

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة أبو بكر بلقايد - تلمسان-

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الماستر والموسومة:

دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة

- من إعداد الطالبتين:

محمد ي فاطمة الزهراء

عبد الرحيم رضية

لجنة المناقشة

رئيس	جامعة تلمسان	د. بن حدو وهيبة
مشرف	جامعة تلمسان	د. دالي سليمة
مناقش	جامعة تلمسان	د. موس لبنى

السنة الجامعية: 2025/2024م - 1446هـ / 1447هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

أهداء

محمد ي فاطمة الزهراء

إلى من استوفيت فيه معاني الإكبار و الإجلال إلى من علمني كيف تكون حياة الشرفاء
أخي محمد رحمة وغفرانا

إلى والدي العزيزين سدي ودعائي و مصدر قوتي في هذه الحياة ... إلى من
شاركني درب العلم، وكان لي خير رفيق في طريق التعلم والكفاح، إلى أخي صدام و
ابنتي أميمة وعبد الرحيم واحمد ياسين وعبد اللطيف ومحمد حبيب الله و زوجي.

عبد الرحيم رضية

إلى من كان لهم الفضل بعد الله عز وجل فيما وصلت إليه، إلى من علموني أن الإرادة
تصنع المعجزات إلى والدي الكريمين.

إلى إخوتي وأخواتي الذين كانوا عوناً لي في كل لحظة، إلى أبنائي قرة عيني العربي،
عبد القدوس، ومحمد عبد الرحمان.

إلى كل أساتذتي الكرام الذين لم ييخلوا بعلمهم وتوجيههم.

أهدي ثمرة جهدي ونجاحي

شكر وتقدير

الحمد لله الذي وفقنا وأعاننا على إتمام هذا العمل العلمي، وسخر لنا من الأسباب ما أعاننا على اجتياز كل التحديات.

ونتقدم في المقام الأول بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذتنا الفاضلة المشرفة على هذه الدراسة، الدكتورة **دالي سليمة**، على دعمها المتواصل، وتوجيهاتها القيّمة، وصبرها الكبير منذ انطلاق هذه الدراسة حتى إتمامها.

ونعرب عن عظيم شكرنا لأستاذتنا أعضاء لجنة المناقشة على ما تجشموه من مشاق لتصويب هذه الدراسة وتصحيح أخطائها.

كما لا يفوتنا أن نشكر كافة أساتذة القسم وزملائنا في المسار العلمي، الذين كان لتشجيعهم وملاحظاتهم الأثر الكبير في تطوير هذا العمل.

مقدمة

الحمد لله على عظيم فضله وامتنانه وصلى الله وسلم على سيدنا محمد وعلى اله وصحبه وسلم
تسليما كثيرا إلى يوم الدين

أما بعد:

فإن في خلق الله للخلق حكم بليغة تحمل أدلة ظاهرة وخفية يوصل بالتدبر في كنهها إلى حقيقة القدرة الإلهية ومن ذلك التفاوت بين البشر إذ فيهم الغني والفقير والمعافي وذو الاحتياجات الخاصة الذي يكون عنده نوع قصور عن أقرانه لذلك ألزم الإسلام بضرورة مراعاة حالتهم الخاصة ليعيشوا حياة طبيعية بعيدا عن كل نقص، وتعتبر مرحلة الطفولة أخطر مرحلة يمر بها أهل هذه الفئة نظرا لاحتكاكهم بأقرانهم في المدارس التي تعد أول مراحل اندماجهم في المجتمع لذلك وجب أن يحسن دمجهم وفق آليات علمية

لذلك يصبح التطرق لموضوع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ضرورة علمية ملحة لذلك ارتأيت أن يكون موضوع رسالة التخرج لنيل شهادة الماستر متعلقا بمجال عملنا في المدارس الابتدائية وعنوانه بـ:
"دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة" ولرسم تصور كلي لمتعلقات هذه الدراسة حاولنا الإجابة عن الإشكالية المتمثلة في الأسئلة الآتية:

ما حقيقة دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة؟ وهل لدمج هذه الفئة نتائج علمية ميدانية؟.

أهداف الدراسة

- بيان المقصود بمصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تجلية المراد بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة وسبله.
- الكشف عن واقع ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة.
- عرض نماذج ميدانية لدمج تلاميذ هذه الفئة في الوسط المدرسي.

- تقديم الحلول العلمية لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة.

أسباب اختيار الموضوع

- كثرة تواجد التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الأقسام خاصة في السنوات الأخيرة.
- الميول الوظيفية المتعلقة بالتدريس في المدارس الابتدائية لأزيد من عقد .
- الامتثال للأوامر الشرعية الداعية إلى الإحسان لهذه الفئة والمساهمة في دمجها تعليميا.
- الاستفادة من أساليب دمج تلاميذ هذه الفئة في التعامل مع هذه الحالات داخل الأقسام في السنوات القادمة و إفادة زملاء بها.
- وقوع الكثير من الزملاء في مشاكل مع أولياء التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة وعدم تقبلهم لخصوصية أبنائهم.

الدراسات السابقة

لقد حظي موضوع دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدارس العامة عناية بالغة من طرف المتخصصين لما له من عظيم أثر على سير العملية التعليمية التعليمية داخل الأقسام الابتدائية باعتبارها أول مراحل احتكاك ذوي الاحتياجات الخاصة بأقرانهم العاديين، غير أن ما تمتاز به هذه الدراسة هو ميزة العينة المدروسة التي تتفرد في خصائصها الاجتماعية والنفسية والمعيشية، ومن أهم الدراسات السابقة بإيجاز نذكر:

-آليات تطوير تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في ظل سياسة الدمج إعداد فاطمة عبد الحفيظ عبد العليم عبد الموجود .

- أنواع الدمج الموجه لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ،آلياته ومتطلبات تطبيقه
تيقيرين حورية جميلة ، بلعسله فتيحة.

- دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الجزائرية العادية بني النصوص التنظيمية والواقع مريم
بوشارب زهية غنية حافري .

- واقع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية-دراسة ميدانية للمدارس الابتدائية بمدينة الجلفة فطيمة حدادو فتحي قيرع.

- واقع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي - دراسة ميدانية بولاية المسيلة- وليد بخوش، مصباح جالب، اسماء خوجة.

خطة الدراسة

اقتضت طبيعة المادة العلمية تقسيم الخطة إلى مقدمة وفصلين وخاتمة، وبيانها كآتي:

مقدمة

الفصل الأول: دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ضبطا وتأصيلا

المبحث الأول: مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة

المبحث الثاني: مفهوم دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة

الفصل الثاني: دراسة ميدانية لدمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العامة

والحلول المساعدة

المبحث الأول: دراسة ميدانية لدمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العامة

المبحث الثاني:الحلول المقترحة لتسهيل دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

خاتمة.

وفي الختام نجدد شكرنا لأستاذتنا الفاضلة الدكتورة دالي سليمة على ما بذلته من نصح وتوجيه وتصحيح، بارك الله في علمها وعمرها ونفع بها.

كما نتقدّم بالشّكر والتّقدير لأعضاء اللّجنة المناقشة الموقرة على تصحيحاتهم وملاحظاتهم، والله
نسأل أن يجعل ذلك في ميزان حسناتهم، وأن يبارك فيهم.
ونسأل المولى تعالى أن يجعل هذا البحث نافعا للناس في دنياهم، ونافعا لنا في آخرتنا، وإياه ندعو
أن يكتب لنا فيه التوفيق والقبول.

محمدى فاطمة الزهراء وعبد الرحيم رضية

تلمسان بتاريخ: 01 محرم 1447هـ

الموافق لـ: 26 جوان 2025 م

الفصل الأول: دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ضبطاً وتأصيلاً

المبحث الأول: مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة

المبحث الثاني: مفهوم دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة

المبحث الأول: مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة

المطلب الأول: تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة لغة واصطلاحاً

الفرع الأول: تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة لغة

من الأسس المنهجية بيان المعاني اللغوية لكل لفظ لاستيضاح معانيه التي غالباً أساساً في بناء المعاني الاصطلاحية، لذلك يكون التطرق للدلالات اللغوية لمصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة ضرورة علمية ملحة كما هو مبين في النقاط الآتية.

أولاً: لفظ ذوي

يطلق مصطلح ذوي عند أهل اللغة ويراد به الأصحاب ومن ينتسب إليه الشيء، ومفردتها "ذو بمعنى صاحب"¹

ثانياً: لفظ الاحتياجات

جل ما ذكره أصحاب المعاجم بخصوص لفظ الاحتياجات لا يخرج عما جاء في قاموس اللغة العربية المعاصر ونصه: "أحوج يُحوج، إحواجاً، فهو مُحوج، والمفعول مُحوجٌ "للمتعدي"، أحوج الشخص: افتقر وصار ذا حاجة "أحوج بعد يُسر"، أحوج الأمر فلاناً إلى كذا: أحوج الأمر فلاناً لكذا: جعله مفتقراً إليه".²

ثالثاً: لفظ الخاصة

¹ الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية للجوهري، تحقيق احمد عبد الغفور عطار، بيروت، دار العلم للملايين، ط 4، 1467 هـ - 1987 م، ج 6، ص 2551.

² معجم اللغة العربية المعاصر لأحمد مختار عبد الحميد، عالم الكتب، ط 1، 1429 هـ - 2008 م ج 1، ص 577.

ذكر صاحب المعجم الوسيط أن مراد أهل اللغة بلفظ الخاصة هم خلاف العامة، والذي تخصه لنفسك، وخاصة الشيء أي ما يختص به دون غيره، ويقال اختص أي افتقر إلى شيء.³

الفرع الثاني: تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة اصطلاحاً

يقصد بذوي الاحتياجات الخاصة (Special Needs): "الأفراد الذين يحتاجون إلى خدمات خاصة طوال حياتهم أو فترة من حياتهم، من أجل الارتقاء بنموهم الطبيعي، أو مساعدتهم على التعلم والاكساب أو التدريب، لكي يتوافقوا مع متطلباتهم الذاتية أو الواقعية، ويكونوا قادرين على ممارسة وظيفة مهنية أو حرفية. ومن ثم، يمكن أن يساهموا في التنمية المستمرة اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً، حسب قدراتهم وطاقاتهم التي يمتلكونها".⁴

وباعتبار أنهم لا يبلغون مستوى الأفراد العاديين، الأمر الذي يتطلب الرعاية الخاصة بهم بما يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم وظروفهم الخاصة، حتى يمكن الوصول بهم إلى مستوى أفضل من التوافق الشخصي، أو النفسي، أو الاجتماعي.⁵

وغالباً ما يطلق مصطلح ذوو الاحتياجات الخاصة على المعاقين عقلياً وذهنياً، أو المعاقين جسدياً وحسياً، أو المعاقين نفسياً واجتماعياً، أو الذين يعانون الحبسة الكلامية، أو الذين يفتقدون القدرة على القراءة.⁶

ولا شك أن مصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة، هو أفضل المصطلحات المستخدمة للتعريف بهذه الفئة من الناس، لأنه لا يترك أثراً سلبياً على نفسية صاحب الحاجة الخاصة، ومن يحيط به عند استخدامه، بخلاف المصطلحات الأخرى، التي درجت بين الناس كالمعاق، والعاجز، وأصحاب

³ المعجم الوسيط لأنيس إبراهيم، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ط 2، ج 1، ص 230

⁴ التربية الخاصة أو تربية ذوي الاحتياجات الخاصة لجميل حمدوي، ط: 1، 2015 م ص 4

⁵ انظر رعاية الفئات الخاصة لغباري، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2003 م، ص 13.

⁶ المرجع السابق، ص 4

العاهات، فإنها تترك أثراً سلبياً على نفسية صاحب الحاجة الخاصة، أو من يحيط به، وهذا يخالف مقاصد الشريعة الإسلامية التي من مقاصدها حفظ النفس، فبناءً عليه لا يصح إيذاؤها بفعل أو كلمة أو إشارة.⁷

المطلب الثاني: أنواع الاحتياجات الخاصة

تختلف تصنيفات المتخصصين لأنواع الاحتياجات الخاصة بناءً على اعتبارات مختلفة، ومن أجمع التصنيفات ما اخترناه في الفروع الآتية.

الفرع الأول: احتياجات عقلية وذهنية

المقصود بالاحتياجات الذهنية والعقلية: "تلك الإعاقة التي تصيب القدرات العقلية والذكائية بشكل جزئي أو كلي، أو هو نوع من التخلف العقلي الذي يتحدد بظاهرة الانحراف عن متوسط الذكاء بدرجة ملحوظة، إما لأسباب طبيعية أو مرضية"⁸.

ويعتبر هذا النوع أكثر أنواع الإعاقة شيوعاً وذلك: "إلى الدرجة التي ينظر بها الكثير من الأفراد في البلدان النامية حتى المثقفين منهم إلى الحالات الأخرى للإعاقة العقلية على أنها تخلف عقلي، وهو حالة يتدنى فيها الأداء الوظيفي العقلي المعرفي للطفل إلى ما دون المتوسط، ويصبح مستوى ذكائه في حدود 70 أو أقل وذلك على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال كما أنه من ناحية أخرى يعاني من قصور دال في قدرته على أن يواكب أو يساير متطلبات الحياة العامة حيث يفتقر إلى بعض مهارات الحياة اليومية المتوقعة من أقرانه في مثل سنه وفي جماعته الثقافية على أن تحدث مثل هذه الإعاقة خلال سنوات نموه وبالأحرى خلال مرحلة طفولته على أقصى تقدير، أي حتى نهاية مرحلة الطفولة المتأخرة ومن المعروف أن مثل هذه الإعاقة تؤثر تأثيراً سلبياً كبيراً على العديد من الجوانب

⁷ ذوو الاحتياجات الخاصة في ضوء القرآن والسنة لصهيب فايز عزام، إشراف: الدكتور خضر سوندك قدمت هذه الأطروحة: استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول الدين بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

2014 ج1 ص 13

⁸ الاضطرابات النفسية في الأطفال لمحمد شعلان، الجهاز المركزي للكتب الجماعية، القاهرة، مصر، ط: 1 سنة 1979 .

ذات الأهمية في حياة الطفل، ومنها القدرة على التعلم، والقدرة على التواصل، والقدرة على العناية بالذات، والسلوك الاستقلالي، والتفاعل الاجتماعي، واللعب، والعمل أو القدرة المهنية، والصحة والأمان"⁹.

وعليه، فالتخلف العقلي هو " عبارة عن حالة خلل وظيفي في القدرات العقلية دون المتوسط نتيجة عن الوراثة أو ظروف بيئية، وهذا الخلل يؤثر في سلوك الفرد، وعدم تكيفه مع البيئة المحيطة به. وبالتالي، هو في حاجة إلى مساعدة الآخرين"¹⁰

والمعروف عن ذوي الاحتياجات الخاصة العقلية بأنهم بطيئوا التعلم في المجال التربوي التعليمي. فالتلميذ الداخل في هذه الفئة: " لا يستطيع التحصيل الدراسي في نفس مستوى زملائه في الفصل الدراسي، وتقع نسبة ذكائه بين 50 و 75. "¹¹ ويدخل تحت هذه الفئة كل من:

أولاً: الموهوبون عقليا (Les intelligents)

يتميز بعض الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بذكاء فائق فهم: " يمتلكون نسبة كبيرة من درجة الذكاء، تصل إلى 130 أو أعلى من 140. ومن هنا، يكونون متقدمين على أقرانهم العاديين في الفصل الدراسي. ومن الأفضل، أن يتعلموا في مدارس أو فصول دراسية خاصة، تسمى بمدارس التميز أو مدارس الموهوبين والأذكياء والعباقرة. وغالبا، ما يكون عددهم قليلا جدا مقارنة بالمتعلمين العاديين الآخرين "¹².

ثانياً: (البلهاء) (les Imbeciles):

⁹ الإعاقات العقلية الأنماط التشخيص والتدخل المبكر لعادل عبد الله محمد أستاذ الصحة النفسية، كلية التربية جامعة الزقازيق، ص 292

¹⁰ التربية الخاصة للأطفال غير العاديين لعصام حسين، دار الصحوة للنشر والطبع، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى سنة 2009 م، ص 37.

¹¹ التربية الخاصة أو تربية ذوي الاحتياجات الخاصة جميل حمداوي ط: 1، 2015 م، 22

¹² المرجع نفسه، ص 23

وهم الأطفال الذين عمرهم العقلي لا يتجاوز ثماني سنوات و: "تتراوح نسبة ذكاء هؤلاء الأشخاص بين 26 و 50، وقد يصلون في نضجهم الاجتماعي إلى ما يعادل سن الرابعة من حيث المستوى، أو قد يصل هذا النضج في حالات قليلة لما يعادل سن التاسعة. وعلى الرغم من عدم قدرة هؤلاء الأشخاص على الاستفادة من التعليم العادي، فإن كثيرا منهم يقدرّون على وقاية أنفسهم من الأخطار العادية، وعلى تعلم الأعمال السهلة ذات الطبيعة العيانية المشاهدة. ومع ذلك، فإذا تطلب أي عمل مبادأة أو تجريدا أو قدرة على التذكر أو انتباها طويلا، فإن البلهاء عند ذلك يرتبكون ويشرد ذهنهم، ومن النادر أن نستطيع تعليمهم القراءة أو الكتابة، ولكن بعضهم يستطيع الكلام مع قدرة معتدلة على التحكم في الألفاظ، واستخدامها عن نحو مناسب، ويمثلون صورة الشخصية الوديدة الغبية التافهة إلى حد ما، وهو يعانون في العادة عيبا أو شذوذا جسيما مزمنًا." ¹³

ثالثا: (الأغبياء) (Les idiots) أو المعتوهون:

هم الأطفال الذين عمرهم العقلي يقل عن ثلاث سنوات. وهذا يعني أن العته يعتبر: "أقصى درجات الضعف العقلي، والأفراد الذين يقعون في هذا القسم تقل نسب ذكائهم عن 25، وهم ضعاف جدا في نموهم الاجتماعي، وغير قادرين على القيام بأسهل الأعمال. وتشيع العيوب الحسية والعجز الحركي في هذه الفئة، بجانب التأخر في النمو وكذلك الخلل الفسيولوجي والحساسية الشديدة للمرض. وإذا استطاعوا التخاطب، فيكون ذلك في صورة بدائية" ¹⁴.

رابعا: المورون (Moron):

يتميز أطفال المورون بكونهم أفضل من الأغبياء والبلهاء و: "تتراوح نسب ذكائهم بين 51 و 70، ويظهر في سلوكهم عادة درجة من الألفة والعشرة التي تميز المراهقين، ولكن مع قدر ضئيل مما قد يكون لدى المراهق السوي من التصور والابتكار والحكم، ولديهم شيء ما من الجرأة، ولكن ينبغي توجيههم لأنهم لا يستطيعون الاضطلاع بالمسؤولية، ومع ذلك، يمكنهم أن يستفيدوا من التعليم

¹³ علم النفس التربوي لجابر عبد الحميد جابر، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1977 م، ص: 623.

¹⁴ المرجع نفسه، ص: 623.

الابتدائي (وفي بعض الحالات يبلغون مستوى الصف الرابع أو الخامس)، إذا توافر لهم الإشراف والتوجيه السليم. ولما كانت معظم حياتهم توجه عن طريق ما يتكون لديهم من عادات مبكرة، وما يتاح لهم من تدريب مبكر، لذا ينبغي أن يعنى بتشخيصهم في وقت مبكر، ومساعدتهم مساعدة فعالة على قدر الإمكان، وعلى الرغم من وجود بعض العيوب الجسمية عندهم، فإنه يمكن إلحاقهم بالأعمال التي تتطلب قدرا ضئيلا من اللباقة والحكمة والذكاء.¹⁵

¹⁵ المرجع السابق، 623 - 624.

الفرع الثاني: الاحتياجات الجسدية

تكثر أنواع الاحتياجات الجسدية المتعلقة بالحركة غير أن الاحتياجات المؤثرة على التعليم بشكل كبير تتعلق بحاستي السمع والبصر، وبأيهما كالاتي.

أولاً: الاحتياجات السمعية

تتعلق الاحتياجات السمعية بسائر المشاكل التي: " تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه، أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة، وتتراوح الإعاقة السمعية في شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي إلى الدرجات الشديدة جدا والتي ينتج عنها صمم"¹⁶.

مستويات السمع: ويمكن الاشارة إلى أن الديسبل هي: وحدة قياس شدة الضوء
*طبيعي، درجة السمع 25 ديسبل.

*إعاقة طفيفة Slight، درجة السمع بين 25 و 40 ديسبل.

*إعاقة متوسطة Mild، درجة السمع بين 40 و 55 ديسبل.

*إعاقة ملحوظة Moderate، درجة السمع بين 55 و 70 ديسبل.

*إعاقة شديدة Severe، درجة السمع بين 70 و 90 ديسبل.

*إعاقة تامة Profound، درجة السمع 90 فما فوق.

* شدة الإعاقة إنما هي نتاج لشدة الضعف في السمع وتفاعله مع عوامل أخرى أهمها:

1. العمر عند فقدان السمع.

2. العمر عند اكتشاف فقدان السمع ومعالجته.

3. المدة الزمنية التي استغرقها حدوث فقدان السمع.

4. نوع الاضطراب الذي أدى إلى فقدان السمع.

¹⁶ مدخل إلى التربية الخاصة ليوسف القريوتي وآخرون، دار القلم ، دبي، 2001م، ص102.

5. فاعلية أدوات تضخيم الصوت.¹⁷

أ- ترتبط الإعاقة السمعية بفقدان السمع جزئياً أو كلياً، ويعود ذلك إلى مجموعة من العوامل التي تتمثل في: "العوامل الوراثية، والحصبة الألمانية، والتهاب السحايا، والتهاب الأذن الوسطى، وتصلب الأذن، والخداع، وتعاطي الأم الحامل بعض العقاقير، والحوادث والضوضاء. هذا، ويصنف المعاقون سمعياً إلى الصم وثقيلو السمع"¹⁸، فالصم هم الذين: "يعانون من عجز سمعي (70 ديسيبل فأكثر)، لا يمكنهم من مباشرة الكلام، وفهم اللغة المنطوقة، وبالتالي يعجزون عن التعامل بفاعلية مع مواقف الحياة الاجتماعية، حتى مع استخدام معينات سمعية مثل مكبر الصوت، حيث لا يمكنهم اكتساب المعلومات اللغوية أو تطوير المهارات الخاصة بالكلام واللغة عن طريق حاسة السمع، ويحتاج تعليمهم إلى تقنيات ذات طبيعة خاصة، لعدم مقدرتهم على السمع أو لفقدانهم جزءاً كبيراً من سمعهم."¹⁹

ب- غالباً ما تتعلق الاحتياجات السمعية بانسداد الأذن وقل السمع وهو ما يؤدي إلى ما يصطلح عليه بالصمم الذي يسبب قصوراً وظيفياً لهذه الحاسة، ويغطي مصطلح القصور السمعي: "مدى واسعاً من درجات فقدان السمع، يتراوح بين الصمم أو الفقدان الشديد الذي يحد من عملية تعلم الكلام واللغة، والفقدان الخفيف الذي لا يحد من استخدام الأذن في السمع وتعلم الكلام واللغة"²⁰.

وقد صنف العلماء الصمم إلى ثلاثة أنواع، وهي:

- الصمم الفطري الولادي: وهم الذين وُلِدوا صُمّاً.
- الصمم المكتسب: وهم الذين فقدوا حاسة السمع بسبب حادث أو مرض.
- ضعف السمع أو المصابين بصعوبة في السمع: وهم الذين لديهم إحساس سمعي ناقص قد يكتمل وظيفته باستخدام السماع²¹.

¹⁷ الإعاقة السمعية بين التأهيل والتكنولوجيا لتامر المغاوري، 2015/ 2016 م، ص4-6

¹⁸ التربية الخاصة أو تربية ذوي الاحتياجات الخاصة لجميل حمدوي، ص 29

¹⁹ التربية الخاصة للأطفال غير العاديين لعصام حسين، دار الصحوة للنشر والطبع، القاهرة، مصر، ط:1 سنة 2009 م، ص97.

²⁰ ينظر الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة لأحلام رجب، دار الفجر للنشر والتوزيع، ط 1، 2003 م، ص 111.

²¹ انظر الإعاقة والمعوقون لحسين عبد الحميد، ص 115.

ج-يعتبر التلاميذ الذين يعانون من مشاكل السمعية أكثر هشاشة من غيرهم داخل الأقسام وينقسمون إلى:

1. التلميذ الأصم **EAF** : هو التلميذ الذي يعاني من فقدان في السمع يصل إلى (70 ديسبل فأكثر) بدرجة تجعله لا يستطيع فهم الكلام المنطوق، وهم أولئك الذين يولدون فاقدون للسمع تماماً بدرجة تكفي لإعاقة بناء الكلام واللغة، أو ممن يفقدون السمع في مرحلة الطفولة المبكرة قبل تكوين الكلام واللغة، بحيث تصبح القدرة على الكلام وفهم اللغة من الأشياء المفقودة بالنسبة لهم²².

2. التلميذ ضعيف السمع: **Hard of Hearing**: هو التلميذ الذي يشكو من ضعف في حاسة السمع يتراوح ما بين (30 ديسبل و 70 ديسبل)، ويمكنه أن يستجيب للكلام المسموع استجابة تدل على إدراكه لما يدور حوله، بشرط أن يقع مصدر الصوت في حدود قدراته السمعية، أو يكون ممن تكونت لديهم مهارة الكلام والقدرة على فهم اللغة، ثم تطورت بعد ذلك الإعاقة السمعية، مثل هؤلاء الذين يكونون على وعي بالأصوات.²³

²² الإعاقة السمعية بين التأهيل والتكنولوجيا لتامر المغاوري محمد الملاح، 2015 / 2016 م، ص4-6

²³ المرجع نفسه، ص 4-6

ثانيا: الاحتياجات البصرية

تعود أسباب الاحتياجات البصرية لوجود مشكل في الأداء الوظيفي للعينين، إما أن يكون بالعمى أو بالضعف، فالعمى هو: "ذهاب البصر من العينين كليهما، أما الضعف البصري فيعني ببساطة: الرؤية الأقل من الرؤية العادية، والتشخيص الذي يعده طبيب العيون أو الأخصائي في أمراض العيون، يؤكد أن الرؤية العادية توصف بـ "20 \ 20"، وهذا مقياس لحدة الرؤية، يعني أن الفرد يستطيع أن يرى جيدا عند 20 قدما، فإذا كان الشخص لديه حدة بصر "20 \ 40" فإن ذلك يعبر عن ضعف متوسط في الرؤية، وهذا الفرد يستطيع أن يرى عند 20 قدما ما يعتاد أن يرى عند 40 قدما، أما ضعف الرؤية الملحوظ فيكون "20 \ 200" فالشخص الذي لديه مثل هذه الرؤية الضعيفة يعتبر كفيفا.

ومجال الرؤية المحدودة هو نوع آخر من الضعف البصري، فعند النظر أماما يكون لدى معظم الناس أقصى رؤية في مجال 180 درجة، وإذا أدى سبب ما إلى تقليل مجال الرؤية إلى (20) فإن الشخص في هذه الحالة يعد كفيفا، ولكن لا يزال لديه بعض الرؤية، وإذا كان الشخص لا يرى على الإطلاق فسوف يعتبر كفيفا بشكل كلي".²⁴

وتعود أسباب القصور الوظيفي للعين إلى: "عوامل عديدة ومختلفة بعضها يعود إلى مرحلة ما قبل الولادة وأثناءها، وبعضها بعد الولادة، وهذه تسمى بالأسباب المكتسبة. أما العوامل الوراثية، فيكون دورها في سبب الإعاقة هذه قبل الولادة، مع أن أعراض هذه الأمراض الوراثية قد تتأخر في الظهور إلى مرحلة المراهقة أو سن الرشد، ومن هذه الأسباب ما يعود للأمراض أو حدوث جروح في حاسة البصر (العين) أو الأجهزة العصبية ذات العلاقة بها. وهناك عوامل أخرى غير معروفة".²⁵

²⁴ ذوو الاحتياجات الخاصة في ضوء القرآن والسنة لصهيب فايز عزام، إشراف: الدكتور خضر سوندك، قدمت هذه الأطروحة: استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول الدين بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، نابلس. العام الجامعي: 2014، ص 19-20.

²⁵ التربية الخاصة للأطفال غير العاديين لعصام حسين، دار الصحوة للنشر والطبع، القاهرة، مصر، ط: 1، 2009، م، ص:152.

الفرع الثالث: الاحتياجات اللغوية

يمر الطفل عادة بمجموعة من المراحل: "اللغوية النمائية، إذ يبدأ بمرحلة ما قبل الكلام، بإصدار أصوات مبهمّة تأخذ طابع صراخ، ثم تعقبها مرحلة إدراك الأصوات، وإصدارها في منتصف الشهر الثاني، وتمتاز هذه المرحلة بالمنغاة والثغثة. وبعد ذلك، تحل مرحلة النطق. ويعني هذا كله أن الطفل يبدأ لغته بمجموعة من المراحل هي: مرحلة الصراخ، ومرحلة الصوت، ومرحلة المقطع، ومرحلة الكلمة، ومرحلة الكلمتين، ومرحلة شبه الجملة، ومرحلة الجملة التامة والكاملة. وبعد ذلك، تأتي مرحلة تكوين الفقرات والنصوص عبر مساره الدراسي والتعلمي. وعليه، تتميز السنة الرابعة من عمر الطفل بتحسّن الطفل على المستوى اللغوي الذي يعرف إيقاعا سريعا على المستوى التداولي تعبيراً وكتابة، واستخدام المهارات اللغوية بشكل مقبول. بعد أن كان الطفل قد اكتسب، في مرحلة المهد، رصيذا لغويا يبلغ حوالي خمسين كلمة. وتتميز لغته بالاختصار الشديد في التعبير عما يريد أو يشعر به. بيد أن لغة الطفل تزداد توسعا واطرادا مع دخوله إلى مرحلة الحضانة أو الروض أو التعليم الأولي. ومن ثم، تتعد لغته عن التشوه في استخدام الحروف والكلمات، لتصبح لغة واضحة ودقيقة ومفهومة، ثم تندغم في جمل مركبة ومتراطة اتساقا وانسجاما وتماسكا"²⁶.

"وقد يؤدي المحصول اللغوي بالطفل في هذه المرحلة إلى أن يصبح ثرثارا، فهو لا ينفك عن الكلام والأسئلة؛ مما سيفسر رغبته في استطلاع كل شيء، ولم لا وهو يتخذ اللغة أداة للتعبير عن نفسه. هناك فوارق فردية بين الذكور والإناث في مجال اللغة خلال هذه المرحلة، فالإناث يظهرن مهارة أسرع في استخدام اللغة مقارنة بالذكور. إن مرحلة الطفولة المبكرة، مرحلة تستغرق حوالي أربع سنوات، ولهذا فإن مستوى الطفل اللغوي في بداية المرحلة مختلف جدا عن مستواه في نهايتها، خصوصا وأن الطفل في هذه المرحلة يعيش خبرات عديدة، بسبب قضائه ساعات عديدة يوميا برياض الأطفال." ²⁷

²⁶ التربية الخاصة أو تربية ذوي الاحتياجات الخاصة لجميل حمداوي، ص39

²⁷ سيكولوجية الطفل لأحمد أوزي ، مطبعة دار النجاش الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط:3، 2012 م، ص114.

ومع السنة الرابعة أو الخامسة، " يصبح الطفل قادرا على تصحيح الأخطاء التركيبية البسيطة في الجمل التي يستعملها، ويتمكن من الكلام بسهولة باستعمال التراكيب نفسها التي يستعملها الراشد. بل ويتجاوز ذلك إلى استعمال أساليب لغوية مثيرة، وسرد قصص قصيرة حول تجاربه الخاصة، أو من خلال ما سمعه وتلقاه من الآخرين. كما يتمكن من تغيير طريقة الكلام أمام مخاطبيه من الكبار أو الأطفال، واستعمال أساليب ميتالغوية بسيطة.²⁸

أولاً: (البكم النفسي) (Mutism)

هو عبارة عن: " رفض كلامي ناتج عن عدم الرغبة في التواصل الجماعي، يطول لفترات مختلفة، ويعود ذلك إلى اضطراب انفعالي عميق عند الطفل. ويمكن معالجة هذه الظاهرة في المستشفيات والمؤسسات العلاجية" التي تعيد تأهيل الطفل على الكلام مع ضرورة إصلاح اضطرابات محيط الطفل. كما أن للخبرات الانفعالية المضطربة التي يمر بها الطفل أثرها في تردده في الكلام. وللضغط التي يمارسها الآباء على الولد لمحاولة استعجال عملية النطق " والتكلم بوضوح الأثر في ظهور اللجلجة أو اللكنة أو التمتمة أو اللثغة أو الثهته في حديثه.²⁹

ثانياً: اللجلجة

ظاهرة اللجلجة، وهي: " سلسلة من الترددات غير المنتظمة والتكرارات في الكلام، أو هي الإعادة أو التكرار غير الإرادي للصوت أو المقطع أو الكلمة"³⁰.

يقول جورج كلاس: " أما بالنسبة لأثر الفروقات الجنسية في اللجلجة، فإن الإناث من الأطفال، في مجال النمو اللغوي، يبدن تفوقاً بالنسبة للسن الذي يبدآن فيه الكلام. وهذا التفوق باد في حجم

²⁸ الذكاءات المتعددة لعبد الواحد أولاد الفقيهي، منشورات علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط:1، 2012 م، ص 29.

²⁹ الألسنية ولغة الطفل العربي لجورج كلاس، دار النهار للنشر، بيروت، لبنان، ط:1، 1981 م. ص 170 - 171.

³⁰ المرجع نفسه، ص 171.

المفردات اللغوية وفي بناء أو تركيب الجمل وعدد الأصوات الكلامية، ويستمر هذا التفوق في مراحل الحياة اللاحقة، وتشير الدراسات إلى أن اللجلجة أكثر انتشاراً بين الذكور منها بين الإناث الصغار. ويرجع دنلوب (Dunlop) اللجلجة عند الطفل من التلفظ بالبذء من الألفاظ، أو استخدام بعض التعابير المحرمة.³¹

ثالثاً: التلعثم

:"ظاهرة التلعثم التي تعني العجز عن نطق أي كلمة كاملة واحدة، وهي حالة من أحوال اللجلجة. ومن ثم، فاللجلجة والتلعثم اضطرابان خطيران، لكنهما قابلان للشفاء؛ وسببهما عامل نفسي ناتج عن القلق والتوتر، يتجلى في سوء التكيف الاجتماعي والنفسي"³²

³¹ المرجع السابق، ص 173.

³² المرجع نفسه، ص 172.

المبحث الثاني: مفهوم دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة

المطلب الأول: التعريف بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة

الفرع الأول: ظهور دمج ذوي الاحتياجات الخاصة

بدأ اهتمام بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في القرن التاسع عشر في الدول الأوروبية بعد عقود طويلة من الممارسات التربوية القائمة على العزل و الفصل في تعليمهم .و لقد تطورت فلسفة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة والرفض والعزل التام عن المجتمع إلى مرحلة المؤسسات الخاصة التي تمثلت في توفير مؤسسات إيواء معزولة عن المجتمع ثم إلى مرحلة التأهيل التي اتسمت بتقديم برنامج لتأهيلهم للقيام ببعض الأعمال والمهن وفقا لقدراتهم .ثم مرحلة الدمج والتي تبنتها الكثير من المجتمعات، فقد بدأت فكرة الدمج لذي الاحتياجات الخاصة تظهر منذ سبعينيات القرن العشرين، و بدأت تفرض نفسها بقوة منذ صدور القانون العام الأمريكي نتيجة الضغوط التي مارستها جماعات مولدة لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة "التربية لجميع الأطفال المعاقين " . في 1990 وقد انتشرت هذه الاتجاه في الكثير من المجتمعات المتقدمة مثل الدول الأوروبية والولايات المتحدة وكندا وكذلك في بعض دول العالم الثالث³³.

الفرع الثاني: تعريف دمج ذوي الاحتياجات الخاصة

لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين أهمية بالغة خاصة إذا تعلق الأمر بالتعليم والاندماج مع التلاميذ والمعلم، وقد كثرت تعريفات المختصين للدمج منها تعريف مصطفى قمش بقوله: " هو إتاحة الفرصة للأطفال المختلفين للإنخراط في نظام التعليم الخاص كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم. فالدمج هو أسلوب ونهج تربوي متبع في الحياة "حديثا "حيث يتم فيه

³³ ينظر الدمج المدرسي لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التشريع الجزائري لحريز أسماء ولزرق، مجلة سلسلة الأنوار، جامعة

دمج الأطفال أو الطلاب من ذوي الإحتياجات الخاصة الذين تواجههم صعوبات في مجال التربية والتعليم وتتميز عملية الدمج التي نتحدث عنها لكونها عملية تربوية مشتركة للمعاقين و العاديين" ³⁴

ويعتبر تعريف كوفمن قوتليب أكثر التعاريف شمولية و شيوعا فهو يرى أن الدمج هو: " دمج الأطفال غير العاديين المؤهلين مع أقرانهم دمجاً زمنياً وتعليمياً واجتماعياً حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستمرة تقرير حسب حاجة كل طفل على حدا ويشترط فيها وضوح المسؤولية لدى الجهاز الإداري والتعليمي والفني في التعليم العام والتعليم الخاص" ³⁵.

وتشترك جل تعريفات الدمج في كونه يركز على عملية تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وتدريبهم لبلوغ نفس مستوى أقرانهم العاديين، لذلك يعد الدمج عملية تشاركية بين كوادرات التعليم العمومي و الكوادرات المتخصصة في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وينحصر التركيز في عملية الدمج على توفير البدائل التعليمية للتلاميذ المعوقين داخل البيئة التعليمية النظامية وتقديم خدمة التربية الخاصة فقط حينما تتطلبها الاحتياجات الفردية للتلميذ. ³⁶

ويشير مصطلح الدمج إلى تحقيق المساواة والمشاركة وإتاحة الفرص لذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع، وإزالة أي مظهر من مظاهر التمييز تجاههم، باعتباره أليق أسلوب تربوي يتم من خلاله إلحاق الطفل المعاق مع الطفل العادي بالمدارس العادية التي يمارس من خلالها مختلف الأنشطة التربوية بما فيها التعليمية والاجتماعية، وبذلك فهو " عملية تهدف إلى توفير الخدمات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، بجانب أقرانهم الأسوياء من خلال الأنظمة التعليمية العامة" ³⁷.

³⁴ قضايا و توجيهات حديثة في التربية الخاصة لمصطفى قمش والسعيدة، دار السيرة، الأردن، ط: 2008، 1م، ص 308

³⁵ تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية لجمال الخطيب، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2004م، ص 34

³⁶ التربية الخاصة المعاصرة قضايا وتوجهات لجمال الدين الخطيب، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2008م، ص 126

³⁷ سعودي ناصر السبياري إعداد المجتمع نفسياً وتجهته لقبول ذوي الحاجات الخاصة، اللقاء الخاص لذوي الاحتياجات الخاصة

بإدارة تعليم منطقة مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، 2002، ص 2

فالدمج في جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي نابع من حركة حقوق الإنسان العالمية ضد التمييز والعزل لأي فرد بسبب إعاقته. ويشير مفهوم الدمج إلى التكامل الاجتماعي التعليمي المؤقت للأطفال غير العاديين المؤهلين مع أقرانهم العاديين، وأنه يبنى علي أساس قياس الاحتياجات التعليمية، ويتطلب توضيح المسؤولية اللازمة للبرمجة والتخطيط المنسق بواسطة العاملين النظاميين ورجال التربية الخاصة³⁸.

وبناء على ما سبق يمكن تعريف الدمج التعليمي بأنه أحد أنماط التعليم الحديث الذي يتيح للتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة تلقي تعليمهم داخل الفصول مع زملاءهم العاديين، وما يستوجبه ذلك من توفير متطلبات تحقيق التفاعل الصفّي الإيجابي .

الفرع الثالث: أنواع الدمج

يتخذ دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العامة أنواع وأشكال مختلفة بيانها باختصار كالآتي:

أولا - الدمج الكلي: وفيه يوضع ذوو الاحتياجات الخاصة في فصول العاديين طوال الوقت على أن يتلقى معلم الفصل العادي المساعدة الأكاديمية اللازمة من معلمين لتمكينه من أخصائيين استشاريين أو زائرين يفدون إلى المدارس عدة مرات أسبوعيا لمقابلة الاحتياجات التعليمية الخاصة لتلاميذ ويفضل الدمج الكلي بالنسبة لذوي الإعاقات البسيطة كضعاف السمع والإبصار والمتأخرين عقليا³⁹.

³⁸ تعليم الأطفال والمراهقين ذوي صعوبات التعلم لأربيل وأبراهام، طبعة شركة ماكميلان للنشر نيويورك: 2002م، ص81

³⁹ سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم لعبد المطلب أمين القريطى ، دار الفكر العربي، القاهرة 2021، ص 50

ثانيا-الدمج المكاني: وفيه يلتحق الطفل بفصل خاص بالمعاقين ملحق بالمدرسة العادية في بادئ الأمر مع إتاحة الفرصة أمامه للتعامل مع أقرانه العاديين بالمدرسة، وفي الدول المتقدمة مثل المملكة المتحدة يمكن دمج التلميذ أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسي في المدارس العامة، وفي الدمج المكاني يتم إنشاء وحدات خاصة مكثفية ذاتيا ولكن تختلف مناهجهم، فيتلقى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة فيها تعليمهم وأنشطتهم الاجتماعية عن تلك المناهج والأنشطة المتواجدة في المدارس العادية وبهذا تتشارك كل من المدرسة العادية والوحدة الخاصة نفس المكان، وبخلاف ذلك الدمج الاجتماعي والذي يشارك فيه التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ العاديين نفس الخدمات والأنشطة المدرسية الرياضية والاجتماعية وغيرها.⁴⁰

ثالثا-الدمج الاجتماعي: ويقصد به دمج الأفراد غير العاديين مع العاديين في مجال السكن والعمل، ويطلق على هذا النوع من الدمج بالدمج الوظيفي ويهدف هذا النوع إلى توفير الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي والحياة الاجتماعية الطبيعية بين الأفراد العاديين والأفراد غير العاديين.⁴¹

رابعا-الدمج الوظيفي: وفيه يتشارك الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة نفس البرامج التعليمية مع التلاميذ الأسوياء فيظل الأطفال في فصولهم العادية منها مجموعة ولكن يسحب منها التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لتلقى نوع من التدريس الفردي المتخصص أو مساعدة ما من معلم متخصص داخل نفس الفصل.⁴²

خامسا-الدمج الجزئي: من خلال مدارس الربط ويتم فيها حضور تلاميذ المدرسة الخاصة لفترة من الوقت في مدرسة تعليم عام، وتتفاوت فترات وعدد مرات الحضور ما بين جلسة أو جلستين كل

⁴⁰ تعليم الأطفال بطيئي التعلم وغير المتكيفين: دمج أم فصل؟ لغالاوي وديفيد م. وغودوين كارول، لندن: لونغمان، 2007م،

ص79

⁴¹ قضايا ومشكلات في التربية الخاصة لفاروق الروسان، دار الفكر، الأردن، 2003م، ص45

⁴² فهم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لستو و ليون ولوما سيلف. لندن: يونيفين هايمان، 2006م، ص18

أسبوع لمزاولة الأنشطة الإضافية كالموسيقى إلى الحضور لعدة أيام من الأسبوع والانتظام في فصل نظامي عادي، والفنون والمسرح⁴³.

المطلب الثاني: متطلبات الدمج

إن عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات مع الأطفال العاديين ليست عملية سهلة بل هناك العديد من المتطلبات لا بد من تحقيقها أهمها.

الفرع الأول: أسس إنجاح برنامج الدمج

إن أول متطلبات عملية الدمج التخطيط الجيد الذي يعتمد على تخطيط تربوي دائم ومستمر يتم تحديده ولتحقيق هذا لا بد من مراعاة العوامل الأساسية التالية:

أولاً: توفر إدارة جيدة: لضمان عملية الاستمرار في متابعة نمو الأطفال من ذوي الاحتياجات لا بد من توفر إدارة تقوم بمتابعة التغيير للأفضل.

ثانياً: التربية الاندماجية: إتاحة الموارد الكافية ويقصد بها الموارد المالية والتي تشكل غالباً أحد العقبات التي تعترض عملية الاندماج.

ثالثاً: نسبة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الأطفال العاديين داخل الفصل الدراسي : وهذا يعتمد على مستوى وخصائص الأطفال العاديين، وظروف متعددة منها خصائص الأطفال ذوي الاحتياجات وخبرة المعلمين، وبوجه عام يجب ألا يقتصر عدد المدمجين على طفل واحد أو طفلين فذلك يقود إلى عزلهم.

⁴³ طلاب التعليم العام أو الخاص ذوي الإعاقة لجينكينسون وجوزفين س، المجلد 19، العدد 1، يناير 2004، ص 105

رابعاً: مراعاة مستوى النمو وليس العمر الزمني: حيث إنه في أغلب الأحيان يتم دمج الأطفال ذوي الاحتياجات زمنية وليس عمرياً، فذلك يحقق التجانس ويقلل الاندماج، الخاصة مع العاديين الأصغر منهم سناً الفروق بينهم⁴⁴.

الفرع الثاني: التخطيط الفاعل في إنجاح دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

أولاً: تحديد الحجم المناسب للفصل : العناية بذوي الاحتياجات، فحجم الفصل ينبغي ألا يكون كبيراً خاصة داخل الفصل العادي بل يتطلب مجهودات خاصة من قبل المعلم، وبذلك فإنه كلما كان حجم الفصل أصغر كلما كانت مهمة المعلم أيسر.

ثانياً: التخطيط للخبرات التعليمية بعناية: حيث إن البرامج التعليمية الجيدة هي التي تراعي مواطن القوة وكذلك مراعاة الخصائص النمائية والضعف الموجودة لدى الطفل.

ثالثاً: التخطيط لنوعية حصص وأنشطة الدعم خارج الفصول الدراسية العادية: ذلك لأن تعلم الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة يلزمه أن يأخذ الدعم من اتجاهين متكاملين : اتجاه يهتم بتحسين القدرات والاحتياجات الخاصة يتسم بالبطء والتعثر، ومهارات العناية بالذات، والمهارات الاجتماعية، وتنمية المهارات الحسية والحركية الأساسية مثل النطق وحساب. والاتجاه الثاني يهتم بتحسين المستوى التحصيلي المدرسي من قراءة لنوعية الأنشطة الداعمة والمساندة التي يتلقاها ذوو الاحتياجات في مدرسة الدمج.

رابعاً: التعرف على الاحتياجات التعليمية : إن من أهم متطلبات الدمج هو التعرف على الحاجات التعليمية الخاصة للطلاب بصورة عامة ولذوي الاحتياجات منهم بصفة خاصة حتى يمكن إعداد البرامج التربوية المناسبة لمواجهتها من الناحية الأكاديمية، والاجتماعية، والنفسية في الفصول العادية، فلكل طفل من ذوي الاحتياجات قدراته العقلية وحاجاته النفسية والاجتماعية، والجسمية الفريدة

ينظر دراسة لمتطلبات الدمج للمعوقين في التعليم والمجتمع العربي، لعبد العزيز الشخص، مجلة الخليج العربي، 1987، ص 207⁴⁴

التي قد تختلف كثيرا عن غيره من ذوي الاحتياجات فقد يؤدي ذلك إلى تلبية حاجاته الاجتماعية، فإن مجرد وضعه في المدرسة العادية ليس كافيا⁴⁵.

الفرع الثاني: التكوين الفاعل في إنجاح دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

أولا: إعداد القائمين على العملية التربوية: وموجهين، ومديرين، فمن المهم تغيير اتجاهات كل من يتصل بالعملية التربوية من مدرسين وكيف تحقق المدرسة أهدافها في تربية ذوي الاحتياجات الخاصة، وتهيئتهم لفهم الغرض من الدمج، بحيث يستطيعون الإسهام بصورة إيجابية في نجاح إدماجهم في التعليم، وإعدادهم للاندماج في المجتمع⁴⁶.

ثانيا: إعداد المعلمين: فلا بد من الاهتمام بإعطاء تدريب كاف للمعلمين الذين يتعاملون مع التلاميذ ذوي الاحتياجات على أن يكون المعلم الأساسي في الفصل هو معلم الفصل، كانوا معلمي تربية عامة أو معلمي التربية الخاصة المنهج، وليس معلم التربية الخاصة أو المساعد الذي يقوم بدور تعاوني ولا يعد مسؤولا مباشرا بينما ينخرط المعلمون في عملية التدريس المتكامل فإن المعلم العادي يتحمل مسؤولية تقديم المحتوى للمادة ويمكن تطبيق ذلك بإتباع إحدى الطريقتين :

أ . يقوم معلم الفصل العادي بتدريس الفصل كله بما فيهم التلاميذ ذوي الاحتياجات والمرور على التلاميذ لمساعدتهم بطريقة فردية والإجابة ،الخاصة بتفسير المعلومات أو التعليمات أسئلتهم .

ب . يقوم معلم الفصل العادي بتدريس التلاميذ العاديين، بينما يقوم معلم التربية الخاصة بتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات في نفس الوقت⁴⁷.

ينظر المرجع السابق، ص 206⁴⁵

⁴⁶ أنواع الدمج الموجه لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ،آلياته ومتطلبات تطبيقه لتقنين حورية جميلة ، بلعسله

فتيحة، مجلة سوسولوجيا 2021م، العدد:2، ص 232

⁴⁷ ينظر المرجع نفسه، ص 232

ثالثاً: إعداد المناهج والبرامج التربوية: إنه من متطلبات الدمج ضرورة تعديل المنهج الدراسي كي يلي احتياجات جميع التلاميذ فالمنهج الدراسي لا يتمثل فقط في الكتب المقررة وما يترتب على دراستها من خضوع المتعلم للامتحانات بل يتعدى ذلك ليشمل المعلم وغرفة الدراسة وتنظيم المدرسة ومبانيها والأنشطة التربوية الصفية واللاصفية، كما يجب أن يتاح لذوي الاحتياجات فرص التعلم وتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية والتربوية ومهارات الحياة اليومية إلى أقصى حد تؤهلهم له إمكاناتهم وقدراتهم وبما يساعدهم على التعليم والتوافق الاجتماعي داخل المدرسة وخارجها كما يجب أن تتيح هذه البرامج التربوية والأنشطة الفرص المناسبة لتفاعل التلاميذ ذوي الاحتياجات مع أقرانهم العاديين بصورة تؤدي إلى تقبلهم لبعضهم البعض⁴⁸ .

رابعاً: انتقاء الأطفال الصالحين للدمج: هناك شروط يجب أن تتوفر في الأطفال القابلين للدمج :

أ. أن يكون الطفل ذو الاحتياجات الخاصة من نفس المرحلة العمرية للتلاميذ العاديين .

وفي تأدية معظم مهارات العناية بالذات .

ب- أن يكون قادراً على الاعتماد على نفسه في قضاء حاجاته والأنشطة الحياتية اليومية .

ج . أن يكون الطفل من ذوي الاحتياجات من نفس سكان المنطقة المحيطة بالمدرسة مواصلات آمنة من وإلى المدرسة.

د . أن يتم اختيار الطفل من قبل لجنة متخصصة للحكم على قدرته على مسايرة البرامج المدرسية والتكيف معها

هـ . ألا تكون إعاقته من الدرجة الشديدة وألا تكون لديه إعاقات متعددة .

و . القدرة على التعلم في مجموعات تعليمية كبيرة عند عرض مواد تعليمية جديدة⁴⁹ .

⁴⁸ المرجع السابق، ص 233

⁴⁹ المرجع السابق، ص 233

الفصل الثاني: دراسة ميدانية لدمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العامة والحلل المساعدة

المبحث الأول: دراسة ميدانية لدمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العامة

المبحث الثاني: الحلل المقترحة لتسهيل دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

المبحث الأول: دراسة ميدانية لدمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العامة

المطلب الأول: الخطوات المنهجية

أولاً: نوع الدراسة

تندرج هذه الدراسة ضمن البحوث الوصفية، حيث تهدف إلى وصف وتحليل واقع دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التربوية، من خلال رصد آراء المعلمين حول مختلف جوانب الدمج البيداغوجية، النفسية، الاجتماعية، الإدارية....

ثانياً: أهداف الدراسة

- التعرف على مواقف المعلمين تجاه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية.
- الكشف عن مدى توفر شروط الدمج داخل البيئة المدرسية.
- تقييم جاهزية المعلمين للتعامل مع هذه الفئة من حيث التكوين، التكييف، التفاعل....
- تحديد المعوقات التي تحدّ من فعالية الدمج

ثالثاً: حدود الدراسة

- **الحدود المكانية:** تتمثل الحدود المكانية للدراسة الحالية في ثلاث مدارس ابتدائية هي مدرسة الإخوة قيرية إمامة منصور، وابتدائية بن الشيخ لخضر منصور، وابتدائية بن حميدي علي منصور.
- **الحدود الزمنية:** تتمثل الحدود الزمنية للدراسة الحالية في الفترة الزمنية الواقعة ما بين بداية فيفري إلى 15 ماي من عام 2025.

ربعاً: أداة الدراسة

تم الاعتماد على استبيان مغلق أسئلة بنعم/لا، موجّه إلى عينة من المعلمين، ويتضمن محاور تتعلق بـ:

- التكوين والتأهيل.
- نوع الإعاقة وعدد التلاميذ.
- الوسائل المرافقة والتكيف البيداغوجي.
- التفاعل الاجتماعي.
- دور الأسرة، الإدارة، الزملاء...

خامسا: عينة الدراسة

- مجتمع الدراسة: معلمو المرحلة الابتدائية العاملون في مؤسسات تعليمية تحتضن تلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- العينة: تكونت من (37) أستاذًا، تم اختيارهم بطريقة قصدية من مدارس تضم حالات دمج واقعية.

سادسا: منهج التحليل

- تم تفرغ البيانات يدويًا ثم معالجتها باستخدام البرامج المساعدة.
- تم الاعتماد على الإحصاء الوصفي:
 - التكرارات،
 - النسب المئوية،
 - الانحراف المعياري التقديري (باستخدام معادلة $s = \sqrt{p(1-p)}$)

سابعًا: حدود الدراسة

- اقتصرت العينة على معلمي التعليم الابتدائي.
- اقتصرت على استبيان مغلق، ما قد يحد من استكشاف العمق النفسي أو العاطفي للمواقف.
- اقتصرت على ولاية تلمسان وبالتحديد بعض مدارس المقاطعة التي ندرس بها، ما قد يؤثر على تعميم النتائج.

المطلب الثاني: بيانات الدراسة وتحليلها

الجدول رقم 1 خاص بالبيانات الشخصية لمفردات العينة

النسبة المئوية	التكرار		
05.40%	02	بكالوريا	المؤهل العلمي
64.86%	24	ليسانس	
29.72%	11	ماستر	
27.02%	10	أقل من 06 سنوات	سنوات الخبرة
40.54%	15	من 06 سنوات إلى 12 سنة	
32.43%	12	أكثر من 12 سنة	
36.84%	21	التوحد	نوع الإعاقة
01.75%	01	تريزونوميا	
05.26%	03	سمعية	
21.05%	12	نطقية	
21.05%	12	حس حركية	
14.03%	08	عقلية	

05.40%	02	أقل من 20	عدد التلاميذ في القسم
29.72%	11	ما بين 20 و 30	
62.16%	23	أكثر من 30	
35.13%	13	تلميذ واحد	عدد التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة داخل القسم
43.24%	16	أكثر من تلميذ	
05.40%	02	بكالوريا	المؤهل العلمي
64.86%	24	ليسانس	
29.72%	11	ماستر	
27.02%	10	أقل من 06 سنوات	سنوات الخبرة
40.54%	15	من 06 سنوات إلى 12 سنة	
32.43%	12	أكثر من 12 سنة	
36.84%	21	التوحد	نوع الإعاقة
01.75%	01	تريزونوميا	
05.26%	03	سمعية	
21.05%	12	نطقية	
21.05%	12	حس حركية	
14.03%	08	عقلية	
05.40%	02	أقل من 20	عدد التلاميذ في القسم
29.72%	11	ما بين 20 و 30	

62.16%	23	أكثر من 30	
35.13%	13	تلميذ واحد	عدد التلاميذ ذوي
43.24%	16	أكثر من تلميذ	الاحتياجات الخاصة
			داخل القسم

تحليل الجدول

أغلب الأساتذة يحوزون شهادات جامعية تدل على التمكن من المادة العلمية التي تعتبر لبنة أساسية للراقي بنوعية التعليم إذ تبلغ نسبة الحاصلين على شهادة الماستر 29.72% وتحوز أغلبية الأساتذة شهادة الليسانس بنسبة 64.86%، بينما تبلغ نسبة الحاصلين على شهادة البكالوريا 05.40%.

كما أن أغلب أساتذة العينة ذو خبرة وتمرس في التعليم إذ تبلغ نسبة من يثبتون خبرة تفوق 12 سنة 32.43 %، في حين تبلغ نسبة من يثبتون خبرة تزيد من 6 سنوات إلى 12 سنة 40.54%، بينما تبلغ نسبة من يثبتون خبرة لأقل من 6 سنوات 27.02%

كما تبين احصاءات العينة أن التوحد يعتبر أكثر الحالات المتواجدة بين التلاميذ بنسبة 36.84% يليه الإعاقة النطقية والحس حركية 21.05% وتليه الإعاقة العقلية بنسبة 14.03% بينما تبلغ نسبة الإعاقة السمعية 05.26 % وتأتي التريزوميا بنسبة 01.75% كأقل نسبة يعبر عنها

الجدول.

في حين يشكل عدد التلاميذ الأكثر من 30 تلميذ داخل القسم نسبة 62.16 % و هي أكبر نسبة يليه نسبة 29.72 % بالنسبة للتلاميذ ما بين 20 و 30 تلميذ و تأتي التلاميذ الأقل من 20 بنسبة 05.40%

الاستنتاج

نستنتج من الجدول أن أغلب العينة ذات تأهيل جامعي، ما قد يدل على مستوى معرفي جيد، ويملكون خبرة ميدانية معتبرة، ما يمكن أن يؤثر في تعاملهم مع الدمج.

كما أن برنامج دمج يجب أن يولي اهتمامًا خاصًا لذوي التوحد والنطق، ويمثل الاكتظاظ تحديًا حقيقيًا أمام تطبيق الدمج التربوي الفعال.

الجدول رقم 2 خاص بتلقي مفردات العينة للطرق المساعدة على دمج ذوي الاحتياجات

الخاصة داخل القسم

النسبة المئوية	التكرار	تكوين المعلم لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة داخل القسم
13.51%	05	نعم
86.48%	32	لا
100%	37	المجموع

تحليل الجدول

تشير نتائج الجدول رقم 02 إلى أن نسبة 86.48% من المعلمين لم يتلقوا أي تكوين في مجال دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وهو ما يعكس فجوة واضحة في التأهيل المهني في هذا الجانب. هذا النقص في التكوين قد يمثل أحد العوائق الرئيسية أمام تنفيذ سياسة الدمج التربوي بفعالية داخل المؤسسات التعليمية، ويبرز الحاجة الملحة إلى إدماج محتويات وبرامج تكوين مستمرة ومتخصصة ضمن خطط التطوير المهني للمعلمين.

الاستنتاج

نستنتج من هذه البيانات أن إتباع طرق في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة راجع إلى طبيعة الإعاقة فهي التي تفرض ذلك إلى جانب غياب التكوين المتخصص، وهذا يُعد مؤشرًا واضحًا على ضعف منظومة التأهيل للمعلمين في هذا المجال الحساس، ما يؤدي إلى قصور في تطبيق استراتيجيات الدمج التربوي بشكل فعال. ما يستدعي تنظيم برامج تكوين مستمرة للمعلمين، خاصة في ظل ارتفاع عدد ذوي الاحتياجات داخل الأقسام. وهو ما ينجم عنه ضعف التفاعل مع هذه الفئة من التلاميذ أو صعوبة تكييف الأنشطة لصالحهم.

الجدول رقم 3 خاص بإحصاء الوصاية لفئة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة داخل القسم

يوجد إحصاء لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل الوصاية	التكرار	النسبة المئوية
نعم	30	81.08%
لا	07	18.91%
المجموع	37	100%

تحليل الجدول

أظهرت النتائج أن 81.08% من أفراد العينة أكدوا وجود إحصاء رسمي لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل الوصاية، ما يعكس وجود اهتمام نسبي من الجهات الرسمية بهذه الفئة. ومع ذلك، فإن 18.91% لم يلحظوا هذا الإحصاء أو لم يكن لديهم علم به، ما يشير إلى ضرورة تحسين آليات التواصل داخل المؤسسات التربوية وتعميم هذه المعلومات لضمان الانخراط الفعلي لجميع الأطراف المعنية في برامج الدمج.

الاستنتاج

تدل النسبة العالية (أكثر من 80%) على أن هناك محاولة جدية من الجهات الوصية لحصر هذه الفئة، وهذا يعد أمراً إيجابياً، لأنه يُعدّ الإحصاء خطوة أساسية نحو وضع سياسات الدمج والتخطيط للدعم.

كما أن وجود نسبة (قريبة من 20%) غير مدركة لوجود الإحصاء ربما يشير إلى: ضعف في نقل المعلومات داخل المؤسسات، أو أن بعض المناطق تفتقر إلى الإحصاء رغم تطبيقه في غيرها.

لذلك يجب على الوصاية تعزيز الشفافية والإعلام الداخلي لضمان أن كل العاملين في الميدان التربوي على علم بالمعطيات المتعلقة بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة.

الجدول رقم 4 خاص باحتياج التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لوسائل خاصة لمسايرة زملاءه

العاديين داخل القسم

النسبة المئوية	التكرار	يحتاج التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لوسائل خاصة لمسايرة زملاءه العاديين داخل القسم
67.56%	25	نعم
32.43%	12	لا
100%	37	المجموع

تحليل الجدول

تشير نتائج الدراسة إلى أن 67.56% من المعلمين يرون أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بحاجة إلى وسائل تعليمية خاصة من أجل مسايرة زملائهم داخل القسم، ما يعكس وعياً بأهمية تكييف الأدوات والطرائق التربوية. ومع ذلك، فإن 32.43% من أفراد العينة لا يرون ضرورة لهذه

الوسائل، وهو ما قد يدل على تفاوت في إدراك طبيعة هذه الفئة وخصوصياتها، مما يستدعي تكويناً أعمق في مبادئ الدمج ووسائله.

الاستنتاج

اعتراف الأغلبية بخصوصية ذوي الاحتياجات الخاصة، ما يدل على وعي نسبي لدى المعلمين بأن التلميذ ذو الاحتياجات لا يمكنه مسايرة زملائه العاديين بنفس الأدوات والطرائق التقليدية.

كما أن قرابة ثلث المعلمين لا يرون حاجة لوسائل خاصة، ما قد يعكس: نقص في التكوين، أو سوء فهم لاحتياجات هذه الفئة. وحتى مع الوعي، إذا لم تتوفر الوسائل فعلياً، فإن الاندماج يظل شكلياً، ويجب أن تتماشى البنية التحتية والدعم اللوجستي مع هذا الوعي لتحقيق دمج حقيقي.

الجدول رقم 5 توزيع مفردات العينة بخصوص استطاعة التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة التواصل بأريحية مع معلمه

النسبة المئوية	التكرار	يستطيع التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة التواصل بأريحية مع معلمه
18.91%	30	نعم
81.08%	7	لا
100%	37	المجموع

تحليل الجدول

تشير نتائج الدراسة إلى أن نسبة 81.08% من أفراد العينة يرون أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لا يستطيعون التواصل بأريحية مع معلمهم، ما يعكس عائقاً كبيراً في مسار التعليم الدمج. وتعدّ هذه النتيجة مؤشراً على وجود فجوة في المهارات التربوية الخاصة لدى المعلمين، مما يستدعي

ضرورة اعتماد برامج تكوين تركز على مهارات التواصل البديل والداعم، بما يعزز من فعالية العلاقة التربوية بين المعلم والتلميذ.

الاستنتاج

نستنتج أن التواصل الفعال حجر الأساس في أي عملية تربوية، وهذا الرقم يُظهر خللاً واضحاً، وذلك راجع إلى: نقص التكوين في استراتيجيات التواصل مع هذه الفئة، أو غياب الوسائل التربوية البديلة لغة الإشارة، الصور، التطبيقات...

ويعتبر غياب التواصل الفعال بين المعلم والتلميذ من ذوي الاحتياجات يجعل من الدمج صورياً فقط، ويحول دون التفاعل داخل القسم كما يجب توفير تكوين متخصص في مهارات التواصل مع فئات مثل: التوحد، الإعاقة النطقية أو السمعية، الاضطرابات العقلية أو الحسية.

الجدول رقم 6 توزيع مفردات العينة حول استطاعة التلميذ ذوالاحتياجات الخاصة التواصل بشكل عادي مع زملائه

النسبة المئوية	التكرار	يستطيع التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة التواصل بشكل عادي مع زملائه
67.56%	25	نعم
59.45%	12	لا
100%	37	المجموع

تحليل الجدول

تُظهر نتائج الدراسة أن نسبة 67.56% من المعلمين يعتقدون أن التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة قادر على التواصل بشكل طبيعي مع زملائه، في حين يرى 32.43% خلاف ذلك. وتشير هذه النتائج إلى أن العلاقات الأفقية (مع الزملاء) أقل تعقيداً من العلاقات العمودية (مع المعلم)، مما يؤكد

ضرورة التركيز على تطوير الجوانب الاجتماعية ضمن برامج الدمج، وتعزيز التفاعل الجماعي كآلية
لدمج هذه الفئة بشكل أوسع

الاستنتاج

بالمقارنة مع السؤال السابق 81% قالوا إن التلميذ لا يستطيع التواصل مع المعلم، نلاحظ أن التلميذ
يجد راحة أكبر في التواصل مع زملائه. ربما لأن الأقران يستخدمون طرقاً عفوية أو يتسامحون أكثر في
الفهم.

رغم أن النسبة الأكبر ترى أن التواصل ممكن، إلا أن الثلث تقريباً 32% يشير إلى وجود عزلة أو
صعوبة، خاصة في حالات مثل: التوحد، الإعاقة النطقية، أو الاضطرابات السلوكية.

هذا يُبرز الحاجة إلى أنشطة دمج داخل الفصل وخارجه مثل العمل الجماعي، الألعاب التربوية،
جلسات تواصل موجهة....

الجدول رقم 7 توزيع مفردات العينة حول تأثير التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الاقسام
العادية على برنامج التدريس

النسبة المئوية	التكرار	يؤثر التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الاقسام العادية على برنامج التدريس
18.91%	7	نعم
81.08%	30	لا
100%	37	المجموع

تحليل الجدول

أظهرت النتائج أن نسبة 81.08% من المعلمين لا يرون أن وجود التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يؤثر على برنامج التدريس داخل الأقسام العادية، مما قد يعكس إما قناعة بفعالية الدمج دون حاجة إلى تغييرات جوهرية في المحتوى، أو ضعفًا في إدراك الحاجة إلى التكييف التربوي. في المقابل، يرى 18.91% من أفراد العينة أن هناك تأثيرًا، مما يُبرز وجود تفاوت في الفهم والتطبيق بين المعلمين بشأن مفهوم الدمج التربوي ومدى انعكاسه على الممارسات التعليمية

الاستنتاج:

تدل النتيجة على أن معظم المعلمين يعتبرون إدماج التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة لا يُعيق تنفيذ البرنامج الدراسي. هذا يعكس درجة من التقبل وربما ثقة في القدرة على التكيف. بعض المعلمين قد يفهم "تأثيرًا على البرنامج" بمعنى "تأخير أو تعطيل"، في حين أن الدمج الجيد يتطلب تكييفًا لا يُنظر إليه كتعطيل.

الجدول رقم 8 توزيع مفردات العينة حول تكييف المعلم الأسئلة و الامتحانات بما يتناسب مع نوع إعاقة التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة

النسبة المئوية	التكرار	يكيف المعلم الأسئلة و الامتحانات بما يتناسب مع نوع إعاقة التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة
32.43%	12	نعم
67.56%	25	لا
100%	37	المجموع

تحليل الجدول

تشير نتائج الدراسة إلى أن نسبة 67.56% من المعلمين لا يكتفون الأسئلة والاختبارات حسب نوع إعاقة التلميذ، ما يعكس قصورًا واضحًا في تفعيل مبدأ الإنصاف التربوي ضمن أقسام التعليم الدمج. بينما يقوم 32.43% فقط بتكييف التقييم، وهو ما يدل على تفاوت في الوعي أو الكفاءة فيما يتعلق باستراتيجيات التقييم الملائم لذوي الاحتياجات الخاصة. هذه النتائج تؤكد الحاجة إلى تنظيم تكوينات متخصصة حول أساليب التكيف التربوي، خاصة في مجال التقييم، لضمان عدالة تعليمية شاملة

الاستنتاج

يشير الجدول إلى أن الغالبية تتبع نفس النمط التقييمي لجميع التلاميذ، بغض النظر عن قدراتهم أو إعاقاتهم. وهذا يتعارض مع فلسفة الدمج الشامل التي تتطلب تكييفًا في الوسائل، المحتوى، والتقييم. ومن المرجح أن هذا ناتج عن نقص التكوين في استراتيجيات التكيف، أو غياب تعليمات واضحة من الجهات الوصية.

الجدول رقم 9 توزيع مفردات العينة حول اسهام برنامج دمج ذوي الاحتياجات الخاصة تسهيل تعامل المعلمين معهم داخل القسم

يسهم برنامج دمج ذوي الاحتياجات الخاصة تسهيل تعامل المعلمين معهم داخل القسم	التكرار	النسبة المئوية
نعم	22	59.45%
لا	15	40.54%
المجموع	37	100%

تحليل الجدول

أظهرت نتائج الاستبيان أن نسبة 59.45% من المعلمين يعتبرون أن برنامج دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يساهم في تسهيل تعاملهم مع هذه الفئة داخل القسم، مما يعكس نظرة إيجابية نسبية تجاه فعالية هذا البرنامج. في المقابل، يرى 40.54% من أفراد العينة أن البرنامج لا يساهم في ذلك، وهو ما يشير إلى تفاوت في درجة الاستفادة من البرنامج وفعالية تطبيقه، ويؤكد الحاجة إلى مزيد من الدعم، الإشراف والتكوين لتحقيق أهداف الدمج التربوي بشكل أوسع وأكثر فعالية.

الاستنتاج:

تُظهر النتيجة أن الأغلبية ترى في البرنامج أداة مفيدة تساعد على التعامل التربوي والتعليمي مع هذه الفئة. وهذا يعكس فعالية نسبية للبرنامج – سواء من حيث التكوين، أو الإرشادات، أو المتابعة.

كما أن النسبة المرتفعة نسبياً لمن لا يشعرون بأثر البرنامج (حوالي 41%) تُشير إلى ضعف في تطبيق البرنامج على أرض الواقع، أو نقص في التكوين، الموارد، أو التوجيه داخل المؤسسات.

الجدول رقم 10 توزيع مفردات العينة حول شعور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالاحباط لعدم قدرتهم على مجاراة زملائهم

النسبة المئوية	التكرار	يشعر التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالاحباط لعدم قدرتهم على مجاراة زملائهم
51.35%	19	نعم
48.64%	18	لا
100%	37	المجموع

تحليل الجدول

تشير نتائج الدراسة إلى أن 51.35% من المعلمين يرون أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يشعرون بالإحباط بسبب عدم تمكنهم من مجاراة زملائهم داخل القسم، مما يعكس تأثيراً نفسياً سلبياً لعملية الدمج إذا لم ترافقها تدابير دعم فردية وتكييف مناسب. في المقابل، يرى 48.64% من أفراد العينة أن هؤلاء التلاميذ لا يعانون من هذا الإحباط، وهو ما يدل على تفاوت في الرصد أو في البيئة التربوية المحيطة. وتبرز هذه النتائج الحاجة إلى إدماج الجانب النفسي ضمن سياسات الدمج من خلال توفير الدعم النفسي والمتابعة التربوية الملائمة

الاستنتاج:

تقريباً نصف العينة لاحظت وجود مشاعر إحباط لدى هؤلاء التلاميذ، مما يشير إلى وجود أثر نفسي سلبي محتمل لدمج غير مدعوم أو غير مكيف. والنصف الآخر ربما يفسر ذلك على أنه تكيف جيد أو قد لا يكون مطلعاً على المؤشرات النفسية الكامنة. والإحباط المستمر قد يؤدي إلى: انخفاض الثقة بالنفس، العزلة، أو حتى التسرب المدرسي.

الجدول رقم 11 توزيع مفردات العينة حول قدرة التلاميذ ذوي الاحتياجات انجاز الواجبات

الموكلة اليهم بالمنزل

يستطيع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة انجاز الواجبات الموكلة اليهم بالمنزل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	56.75%
لا	16	43.24%
المجموع	37	100%

تحليل الجدول

أظهرت النتائج أن نسبة 56.75% من المعلمين يرون أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة قادرون على إنجاز الواجبات المنزلية، بينما يرى 43.24% خلاف ذلك. وتعكس هذه النتائج وجود تفاوت في درجة الاستقلالية والاعتماد على النفس لدى هذه الفئة، مما يبرز الحاجة إلى تكييف الأنشطة المنزلية وفق قدراتهم الخاصة، وتوفير دعم تربوي وأسري مستمر يساعد على تعزيز مهارات التعلم الذاتي لديهم.

الاستنتاج

النتيجة تشير إلى أن أكثر من نصف التلاميذ يملكون القدرة على التعامل مع الواجبات، وهو مؤشر إيجابي نسبياً. وقد يعود ذلك إلى نوع الإعاقة، مستوى الدعم الأسري، أو بساطة الواجبات نفسها.

نسبة 43% ليست قليلة، وتُظهر أن العديد من التلاميذ يحتاجون إلى دعم إضافي في المنزل، مكن العمل على إعداد واجبات مبسطة أو مكيفة لتلائم مع قدرات هؤلاء التلاميذ، مع مراعاة نوع الإعاقة.

كما أن دعم الأسرة يسهم في إنجاز الواجبات في المنزل يعتمد غالباً على مساعدة الأهل، ما يبرز أهمية تكوين الأولياء وإشراكهم في العملية التعليمية.

الجدول رقم 12 توزيع مفردات العينة حول ميل ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الرياضيات أكثر من اللغة العربية

يميل ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الرياضيات أكثر من اللغة العربية	التكرار	النسبة المئوية
نعم	25	67.56%
لا	12	32.48%

المجموع	37	100%
---------	----	------

تحليل الجدول

تعكس هذه النتيجة تفضيلاً نسبياً لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة للمواد التي تعتمد على الحساب، الرموز، والتسلسل المنطقي (كالرياضيات)، مقارنة بالمواد التي تتطلب مهارات لغوية، تواصلية، أو حفظية (كاللغة العربية). وقد يرجع هذا الميل إلى طبيعة الإعاقات المنتشرة في العينة، مثل الإعاقة السمعية أو النطقية، والتي قد تؤثر على الأداء في المواد اللغوية أكثر من الحسابية

الاستنتاج

نستنتج أن ثلثي العينة 67.56% يرون أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يميلون إلى الرياضيات أكثر من اللغة العربية. وأقل من الثلث 32.43% يرون العكس، أو لا يلاحظون هذا الميل.

جدول رقم 13 توزيع مفردات العينة حول ميول التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة إلى اللغات الأجنبية

يتلقى التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة صعوبة في تعلم اللغات الأجنبية	التكرار	النسبة المئوية
نعم	29	78.37%
لا	8	21.62%
المجموع	37	100%

تحليل الجدول

أظهرت نتائج الاستبيان أن 78.37% من المعلمين يرون أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يواجهون صعوبات في تعلم اللغات الأجنبية، مما يستدعي تكييف المناهج والوسائل التعليمية للغات،

وتوفير دعم لغوي فردي وجماعي، فضلاً عن تكوين المعلمين على استراتيجيات تدريس خاصة لهذه الفئة".

الاستنتاج

نستنتج وجود حاجة ملحة إلى تكييف المناهج والوسائل لتبسيط المفردات والقواعد، واستخدام وسائل بصرية: بطاقات، صور، فيديو، واعتماد التعلم التفاعلي ألعاب لغوية، تطبيقات رقمية. وتكوين المعلم على استراتيجيات تدريس اللغات لذوي الاحتياجات: كالتدريب على أساليب تكييف المحتوى اللغوي، وعقد ورشات عمل حول طرق التواصل البديل مثل الرموز، اللافتات، ولغة الإشارة المبسطة.

الجدول رقم 14 توزيع مفردات العينة حول تقبل المعلم لوجود مرافقين للحياة المدرسية معه داخل القسم

النسبة المئوية	التكرار	يقبل المعلم وجود مرافقين للحياة المدرسية معه داخل القسم
54.05%	20	نعم
45.94%	17	لا
100%	37	المجموع

تحليل الجدول

تشير نتائج الدراسة إلى أن نسبة 54.05% من المعلمين يقبلون بوجود مرافقين للحياة المدرسية معهم داخل القسم، ما يعكس استعدادًا نسبيًا للتعاون مع مختصين في مجال الدمج. في المقابل، 45.94% من المعلمين لا يفضلون ذلك، وهو ما قد يُفسر بغياب ثقافة العمل التشاركي داخل الفصول الدراسية، أو ضعف المعرفة بدور المرافق في دعم التلميذ ذي الاحتياجات الخاصة دون التأثير على دور المعلم. هذا يُبرز الحاجة إلى توعية المعلمين حول أهمية المرافقة التربوية في تفعيل الدمج وتحسين جودة التعلم

الاستنتاج

تعكس نتائج الجدول وعيًا بأهمية العمل الجماعي والتكامل التربوي. كما أن وجود مرافق (مساعد تربوي، أخصائي نفسي، مرافق اجتماعي) يمكن أن: يساعد في تكييف الأنشطة، ويدعم التلميذ بشكل فردي دون التأثير على سير الدرس، ويخفف العبء على المعلم في حالات معقدة. وقد يُعزى الرفض إلى: مخاوف من فقدان السيطرة داخل القسم، وشعور بـ"التدخل في الصلاحيات"، ونقص في الوعي بدور المرافقين، أو ببساطة عدم تعود على وجود شخص ثانٍ داخل القسم.

الجدول رقم 15 توزيع مفردات العينة حول تعنيف التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة زملائهم

يعنف تلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة زملائه داخل القسم	التكرار	النسبة المئوية
نعم	22	59.45%
لا	15	40.45%
المجموع	37	100%

تحليل الجدول

أشارت نتائج الاستبيان إلى أن 59.45% من المعلمين لاحظوا سلوكًا عنيفًا من طرف التلميذ ذي الاحتياجات الخاصة تجاه زملائه داخل القسم، مما يعكس تحديًا تربويًا وسلوكيًا في تطبيق برامج الدمج. ويرتبط هذا العنف غالبًا بضعف مهارات التواصل أو بمشكلات انفعالية مصاحبة لنوع الإعاقة. في المقابل، يرى 40.54% من المعلمين أن هذا السلوك غير موجود، مما يشير إلى أن السلوك العنيف لا يُعد قاعدة عامة. وتبرز هذه النتائج الحاجة إلى إدماج أخصائيين نفسيين ضمن فرق الدعم المدرسي، إلى جانب تكوين المعلمين في استراتيجيات التعامل مع السلوكيات الصعبة داخل الأقسام الدامجة.

الاستنتاج

قد تكون هذه السلوكيات نتيجة: لاضطرابات سلوكية مصاحبة للإعاقة مثل التوحد، الإعاقة العقلية، الاضطرابات الانفعالية، عدم قدرة على التعبير أو التواصل مما يؤدي إلى ردود فعل عنيفة. بسبب الشعور بالإقصاء أو عدم الفهم من قبل الزملاء. وعلى الرغم من أن أكثر من النصف أشاروا إلى وجود عنف، إلا أن قرابة 40% لم يلاحظوا ذلك، ما يدل على أن السلوك العنيف ليس عامًا أو مرتبطًا بجميع الحالات.

الجدول رقم 16 توزيع مفردات العينة حول مساعدة أولياء التلاميذ من ذوي الاحتياجات

الخاصة في عملية دمجهم مع زملائهم العاديين و معلميه

يساعد أولياء التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في عملية دمجهم مع زملائهم العاديين و معلميه	التكرار	النسبة المئوية
نعم	31	83.78%
لا	6	17.64%
المجموع	37	100%

تحليل الجدول

تشير نتائج الدراسة إلى أن 83.78% من المعلمين يؤكدون وجود مساهمة إيجابية من أولياء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في عملية دمج أبنائهم داخل الأقسام العادية، مما يُعد مؤشرًا مهمًا على وجود وعي أسري متزايد بأهمية الشراكة التربوية. في المقابل، يرى 16.22% من أفراد العينة أن الأولياء لا يقدمون الدعم الكافي، ما يدعو إلى ضرورة توجيه برامج تحسيسية وتكوينية لفائدة الأسر، لتعزيز دورها في إنجاح عملية الدمج التربوي والاجتماعي.

الاستنتاج

تؤكد هذه النتيجة أن أغلب الأسر منخرطة بفعالية في دمج أبنائهم، مما يعزز: تحسين التكيف المدرسي، وتقوية العلاقة مع المعلمين، وتعزيز ثقة التلميذ بنفسه. في حين أن نسبة 16.22% من الأولياء غير منخرطين، ربما بسبب: نقص الوعي بأهمية مشاركتهم، ضغوط اجتماعية أو اقتصادية، أو افتقارهم للمعرفة بكيفية دعم أبنائهم.

الجدول رقم 17 توزيع مفردات العينة حول متابعة أولياء التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة حالة أبنائهم عند المختصين

يتابع اولياء التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة حالة ابناءهم عند المختصين	التكرار	النسبة المئوية
نعم	22	59.45%
لا	15	40.54%
المجموع	37	100%

تحليل الجدول

تُظهر نتائج الدراسة أن 59.45% من أولياء التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة يتابعون الحالة الصحية أو النفسية لأبنائهم لدى المختصين، وهو ما يعكس درجة وعي مقبولة بأهمية الرعاية التكاملية خارج الإطار المدرسي. ومع ذلك، فإن 40.54% من الأولياء لا يقومون بهذه المتابعة، مما يشير إلى وجود عوائق اقتصادية أو معرفية أو تنظيمية تحول دون الوصول إلى الدعم المتخصص، ما يستدعي تدخلات مؤسسية لتوجيه الأسر وتوفير مسارات متابعة سهلة ومستمرة

الاستنتاج

تشير النتيجة إلى وعي أكثر من نصف الأولياء بأهمية المتابعة المتخصصة، ما يدعم: الاستمرارية في الدعم العلاجي، تكامل الجهود بين البيت والمدرسة، تحسين الحالة النفسية والتربوية للتلميذ. كما أن نسبة 40.54% من الأولياء لا يواكبون أبنائهم مع مختصين، ما يمكن أن يُفسر بـ: ضعف الإمكانيات المادية، نقص الوعي، أو غياب المختصين في بعض المناطق خاصة الريفية

الجدول رقم 18 توزيع مفردات العينة حول تبليغ أولياء تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة المعلم بمستجدات المتابعة عند المختصين

النسبة المئوية	التكرار	يبلغ اولياء تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة المعلم بمستجدات المتابعة عند المختصين
48.64%	18	نعم
51.35%	19	لا
100%	37	المجموع

تحليل الجدول

تشير نتائج الاستبيان إلى أن 51.35% من أولياء التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة لا يُبلغون المعلمين بمستجدات المتابعة عند المختصين، مما يُضعف من فاعلية التواصل بين الأسرة والمؤسسة التعليمية، ويقلل من فرص التنسيق الضروري لضمان تكييف مناسب للحالة داخل القسم. في المقابل، يقوم 48.64% من الأولياء بمشاركة تلك المستجدات مع المعلمين، ما يدل على وجود وعي جزئي بأهمية العمل التشاركي. وتؤكد هذه النتائج الحاجة إلى تقوية قنوات التواصل بين المدرسة والأسرة، وتوعية الطرفين بأهمية التغذية الراجعة المنتظمة من المختصين.

الاستنتاج

تشير النتائج إلى وجود فجوة في التنسيق بين ما يُتابع خارج المدرسة (عند المختص) وما يُطبّق داخل القسم. ما قد يحرم المعلم من معلومات مهمة تساعد في التكييف التربوي المناسب. كما أن بعض الأولياء ربما لا يُدركون أهمية إبلاغ المعلم بتشخيص جديد، تغيير دواء، أو توصيات من مختص.

الجدول رقم 19 توزيع مفردات العينة حول تفهم أولياء التلاميذ العاديين تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة مع أبنائهم

يتفهم أولياء التلاميذ العاديين تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة مع أبنائهم	التكرار	النسبة المئوية
نعم	27	72.97%
لا	10	27.02%
المجموع	37	100%

تحليل الجدول

أظهرت نتائج الدراسة أن 72.97% من أولياء التلاميذ العاديين يتفهمون وجود وتعلم زملائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الأقسام العادية، مما يمثل مؤشراً مشجعاً على تقبل مجتمعي متزايد لمبادئ الدمج التربوي. ومع ذلك، فإن 27.02% من الأولياء لا يُظهرون نفس الدرجة من التفهم، ما قد يعكس استمرار وجود بعض المواقف الاجتماعية السلبية أو نقص الوعي بأهمية الدمج، وهو ما يستدعي تدخلات توعوية تستهدف الأسرة والمجتمع المدرسي معاً

الاستنتاج

نستنتج وجود ارتفاع في نسبة المتفهمين يعكس تطوراً في وعي المجتمع المحلي تجاه: حق ذوي الاحتياجات الخاصة في التعلم المشترك، وقيمة التعايش والتسامح والتنوع داخل البيئة المدرسية، بينما 27% من أولياء الأمور لا يتفهمون الدمج، وقد يؤدي ذلك إلى: نقل أفكار سلبية لأبنائهم، خلق جو من العزلة أو التمييز داخل القسم، تقويض جهود المعلمين في بناء بيئة شاملة.

الجدول رقم 20 توزيع مفردات العينة حول فعالية الدمج في تسهيل الحياة الاجتماعية

النسبة المئوية	التكرار	يؤدي تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية إلى تسهيل دمجهم في المجتمع
64.86%	24	نعم
35.13%	13	لا
100%	37	المجموع

تحليل الجدول

تشير نتائج الدراسة إلى أن 64.86% من المعلمين يعتقدون أن تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية يسهم في تسهيل دمجهم المجتمعي، مما يعكس وعيًا إيجابيًا بدور المدرسة كمؤسسة مواطنة تنمي روح التعايش والاندماج. في المقابل، فإن 35.13% من أفراد العينة لا يرون أثرًا مباشرًا للمدرسة في هذا الجانب، ما يشير إلى وجود فجوة بين التنظير والتطبيق العملي لبرامج الدمج، ويستدعي تحسين فعالية البرامج التربوية وتوسيعها لتشمل أنشطة مجتمعية حقيقية.

استنتاج

غالبية أفراد العينة ترى أن الدمج في البيئة المدرسية يُعد خطوة أولى لدمج أوسع: في المجتمع، وسوق العمل، والأنشطة الثقافية، والحياة اليومية. كما أن التعليم المشترك يعزز: القبول المجتمعي، التفاعل الإيجابي، وتقليل التمييز والوصم الاجتماعي.

الجدول رقم 21 يبين الانحراف المعياري التقديري لأسئلة الاستبيان

الانحراف المعياري التقديري	نسبة "نعم"	السؤال أو البند
0.3418	13.51%	تكوين المعلم لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة
0.3917	81.08%	هل يوجد إحصاء لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل الوصاية
0.4682	67.56%	يحتاج التلميذ وسائل خاصة لمسايرة زملائه
0.3916	18.91%	يستطيع التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة التواصل بأريحية مع معلمه
0.4682	67.56%	يستطيع التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة التواصل مع زملائه
0.3916	18.91%	يؤثر التلميذ على برنامج التدريس
0.4681	32.43%	يكيف المعلم الأسئلة حسب الإعاقة
0.4117	78.37%	صعوبة تعلم اللغات الأجنبية
0.4984	54.05%	يقبل المعلم وجود مرافق في القسم
0.4910	59.45%	يعنف التلميذ زملاءه
0.3686	83.78%	يساعد الأولياء في عملية الدمج
0.4910	59.45%	يتابع الأولياء أبناءهم عند المختصين
0.4998	48.64%	يُبلغ الأولياء المعلم بالمستجدات
0.4441	72.97%	يتفهم أولياء التلاميذ العاديين الدمج
0.4774	64.86%	التعليم في المدارس العادية يسهل الدمج المجتمعي

تحليل الجدول

أظهرت نتائج حساب الانحراف المعياري للبنود المرتبطة بدمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة أن بعض المواضيع تتميز بدرجة تباين منخفضة في الآراء، مثل الحاجة إلى وسائل خاصة أو نقص تكوين المعلمين، مما يعكس إجماعاً عاماً على وجود إشكالات فعلية في الميدان. في المقابل، أبانت بنود أخرى مثل تكيف الأسئلة، التفاعل الاجتماعي، والعنف عن تشتت كبير في الاستجابات، وهو ما يشير إلى تفاوت في الممارسات وتباين في تطبيق الدمج بين مختلف المؤسسات التربوية.

الاستنتاج

نستنتج أن بعض القضايا مثل ضعف تكوين المعلمين، الحاجة للوسائل، دعم الأولياء عليها اتفاق شبه جماعي بين المشاركين، مما يشير إلى مشاكل واضحة ومشتركة. بينما القضايا الأخرى مثل التكيف، العنف، والتواصل مع الأولياء تُظهر تبايناً كبيراً، ما يعكس: اختلاف الظروف من مدرسة لأخرى، غياب سياسات موحدة للتعامل مع ذوي الاحتياجات، أو تباين في تكوين وتجربة المعلمين.

المبحث الثاني: الحلول المقترحة لتسهيل دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

إن الرعاية الخاصة التي يجب أن يحظى بها الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة ما هي إلا حق من الحقوق الطبيعية التي تكرس حماية الكرامة الإنسانية، وباعتبار التعليم من أهم الحقوق كان من الضروري تمكين هذه الفئات من التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة من تحصيل ما يمكنهم من بلوغ مكانة زملاءهم العاديين.

والجدير بالذكر أن أكثر الأساتذة المشاركين في الدراسة الاستطلاعية اقترحوا حلولاً عملية لتسهيل دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، كما هو مبين في المطالب الآتية.

المطلب الأول: الأساليب الناجعة لدمج التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة

من خلال التحدث على أسس وشروط الدمج تم طرح الحديث عن أساليب وطرق الدمج التالية :

الفصول الخاصة : وهي فصول بالمدرسة العادية يلحق ذوو الاحتياجات الخاصة في بادئ الأمر مع إتاحة الفرصة أمامهم للتواجد مع أقرانهم العاديين أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسي.

- غرفة المصادر : وفيها يتلقى ذوو الاحتياجات الخاصة مساعدة خاصة بصورة فورية بعض الوقت حسب جدول بجانب وجودهم في الفصل العادي

- الخدمات الخاصة : ويقدمها معلم متخصص يزور المدرسة العادية من 2-3 مرات أسبوعياً لتقديم مساعدة فردية منتظمة في مجالات معينة لبعض ذوي الاحتياجات الخاصة - .

المساعدة داخل الفصل : حيث يلتحق الطالب ذوو الاحتياجات الخاصة بالفصل العادي مع تقديم الخدمات اللازمة له داخل الفصل .

-المعلم الإستشاري : حيث يلتحق الطلاب ذوو الاحتياجات الخاصة بالفصل العادي ويقوم المعلم العادي تعليمهم مع أقرانهم العاديين، ويتم تزويد المعلم بمساعدات عن طريق المعلم الاستشاري أو المعلم المتجول ، وهنا يتحمل معلم الفصل العادي مسؤولية إعداد البرامج وتطبيقها⁵⁰.

المطلب الثاني: متطلبات عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة

إن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين ليس عملية سهلة، بل إن هناك عدة متطلبات لا بد من مواجهتها والمتمثلة في:

الفرع الأول: المتطلبات البشرية

وعلى رأس هذه المتطلبات إعداد القائمين على التربية: فيجب تغيير اتجاهات كل من يتصل بالعملية التربوية من: مدرسين ،ومديري مؤسسات وموجهين، وعمال، وتهيئتهم لفهم الغرض من الدمج، وكيف تحقق المدرسة أهدافها في تربية ذوي الاحتياجات الخاصة بحيث يستطيعوا الإسهام بصورة ايجابية في نجاح إدماجهم في التعليم و إعدادهم للانندماج في المجتمع.

ومن خصائص مشاريع الدمج الناجحة: وفرة القيادات الإدارية، التي تعمل على تحسين ونجاح التواصل والمشاركة بين أفراد المشروع، مع ضرورة توفر مصادر كافية من كل الكوادر والتكنولوجيا المستخدمة.⁵¹

بالإضافة إلى إعداد المعلمين: فقبل تنفيذ أي برنامج للدمج يجب توفير مجموعة من المعلمين ذوي الخبرة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة و إعدادهم إعدادا مناسباً للتعامل مع العاديين و المعاقين ومعرفة كيفية إجراء ما يلزم من تعديلات في طرائق التدريس لمواجهة الحاجات الخاصة لهذه الفئة في

⁵⁰ أنواع الدمج الموجه لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ،آلياته ومتطلبات تطبيقه تيقرين حورية جميلة ، بلعسله فتيحة

⁵¹ ينظر دراسة لمتطلبات الدمج للمعوقين في التعليم والمجتمع العربي، لعبد العزيز الشخص، مجلة الخليج العربي، 1987، ص 206

الفصل العادي، إلى جانب معرفة ساعدهم على تقبل أقرانهم من ذوي الاحتياجات أساليب توجيه وإرشاد التلاميذ العاديين بما ي الخاصة⁵².

الفرع الثاني: المتطلبات التعليمية

ومن أهم المتطلبات التعليمية إعداد المناهج والبرامج التربوية فمن أهم متطلبات الدمج ضرورة إعداد المناهج الدراسية والبرامج التربوية المناسبة لتتيح لذوي الاحتياجات الخاصة فرص التعليم، و التنمية المهارات الشخصية والاجتماعية و التربوية، ومهارات الحياة اليومية إلى أقصى ساعدهم على التعلم قدر تؤهلهم له إمكانياتهم وقدراتهم، وبما⁵³.

ولكي تثمر فعالية هذه المناهج لابد من توفر شروط خاصة في الطفل القابل للدمج منها:

- أن يكون في نفس المرحلة العمرية للطلبة العاديين.

- أن يكون قادرا على الاعتماد على نفسه في قضاء حاجاته.

- أن يكون من نفس سكان المنطقة المحيطة للمدرسة، أو تتوفر له وسيلة مواصلات آمنة من وإلى المدرسة.

- أن يتم اختيار الطفل من قبل لجنة متخصصة للحكم على قدراته على مسايرة برنامج المدرسة و التكيف معه .

- ألا تكون إعاقته من الدرجة الشديدة وألا تكون له إعاقات متعددة .

- القدرة على التعلم في مجموعات تعليمية كبيرة عند عرض مواد تعليمية.⁵⁴

⁵² مدخل إلى التربية الخاصة لأبو زيد عبد الحميد، دار المسيرة، الأردن 2011 ، ص 86

⁵³أنواع الدمج الموجه لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ،آلياته ومتطلبات تطبيقه تيقين حورية جميلة ، بلعسله فتيحة ص 233

⁵⁴ استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة لسهير محمد سلامة، مكتبة زهراء الشرق ، ط 1 ، القاهرة، 2016م، ص 13

الفرع الثالث: المتطلبات التنظيمية

أول متطلبات الدمج هو التعرف على الحاجات التعليمية الخاصة بالتلاميذ بصورة عامة و ذوي الاحتياجات بصورة خاصة حتى يمكن إعداد البرامج التربوية المناسبة لواجهتها من الناحية الأكاديمية و الاجتماعية و النفسية في الفصول العادية ، فلكل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة قدراته العقلية و إمكانيته الجسمية و حاجاته النفسية و الاجتماعية الفردية التي قد تختلف كثيرا عن غيره من المعوقين⁵⁵

كما أن التعرف على المتغيرات التي تسهم في تدعيم الاتجاه نحو سياسة إدماج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول العادية، وذلك من وجهة نظر المعلمين و الإداريين في التعليم العام أوضحت أن الدمج يهيئ فرصا للتفاعل الإيجابي مع العاديين داخل المدرسة و كانت أهم الاحتياجات التعليمية للدمج تتمثل في: تحديد الإعاقات القابلة للدمج، مع توفير الخدمات الطبية المناسبة للمعاق، و المنهج و مرونته، و المدرس و إعداده للتعامل مع الطفل المعاق، و الوسائل التعليمية الخاصة بالمعاق.⁵⁶

بالإضافة إلى اختيار مدرسة الدمج لأن عملية الدمج تتطلب اختيار إحدى مدارس الحي أو المنطقة التعليمية لتكون مركزا للدمج و يرتبط اختيار المدرسة لبيئة المدرسية التي يجب أن تتحدد وفقا للشروط التالية: قرب المدرسة من أحد مراكز التربية الخاصة، استعداد مدير المدرسة و المعلمين لتطبيق الدمج في مدرستهم، توفر الرغبة و التقبل لدى الإدارة و المعلمين⁵⁷.

⁵⁵ دراسة لمتطلبات الدمج للمعوقين في التعليم والمجتمع العربي، لعبد العزيز الشخص، مجلة الخليج العربي، 1987، ص206

⁵⁶ أنواع الدمج الموجه لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، آلياته ومتطلبات تطبيقه تيقرين حورية جميلة ، بلعسلة فتيحة، ص 232

⁵⁷ تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مدخل الى التربية الخاصة للسيد وماجدة، دار صفاء للنشر

والتوزيع، ط1، عمان، 2000م، ص208

ومن الأمور الضرورية كذلك إعداد و تهيئة الأسر في تحديد فلسفة مدرسة الدمج الشامل بالإضافة إلى مشاركتهم في اتخاذ جميع القرارات التي تؤثر في البرامج التعليمية لأطفالهم ، ويطلب من أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أن تجري تعديلا في تفكيرها حول تربية أطفالها . وإعداد وتهيئة التلاميذ لنجاح تجربة الدمج فإنه من حق التلميذ أن يكون على وعي كامل بالتغيرات الجوهرية في النظام المدرسي، فبالنسبة للتلاميذ في التربية العامة يجب تقديم حصص محددة توضح لهم مفهوم عملية الدمج ، ولا بد أن تتوفر لهم الفرصة لمناقشة أسئلتهم، ومخاوفهم، واهتماماتهم، ومن حقهم معرفة: كيف، ومتى، ولماذا يتعين عليهم مساعدة رفاقهم من ذوي الاحتياجات الخاصة ؟، كذلك كان على التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة: فإنهم يحتاجون إلى أن يتعرفوا على التغيرات، و المسؤوليات الجديدة المترتبة على الدمج الشامل أن توفر لهم الوقت الكافي للتكيف مع التغيرات الجديدة: فقد يحتاجون إلى تعليم أكثر لإعدادهم لبيئة الفصل العادي مثل : إتباع البرامج المحددة، التعرف على المواقع في المدرسة وإيجاد شبكة من الأقران الداعمين -انتقاء الأطفال الصالحين للدمج : يتطلب الدمج ضرورة انتقاء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الصالحين للدمج. فإن الأطفال في فئات لهم خصائص متعددة: فمنهم من تكون إعاقته بسيطة أو متوسطة أو شديدة، ومنهم من تكون مهاراته في التواصل جيدة، ومنهم المتأخرون لغويا، ومنهم من يعاني من الانسحاب أو بعض المشكلات النفسية و السلوكية، و الاجتماعية بسبب عدم تفهم الوالدين للإعاقة أو تقبلها، و منهم من يكون والده متفهمين للإعاقة متقبلين لها و يعملان على مساعدته وفق أسس تربوية سليمة⁵⁸ .

⁵⁸ تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مدخل الى التربية الخاصة للسيد وماجدة، ص 206

المطلب الثاني: الحلول التربوية لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة من الدمج

الفرع الأول: الخطوات الاستباقية الفاعلة في إنجاح دمج ذوي الاحتياجات الخاصة

وهو ما يعبر عنه المختصون بالتدخل المبكر هو في حقيقته يتركز على الإسراع قدر الإمكان في تقديم الخدمات الوقائية والعلاجية الشاملة مثل خدمات الوقاية والرعاية الصحية الأولية كذلك التأهيلية، والتربوية والنفسية اللاحقة، ولا يقتصر توجيه تلك الخدمات على الأطفال المعنيين أنفسهم، وإنما يشمل أيضاً أسرهم، والتدخل على مستوى البيئة، والمجتمع المحلي⁵⁹.

كما أنه نظام خدمات متنوعة تربوية، وعلاجية، ووقائية، واستجابات مدروسة تقدم للأطفال الصغار من الميلاد وحتى 6 سنوات ممن لديهم احتياجات خاصة نمائية، وتربوية ومعرضين لخطر الإعاقة لأسباب متعددة، بغرض تنمية، وتعزيز قدرات الطفل، وتنمية مهارات المحيطين به، لمساعدته بما يتناسب مع احتياجاته، ولا يركز التدخل المبكر على الطفل فقط ولكنه يولي اهتماماً كبيراً بالأسرة أيضاً، فالتدخل المبكر امتداد للبرامج التربوي في سن ما قبل المدرسة⁶⁰.

وبنظرة فاحصة تحليلية نستنتج أن التدخل المبكر هو تلك الخدمات الشاملة الضرورية الطبية الوقائية العلاجية التأهيلية، والتربوية، والنفسية، والاجتماعية دون عمر السادسة من مرحلة الطفولة لذوي الاحتياجات الخاصة الذين يعانون من إعاقة أو تأخر نمائي، في ظل برامج تعتمد عليها الحكومات وتوليها اهتماماً كبيراً وهي برامج التدخل المبكر⁶¹.

الفرع الثاني: الحلول التربوية لدمج ذوي الاحتياجات البصرية

لما كان الأثر الأكبر للإعاقة البصرية هو الحد من خبرات الفرد، فإن أهم دور ينبغي على البرامج التربوية والتدريبية المقدمة للأشخاص المعوقين بصرياً القيام به هو مساعدتهم في الحصول على أكبر

⁵⁹ الاكتشاف المبكر والتشخيص التكاملية لغير العاديين لزينب محمود شقير، مكتبة النهضة المصرية، عمان، 2001، ط1، ص

⁶⁰ فعالية برامج تدريبي في الدخول المبكر قائم على السلوك اللفظي في تنمية مهارات التواصل لدى أطفال من ذوي التوحد في المملكة العربية السعودية، لروان عبد الله البار، أطروحة ماجستير في التربية الخاصة، جامع الإمارات المتحدة 2016، ص 10

⁶¹ التدخل المبكر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للالوش صليحة وعبيب غنية، ص142

قدر ممكن من المعلومات والإدراك باستخدام الحواس غير البصرية (وخاصة السمعية واللمسية) وبالمشاركة بالخبرات النشطة واعتمادًا على القدرات البصرية المتبقية، يجب تشجيع الطفل المعوق بصريًا على توظيف البصر المتبقي لديه⁶².

ومع أن مكونات المنهاج الدراسي العادي مهمة وضرورية للأطفال المعوقين بصريًا، إلا أن هؤلاء الأطفال بحاجة إلى أنشطة تعليمية وتدريبية خاصة، ويطلق على ذلك اسم (المنهاج الإضافي) وتتمثل عناصر هذا المنهاج في:

أ- الكفاية الشخصية والتكيف الشخصي والمهارات الحياتية اليومية.

ب- الحركة والتنقل.

ج- مهارات التواصل.

د- التوجيه المهني.

هـ- الأدوات والمعدات الخاصة.

و- الإثارة البصرية.

فإذا كان الأطفال المبصرون قادرين على تعلم المهارات الحياتية اليومية والعناية بالذات من خلال الملاحظة والتقليد فالأطفال المعوقون بصريًا بحاجة إلى برامج تدريبية منظمة في هذا الخصوص لأنهم محرمون من القدرة على الملاحظة والتقليد، والكلام ذاته ينطبق على تعلم المهارات الاجتماعية المناسبة حيث أن التفاعل الاجتماعي غالبًا ما يتضمن التواصل غير اللفظي، ولذلك فإن الأطفال المعوقين بصريًا يحتاجون إلى تعليم مباشر لاكتساب مهارات التواصل الفعالة، ولكي يصبح الأطفال المعوقين بصريًا معتمدين على أنفسهم يجب تعليمهم مهارات التنقل والحركة بشكل مستقل وآمن.

كذلك ينبغي على المعلمين أن يهتموا بتطوير المهارات التواصلية للأطفال المعوقين بصريًا والتي تشمل الاستماع والكلام والكتابة والقراءة وذلك يعني استخدام العديد من الأدوات والمعدات

⁶² بحث في الإعاقة البصرية لمحمد مصطفى حميدة، المكتبة الشاملة، السعودية، ص30

الخاصة، إضافة إلى ما سبق، يجب تشجيع هؤلاء الأطفال على استخدام أية قدرات بصرية وظيفية متبقية لديهم⁶³

الفرع الثالث: الحلول التربوية لدمج ذوي الاحتياجات السمعية

تكثُر الحلول التربوية والعلاجية لتسهيل دمج ذوي الاحتياجات السمعية، ومن أفضل البرامج العلاجية:

أولاً: برنامج التحصين التدريجي:

يقوم العلاج السلوكي بطريقة التحصين التدريجي على تشجيع الشخص العصبي - القلق - على مواجهة مواقف القلق تدريجياً، والهدف الرئيسي من ذلك تحييد مشاعر المريض العصبية بإلغاء الحساسية المبالغ فيها نحو تلك المواقف، ويكون ذلك خلال التعرض التدريجي للمواقف المثيرة للقلق مع إحداث استجابات معارضة لهذا القلق أثناء عرض كل درجة منه إلى أن يفقد هذا الموقف تماماً خاصيته المهددة ويتحول إلى موقف محايد، أي إلى أن تلغي العلاقة الاشتراكية بين المثير والاستجابة، وهذا ما سوف يقوم به البرنامج الحالي⁶⁴.

ثانياً: برنامج العلاج العقلائي الانفعالي السلوكي:

العلاج العقلائي الانفعالي السلوكي تناول شامل للعلاج النفسي الذي لا يوظف الطرق الانفعالية السلوكية فحسب بل يركز أيضاً على تفويض العنصر اللاعقلاني في السلوك التخاذلي، فالنفوس البشرية معقدة بشكل كبير بحيث أنه يصعب أن تجد سبباً وحلاً لتفسير اضطرابهم، وكذا طريقة واحدة يمكن بها مساعدتهم على تجاوز هذا الاضطراب وتظهر مشاكلهم النفسية من الشعور الخاطئ، والإدراكات الخاطئة بشأن ما يشعرون به، ومن ردود فعلهم العاطفية الأقل من الطبيعي أو المبالغ فيها للمثيرات الطبيعية، ومن أنماط سلوكهم الاعتيادي المضطرب، والذي يشجعهم على الاستمرار في تكرار الاستجابات غير التكيفية حتى عندما يعرفون أنهم يتصرفون بشكل خاطئ في تكرار

⁶³ المرجع نفسه، ص 30

⁶⁴ قلق الكفيف تشخيصه وعلاجه "الإهاب الببلاوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2001 م، ص 177.

الاستجابات غير التكوينية حتى عندما يعرفون أنهم يتصرفون بشكل خاطئ وسيء، وبالتالي يكون من المرغوب فيه تناول عقلائي انفعالي سلوكي ثلاثي الاتجاهات لمشاكلهم، والعلاج العقلائي الانفعالي السلوكي يوفر هذا الهجوم متعددة الأوجه⁶⁵

ثالثاً: المطالب التربوية للنمو الإنفعالي:

- 1 - إحاطة المعوق بجو من العلاقة الدافئة والتقبل مما يقوى ثقته بنفسه وبالآخرين.
- 2 - العمل على أن يتقبل المعوق إعاقته وأن يمتصها في إدراكه الذاتي وأن يعمل وينتج ويعيش في ظلها كحقيقة واقعة حيث أنه وجد أن المعوق لا يتقدم في التكيف ما دام متعلقاً بالأمل في استرداد إعاقته.
- 3 - إشعاره بالاحترام والحب والحنان والأمن حتى ينتزع من نفسه أحاسيس الخوف والقلق.
- 4 - الاهتمام بالأنشطة التعليمية والاجتماعية التي تخلق صفات سلوكية سليمة والعمل على حل المشكلات التي تواجهه.
- 5 - توعية الآباء بأصول تربية الصم وكيفية التعامل معهم والاتصال بهم⁶⁶.

رابعاً: خصائص النمو الاجتماعي للأصم وضعيف السمع

يمر النمو الاجتماعي للإنسان بثلاث مراحل هي:

المرحلة الأولى: هي رعاية الإنسان لنفسه بأداء حاجاته الضرورية ويكتمل نمو الطفل اجتماعياً في هذه المرحلة عند 7 - 8 سنوات.

المرحلة الثانية: هي المرحلة التي تمكنه من توجيه نفسه وقدرته على إختبار متطلباته وهذه المرحلة تكتمل في سن 18 سنة.

المرحلة الثالثة: هي قدرته على التخطيط للمستقبل ومساهمته في أنشطة المجتمع العام وقيامه بدور فعال في رعاية الآخرين وهذه المرحلة تكتمل في سن 25 ستة تقريباً

⁶⁵ المرجع نفسه، ص 199.

⁶⁶ الإعاقة السمعية بين التأهيل والتكنولوجيا لتامر المغاوري محمد الملاح ، مكتبة الشاملة، السعودية، 2016م، ص22

وقد أوضحت الدراسات النفسية للنمو الاجتماعي أن المعوقين سمعياً في المرحلة الأولى لم يظهر لديهم أي قصور في النمو الاجتماعي ولكن ظهر أن للحرمان الحسي السمعي آثار سلبية على معدل النمو الاجتماعي في مجموعات المعوقين سمعياً فوق سن 15 - 17 سنة ويستمد هذا الفرق واضحاً في قصور النمو الاجتماعي لدى المعوقين سمعياً إلى سن الثلاثين من عمره وما بعدها.⁶⁷

خامساً: المطالب التربوية للنمو الاجتماعي:

- 1 - الشعور بالتقبل ممن حوله في الأسرة والمدرسة والمجتمع لما للتقبل الاجتماعي من دور كبير في تحقيق نمو التوازن الإنفعالي.
- 2 - عدم التدخل المتعسف في إختيار المجال المهني الذي سيعده للمهنة التي سيكسب بها عيشه.
- 3 - تعويده على تحمل المسؤولية وإتاحة الفرصة لممارستها حتى يتعلم كيف يخدم نفسه ويخدم البيئة المحيطة به.
- 4 - تشجيعه على تكوين علاقات جديدة مع جماعة الرفقاء.
- 5 - تعويده عن الإستقلال العاطفي عن الوالدين والكبار.
- 6 - تكوين قيم سلوكية تتفق والفكرة العملية الصحيحة عن العالم المتطور الذي يعيش الفرد في إطاره.⁶⁸

⁶⁷المرجع نفسه، ص23

⁶⁸الإعاقة السمعية بين التأهيل والتكنولوجيا لتامر المغاوري محمد الملاح، ص23

الخاتمة

في ختام هذه الدراسة التي بذلنا فيها مجهودا كبيرا للوقوف على واقع دمج فئة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدارس العامة، نخلص إلى النتائج الآتية:

نتائج الدراسة النظرية

يُعدّ دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة من التحديات التربوية المعاصرة، التي تسعى المنظومات التعليمية إلى تحقيقها ضمن مقاربة شاملة تقوم على الإنصاف، العدالة، وتكافؤ الفرص. ومن خلال هذه الدراسة، تم الوقوف على واقع هذا الدمج، من خلال تحليل آراء المعلمين وممارساتهم داخل الأقسام، وكذا التحديات اليومية التي تواجههم في التعامل مع هذه الفئة.

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تقبلاً نظرياً واسعاً لمبدأ الدمج، غير أن التطبيق الفعلي لا يزال يعترضه العديد من النقائص، أهمها: ضعف التكوين المتخصص، غياب الوسائل المناسبة، الاكتظاظ داخل الأقسام، وقلة التنسيق بين الأطراف الفاعلة المعلم، الأسرة، الإدارة، والمختصون.

كما كشفت الدراسة عن صعوبات بيداغوجية وتواصلية تواجه التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، خاصة في بعض المواد الدراسية كاللغات، نتيجة غياب التكيف المناسب.

وعليه، فإن نجاح الدمج لا يرتبط فقط بتواجد التلميذ داخل القسم العادي، بل بمدى تفعيل مجموعة من الشروط الداعمة، مثل: تكوين المعلمين، تكييف البرامج والتقويم، تهيئة الفضاء المدرسي، إشراك الأسرة، وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي المتواصل.

نتائج الدراسة الميدانية

- أساتذة العينة تعتبر متعلمة وخبيرة نسبياً، لكنها غير مكوّنة في مجال الدمج.
- التوحد هو الإعاقة الأبرز، والدمج يتم غالباً في أقسام مكتظة بها أكثر من حالة.
- المعلمون بحاجة ماسة إلى دعم وتكوين خاص لمواجهة هذا التحدي.

- . أغلب المعلمين يدركون أهمية دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الأقسام العادية، ويعتبرونه حقًا تربويًا وإنسانيًا، إلا أن هذا الوعي لا يرافقه دائمًا تكوين كافٍ في كيفية تطبيقه.
 - نسبة كبيرة ترى الدمج ضرورة، لكن لا تشعر بالكفاءة الكافية لتطبيقه فعليًا.
 - ظهرت النتائج أن نسبة معتبرة من المعلمين لم يتلقوا أي تكوين متخصص في مجال التربية الخاصة أو تكييف المناهج للتلاميذ ذوي الاحتياجات.
 - بعض المعلمين يقومون بتكييف التقييمات والأنشطة حسب قدرات التلاميذ، لكن النسبة الأكبر لا تقوم بأي تكييف فعلي، إما لغياب التكوين، أو لضغط البرنامج وعدد التلاميذ.
 - المدارس العامة تفتقر للوسائل المساعدة مثل: مترجمي لغة الإشارة، الوسائل التقنية، أو الكتب بطريقة برايل، مما يعيق مشاركة التلميذ داخل القسم.
 - الغالبية ترى أن دمج التلاميذ ذوي الإعاقة لا يؤثر سلبيًا على التحصيل العام لباقي التلاميذ، إذا تم تحت ظروف ملائمة وتنظيم جيد.
 - أظهرت النتائج أن بعض أولياء الأمور لا يتابعون وضعية أبنائهم داخل القسم بانتظام، إما بسبب الجهل بحقوقهم أو ضعف التواصل مع المدرسة.
 - رغم وجود نسبة مشجعة من أولياء التلاميذ العاديين المتفهمين لفكرة الدمج، إلا أن بعضهم يرفضها خوفًا من تأثير سلبي على أبنائهم.
 - كثير من الأقسام تفتقر لتسهيلات فيزيائية ، إشارات، وتكون مكتظة، ما يجعل دمج التلاميذ صعبًا من الناحية اللوجستية.
- وفي الختام نجدد شكرنا لأستاذتنا الفاضلة الدكتورة دالي سليمة على مساعدتها وتوجيهها وتواضعها،
بارك الله فيها وفي عمرها وسائر ما تعلق بها.

فهرس المراجع

- ✓ استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة لسهير محمد سلامة، مكتبة زهراء الشرق ، ط1 ، القاهرة، 2016م.
- ✓ الاضطرابات النفسية في الأطفال لمحمد شعلان، الجهاز المركزي للمكتبات الجماعية، القاهرة، مصر، ط:1 سنة 1979 .
- ✓ الإعاقات العقلية الأنماط التشخيص والتدخل المبكر لعادل عبد الله محمد أستاذ الصحة النفسية، كلية التربية جامعة الزقازيق.
- ✓ الإعاقة السمعية بين التأهيل والتكنولوجيا لتامر المغاوري محمد الملاح ، مكتبة الشاملة، السعودية، 2016م.
- ✓ إعداد المجتمع نفسيا وتهيئته لقبول ذوي الحاجات الخاصة لسعودي ناصر السيارى، اللقاء الخاص لذوي الاحتياجات الخاصة بإدارة تعليم منطقة مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، 2002.
- ✓ الاكتشاف المبكر والتشخيص التكاملى لغير العاديين لزينب محمود شقير، مكتبة النهضة المصرية، عمان، 2001، ط1.
- ✓ الألسنية ولغة الطفل العربي لجورج كلاس ، دار النهار للنشر، بيروت، لبنان، ط:1، 1981 م.
- ✓ أنواع الدمج الموجه لذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ،آلياته ومتطلبات تطبيقه لتيقرين حورية جميلة ، بلعسله فتيحة، مجلة سوسولوجيا 2021م، العدد:2.
- ✓ بحث في الإعاقة البصرية لمحمد مصطفى حميدة، المكتبة الشاملة، السعودية.
- ✓ التدخل المبكر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للالوش صليحة وعيب غنية.
- ✓ التربية الخاصة المعاصرة قضايا وتوجهات لجمال الدين الخطيب، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2008م.
- ✓ التربية الخاصة للأطفال غير العاديين لعصام حسين، دار الصحوة للنشر والطبع، القاهرة، مصر، ط:1 سنة 2009 م.
- ✓ تعليم الأطفال بطيئي التعلم وغير المتكيفين: دمج أم فصل؟ لغالوي وديفيد م. وغودوين كارول، لندن: لونغمان، 2007م.
- ✓ تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مدخل الى التربية الخاصة للسيد وماجدة، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2000م.
- ✓ تعليم الأطفال والمراهقين ذوي صعوبات التعلم لأرييل وأبراهام، طبعة شركة ماكميلان للنشر نيويورك: 2002م.
- ✓ تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية لجمال الخطيب، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2004م.
- ✓ دراسة لمتطلبات الدمج للمعوقين في التعليم والمجتمع العربي، لعبد العزيز الشخص، مجلة الخليج العربي، 1987.
- ✓ الدمج المدرسي لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التشريع الجزائري لحريز أسماء ولزرق، مجلة سلسلة الأنوار، جامعة وهران.
- ✓ الذكاءات المتعددة لعبد الواحد أولاد الفقيهي، منشورات علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط:1، 2012 م.
- ✓ ذوو الاحتياجات الخاصة في ضوء القرآن والسنة لصهيب فايز عزام، إشراف: الدكتور خضر سوندك قدمت هذه الأطروحة: استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول الدين بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، نابلس. 2014 .
- ✓ الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة لأحلام رجب، دار الفجر للنشر والتوزيع، ط 1، 2003 م.
- ✓ رعاية الفئات الخاصة لغباري، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2003 م.

- ✓ سيكولوجية الطفل لأحمد أوزي ، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط:3، 2012 م.
- ✓ سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم لعبد المطلب أمين القريطي ، دار الفكر العربي، القاهرة 2021 .
- ✓ الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية للجوهري، تحقيق احمد عبد الغفور عطار، بيروت، دار العلم للملايين، ط 4، 1467 هـ-1987 م.
- ✓ طلاب التعليم العام أو الخاص ذوي الإعاقة لجينكينسون وجوزفين س، المجلد 19، العدد 1، يناير 2004.
- ✓ علم النفس التربوي لجابر عبد الحميد جابر، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1977 م.
- ✓ فعالية برامج تدريبي في الدخل المبكر قائم على السلوك اللفظي في تنمية مهارات التواصل لدى أطفال من ذوي التوحد في المملكة العربية السعودية، لروان عبد الله البار، أطروحة ماجستير في التربية الخاصة، جامع الإمارات المتحدة 2016.
- ✓ فهم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لستو و ليون ولوما سيلف. لندن: يونيفين هايمان، 2006م.
- ✓ قضايا و توجيهات حديثة في التربية الخاصة لمصطفى قمش والسعايدة، دار السيرة، الأردن، ط:2008، 1م.
- ✓ قضايا ومشكلات في التربية الخاصة لفاروق الروسان، دار الفكر،الأردن ،2003م.
- ✓ قلق الكفيف تشخيصه وعلاجه"الإبهاب الببلاوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2001 م.
- ✓ مدخل إلى التربية الخاصة لأبو زيد عبد الحميد، دار المسيرة، الأردن 2011 .
- ✓ مدخل إلى التربية الخاصة ليوسف القريوتي وآخرون، دار القلم ، دبي، 2001م.
- ✓ معجم اللغة العربية المعاصر لأحمد مختار عبد الحميد، عالم الكتب، ط 1، 1429 هـ - 2008 م.
- ✓ المعجم الوسيط لأنيس إبراهيم، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ط 2.

فهرس الموضوعات

مقدمة.....5

الفصل الأول: دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ضبطا وتأصيلا.....

المبحث الأول: مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة.....

المطلب الأول: تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة لغة واصطلاحا.....

الفرع الأول: تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة لغة.....

الفرع الثاني: تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة اصطلاحا.....

المطلب الثاني: أنواع الاحتياجات الخاصة.....

الفرع الأول: احتياجات عقلية وذهنية.....

الفرع الثاني: الاحتياجات الجسدية.....

الفرع الثالث: الاحتياجات اللغوية.....

المبحث الثاني: مفهوم دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة.....

المطلب الأول: التعريف بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة.....

الفرع الأول: ظهور دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.....

الفرع الثاني: تعريف دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.....

الفرع الثالث: أنواع الدمج.....

المطلب الثاني: متطلبات الدمج.....

الفرع الأول: أسس إنجاح برنامج الدمج.....

الفرع الثاني: التخطيط الفاعل في إنجاح دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.....

الفرع الثالث: التكوين الفاعل في إنجاح دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.....

الفصل الثاني: دراسة ميدانية لدمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العامة والحلول المساعدة....

المبحث الأول: دراسة ميدانية لدمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العامة.....

المطلب الأول: الخطوات المنهجية.....

المطلب الثاني: بيانات الدراسة وتحليلها.....

المبحث الثاني: الحلول المقترحة لتسهيل دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.....

المبحث الثاني: الحلول المقترحة لتسهيل دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.....

المطلب الأول: الأساليب الناجعة لدمج التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة.....

الفرع الأول: الفصول الخاصة.....

الفرع الثاني: غرفة المصادر.....

الفرع الثالث: الخدمات الخاصة.....

الفرع الرابع: المساعدة داخل الفصل.....

المطلب الثاني: متطلبات عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.....

الفرع الأول: المتطلبات البشرية.....

الفرع الثاني: المتطلبات التعليمية.....

الفرع الثالث: المتطلبات التنظيمية.....

المطلب الثاني: الحلول التربوية لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة من الدمج.....

الفرع الأول: الخطوات الاستباقية الفاعلة في إنجاح دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.....

الفرع الثاني: الحلول التربوية لدمج ذوي الاحتياجات البصرية.....

الفرع الثالث: الحلول التربوية لدمج ذوي الاحتياجات السمعية.....

خاتمة.....69

فهرس المراجع.....71

فهرس الموضوعات.....73

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى بيان حقيقة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة، بوصفه أحد الاتجاهات الحديثة في التربية الدامجة التي تسعى إلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص والعدالة التربوية. وقد تناولت الدراسة المفاهيم الأساسية المرتبطة بالدمج، وأنواعه، وذوي الاحتياجات الخاصة.

وقد كشفت الدراسة عن عدد من التحديات التي تواجه عملية الدمج، مثل نقص التكوين المتخصص للمعلمين، وضعف البنية التحتية، وعدم توفر الوسائل التعليمية الملائمة، فضلاً عن مقاومة بعض أولياء الأمور لهذه السياسة بسبب تصورات خاطئة أو مخاوف على مستوى التحصيل الدراسي.

الكلمات المفتاحية

الدمج، ذوي الاحتياجات الخاصة، المدارس، العامة.

Résumé

Cette étude vise à démontrer la réalité de l'intégration des personnes à besoins spécifiques dans les écoles publiques, en tant que tendance moderne de l'éducation inclusive visant à réaliser le principe d'égalité des chances et de justice éducative. L'étude aborde les concepts fondamentaux liés à l'intégration, à ses modalités et aux personnes à besoins spécifiques.

L'étude a révélé un certain nombre de défis auxquels est confronté le processus d'intégration, tels que le manque de formation spécialisée des enseignants, la faiblesse des infrastructures et l'indisponibilité d'outils pédagogiques appropriés, ainsi que la résistance de certains parents en raison d'idées fausses ou de préoccupations concernant la réussite scolaire.

Mots clés : intégration, besoins spéciaux, écoles publiques.

Abstract

This study aims to demonstrate the reality of integrating people with special needs into public schools, as one of the modern trends in inclusive education that seeks to achieve the principle of equal opportunity and educational justice. The study addressed the basic concepts related to integration, its types, and people with special needs.

The study revealed a number of challenges facing the integration process, such as a lack of specialized teacher training, weak infrastructure, and the unavailability of appropriate educational tools. It also revealed some parents' resistance to this policy due to misconceptions or concerns about academic achievement.

Keywords : Integration, people with special needs, schools, public.