسياً حسب الكود المعتمد للأبنية المدرسية بوزارة التربية.
- تنفيذ أنشطة رياضية وفنية /رسم/ خلال يوم العطلة في المدرسة بإشراف المرشد الاجتماعي وعدد من المعلمين المتطوعين للعمل ولكافة الأطفال بشكل دوري.
- إثراء مكتبة المدارس ببعض احتياجاتها وبشاركة الأطفال في الاختيار مما أدى إلى تفعيل دور المكتبة وتعزيز دور القراءة والمكتبة عند جميع الأطفال.

بالإضافة للأنشطة السابقة تم العمل على مجموعة من الأنشطة الخاصة مثل:

- رفع قدرات الفرق المحلية في المحافظات ومنسقي الدمج والذي تم في ورشات تدريبية مركزية في نهاية شهر نيسان وسيكون هناك خطة لكل محافظة تقدم في بداية العام الدراسي القادم.
- تم إصدار تعليمات حول لجان الاستكتاب في امتحانات الصفوف الانتقالية لذوي الاحتياجات الخاصة بما يتناسب مع قدراتهم و احتياجاتهم بتاريخ ٢٠٠٨/٦/٤ م .
- أقيمت مجموعة من الدورات التدريبية حول دليل الدمج وغرف لكامل الكادر الإداري والتعليمي خلال صيف عام ٢٠٠٨ لرفع مستوى القدرات عند المعلمين وتدريب كامل الكادر عن طريق وضع خطط لتطوير المدرسة وذلك في باقي المدارس السبع والعشرين المختارة في باقي المحافظات.
- التعاون مع منظمة آمال للمعوقين في مجال تدريب أعضاء من دائرة التربية الخاصة في مجال التوحد خلال الفترة من ١٠-١٤/٨/٢٠٠٨ م .
- أقامت دورات لغرف المصادر للمدارس التي تم تدريبها خلال الصيف على دليل الدمج ليتم افتتاح غرف مصادر فيها.
- وفي نهاية عام ٢٠٠٨ أقيم ملتقى ذوي الاحتياجات الخاصة حيث عرضت فيه خطة وزارة التربية وما قامت به في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال الخطة الوطنية للإعاقة في سوريا.
- في نهاية العام ٢٠٠٨ تم تبني الخطة الوطنية للإعاقة والتزمت وزارة التربية بدءاً من العام ٢٠٠٩ بدورها في هذه الخطة والذي يتضمن:
- ١- دمج (١٠٠٠) طفل خلال ثلاث سنوات.
- ٢- تدريب وتأهيل ألف معلم على طرق التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة خلال عام واحد.
- ٣- توفير وسائل ومستلزمات الخطة بعملية الدمج.
- واستمراراً للجهود السابقة تم خلال عام ٢٠٠٩ تنفيذ مجموعة من الأنشطة الأخرى وفق الآتي:
- إحداث غرفة مصادر في مدرسة زهرة المدائن في محافظة دمشق.

- إقامة دورة تدريبية حول صعوبات التعلم وغرفة المصادر للعاملين في جمعية المكفوفين والصم في حماة بتاريخ ١٩ - ٢٢ / ١ / ٢٠٠٩ م من قبل مدربين من وحدة الدمج في وزارة التربية بالتنسيق بين مديرية التربية في حماة وجمعية المكفوفين والصم في المحافظة في إطار الخطة الوطنية لرعاية وتأهيل المعوقين تحت فعالية إقامة وتشغيل معاهد لتأهيل الإعاقات والتأهيل المهني للمعوقين .
- تجهيز قاعة الأنشطة في مدرسة سعد الدين القواص الرفاعي في دمشق وفق خطة المدرسة ليتم فيها الاستفادة منها في الأنشطة المختلفة من رسم وأعمال يدوية وكمبيوتر والعمل على دمج جميع الأطفال في هذه الأنشطة.
- تشكيل فريق مركزي للدمج التعليمي برئاسة وزير التربية وعضوية اثنين من معاونيه والسيد مدير البحوث، وجميع المعنيين بالدمج من مديرية البحوث ومديريات الإدارة المركزية في وزارة التربية وممثلي الوزارات المعنية وأولياء الأمور وذوي الاحتياجات الخاصة، لتحديد مهام الفريق المذكور.
- تشكيل لجنة ميدانية رديفة تدعى للاجتماع عند الضرورة.
- يتبع لهذا الفريق الفرق المحلية في المحافظات برئاسة السيد مدير التربية المعني.
- وفي العام ٢٠٠٩م تم انجاز إحدى أهم الخطوات في مسيرة مشروع الدمج في سوريا وهو إصدار البلاغ الوزاري رقم ٤٢٣٠٠ تاريخ ٢٦/١٠/٢٠٠٩م حول دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والذي حدد معايير قبول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم في مدارس التعليم الأساسي ورياض الأطفال حيث أكد البلاغ على الأسس التالية:
- ح- أن لا يزيد عمر الطفل ذي الاحتياجات الخاصة عن عمر أقرانه أكثر من سنتين لدى تسجيله.
- خ- أن يتم دمج الأطفال في المدرسة الأقرب إلى مكان سكنهم وفق جدول (أ).
- د- أن يتم دمج الأطفال في المدرسة المؤهلة للدمج وفق الجدول (ب).
- ذ- أن لا يتجاوز عدد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عن تلميذين اثنين في الصف الواحد.
- ر- أن لا يتجاوز عدد التلاميذ في الصف الواحد الذي يوجد فيه أطفال ذوي احتياجات الخاصة عن ثلاثين تلميذاً.

الجدول رقم (أ):

نوع الحالة	مستوى الحالة
الإعاقة الحركية	- قصر أطراف سفلي أو علوي. - خلع الورك الولادي. - بتر أطراف سفلي أو علوي. - عدم وجود الكفين. - حالات شلل الأطراف السفلية أو العلوية. - الكساح وعكسه. - نقص في أصابع اليدين أو القدمين. - تشنج عضلات العنق الرقبي (الرقبة العوجاء). - الضمور العضلي (الحنث العضلي). - حالات الشلل الدماغي البسيطة غير المترافقة مع إعاقة أخرى - مستخدمي الكراسي المتحركة. - مستخدمي العكازات.
المشكلات البصرية	- ضعيف البصر والمستفيدين من المعينات البصرية.
حالات أخرى	- مرضى السكري. - مرضى القلب. - السرطان. - الفشل الكلوي. - حالات الصرع. - التشوهات الخلقية والمكتسبة. - التشنج. - قصر القامة. - جميع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة المسجلين سابقاً في المدارس.

الجدول رقم (ب):

نوع الحالة	مستوى الحالة
الإعاقة البصرية	فاقدي البصر - مستخدمي العصا البيضاء
الإعاقة السمعية	ضعف السمع
الإعاقة العقلية	الخفيفة - المتوسطة
التوحد	يحدد من قبل اللجنة المحلية.
اضطرابات النطق والكلام	يحدد من قبل اللجنة المحلية.
اضطرابات فرط النشاط ونقص الانتباه	يحدد من قبل اللجنة المحلية

كما أكدت المعايير على إنشاء لجنة محلية لتقييم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في كل مديرية تربية في المحافظات تضم:

(طبيب من الصحة المدرسة - منسق الدمج المحلي - موجه تربوي للتعليم الأساسي - مرشد نفسي - مرشد اجتماعي)، وتكون مهمة اللجنة الآتي:

١- تقييم حالات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المسجلين الجدد أو المحولين من قبل إدارات المدارس.

٢- تخصيص يومين في الأسبوع لمراجعة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مكان يتم تعميمه على إدارات المدارس في كل محافظة.

٣- رفع تقرير دوري بأعداد الأطفال المسجلين الجدد لدى اللجنة إلى الإدارة المركزية مديرية البحوث /دائرة التربية الخاصة/ خلال الأسبوع الثاني من بداية كل عام دراسي.

٤- رفع تقرير في نهاية كل فصل دراسي إلى الإدارة المركزية مديرية البحوث /دائرة التربية الخاصة/ حول الأطفال الذين تم تقييمهم ومتابعتهم أثناء الفصل الدراسي (موجز الدمج التعليمي، وزارة التربية، ٢٠٠٩).

لقد شهدت عملية الدمج في سورية خلال السنوات الماضية العديد من الانجازات والخطوات المهمة حيث وصل عدد المدارس المؤهلة للدمج في جميع المحافظات إلى خمس وسبعين مدرسة. وتضمن هذا التأهيل إجراء تكيف هندسي لهذه المدارس وافتتاح غرف المصادر فيها وتأهيل وتدريب كامل الكادر التعليمي والتدريسي لهذه المدارس على الدمج وصعوبات التعلم.

ومن الخطوات المهمة في عملية الدمج هي تحديد أسس ومعايير موحدة لقبول ودمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال إصدار معايير قبول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. هنا وبعد هذه الخطوات المهمة والمسيرة المستمرة لعملية الدمج في سوريا كان لابد من دراسة وبحث لإبراز وتعرف المشكلات التي ترافق عملية الدمج حتى اللحظة وذلك من خلال وجهات نظر الأطراف المعنية في العملية التربوية والمعلمين والمدراء وأولياء الأمور.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- مقدمة.
- أولاً: الدراسات العربية.
- ثانياً: الدراسات الأجنبية.
- ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة.

مقدمة:

يقوم الباحث في هذا الفصل بعرض مجموعة من الدراسات السابقة، والهدف من الإطلاع على الدراسات السابقة هو مساعدة الباحث في بلورة مشكلة البحث من خلال الإطلاع على الدراسات التي تناولت مشكلات الدمج وذلك لتحديد المحاور الأساسية في متطلبات الدمج والتي شكلت المحاور الأساسية لأداة البحث.

وقام الباحث بتقسيم الدراسات السابقة إلى محورين رئيسيين:

أولاً: الدراسات العربية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية.

أولاً: الدراسات العربية:

- دراسة عبد العزيز الشخص (١٩٨٧): بعنوان "متطلبات إدماج المعاقين في التعليم والمجتمع العربي".

هدف الدراسة: تحديد المتطلبات والإجراءات اللازمة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم والمجتمع العربي وتعرف المشكلات المرتبطة به وكيفية مواجهتها.

أداة الدراسة: استخدم الباحث من أجل تحقيق هذه الأهداف استبانة موجهة للمعلمين والمدراء في مدارس الدمج كما استخدم الباحث المنهج الوصفي لدراسته.

نتائج الدراسة: أنه بالرغم من التطور الذي حدث في الدمج إلا أنه مازال يعاني من بعض المشكلات التي تحتاج إلى مزيد من البحث لمواجهتها والتغلب عليها وذلك من خلال:

- إعداد البرامج التربوية المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة.

- إعداد المعلمين ليتمكنهم التعامل مع مختلف التلاميذ سواء العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة.

- توفير أعداد من المختصين في مجال التربية الخاصة لتقديم الخدمات اللازمة لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية.

- دراسة مصطفى النصاروي (١٩٩٢): بعنوان "دمج المعوقين في المدارس العادية بين الشعارات والموضوعية"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى إعطاء لمحة شاملة عن موضوع الدمج التي تبنته العديد من الدول على أساس أنها من أولويات التربية الخاصة، وذلك من خلال دراسته المفاهيم عن

الدمج، وقد قام بإجراء مقارنة بين تأهيل المعاقين في المراكز الخاصة بهم، وتأهيلهم في المدارس العادية، من حيث الإيجابيات والسلبيات واستعرضت دراسته الصعوبات المتعلقة بالدمج فيما يتعلق بالإعاقة والإمكانيات المتاحة لها؛ سواء في العالم المتقدم عامة، أو في دول العالم الثالث خاصة، بالإضافة إلى دراسة دور المعلم في إنجاح الدمج.

أداة الدراسة: استخدم الباحث لغرض البحث استبانة موجهة لأطراف العملية التعليمية إضافة إلى تحليل محتوى الدراسات التي تناولت الدمج.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

- لا بد من تقويم قدرات التلميذ المعاق، وتحديد حاجاته وإمكاناته قبل دمجها في الصفوف العادية.

- أن يكون عدد التلاميذ الذين ينبغي دمجهم في البداية قليلاً لا يتجاوز تلميذين في الصف العادي.

- ضرورة تدريب المعلمين على التعامل مع المعوقين لإنجاح الدمج، وتحقيق الهدف المرجو منه؛ لأن المعلم في الوطن العربي يفتقر إلى معرفة قضايا التربية الخاصة.

- إيجاد فريق متعدد الاختصاصات أمر مطلوب لتولي عملية الدمج.

- أهمية دور المعلم في نجاح عملية الدمج إذا كانت مواقفه إيجابية نحو المعاقين.

- دراسة ماجدة حكم الجمعان (١٩٩٨): بعنوان: "تجربة دمج ضعاف السمع في الكويت"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى دمج الطفل المعاق سمعياً في المرحلة الابتدائية، حيث أمضى الطفل مرحلة ما قبل المدرسة في رياض الأطفال العاديين، وتكونت عينة الدراسة من خمس وثلاثين طفلاً ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ٦-٧ سنوات وتم مجانسة العينة من حيث المستوى الثقافي للأسرة والسن والجنس ومستوى الذكاء وسلامة الحواس الأخرى والتقرير الطبي السمعي وعدم وجود إعاقة مزدوجة. وتم إدماج الأطفال كلياً أي وضع الطفل المعاق سمعياً في الصفوف العادية ولكل طفلة خطة فردية تتماشى مع الخطة الجماعية بالصف.

أداة الدراسة: هي الملاحظة العملية إضافة إلى نتائج الأطفال الدراسية للطلبة المدمجين في المدارس.

نتائج الدراسة: أسفرت التجربة عن حصول أحد الأطفال من ضعاف السمع على المركز الأول في الصف الثاني الابتدائي، وتفاعل المراكز الوطنية المتخصصة مع عمليات التربية الخاصة بدعوة فريق العمل الرئيسي للمشاركة في وضع سياسة تربوية لتخريج كوادر وطنية في مجال الإعاقة، وتزايد عدد الطلبة المدمجين بمدارس التعليم العام. أما سلبيات التجربة فتمثلت في عدم تفهم الموجهين في المدرسة للأطفال ضعاف السمع المقيدون لديهم بالمدارس، وقلة وجود المصادر المرجعية العربية المتخصصة في الإعاقة السمعية، وعدم تفرغ فريق العمل و صعوبة تواجدهم عند الطلب نظرا لارتباطهم بمهام عملهم الأصلية.

- دراسة سحر الخشرمي (٢٠٠٠): بعنوان "دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من

المدارس العامة دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على برامج الدمج المطبقة على الطلبة والطالبات من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتقييم مدى نجاح تلك البرامج، وتحديد العقبات التي تعترضها، وذلك للخروج بتوصيات تساهم في تذليل تلك الصعوبات، وتقديم فرص أفضل لنجاح أسلوب الدمج. وذلك بهدف الإسهام في دعم العديد من التجارب اللاحقة، وتوفير مرجع للمقبلين على تطبيق الدمج، وتذليل الصعوبات التي قد تواجه برامج الدمج من خلال المقارنات التي ستحدد عوامل النجاح المؤثرة لدى بعض الجهات والتي يمكن الاستفادة منها في مواجهة التطبيقات الخاطئة للدمج لزيادة فرص نجاحه وانتشاره.

وقد بلغت عينة المدارس المختارة في الدراسة (١٦٨) مدرسة وطبقت الدراسة في العام الدراسي ١٩٩٩م.

أداة الدراسة: كانت أداة الدراسة عبارة عن استمارة خاصة بالجهات التي تطبق الدمج تضمنت فقراتها تساؤلات حول متطلبات الدراسة التي تم تحديدها في أسئلة الدراسة، وتم توزيعها على عينة شملت جميع مدارس المملكة العربية السعودية المطبقة للدمج، وذلك من خلال الأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة المعارف والأمانة العامة للتربية الخاصة بالرئاسة العام لتعليم البنات.

نتائج الدراسة: من النتائج التي توصلت إليها الدراسة تنوع البدائل التربوية المتوفرة للأطفال المدمجين، حيث تمثلت في فصول خاصة، وفصل عادي مع غرفة المصادر، وصف خاص مع صف عادي، وصف خاص مع خدمات داخل الصف، وخدمات المعلم المتجول، وخدمات

استشاري التربية الخاصة، وصف عادي دون خدمات، وتوزعت الخدمات التربوية على الأطفال في مختلف الإعاقات من إعاقة سمعية (صمم وضعف سمع) وإعاقة بصرية (كف بصر وضعف بصر)، وإعاقة عقلية، واضطرابات سلوكية، وتوحد، وإعاقة حركية، وصعوبات التعلم، واضطرابات النطق والكلام. وأظهرت النتائج أن ٥٢% من المدارس ممن طبقت الدمج قد اهتمت بالتوعية والتثقيف، وأن ٦١% منها اهتمت بالمستلزمات المكانية، في حين بلغ الاهتمام بالمستلزمات البشرية المرتبطة بتوفير معلمي تربية خاصة ومختصين من الخدمات المساندة ٣٥%. وتشير النتائج إلى أن معظم التعديلات قد تركزت على إضافات رئيسة في الوسائل والأدوات، وتعديلات بسيطة أو معدومة في بقية الجوانب. ومن عوامل نجاح الدمج من وجهة نظر القائمين عليه - حسب الجهة التعليمية- إتاحة الفرص للأطفال للتفاعل مع أقرانهم، وتحسن أداء الأطفال، والتعاون بين العاملين في المدرسة، وتغيير الاتجاهات نحو الأطفال، ودور الإدارة، ودرجة الإعاقة، ودور المعلمين، ومراعاة الفروق الفردية. وأوضحت النتائج أن نسبة نجاح الدمج في معظم المدارس التي تطبق الدمج - من وجهة نظر القائمين عليه- قد بلغت ٨٤% فيما بلغت نسبة الإخفاق وعدم النجاح ١٦% .

أما معوقات نجاح الدمج فتمثلت في الاتجاهات السلبية، ونقص الخبرة والمعرفة، وعدم توفر المعلم المتخصص، وتعدد إعاقات الأطفال، وعدم التهيئة المسبقة، وعدم تعاون الأسرة، والتشخيص الخاطئ، وعدم توفر صفوف وتسهيلات بنائية.

- دراسة ناصر البراهيم (٢٠٠٢): بعنوان "المشكلات التي تواجه مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعوقين سمعياً بوزارة المعارف في المملكة العربية السعودية".

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات الاجتماعية والفنية والإدارية التي تواجه مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعاقين سمعياً بوزارة المعارف في السعودية.

عينة الدراسة عشوائية لمعرفة المشكلات الاجتماعية والفنية وأيضاً الإدارية التي تواجه مدراء مدارس الدمج.

أداة الدراسة: أما الأداة المستخدمة في هذه الدراسة فهي استبيان على عينة من المدراء والمعلمين.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

عدم تهيئة الطلاب العاديين والصم للدمج قبل البدء بتطبيقه داخل المدرسة.

عدم مناسبة بعض المناهج الدراسية الحالية لتطبيق الدمج.

عدم مناسبة المباني المدرسية الحالية لتطبيق الدمج.

ومن أهم التوصيات التي تضمنتها الدراسة:

العمل على تهيئة الطلاب العاديين والطلاب الصم للدمج قبل البدء بتطبيقه داخل المدرسة.

مراجعة مدى ملائمة المناهج المطبقة حالياً على برامج دمج الصم لقدرات واحتياجات الطلاب الصم.

اختيار المباني الدراسية الملائمة لدمج الطلاب الصم مع العاديين.

إقامة برامج تدريبية لمديري المدارس في التربية الخاصة.

- دراسة وائل مسعود وعبد الصبور محمد (٢٠٠٢): بعنوان "أساليب التعامل مع

السلوك غير الملائم في صفوف الدمج"

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أكثر المشكلات التربوية والسلوكية شيوعاً بين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف الدمج، والكشف عن الأساليب التي يستخدمها المعلمون في مواجهتهم لهذه المشكلات والصعوبات التي قد تحد من قدرتهم على مواجهتها بالشكل المطلوب.

أداة الدراسة: قام الباحثان بإعداد أداة خاصة لهذه الدراسة اشتملت على ثلاثة مجالات تتناول المجال الأول المشكلات التربوية والسلوكية والثاني الأساليب التي يتبعها المعلمون في مواجهة هذه المشكلات والثالث الصعوبات التي تواجه المعلمين وتؤثر على أساليب عملهم في مواجهة المشكلات السلوكية.

نتائج البحث: وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات التربوية كانت ضعف مستوى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة أما المشكلة السلوكية الأبرز فقد كانت النشاط الزائد وعدم الالتزام بالقواعد الصفية، كانت أبرز الصعوبات التي تواجه المعلمين في التعامل مع هؤلاء الأطفال هو عدم معرفتهم بالطرق المناسبة في التعامل مع هذه المشكلات وكيفية التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف.

قدمت الدراسة العديد من التوصيات حول ضرورة تدريب المعلمين على أساليب معالجة المشكلات التربوية والسلوكية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

- دراسة أحمد علي بديوي محمد (٢٠٠٣): بعنوان "دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية وارتباطه ببعض المتغيرات".

هدف الدراسة: الهدف الأساسي لهذه الدراسة هو معرفة واقع تجربة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديد الايجابيات والسلبيات في ضوء محاور الدراسة ومعرفة أهداف الدمج ومدى توفر الإمكانيات اللازمة لتجربة الدمج ومقترحات المديرين والمعلمين لتطوير تجربة الدمج. كما تهدف إلى دراسة الواقع النفسي للمعلمين في المدارس التي تطبق الدمج ودراسة المشكلات التي يتعرض لها التلاميذ في تجربة الدمج النفسية والسلوكية والاجتماعية. أداة الدراسة: تضمنت أدوات الدراسة أربع استبيانات ومقياساً للاحتراق النفسي يشمل الأول استبيان المدراء حول تجربة الدمج والاستبيان الثاني للمعلمين، والاستبيان الثالث يتضمن مشكلات نفسية للتلاميذ ورابعا استبيان أولياء الأمور للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة المديرين والمعلمين في مدارس الدمج والمعاهد الخاصة في ضوء محاور الدراسة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عيني أولياء الأمور داخل وخارج مدينة تبوك في اقتناعهم بتجربة دمج أبنائهم في المدارس العادية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عيني المعلمين في مدارس الدمج والمعاهد الخاصة على مقياس الاحتراق النفسي (المشاعر السلبية، مستوى الطاقة، عبء العمل، العلاقة مع الطلاب) لصالح معلمي مدارس الدمج.

- عدم وجود فروق في ملاحظات معلمي مدارس الدمج داخل وخارج مدينة تبوك نحو المشكلات النفسية والسلوكية والاجتماعية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

- دراسة جمال سعد الحناوي (٢٠٠٣): بعنوان "اتجاهات أولياء أمور الطلبة المعوقين ومعلميهم نحو الصعوبات التي تواجه دمجهم في التعليم العام".

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه الطلبة المعوقين في التعليم العام من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين، وبيان ما إذا كانت هناك فروق في

اتجاهاتهم نحو الصعوبات التي تواجه دمج التلاميذ المعوقين في التعليم العام تبعاً لمتغيرات الدراسة. وقد تم إجراء الدراسة على عينة مكونة من (١٧٠) ولي أمر و (٥٧) معلماً ومعلمة. أداة الدراسة: تم جمع بيانات الدراسة عن طريق استبانة اشتملت على خصائص المستجيبين وكذلك التلاميذ المعوقين، إضافة إلى (٤٤) فقرة متعلقة بالصعوبات التي تواجه دمج التلاميذ المعوقين في التعليم العام موزعة على مجالات الدراسة الستة وهي: الإدارة المدرسية، المبنى المدرسي والتجهيزات المدرسية، والمعلمون والمعلمات، والتلاميذ العاديون، والمنهاج الدراسي، والمجتمع المحلي.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج أبرزها ما يلي:

- إن هناك صعوبات عالية تواجه دمج التلاميذ أصحاب الإعاقات في التعليم العام من وجهة نظر أولياء أمورهم ومعلميهم على جميع مجالات الدراسة.

- تبين وجود فروق في اتجاهات المعلمين والمعلمات وأولياء الأمور لصالح المعلمين والمعلمات على مجالات الدراسة باستثناء مجالي المبنى المدرسي والتجهيزات المدرسية والمجتمع المحلي.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة الإعداد والتخطيط المسبق لإنجاح عملية دمج التلاميذ المعوقين في التعليم العام من قبل وزارة التربية والتعليم، وذلك بتدريب الإداريين والمعلمين وإعداد المناهج وإدخال التحويلات والتعديلات في المباني المدرسية لتلائم خصائص واحتياجات التلاميذ المعوقين.

- دراسة غادة عبد الكريم جعفر (٢٠٠٣): بعنوان "الصعوبات المرتبطة بدمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين".

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم صعوبات دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين ومدى الاختلاف في تقدير مدى الصعوبات تبعاً للمتغيرات التالية:

نمط الوظيفة، والخبرة التدريسية، والجنس، ونمط المدارس، وعلى وجه التحديد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما صعوبات دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين؟

- هل يختلف تقييم معلمي الصفوف العادية لصعوبات الدمج عن تقييم معلمي غرف المصادر؟
 - هل يختلف تقييم المعلمين لصعوبات الدمج تبعاً للخبرة التدريسية؟
 - هل يختلف تقييم المعلمين لصعوبات الدمج باختلاف نمط المدارس التي يعملون بها؟
- وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية التي يوجد بها غرف مصادر ضمن مديرية عمان الثانية وكذلك بعض المدارس الأهلية التي يطبق فيها الدمج، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (١٠٠) معلم و معلمة (٥٠) منهم معلمو ومعلمات صفوف عادية و(٥٠) معلمو ومعلمات غرف مصادر.

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة استبانة تم إعدادها كأداة لهذه الدراسة مكونة من (٣٦) فقرة هدفت إلى معرفة صعوبات الدمج وتم التأكد من صدق وثبات أداة القياس.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

إن جميع أبعاد الاستبانة تشكل صعوبة لدى أفراد العينة باستثناء الفقرة الثانية في البعد الأول، وقد أتت هذه الأبعاد مرتبة حسب درجة صعوبتها كما يراها أفراد العينة كالتالي:

١- التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢- كفايات المعلمين.

٣- البيئة التعليمية.

٤- المدراء.

٥- التلاميذ العاديون.

وأشارت النتائج إلى وجود اختلافات في تقييم أفراد عينة الدراسة لصعوبات الدمج تبعاً لنمط الوظيفة بالنسبة للبعد الأول (البيئة التعليمية) لصالح معلمي الصفوف العادية، بالنسبة للبعد الثالث (التلاميذ العاديين) لصالح معلمي غرف المصادر. لم تشر النتائج إلى وجود اختلافات في تقييم أفراد عينة الدراسة لصعوبات الدمج تبعاً لمتغير الجنس، إلا أنها أشارت إلى وجود اختلافات بين تقييم عينة الدراسة لصعوبات الدمج تبعاً لمتغير نمط المدارس بالنسبة للبعد الخامس (المديرون) لصالح معلمي المدارس الحكومية.

- دراسة حسين عثمان الحسين (٢٠٠٤): بعنوان "مشكلات دمج التلاميذ المعوقين عقلياً في المدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية".

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات دمج التلاميذ المعاقين عقلياً في المدارس الابتدائية في المملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) من المنتسبين لـ (١٧) مدرسة ابتدائية ألحقت بها فصول لدمج التلاميذ المعاقين عقلياً، كما تم إجراء دراسة حالة لمدرستين حصلت الأولى على نسبة منخفضة في شيوع المشكلات التعليمية والخدمية والاجتماعية، بينما حصلت الثانية على نسبة عالية في شيوع هذه المشكلات.

أداة الدراسة: استخدم الباحث استبانة وصفية لغرض الدراسة.

نتائج الدراسة: أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

١- إن أهم المشكلات التعليمية المتعلقة بدمج التلاميذ المعاقين عقلياً في المدارس الابتدائية تتمثل في: أن المناهج الدراسية الحالية للتلاميذ العاديين لا تتضمن موضوعات و أنشطة تتعلق بذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، وعدم وجود برامج تدخل مبكر تساعد التلاميذ المعاقين عقلياً في اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي قبل سن المدرسة، والتفاوت الواضح في العمر العقلي و الزمني بين التلاميذ المعاقين عقلياً داخل الصف الدراسي الواحد.

٢- إن أهم المشكلات الخدمية المتعلقة بدمج التلاميذ المعاقين عقلياً في المدارس الابتدائية تتمثل في: عدم توفر خدمات طبية للتلاميذ المعاقين عقلياً داخل المدرسة، وعدم وجود خدمات مناسبة تلبي احتياجات النظافة الشخصية (حمامات مناسبة، مغاسل) اللازمة للمعاقين عقلياً في صفوف الدمج.

٣- إن أهم المشكلات الاجتماعية المتعلقة بدمج التلاميذ المعاقين عقلياً في المدارس الابتدائية تتمثل في: عدم وجود برامج اجتماعية مناسبة تساعد التلاميذ العاديين في تكوين اتجاهات إيجابية تجاه التلاميذ المعاقين عقلياً، وقلة الأنشطة غير الصفية المشتركة بين التلاميذ المعاقين عقلياً وأقرانهم العاديين تقلل من فرص تفاعلهم مع بعضهم.

٤- محدودية الأنشطة والبرامج المناسبة التي تتيح الفرصة لتفاعل التلاميذ المعاقين عقلياً مع أقرانهم العاديين بصورة تؤدي إلى تقبلهم لبعض البعض.

٥- عدم وجود برامج تدريبية لمعلمي التربية الخاصة الموجودين حالياً بالخدمة، لرفع مستواهم و تزويدهم بالكفايات والاستراتيجيات التربوية الحديثة في تعليم التلاميذ المعاقين عقلياً في إطار المدرسة العادية.

٦- إن معلمي التربية الخاصة، ومديري المدارس، ومشرفي الفصول كانوا أكثر المساهمين في إنجاح عملية الدمج، بينما كانت هناك محدودية في مساهمة الأسرة ومعلمي وتلاميذ التعليم العام في إنجاح الدمج.

وبناءً على ما تقدم يؤكد الباحث على أهمية إعادة النظر في العديد من الإجراءات المسبقة لعملية الدمج، التي لا يمكن - بأي حال من الأحوال - تأجيلها إلى ما بعد التطبيق، مثل تهيئة المدرسة العادية بجميع عناصرها من إداريين ومعلمين وتلاميذ للدمج وإجراء التعديلات البنائية التي تراعي خصائص واحتياجات التلاميذ المعاقين عقلياً.

- دراسة محمد مسلم الأحمدى (٢٠٠٤): بعنوان "دمج الطلاب المعاقين في المدارس العادية بالمدينة المنورة الواقع و المأمول".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى إجراء دراسة ميدانية للتعرف على المشكلات التي تواجه الطلاب المعاقين نتيجة التحاقهم بمدارس التعليم العام من وجهة نظرهم، ومدى ملائمة البيئة المدرسية العادية لدمجهم واستيعابهم. كما يهدف البحث إلى التعرف على الواقع الفعلي والمأمول لعملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في ضوء استقراء التراث النظري في هذا المجال والبحوث والدراسات السابقة، وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث وتوصياته من أجل تحسين عملية دمج هذه الفئة و تفعيلها مع غيرها من أفراد المجتمع.

أداة الدراسة: لقد اقتضت طبيعة البحث إعداد استبانة للتعرف على مشكلات الدمج التي تواجه الطلاب المعوقين في مدارس التعليم العام، وقد تكونت الاستبانة في شكلها النهائي من (٦٣) فقرة موزعة على أربعة مجالات وهي (مشكلات خاصة بالبناء المدرسي، مشكلات خاصة بالمعلمين والإداريين، ومشكلات خاصة بالزملاء). وقد قام الباحث بالتحقق من صدق وثبات الاستبانة.

نتائج الدراسة: توصلت نتائج الدراسة إلى أن أهم مشكلات الدمج التي يعاني منها الطلاب المعاقون في مدارس التعليم العام بالمدينة المنورة، قد انحصرت في مجالين فقط هما: مشكلات خاصة بالبناء المدرسي والتجهيزات المدرسية، ومشكلات خاصة بغرف الصف وقد تمثلت هذه المشكلات في: عدم وجود مصاعد كهربائية، أو ممرات منحدر (رمبات)، أو ممرات مخصصة لهم لتفادي ازدحام الطلاب عند الدخول والخروج من المدرسة، وعدم

تكييف مرافق المدرسة مما يعيقهم عن مشاركة زملائهم العاديين في أنشطتهم المختلفة، ويشعرهم بالملل.

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث، خلص الباحث إلى تقديم نموذج مقترح للخدمات التربوية والتجهيزات البيئية التي تساعد في تهيئة مدارس التعليم العادية حتى تكون بيئة تربوية ملائمة لاستيعاب الطلاب المعاقين ودمج هذه الفئة التي تحتاج منا كل رعاية واهتمام.

- **دراسة ناصر الموسي وآخرون (٢٠٠٦):** بعنوان "الدراسة الوطنية لتقييم تجربة المملكة العربية السعودية في مجال دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في مدارس التعليم العام"

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تقييم تجربة المملكة العربية السعودية في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام من خلال التعرف على واقع برامج الدمج في مدارس التعليم العام بالمملكة وتأثير البيئة الدمجية على التحصيل الدراسي والسلوك التكيفي، ومفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، واتجاهات العاملين في المدارس العادية ومعاهد التربية الخاصة والتلاميذ العاديين وغير العاديين وأولياء أمورهم نحو الدمج.

بلغت عينة الدراسة (٢٣١٧٣) مشارك من معلمين وأولياء أمور وتلاميذ عاديين وغير عاديين.

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة العديد من المقاييس والاختبارات التحصيلية واختبارات السلوك التكيفي للشخص (١٩٨٨)، واختبارات مفهوم الذات وذلك لجمع البيانات والمعلومات لاختبار فروض الدراسة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن المستلزمات التجهيزية والكوادر البشرية متوفرة ومناسبة في برامج الدمج المطبقة ويستفاد منها بدرجة كبيرة، أن التعاون والتفاعل، والتكامل في علاقة المدارس بتلك المدارس يتم بدرجة كبيرة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة نحو تقييم تجربة الدمج السعودية وفقاً لمتغيرات الجنس، وطبيعة العمل، وفئة الإعاقة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين التلاميذ المعاهد الخاصة والتلاميذ المدمجين في المدارس لصالح التلاميذ المدمجين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك التكيفي بالنسبة للتلاميذ التوحيديين المدمجين في المدارس وعدم وجود فروق بالنسبة للتلاميذ متعددي الإعاقة.
- أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات العاملين وأولياء الأمور والتلاميذ نحو الدمج التربوي لصالح العاملين وأولياء الأمور على حساب التلاميذ.
- دراسة نظمي أبو مصطفى ونجاج السميري (٢٠٠٧): بعنوان "مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة" دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المعوقين في فلسطين"

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأهمية النسبية لمشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة، والتعرف على أكثر مجالات مشكلات أطفال الفئات الخاصة شيوعاً في المدرسة الجامعة، والتعرف على الفروق المعنوية في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة، تبعاً لمتغيري: الجنس، ونوع الإعاقة، والتعرف على أثر تفاعل الجنس ونوع الإعاقة في مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة.

أداة الدراسة: استخدم مقياس مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة من إعداد الباحثين.

نتائج الدراسة: لقد أظهرت نتائج الدراسة أن مشكلة قصر وقت الحصة يؤدي إلى عدم إكمال أطفال الفئات الخاصة الامتحانات مما يتسبب في تدني درجاتهم، وهو أكثر المشكلات حدوثاً لدى الأطفال المعوقين حركياً، وأن مشكلة "زيادة الكثافة الطلابية لا تسمح بمتابعة أطفال الفئات الخاصة"، ومشكلة "تندر الوسائل التعليمية المناسبة لتعليم الفئات الخاصة"، ومشكلة "كتابة الكتب المدرسية بطريقة عادية لا تناسب أطفال الفئات الخاصة"، وأكثر المشكلات حدوثاً لدى الأطفال المعوقين سمعياً، وأنه "يصعب على أطفال الفئات الخاصة إنهاء العمل الذي يبدوونه"، وأكثر المشكلات حدوثاً لدى الأطفال المعوقين بصرياً. كما أظهرت الدراسة أن مجال المشكلات التعليمية أكثر المجالات شيوعاً لدى الأطفال موضوع الدراسة. كذلك أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق معنوية في مجالي المشكلات النفسية والاجتماعية تبعاً لمتغير

الإعاقة، لصالح الأطفال المعوقين سمعياً. كما بينت الدراسة عدم وجود فروق معنوية لتفاعل كل من الجنس، ونوع الإعاقة في مشكلات الأطفال موضوع الدراسة.

- دراسة هشام غراب (٢٠٠٧): بعنوان "المشكلات النفسية لدى الأطفال المعوقين المدمجين في المدارس الجامعة في محافظة غزة" هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة أهم المشكلات النفسية التي يعاني منها الأطفال الملتحقون بالمدارس الجامعة في محافظة غزة بفلسطين.

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة كأداة ليتعرف على أهم المشكلات النفسية التي يعاني منها الطلبة المدمجون في المدارس الجامعة في محافظة غزة. عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (١٢٥) طفلاً معوقاً، منهم (٥٦) طفلاً و(٦٩) طفلة، نتائج الدراسة: وأظهرت النتائج أن مشكلة الخجل حصلت على أعلى الأوزان النسبية، يليها على التوالي: مشكلة القلق، ومشكلة العزلة الاجتماعية، ومشكلة عدم الدافعية نحو الدراسة، ومشكلة العدوانية، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قائمة المشكلات النفسية تبعاً لمتغير العمر، كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مشكلة العدوانية، تبعاً لمتغير العمر، لصالح الأطفال الأقل عمراً، كما كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية تبعاً لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات النفسية تبعاً لنوع الإعاقة - حركية، وسمعية، وبصرية، وعقلية لصالح الأطفال ذوي الإعاقة العقلية

- دراسة أمل البوعنين (٢٠٠٧): بعنوان "مشكلات الطلبة المعاقين بصرياً المدمجين في مدارس التعليم العام القطرية وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين"

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات الطلبة المعاقين بصرياً المدمجين في مدارس التعليم العام القطرية وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين.

تكون مجتمع الدراسة من جميع أولياء أمور الطلبة المعاقين بصرياً، وجميع معلمي ومعلمات المدارس الإعدادية والثانوية، في العاصمة الدوحة. وقد بلغ عدد أفراد مجتمع البحث (٤٧) معلماً ومعلمة و(٣٦) فرداً من أولياء الأمور.

أداة الدراسة: استخدم الباحث استبانة للتعرف على مشكلات الطلبة المعاقين بصرياً المدمجين والتي قام هو بإعدادها.

نتائج الدراسة: كانت نتائج البحث على الشكل الآتي:

- وجود بعض المشكلات التي تواجه الطلبة المعاقين بصرياً المدمجين في مدارس التعليم العام القطرية من وجهة نظر أولياء الأمور بدرجة متوسطة في مجالات تعاون المدرسة مع أولياء الأمور، تنقل الطالب المعاق من وإلى المدرسة.
- وجود بعض المشكلات التي تواجه الطلبة المعاقين بصرياً المدمجين في مدارس التعليم العام القطرية من وجهة نظر المعلمين بدرجة منخفضة في المجالات المتعلقة بالتجهيزات الصفية، التكيف، التحصيل الدراسي، المشكلات النفسية، وقضايا متعلقة بالمعلمين، بدرجة متوسطة في القضايا التي تتعلق بالمباني المدرسية والدرجة الكلية للاستبانة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر شدة الإعاقة في المشكلات التي يواجهها المعاقون بصرياً المدمجون في دولة قطر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس في المشكلات التي يواجهها المعاقون بصرياً المدمجون في دولة قطر، في كل من مجالي المشكلات التي تتعلق بتعاون المدرسة مع أولياء الأمور، والمشكلات التي تتعلق بتدريس الطالب المعاق بصرياً، في حين وجدت فروق في مجال المشكلات التي تتعلق بتنقل الطالب المعاق من وإلى المدرسة حيث كانت الفروق لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر أولياء الأمور فيما يتعلق بأثر العمر عند الإصابة في المشكلات التي يواجهها المعاقون بصرياً المدمجون في دولة قطر. ووجدت فروق أيضاً من وجهة نظر المعلمين فيما يتعلق بأثر العمر في المشكلات التي يواجهها المعاقون بصرياً في مجال القضايا التي تتعلق بالمعلمين، حيث كانت الفروق لصالح فئة أكثر من خمس سنوات.

- دراسات هاني نغوي (٢٠٠٧): بعنوان "مشكلات الطلبة المعاقين بصريا المدمجين في

المدارس الأردنية وعلاقتها بشدة الإعاقة والجنس والمرحلة الدراسية"

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مشكلات الطلبة المعاقين بصريا المدمجين في المدارس الأردنية، وعلاقتها بمتغيرات شدة الإعاقة والجنس والمرحلة الدراسية. وبلغت عينة الدراسة (٧٠) طالباً وطالبة من الطلبة المعاقين بصريا المدمجين في المدارس الأردنية للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦.

أداة الدراسة: ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث استبانة مكونة (١٠٠) فقرة، توزعت بالتساوي على أربعة أبعاد هي: التربوي، الاجتماعي، النفسي والبيئي.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة النتائج الآتية:

- أن الأبعاد التي ظهر فيها أكبر عدد من المشكلات لدى الطلبة المعاقين بصريا المدمجين في المدارس الأردنية، مرتبة تنازليا حسب متوسط مشكلاتها، هي على النحو الآتي: البعد التربوي، البعد البيئي، البعد النفسي والبعد الاجتماعي.

- أنه لا يوجد اختلاف في متوسط المشكلات لدى الطلبة المعاقين بصريا يعزى إلى متغيرات الدراسة (شدة الإعاقة والجنس والمرحلة الدراسية)، وذلك رغم وجود اختلاف دال إحصائيا يعزى إلى متغير المرحلة الدراسية في البعد التربوي فقط وهو يدل على ارتفاع متوسط مشكلات طلبة المرحلة الثانوية وفق هذا البعد.

وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بما يلي:

- إعادة النظر في آلية تطبيق عملية الدمج التربوي، وذلك بتهيئة الهيئتين الإدارية والتدريسية والطلبة عن طريق الدورات التدريبية والندوات التوعوية حول كيفية التعامل مع هذه الفئة.

- العمل على تكييف المناهج المدرسية بما يتلاءم وحاجات الطلبة المعاقين بصريا، وإيصال الكتب المطبوعة بطريقة "برايل" إليهم في الوقت المناسب، وتزويدهم بوسائل التقنيات والوسائل المعينة اللازمة، وذلك بما يخدم عملية التكيف تربويا واجتماعيا.

- إجراء المزيد من الدراسات العلمية المتعلقة بمشكلات الطلبة المعاقين بصريا المدمجين في المدارس العادية من وجهة نظر المديرين والمعلمين والطلبة العاديين.

- دراسة سمية منصور ورجاء عواد (٢٠٠٧): بعنوان "تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في سوريا في ضوء خبرة بعض الدول"

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الرياض في سوريا في ضوء خبرة بعض الدول مثل (بنغلادش، نيبال).

أداة الدراسة: واعتمدت الدراسة منهج بيريداي للدراسات المقارنة الذي يتضمن الوصف والتحليل والمناظرة والمقارنة ومن خلال توصيف وتحليل تجربتي الدمج في كل من بنغلادش ونيبال والاستفادة منها في وضع تصور مقترح لتجربة الدمج في رياض الأطفال في سورية. نتائج الدراسة: وقد خلصت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لنظام الدمج في رياض الأطفال في سوريا يتضمن أولاً سبع مدخلات أساسية من أهداف الدمج والمتعلم والمعلمين والمنهج والبيئة المدرسية والصفية والأسرة والمجتمع المحلي والموارد، وثانياً العمليات التي أكدت على استخدام استراتيجيات تدريسية فعالة ومتنوعة، واستخدام وسائل وتقنيات متنوعة بما يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وتكيف المنهج بما يلائم حاجات الأطفال والظروف المحيطة، ومشاركة الأسر والمجتمع المحلي،... الخ) وثالثاً المخرجات الخاصة بالطفل والبيئة المدرسية والمجتمع، تضمنت المخرجات بالنسبة للطفل ثلاثة مجالات المعرفي والوجداني والمهاري وبالنسبة للبيئة المدرسية توفير المدرسة التسهيلات اللازمة لعملية الدمج، أما بالنسبة للمجتمع تضمن المشاركة الفعالة للمجتمع بقطاعاته المختلفة في المجالين المادي والمعنوي، والمشاركة الفعالة للأهل في عملية الدمج (تخطيط - تنفيذ - تقييم).

- دراسة أماني أبو العلا (٢٠٠٨): بعنوان "معوقات الدمج التي تواجه معلمات رياض الأطفال عند تدريس الأطفال غير العاديين (إعاقة عقلية بسيطة) من وجهة نظر المشرفات والمديرات والمعلمات".

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن معوقات الدمج التي تواجه معلمات رياض الأطفال عند تدريس الأطفال غير العاديين (إعاقة عقلية بسيطة) من وجهة نظر المشرفات والمديرات والمعلمات وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما أساليب التعامل والتكيف المستخدمة مع أطفال التربية الخاصة عند الدمج؟
 - ما واقع التعامل مع أطفال التربية الخاصة عند الدمج؟
 - ما الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة للمدمج؟
 - ما معوقات تدريس أطفال التربية الخاصة عند الدمج لدى معلمة رياض الأطفال؟
- وتكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفات ومديرات ومعلمات رياض الأطفال التي تطبق نظام الدمج لفئة الإعاقة العقلية البسيطة في مدينتي مكة المكرمة وجدة التعليميتين والبالغ عددهن (٢٦)، منهن (٣) مشرفات، و(٦) مديرات، و(١٧) معلمة.
- أداة الدراسة: استخدمت الباحثة استبانة كأداة لجمع المعلومات بعد التأكد من صدقها وثباتها إحصائياً.

نتائج الدراسة: وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

- ١- درجة استخدام التعامل والتكيف مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية عند الدمج كانت بدرجة (دائماً) حيث تتاح الفرصة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية للتعبير عن مشاعرهم وأنفسهم خلال الأنشطة.
 - ٢- درجة واقع التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية عند الدمج كانت بدرجة (دائماً).
 - ٣- قلة الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة عند دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية؛ حيث كانت بدرجة (دائماً).
 - ٤- كثرة المعوقات التي تعوق المعلمة عند تدريس الأطفال ذوي الإعاقة العقلية عند الدمج، حيث انحصرت في (١٤) عبارة من (٢٨) عبارة بدرجة (أحياناً).
- وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت بعدة توصيات منها:
- ١- التدخل المبكر مع الأطفال ذوي التربية الخاصة قبل دخولهم للروضة.
 - ٢- عقد دورات تدريبية للمشرفات والمديرات والمعلمات في مجال الدمج مما يزيد من إمكانياتهن على العطاء بخطوات واضحة.
 - ٣- إعداد المعلمة أثناء الخدمة بصورة تجعلها على معرفة بمتغيرات الإعاقة.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

- دراسة مارشيسي (Marchesi , 1986): بعنوان: "تقييم تجربة الدمج في إسبانيا" هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة أهم الصعوبات التي تواجه عملية الدمج في المدارس العادية، وقد شملت الدراسة عدداً كبيراً من المعلمين والمعلمات ممن شاركوا في تربية الأطفال داخل المدرسة العامة وكان عددهم (٢١٩٣) معلماً ومعلمة.

أداة الدراسة: استخدم الباحث استبانة وزعت على المعلمين كأداة لهذه الدراسة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود عدد من الصعوبات وهي:

عدم توفير الخدمات الطبية المناسبة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. عدم مرونة المنهج الدراسي في المدرسة العادية مما يؤدي إلى ضعف استجابته لاحتياجات الطلاب.

قلة معرفة المعلم بأساليب التواصل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي.

عدم توفر الإمكانيات والوسائل التعليمية المناسبة لخدمة جميع الطلاب دون تمييز.

- دراسة مانلي وويلاند (Manleye & Wayland,1988): بعنوان "مشكلات

مديري المدارس العاملين في البرنامج التعاوني للتربية الخاصة".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المشكلات التي يواجهها مديرو المدارس المشتركة في برنامج تعاوني للتربية الخاصة، وقد تألفت عينة الدراسة من (١٣٢) مديراً ومديرة.

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة.

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى أن أبرز هذه المشكلات هي:

- قلة تطوير الإجراءات الرسمية التي يجب أن تفهم وتتبع من قبل جميع المناطق

المشاركة في هذا النوع من التعليم و طرق ممارستها.

- لا يوجد تعاون بين الهيئات المختلفة لدعم هذا النوع من التعليم.

- لا يوجد فريق متكامل للعمل داخل المدرسة.

- صعوبة إيجاد طرق التقييم المناسبة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في

المدارس العادية.

- نقص الأوضاع المناسبة لتوجيه التعليم الخاص بصورة كلية.

- دراسة هوغان (Haugann,1991): بعنوان "مشكلات الطلبة المعاقين بصريا

المدمجين في مؤسسات التعليم العالي في النرويج".

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة التعرف على أهم المشكلات التي يواجهها الطلبة المعاقون بصريا في الجامعات والمعاهد النرويجية.

أداة الدراسة: استخدم الباحث طريقة دراسة الحالة من خلال دراسته لحالة (١٦) طالب معاق بصريا مدمجين في جامعات ومعاهد النرويج.

نتائج الدراسة: بينت الدراسة أن هؤلاء الطلبة يواجهون مشكلات مختلفة في الجامعات، من أهمها: عدم توافر خدمات الإرشاد المهني، والكتب المطبوعة بطريقة برايل أو الناطقة، والقارئ المبرسرين، وصعوبة الانتقال من مرحلة التعليم الثانوي إلى مرحلة التعليم الجامعي، وصعوبة التكيف مع متطلبات الحياة الجامعية، وقلة المعرفة بحاجات الطلبة المعاقين بصريا من قبل المدرسين والإداريين، ومشكلات أخرى متعلقة بالامتحانات، وكذلك في التنقل من وإلى الجامعة.

- دراسة لو (Law,1993): بعنوان "أهم معوقات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بكافة أشكالها".

هدف الدراسة: كان الهدف من الدراسة استكشاف أهم معوقات الدمج سواء كانت ثقافية، اجتماعية، بيئية، مؤسسية. وطبقت الدراسة على (٢٢) أسرة من أهالي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة المقابلات كأداة لجمع المعلومات.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أنه بالرغم من وجود معوقات لوحظت على المنحدرات الحادة، والأبواب الثقيلة، والعنبات إلا أن العوائق السلوكية والاجتماعية والمتمثلة في السلوك الفظ من قبل الطلاب العاديين وأحيانا من قبل المدرسين، أو من قبل الهيئة الإدارية هي الأكثر صعوبة و تأثيرا على عملية الدمج.

- دراسة ريد وبوتون (Reid & Button, 1995) بعنوان " التجارب الشخصية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية الذين يتلقون خدمات غرف المصادر".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة أهم الصعوبات التي واجهها الطلاب في المدارس العادية. وقد طبقت الدراسة على ستة طلاب من ذوي صعوبات التعلم.

أداة الدراسة: استخدم الباحث المقابلات كأداة لهذه الدراسة.

نتائج الدراسة: توصلت النتائج إلى أن هناك أفكاراً عديدة بما فيها مشاعر الغضب والإحباط والعزلة عن الزملاء عندما يذهبون إلى غرفة المصادر، كذلك هناك شعور بالاضطهاد نتيجة كونهم مستهدفين بالسخرية والتنازع بالألقاب من قبل الزملاء في الصف والمدرسين والطلبة العاديين، وشعورهم بأنهم غير مقدرين وغير مفهومين.

- دراسة ألبنجر (Albinger,1995): بعنوان "الصعوبات التي يواجهها الطلاب ذوو صعوبات التعلم في المدرسة العادية".

هدف الدراسة: لقد هدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي يواجهها هؤلاء الطلاب في المدرسة العادية. وطبقت الدراسة على خمسة طلاب في المرحلة الأساسية يتلقون خدمات في غرف المصادر.

أداة الدراسة: تم استخدام استبانة كأداة للدراسة إضافة إلى بطاقات الملاحظة.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب يعتبرون مغادرتهم صفوف التربية العامة ليتلقوا خدمات خاصة في غرف المصادر على أنه وضع محرج يوجد الحاجة لديهم لخلق قصص ملفقة لكي يبرروا لزملائهم أسباب تركهم للصفوف الدراسية هذا مع كونهم يحبون المجيء إلى غرف المصادر لأنهم يشعرون أنها تلبي احتياجاتهم.

- دراسة راوس وآخرون (Rouse ,et ,al 1996): بعنوان "دراسة مقارنة لتجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في كل من أمريكا وبريطانيا".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى إجراء مقارنة لتجربة الدمج بكافة جوانبها في بريطانيا وأمريكا بما فيها معوقات هذا الدمج.

أداة الدراسة: استخدم الباحث استبانة إضافة إلى الملاحظة الموضوعية لتجارب الدمج.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المدرسة تواجه المعوقات التالية في الدمج:

- الطرق والأساليب التي تهدف إلى رفع مستوى التحصيل.

- الترتيبات الجماعية والتي تعزز العزل.

- وجود إدراكات مختلفة للدمج.
- ضعف النشاطات طويلة المدى والتي تدعم استمرارية الدمج .
- عدم رضى الوالدين عن الأوضاع الحالية لأبنائهم داخل المدارس الدامجة.
- الخوف من فقدان التسهيلات الخاصة لعملية الدمج .
- الأبنية المدرسية القديمة والتي من الصعب تكييفها و تعديلها لتناسب احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- مقاومة بعض معلمي التربية الخاصة و معلمي التربية العادية لعملية الدمج.
- الخوف من عدم توفر الإجراءات الطبية اللازمة داخل المدرسة.
- الإعداد و التأهيل غير المناسبين للمعلمين الجدد والذين سوف يعملون ضمن الدمج.
- دراسة هانسون (Hanson,2001): بعنوان "الصعوبات التي تواجه الطلبة المدمجين في مرحلة ما قبل المدرسة".
- هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة أهم الصعوبات التي واجهت الطلاب في هذه المرحلة، وطبقت الدراسة على (٣٥) أباً وأماً لأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- أداة الدراسة: استخدمت المقابلات كأداة للدراسة.
- نتائج الدراسة: بينت النتائج أنه رغم تقدير غالبية أولياء الأمور للدمج إلا أنهم عبروا عن مخاوفهم بشأن الصعوبات المرتبطة بحجم الصف، ومدى توفر الخدمات العلاجية، ومدى تقبل الأطفال الآخرين لأبنائهم، كذلك مستوى خبرة وتمرس المعلمين في التعامل مع أبنائهم.
- دراسة بيفك وآخرين (pivik , et , al ,2002): بعنوان "العوامل المعيقة والعوامل الميسرة للدمج المدرسي".
- هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد أهم العوامل التي تعيق والعوامل التي تسير عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية، وقد طبقت الدراسة على (١٥) طالباً وطالبة من ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس العادية، و(١٢) ولي أمر لهؤلاء الطلاب.
- أداة الدراسة: استخدمت المقابلات كأداة للدراسة.
- نتائج الدراسة: صنفت نتائج الدراسة العوائق التي تم الحصول عليها من قبل التلاميذ إلى:

- العوائق البيئية: وتضمنت الأبواب، الممرات، المصاعد، دورات المياه، السلام، ثلاثيات الشرب، مناطق الترفيه، أبواب الحريق، الطوابق والمختبرات، المطاعم.

- العوائق السلوكية المتعمدة: تتمثل في التجاهل، وصعوبة صنع صداقات، والاستئساد البدني، مثل دفع كراسي المعوقين دون إذن أو بطريقة فضة، بالإضافة إلى الألفاظ النابية والسخرية والسلوك الفوقي من قبل هيئة التدريس ومعاملتهم بشكل مختلف عن الطلاب العاديين.

- العوائق السلوكية غير المتعمدة: وتتعلق بنقص المعرفة بأساليب التواصل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وغياب التفهم من قبل المعلمين، والكادر المساند، ومثال ذلك أن يعطى التلاميذ عملاً بدلاً غير ملائم لاحتياجاتهم، كذلك استبعادهم من حصص معينة دون سبب، أو عدم فهم مقدرتهم البدنية، أضف إلى ذلك الفشل في التخطيط فيما يتعلق بالبرامج المقدمة لهم، أو بعمل طريق ومسهلات لذوي الاحتياجات الخاصة عند بناء المدارس.

- العوائق الجسدية: بالإضافة إلى الصعوبات السابقة فإن هؤلاء الطلاب يحملون الصعوبات المصاحبة لإعاقتهم، فمثلاً يحتاج عدد من التلاميذ إلى مساعد شخصي أو مساعد تعليمي للأنشطة الرئيسية مثل التحرك داخل المدرسة، أما العائق الآخر الذي تحدث عنه الطلاب هو حاجتهم لوقت إضافي سواء للوصول إلى الصف أو إتمام الواجبات المدرسية حسب ما تفرضه عليهم إعاقاتهم.

هذا ما يتعلق بالطلاب، أما الجانب الآخر من الدراسة فيتعلق بأولياء أمور الطلاب. وقد لوحظ في هذا الجانب كثيراً من العوائق نفسها التي حددها أبناؤهم، وكان القلق الرئيسي للأهالي متعلقاً بالصعوبات الاجتماعية والعزلة، وكان العائق السلوكي غير المتعمد المتعلق بالمعلمين هو العائق الأكثر تأثيراً، ويتضمن ذلك قلة المعلومات لدى المعلمين أو أن معلوماتهم عن الإعاقات كانت قديمة، ومواقفهم في مجملها سلبية أو فوقية، وليس لديهم اهتمام في تكيف المحيط التعليمي حسب احتياجات الطلبة.

- دراسة هيمينجسون وبورل (Hemmingson & Borell, 2002): بعنوان "احتياجات التأقلم وبيئة الطلاب الملائمة في المدارس الثانوية العليا للطلاب ذوي الإعاقات الجسدية الشديدة".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد معيقات المشاركة في الدمج من المنظور الشخصي للطلبة ذوي الإعاقات الجسمية والحركية في المدارس العامة. كما بحثت الدراسة أيضا العلاقة بين الدمج ومتغيرات الجنس والتشخيص ومستوى القدرة على التنقل وعدد السنوات الدراسية وبيئة الطالب. وتكونت العينة من (٣٤) فرد من الطلاب ذوي الإعاقات الجسمية والحركية أداة الدراسة: استخدمت المقابلة كأداة للدراسة.

نتائج الدراسة: وأشارت النتائج إلى أن ثلثي الطلبة قد عانوا من معيقات للمشاركة في البيئة الاجتماعية. وظهرت أغلبية المعوقات في نشاطات المدرسة حيث أنها كانت تنظم خارجها إذ أن الفشل في توفير الأساليب التي تساعد على التكيف المناسب في البيئة أدى إلى مجموعة من القيود منعت الطلبة المدمجين من المشاركة حيث تم عزلهم في النشاطات الصفية، وقد واجهت بعض الطلبة معوقات أكثر لأن تنظيم المدرسة من النشاطات كان غير مناسب لعمرهم أو لبعض احتياجاتهم.

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة.

وفي خلاصة للدراسات السابقة يتضح لنا أن بعض هذه الدراسات تناولت واقع عملية الدمج في بعض الدول من خلال دراستها على أرض الواقع مثل (دراسة مارشيسي، ١٩٨٦) ودراسة (الأحمدي، ٢٠٠٤) ودراسة (الخشرمي، ٢٠٠٠). (الموسى وآخرون، ٢٠٠٦)، وهناك دراسات أخرى تناولت المشكلات التي تعترض عملية الدمج والمحاور الأساسية التي يحتاجها نجاح أي عملية دمج مثل دراسة (جعفر، ٢٠٠٣) ودراسة (ابو مصطفى، السميري، ٢٠٠٧) ودراسة (هانسون، Hanson، ٢٠٠١) ودراسة (بيفك وآخرون، Pivik, et, al، ٢٠٠٢). وهناك دراسات تناولت مشكلات خاصة ببعض الإعاقات المعينة في مدارس الدمج مثل دراسة (ألبنجر، Albinger، ١٩٩٥) ودراسة (هوغان، Haugann، ١٩٩١). دراسة (البوعنين، ٢٠٠٧) ودراسة (نغوي، ٢٠٠٧).

قد استفاد الباحث من هذه الدراسات في صياغة وبلورة مشكلة البحث من خلال بيان هذه الدراسات للمشكلات الأساسية التي يعاني منها الدمج والصعوبات التي تعترضه مثل (عدم مرونة المنهج، التكيف الهندسي غير الجيد لمدارس الدمج أو عدم وجود تكيف، الاتجاهات السلبية نحو الدمج، عدم مشاركة أولياء الأمور... الخ)، لكن جميع هذه الدراسات كانت في

دولة عربية أو أجنبية ولم يجد الباحث أي دراسات في سوريا حول هذا الموضوع وهذا ما دفع الباحث لتبني هذه المشكلة ودراستها بشكل مستفيض في سوريا.

كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تصميم أداة البحث (استبانة مشكلات الدمج) وذلك من خلال استخلاص المتطلبات الأساسية لعملية الدمج وخصوصا في المرحلة الأولى مرحلة الإطلاع من خلال تصنيف أهم المشكلات التي أشارت إليها هذه الدراسات ومعرفة المحاور أو المتطلبات الأساسية للدمج التي تعاني من مشكلات أثناء تطبيق الدمج والتي شكلت المحاور الرئيسية لاستبانة مشكلات الدمج (البيئة المدرسية - أولياء الأمور - الكادر التعليمي والإداري - الأطفال - المنهج)، كما تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في إعداد الاستبانة، حيث تم صياغة مجموعة من العبارات تتوافق مع كل مشكلة من المشكلات وفق المحاور الأساسية لاستبانة الدمج.

الفصل الرابع

المنهج وإجراءات البحث

- مقدمة
- أولاً: منهج البحث
- ثانياً: مجتمع وعينة البحث
- ثالثاً: أداة البحث
- رابعاً: إجراءات البحث
- خامساً: الأساليب الإحصائية

مقدمة:

يتناول الباحث في هذا الفصل المنهج المستخدم في البحث الحالي، والمجتمع الأصلي وعينة البحث وأداة البحث المستخدمة بالإضافة إلى الإجراءات التي اتبعت لتطبيق البحث، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، وفيما يلي شرح تفصيلي لما اشتمل عليه هذا الفصل.

أولاً: منهج البحث:

يتبع هذا البحث المنهج الوصفي حيث تسعى البحوث الوصفية إلى وصف الأوضاع والأحداث أو الظروف الحالية. فالبحث الوصفي يستكشف (يتعرف ظاهرة ما، أو يتوصل إلى استبصارات جديدة)، أو يصف (يذكر نسبة حدوث، أو التوزيع، أو الخصائص لمجموعة ما أو لموقف ما) أو يفسر ويتنبأ (يدرس العلاقات بين المتغيرات). وتجمع المعلومات في البحث الوصفي باستخدام الاستبيانات أو المقابلات أو الاختبارات. وبوجه عام، يتضمن البحث الوصفي أسئلة بحثية أو فرضيات، وغالباً ما تستخدم أدوات الإحصاء الوصفي لتحليل البيانات وخاصة مقاييس النزعة المركزية ومقاييس التشتت. ويفضل استخدام كل من منهجية البحث الكمي والبحث النوعي في البحوث الوصفية (الخطيب، ٢٠٠٦: ٥٢).

ثانياً: مجتمع وعينة البحث:

تتكون عينة البحث (ن = ٣١٠ فرد) تم انتقاؤهم من المجتمع الأصلي للبحث الذي تكون من جميع أفراد الكوادر التعليمية والإدارية في مدارس الدمج الثمانية في محافظة مدينة دمشق بلغ عددهم (٣٢٩ فرد) بالإضافة إلى جميع أولياء أمور (الأب أو الأم) للأطفال المتواجدين في تلك المدارس والجدول التالي يبين أسماء وعناوين مدارس الدمج في محافظة مدينة دمشق:

جدول (٣) مدارس الدمج في محافظة مدينة دمشق

اسم المدرسة	المنطقة
نهلة زيدان	المزة - مفرق الإسكان
لبابة الهلالية	ساروجا - القصاع - ساحة التحرير
سعد الدين القواص الرفاعي	الميدان - القاعة
أحمد عرابي	الميدان - القاعة
أم عمار	برزة البلد
صالح مصلى	حي تشرين
سعد الله الجابري	الميدان - التضامن
المتنبي	دمر الشرقية

ولإجراء هذا البحث سيقوم الباحث باستخدام العينة القصدية، وبالتالي سوف يختار الباحث جميع المعلمين العاملين في هذه المدارس الثمانية ومدراء هذه المدارس وكذلك جميع أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الموجودين في هذه المدارس، أما بالنسبة لعينة أولياء أمور الأطفال العاديين فقد تم استخدام العينة العشوائية الموجهة حيث تم اختيار عدد من أولياء أمور الأطفال العاديين بشكل عشوائي لكن بعدد يقارب عدد أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الموجودين في نفس المدرسة والجدول التالي يبين عدد أفراد المجتمع الأصلي للبحث حسب المدارس:

الجدول (٤) أعداد أفراد المجتمع الأصلي للبحث

المدرسة	عدد المعلمين	الكادر الإداري	عدد الأطفال ذوي الاحتياجات	المجموع
نهلة زيدان	٣٤	١٠	٢١	٦٥
لبابة الهلالية	١٩	٦	١٠	٣٥
سعد الدين القواص الرفاعي	١٦	٨	٤	٢٨
أحمد عرابي	١١	٥	٤	٢٠
أم عمار	٢٢	٧	٩	٣٨
صالح مصلى	٣٥	١٥	١١	٦١
المتنبي	٢١	٩	٥	٣٥
سعد الله الجابري	٢٢	١٠	١٥	٤٧
المجموع	١٨٠	٧٠	٧٩	٣٢٩

إذا تم التطبيق على جميع أفراد المجتمع الأصلي بالنسبة لعينة المعلمين والمدراء وأولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، لكن نظراً لظروف خارجة عن إرادة الباحث مثل رفض بعض المعلمين تعبئة الاستبانة أو غياب بعضهم أثناء فترة تطبيق البحث.. الخ حصلنا على عينة مختارة من المجتمع الأصلي وموضحة في الجدول التالي:

الجدول (٥) عينة البحث المختارة

المدرسة	عدد المعلمين	عدد المدراء	أولياء الأمور		المجموع
			ذوي الاحتياجات	العاديين	
نهلة زيدان	٢٨	٢	١٠	١٥	٥٥
لبابة الهلالية	١٦	٢	٩	١٠	٣٧
سعد الدين القواص الرفاعي	١٥	٢	٤	١٠	٣٠
احمد عرابي	١٠	١	٤	٨	٢٣
أم عمار	١٩	١	٥	٩	٣٤
صالح مصلى	٣٤	٣	١٢	١٢	٦١
المتنبي	١٤	٢	٥	١٠	٣١
سعد الله الجابري	١٦	٢	٩	١١	٣٩
المجموع	١٥٢	١٥	٥٨	٨٥	٣١٠

ثالثاً: أداة البحث:

قام الباحث بتصميم استبانة بهدف معرفة مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي في مدارس الدمج وهذه الاستبانة موجهة للمعلمين والمدراء وأولياء الأمور لمعرفة أهم المشكلات التي تتعلق بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي وتضمنت هذه الاستبانة جميع المشكلات المحتملة لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لمعرفة أهم المشكلات من خلال وجهات نظر أطراف العملية التعليمية.

مراحل بناء الاستبانة:

أ- مرحلة الإطلاع:

تضمنت هذه المرحلة أولاً القيام بزيارة استطلاعية لمدرستين من مدارس الدمج وقام الباحث بلقاء مجموعة من المعلمين الذين لديهم خبرة جيدة في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتم أخذ آرائهم حول أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة التي تواجههم أثناء عملهم في المدرسة كما كان هناك لقاء مع إدارة المدرستين والمرشد النفسي

والاجتماعي فيهما، وأيضاً أخذت آرائهم حول أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتتلخص أهم المشكلات التي تم الحصول عليها في الآتي:

- ١- وجهات النظر السلبية لأولياء الأمور (ذوي الاحتياجات - العاديين) تجاه المدرسة.
 - ٢- عدم اعتناء المعلمين بشكل عام بالأطفال المعاقين وخصوصاً معلمي الاختصاص.
 - ٣- ازدحام الصفوف.
 - ٤- عدم وجود وقت كافٍ لدى المعلمين للاهتمام بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
 - ٥- عدم متابعة الموجهين التربويين المسؤولين لمدارس الدمج وتلبية احتياجاتها.
 - ٦- التكيف الهندسي للمدارس غير ملائم لاحتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
 - ٧- غرف المصادر ليست مفعلة بشكل صحيح في مدارس الدمج.
 - ٨- دمج بعض الأطفال المعاقين الذين لا يمكنهم متابعة دراستهم في المدارس العادية ويحتاجون إلى مراكز متخصصة.
- ثم قام الباحث بمراجعة الأبحاث التي تناولت مشكلات الدمج المحلية والعربية والعالمية وإجراء حصر لأهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المستخلصة منها ومن هذه الدراسات :

١- دراسة (Pivik, et, al, 2002) بعنوان "العوامل المعيقة والميسرة للدمج التربوي

الشامل" (Barriers and facilitators to inclusive education).

٢- دراسة (Hemmingson, H & Borell, L, 2002) بعنوان "أهم التحديات المختلفة

في مدارس الدمج" (Various challenges in mainstream schools).

٣- دراسة (سحر الخشرفي، ٢٠٠٤) بعنوان "دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

في المدارس العادية- دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية".

٤- دراسة (غادة جعفر، ٢٠٠٣) بعنوان "الصعوبات المرتبطة بدمج الطلبة ذوي

الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين".

٥- دراسة (ناصر الموسى وآخرون، ٢٠٠٦) بعنوان "الدراسة الوطنية لتقييم تجربة

المملكة العربية السعودية في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية

الخاصة في مدارس التعليم العام".

٦- دراسة التقييم التشاركي لعملية الدمج في سوريا عام ٢٠٠٥.

وقد كانت أهم المشكلات التي تم استخلاصها من هذه الدراسات كالاتي:

- ١- مشكلات تتعلق بالمعلم والكادر الإداري مثل:
 - قلة الخبرة والتدريب المناسب لدى المعلم للتعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
 - الاتجاهات السلبية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٢- مشكلات تتعلق بالمناهج مثل:
 - صعوبة المناهج وعدم تكيف المنهاج بشكل يناسب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٣- مشكلات تتعلق بالبناء المدرسي مثل:
 - عدم وجود تعديلات هندسية وتكييف مناسب للبناء المدرسي.
- ٤- مشكلات تتعلق بالطفل مثل:
 - تنوع وتعدد إعاقات الأطفال وصعوبة دمج بعضهم في المدارس.
- ٥- مشكلات تتعلق بأولياء الأمور مثل:
 - الاتجاهات السلبية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.
 - عدم تعاون أولياء الأمور مع المدرسة لإنجاح عملية الدمج.

ب- مرحلة الإعداد:

وبناء على ما تم ذكره سابقا توصل الباحث إلى وجود خمسة أبعاد رئيسة في مجال مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مستمدة من المتطلبات الأساسية لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتعتبر الأبعاد الرئيسية التي يمكن أن يبنى عليها أي برنامج لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذه الأبعاد هي:

- ١- البيئة المدرسية.
- ٢- أولياء الأمور.
- ٣- الكادر التدريسي والإداري.
- ٤- الأطفال.
- ٥- المنهج.

وقد تم صياغة مجموعة من العبارات التي تتناول كل بُعد على حدة حيث تشمل هذه العبارات جميع الأبعاد ليصل عدد عبارات الاستبانة إلى (٥٨) عبارة وقد كان توزيع هذه العبارات على الأبعاد على الشكل الآتي:

- ١- المحور الأول: البيئة المدرسية ويتكون من (٨) عبارات.
- ٢- المحور الثاني: أولياء الأمور ويتكون من (٨) عبارات.
- ٣- المحور الثالث: الكادر التعليمي والإداري ويتكون من (٢٢) عبارة.
- ٤- المحور الرابع: الأطفال (ذوي الاحتياجات - العاديين) ويتكون من (١٣) عبارة.
- ٥- المحور الخامس: المنهج ويتكون من (٧) عبارات.

وللإجابة عن هذه العبارات تم وضع مقياس خماسي على النحو الآتي (موافق بشدة - موافق - لا أدري - غير موافق - غير موافق بشدة)، مدرج من (١ إلى ٥) مع مراعاة العبارات السلبية والإيجابية.

صدق وثبات الاستبانة:

يعني الصدق أن يقيس المقياس ما وضع من أجل قياسه (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٤: ١٦٨). وللصدق عدة أنواع منها صدق المحكمين وهو ما اتبعه الباحث وذلك بعرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين بلغ عددهم (١٤) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص في هذا المجال (ملحق رقم -١-) وقد أعد الباحث استمارة خاصة لاستطلاع آراء المحكمين والتفضل بإبداء آرائهم حول:

- وضوح العبارة من الناحية اللغوية.
- انتماء العبارة إلى البعد الخاص بها.
- تعديل أو صياغة بعض العبارات.
- تقديم إضافات أو مقترحات أخرى.

وبناءً على آراء المحكمين حول مدى مناسبة الاستبانة لأهداف الدراسة، ووفقاً لتوجيهاتهم ومقترحاتهم، تم تعديل صياغة بعض العبارات لغوياً، وإضافة بعض العبارات، وحذف بعضها، ليصبح عدد العبارات في الاستبانة (٥٨) عبارة بدل من (٤٨) عبارة موزعة على خمسة محاور رئيسية وهي (البيئة المدرسية (٨) عبارات - أولياء الأمور (٨) عبارات - الكادر التعليمي والإداري (٢٢) عبارة - الأطفال (ذوي احتياجات وعاديين) (١٣) عبارة - المنهج (٧) عبارات).

واستجابات المحكمين موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٦) التعديلات المطلوبة أثناء تحكيم الاستبانة

رقم البند	الصورة المبدئية	الصورة النهائية
٦	مقابض الأبواب وصنابير المياه هي في متناول يد الأطفال (ذ،ح،خ).	مقابض الأبواب وصنابير المياه سهلة الاستخدام بالنسبة للأطفال (ذ،ح،خ).
١٥	يتلقى أولياء أمور الأطفال (العاديين) الدعم (بروشورات - ندوات) لتقبل فكرة دمج الأطفال (ذ،ح،خ).	يتلقى أولياء أمور الأطفال (العاديين) الدعم التثقيفي (نشرات - ندوات) لتقبل فكرة دمج الأطفال (ذ،ح،خ).
١٦	تم تهيئة أولياء أمور جميع الأطفال لتقبل فكرة الدمج.	تم تهيئة أولياء أمور جميع الأطفال لتقبل فكرة الدمج (ندوات - محاضرات).
١١	إن أفكار وتصورات أولياء أمور جميع الأطفال عن الدمج في المدارس إيجابية.	أن أفكار وتصورات أولياء أمور الأطفال عن الدمج في المدارس إيجابية
٢٤	لدى المعلمين المعلومات الكافية والخبرة للتعامل مع الأطفال (ذ،ح،خ)	وضع عبارة خاصة بالمعلومات وعبارة أخرى للخبرة.
٤٦	عدم وجود عبارة تعبر عن السخرية من الأطفال (ذ،ح،خ).	يسخر الأطفال العاديين من الأطفال (ذ،ح،خ).
٥١	عدم وجود عبارة عن شدة الإعاقات المدمجة في المدارس	الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدرسة هم الأطفال ذوي الإعاقات الخفيفة والمتوسطة.
٥٧	المنهج مكيف ليناسب تعلم الأطفال (ذ،ح،خ)	تم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال (ذ،ح،خ) (مرونته، تكبير الكتب، التسجيل ... الخ).
٥٨	يوجد في المدرسة تقنيات ووسائل تعليمية مناسبة للأطفال (ذ،ح،خ).	
	إضافة عبارات في محور المنهج عن المعينات السمعية والبصرية وتضمين المنهج لأفكار تدعم الدمج	إضافة العبارة رقم (٥٥ - ٥٦).

ثبات الاستبانة:

يُعرف ثبات الأداة بأنه الأداة التي تعطي نتائج متقاربة أو نفس النتائج إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف متماثلة. ومن النادر أن يوجد مقياس صادق ولا يكون ثابتاً؛ فالمقياس الصادق هو مقياس ثابت لكن العكس ليس صحيحاً، وهناك عدد من الطرق التي تستخدم للتحقق من ثبات أداة القياس (عباس وآخرون، ٢٠٠٧ : ٢٦٦).

وقد قام الباحث بحساب الثبات بطريقتي التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ.

١- طريقة التجزئة النصفية:

تم تقسيم الاستبانة إلى قسمين ضم الأول العبارات الفردية والثاني العبارات الزوجية، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان - براون ومعادلة جتمان وفي الحالتين كان معامل الثبات هو (٠,٩٤٩) والجدول التالي يبين نتائج المعادلة.

الجدول (٧) نتائج معادلة سبيرمان - براون لحساب معامل ثبات الاستبانة

الجزء ١	Value	.881
الف كرونباخ	N of Items	29 ^a
Cronbach's Alpha		
الجزء ٢	Value	.906
Part 2	N of Items	29 ^b
Total N of Items		58
الارتباط بين القسمين		.903
Spearman-Brown Coefficient		.949
معامل الثبات باستخدام معادلة جتمان		.949
Guttman Split-Half Coefficient		

٢- طريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والجدول الآتي يبين معامل الثبات الكلي للمقياس:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.944	58

وقد تبين أن معامل ألفا كرونباخ للاستبانة كان (٠,٩٤٤) وهو معدل عال ويدل على ثبات الأداة واتساقها الداخلي، (وفي الملحق جدول يبين معامل ألفا كرونباخ عند حذف كل عبارة)

فإذا كان المعامل ألفا أكثر (٠,٩٤٤) يجب حذف السؤال. وقد كانت جميع العبارات مناسبة ولا تحتاج للحذف.

رابعاً: إجراءات البحث:

بعد الانتهاء من بناء الاستبانة، والتحقق من صدقها واختبار ثباتها، وتحديد عينة الدراسة، حصل الباحث على الموافقات الرسمية اللازمة من وزارة التربية لتسهيل مهمته في مدارس الدمج في مدينة دمشق.

وبعد ذلك، قام الباحث بزيارة المدارس (عينة البحث)، واحدة تلو الأخرى والتقى الكوادر التعليمية والإدارية لهذه المدارس ثم قام بتوزيع الاستبانة عليهم بشكل شخصي، وطلب إليهم تعبئتها بأمانة وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (x) في المكان المناسب لكل فقرة مؤكداً أن استجاباتهم ستعامل بسرية تامة، وأنها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

خامساً: الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث في معالجة البيانات الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة هذه الدراسة وفق الآتي:

- المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والترتب لبيان العبارات التي حازت على أعلى نتائج لبيان مشكلات الدمج الأساسية.
- معادلة سبيرمان - براون ومعادلة جتمان ومعامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات.
- اختبار (ت) للعينات المستقلة (T-test for independent samples) وذلك لحساب الفروق بين المتوسطات وكما استخدام معامل مان ويتني (Mann-Whitney test) لحساب الفروق بين المجموعات الصغيرة لأنه أفضل من اختبار (ت) عندما تكون العينة صغيرة، وعند عدم التأكد من توفر شروط التوزيع الطبيعي في العينة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (Anova) أيضاً لحساب الفروق في المتوسطات بين المجموعات، وبين أكثر من مجموعتين، وقد تم إجراء اختبار تنبعي (توكي) (Tukey) عند وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات وذلك لمعرفة بين أي المجموعات توجد هذه الفروق.
- اختبار كروسكل وليس (Kruskal-Wallis) أيضاً لحساب الفروق في المتوسط في المجموعات الصغيرة.

الفصل الخامس

نتائج البحث ومناقشتها

- مقدمة
- أولاً: عرض نتائج أسئلة البحث ومناقشتها
- ثانياً: مقترحات البحث
- ثالثاً: توصيات البحث
- رابعاً: بحوث مقترحة

مقدمة:

يتناول الباحث في هذا الفصل عرض نتائج أسئلة ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات والبحوث التي تم عرضها سابقاً.

أولاً: عرض نتائج أسئلة البحث ومناقشتها:

نتائج السؤال الرئيس الأول والذي نصه:

- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور.

للتحقق من نتائج السؤال الرئيس الأول قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لكل محور من محاور الاستبانة الخمس (متطلبات الدمج) وقد اتبعت الأساليب الإحصائية نفسها في الإجابة عن كافة أسئلة البحث:

الجدول (٨) المتوسطات الحسابية لرتب محاور استبانة مشكلات الدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور

رقم المجال	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب
٥	المنهج	3,0299	1,1895	١
٣	الكادر التعليمي/ الإداري	2,9385	1,1654	٢
٢	أولياء الأمور	2,8802	1,1170	٣
١	البيئة المدرسية	2,8516	1,1890	٤
٤	الأطفال ذوي الاحتياجات والعاديين	2,2297	0,8589	٥

من أجل استخلاص المحاور أو العبارات التي تدل على وجود مشكلات متعلقة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قام بالباحث باعتماد الربيعي الأعلى لتحديد هذه المحاور أو العبارات، وهذا المنهج الإحصائي قد اعتمد في الإجابة عن جميع أسئلة البحث (حيث نقوم بتقسيم عدد المحاور أو العبارات على أربعة ونأخذ العدد الناتج لأعلى المتوسطات)، وإذا قمنا بترتيب المحاور أو العبارات في كل بعد تنازلياً، وقد أخذنا الربيع الأعلى كمؤشر يدل على وجود مشكلات في هذه المحاور أو العبارات، ومن خلال الجدول السابق نجد أن المحورين اللذين يقعان في الربيع الأعلى، وهما محوري المنهج والكادر التعليمي والإداري من متطلبات الدمج وكانت متوسطاتهم على الترتيب (٣,٠٢) و(٢,٩)، مما يدل على أن عينة البحث ترى أن أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تتمثل في هذين المحورين وعدم

الاهتمام بتوفيرهما بشكل جيد في مدارس الدمج، إذا ترى عينة البحث أن أهم مشكلات دمج الأطفال الاحتياجات الخاصة تتمثل أولاً في المنهج الذي لا يتم تكيفه بشكل جيد ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مرونته، تكبير الكتب ... الخ) وثانياً من حيث عدم وجود مساندة ودعم تعليمي كافٍ للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل مدارس الدمج، وأنه لا تتوفر الوسائل والمعينات المختلفة المناسبة لتعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج، كما أن المنهج لا يتضمن دروساً وأفكاراً تدعم تقبل جميع الأطفال في المدارس الدامجة، بالإضافة إلى عدم إشراك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة المختلفة داخل مدارس الدمج. والمشكلة الثانية هي في محور الكادر التعليمي والإداري الذي يتمثل في عدم تلقي المعلمين للتأهيل والتدريب الكافيين مما يؤدي أولاً إلى وجود اتجاهات سلبية لديهم نحو الدمج والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وثانياً يجعلهم غير متقبلين لهؤلاء الأطفال والتعامل معهم وتدريبهم بشكل جيد، وكذلك عدم عمل الكادر الإداري على تنمية ثقافة الدمج داخل المدرسة بين المعلمين والأطفال كافة، وعدم متابعة الموجهين الاختصاصيين لمدارس الدمج بشكل مستمر وتلبية كافة احتياجاتها، وغيرهما من المشكلات الأخرى المتعلقة بهذا المحور. إذا تلك هي أهم المشكلات التي تواجه دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر أفراد العينة.

ويمكننا القول أن عينة البحث ترى أن أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تتمثل في محوري المنهج والكادر التعليمي والإداري المتمثلاً بما يلي أولاً: عدم تقديم مساندة تعليمية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج (خطط فردية، غرفة مصادر) وثانياً: عدم إشراك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة المختلفة (ترفيهية - تعليمية - رياضية) في مدارس الدمج، ثالثاً: عدم توفر معينات بصرية / سمعية وتقنيات ووسائل تعليمية مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، رابعاً: عدم تضمين المنهج لأفكار ودروس تدعم فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وخامساً: عدم تلقي المعلمين للتدريب والتأهيل المناسب الذي قد يساعد على تكوين اتجاهات إيجابية لديهم نحو الدمج ويجعلهم قادرين على التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وسادساً: عدم عمل الكادر الإداري على خلق ثقافة دمجية في المدرسة بين الطلاب والمعلمين. وسابعاً: عدم متابعة الموجهين الاختصاصيين لمدارس الدمج وتلبية احتياجاتها.

ولمناقشة نتائج المجموعات الفرعية هناك ثلاثة أسئلة فرعية على النحو التالي:

السؤال الفرعي الأول للسؤال الرئيس الأول الذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين.

واتبعت نفس الأساليب الإحصائية للسؤال السابق ونتائج هذا السؤال مدرجة في الجدول التالي:

الجدول (٩) المتوسطات الحسابية لترتب محاور استبانة مشكلات الدمج من وجهة نظر المعلمين

رقم المجال	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتب
٥	المنهج	3.2575	1.1441	١
٢	أولياء الأمور	3,1381	1,1076	٢
٤	الكادر التعليمي / الإداري	3.0627	1.1257	٣
١	البيئة المدرسية	3,0460	1,1989	٤
٣	الأطفال	3,035	1,0793	٥

من خلال الجدول نجد أن المحورين اللذان يرى المعلمين أنهما يمثلان المشكلات الأساسية المتعلقة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هما محوري المنهج ومحور أولياء الأمور وكانت متوسطاتهم بالترتيب (٣,٢٥) و(٣,١٣)، وبالتالي ترى عينة المعلمين أن أهم مشكلات الدمج تتعلق أولاً بالمنهج الغير مرن والذي لا يتم تكيفه بشكل جيد ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعدم وجود مساندة ودعم تعليمي إضافي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (غرفة مصادر، خطة فردية .. الخ)، وعدم توفر الوسائل والمستلزمات والمعينات السمعية والبصرية للتطبيق الدمج، وليس هناك أشراك للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في كافة الأنشطة المتنوعة داخل المدرسة. ثانياً وجود مشكلة أساسية في محور أولياء الأمور بسبب عدم وجود تعاون جيد من قبل أولياء الأمور مع مدارس الدمج في سبيل تقدم أبنائهم فهم لا يتابعون حالات أبنائهم ولا يقدمون لهم الدعم التعليمي المناسب في البيت، بالإضافة إلى أن أفكارهم وتصوراتهم عن مدارس الدمج سلبية، كما أنهم لا يدعمون بشكل عام فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة عدم تهيئتهم مسبقاً لتقبل فكرة الدمج والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

إذا اتفقت وجهة نظر المعلمين مع وجهة نظر كامل العينة في أن مشكلات الدمج تتمثل أولاً في محور المنهج. ولكنها اختلفت معها في أن المحور الثاني كان هو محور أولياء الأمور بما

يعني أن المعلمين يجدون أن هناك مشكلات في تعاون أولياء الأمور مع المدارس الدامجة في سبيل تقدم أبنائهم فهم لا يتابعون حالات أبنائهم ولا يقدمون لهم الدعم التعليمي المناسب في البيت، كما أن أفكارهم عن مدارس الدمج سلبية، وهم لا يدعمون بشكل عام عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة عدم تهيئتهم مسبقاً لتقبل هذه العملية.

السؤال الفرعي الثاني للسؤال الرئيسي الأول الذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة عينة المدراء.

الجدول (١٠) المتوسطات الحسابية لرتب محاور استبانة مشكلات الدمج من وجهة نظر المدراء

رقم المجال	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب
١	البيئة المدرسية	3.2500	1.0817	١
٢	أولياء الأمور	3.1416	1.0000	٢
٣	الكادر التعليمي / الإداري	2.9787	0.8199	٣
٥	المنهج	2.9428	1.0327	٤
٤	الأطفال	2.8359	0.9665	٥

من الجدول نجد أن محوري البيئة المدرسية وأولياء الأمور حصلوا على أعلى متوسط على التوالي (٣,٢٥) و(٣,١٤)، مما يعني أن وجهة نظر المدراء تتمثل أن هذان المحورين تتعلق بهما مشكلات الدمج، وبذلك يرى المدراء أن البيئة المدرسية في مدارس الدمج غير مناسبة لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مما يعني أنه ليس هناك تكيف هندسي في مدارس الدمج يسهل حركة الأطفال داخل هذه المدارس، فليس هناك مرافق صحية تناسب ذوي الاحتياجات الخاصة، وأما غرف المصادر فهي إما أنها ليست موجودة أو غير مفعلة بشكل جيد في مدارس الدمج، كما أنه لا تتوفر مساحات وملاعب تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة، بمعنى أن التكيف الهندسي بشكل عام في مدارس الدمج غير جيد ولا ييسر حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة.

وكما يرى المدراء وجود مشكلة أساسية في محور أولياء الأمور بسبب عدم وجود تعاون جيد من قبل أولياء الأمور مع مدارس الدمج في سبيل تقدم أبنائهم فهم لا يتابعون حالات أبنائهم ولا يقدمون لهم الدعم التعليمي المناسب في البيت، بالإضافة إلى أن أفكارهم وتصوراتهم عن

مدارس الدمج سلبية، كما أنهم لا يدعمون بشكل عام فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة عدم تهيئتهم مسبقاً لتقبل فكرة الدمج والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

السؤال الفرعي الثالث للسؤال الرئيس الأول الذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر أولياء الأمور.

الجدول (١١) المتوسطات الحسابية لرتب محاور استبانة مشكلات الدمج من وجهة نظر أولياء الأمور

رقم المجال	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب
١	الأطفال	2.9343	1.2530	١
٢	الكادر التعليمي / الإداري	2.8318	1.2197	٢
٣	المنهج	2.7971	1.0910	٣
٤	البيئة المدرسة	2.6031	1.1248	٤
٥	أولياء الأمور	2.5786	1.0522	٥

بملاحظة الجدول السابق نجد أن مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر أولياء الأمور تتمثل في محوري الأطفال والكادر التعليمي والإداري لأنها حصلا على أعلى متوسط هو على التوالي (٢,٩٣) و(٢,٨٣). ولكن متوسطاتهم كانت أقل من المتوسطات التي حصلها عليها المحورين الأوليين في الفرضيات السابقة مما يدل على أن نظرة أولياء الأمور كانت أقل سلبية وتشاؤمية من وجهة نظر المجموعات الأخرى.

إذا لقد اختلفت وجهة نظر أولياء الأمور عن وجهة نظر باقي المجموعات حيث كان المحوران اللذان حصلا على أعلى متوسط هما محور الأطفال أولا ومحور الكادر التعليمي والإداري ثانيا، إذ حصل محور الأطفال على أقل معدل من وجهة نظر كامل أفراد العينة وعينة المعلمين والمدراء مما يعني أن وجهة نظر أولياء الأمور تختلف بشكل جذري عن وجهة نظر المعلمين والمدراء، وبذلك نرى أن أولياء الأمور يرون أن الأطفال في مدارس الدمج غير متقبلين لبعضهم البعض وأن التواصل والتعاون بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات ليس بالشكل المطلوب والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم في مدارس الدمج كما أن بعضهم لم يخضع لبرامج تأهيلية في مراكز أو جمعيات متخصصة قبل دخوله للمدارس، وبشكل عام فإن أولياء الأمور يرون أنه يجب العمل على تهيئة الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج ليتقبلوا بعضهم

البعض ويساعدوا على نجاح الدمج، كذلك يرى المدراء أن هناك مشكلات بمحور الكادر التعليمي والإداري الذي لم يتلقَ التدريب والتأهيل المناسب الذي يخلق لديهم اتجاهات ايجابية نحو الدمج ويساعدهم على التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وعدم عمل الكادر الإداري على تنمية ثقافة الدمج وتقبل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة، وعدم متابعة الموجهين الاختصاصيين لمدارس الدمج وتلبية كافة احتياجاتها.

في خلاصة للسؤال الأول وأسئلته الفرعية التابعة له نجد أن أفراد العينة يرون أن مشكلات الدمج الأساسية تتمثل في محور المنهج (مرونته - تكيفه ليناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة - الوسائل والمعينات السمعية والبصرية... الخ) يليه محور الكادر التعليمي والإداري ثم محور البيئة المدرسية وبعد ذلك محور أولياء الأمور وأخيراً محور الأطفال، واتفقت في وجهة النظر هذه عينة المعلمين والمدراء ولكن اختلفت وجهة نظر أولياء الأمور إذ رأت أن المشكلات الأساسية للدمج تتمثل أولاً في محور الأطفال ثم في محور الكادر التعليمي والإداري. كما أن وجهة نظر المعلمين كانت أكثر سلبية من العينات الأخرى إذ كان متوسط جميع المحاور فوق (٣).

مناقشة نتائج السؤال الرئيس الأول:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن عينة البحث ترى أن أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تتمثل في محوري المنهج والكادر التعليمي والإداري حيث أن المنهج لا يتسم بالمرونة ولا يتم تكيفه ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كما أنه ليس هناك وسائل وتقنيات تعليمية ومعينات سمعية وبصرية تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ولا يتم إشراك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في جميع الأنشطة المختلفة التي تجرى في المدرسة، بالإضافة إلى أن المنهج لا يتضمن أفكاراً ودروساً تدعم فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. والمشكلة الأخرى تتمثل في محور الكادر التعليمي والإداري حيث لم يتلقَ التدريب والتأهيل الكافي وكذلك لم يرقم الكادر الإداري بالعمل على إيجاد ثقافة دمجية بين المعلمين والأطفال، وعدم متابعة الموجهين الاختصاصيين لمدارس الدمج وتلبية احتياجاتها.

وتدعم هذه النتيجة العديد من الدراسات الأخرى منها دراسة (مارشيسي، Marchesi، ١٩٨٦) التي أشارت نتائجها إلى أن أهم الصعوبات التي تواجه الدمج هي عدم مرونة المنهج المدرسي في المدرسة العادية مما يؤدي إلى ضعف استجابة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

وكذلك قلة معرفة المعلم بأساليب التواصل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي، ودراسة (البراهيم، ٢٠٠٢) التي أشارت. نتائجها إلى عدم مناسبة بعض المناهج الدراسية الحالية لتطبيق الدمج. ودراسة (الحسين، ٢٠٠٤) التي رأت أن المناهج الدراسية الحالية للتلاميذ العاديين لا تتضمن موضوعات وأنشطة تتعلق بذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى عدم وجود برامج اجتماعية مناسبة تساعد التلاميذ العاديين في تكوين اتجاهات إيجابية تجاه التلاميذ المعاقين، وقلة الأنشطة غير الصفية المشتركة بين التلاميذ المعاقين عقلياً وأقرانهم العاديين التي تقلل من فرص تفاعلهم مع بعضهم. بالإضافة إلى عدم وجود برامج تدريبية لمعلمي التربية الخاصة الموجودين حالياً بالخدمة، لرفع مستواهم وتزويدهم بالكفايات الاستراتيجية التربوية الحديثة في تعليم التلاميذ المعاقين عقلياً في إطار المدرسة العادية وكذلك دراسة (أبو مصطفى، والسميري، ٢٠٠٧) التي بينت نتائجها أن من المشكلات التي تواجه الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هي مشكلة "تندر الوسائل التعليمية المناسبة لتعليم الفئات الخاصة" ومشكلة "كتابة الكتب المدرسية بطريقة عادية لا تناسب أطفال الفئات الخاصة" بالإضافة إلى الكثير من الدراسات التي أشارت إلى مشكلة الكادر التعليمي والإداري وعدم تلقيه التدريب المناسب مثل دراسة (الشخص، ١٩٨٧)، (النصراوي، ١٩٩٢)، (الخشري، ٢٠٠٠)، (راوس وآخرون، ١٩٩٦)، (هانسون، ٢٠٠١) وغيرها.

وقد أكدت دراسة (ماكريري، ١٩٩٢، Maccrery) على أهمية أن يقترح المعلم بعض التعديلات في البرامج التعليمية لتلاءم الأطفال في بيئة الدمج، كما أكدت على ضرورة مشاركة الجامعات في تدريب، وإعداد المعلم في المدارس الدامجة لإجراء هذه التعديلات وتطبيق سياسة الدمج بالنظر إلى عناصر المنهج المقدمة للعاديين ولذوي الاحتياجات الخاصة. وفيما يتعلق بعينة المعلمين أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مشكلات الدمج من وجهة نظر المعلمين تتمثل في محوري المنهج وأولياء الأمور، إذ يرى المعلمون أن المنهج لا يتسم بالمرونة ولا يتم تكيفه بشكل جيد بالإضافة إلى عدم توفر مساندة ودعم تعليمي إضافي للأطفال ذوي الاحتياجات وعدم توفر معينات ومستلزمات تساعد على دمجهم، والمشكلة الأخرى تتمثل في أولياء الأمور وعدم تقبلهم لفكرة الدمج ودعمهم لها، وكذلك عدم متابعتهم لأبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل جيد وتقديم الدعم لهم، وعدم تهيئتهم بشكل مسبق لتقبل فكرة الدمج، وعدم تعاونهم بشكل جيد مع مدارس الدمج.

وتدعم هذه النتيجة دراسات (البراهيم، ٢٠٠٢)، و(الحسين، ٢٠٠٤)، (مارشيسي، ١٩٨٦) وجميعها أكدت على عدم مرونة المنهج الدراسي أو مناسبته لواقع الدمج، وأشارت دراسة (الخشمي، ٢٠٠٠) إلى أن من أهم معوقات الدمج هي عدم تعاون الأسرة مع المدارس، وعدم التهيئة المسبقة للدمج بما يدعم نتائج هذا السؤال، وكذلك دراسة (الحسين، ٢٠٠٤) التي بينت أن هناك محدودية في مساهمة الأسرة في إنجاح الدمج.

لكن المسألة المهمة التي أود الإشارة إليها هنا هي وجود نظرة سلبية وتشاؤمية لدى المعلمين نحو الدمج حيث كان متوسط جميع المحاور فوق (٣) بما يعنى أنهم يرون أن جميع محاور الدمج تعاني من مشكلات بدرجات مختلفة، وهذا يشير إلى أن هناك نظرة سلبية لدى المعلمين نحو الدمج وعدم تقبلهم له، مما يؤكد أهمية توفير التدريب المناسب والمستمر للمعلم الذي يؤهله للدمج ويسهم في تغيير نظرتة نحوه. وهذا الأمر لاحظته من خلال خبرتي الميدانية أثناء عملي وكذلك أثناء تطبيق أداة البحث. تدعم هذه النتيجة الكثير من الأبحاث التي أشارت لضرورة توفير التدريب المناسب للمعلمين ومنها دراسة (الشخص، ١٩٨٧) التي أشارت لضرورة إعداد المعلمين بحيث يمكنهم التعامل مع مختلف التلاميذ سواء العاديين أو غير العاديين، ودراسة (النصراوي، ١٩٩٢) التي بينت نتائجها ضرورة تدريب المعلمين على التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لإنجاح الدمج وتحقيق الهدف المرجو منه؛ لأن المعلم في الوطن العربي يفتقر إلى معرفة قضايا التربية الخاصة، ودراسات أخرى مثل (الحسين، ٢٠٠٤) و(أبو العلا، ٢٠٠٨) (مارشيسي، Marchesi، ١٩٨٦) ودراسة (راوس وآخرون، Rouse , et ,al ، ١٩٩٦) ودراسة (هانسون، Hanson ، ٢٠٠١) ودراسة (بيفك وآخرون، Pivik, et , al ، ٢٠٠٢).

إضافة إلى أنه من الممكن أن يكون عبء عملية الدمج قد تركز على المعلمين بسبب عدم وجود دعم ومساندة مناسبة لعمله داخل الصف (خطط فردية ، غرفة مصادر ...)، مما يؤدي إلى أن المعلم هو أكثر الأشخاص من أطراف العملية التعليمية الذي يقع عليه عبء عملية الدمج ولا أحد يسانده في عمله داخل المدرسة.

وكما أشرت سابقا أنه خلال جولاتي في مدارس الدمج عندما كنت أقوم بتطبيق الاستبانة لاحظت أن الاتجاهات بشكل عام لازالت سلبية عند المعلمين بشكل خاص تجاه قدرات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والنسبة الكبرى من المعلمين لازالت غير مقتنعة بعملية

دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن المؤكد أن هذه الاتجاهات ناتجة عن عدم قدرتهم على التعامل بشكل جيد مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مما يدعم الفرض السابق بضرورة توفير برامج تدريبية متخصصة ومستمرة للمعلمين ترفع من قدرتهم وكفاءتهم في التعامل مع هؤلاء الأطفال بما يساهم في تغيير اتجاهاتهم نحو تعلم هؤلاء الأطفال بالإضافة إلى ضرورة توفير دعم ومساندة إضافية للمعلمين داخل مدارس الدمج.

بالنسبة لعينة المدراء بينت نتائج التحليل الإحصائي أنهم يرون أن أهم مشكلات الدمج تتركز في محوري البيئة المدرسية ومحور أولياء الأمور، ومن وجهة نظر المدراء يبدو أن البيئة المدرسية في مدارس الدمج غير مناسبة لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هذا يعني أنه ليس هناك تكيف هندسي في مدارس الدمج يسهل حركة الأطفال داخل هذه المدارس، فليس هناك مرافق صحية تتناسب ذوي الاحتياجات ولا يوجد رامبات (منحدر صغير) تسهل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج، كما أن غرف المصادر ليست موجودة أو غير مفعلة بشكل جيد في مدارس الدمج، ولا تتوفر مساحات وملاعب تتناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة، وهذا يعني التكيف الهندسي بشكل عام في مدارس الدمج غير مناسب ولا ييسر حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة بشكل كامل مع دراسة (البراهيم، ٢٠٠٢) التي بينت نتائجها أن المدراء في مدارس الدمج يجدون عدم مناسبة المباني المدرسية الحالية لتطبيق الدمج، وكذلك مع دراسة (الأحمدي، ٢٠٠٤) التي رأت أن أهم مشكلات الدمج انحصرت في مجالين هما مشكلات خاصة بالبناء المدرسي والتجهيزات المدرسية، وعدم تكيف مرافق المدرسة مما يعيق الأطفال عن مشاركة زملائهم العاديين في أنشطتهم المختلفة، ودراسة (الحسين، ٢٠٠٤) التي توصلت لنتيجة مماثلة في عدم وجود خدمات مناسبة تلبي احتياجات النظافة الشخصية (حمامات مناسبة، مغاسل) اللازمة للمعاقين عقليا في صفوف الدمج، ودراسة (لو، Law، ١٩٩٣) التي توصلت إلى أنه هناك معوقات للدمج في البيئة تمثلت في المنحدرات الحادة، والأبواب الثقيلة، والعتبات، ودراسة (بيفك وآخرين، Pivik, et al, ٢٠٠٢) أيضاً التي أكدت النتيجة ذاتها.

ويرى المدراء أن هناك مشكلة أساسية في محور أولياء الأمور حيث أنه لا يوجد تعاون جيد من قبل أولياء الأمور مع مدارس الدمج في سبيل تقدم أبنائهم فهم لا يتابعون حالات أبنائهم

ولا يقدمون لهم الدعم التعليمي المناسب في البيت، بالإضافة إلى أن أفكارهم وتصوراتهم عن مدارس الدمج سلبية، كما أنهم لا يدعمون بشكل عام فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يشير إلى عدم تهيئة أولياء الأمور قبل الدمج.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسات (راوس وآخرين، Rouse, et al, ١٩٩٦) ودراسة (البوعنين، ٢٠٠٧) التي بينت نتائجها وجود بعض المشكلات في مجالات تعاون المدرسة مع أولياء الأمور.

أما عينة أولياء الأمور فقد أسفرت نتائج التحليل الإحصائي على حصول محوري الأطفال والكادر التعليمي والإداري على أعلى متوسط من بين جميع محاور متطلبات الدمج، إذ أن أولياء الأمور يرون أن أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تتمثل في أن الأطفال في مدارس الدمج غير متقبلين لبعضهم البعض وأن التواصل والتعاون بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات غير جيد والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم في مدارس الدمج بالإضافة إلى مستواهم الدراسي الضعيف الذي لا يؤهلهم للدمج، كما أن بعضهم لم يخضع لبرامج تأهيلية في مراكز أو جمعيات متخصصة قبل دخوله للمدارس مما يسبب مشكلات داخل الصف، وبشكل عام فإن أولياء الأمور يرون أنه يجب العمل على تهيئة جميع الأطفال في مدارس الدمج ليتقبلوا بعضهم البعض ويساعدوا على نجاح الدمج..الخ. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (جعفر، ٢٠٠٣) التي أظهرت نتائجها أن محور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة هو المحور الأول الذي يعاني من صعوبات في عملية الدمج.

وافقت نتائج هذه الدراسة بشكل كامل مع دراسة (هانسون، Hanson، ٢٠٠١) التي بينت نتائجها أن أولياء الأمور عبروا عن أن أهم صعوبات الدمج تتمثل في عدم تقبل الأطفال الآخرين لأبنائهم، وافقت هذه النتائج أيضا مع دراسة (البراهيم، ٢٠٠٢) التي رأت أن أهم صعوبات الدمج تتمثل في عدم تهيئة الطلاب العاديين والصم قبل البدء بتطبيقه داخل المدرسة، وأكدت دراسة (الحسين، ٢٠٠٤) إلى محدودية الأنشطة والبرامج التي تتيح الفرصة لتفاعل التلاميذ المعاقين عقلياً مع أقرانهم العاديين بصورة تؤدي إلى تقبلهم لبعضهم، كما أشارت دراسة (النصراوي، ١٩٩٢) أنه لا بد من تقويم قدرات التلميذ المعوق، وتحديد حاجاته وإمكاناته قبل دمجها في الصفوف العادية، مما يدعم نتيجة دراستنا التي أظهرت أن الأطفال

ذوي الاحتياجات الخاصة الموجودين في مدارس الدمج يحصلون مستوى دراسياً ضعيفاً مما يسبب بعض المشكلات داخل هذه الصفوف وهذا يعني عدم وجود آلية قبول صحيحة ومناسبة لقبول ودمج هؤلاء الأطفال.

والمحور الثاني الذي رأى فيه أولياء الأمور وجود المشكلات هو محور الكادر التعليمي والإداري، إذا لم يتلق المعلمون التدريب والتأهيل المناسب الذي يخلق لديهم اتجاهات ايجابية نحو الدمج ويساعدهم على التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وعدم عمل الكادر الإداري على تنمية ثقافة الدمج وتقبل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة، وعدم متابعة الموجهين الاختصاصيين لمدارس الدمج وتلبية كافة احتياجاتها.

وهذه النتيجة تدعمها بشكل كبير دراسة (هانسون، Hanson، ٢٠٠١) والتي بينت نتائجها أن أولياء أمور الأطفال يرون أن أهم الصعوبات التي قد تواجه دمجه هو مستوى خبرة وتمرس المعلمين في التعامل مع أبنائهم، كذلك دراسة (بيفك وآخرون، Pivik, et , al، ٢٠٠٢) التي عبر فيها الأهالي عن قلقهم من بعض الصعوبات المرتبطة بالعائق السلوكي غير المتعمد المتعلق بالمعلمين وهو العائق الأكثر تأثيراً، ويتضمن ذلك قلة المعلومات لدى المعلمين أو أن معلوماتهم عن الإعاقات قديمة، ومواقفهم في مجملها سلبية أو فوقية، وليس لديهم اهتمام في تكيف المحيط التعليمي حسب احتياجات الطلبة.

ومن خلال استعراضنا لنتائج السؤال الرئيس الأول وأسئلته الفرعية وجدنا أن عينة البحث ترى أن من أهم مشكلات الدمج تتمثل في محور المنهج بكل ما يشمله من تفاصيل، وبالتأكيد أن المنهج هو أحد المتطلبات الرئيسية والأساسية الذي يجب العمل على جعله مناسباً ومتفقاً مع عملية الدمج، فقد أوجد دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية تحدياً هاماً للمعلمين، إذ ليس من الممكن الاحتفاظ بنفس المنهاج وكأنه لم يحدث شيء في المدرسة بل يجب على المعلمين أن يأخذوا الدمج بعين الاعتبار، وإذا اتفقنا على هذا المبدأ نستطيع أن نتحدث عن أهمية التعديلات التي يمكن اتخاذها من أجل أن يكون المنهاج المستخدم ملبياً لاحتياجات جميع الأطفال. فالمنهاج الدراسي لا يتمثل فقط في الكتب المقررة وما يترتب على دراستها، بل يتعدى ذلك ليشمل المعلم وغرفة الصف وكافة الأنشطة المختلفة التي يمكن أن تقدم وتدعم تعلم الأطفال داخل المدرسة (حسن، ١٣٢، ١٩٩٥).

يقول تورجونسون (١٩٩٤) يجب أن تهتم المناهج التعليمية بعمليات التعليم وتهيئة المواقف التي تساعد على التعلم بالمشاركة والتعليم الإيجابي بدلاً من الحفظ والتلقين. لذلك فإنه يجب أن تتسم المناهج التعليمية بالمرونة التي تسمح بالتعديل في أساليب التعلم والمواد المستخدمة وتقييم الأداء، والإبدال بمعنى استبدال محتوى التعليم عندما لا يكون التعديل ممكناً أو كافياً، والحذف حيث يتم حذف بعض أجزاء المنهاج، والتعويض بإضافة وحدات أو مفردات تعليمية للمنهاج المستخدم في تعليم التلميذ أو تدريبه على بعض المهارات التي تستوجبها طبيعة صعوبته خاصة لذوي الصعوبات الشديدة (المجلة العربية للتربية، ٢٠٠٤: ٣٣).

ومن نافلة القول أن مناهجنا تعاني الكثير من المعوقات في تأليفها، وتنظيمها، وفعالية مفاهيمها، ومستوى فهمها، حيث أن المعلمين، وأولياء الأمور، والطلاب أنفسهم، يشكون منها، كونها كبيرة الحجم، ولا يستطيع المعلم إنهاء المقرر الدراسي، إلا إذا لجأ إلى السرعة دون العناية بما يحدث من فهم، أو استيعاب لطلابه، وإنهاء المقرر بأية طريقة ممكنة.

إن المناهج الدراسية يجب أن تتضمن بعض التعديلات، التي تجعلها تتناسب مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أنها يجب أن تتضمن العديد من الأنشطة الأدائية الصفية المختلفة والتي تسهم في تكوين شخصياتهم (محمد، ٢٠٠٤: ٢٢٧).

وتؤكد (النعمي، ٢٠٠٠) أن المنهاج الذي ينبغي تدريسه للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات هامة بحاجة إلى منهاج معدل بين المنهج الفردي والمنهج الجماعي، فالتعلم الفردي هو تعلم العمليات الأساسية كالقراءة والحساب وغيرها. حيث يقوم المعلم بتحليل حاجات التلميذ واقتراح أهداف تعلمها ثم يزودها بأنواع التعلم. أما التعلم الجماعي فهو التعلم الذي يعمل على توفير مهارات وأنشطة ومفاهيم لمجموعة متجانسة من التلاميذ في عمر معين وصف معين، وهنا يبرز دور المعلم في تلافي عيوب المنهج الجماعي عن طريق:

١- تبسيط النشاط للطفل ذي الاحتياج الخاص.

٢- توفير محتوى واضح ومميز.

٣- التوسع في استخدام وسائل الإيضاح.

٤- زيادة التدريب والممارسة.

٥- تقييم تحصيل التلميذ وتعديل الخطة التعليمية الجارية.

٦- تطوير خطة متكاملة لتعليم وتدريب الأهداف مع مراعاة تنظيمها في مجموعات متجانسة من الأنشطة والمعارف يسهل على التلميذ دراستها (المجلة العربية للتربية، ٢٠٠٤: ٣٧). بالإضافة إلى الدعم الفردي من خلال افتتاح غرف المصادر ووضع خطط فردية مناسبة لكل طفل ذي احتياج خاص تدعم ما يتلقاه الطفل من تعليم داخل الصف. أن مفهوم المنهاج الدراسي الجامع يشمل جميع التجارب المتاحة للأطفال في المدارس والمجتمعات المحلية وأن يكون التفاعل بين الطلاب والمعلمين داخل وخارج الصفوف الدراسية، وأن التعلم لا يقتصر على التعليم من الكتاب، فهو يتيح مكانا لكل طفل ويسمح له أن يتقدم حسب قدراته.

أما المحور الآخر الذي شكل مشكلة في دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فهو الكادر التعليمي والإداري وقد يعود السبب في ذلك إلى قلة عدد المدرسين المختصين ذوي الخبرة الكافية والمناسبة، إذ نجد أن أغلب المدرسين في مدارس الدمج غير مدربين أو مؤهلين وليس لديهم معرفة في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى نقص الحافز المناسب لجهد المعلم، وهم يرون أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن يكونوا في مدارس خاصة بهم، كما أن المعلمين لا يملكون الإمكانيات التي يملكها المدرسون في المدارس الخاصة. وعدم توفر الدورات التدريبية المتخصصة يحول دون تمكن المعلمين من الكفايات المهنية اللازمة لهم. بالإضافة إلى الاتجاهات السلبية لدى المعلمين نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتعليمهم والذي أشارت له الكثير من الدراسات ومنها دراسة (جوارنة، ٢٠٠٣: ١٦).

نتائج السؤال الرئيس الثاني والذي نصه:

- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور.
- واستخدمت نفس الأساليب الإحصائية السابقة والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول (١٢) المتوسطات الحسابية لرتب محور البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور

الرتب	Std. Deviation	Mean	العبارة
1	1.2348	3.4129	٥- يوجد في المدرسة رامبات خاصة (منحدر صغير يوضع جانب الدرج) لتسهيل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة خصوصا ذوي الإعاقة الحركية.
2	1.2951	3.1355	١- يوجد في المدرسة دورات مياه - حمامات - مرافق صحية تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مساحتها مناسبة - وجود حمام إفرنجي...الخ).
3	1.1785	2.9484	٢- ترتيب المقاعد داخل الصفوف يسهل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
4	1.1528	2.9355	٦- مقابض الأبواب وصنابير المياه سهلة الاستخدام بالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
5	1.2455	2.8774	٧- تتميز الساحات والملاعب في المدرسة بوجود مساحات كافية خالية من الحواجز تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
6	1.1057	2.5742	٤- تم توزيع جلوس الطلاب داخل الصف بصورة تساعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على رؤية السبورة بشكل جيد.
7	1.1650	2.4871	٣- يوجد في المدرسة غرفة مصادر يتلقى من خلالها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الدعم التعليمي.
8	1.1384	2.4419	٨- ارتفاع السبورة على الحائط يناسب جميع الطلاب داخل الصف.

بملاحظة الجدول نجد أن العبارتين (٥ - ١) حازتا على أعلى متوسط من بين العبارات الثمانية وهما يقعان في الربع الأعلى لهذه العبارات، مما يدل على أن مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المتعلقة بمحور البيئة المدرسية ومن وجهة نظر العينة تتمثل أولا في عدم وجود رامبات (ممرات منحدر) لتسهيل حركة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وخصوصا ذوي الإعاقة الحركية وثانيا في عدم وجود مرافق صحية (حمامات - دورات مياه ...) تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

ولمناقشة نتائج المجموعات الفرعية هناك ثلاثة أسئلة فرعية على النحو التالي:

السؤال الفرعي الأول للسؤال الرئيس الثاني والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين، ونتائج هذا السؤال موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (١٣) المتوسطات الحسابية لترتب محور البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين

الترتب	Std. Deviation	Mean	العبرة
1	1.1008	3.7434	٥- يوجد في المدرسة رامبات خاصة (منحدر صغير يوضع جانب الدرج) لتسهيل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة خصوصا ذوي الإعاقة الحركية.
2	1.2656	3.4737	١- يوجد في المدرسة دورات مياه - حمامات - مرافق صحية تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مساحتها مناسبة - وجود حمام إفرنجي...الخ).
3	1.2130	3.1579	٦- مقابض الأبواب وصنابير المياه سهلة الاستخدام بالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة
4	1.2747	3.1316	٧- تتميز الساحات والملاعب في المدرسة بوجود مساحات كافية خالية من الحواجز تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
5	1.1749	3.0592	٢- ترتيب المقاعد داخل الصفوف يسهل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
6	1.1395	2.6974	٤- تم توزيع جلوس الطلاب داخل الصف بصورة تساعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على رؤية السبورة بشكل جيد.
7	1.1957	2.6645	٨- ارتفاع السبورة على الحائط يناسب جميع الطلاب داخل الصف.
8	1.2273	2.4408	٣- يوجد في المدرسة غرفة مصادر يتلقى من خلالها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الدعم التعليمي.

من خلال الجدول نرى أن وجهة نظر عينة المعلمين في مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في محور البيئة المدرسية تتفق تماما مع وجهة نظر كامل العينة إذ حصلت العبارتان (٥ - ١) على أعلى متوسط، ويجد المعلمون أن المشكلات المتعلقة بمحور البيئة المدرسية تتمثل أولا في عدم وجود رامبات (ممرات منحدر) لتسهيل حركة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وخصوصا ذوي الإعاقة الحركية وثانيا عدم وجود مرافق صحية (حمامات - دورات مياه ...) تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

السؤال الفرعي الثاني للسؤال الرئيس الثاني والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور البيئة المدرسية من وجهة نظر المدراء. ونتائج هذا السؤال موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (١٤) المتوسطات الحسابية لرتب محور البيئة المدرسية من وجهة نظر المدراء

الرتب	Std. Deviation	Mean	العبارة
1	0.9904	4.1333	٥- يوجد في المدرسة رامبات خاصة (منحدر صغير يوضع جانب الدرج) لتسهيل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة خصوصا ذوي الإعاقة الحركية.
2	1.2071	3.8	١- يوجد في المدرسة دورات مياه - حمامات - مرافق صحية تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مساحتها مناسبة - وجود حمام إفرنجي...الخ).
3	1.1872	3.4667	٦- مقابض الأبواب وصنابير المياه سهلة الاستخدام بالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
4	0.9904	3.4667	٢- ترتيب المقاعد داخل الصفوف يسهل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
5	1.1254	3.4667	٧- تتميز الساحات والملاعب في المدرسة بوجود مساحات كافية خالية من الحواجز تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
6	1.0465	2.6667	٨- ارتفاع السبورة على الحائط يناسب جميع الطلاب داخل الصف.
7	0.9856	2.6	٤- تم توزيع جلوس الطلاب داخل الصف بصورة تساعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على رؤية السبورة بشكل جيد.
8	1.1212	2.4	٣- يوجد في المدرسة غرفة مصادر يتلقى من خلالها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الدعم التعليمي.

من خلال الجدول نجد أيضا أن وجهة نظر المدراء في مشكلات الدمج المتعلقة بمحور البيئة المدرسية تطابقت تماما مع وجهة كامل أفراد العينة وعينة المعلمين حيث حصلت العبارتين (٥ - ١) على الترتيب على أعلى متوسط من بين جميع العبارات الثمانية. إذ يرى المدراء أن مشكلات الدمج المتعلقة بمحور البيئة المدرسية تتمثل أولا في عدم وجود رامبات (ممرات منحدر) لتسهيل حركة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وخصوصا ذوي الإعاقة الحركية وثانيا في عدم وجود مرافق صحية (حمامات - دورات مياه ...) تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، بهذا نجد أن وجهة نظر عينة المدراء تتطابق تماما مع وجهة نظر عينة المعلمين وكامل العينة في مشكلات الدمج المرتبطة بمحور البيئة المدرسية.

السؤال الفرعي الثالث للسؤال الرئيس الثاني والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور البيئة المدرسية من وجهة نظر أولياء الأمور.

وننتج هذا السؤال موضحة في الجدول الآتي:

الجدول (١٥) المتوسطات الحسابية لرتب محور البيئة المدرسية من وجهة نظر أولياء الأمور

الترتيب	Std. Deviation	Mean	العبرة
1	1.2558	2.9860	٥- يوجد في المدرسة رامبات خاصة (منحدر صغير يوضع جانب الدرج) لتسهيل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة خصوصا ذوي الإعاقة الحركية.
2	1.1773	2.7762	٢- ترتيب المقاعد داخل الصفوف يسهل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
3	1.2034	2.7063	١- يوجد في المدرسة دورات مياه - حمامات - مرافق صحية تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مساحتها مناسبة - وجود حمام (فرنجي... الخ).
4	1.0098	2.6434	٦- مقابض الأبواب وصنابير المياه سهلة الاستخدام بالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
5	1.1428	2.5455	٧- تتميز الساحات والملاعب في المدرسة بوجود مساحات كافية خالية من الحواجز تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
6	1.1052	2.5455	٣- يوجد في المدرسة غرفة مصادر يتلقى من خلالها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الدعم التعليمي.
7	1.0722	2.4406	٤- تم توزيع جلوس الطلاب داخل الصف بصورة تساعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على رؤية السبورة بشكل جيد.
8	1.0321	2.1818	٨- ارتفاع السبورة على الحائط يناسب جميع الطلاب داخل الصف.

من الجدول نرى أن وجهة نظر أولياء الأمور اختلفت قليلا عن وجهة نظر المجموعات السابقة حيث حصلت العبارتان (٥ - ٢) على أعلى متوسط من بين جميع العبارات الثمانية، وبالتالي يرى أولياء الأمور أن مشكلات الدمج المتعلقة بمحور البيئة المدرسية تتمثل أولاً في عدم وجود رامبات (ممرات منحدر) لتسهيل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وخصوصا ذوي الإعاقة الحركية، وثانياً أن ترتيب المقاعد داخل الصفوف لا يسهل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

مناقشة نتائج السؤال الرئيس الثاني:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي حصول العبارتين (٥-١) على أعلى متوسط من بين العبارات الثمانية، وتشير هاتين العبارتين إلى عدم تكييف المرافق الصحية في المدارس (دورات المياه - الحمامات .. الخ) كما أنه لا يوجد رامبات خاصة لتسهيل حركة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام وذوي الإعاقة الحركية بشكل خاص، وتعتبر هذه الأمور من أهم المسائل المتعلقة بالتكيف الهندسي داخل مدارس الدمج حيث يجب إجراء تكييف هندسي للمدارس حتى تكون مناسبة لقبول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ويعتبر تكييف المرافق الصحية (حمامات - مغاسل) ووجود رامبات (منحدر صغير بجانب الأدراج الموجودة في

المدرسة) من أهم الأمور في مسألة التكيف الهندسي. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الحسين، ٢٠٠٤) التي بينت أن أهم المشكلات الخدمية في مدارس الدمج تتعلق بعدم وجود خدمات مناسبة تلبي احتياجات النظافة الشخصية (حمامات مناسبة، مغاسل) اللازمة للمعاقين في صفوف الدمج. كما اتفقت نتائج هذه الدراسة بشكل كامل مع دراسة (الأحمدي، ٢٠٠٤) التي أشارت نتائجها إلى أن أهم مشكلات الدمج هي عدم وجود ممرات منحدرية (رامبات)، وعدم تكيف مرافق المدرسة مما يعيق مشاركة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في أنشطتهم المختلفة. كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (لو، Law، ١٩٩٣) التي بينت وجود معيقات على المنحدرات الحادة، والأبواب الثقيلة. وكذلك دراسة (بيفك وآخرون، Pivik, et , al، ٢٠٠٢) التي بينت نتائجها أن من أهم العوائق البيئية للدمج تضمنت الأبواب، الممرات، المصاعد، دورات المياه، السلالم... الخ. واتفقت نتائجها إلى حد كبير مع دراسة (البراهيم، ٢٠٠٢) التي بينت أن أهم مشكلات الدمج تتعلق بعدم مناسبة المباني المدرسية الحالية لتطبيق الدمج.

فعندما تكون البيئة المدرسية غير مكيّفة بشكل مناسب للأطفال المعوقين فإنها تحد من حركتهم وتولد الإحباط في نفوسهم وهذا ما أكدته دراسة (روب ايميري، ١٩٩٨، Rob imrie) بأنه إذا لم يتم الاهتمام الكافي لاحتياجات المعوقين في تصميم البيئة المعمارية والمرافق حولهم سيشعرون بالغبن والإحباط نتيجة صعوبة حركتهم ووصولهم إلى المباني العامة في البيئة المحيطة بهم ويجدون أنفسهم عاجزين عن فعل أي شيء تجاه ذلك، وكما بينت دراسة (بايرس، ١٩٩٨، Pierce) أن وجود إحساس بالخيبة والإحباط لدى الأشخاص المعاقين تتعلق برغبتهم بالحركة والدخول والخروج إلى المحيط حولهم.

وأكدت دراسة (سلهب، ٢٠١٠) أن البيئة الفيزيائية لها تأثير أشد ما يكون على مفهوم الذات لدى المعوق حركياً وعلى قدرته على التكيف الجيد وبخاصة في بناء علاقات اجتماعية سليمة وعلى قدرته على بناء صورة واقعية عن نفسه وعن صحته النفسية.

بالمقابل فإن البيئة المدرسية عندما تمنح فضاءات أكبر للأطفال المعوقين فإن هذا يزيد من شعورهم بالاستقلالية وهذا ما أكدت دراسة (فيليبيا كلارك وليندا جورج، ١٩٩٩، Philippa clark, Linda George) من أن الأطفال رغم ما يواجهون من إعاقة وظيفية جسدية يشعرون باستقلالية أكبر في بيئات أكثر تنوعاً في الاستخدامات. وهناك علاقة مباشرة بين ما يشعر به الشخص المعوق من استقلالية في الوظائف الجسدية وبين طبيعة البيئة التي يعيش بها.

وقد أكدت دراسات (أخضر، ٢٠٠٢)، (الخشمي، ٢٠٠٠)، و(الحسين، ٢٠٠٤) على أهمية التعديلات التي يجب أن تجرى في البيئة المدرسية حتى تصبح مناسبة للدمج، من خلال توفير بيئة مدرسية تتناسب مع طبيعة الإعاقات التي يشملها الدمج كتوفير دورات المياه المناسبة والمنحدرات (رامبات) والمصاعد والأجهزة التعويضية المساعدة، وتوفير البيئة الخالية من العوائق في المدرسة التي تحد من حركة الطفل ذي الاحتياج الخاص، وضرورة توفير مباني مدرسية ملائمة للدمج وإجراء التعديلات البنائية التي تراعي خصائص واحتياجات المعوقين. وأشارت دراسة (باتا ستيورات وشوموي، ٢٠٠٣، Patta Stewart, Shum way) إلى أهمية تنظيم البيئة المدرسية للدمج وبأن حالة الإعاقة بشكل عام والإعاقة الحركية بشكل خاص تنتج من التأثير المشترك بين عوامل شخصية وعوامل بيئية مما يرجح أن بعض المتغيرات البيئية بحد ذاتها قد تسبب حدوث إعاقة حركية أكثر من غيرها من المميزات الأخرى.

ودراسة (هيميجسون وبورل، ٢٠٠٢، Hemmingson, Borell) التي أشارت إلى أن ثلثي الطلبة قد عانوا من معيقات للمشاركة في البيئية الاجتماعية. وظهرت أغلبية العوائق في نشاطات المدرسة حيث أنها كانت تنظم خارجها. إذ أن الفشل في توفير الأساليب التي تساعد على التكيف المناسب في البيئة أدى إلى مجموعة من القيود ومنعت الطلبة المدمجين من المشاركة حيث تم عزلهم في النشاطات الصفية.

وأكدت دراسة (ستيف وبارون وآخرون، ١٩٩٦، Steve baron, et, al) على أهمية البيئة المدرسية ودورها في نجاح الدمج، وإن عدم وجود تكيفي مناسبة للبيئة المدرسية يعتبر من أكبر عوائق الدمج وأنه من أكثر العوائق التي تواجه المعوقين هو موضوع البيئة الفيزيائية، وأشارت دراسة (رامرز، ٢٠٠٧، Mramirez) إلى إن عدم الاهتمام بالبيئات الداخلية والخارجية للمباني والمنشآت والتخلص من العوائق تعتبر من أكثر العوامل المرتبطة بسلامة الأطفال المعوقين حيث أن الكثير منهم غالبا ما يتعرضون للسقوط والأذى بسبب عدم تكيف البيئة المحيطة وعدم وجود التعديلات المناسبة.

ودراسة (بيفك وآخرون، ٢٠٠٢، Pivik, et, al) التي بنت نتائجها أن هناك الكثير من العوائق البيئية التي تعيق عملية الدمج وتضمنت الأبواب، الممرات، المصاعد، دورات المياه، السلالم،

ثلاجات الشرب، مناطق الترفيه، أبواب الحريق، الطوابق والمختبرات، المطاعم وضرورة العمل على تلافي هذه العوائق).

وهناك العديد من الدراسات التي قدمت مواصفات عملية دقيقة للمباني المدرسية التي يجري فيها دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مثل دراسة (سليمان، ١٩٩٨) التي قدمت الأسس التصميمية الخاصة بمباني المعاقين بصرياً وسمعياً وعقلياً كما قدمت أهم التعديلات الهندسية التي يجب إجراؤها في المدارس المنشأة سابقاً وجعلها مناسبة لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمختلف إعاقاتهم. ودراسة (البحيري، ١٩٩٨) التي قدمت أهم الاعتبارات الإنشائية الواجب توافرها في الأبنية التعليمية بمدارس المعاقين من حيث موقع المبنى المدرسي، وتصميمه ومساحته، وكذلك محتوياته وتجهيزاته ومرافقه. وتبقى المواءمة والإفادة من هذه الدراسات لصالح العملية التعليمية لإنجاح سياسة الدمج.

وقدم (سينج، ٢٠٠٣، Singh) مجموعات من الخدمات التي يجب العمل على توفيرها في البيئة التعليمية للمعوقين حيث يجب أن تكون الأبنية التعليمية مكيّفة بتوفير المعابر للكراسي المتحركة (رامبات) والتي تربط الأبنية ببعض كما يجب أن تكون الأبواب اتوماتيكية مزودة بأزرار للتحكم وتوفير المصاعد وتوفير الممشي الجانبية المزودة بقضبان على الجدار (درايزين) وتجهيز الصفوف ودورات المياه من حيث المساحة والحجم لدخول الكراسي المتحركة للمعوقين كما يجب أن تكون المكتبات مجهزة بكل ما يناسب حاجاتهم.

هذا ما يؤكد أهمية إجراء التعديلات المناسبة في البيئة المدرسية لتصبح ملائمة للدمج، ولقد أقامت وزارة التربية في سوريا في العام ٢٠٠٤ ورشة عمل لوضع كود سوري للأبنية المدرسية الدامجة بمشاركة مهندسين من دائرة أبنية التعليم ونتاج عن هذه الورشة الكود السوري الخاصة بالأبنية المدرسية الدامجة لكن وللأسف الشديد فإن هذا الكود لازال غير مفعّل، لذا فإنه يجب تفعيل هذا الكود وإجراء التعديلات على الأبنية المدرسية التي أنشئت سابقاً واعتمدت المباني التي يتم تشييدها الآن أو سوف تشيد لاحقاً وفق هذا الكود. وجود هذه التعديلات، وإنشاء هذه الأبنية سوف يسهم بالتأكيد في نجاح دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير الأرضية المناسبة لهم ويجعل الدمج يحقق أهدافه الرئيسية في إيجاد التفاعل والمشاركة الفاعلة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في جميع الأنشطة المدرسية.

نتائج السؤال الرئيس الثالث والذي نصه:

- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور أولياء الأمور من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور.

وننتج هذا السؤال موضحة في الجدول التالي:

الجدول (١٦) المتوسطات الحسابية لرتب محور أولياء الأمور من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور

الترتيب	Std. Deviation	Mean	العبارة
1	1.1337	3.1871	١٦- تم تهيئة أولياء أمور جميع الأطفال لتقبل فكرة الدمج.
2	1.0312	3.1742	١١- إن أفكار وتصورات أولياء أمور الأطفال عن الدمج في المدارس إيجابية.
3	1.1850	3.1613	١٤- يدعم أولياء أمور الأطفال (العاديين) فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة.
4	1.0987	3.1387	١٥- يتلقى أولياء أمور الأطفال (العاديين) الدعم التثقيفي (نشرات - ندوات) لتقبل فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
5	1.1255	2.7129	١٣- يدعم أولياء الأمور تعليم أبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تقديم الدعم التعليمي لهم في البيت.
6	1.0939	2.6581	١٢- يقوم أولياء الأمور بزيارات إلى المدرسة لمتابعة مشكلات أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة مستمرة.
7	1.1898	2.5065	٩- يتعاون أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع المدرسة في سبيل تقدم أبنائهم.
8	1.0786	2.5032	١٠- يتقبل أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حالات أبنائهم.

من خلال الجدول نجد أن العبارتين (١٦ - ١١) حصلتا على أعلى متوسط من بين جميع العبارات مما يعني أن وجهة نظر عينة البحث في مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المتعلقة بمحور أولياء الأمور تتعلق أولاً في عدم تهيئة أولياء أمور كافة الأطفال لتقبل فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وثانياً في وجود أفكار وتصورات غير إيجابية لدى أولياء الأمور عن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

إذ ترى عينة البحث أن مشكلات الدمج في محور أولياء الأمور ترتبط بعدم التهيئة والتحضير المسبق لأولياء الأمور لتقبل فكرة الدمج مما يؤدي إلى وجود أفكار وتصورات سلبية لديهم عن مدارس الدمج، وعدم تقبلهم ودعمهم لفكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

السؤال الفرعي الأول للسؤال الرئيس الثالث والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور أولياء الأمور من وجهة نظر المعلمين. ونتائج هذا السؤال موضحة في الجدول التالي:

الجدول (١٧) المتوسطات الحسابية لرتب محور أولياء الأمور من وجهة نظر المعلمين

الرتب	Std. Deviation	Mean	العبارة
1	1.0471	3.4474	١٥- يتلقى أولياء أمور الأطفال (العاديين) الدعم التثقيفي (نشرات - ندوات) لتقبل فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
2	1.1065	3.4145	١٤- يدعم أولياء أمور الأطفال (العاديين) فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة.
3	1.1154	3.3816	١٦- تم تهيئة أولياء أمور جميع الأطفال لتقبل فكرة الدمج.
4	0.9672	3.2895	١١- إن أفكار وتصورات أولياء أمور الأطفال عن الدمج في المدارس إيجابية.
5	1.0959	3.1316	١٣- يدعم أولياء الأمور تعليم أبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تقديم الدعم التعليمي لهم في البيت.
6	1.1366	2.8882	١٢- يقوم أولياء الأمور بزيارات إلى المدرسة لمتابعة مشكلات أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة مستمرة.
7	1.2594	2.8487	٩- يتعاون أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع المدرسة في سبيل تقدم أبنائهم.
8	1.1325	2.7039	١٠- يتقبل أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حالات أبنائهم.

من خلال الجدول نلاحظ أن العبارتين (١٥ - ١٤) حصلتا على أعلى متوسط مما يعني أن وجهة نظر المعلمين في مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المتعلقة بمحور أولياء الأمور تتمثل في هاتين العبارتين واللتين تتصان على أن أولياء أمور الأطفال العاديين لا يتلقون الدعم (بروشورات - ندوات) لتقبل فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وبالتالي فإن أولياء أمور الأطفال (العاديين) لا يدعمون فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس.

السؤال الفرعي الثاني للسؤال الرئيس الثالث والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور أولياء الأمور من وجهة نظر المدراء، الجواب على هذا السؤال في الجدول التالي:

الجدول (١٨) المتوسطات الحسابية لترتب محور أولياء الأمور من وجهة نظر المدراء

الترتب	Std. Deviation	Mean	العبارة
1	0.7037	3.733	١٤- يدعم أولياء أمور الأطفال (العاديين) فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة.
2	0.9759	3.333	١١- إن أفكار وتصورات أولياء أمور الأطفال عن الدمج في المدارس ايجابية.
3	0.8837	3.266	١٥- يتلقى أولياء أمور الأطفال (العاديين) الدعم التثقيفي (نشرات - ندوات) لتقبل فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
4	0.9611	3.066	١٦- تم تهيئة أولياء أمور جميع الأطفال لتقبل فكرة الدمج.
5	1.0328	3.066	١٣- يدعم أولياء الأمور تعليم أبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تقديم الدعم التعليمي لهم في البيت.
6	1.0328	3.066	١٢- يقوم أولياء الأمور بزيارات إلى المدرسة لمتابعة مشكلات أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة مستمرة.
7	1.1872	2.866	٩- يتعاون أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع المدرسة في سبيل تقدم أبنائهم.
8	1.2228	2.733	١٠- يتقبل أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حالات أبنائهم.

من الجدول نلاحظ أن العبارتين (١٤ - ١١) قد حصلتا على أعلى متوسط مما يشير إلى أن مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المتعلقة بمحور أولياء الأمور ومن وجهة نظر المدراء تتمثل في هاتين العبارتين، وهذا يعني أن المدراء يرون أن مشكلات الدمج في محور أولياء الأمور تتمثل أولاً في عدم دعم أولياء أمور الأطفال (العاديين) لفكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة وثانياً في الأفكار والتصورات الغير ايجابية لأولياء أمور جميع الأطفال عن مدارس الدمج.

السؤال الفرعي الثالث للسؤال الرئيس الثالث والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور أولياء الأمور من وجهة نظر أولياء الأمور.

وننتج هذا السؤال موضحة في الجدول التالي:

الجدول (١٩) المتوسطات الحسابية لرتب محور أولياء الأمور من وجهة نظر أولياء الأمور

الرتب	Std. Deviation	Mean	العبرة
1	1.0903	3.0350	١١- إن أفكار وتصورات أولياء أمور الأطفال عن الدمج في المدارس ايجابية.
2	1.1413	2.9930	١٦- تم تهيئة أولياء أمور جميع الأطفال لتقبل فكرة الدمج.
3	1.2217	2.8322	١٤- يدعم أولياء أمور الأطفال (العاديين) فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة.
4	1.0783	2.7972	١٥- يتلقى أولياء أمور الأطفال (العاديين) الدعم التثقيفي (نشرات - ندوات) لتقبل فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
5	0.9835	2.3706	١٢- يقوم أولياء الأمور بزيارات إلى المدرسة لمتابعة مشكلات أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة مستمرة.
6	0.9564	2.2657	١٠- يتقبل أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حالات أبنائهم.
7	0.9691	2.2308	١٣- يدعم أولياء الأمور تعليم أبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تقديم الدعم التعليمي لهم في البيت.
8	0.9765	2.1049	٩- يتعاون أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع المدرسة في سبيل تقدم أبنائهم.

من خلال الجدول نرى أن العبارتين (١١ - ١٦) هما اللتان حصلتا على أعلى متوسط من بين جميع عبارات هذا المحور، مما يعني أن وجهة نظر أولياء الأمور في مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المتعلقة بمحور أولياء الأمور تتمثل أولاً في وجود أفكار وتصورات غير إيجابية لدى أولياء أمور جميع الأطفال عن مدارس الدمج وثانياً في عدم تهيئة أولياء أمور جميع الأطفال لتقبل فكرة الدمج.

مناقشة نتائج السؤال الرئيس الثالث:

أظهرت النتائج بعد التحليل الإحصائي حصول العبارتين (١١ - ١٦) على أعلى متوسط من بين عبارات محور أولياء الأمور مما يعني أن أفراد عينة البحث ترى أن مشكلات الدمج المتعلقة بهذا المحور تتمثل أولاً في عدم تهيئة أولياء أمور كافة الأطفال لتقبل فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وثانياً في وجود أفكار وتصورات غير إيجابية لدى أولياء الأمور عن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، قد تكون ناشئة عن عدم وجود تهيئة مسبقة للدمج.

وتدعم هذه النتائج دراسة (راوس وآخرون، Rouse, et, al، ١٩٩٦) التي بينت عدم رضى الوالدين عن الأوضاع الحالية لأبنائهم داخل المدارس الدامجة.

وكذلك دراسة (الحسين، ٢٠٠٤) التي بينت نتائجها محدودة مساهمة الأسرة ومعلمي وتلاميذ التعليم العام في إنجاح الدمج، مما يشير إلى اتجاهات سلبية لدى أولياء الأمور وعدم ثقة تجاه هذه المدارس وهذا يعني عدم وجود تهيئة مسبقة لدى أولياء الأمور لتقبل فكرة الدمج.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (محمد، ٢٠٠٣) والتي أشارت نتائجها إلى أن أولياء الأمور يوافقون على أنهم يتلقون الإرشاد من قبل معلمي أبنائهم وأن ذلك أفادهم في رعايتهم، مع ذلك يفكرون أحياناً في عدم ذهاب أبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة إلى المدارس العادية.

لقد أشارت (سحر الخشرمي، ٢٠٠٠) إلى محدودة مساهمة أولياء الأمور في إنجاح البرامج القائمة للدمج والمساهمة في سبل نجاح الدمج، وهو ما قد يكون ناتجاً عن نقص في التهيئة المسبقة أو الإعداد الكافي لأولئك الأشخاص مما لا يتيح لهم فرص المشاركة والمساهمة الفاعلة في برامج الدمج.

كما أكد ذلك (بوشنر وبييترز، Bochiner & PietersK، ١٩٩٧) على أهمية التهيئة المسبقة والتدريب للأشخاص غير العاملين والمساهمين في الدمج مما يساعد على تغيير اتجاهاتهم نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وأشار (الخطيب، ٢٠٠٤) إلى أن تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يتطلب تعاون المعلمين وغيرهم من أعضاء الكادر المدرسي مع أولياء أمور هؤلاء الأطفال، والعمل معهم بشكل فعال، وفهم ودعم الأدوار التي يقومون بها، وتطوير أساليب التواصل معهم، وتنفيذ برامج التدريب المناسبة لهم، وتزويدهم بالخدمات الإرشادية والداعمة الملزمة.

إن تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مهمة يتشارك فيها أولياء الأمور والأخصائيين، فاتخاذ أولياء الأمور موقفاً إيجابياً ييسر عملية الدمج المدرسي والاجتماعي، وأولياء الأمور بحاجة إلى الدعم الذي يمكنهم من النهوض بدور والد الطفل ذي الاحتياج الخاص. ويمكن تعزيز الدور الذي يؤديه أولياء الأمور بتوفير المعلومات اللازمة في لغة تجمع بين البساطة والوضوح. وتلبية الحاجة إلى المعلومات والتدريب في مجال مهارات تنشئة أولياء الأمور لأبنائهم مهمة تتسم بأهمية بالغة في البيئات الثقافية التي تفتقر إلى تقليد تعليمي راسخ. وقد يحتاج أولياء الأمور والمعلمون إلى المساندة والتشجيع على تعلم العمل معاً كشركاء (اليونسكو، ٢٠٠٤: ١٢).

إن مشاركة أولياء الأمور ودعمهم لدمج أبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة يعتبر من المتطلبات الأساسية لأي عملية دمج ناجحة، كما أن وجود اتجاهات إيجابية لدى أولياء الأمور تجاه أبنائهم ونحو عملية دمجهم، وتعاونهم مع المعلمين في المدارس الدامجة جميعها تعتبر عوامل مهمة في نجاح أي دمج للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا ما يؤكد أهمية العمل مع أولياء الأمور وإجراء تهيئة مسبقة لهم لتقبل الدمج والمشاركة والمساهمة الفعالة في نجاحه.

نتائج السؤال الرئيس الرابع والذي نصه:

- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور.

إن هذا البعد يتضمن (٢٢) عبارة وسوف نقوم بعرض العبارات العشر الأعلى من حيث المتوسط والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٢٠) المتوسطات الحسابية لرتب محور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور

الرتب	Std. Deviation	Mean	العبارة
1	1.1302	4.0645	١٧- دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يخلق أعباء إضافية على معلم الصف.
2	1.0896	3.7581	١٨- يوجد لدى المعلم الوقت الكافي لشرح الدروس ومتابعة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
3	1.0447	3.5258	٢٧- يلم المعلم بكامل أنواع الإعاقات و متطلبات دمج كل منها.
4	1.0516	3.3903	٢٦- لدى المعلمين المعلومات الكافية والتدريب المناسب للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
5	1.0946	3.3097	٢٨- تتوفر لدى المعلمين الخبرة المناسبة للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في صفوفهم.
6	1.1816	3.2871	٢٣- خضع المعلمون للعديد من الدورات التدريبية التي تؤهلهم للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم
7	1.1520	3.2774	٢٤- يتلقى المعلمون التدريب والتأهيل الكافي بهدف مساعدتهم على تقبل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.
8	1.6440	3.1774	٢٩- تتوفر لدى المعلمين الخبرة المناسبة للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في صفوفهم.
9	1.1272	3.0871	٣٠- يتلقى المعلمون التدريب اللازم لنجاحهم في التعامل مع جميع الأطفال داخل الصف.
10	1.0978	3.0419	٣٤- يقدم المعلمون التوعية والإرشاد للأطفال العاديين ليتقبلوا زملاءهم ذوي الاحتياجات الخاصة.

من الجدول نجد أن العبارات الموجودة في الربيع الأعلى هي ست عبارات على التوالي (١٧)

- ١٨ - ٢٧ - ٢٦ - ٢٨ - ٢٣) هذا يعني أن أفراد عينة البحث ترى أن مشكلات الدمج في محور الكادر التعليمي والإداري تتعلق بهذه العبارات الست والتي تشير أولاً إلى أن دمج

الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يخلق أعباء إضافية على معلم الصف وثانياً في أن المعلم ليس لديه الوقت الكافي لشرح الدروس ومتابعة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ثالثاً أن المعلم ليس لديه المعلومات والتدريب المناسب بالإضافة إلى الخبرة الضرورية للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

إذ يمكننا القول أن عينة البحث ترى أن مشكلات الدمج المرتبطة بمحور الكادر التعليمي والإداري نابعة من أن الدمج يخلق أعباء إضافية للمعلم الصف ولا يتيح الوقت الكافي لشرح الدروس ومتابعة جميع الأطفال في الصف، بالإضافة إلى عدم تلقي المعلمين للتدريب المناسب الذي يؤهلهم للتعامل مع هؤلاء الأطفال أو نتيجة الكثافة الصفية في المدارس أو نتيجة عدم وجود دعم إضافي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدارس مما يؤدي إلى وجود معاناة من مشكلات في الصف بالتالي نرى أن هذه المسائل تمثل مشكلات الدمج في محور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر العينة، بالطبع في مدارس الدمج يجب أن يكون هناك دعم مناسب لمعلم الصف حتى يستطيع متابعة تعليم كافة الأطفال في مدارسنا.

السؤال الفرعي الأول للسؤال الرئيس الرابع والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الكادر التعليمي الإداري من وجهة نظر المعلمين. ونتائج هذا السؤال موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٢١) المتوسطات الحسابية لرتب محور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر المعلمين

العبارة	Mean	Std. Deviation	الرتب
١٧- دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يخلق أعباء إضافية على معلم الصف.	4.236	1.1245	1
١٨- يوجد لدى المعلم الوقت الكافي لشرح الدروس ومتابعة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	4.046	1.0587	2
٢٣- خضع المعلمون للعديد من الدورات التدريبية التي تؤهلهم للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.	3.756	1.0247	3
٢٦- لدى المعلمين المعلومات الكافية والتدريب المناسب للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.592	1.1025	4
٢٧- يلم المعلم بكامل أنواع الإعاقات ومتطلبات دمج كل منها.	3.572	1.0102	5
٢٨- تتوفر لدى المعلمين الخبرة المناسبة للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في صفوفهم.	3.565	0.9672	6
٢٤- تلقى المعلمون التدريب والتأهيل الكافي بهدف مساعدتهم على تقبل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.	3.519	1.0959	7
٢٩- يتلقى المعلمون بصورة مستمرة التدريب اللازم لنجاحهم في التعامل مع جميع الأطفال داخل الصف.	3.434	1.1366	8
٣٤- هناك دورات تدريبية للكادر الإداري في المدرسة حول الدمج بشكل مستمر.	3.296	1.2594	9
٣٠- يؤمن المعلمون بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأهدافه التربوية والاجتماعية.	3.223	1.1325	10

من خلال الجدول نرى أن العبارات (١٧-١٨-٢٣-٢٦-٢٧-٢٨) هي التي حازت على أعلى متوسط من بين جميع عبارات هذا المحور مما يدل على أن المشكلات المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري مرتبطة بهذا العبارات، إذا كانت وجهة نظر المعلمين في أن أهم المشكلات المرتبطة بمحور الكادر التعليمي والإداري تتمثل في الآتي أولاً بأن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يخلق أعباء إضافية على معلم الصف وثانياً في أن المعلم ليس لديه الوقت الكافي لشرح الدروس ومتابعة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ثالثاً أن المعلم ليس لديه المعلومات والتدريب المناسب بالإضافة إلى الخبرة الضرورية للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

السؤال الفرعي الثاني للسؤال الرئيس الرابع والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الكادر التعليمي الإداري من وجهة نظر المدراء. ونتائج هذا السؤال موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٢٢) المتوسطات الحسابية لرتب محور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر المدراء

الرتب	Std. Deviation	Mean	العبرة
1	1.4356	4.3333	٢٧- يلم المعلم بكامل أنواع الإعاقات و متطلبات دمج كل منها.
2	0.0587	3.8667	١٨- يوجد لدى المعلم الوقت الكافي لشرح الدروس ومتابعة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
3	1.0231	3.8	١٧- دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يخلق أعباء إضافية على معلم الصف.
4	1.1025	3.8	٢٦- لدى المعلمين المعلومات الكافية والتدريب المناسب للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
5	1.0102	3.7333	٢٣- خضع المعلمون للعديد من الدورات التدريبية التي تؤهلهم للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.
6	0.9672	3.7333	٢٨- تتوفر لدى المعلمين الخبرة المناسبة للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في صفوفهم.
7	1.0959	3.6667	٣٤- هناك دورات تدريبية للكادر الإداري في المدرسة حول الدمج بشكل مستمر.
8	1.1366	3.4667	٢٩- يتلقى المعلمون بصورة مستمرة التدريب اللازم لنجاحهم في التعامل مع جميع الأطفال داخل الصف.
9	1.2594	3.4	٢٢- يهمل المعلمون الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف.
10	1.1325	3.2667	٢٤- تلقى المعلمون التدريب والتأهيل الكافي بهدف مساعدتهم على تقبل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.

من الجدول السابق نجد أن العبارات التي حصلت على أعلى متوسط هي العبارات التالية (٢٧ - ١٨ - ١٧ - ٢٦ - ٢٣ - ٢٨) مما يدل على أن وجهة نظر المدراء في المشكلات المتعلقة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تتمثل في الأمور التالية أن المعلم ليس لديه

المعلومات الكافية والتدريب والتأهيل المناسب الذي يجعله قادر على التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وفي أن الدمج يخلق أعباء إضافية على المعلم نتيجة وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وأن المعلم ليس لديه الوقت الكافي لشرح الدروس ومتابعة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهذه أهم المسائل التي رأى المدرء تشكل مشكلات للدمج في محور الكادر التعليمي والإداري.

السؤال الفرعي الثالث للسؤال الرئيس الرابع والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الكادر التعليمي الإداري من وجهة نظر أولياء الأمور.

ونتائج هذا السؤال موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٢٣) المتوسطات الحسابية لرتب محور الكادر التعليمي والإداري من وجهة نظر أولياء الأمور

العبارة	Mean	Std. Deviation	الرتب
٢٦- لدى المعلمين المعلومات الكافية والتدريب المناسب للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.8531	1.2039	1
٢٧- يلم المعلم بكامل أنواع الإعاقات و متطلبات دمج كل منها.	3.4825	1.3217	2
٢٨- تتوفر لدى المعلمين الخبرة المناسبة للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في صفوفهم.	3.2448	1.0876	3
٢٣- خضع المعلمون للعديد من الدورات التدريبية التي تؤهلهم للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.	3.1748	0.7801	4
١٨- يوجد لدى المعلم الوقت الكافي لشرح الدروس ومتابعة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.0420	1.2309	5
١٧- دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يخلق أعباء إضافية على معلم الصف.	2.9720	0.9672	6
٣٠- يؤمن المعلمون بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأهدافه التربوية والاجتماعية.	2.9301	0.8921	7
٣١- ينظر العاملون والأطفال (العاديين) داخل المدرسة بإيجابية إلى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.9091	0.9921	8
٢٤- تلقى المعلمون التدريب والتأهيل الكافي بهدف مساعدتهم على تقبل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.	2.8951	1.1212	9
٢٩- يتلقى المعلمون بصورة مستمرة التدريب اللازم لنجاحهم في التعامل مع جميع الأطفال داخل الصف.	2.8392	1.1043	10

من الجدول السابق نجد أن العبارات التي حازت على أعلى متوسط وتدل على وجود مشكلات فيها هي العبارات التالية (٢٦ - ٢٧ - ٢٨ - ٢٣ - ١٨ - ١٧) مما يدل على أن وجهة نظر أولياء الأمور في مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تمثل في المسائل الآتي أولاً عدم توفير المعلومات الكافية والتدريب والتأهيل المناسب للمعلمين الذي يؤهلهم للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وثانياً في أنه لا يتوفر للمعلمين الوقت الكافي لشرح

الدروس ومتابعة حالات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كما أن الدمج يخلق أعباء إضافية على المعلمين.

أذا كما شاهدنا أن وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور في مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري كانت متمثلة تماماً مع اختلاف في ترتيب العبارات فقط وتمثلت هذه المشكلات في المسائل الثلاثة التالية: أولاً أن الدمج يخلق أعباء إضافية على المعلم وثانياً أن ليس لدى المعلم الوقت الكافي لشرح الدروس ومتابعة حالات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وثالثاً في عدم توفر المعلومات والتدريب والتأهيل المناسب لدى المعلمين الأمر الذي يجعلهم غير قادرين على التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

مناقشة نتائج السؤال الرئيس الرابع:

نتائج التحليل الإحصائي بينت أن هناك ست عبارات حازت على أعلى متوسط مما يدل على أن مشكلات الدمج المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري هي في العبارات التالية (١٧ - ١٨ - ٢٧ - ٢٦ - ٢٨ - ٢٣) وتشير هذه العبارات إلى أن الدمج يخلق أعباء إضافية للمعلم مع عدم وجود الوقت الكافي لدى المعلم لشرح الدروس ومتابعة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى عدم وجود المعلومات الكافية عن الإعاقات ومتطلباتها والتدريب المناسب والمستمر والخبرة الكافية التي تؤهله ليتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. بهذا نجد أن أهم المشكلات المتعلقة بمحور الكادر التعليمي والإداري تتعلق بخلق الدمج لأعباء إضافية للمعلم والتي لا تتيح الوقت المناسب له داخل الصف لشرح الدروس ودعم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الأمر الذي قد يؤثر على وجود أفكار سلبية لدى عينة البحث تجاه الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. والدمج بشكل عام. بالإضافة إلى عدم وجود برامج إضافية لدعم تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة (غرفة مصادر - تعليم فردي ..) وإلى الكثافة الصفية في المدارس على الرغم من تأكيد بلاغ وزارة التربية الخاص بالدمج رقم ٥٤٣/٤٢٣٠٠ تاريخ ٢٦/١٠/٢٠٠٩ على أن يكون عدد الطلاب في الصفوف التي فيها أطفال ذوي احتياجات خاصة كحد أقصى ثلاثين طالباً وهذا يعني عدم مراعاة مدارس الدمج لهذه المسألة، وقد تكون هذه النتيجة بسبب وجود اتجاهات سلبية لدى المعلمين نحو الدمج أو بسبب ضعف المستوى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو مشكلة الكثافة الصفية التي أشرنا

إليها وأكدتها نتائج بعض الدراسات وهذا ما ذهبت إليها دراسة (أبو مصطفى والسميري، ٢٠٠٧) بأن مشكلة الكثافة الطلابية لا تسمح بمتابعة أطفال الفئات الخاصة داخل الصف. والمشكلة الأخرى المتعلقة بهذا المحور تتمثل في قلة التدريب والخبرة المناسبة لدى المعلمين للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وهذه النتيجة تتفق مع العديد من الدراسات ومنها (الشخص، ١٩٨٧) و(النصراوي، ١٩٩٢)، (الحسين، ٢٠٠٤)، (أبو مصطفى والسميري، ٢٠٠٧)، (البوعنين، ٢٠٠٧)، (مارشيسي، Marchesi، ١٩٨٦)، (هوغان، Haugann، ١٩٩١)، (رواس وآخرون، Rouse, et, al، ١٩٩٦)، (بيفك وآخرون، Pivik, et, al، ٢٠٠٢). جميع هذه الدراسات أظهرت أهمية دور المعلم في نجاح عملية الدمج وأن أغلب المعلمين ليس لديهم التدريب والخبرة المناسبة للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى مسألة الكثافة الصفية وعدم وجود الوقت المناسب لدى المعلم لمتابعة تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعدم وجود برامج إضافية لدعم تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

ولقد أشارت العديد من الدراسات أن المعلم في مدارس الدمج يحتاج إلى بذل المزيد من الجهد إذا لم يكن هناك دعم تعليمي إضافي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن هذه الدراسات دراسة (محمد، ٢٠٠٤) التي أكدت أن مستوى الطاقة والجهد المبذول في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم أكثر من تعليم الأطفال الآخرين. وكذلك دراسة ميجهير (Meagher, 1983) التي أظهرت أن هناك ضغوط إضافية على معلم التربية الخاصة ومعلمي مدارس الدمج ترجع إلى عبء المشكلات الدراسية المتزايدة، والطاقة المستنفذة في رعاية وتربية ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا هو السبب المباشر في أنهم أقل فاعلية في الصف الدراسي. لكن الدراسة أشارت إلى أن تدريب المعلمين يساهم في التخفيف من هذه الضغوط حيث تصبح لديهم قدرة أكبر للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومواجهة التحديات التي يفرضها وجودهم في المدرسة.

وقد أكد (الخطيب، ٢٠٠٤) أن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يتطلب من معلمي الصفوف العادية إعادة التفكير بأدوارهم ومسؤولياتهم وكفاياتهم. فهم بحاجة لأن يتزودوا بالمعرفة اللازمة لتلبية الاحتياجات التعليمية لهؤلاء الأطفال من خلال تعديل أساليب التدريس،

والوسائل التعليمية. وللقيام بذلك يحتاج المعلمون إلى مصادر دعم كافية من خلال تدريبهم وإيجاد الدعم المناسب لهم داخل مدارس الدمج.

ومن المؤكد فإن معلمي المدارس العادية تزداد عليهم المسؤولية والعبء بوجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم، بالإضافة إلى أن أغلبية المعلمين لازال لديهم اتجاهات سلبية نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا ما يجعل المعلمين يرفضون عملية الدمج. وهم بالتأكيد بحاجة إلى وسائل الدعم بالإضافة إلى تغيير اتجاهاتهم نحو الدمج وذلك عن طريق عملية التدريب والتأهيل المستمر الذي يجعلهم قادرين على التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارسهم والإسهام في دمجهم.

وهذا ما أكدته مؤتمر دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم النظامي الذي عقد في بيروت (٢٠٠١) في توجيه الدعوة لجميع الجامعات والكليات ودور المعلمين إلى مراجعة برامجها وخططها الدراسية بما ينسجم مع متطلبات الدمج التعليمي الشامل والعمل على استحداث برامج التربية الخاصة على المستوى الجامعي والدراسات العليا، نتيجة لذلك تم إنشاء إجازة التربية الخاصة في العام (٢٠٠٨) في كلية التربية بجامعة دمشق. كما تم التأكيد على ضرورة وضع ضوابط ومعايير لاختيار المعلمين الذين سيلتحقون ببرامج أعداد كوادر التربية الخاصة، والعمل على تضمين مفاهيم التعليم الدامج في برامج المعلمين وتدريبهم.

يمكن أيضا تفسير هذه النتيجة أيضا بان هناك العديد من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس الذين لم يتم تقييم وتشخيص إعاقاتهم بشكل جيد وتقدير مدى قدرتهم على متابعة دراستهم ودمجهم في المدارس العادية، وقد يكون بعضهم قد تم دمجهم دون خضوعهم لتدخل مبكر أو تأهيل في أحد الجمعيات المتخصصة بالإعاقة مما يؤدي إلى أنهم يخلقون مشكلات إضافية للمعلم داخل الصف.

نتائج السؤال الرئيسي الخامس والذي نصه:

- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الأطفال عاديي - ذوي احتياجات خاصة من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور.

نتائج هذا السؤال موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٢٤) المتوسطات الحسابية لرتب محور الأطفال من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور

الترتيب	Std. Deviation	Mean	العبرة
1	1.1611	3.596	٤٠- يؤثر وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف على زملائهم العاديين (سيرهم الدراسي - تفاعلهم مع المعلم .. الخ)
2	1.9946	3.516	٤٧- الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يمكنهم الاعتماد على أنفسهم داخل المدرسة (العناية الذاتية).
3	1.1902	3.390	٤٨- يسبب وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مشكلات داخل الصف لضعف مستواهم الدراسي.
4	1.1426	3.338	٤٩- يمكن للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة متابعة دراستهم داخل المدارس العامة.
5	1.0887	3.109	٥١- خضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدرسة لتأهيل سابق في أحد المراكز أو الجمعيات المتخصصة قبل دخولهم المدرسة.
6	1.2345	3.009	٤٦- يسخر الأطفال العاديون من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
7	1.0960	2.851	٥٠- الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدرسة هم من الأطفال ذوي الإعاقات الخفيفة والمتوسطة.
8	1.1994	2.845	٣٩- يتعاون ويتواصل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين.
9	1.1306	2.803	٤٣- يقدم الأطفال العاديون المساعدة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عندما يحتاجونها.
10	1.0865	2.732	٤١- يشارك الأطفال العاديون الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ألعابهم.
11	1.1468	2.671	٤٢- يتصاحب الأطفال العاديين مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
12	1.1142	2.577	٤٥- يقدم الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة المساعدة لبعضهم البعض.
13	1.0006	2.461	٤٤- يتقبل الأطفال العاديون وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.

بملاحظة الجدول نرى أن العبارات الأربعة على التوالي (٤٠ - ٤٧ - ٤٨ - ٤٩) هي التي حصلت على أعلى معدل من بين عبارات محور الأطفال (العاديين - ذوي الاحتياجات الخاصة)، إذا أن أفراد عينة البحث ترى أن مشكلات الدمج في محور الأطفال المتعلقة بمحور الأطفال مرتبطة بهذه العبارات والتي تتضمن المسائل التالية: أولاً أن وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يؤثر على زملائهم الآخرين ويسبب لهم مشكلات مختلفة داخل الصف وذلك بسبب ضعف مستواهم الدراسي، وثانياً عدم تمكن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من الاعتماد على أنفسهم (العناية الذاتية) داخل المدارس، وبالتالي فإن هؤلاء الأطفال لا يمكنهم متابعة دراستهم في المدارس العادية.

السؤال الفرعي الأول للسؤال الرئيسي الخامس الذي نصه: ما هي أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الأطفال (عاديين - ذوي احتياجات خاصة) من وجهة نظر المعلمين. ونتائج هذا السؤال موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٢٥) المتوسطات الحسابية لترتب محور الأطفال من وجهة نظر المعلمين

الترتيب	Std. Deviation	Mean	العبارة
1	1.2048	3.677	٤٠- يؤثر وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف على زملائهم العاديين (سيرهم الدراسي - تفاعلهم مع المعلم ..الخ)
2	1.2341	3.506	٤٨- يسبب وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مشكلات داخل الصف لضعف مستواهم الدراسي.
3	1.1791	3.480	٤٩- يمكن للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة متابعة دراستهم داخل المدارس العامة.
4	1.1154	3.381	٤٧- الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يمكنهم الاعتماد على أنفسهم داخل المدرسة (العناية الذاتية).
5	1.0959	3.368	٥١- خضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدرسة لتأهيل سابق في أحد المراكز أو الجمعيات المتخصصة قبل دخولهم المدرسة.
6	1.1968	3.105	٤٦- يسخر الأطفال العاديون من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
7	1.1898	3.039	٣٩- يتعاون ويتواصل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين.
8	1.2041	3.019	٥٠- الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدرسة هم من الأطفال ذوي الإعاقات الخفيفة والمتوسطة.
9	1.1136	2.789	٤٣- يقدم الأطفال العاديون المساعدة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عندما يحتاجونها.
10	1.1153	2.782	٤١- يشارك الأطفال العاديون الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ألعابهم.
11	1.0795	2.756	٤٢- يتصاحب الأطفال العاديون مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
12	0.9765	2.506	٤٥- يقدم الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة المساعدة لبعضهم البعض.
13	0.9297	2.401	٤٤- يتقبل الأطفال العاديون وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.

من خلال الجدول نرى أن العبارات الأربعة التي حصلت على أعلى متوسط هي على الترتيب (٤٠ - ٤٨ - ٤٩ - ٤٧)، وإذا ترى عينة المعلمين أن مشكلات الدمج في محور الأطفال تتعلق بالأمور التالية أولاً أن وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يؤثر على زملائهم الآخرين ويسبب لهم مشكلات مختلفة داخل الصف وذلك بسبب ضعف مستواهم الدراسي، وثانياً عدم تمكن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من الاعتماد على أنفسهم (العناية الذاتية) داخل المدارس، وبالتالي فإن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لا يمكنهم متابعة دراستهم في المدارس العادية. واتفقت وجهة نظر المعلمين هذه بشكل كامل مع وجهة نظر جميع أفراد العينة في نظرتهم لمشكلات الدمج المتعلقة بمحور الأطفال.

السؤال الفرعي الثاني للسؤال الرئيسي الخامس والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الأطفال عاديين - ذوي احتياجات خاصة من وجهة نظر المدراء. ونتائج هذا السؤال موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٢٦) المتوسطات الحسابية لترتب محور الأطفال من وجهة نظر المدراء

الترتب	Std. Deviation	Mean	العبارة
1	0.7559	4	٤٠- يؤثر وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف على زملائهم العاديين (سيرهم الدراسي - تفاعلهم مع المعلم .. الخ)
2	0.7237	3.666	٥١- خضع الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدرسة لتأهيل سابق في أحد المراكز أو الجمعيات المتخصصة قبل دخولهم المدرسة.
3	1.1751	3.333	٤٧- الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة يمكنهم الاعتماد على أنفسهم داخل المدرسة (العناية الذاتية).
4	1.2071	3.2	٤٨- يسبب وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مشكلات داخل الصف لضعف مستواهم الدراسي.
5	1.1254	2.866	٥٠- الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدرسة هم من الأطفال ذوي الإعاقات الخفيفة والمتوسطة.
6	1.0601	2.866	٤٩- يمكن للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة متابعة دراستهم داخل المدارس العامة.
7	1.1254	2.866	٤٦- يسخر الأطفال العاديون من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
8	1.0601	2.533	٤٥- يقدم الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة المساعدة لبعضهم البعض.
9	0.8338	2.466	٤١- يشارك الأطفال العاديون الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ألعابهم.
10	1.0601	2.466	٣٩- يتعاون ويتواصل الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين.
11	0.8997	2.333	٤٣- يتقبل الأطفال العاديون وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.
12	0.8837	2.266	٤٢- يتصاحب الأطفال العاديون مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
13	0.6546	2	٤٤- يتقبل الأطفال العاديون وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.

من خلال الجدول نجد أن العبارات الأربعة التي حصلت على أعلى متوسط هي على الترتيب (٤٠ - ٥١ - ٤٧ - ٤٨)، وبهذا ترى عينة المدراء أن مشكلات الدمج المتعلقة بمحور الأطفال تتمثل أولاً في أن وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يؤثر على زملائهم الآخرين ويسبب لهم العديد من المشكلات داخل الصف بسبب ضعف مستواهم الدراسي، وثانياً أن بعض الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس لم يخضعوا لبرامج تأهيلية في مراكز أو جمعيات متخصصة تجعلهم قادرين على التحصيل في المدارس العادية. وثالثاً أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لا يمكنهم متابعة دراستهم في المدارس العادية. ويمكن القول هنا أن المدراء يجدون أن المستوى التحصيلي بشكل عام للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ضعيف لا يؤهلهم للدمج ويؤدي إلى خلق مشكلات كثيرة داخل الصف ويؤثر على زملائهم، وقد يكون هذا ناتجاً عن عدم تلقي هؤلاء الأطفال لتأهيل مناسب يسبق

دخولهم للمدارس في أحد الجمعيات أو المراكز المتخصصة والذي يساعد على تزويدهم بالمهارات اللازمة لدخولهم للمدارس العامة، ويمنع وقوع هذه المشكلات.

السؤال الفرعي الثالث للسؤال الرئيسي الخامس والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور الأطفال (عاديين - ذوي احتياجات خاصة) من وجهة نظر أولياء الأمور.

ونتائج هذا السؤال موضحة في الجدول التالي:

الجدول (٢٧) المتوسطات الحسابية لرتب محور الأطفال من وجهة نظر أولياء الأمور

الرتب	Std. Deviation	Mean	العبارة
١	2.6738	3.678	٤٧- الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة يمكنهم الاعتماد على أنفسهم داخل المدرسة (العناية الذاتية).
٢	1.1371	3.468	٤٠- يؤثر وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف على زملائهم العاديين (سيرهم الدراسي - تفاعلهم مع المعلم .. الخ).
٣	1.1359	3.286	٤٨- يسبب وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مشكلات داخل الصف لضعف مستواهم الدراسي.
٤	1.0938	3.237	٤٩- يمكن للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة متابعة دراستهم داخل المدارس العامة.
٥	1.2841	2.923	٤٦- يسخر الأطفال العاديون من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٦	1.1642	2.867	٤٣- يتقبل الأطفال العاديون وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.
٧	1.0169	2.776	٥١- خضع الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدرسة لتأهيل سابق في أحد المراكز أو الجمعيات المتخصصة قبل دخولهم المدرسة.
٨	1.0801	2.706	٤١- يشارك الأطفال العاديون الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ألعابهم.
٩	1.1962	2.678	٣٩- يتعاون ويتواصل الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين.
١٠	0.9403	2.671	٥٠- الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدرسة هم من الأطفال ذوي الإعاقات الخفيفة والمتوسطة.
١١	1.2509	2.657	٤٥- يقدم الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة المساعدة لبعضهم البعض.
١٢	1.2322	2.622	٤٢- يتصاحب الأطفال العاديون مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
١٣	1.0843	2.573	٤٤- يتقبل الأطفال العاديون وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.

بملاحظة الجدول نجد أن وجهة نظر أولياء الأمور في مشكلات الدمج المتعلقة بمحور الأطفال انفتحت تماماً مع وجهة نظر المعلمين من حيث العبارات الأربعة التي حصلت على أعلى متوسط مع اختلاف ترتيبها وهي كالتالي (٤٧ - ٤٠ - ٤٨ - ٤٩) إذ تتمثل مشكلات الدمج في محور الأطفال حسب وجهة نظر أولياء الأمور أولاً في: أن وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يؤثر على زملائهم الآخرين ويسبب لهم مشكلات مختلفة داخل الصف

وذلك بسبب ضعف مستواهم الدراسي، وثانياً عدم تمكن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من الاعتماد على أنفسهم (العناية الذاتية) داخل المدارس، وبالتالي فإن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لا يمكنهم متابعة دراستهم في المدارس العادية.

مناقشة نتائج السؤال الرئيسي الخامس:

أسفرت نتائج التحليل الإحصائي عن حصول العبارات ذات الأرقام (٤٠ - ٤٧ - ٤٨ - ٤٩) على أعلى متوسط من بين عبارات محور الأطفال، مما يعني أن مشكلات الدمج المتعلقة بمحور الأطفال مرتبطة بهذه العبارات والتي تشير إلى أن وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يؤثر على زملائهم ويسبب مشكلات داخل الصف لضعف مستواهم الدراسي كما أنهم غير قادرين على الاعتناء بأنفسهم داخل المدرسة، وقد تكون هذه المشكلة ناتجة من عدم تلقي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لبرامج تأهيلية مناسبة في أحد المراكز المتخصصة أو الجمعيات. وبذلك نرى أن أفراد العينة ترى أن أهم المشكلات في محور الأطفال تتعلق بأن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة غير قادرين على متابعة دراستهم داخل المدارس العادية وأن وجودهم يؤثر على الأطفال الآخرين وهذا المسألة قد تشير إلى وجود اتجاهات سلبية لدى أفراد العينة تجاه قدرات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، أو من الممكن أنه ليس هناك تقييم جيد للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قبل دمجهم أو أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لم يتلقوا تأهيلاً مناسباً في مراكز متخصصة بالإعاقة وهذا ما بينته دراسة (الحسين، ٢٠٠٤) التي أظهرت عدم وجود برامج تدخل مبكر تساعد التلاميذ المعاقين عقلياً على اكتساب مهارات الاستعداد المدرسي قبل سن المدرسة.

وتدعم نتائج الدراسة العديد من الدراسات الأخرى مثل دراسة (جعفر، ٢٠٠٣) والتي أظهرت نتائجها أن أهم بعد يشكل صعوبة هو محور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وأيضاً دراسة (البراهيم، ٢٠٠٢) التي بينت نتائجها عدم تهيئة الطلاب العاديين والصم للدمج قبل البدء بتطبيقه داخل المدرسة، وكذلك دراسة (النصراوي، ١٩٩٢) التي أشارت نتائجها أنه لا بد من تقويم قدرات التلميذ المعوق وتحديد حاجاته وإمكاناته قبل دمجهم في الصفوف العادية. وأن يكون عدد التلاميذ الذين ينبغي دمجهم في البداية قليلاً لا يتجاوز تلميذين في الصف العادي. ودارسة (الحسين، ٢٠٠٤) التي رأت أن أهم المشكلات الاجتماعية تتمثل في عدم وجود برامج اجتماعية مناسبة تساعد التلاميذ العاديين على تكوين اتجاهات إيجابية تجاه التلاميذ

المعاقين. ودراسة (لو، Law، ١٩٩٣) التي أشارت إلى أنه من عوائق الدمج يتمثل في السلوك الفظ من قبل الطلاب العاديين وأحياناً من قبل المدرسين. ودراسة (بيفك وآخرون، Pivik, et, al، ٢٠٠٢) التي بينت وجود عوائق سلوكية متعمدة للدمج منها التجاهل، وصعوبة صنع صداقات، والاستئساد البدني، مثل دفع كراسي المعوقين دون أذن أو بطريقة فظة، بالإضافة إلى الألفاظ النابية والسخرية والسلوك الفوقي من قبل هيئة التدريس ومعاملتهم بشكل مختلف عن الطلاب العاديين.

إذاً تؤكد نتائج هذا السؤال أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أنفسهم قد يكونون عقبة أمام الدمج إذ لم يتم دمجهم بشكل صحيح وبناءً على تقييم وتشخيص دقيق لحالاتهم إذا كان بإمكانهم متابعة دراستهم في مدارس الدمج أم لا. وهذا ما أكد عليه تايلور وهرنجتن (Taylor & Harrington, 1998) بأن الكثير من البحوث والأدبيات تعترف بأن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يجب وضعهم في صفوف الدمج ولكن يجب أن لا يتم هذا التسكين بشكل عشوائي، حيث أن فكرة الدمج تعد ممتازة، مع ذلك قد لا ينجح مع كل الأطفال وفي كل وقت. هذه المسألة تؤكد ضرورة الاهتمام بأمرين أساسيين أولاً تقييم قدرات الطفل بشكل جيد قبل دمجهم، وثانياً ضرورة التأكد من خضوع هؤلاء الأطفال لبرامج تأهيلية في مراكز أو جمعيات متخصصة قبل دمجهم، حتى يكونوا قادرين على الاهتمام بأنفسهم داخل المدرسة وأن لا يؤدي وجودهم إلى حدوث أية مشكلات تؤثر على سير العملية التعليمية.

وهذا ما أكدت عليه (فوزية أخضر، ٢٠٠٢) عند حديثها عن شروط نجاح الدمج في ضرورة الاهتمام بالتدخل المبكر والتربية المبكرة حيث أن إعداد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للدمج المدرسي يتطلب استعداداً أطول مما يتطلبه إعداد الطفل السوي للدخول إلى المدرسة. عندما يصل بعض الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى سن السادسة قد يكونون قاصرين عن أداء بعض الوظائف الأساسية مثل: الكلام - الحركة - التنقل.

ولا يكون أي دمج مدرسي لهذه الفئات مفيداً إذا لم تسبقه تربية مبكرة للبقايا الحسية والحركية والذهنية وتنمية الطاقات التعويضية، ويجب أن تبدأ هذه التربية المبكرة عند تشخيص الإعاقة فوراً. كما يجب الاهتمام بتوفير المزيد من البدائل التربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارسنا، حيث أنه الآن نقتصر على الدمج الكلي مع توفير الدعم في غرفة المصادر مع عدم تجربة البدائل الأخرى من الدمج كالدمج الجزئي، أو من خلال الأنشطة المتنوعة .. الخ.

كما يجب الاهتمام والبدء بالدمج من مرحلة الطفولة المبكرة حتى يكون هناك تآلف من سن مبكرة بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم الآخرين وهذا ما أكد عليه كوك وآخرون (Cook, et, al, 1992) أن مرحلة الطفولة المبكرة هي أفضل وقت للبدء بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين، حيث أن برامج الطفولة المبكرة عموماً تتوقع أن يتطور الأطفال بمعدلات متفاوتة. فالفروق في قدرات الأطفال ومهاراتهم شي متوقع وهذه الفروق الفردية أكثر قبولاً في مرحلة ما قبل المدرسة عنها في المراحل الدراسية اللاحقة. كما أن المعلمين في مرحلة ما قبل المدرسة لا يهتمون بنواتج التعلم والاختبارات بقدر ما يهتمون بعملية التعلم والنمو.

كما أكدت (رجاء عواد وسمية منصور، ٢٠٠٨) على ضرورة العمل على البدء بالدمج منذ مرحلة الطفولة المبكرة وقدمتا تصوراً مقترحاً لتطوير الدمج في هذه المرحلة. إضافة إلى أهمية مسألة التقييم التي تلعب دوراً كبيراً وهاماً في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حيث أشار (الخطيب، ٢٠٠٤) إلى ضرورة وجود فريق خاص للتقييم والكشف المبكر عن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يتولى التعرف على هؤلاء الأطفال ومن ثم إحالتهم إلى الجهات المتخصصة، وهذه الوظيفة تتطلب معرفة مراحل النمو الطبيعي وعملياته، ومعرفة الأعراض والمؤشرات التي ترتبط بمشكلات محددة (مثل المشكلات السمعية والبصرية)، والتمتع بالمهارات اللازمة لملاحظة السلوك وتسجيله، والقدرة على الاتصال الفاعل مع أولياء أمور الأطفال، ومعرفة الإجراءات العملية للإحالة، والمصادر المتوفرة في المدرسة والمجتمع المحلي.

وأكد (القريوتي، ٢٠٠٢) عند حديثه عن التخطيط للدمج ضرورة أن يكون الطفل المقرر دمجاً قد تلقى الخدمات الطبية والتدريبية والتأهيلية الملائمة كي تساعد على التكيف والتلاؤم مع جو المدرسة العادية (الاستفادة من العمليات الجراحية، العلاج الطبيعي والوظيفي والأجهزة التعويضية الملائمة لحالته).

وأظهرت نتائج هذا السؤال ضرورة العناية والاهتمام أثناء دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وليس القيام بدمجهم بشكل عشوائي دون تقييم قدرات هؤلاء الأطفال بشكل جيد، والتأكد من أن هؤلاء الأطفال قادرين على متابعة دراستهم في المدارس العادية، وأن وجودهم لا يؤثر بشكل سلبي على الأطفال الآخرين، لذلك لا بد من القيام بعدة خطوات وتخطيط مسبق

لتلافي هذه الحالات، وضرورة التأكد من خضوع هؤلاء الأطفال لبرامج تأهيلية متخصصة في الجمعيات أو المراكز.

وهنا لابد من الإشارة إلى أن هذه الآراء قد تكون ناتجة عن اتجاهات سلبية وعدم ثقة بقدرة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وكما هو متعارف عليه فإنه لازالت أغلب اتجاهات المعلمين والمدراء وأولياء الأمور سلبية تجاه الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ولدى أغلبهم اعتقاد بعدم قدرة هؤلاء الأطفال على متابعة دراستهم في المدارس العادية وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات منها دراسة (السرطاوي، ١٩٩٥)، ودراسة (عبد الله، ١٩٩٧)، ودراسة (عبد الغفور محمد، ١٩٩٩)، ودراسة ريزو ورايت (Rizzo & Wright, 1997)، ودراسة هوكنز (Hawkins, 1999)، دراسة كاتي ورون (Katie & Ron, 2000)، ودراسة مونهان (Monhan, 1996)،

إذا يجب الاهتمام بشكل أكبر بوضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدارس الدامجة والاهتمام بإيجاد دعم تعليمي إضافي لهم، وضرورة العمل على إيجاد اتجاهات إيجابية نحو هؤلاء الأطفال والإيمان بقدراتهم.

نتائج السؤال الرئيسي السادس والذي نصه:

- ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور المنهج من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور.

نتائج السؤال معروضة في الجدول التالي:

الجدول (٢٨) المتوسطات الحسابية لرتب محور المنهج من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور

الرتب	Std. Deviation	Mean	العبارة
١	1.0873	3.4774	٥٧- تم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مرونته، تكبير الكتب، التسجيل .. الخ).
٢	1.1510	3.2452	٥٨- يوجد في المدرسة تقنيات ووسائل تعليمية مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٣	1.2583	3.2323	٥٥- تتوافر معينات بصرية / سمعية (خارطة برايل للمدرسة - إضافة إضاءة لجرس المدرسة) لتساعد الأطفال ذوي الإعاقة البصرية والسمعية.
٤	1.1008	3.1452	٥٦- يتضمن المنهج دروساً وأفكاراً تدعم تقبل جميع الأطفال في المدرسة للدمج.
٥	1.1309	2.8419	٥٤- يخضع كل الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لخطة فردية تناسب إعاقاتهم ومستواهم الدراسي.
٦	1.1326	2.6710	٥٣- يشارك الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة في الأنشطة اللاصفية المتنوعة (رياضية - ترفيهية - تعليمية).
٧	1.1749	2.5968	٥٢- تقدم مساعدة تعليمية خاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة (تعليم فردي - غرفة مصادر).

يتضح من الجدول أن العبارتين (٥٧ - ٥٨) هما اللتان حصلتا على أعلى متوسط من بين جميع عبارات محور المنهج، مما يعنى أن عينة البحث ترى أن مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المتعلقة بمحور المنهج تتمثل أولاً في عدم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مرونته، تكبير كتب، تسجيل ... الخ). وثانياً في عدم وجود تقنيات ووسائل تعليمية مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

بذلك نرى أن أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في محور المنهج تتعلق بعدم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وكما نعرف حتى يتم الدمج بشكل جيد وسليم يجب أن يتم تكيف المناهج العادية لتناسب تعلم هؤلاء الأطفال فمثلاً يجب تقديم هذا المنهج بطريقة مختلفة ومرنة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تتضمن تقسيم المهارات التعليمية إلى أبسط طريقة ممكنة، والمشكلة الأخرى المتعلقة بهذا المحور تتمثل في عدم توفر وسائل وتقنيات تعليمية مناسبة لتعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتساعدهم على استيعاب هذا المنهج.

السؤال الفرعي الأول للسؤال الرئيسي السادس والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور المنهج من وجهة نظر المعلمين. نتائج السؤال معروضة في الجدول التالي:

الجدول (٢٩) المتوسطات الحسابية لرتب محور المنهج من وجهة نظر المعلمين

الرتب	Std. Deviation	Mean	العبرة
1	0.9725	3.855	٥٧- تم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مرونته، تكبير الكتب، التسجيل ... الخ).
2	1.0994	3.651	٥٥- تتوافر معينات بصرية / سمعية (خارطة برايل للمدرسة - إضافة إضاءة لجرس المدرسة) لتساعد الأطفال ذوي الإعاقة البصرية والسمعية.
3	1.0652	3.434	٥٦- يتضمن المنهج دروساً وأفكاراً تدعم تقبل جميع الأطفال في المدرسة للدمج.
4	1.1878	3.421	٥٨- يوجد في المدرسة تقنيات ووسائل تعليمية مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
5	1.1927	3.032	٥٤- يخضع كل الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لخطة فردية تناسب إعاقاتهم ومستواهم الدراسي.
6	1.1995	2.789	٥٣- يشارك الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة في الأنشطة اللاصفية المتنوعة (رياضية - ترفيهية - تعليمية).
7	1.2915	2.618	٥٢- تقدم مساعدة تعليمية خاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة (تعليم فردي - غرفة مصادر).

من خلال الجدول نجد أن العبارتين (٥٧ - ٥٥) هما اللتان حصلتا على أعلى متوسط مما يعنى أن وجهة نظر المعلمين في مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المرتبطة بمحور المنهج تتمثل في عدم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من حيث مرونته، تكبير كتب، تسجيل... الخ. بالإضافة إلى عدم توفر معينات بصرية وسمعية (خارطة برايل للمدرسة - إضافة إضاءة لجرس المدرسة... الخ) لتساعد الأطفال ذوي الإعاقة البصرية والسمعية.

إذا يرى المعلمون أن المشكلة الأولى للدمج التي تتعلق بمحور المنهج تكون في عدم تكيف هذا المنهج بشكل جيد ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لأنه حتى يتم تطبيق الدمج بشكل جيد لا بد من تكيف المنهج العادي ليناسب تعلم هؤلاء الأطفال والمشكلة الأخرى تتمثل في عدم توفر المعينات البصرية والسمعية التي تساعد الأطفال ذوي الإعاقة البصرية والسمعية في مدارس الدمج وبالتالي فإن هؤلاء الأطفال يعانون بشكل كبير عند وجودهم في مدارس الدمج.

السؤال الفرعي الثاني للسؤال الرئيسي السادس والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور المنهج من وجهة نظر المدراء. ونتائج هذا السؤال مدرجة في الجدول الآتي:

الجدول (٣٠) المتوسطات الحسابية لرتب محور المنهج من وجهة نظر المدراء

الرتب	Std. Deviation	Mean	العبارة
1	0.8997	3.666	٥٧- تم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مرونته، تكبير الكتب، التسجيل... الخ).
2	1.1254	3.533	٥٥- تتوافر معينات بصرية / سمعية (خارطة برايل للمدرسة - إضافة إضاءة لجرس المدرسة) لتساعد الأطفال ذوي الإعاقة البصرية والسمعية.
3	0.9102	3.400	٥٦- يتضمن المنهج دروساً وأفكاراً تدعم تقبل جميع الأطفال في المدرسة للدمج.
4	1.1872	3.133	٥٨- يوجد في المدرسة تقنيات ووسائل تعليمية مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
5	1.0601	2.533	٥٤- يخضع كل الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لخطة فردية تناسب إعاقاتهم ومستواهم الدراسي.
6	1.1629	2.266	٥٣- يشارك الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة في الأنشطة اللاصفية المتنوعة (رياضية - ترفيهية - تعليمية).
7	0.8837	2.066	٥٢- تقدم مساعدة تعليمية خاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة (تعليم فردي - غرفة مصادر).

من الجدول يتضح أن المدرء يرون أن مشكلات الدمج المتعلقة بمحور المنهج تتمثل في العبارتين (٥٧- ٥٥) وذلك لأنهما حصلتا على أعلى متوسط من بين جميع عبارات هذا المحور، وهذه الرأي يتفق تماما مع وجهة نظر المعلمين في أن أهم مشكلات الدمج المرتبطة بالمنهج تتمثل في عدم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من حيث مرونته، تكبير كتب، تسجيل ..الخ. بالإضافة إلى عدم توافر معينات بصرية وسمعية (خارطة برايل للمدرسة - إضافة إضاءة لجرس المدرسة ...الخ) لتساعد الأطفال ذوي الإعاقة البصرية والسمعية.

السؤال الفرعي الثالث للسؤال الرئيسي السادس والذي نصه: ما أهم مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي المتعلقة بمحور المنهج من وجهة نظر أولياء الأمور. وفي الجدول التالي نجد نتائج هذا السؤال:

الجدول (٣١) المتوسطات الحسابية لرتب محور المنهج من وجهة نظر أولياء الأمور

الرتب	Std. Deviation	Mean	العبارة
1	1.0854	3.06	٥٨- يوجد في المدرسة تقنيات ووسائل تعليمية مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
2	1.0732	3.055	٥٧- تم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مرونته، تكبير الكتب، التسجيل ... الخ).
3	1.0677	2.811	٥٦- يتضمن المنهج دروسا وأفكاراً تدعم تقبل جميع الأطفال في المدرسة للدمج.
4	1.2683	2.755	٥٥- تتوافر معينات بصرية / سمعية (خارطة برايل للمدرسة - إضافة إضاءة لجرس المدرسة) لتساعد الأطفال ذوي الإعاقة البصرية والسمعية.
5	1.0398	2.671	٥٤- يخضع كل الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لخطة فردية تناسب إعاقاتهم ومستواهم الدراسي.
6	1.0593	2.629	٥٢- تقدم مساندة تعليمية خاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة (تعليم فردي - غرفة مصادر).
7	1.0436	2.587	٥٣- يشارك الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة في الأنشطة اللاصفية المتنوعة (رياضية - ترفيهية - تعليمية).

يتضح لنا من خلال الجدول أن العبارتين (٥٧- ٥٨) قد حصلتا على أعلى متوسط من بين جميع عبارات المحور مما يدل على أن أولياء الأمور يرون أن مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المتعلقة بمحور المنهج تتمثل أولاً في عدم وجود وسائل وتقنيات تعليمية مناسبة لتعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وثانياً في عدم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من حيث مرونته، تكبير كتب، تسجيل ..الخ.

إذاً تختلف قليلا وجهة نظر المدراء في مشكلات الدمج المتعلقة بمحور المنهج عن وجهة نظر المجموعات الأخرى وذلك أن المدراء يرون أن أول هذه المشكلات يتعلق بعدم وجود وسائل وتقنيات تعليمية تساعد في توفير تعلم مناسب لهؤلاء الأطفال لأننا وكما نعرف فإن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات يحتاج إلى توفير مجموعة متنوعة من الوسائل والمعينات التعليمية التي تساعد في توفير طرق مناسبة لتعلم هؤلاء الأطفال والمشكلة الأخرى تتبع من عدم تكيف المنهج بشكل جيد ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

مناقشة نتائج السؤال الرئيسي السادس:

بعد التحليل الإحصائي أظهرت النتائج حصول العبارتين (٥٧ - ٥٨) على أعلى متوسط من بين جميع عبارات المحور بما يعني أن مشكلات الدمج المرتبطة بمحور المنهج متعلقة بهاتين العبارتين اللتان تدلان على عدم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وثانيا عدم وجود تقنيات ووسائل تعليمية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة.

إذاً إن أهم المشكلات المتعلقة بمحور المنهج في عملية الدمج هي أولاً عدم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وثانيا عدم توفر تقنيات ووسائل تعليمية لتساعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وتدعم هذه النتيجة كثير من الدراسات منها دراسة (البراهيم، ٢٠٠٢) والتي أكدت عدم مناسبة بعض المناهج الدراسية الحالية لتطبيق الدمج، ودراسة (الحسين، ٢٠٠٤) التي بينت أن أهم المشكلات التعليمية المتعلقة بالدمج أن المناهج الدراسية الحالية للتلاميذ العاديين لا تتضمن موضوعات وأنشطة تتعلق بذوي الاحتياجات الخاصة، ودراسة (مارشيسي، Marchesi، ١٩٨٦) حيث أشارت إلى أن من الصعوبات المتعلقة بالدمج هي عدم مرونة المنهج الدراسي في المدرسة العادية مما يؤدي إلى ضعف استجابته لاحتياجات الطلاب.

ومن الأهمية بمكان أن تكيف المدارس مناهجها وممارساتها التعليمية بحيث تعكس التباين في احتياجات الأطفال والقدرات الموجودة في الصفوف الدراسية فتعديل المناهج والأساليب التقليدية من أجل تلبية احتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يشكل إستراتيجية ضرورية للتعلم والتعليم الفاعلين، وهو يزيد احتمالات أن يحس الأطفال جميعاً أن لهم مكاناً يتعلمون فيه وأن بمقدورهم أن ينجحوا.

وتقترح بيفيرج (Beveridge, 1993) تطوير منهاج يتصف بالتوازن لتلبية الاحتياجات التعليمية الخاصة، ويعني التوازن الاهتمام بالمهارات التي يتعلمها الأطفال، والعمليات التي يستخدمها لتأدية تلك المهارات وزيادة معرفتهم وفهمهم، والعلاقات المتبادلة بين المتغيرات الرئيسية في البيئة التعليمية (تنظيم غرفة الصف، وتقسيم الأطفال إلى مجموعات، والعلاقات بين المعلمين والمتعلمين). وعندما تقتضي الحاجة تكيف المنهاج لتلبية الاحتياجات الخاصة فهذا التكيف يجب أن يتم في إطار المنهاج العادي إلى أقصى حد ممكن. وغني عن القول أنه كلما كان المنهاج ملائماً أكثر لجميع الأطفال أصبحت الحاجة إلى تكيفه أقل.

كما تؤكد (فوزية أخضر، ٢٠٠٢) على أنه يجب أن تكون المناهج على درجة عالية من المرونة بحيث تتناسب مع الفروق الفردية والخطط التربوية الفردية الضرورية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وكما ذكرنا سابقاً فإن المنهاج الدراسي لا يتضمن فقط الكتاب المدرسي لكنه يشمل أيضاً جميع الأنشطة التي تقدم في البيئة الصفية وتساهم في تعليم الأطفال، كذلك تشمل جميع الوسائل والتقنيات التعليمية التي يمكن استخدامها في تعليم الأطفال، وهنا يؤكد (القريوتي، ٢٠٠٢) على أن هناك العديد من المساعدات والتجهيزات والمواد المعدلة ذات القيمة والتي تساعد في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وخصوصاً ذوي الإعاقات الجسمية أو البصرية أو السمعية فعلى سبيل المثال من المساعدات: قالب الصفحات الأوتوماتيكي، قاعدة الكتب، ماكينة الطباعة أو ترجمة ما يقال من لغة الإشارة إلى اللغة المنطوقة وهذه تساعد في عمليات التواصل. وأجهزة برايل أو بيركنز أو استخدام الحاسب في التعليم، لهذا لابد للمعلم من معرفة طرق تكيف المواد لتقابل حاجات الطفل ذي الاحتياج الخاص علماً أنه ليس بالضرورة تغيير أسس وطرق التدريس ولكن على المعلم أن يكون لديه المرونة في تعديل الطرق والأساليب أثناء العملية التعليمية.

وتعتبر غرفة المصادر أحد تلك الخيارات التي أصبحت الآن متاحة في عدد لا بأس به من مدارسنا (٧٥) مدرسة حيث يتوفر في هذه الغرفة الكثير من المعينات والوسائل التي تساعد في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثانياً: مقترحات البحث:

وفي ضوء المشكلات التي أظهرتها نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات التالية وفق محاور متطلبات الدمج كحلول لهذه المشكلات:

- محور البيئة المدرسية:

١- تكيف البيئة المدرسية بشكل مناسب للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (وضع رامبات - تكيف المرافق الصحية الخ).

٢- التأكد من عدم زيادة عدد الأطفال في الصفوف التي يوجد فيها أطفال ذوي احتياجات خاصة عن ثلاثين طفل وفق بلاغ معايير الدمج.

٣- إصدار مجموعة من القوانين والتشريعات التي تكفل تكيف البيئة المدرسية بما يتناسب مع حاجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتفعيل استخدام الكود السوري في إنشاء المدارس التي يتم تشييدها مستقبلاً.

٤- نشر التوعية بين الأسر والمسؤولين في مؤسسات الدولة المختلفة بضرورة توفير التسهيلات اللازمة في المدارس والمؤسسات التي يتطلبها الأطفال المعاقين من خلال البرامج التوعوية والإرشادية.

٥- العمل على إزالة المعوقات التي تفرضها البيئة المحيطة والاهتمام بالخدمات اللازمة للمعاقين من قبل المؤسسات الخاصة بهم.

- محور أولياء الأمور:

١- القيام بالتهيئة والتحضير لأولياء الأمور لقبول عملية الدمج وتغيير اتجاهاتهم نحوها.

٢- العمل على زيادة مساهمة أولياء الأمور في عملية الدمج من خلال التواصل الدائم مع المدرسة وتقديم دعم إضافي لأطفالهم في البيت.

- محور الكادر التعليمي والإداري:

١- التدريب المستمر والدائم للمعلمين وتزويدهم بآخر المستجدات في مجال التربية الخاصة وعدم الاكتفاء بدورة واحدة لهم.

٢- الدعم المستمر والدائم للمعلمين في مدارس الدمج وتعيين معلمين اختصاصيين خصوصاً بعد افتتاح إجازة التربية الخاصة في سوريا.

٣- التخطيط المسبق للدمج وذلك من خلال إجراء تهيئة شاملة للمدرسة قبل البدء بالدمج (أطفال - معلمين - أولياء الأمور).

٤- تشكيل لجنة خاصة في كل مدرسة دمج مهمتها التخطيط لعملية الدمج ومتابعة كافة المستجدات فيها ووضع خطة سنوية للدمج في المدرسة.

- محور الأطفال:

١- التأكيد على البلاغ الوزاري رقم ٤٢٣٠٠ تاريخ ٢٦/١٠/٢٠٠٩ المتضمن معايير قبول ودمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لجهة تقييم الأطفال بشكل صحيح قبل دمجهم والتأكد من خضوعهم لبرنامج تأهيلي قبل دمجهم، حيث ينص البلاغ على تشكيل لجنة لتقييم هؤلاء الأطفال قبل دمجهم.

٢- العمل على إيجاد بدائل تربوية أخرى للأطفال المدمجين (صف خاص - معلم جوال - غرفة مصادر ... الخ).

- محور المنهج:

١- توفير وسائل وتقنيات تعليمية مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢- إيجاد دعم ومساندة تعليمية إضافية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج (تعليم فردي - غرفة مصادر).

٣- إتباع المرونة في تطبيق المنهج خصوصا مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وإيجاد تكيف مناسب له، بالإضافة إلى إخضاع جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الذين بحاجة للخطط التربوية الفردية التي تلبي احتياجاتهم وتدعم تعلمهم داخل الصف.

ثالثاً: توصيات البحث:

- ١- إيجاد المزيد من الدعم لعملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في سوريا سواء المادي أو الإعلامي.
- ٢- العمل على الجانب التوعوي وذلك من خلال إقامة ندوات جماهيرية وبرامج تلفزيونية عن عملية الدمج وأهميتها لأن هذا الجانب المهم يلعب دوراً كبيراً في نجاح عملية الدمج لوجود اتجاهات سلبية نحو الدمج والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٣- التنسيق بين الجهات المسؤولة عن التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل - وزارة التربية - وزارة الصحة ... الخ) لإيجاد تكامل في الخدمات المقدمة لهؤلاء الأطفال.
- ٤- ضرورة البدء بعملية الدمج منذ مرحلة الطفولة المبكرة ورياض الأطفال.
- ٥- إبراز التجارب الناجحة والإيجابية خلال عملية الدمج حتى تكون قدوة للمعلمين والمدراء وأولياء الأمور.

رابعاً: بحوث مقترحة:

- تقييم لتجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في سوريا.
- تصور مقترح لتطوير تجربة الدمج في سوريا في ضوء بعض الخبرات العربية والعالمية.
- المشكلات الخاصة بدمج بعض الأنواع المعينة من الإعاقات (العقلية - البصرية - السمعية).
- دراسات تتناول الدمج في مرحلة الطفولة المبكرة وأهم العوامل المساعدة على نجاحه.
- الصعوبات التي تواجه المعلمين في مدارس الدمج .
- العوامل المساعدة على نجاح تجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين.

المراجع:

- ١- أبو العلا، أماني، (٢٠٠٨) معوقات الدمج التي تواجه معلمات رياض الأطفال عند تدريس الأطفال غير العاديين (تخلف عقلي بسيط) من وجهة نظر المشرفات والمديرات والمعلمات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
- ٢- أبو الفخر وآخرون، (٢٠٠٦)، التربية الخاصة بالطفل، منشورات جامعة دمشق، مركز التعليم المفتوح، دمشق، سوريا.
- ٣- أبو مصطفى، نظمي، السميري، نجاح، (٢٠٠٧) مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة، دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المعاقين في فلسطين، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الأول، كلية التربية جامعة بنها، قسم الصحة النفسية.
- ٤- الأحمدى، محمد مسلم، (٢٠٠٤)، دمج الطلاب المعاقين حركياً في المدارس العادية بالمدينة المنورة الواقع والمأمول، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.
- ٥- أخضر، فوزية، (٢٠٠٢)، تجربة دمج المعاقات سمعياً في تعليم البنات بوزارة المعارف في المملكة العربية السعودية، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر الطريق نحو الدمج الشامل، ٢٠٠٢، القاهرة، مصر.
- ٦- الاسمري، نداء، (٢٠٠٥)، الفروق بين اتجاهات المعلمين في مدارس التربية الخاصة (الدمج)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، مملكة البحرين.
- ٧- البحيري، خلف، محمد، هدى، (٢٠٠٢)، دمج غير العاديين في التعليم: إشكالية المنهج والمعلم. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي الثامن لاتحاد وهيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين، القاهرة، مصر.
- ٨- بخش، أميرة طه، (٢٠٠٠)، مقدمة في التربية الخاصة، الطبعة الأولى، مكتبة الملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية.
- ٩- البراهيم، ناصر، (٢٠٠٢). المشكلات التي تواجه مديري المدارس المحلق بها فصول دمج المعوقين سمعياً بوزارة المعارف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

- ١٠- برادلي، ديان وآخرون، (٢٠٠٠) الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيقاته التربوية، ترجمة عبد العزيز الشخص وآخرون، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- ١١- بشاره، جبرائيل، (٢٠٠٩)، المعلم في مدرسة المستقبل (التكوين والممارسة)، مؤسسة الرسالة، الدار العامرة، دمشق، سورية.
- ١٢- البطاينة، أسامة، وآخرون، (٢٠٠٧)، علم نفس الطفل غير العادي، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ١٣- البوعنين، أمل، (٢٠٠٧)، "مشكلات الطلبة المعاقين بصرياً المدمجين في مدارس التعليم العام القطرية وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- ١٤- _____، (٢٠٠٤)، تشخيص الأمراض النفسية (DSMIV)، ترجمة: د. محمد النجار، الطبعة الأولى، دار النفائس، دمشق، سوريا.
- ١٥- جعفر، غادة (٢٠٠٣)، الصعوبات المرتبطة بدمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.
- ١٦- جمال الدين، نجوى (٢٠٠٧)، في تربية ذوي الاحتياجات الخاصة، التحولات العالمية نحو دمج التلاميذ المعاقين والعاديين في المجتمع وحجرة الدراسة، الطبعة الأولى، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر.
- ١٧- جمعة، ريم، (٢٠٠٨)، دور الأسرة في دمج الأطفال المعاقين عقلياً، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة دمشق.
- ١٨- جوارنه، رندة. (٢٠٠٣)، اتجاهات معلمي الصف نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الصوف الأربع الأولى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، عمان، الأردن.
- ١٩- الحديدي، منى (٢٠٠٤)، مقدمة في الإعاقة البصرية، الطبعة الثانية، دار الفكر، عمان، الأردن.
- ٢٠- الحديدي، منى (١٩٩٧)، دمج الطلاب المعوقين بصرياً في المدارس العادية، أبحاث اليرموك، جامعة اليرموك، عمان، الأردن.

- ٢١- الحسين، حسين عثمان، (٢٠٠٤)، مشكلات دمج التلاميذ المعوقين عقلياً في المدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخليج العربي، المنامة، مملكة البحرين.
- ٢٢- حمادة، لولوه، (٢٠٠٧)، الدمج الشامل لذوي الفئات الخاصة: متطلباته وأشكاله ونتائجه، ورقة عمل مقدمة لورشة العمل الإقليمية للأطر العاملة في مجال تعليم الفئات من ذوي الاحتياجات الخاصة، الكويت.
- ٢٣- الحناوي، جمال سعد، (٢٠٠٣)، اتجاهات أولياء أمور الطلبة المعوقين ومعلميهم نحو الصعوبات التي تواجه دمجهم في التعليم العام، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- ٢٤- الخشرمي، سحر، (٢٠٠٠)، دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية، السعودية.
- ٢٥- الخطيب، جمال، (١٩٩٥)، العمل مع أسرة الطفل المعاق، مركز التدخل المبكر، الشارقة.
- ٢٦- الخطيب، جمال (٢٠٠٤)، تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.
- ٢٧- الخطيب، جمال (٢٠٠٦)، إعداد الرسائل الجامعية، دليل علمي لطلبة الدراسات العليا، الطبعة الأولى، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- ٢٨- الخطيب، جمال، الحديدي، منى (٢٠٠٥). المدخل إلى التربية الخاصة، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح. عمان، الأردن.
- ٢٩- الخطيب، جمال، الحديدي، منى. (١٩٩٨). التدخل المبكر - مقدمة في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع. عمان.
- ٣٠- الدبابنة، خلود، (٢٠٠٧)، أثر الدمج على توفير بيئة محفزة للأداء الأكاديمي والأداء الاجتماعي الانفعالي لدى الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الملكة رانيا للطفولة، الجامعة الهاشمية، عمان، الأردن.

- ٣١- الديب، راندا، (٢٠٠٧)، المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، المؤتمر العلمي الأول، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة بنها.
- ٣٢- رجاء، عواد، سمية، منصور، (٢٠٠٧)، تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في سوريا في ضوء خبرة بعض الدول، (دراسة مقارنة)، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي الثامن لاتحاد وهيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين، القاهرة، مصر.
- ٣٣- رفعت، عمرو، أبو غريب، عايدة، (٢٠٠٢)، دراسة تقييمية لتجربة الدمج المصرية في ضوء الخبرات الأجنبية وأثرها في التوافق الاجتماعي والانفعالي لدى عينة من المعاقين سمعياً، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي الثامن لاتحاد وهيئات الفئات الخاصة والمعوقين في مصر، القاهرة، مصر.
- ٣٤- الروسان، فاروق، (٢٠٠١)، سيكولوجية الأطفال غير العاديين - مقدمة في التربية الخاصة، الطبعة الخامسة، دار الفكر للطباعة، عمان، الأردن.
- ٣٥- زكريا، زهير، (١٩٩٤)، مدارس لا تستثني أحداً من الطلبة: خلاصة لخمس خبرات من الأردن، مجلة التربية الجديدة، عمان، الأردن.
- ٣٦- السرطاوي، زيدان، وآخرون، (٢٠٠٠)، الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة ومفهومه وخلفيته النظرية، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- ٣٧- السرطاوي، زيدان، (١٩٩٥)، اتجاهات المدرسين والطلاب نحو دمج الأطفال المعوقين في الصفوف العادية، مجلة التربية المعاصرة، عمان، الأردن.
- ٣٨- سلهب، سراب، (٢٠١٠)، نوعية البيئة المدرسية للمعوق حركياً وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- ٣٩- سيد سليمان، عبد الرحمن، (٢٠٠٢)، سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة، الجزء الأول، الطبعة الأولى، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- ٤٠- سيسالم، كمال، (٢٠٠١)، الدمج في فصول ومدارس التعليم العام، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- ٤١- شحاتة، زينب، (٢٠٠٣)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

- ٤٢- الشخص، عبد العزيز، (١٩٨٧)، دراسة لمتطلبات إدماج المعوقين في التعليم والمجتمع العربي، رسالة الخليج العربي، العدد (٢١)، الرياض، السعودية.
- ٤٣- صالح، لينا، (٢٠٠١)، مبادئ الدمج، كلمة أقيمت خلال مؤتمر اليونسكو (مؤتمر عربي إقليمي حول الدمج)، بيروت، لبنان.
- ٤٤- صادق، فاروق، (١٩٩٨)، من الدمج إلى الاستيعاب الكامل في ضوء الخبرات العالمية، ورقة مقدمة لمؤتمر القومي السابع لاتحاد هيئات رعاية المعوقين، القاهرة، مصر.
- ٤٥- صديق حسن، محمد، (١٩٩٥)، دمج المعاقين في المدرسة العادية، مقال منشور في جريدة الشرق القطرية، العدد ٢٥١٧.
- ٤٦- عباس، خليل، محمد وآخرون. (٢٠٠٧) مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٤٧- عباس، زيد سيد عباس، (٢٠٠٧)، عمل المؤسسات الحكومية غير الحكومية في مجال الإعاقة السمعية وضعاف السمع، ورقة عمل مقدمة لورشة العمل الإقليمية للأطر العاملة في مجال تعليم الفئات من ذوي الاحتياجات الخاصة، الكويت.
- ٤٨- عبد الصبور، يوسف، (٢٠٠٢)، الاتجاهات نحو الدمج لدى القائمين على رعاية المتخلفين عقلياً في مدارس التربية الفكرية ومدارس الدمج ومدى إدراكهم لإيجابياته وسلبياته ومتطلباته ومعوقاته، دراسة مقدمة لمؤتمر الطرق نحو الدمج، القاهرة، مصر.
- ٤٩- عبد الوهاب، مؤنس، (١٩٩٤)، نحو إدماج المعوقين في المجتمع، المؤتمر السادس لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين، القاهرة، مصر.
- ٥٠- عبيد، ماجدة السيد، (٢٠٠٠)، تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة" مدخل إلى التربية الخاصة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٥١- عزب، نهى، (٢٠٠٢)، أثر الدمج بين الأطفال المعاقين ذهنياً والأطفال الأسوياء على تعلم المهارات الأساسية في السباحة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.

٥٢- العطية، أسماء، العيسوي، طارق (٢٠٠٢)، دور الأسرة في دمج الطفل ذوي الإعاقة السمعية في مرحلة ما قبل المدرسة، بحث مقدم للندوة العلمية السابعة لهيئات رعاية الصم، الدوحة، قطر.

٥٣- غراب، هشام (٢٠٠٧)، المشكلات النفسية لدى الأطفال المعوقين في المدارس الجامعة من وجهة نظر معلمهم بمحافظة غزة وسبل التغلب عليها، مجلة الجامعة الإسلامية بغزة، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد الخامس عشر، العدد الأول، يناير، ص: ٥٣٣ - ٥٦٠.

٥٤- الغولة، سمر (٢٠٠٢)، المشكلات السلوكية الشائعة لدى الطلبة ذوي الشلل الدماغي الملتحقين بالمدارس العادية وعلاقتها ببعض المتغيرات، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان.

٥٥- فيديريكو ماير (٢٠٠٢): الوثيقة النهائية لمؤتمر سلامكا (٧ - ١٠ / يونيو ١٩٩٤)، ملخص مقدم إلى المؤتمر الأول حول التعليم للجميع في مجال دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة، القاهرة.

٥٦- فهم، كلير، (١٩٩١)، الصحة النفسية للطفل المعاق، مكتبة المحبة، القاهرة، مصر.

٥٧- القريطي، عبد المطلب، (٢٠٠٥)، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، الطبعة الرابعة، دار الفكر العربي، القاهرة.

٥٨- القريوتي، إبراهيم، (٢٠٠٢)، التخطيط لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة - مقارنة نظرية، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر الطريق نحو الدمج الشامل، القاهرة، مصر.

٥٩- اللحامي، نهى، (٢٠٠٢)، مدى فاعلية الدمج على نمو المهارات اللغوية لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي الثامن لاتحاد وهيئات الفئات الخاصة والمعوقين في مصر، القاهرة، مصر.

٦٠- الكاشف، إيمان، عبد الصبور، منصور (١٩٩٩)، "دراسة تقويمية لتجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم في المدارس العادية في محافظة الشرقية" مؤتمر الإرشاد النفسي الخامس، جامعة عين شمس.

٦١- محمد، عادل عبد الله، (٢٠٠٤): الإعاقات الحسية، دار الرشاد، القاهرة، مصر.

- ٦٢- محمد، أحمد بديوي، (٢٠٠٤)، دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية وارتباطه ببعض المتغيرات، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي السنوي الثاني عشر للدمج، القاهرة، مصر.
- ٦٣- _____، (٢٠٠٨)، مجلة كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة الثالثة والعشرون، العدد ٢٥.
- ٦٤- المجلة العربية للتربية الخاصة (٢٠٠٦)، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، العدد الثامن، آذار.
- ٦٥- مراد، عبد القادر، (٢٠٠٥)، معلم الصف وأصول التدريس الحديثة، دار أسامة، عمان، الأردن.
- ٦٦- مسعود، وائل، محمد، عبد الصبور، (٢٠٠٢)، أساليب التعامل مع السلوك غير الملائم في صفوف الدمج، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- ٦٧- مشعان، هادي، (٢٠٠٦)، مدير المدرسة الناجح، الطبعة الأولى، المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٦٨- مكارم، عامر (٢٠٠٨)، مدخل إلى الدمج التربوي والاجتماعي، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت، لبنان.
- ٦٩- موسى، ناصر، وآخرون (٢٠٠٦)، الدراسة الوطنية لتقييم تجربة المملكة العربية السعودية في مجال دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في مدارس التعليم العام، وزارة التربية والتعليم، الأمانة العامة للتربية الخاصة، السعودية.
- ٧٠- نغوي، هاني، (٢٠٠٧)، مشكلات الطلبة المعاقين بصريا المدمجين في المدارس الأردنية وعلاقتها بشدة الإعاقة والجنس والمرحلة الدراسية، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- ٧١- نصر الله، عمر (٢٠٠٢)، الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتأثيرهم على الأسرة والمجتمع، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

٧٢- النصراوي، مصطفى (١٩٩٢)، دمج المعوقين في المدارس العادية بين الشعارات والموضوعية، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد (١٣) العدد (٢)، ٣٦-٥٣.

٧٣- هالاهان، دانيال، كوفمان، جميس، (٢٠٠٨) سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم، ترجمة: عادل عبد الله محمد، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، الأردن.

٧٤- الهجرسي، أمل، (٢٠٠٢). تربية الأطفال المعاقين عقلياً. دار الفكر العربي. القاهرة، مصر.

٧٥- ورنر، ديفيد. (١٩٩٢)، رعاية الأطفال المعوقين دليل شامل للعائلة وللعاملين في إعادة التأهيل وصحة المجتمع. ترجمة عفيف الرزاز. القاهرة. مصر.

٧٦- وزارة التربية (٢٠٠٥)، تقييم تشاركي للمشروع التجريبي حول الدمج في سورية، إعداد الخبيرة جاكلين إسكوف، بمشاركة وحدة الدمج.

٧٧- وزارة التربية (٢٠٠٤)، دليل المدارس إلى الدمج، إعداد: لجنة في وزارة التربية.

٧٨- وزارة التربية، (٢٠٠٩)، البلاغ الوزاري رقم (٤٢٣٠٠) الصادر بتاريخ ٢٦/١٠/٢٠٠٩ الخاص بمعايير قبول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم في مدارس التعليم الأساسي ورياض الأطفال.

٧٩- _____، (٢٠٠١) اليونسكو، مؤتمر عربي إقليمي، دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم النظامي، بيروت، لبنان.

- 1- Albinger, P. (1995). **difficulties of Children with learning disability, Stories from the resource room.** Journal of learning Disabilities, 28. 615 – 621.
- 2- Ashroft, S, & Zambone, A. (1980), **Mainstreaming children with visual impairments.** Journal of Research and Development in Education, 13, 22-36).
- 3- Baron, S, Koegel, R.L, Frea, W.D & Fredeen, R.M. (1996), **Barriers to training for disabled social work student,** published: disability & society.
- 4- Barraga, N, (1976). **Increased visual behavior in low vision children.** New York: American Foundation for the Blind.
- 5- Batta, H, Stewart, I, Llenc, S. Schwartz, Felix. F, Billing, & Binnie, M. McBride. (2003), **Environmental components of mobility disability in community- living older persons,** department of rehabilitation medicine, university of Washington USA.
- 6- Clark, P & George, L (1999), **The role of the built environment in the disablement process.** 54, 98-123.
- 7- Cole, D, & Mayer, L. (1991), **Social integration and severe disabilities: A longitudinal analysis of child outcomes.** Journal of Special Education, 25 (3), 340 -349.
- 8- Demott, R. (1982). **Visual impairment,** In N. G. Haring (ED), **Exceptional children and youth** Columbus, Ohio: Charles E, Merrill.
- 9- Dunn, L. M. (1996) **Special education for the mildly retarded: Is much of it justifiable?** Exceptional Children, 35, 5-22.
- 10- Hallahan, D, p, Kauffman, J,M, (2003), **Exceptional learners: Introduction to Special Education** (9th ed) Boston, MA: Allyn and Bacon.
- 11- Hanson, M (2001), **After preschool inclusion: Children's education path ways over the Early School Years,** Exceptional children, 68, 65 -83.
- 12- Hemmingson, U & Borell, J (2002), **Environmental Barriers in mainstream schools,** Blackwell Science Ltd, Child: Care, health & Development, 28. (1) , 57 – 63.

- 13- Haugann, T. (1991), **problems of student with visual disability in inclusion in high school in Norway**. *Exceptional Children*, 63, 19 – 28.
- 14- Imrie, R. (1998), **Focusing On Disability and access in the Built Environment**, published; Disability & Society.
- 15- Jenkins, J, Jewell, M, Leicester, N, Jenkins, L, & Troutner, N (1999), **Development of school building model for educating students with handicaps and at-risk student in general education classrooms**, *remedial and special education*, 24, 311-319.
- 16- Law, M, 1993. **Changing disabling environments through participatory research**, *Canadian Journal of rehabilitation*, 7.(1) , 22-23.
- 17- Lewis, R. & Doorlag, D. (1987) **"Teaching special students in mainstream**, 2th ed, Merrill publishing.
- 18- Maccreeery, N, (1992), **Attitudes of high school teachers toward curricular and instructional modification for mainstreamed handicapped students**, *D. A, I*, V53, N 6.
- 19- Manleye, T & Wayland, N, 1988, **administrative problems of cooperative programs in special education texas** , tech university, Ed, d .
- 20- Marchesi, A. 1986. **project for integration of pupils with special needs in Spain**, *European. journal of special needs education* , 2, 125 – 133 .
- 21- Odom, S. L. Horn, E. M., Marquart, J., Hanson, M. J., Wolfberg, P. Beckman, P. J., Lieber, J., Li, S., Schwartz, I., Janko, s., & Sandall, S.. (1999). **On the forms of inclusion; Context and serves delivery models. Journal of Early intervention**, 22, 185 - 199.
- 22- Peetsma, T, (2001), **Inclusion in education: Comparing pupils development in special and regular education**, *Educational review*, 53, 125-136.
- 23- Pierce, L, L, (1998), **Barriers to access: frustrations of people who use a wheelchair for full – time mobility**, *rehabil nurse, USA*.
- 24- Pivik, J, MccoMsa, J, Macfarlan, N & Laflamme, M. (2002) **Barriers and facilitators to inclusive education**. *Council for Exceptional children*, 69. (1) , 97 – 107.

- 25- Ramirez, B (2007), **Disability and risk of school related injury.**
- 26- Ramona, Mom, j. 2003, **Barriers to preschool Inclusive services,**
[http: www.circleofinclusion.org/English/pvervoew/barroers.html](http://www.circleofinclusion.org/English/pvervoew/barroers.html)
- 27- Roach, V, Salisbury, C, & McGregor, G, (2002), **Applications of a policy framework to evaluate and promote large scale change.**
Exceptional children, 68, 451-464.
- 28- Rouse, Martyn, Florian & Lani, (1996). **Effective inclusive schools: Astuy in tow countries,** cambridg Journal of Education, 26.(1), 1-10.
- 29- Schulz, Turnbull (1999), "**Mainstreaming handicapped students, A Guide For Classroom Teachers**" 2th ed, Allyn and Bacon, Inc, Boston, USA.
- 30- Sigel, G, (1992), **Regular education teachers attitudes and behaviors toward their mainstreamed learning handicapped students,** D.A.I. V, 53, N. 12.
- 31- Strain, P. s, & Kerr, M. M. (1991) **Mainstreaming of Children in Schools: Research and Programmatic Issues,** New York, NY: Academic press.
- 32- Turnbull, H, R, (1998), **Free Appropriate public education: the law and children with Disabilities,** Denver, CO: Love publishing co.

الملاحق

الملحق الأول: أداة البحث (استبانة مشكلات الدمج)

عزيزي: المعلم/المدير/ولي الأمر:

يأتي هذا الاستبيان ضمن إجراءات بحث للحصول على درجة الماجستير في التربية، قسم التربية الخاصة، بعنوان "مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور".

ويهدف هذا الاستبيان إلى معرفة مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي كما يراها المعلمون والمدراء وأولياء الأمور.

أرجو من سيادتكم تعبئة المعلومات الأولية الضرورية للبحث ثم التفضل بإبداء رأيكم بالعبارات الخاصة بكل مجال من مجالات الاستبيان بما يناسبها من الخيارات التالية (موافق بشدة - موافق - لا أدري - غير موافق - غير موافق بشدة) وذلك بوضع إشارة (X) في الحقل الذي يناسب رأيكم وسوف تسهم وجهات نظركم بتوجيه البحث مع أن هذه المعلومات خاصة بأغراض البحث العلمي وسيتم معاملتها بمنتهى السرية.

أولاً: البيانات الشخصية

الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى

١- سنوات الخبرة :

- ☐ - من سنة و أقل من خمس سنوات
- ☐ - من خمس سنوات و أقل من ثماني سنوات
- ☐ - من ثماني سنوات و أقل من ١٢ سنة
- ☐ - أكثر من ١٢ سنة خبرة

٢- المؤهل العلمي:

- ☐ ثانوية ☐ معهد ☐ - إجازة جامعية / دبلوم تأهيل تربوي ☐
- ☐ دراسات عليا

٣- صفة المستجيب:

- ☐ معلم ☐ - مدير ☐ - ولي أمر ☐

الخيارات					العبارات
موافق بشدة	موافق	لا ادري	غير موافق	غير موافق بشدة	أولاً: البيئة المدرسية
					١- يوجد في المدرسة دورات مياه - حمامات - مرافق صحية تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مساحتها مناسبة - وجود حمام إفرنجي...الخ).

٢- ترتيب المقاعد داخل الصفوف يسهل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣- يوجد في المدرسة غرفة مصادر يتلقى من خلالها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الدعم التعليمي.

٤- تم توزيع جلوس الطلاب داخل الصف بصورة تساعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على رؤية السبورة بشكل جيد.

٥- يوجد في المدرسة رامبات خاصة (منحدر صغير يوضع جانب الدرج) لتسهيل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة خصوصا ذوي الإعاقة الحركية.

٦- مقابض الأبواب وصنابير المياه هي في متناول يد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

٧- تتميز الساحات والملاعب في المدرسة بوجود مساحات كافية خالية من الحواجز تناسب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٨- ارتفاع السبورة على الحائط يناسب جميع الطلاب داخل الصف.

ثانيا: أولياء الأمور

٩- يتعاون أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع المدرسة في سبيل تقدم أبنائهم.

١٠- يتقبل أولياء أمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حالات أبنائهم.

١١- إن أفكار وتصورات أولياء أمور الأطفال عن الدمج في المدارس ايجابية.

١٢- يقوم أولياء الأمور بزيارات إلى المدرسة لمتابعة مشكلات أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة مستمرة.

١٣- يدعم أولياء الأمور تعليم أبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تقديم الدعم التعليمي لهم في البيت.

١٤- يدعم أولياء أمور الأطفال (العاديين) فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة.

١٥- يتلقى أولياء أمور الأطفال (العاديين) الدعم التثقيفي (نشرات - ندوات) لتقبل فكرة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

١٦- تم تهيئة أولياء أمور جميع الأطفال لتقبل فكرة الدمج.

ثالثا: الكادر التعليمي / الإداري

موافق بشدة	موافق	لا ادري	غير موافق	غير بشدة

١٧- دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يخلق أعباء إضافية على معلم الصف.

١٨- يوجد لدى المعلم الوقت الكافي لشرح الدروس ومتابعة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

١٩- يتعاون المعلم مع أولياء الأمور لمتابعة مشكلات أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة.

[illegible]

٢٠- يهتم المعلمون في المدرسة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢٢- يهمل المعلمون الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف.

٢٣- خضع المعلمون للعديد من الدورات التدريبية التي تؤهلهم للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم

٢٤- تلقى المعلمون التدريب والتأهيل الكافي بهدف مساعدتهم على تقبل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.

٢٥- ينظر المعلمون بإيجابية لتقدم وتطور المستوى الدراسي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢٦- لدى المعلمين المعلومات الكافية والتدريب المناسب للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢٧- يلم المعلم بكامل أنواع الإعاقات ومتطلبات دمج كل منها.

٢٨- تتوفر لدى المعلمين الخبرة المناسبة للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في صفوفهم.

٢٩- يتلقى المعلمون بصورة مستمرة التدريب اللازم لنجاحهم في التعامل مع جميع الأطفال داخل الصف.

٣٠- يؤمن المعلمون بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأهدافه التربوية والاجتماعية.

٣١- ينظر العاملون والأطفال (العاديين) داخل المدرسة بإيجابية إلى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣٢- يقدم الكادر الإداري التوعوية والإرشاد للأطفال العاديين ليتقبلوا زملاءهم ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣٣- يقدم المعلمون التوعية والإرشاد للأطفال العاديين ليتقبلوا زملاءهم ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣٤- هناك دورات تدريبية للكادر الإداري في المدرسة حول الدمج بشكل مستمر.

٣٥- يوجد في المدرسة مرشد نفسي أو اجتماعي يتابع حالات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣٦- يتابع الموجهون التربويون المختصون مدارس الدمج بصورة مستمرة.

٣٧- يساعد الموجهون إدارة المدرسة على تطبيق سياسة الدمج.

٣٨- يتعاون ويتواصل الموجهون المسؤولون مع إدارة المدرسة لحل مشكلات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدرسة.

- ٣٩- يتعاون ويتواصل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين.
- ٤٠- يؤثر وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصف على زملائهم العاديين (سيرهم الدراسي - تفاعلهم مع المعلم .. الخ)
- ٤١- يشارك الأطفال العاديون الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ألعابهم.
- ٤٢- يتصاحب الأطفال العاديون مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٤٣- يتقبل الأطفال العاديون وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوفهم.
- ٤٤- يقدم الأطفال العاديون المساعدة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عندما يحتاجونها.
- ٤٥- يقدم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المساعدة لبعضهم البعض.
- ٤٦- يسخر الأطفال العاديون من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٤٧- الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يمكنهم الاعتماد على أنفسهم داخل المدرسة (العناية الذاتية).
- ٤٨- يسبب وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مشكلات داخل الصف لضعف مستواهم الدراسي.
- ٤٩- يمكن للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة متابعة دراستهم داخل المدارس العامة.
- ٥٠- الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدرسة هم من الأطفال ذوي الإعاقات الخفيفة والمتوسطة.
- ٥١- خضع الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدرسة لتأهيل سابق في أحد المراكز أو الجمعيات المتخصصة قبل دخولهم المدرسة.

خامساً: المنهج

- ٥٢- تقدم مساعدة تعليمية خاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة (تعليم فردي - غرفة مصادر).
- ٥٣- يشارك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة اللاصفية المتنوعة (رياضية - ترفيهية - تعليمية).
- ٥٤- يخضع كل الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لخطة فردية تناسب إعاقاتهم ومستواهم الدراسي.
- ٥٥- تتوافر معينات بصرية / سمعية (خارطة برايل للمدرسة - إضافة إضاءة لجرس المدرسة) لتساعد الأطفال ذوي الإعاقة البصرية والسمعية.
- ٥٦- يتضمن المنهج دروساً وأفكاراً تدعم تقبل جميع الأطفال في المدرسة للدمج.
- ٥٧- تم تكيف المنهج ليناسب تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مرونته، تكبير الكتب، التسجيل ... الخ).
- ٥٨- يوجد في المدرسة تقنيات ووسائل تعليمية مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

الملحق الثاني: تسهيل المهمة الرسمية



الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

التاريخ: / / ١٤٣١هـ

الموافق: / / ٢٠١٠م

الرقم: ٤٣/٤ (١٣/٤)

إلى مديرية التربية في محافظة دمشق

٢٠١٠

يقوم السيد حسام الخلف من مديرية البحوث/ طالب ماجستير في جامعة دمشق /كلية التربية/ قسم تربية خاصة /بتطبيق أدوات بحثه بعنوان "مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين و أولياء الأمور و المدرء- دراسة ميدانية في مدينة دمشق".

وافق السيد الوزير على تسهيل مهمة السيد حسام الخلف لتطبيق أدوات بحثه في مدارس مدينة دمشق .

لإجراء ما يلزم .

معاون وزير التربية
الدكتور محمد محمود محمد



صورة إلى :

- مكتب السيد الوزير .
- مكتب السيد معاون الوزير .
- مديرية البحوث / دائرة التقويم .

الملحق الثالث: جدول أسماء محكمي استبانة مشكلات الدمج

اسم المحكم	العمل
د. سهاد مللي	رئيس قسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة دمشق
د. دانيا القدسي	قسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة دمشق
د. غسان أبو فخر	قسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة دمشق
د. سميرة منصور	قسم التربية المقارنة - كلية التربية - جامعة دمشق
د. رنا قوشحة	قسم التقويم والقياس - كلية التربية - جامعة دمشق
د. عزيزة رحمة	قسم التقويم والقياس - كلية التربية - جامعة دمشق
د. حسن عماد	قسم علم النفس - كلية التربية - جامعة دمشق
د. وليد الخلف	كلية التربية - جامعة الفرات
لميس عدرة	وزارة التربية - عضو بحوث - دائرة التربية الخاصة
سميرة الحاج	وزارة التربية - عضو بحوث - دائرة التربية الخاصة

الملحق الرابع: جداول معامل ثبات عبارات الاستبانة

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	الفا كرونباخ بعد حذف السؤال Cronbach's Alpha if Item Deleted
q1	167.4806	1076.360	.552	.943
q2	167.6677	1086.151	.481	.943
q3	168.1290	1091.938	.411	.943
q4	168.0419	1084.914	.532	.943
q5	167.2032	1087.405	.442	.943
q6	167.6806	1090.218	.438	.943
q7	167.7387	1082.841	.494	.943
q8	168.1742	1084.468	.522	.943
q9	168.1097	1081.490	.537	.943
q10	168.1129	1097.557	.366	.944
q11	167.4419	1096.843	.395	.943
q12	167.9581	1086.804	.512	.943
q13	167.9032	1088.476	.474	.943
q14	167.4548	1090.003	.428	.943
q15	167.4774	1089.428	.473	.943
q16	167.4290	1086.673	.494	.943
q17	166.5516	1109.763	.184	.944
q18	166.8581	1089.915	.470	.943
q19	168.1935	1092.047	.522	.943
q20	168.1839	1093.775	.446	.943

q21	168.0323	1091.876	.300	.944
q22	168.0129	1103.476	.284	.944
q23	167.3290	1087.244	.465	.943
q24	167.3387	1082.173	.546	.943
q25	167.9484	1090.878	.478	.943
q26	167.2258	1085.923	.547	.943
q27	167.0903	1087.293	.530	.943
q28	167.3065	1087.061	.508	.943
q29	167.4387	1066.927	.515	.943
q30	167.5290	1085.493	.514	.943
q31	167.7548	1079.357	.302	.945
q32	168.0710	1089.050	.469	.943
q33	168.2387	1085.574	.561	.943
q34	167.5742	1085.093	.534	.943
q35	168.4355	1105.069	.264	.944
q36	167.9226	1087.858	.506	.943
q37	167.9645	1090.908	.497	.943
q38	167.9065	1083.949	.585	.942
q39	167.7710	1074.617	.621	.942
q40	167.0194	1105.424	.235	.944
q41	167.8839	1085.236	.538	.943
q42	167.9452	1076.395	.627	.942
q43	167.8129	1079.402	.595	.942
q44	168.1548	1085.368	.585	.943

q45	168.0387	1085.092	.526	.943
q46	167.6065	1088.065	.434	.943
q47	167.1000	1100.945	.151	.946
q48	167.2258	1095.062	.361	.944
q49	167.2774	1087.457	.480	.943
q50	167.7645	1088.660	.485	.943
q51	167.5065	1090.833	.457	.943
q52	168.0194	1088.640	.450	.943
q53	167.9452	1084.913	.519	.943
q54	167.7742	1080.726	.577	.942
q55	167.3839	1076.380	.569	.942
q56	167.4710	1076.379	.655	.942
q57	167.1387	1083.460	.563	.943
q58	167.3710	1080.991	.563	.943

ملخص البحث باللغة العربية

ملخص

مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور

إعداد

حسام الخلف

المشرف

الدكتورة رجاء عواد

يهدف هذا البحث إلى التعرف على مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج في مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق وذلك من وجهة نظر المعلمين والمدراء وأولياء الأمور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين. ومدى الاختلاف في وجهات النظر تبعاً لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي وصفة المستجيب.

تكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع معلمي ومدراء وأولياء أمور الأطفال في مدارس الدمج في مدينة دمشق اخذ منها عينة البحث التي تكونت من (٣١٠) من معلمي ومدراء وأولياء أمور مدارس الدمج في مدينة دمشق، على النحو التالي (١٥٢) معلم و(١٥) مدير و(١٤٣) ولي أمر، طبقت عليهم استبانة مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (إعداد الباحث) تضمن (٥٨) عبارة توزعت على خمس محاور أساسية تعتبر متطلبات أساسية للدمج (البيئة المدرسية - أولياء الأمور - الكادر التعليمي والإداري - الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة - العاديين) - المنهج).

وقد توصل البحث إلى النتائج التالية:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في متغيري الجنس والمؤهل العلمي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في متغيري الخبرة وصفة المستجيب وكانت لصالح المعلمين في المتغيرين.
- تركزت أبرز مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حسب وجهة نظر أفراد العينة في محوري المنهج والكادر التعليمية الإداري.

- تركزت أبرز مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين في محوري المنهج وأولياء الأمور.
 - تركزت أبرز مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المدرء في محوري البيئة المدرسية وأولياء الأمور.
 - تركزت أبرز مشكلات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر أولياء الأمور في محوري الأطفال والكادر التعليمي والإداري.
- خلص البحث إلى التوصيات التالية:
- التخطيط المسبق للدمج وإجراء تهيئة شاملة للمدرسة قبل البدء بالدمج.
 - إتباع المرونة في تطبيق المنهج خصوصاً مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وإيجاد تكيف مناسب له.
 - توفير وسائل وتقنيات تعليمية مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إضافة إلى إيجاد دعم ومساندة تعليمية إضافية لهم في مدارس الدمج (تعليم فردي - غرفة مصادر...).
 - التدريب الدائم والمستمر للمعلمين وتزويدهم بأخر مستجدات التربية الخاصة.
 - تزويد مدارس الدمج بالعديد من الأخصائيين في التربية الخاصة.
 - العمل على إيجاد بدائل تربوية أخرى للأطفال المدمجين (صف خاص - معلم جوال - غرفة مصادر الخ).

ABSTRACT

Inclusion problems of children with special needs during the stage of basic education from the viewpoint of teachers, principals and parents

Sumbitted by:

Hussam Al Khalaf

Supervised by:

Dr. Rajaa Awad

This research is designed to introduce the Inclusion problems of children with special needs at Inclusion schools during the stage of basic education in Damascus city from the viewpoint of teachers, principals and parents of children with special needs and normal children and the extent to which such viewpoints are different according to the variables of sex, experience, academic qualification and the characteristic respondent.

The research population comprises all teachers, principals and parents of children at the Inclusion schools in Damascus city from which the research sample was taken. It consists of (310) teachers, principals and parents of the Inclusion schools in Damascus city as follows: (152) teachers; (15) principals and (143) parents on which the questionnaire of Inclusion problems of children with special needs was applied (as prepared by researcher). It includes (58) phrases distributed on five basic elements being the essential requirements of Inclusion (school environment – parents – administrative/ educational staff – children “with special needs” “normal” – curriculum).

The research concluded with the following results:

- There were no differences of statistical significance between the mean responses of sample individuals towards the Inclusion

problems of children with special needs in terms of the variables of sex and academic qualification.

- There were differences with statistical significance between the mean responses of sample individuals towards the Inclusion problems of children with special needs in terms of the variables of experience and responder' characteristic in favor of teachers in both variables.
- Inclusion problems focused on the domains of curriculum and the administrative/ educational staff from the viewpoint of the sample.
- Inclusion problems focused on the domains of curriculum and parents from the viewpoint of the teachers.
- Inclusion problems focused on the domains of school environment and parents from the viewpoint of the principals.
- Inclusion problems focused on the domains of children and administrative/ educational staff from the viewpoint of the parents.

The research eventually proposed the following suggestions:

- Inclusion preplanning and comprehensive school preparation prior integration.
- Flexible application and appropriate adaptation of the curriculum, particularly for children with special needs.
- Supply of proper educational means and technology for children with special needs in addition to their further educational support and assistance at the Inclusion schools (individual education – resource room, etc.).
- Permanent and continuous training of teachers and providing them with the new developments of special education.
- Provision of Inclusion schools with a number of specialists in special education.
- Search for other educational alternatives for Included children (special class – itinerant teacher – resource room, etc.).

Damascus university
Faculty of Education
Special Education Department

**Inclusion problems of Children with Special
needs from the viewpoint of Teachers,
Principals and parents**

**A Field research in mainstream schools in basic education in
the city of Damascus**

Thesis Presented to get Master degree in special Education

Submitted by
Hussam Abd Al kariam Al khalaf

Supervised by
Dr. Rajaa shrief Awad

The Academic year
2010/2011