متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة بمصر في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة "رؤية استشرافية مستقبلية"

إعداد

د. منار محمد إسماعيل بغدادي
أستاذ باحث مساعد بشعبة التخطيط التربوي – المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

د. إيمان عبد الفتاح محمد إبراهيم
أستاذ الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة المساعد – كلية التربية بنات – جامعة الأزهر بالقاهرة

المحور الأول
الإطار العام للبحث

مقدمة

تهتم المجتمعات المعاصرة بقضايا الإعاقة والمعوقين، وضمان حقوقهم، وزيادة الوعي بأهمية إدماجهم في الحياة السياسية، والاقتصادية، والثقافية، كلّ حسب إمكانياته، ومهاراته، وخبراته، واستثمار قدراتهم بهدف الوصول إلى أقصى طاقاتهم. وتهدف الدولة إلى تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة لتحقيق التنمية الشاملة والمستدامة، وتوفير فرص تعليم مناسبة لهم بما يلائم قدراتهم، وما يسمح باستيعاب أكبر عدد من المعَوقين، حيث نص الدستور المصري على ضرورة تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص الذي يقضي بتعميم الإلزام، وإتاحة الفرصة أمام كل طفل لديه إعاقة للاستفادة من المرافق والتسهيلات والفرص التعليمية المُتاحة للأَطفال العاديين.

وفي هذا الإطار صدر مؤخراً قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الذي أكد على ضمان حق الأشخاص ذوي الإعاقة في الحياة والنماء لأقصى حد، وطالب بتمكينهم من الحق في التعليم باتخاذ التدابير اللازمة التي تكفل إمكانية وصولهم

واستخدامهم للبيئة المادية المحيطة، ولوسائل التكنولوجيا، بما يعظم قدراتهم ومهاراتهم، كما أكد القانون على أن تلتزم الوزارات المختصة بالتربية والتعليم وغيرها من الوزارات والجهات المعنية باتخاذ التدابير اللازمة لحصول الأشخاص ذوي الإعاقة وأبنائهم من غير ذوي الإعاقة على تعليم دامج في المدارس والفصول والمؤسسات التعليمية في ضوء نوع ودرجة الإعاقة.

كما صدر قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٢٧٣٣) لسنة ٢٠١٨، والخاص بإصدار لائحة تنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وتؤكد هذه اللائحة على ضرورة توفير الخطط اللازمة لاستيعاب هؤلاء الأطفال. وفي إطار ذلك يصبح من الضروري تحديد متطلبات تنفيذ التعليم الدامج للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة، وتحديد مسارات العمل بين الوسائط التربوية المختلفة، ووضع استراتيجيات ترتكز على بناء شراكة حقيقية بين المدرسة، والأسرة، والمجتمع المدني، ووسائل الإعلام، وهو ما يهتم به هذا البحث من تحديد لمتطلبات تنفيذ الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقات المختلفة في مدارس التعليم العام من أجل الإسهام في تحسين الاستيعاب لهذه الفئة.

مشكلة البحث

بناءً على ما ورد في قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وقرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٢٧٣٣) لسنة ٢٠١٨ والخاص بإصدار لائحة تنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، ووفقاً للمواد من (٢٠) إلى (٤٠) من هذه اللائحة، والتي تحدد ضرورة توفير الخطط اللازمة لاستيعاب هؤلاء الأطفال، وفي ضوء ما أكد عليه قانون رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة – حيث طالب القانون باتخاذ التدابير اللازمة التي تكفل إمكانية وصول واستخدام الأشخاص ذوي الإعاقة للبيئة المادية المحيطة، بما يعظم قدراتهم ومهاراتهم – وعلى ما ورد في القرار الوزاري رقم (٢٥٢) لسنة ٢٠١٧ من أن "**كل المدارس دامجة بما فيها مدارس الفرصة الثانية والتعليم المجتمعي**". **وتأسيساً**

على ما سبق وفي ضوء سرعة تنفيذ قرار الوزاري السابق دون الإستعداد الكامل له وفي ضوء ما تشير إليه الأدبيات التربوية تنبثق مشكلة الدراسة الحالية في الآتي:

أولاً: عدم توافر معلمين متخصصين لتعليم ذوي الإعاقة، وعدم توافر وسائل تعليمية خاصة بكل فئة من فئات ذوي الإعاقة، بالإضافة إلى عدم وجود مدرس مساعد أو مدرس للمادة العلمية المعدلة له مما يؤثر على توصيل المادة الدراسية للطلبة ذوي الإعاقة في الصف العادي أو في الصف الخاص (**علما، ٢٠١٨: ٣٥**).

ثانياً: غياب غرف المصادر التي يتم فيها تقديم الخدمات اللازمة، أو القيام بتفعيل تلك الغرف بنشاط التدريب الفردي الخاص بذوي الإعاقات، أو بتقديم خدمات التربية المساندة في مدارس الدمج (**صبحي، ٢٠١٣: ١٥**).

ثالثاً: عدم تقبل الأطفال العاديين لزملائهم من الأطفال المعوقين، وضعف تقبل المعلمات لبعض الإعاقات مثل التخلف العقلي البسيط، والتوحد، مما يؤثر تأثيراً سلبياً على النمو النفسي والصحة النفسية للتلميذ ذي الإعاقة (**نصر، ٢**). ما يشير إلى ضرورة العمل على رفع مستوى معلومات أولياء أمور الأطفال العاديين، ومعلمي الفصول العادية، ومهاراتهم لرفع مستوى تقبلهم للطفل المعوق . (**عامر، ٢٠١٧: ٦٢**).

رابعاً: نقص الخدمات المساندة في بيئة الدمج مثل المعالج الطبيعي، وجلسات التخاطب، والجلسات النفسية، وحرمان الطفل من الوسائل التعليمية الذي يؤدي إلى التأثير السلبي على الطفل المعوق (**الجلامدة، ٢٠١٤: ١٦٤**).

خامساً: بالرغم من وجود فريق عمل بالمدرسة الدامجة، إلا أن كلاً منهم يعمل بشكل منفرد منعزلاً عن الآخرين، لا يتعاون مع بقية أعضاء الفريق، ويرجع ذلك إلى عدم الحصول على تدريبات خاصة بالدمج (**حسانين، ٢٠١٧: ١٥٨**).

سادساً: قصور التشريعات التي تلزم أسرة الأطفال ذوي الإعاقة بصفة عامة، وذوي الإعاقة العقلية بصفة خاصة بالتوجه إلى مؤسسات رعاية وتعليم الأطفال ذوي الإعاقة . (**العطار، ٢٠٠٣: ٢٩٧**).

سابعاً: أشارت دراسة **(الحسيني، ٢٠٠٨: ٢٨)** إلى وجود أوجه قصور في تعليم ذوي الإعاقة، **منها:**

- وجود نقص في الخدمات التعليمية لأنواع معينة من الاحتياجات الخاصة، كالإعاقات المتعددة، والشلل المخي، والتوحد.
- عدم ملاءمة الأدوات، والآليات المتاحة لتقويم التشخيص الصحيح للأطفال الملتحقين فعلاً بمدارس التعليم العام.
- وجود نقص في الكوادر المدربة على التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة من معلمين وموجهين.
- الاتجاهات المجتمعية السلبية غير الداعمة لثقافة الدمج.
- صعوبة إجراء تعديلات في البيئة المدرسية (المباني والتجهيزات) بحيث تكون مجهزة بشكل كامل.

ثامناً: وجود قصور في البيانات الموثوق بها من حيث عدد أطفال هذه الفئة، **ويرجع ذلك إلى العوامل التالية:**

- العادات والتقاليد المصرية تسهم في أن تحجب الأسرة أي شخص معوق لديها، خاصة إذا كانت أنثى.
- انخفاض المستوى التعليمي لبعض الأسر، خاصة في الريف، مما يقلل من درجة وعيهم بأهمية الإدلاء بالبيانات الصحيحة.
- عدم وضوح مفهوم الإعاقة لجامعي البيانات وتصنيفها، وكذلك عدم الاهتمام أثناء جميع البيانات بنوع الإعاقة وأسبابها **(الديب، التقرير الوطني عن إحصاءات الإعاقة في مصر: ٢)**.

وحيث إن أهم متطلب لتنمية الطلاب ذوي الإعاقة توفير المعلمين المتخصصين، والمناهج الملائمة، والبيئة التعليمية المناسبة ضماناً لحقهم في التعليم، وبما يفي بمصلحتهم الفُضلى كأطفال، فمن الضروري تحديد المتطلبات التعليمية الأخرى التي

تعمل على الإفادة من الفرص التعليمية المتاحة لذوي الإعاقة، وبما يتفق مع ما ورد في القانون، وقرار رئيس مجلس الوزراء بشأنهم. **ومن ثم تتلخص مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:**

- ما متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة بمصر حتى تتحقق الإفادة القصوى للطلاب من العملية التعليمية؟

وتنبثق من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

(١) ما مفهوم الإعاقة؟ وأنواعها؟ وما مفهوم الدمج؟ وأنواعه؟ ومتطلباته؟

(٢) ما واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بمصر؟

(٣) ما خبرات الدول المتقدمة في تحقيق الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة بالمدارس العامة في مصر؟

(٤) ما المتطلبات الأساسية اللازمة لنجاح الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة بالمدارس العامة بمصر؟

تحديد مصطلحات البحث

أولاً: مصطلح الإعاقة

الإعاقة بصفة عامة عبارة عن "قصور بدني، أو عقلي، أو نفسي يؤثر في نمو الطفل البدني أو العقلي أو كليهما، وقد يؤثر على حالته النفسية، وفى تطور تعليمه وتدريبه، والإعاقة ليست مرضاً لكنها حالة من الانحراف أو التأخر الملحوظ في النمو الذي يعتبر عادياً من الناحية الجسمية، والحسية، والعقلية، والسلوكية، واللغوية أو التعليمية، مما ينتج عنه صعوبات خاصة لا توجد لدى الأطفال الآخرين".

أما المعوق فهو "كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في قدرته الجسمية، أو الحسية، أو العقلية، أو التواصلية، أو النفسية، ويعرف الشخص المعوق أو ذو الإعاقة بأنه الشخص المصاب بنقص في جسمه، أو الذي يبدي قصوراً عقلياً أو جسمياً بحيث تكون إمكانياته ضعيفة لاكتساب أو حفظ عمل ما، أي أن المعوق لديه عجز أو قصور في مقدرته البدنية، أو العضوية، أو العقلية" **(جليل، ١٩٩٥: ١٣)**.

ثانياً: مصطلح الدمج:

يرجع مفهوم الدمج في المعاجم اللغوية إلى مصطلح الاندماج في لسان العرب لـــ"ابن منظور" ليبين ما يلي: دمج الأمر، يدمج، دموجاً، استقام، وأمر دماج، ودماج مستقيم، وتدامجوا على الشيء اجتمعوا، ودمجه عليهم دماجاً جامعة، وأدمج الحبل أجاد فتله **(ابن منظور، ١٩٩٩: ٤٠٠ – ٤٠١)**.

وأضاف المعجم الوسيط تدامجوا على الشيء أي اتفقوا، والدمج يعني المجتمع **(معجم اللغة العربية، ١٩٧٢: ٢٩٥)**.

والدمج كما يعرفه **(اليونيسيف، ٢٠١٧: ١١٤)** عبارة عن "عملية تهدف إلى ضمان حقوق الأشخاص الأكثر استضعافاً، وضمان مشاركتهم واستفادتهم بشكل متساوٍ من برامج التنمية والدمج الإنسانية".

ويرى **(Harris–Bosselmann, T., 2019: 4)** أن "التعليم الدامج يحدث عندما يتعلم الطلاب ذوو الإعاقة مع الطلاب العاديين في بيئة التعلم نفسها".

بينما عرف **(Hellanan & Kauffman, 1991)** الدمج بأنه "وضع الأطفال غير العاديين مع الأطفال العاديين بشكل مؤقت أو دائم في صف المدرسة العادية، مما يعمل على توفير فرص أفضل للتفاعل الأكاديمي والاجتماعي، ويبنى هذا المفهوم على أساس توضيح الشروط التي يتم فيها الدمج، وعوامل نجاحه، وخاصة المسئوليات المترتبة على كلّ من إداريي ومعلمي المدرسة العادية، ومعلمي التربية الخاصة".

ثالثاً: مصطلح الدمج الشامل Inclusion:

يقصد به "الترتيبات التعليمية التي تُتخذ عندما يدرس الطلاب المعوقون – بغض النظر عن نوع الإعاقة التي يعانونها أو شدتها – في فصول مناسبة لأعمارهم مع أقرانهم العاديين في المدرسة، مع توفير الدعم الملائم لهم".

وقد شهدت عديد من الدول مزيداً من المساءلة ورفع المعايير فيما يعرف باسم "الإصلاحات المستندة إلى المعايير لتحسين القدرة التنافسية الوطنية وكفاءة النظم المدرسية في إدارة عملية الدمج" **(Florian, L., Rouse, M. & Black Hawkins, K., 2016: 12).**

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى تعرف مفهوم الإعاقة، وأنواعها، ومفهوم الدمج، وأنواعه، كما يهدف إلى التعرف على واقع الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة بمصر والاطلاع على خبرات بعض الدول المتقدمة في هذا المجال من أجل تحديد متطلبات تحقيق الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة؛ وذلك لتحقيق الاستفادة القصوى للطلاب ذوي الإعاقة من نظام الدمج الشامل في المدارس العامة العادية، والاستثمار الأمثل لقدراتهم، وطاقاتهم، وزيادة استيعاب هذه الفئة.

أهمية البحث

تنبثق أهمية هذا البحث مما يقدمه لصناع القرار من تحديد لمتطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة حتى يمكن توفيرها، كما يستفيد من هذا البحث الطلاب ذوو الإعاقة، حيث يسهم في تحقيق الدمج الشامل على أسس علمية محددة، ويدعم وجود الطفل المعوق مع الأطفال غير المعوقين في مدارس التعليم العام، والذي له أثر كبير على النمو الأكاديمي، والانفعالي، والاجتماعي للطفل المعوق، وذلك من خلال ما تؤديه طبيعة المتطلبات الدراسية الاجتماعية التي في حال نجاح الطفل المعوق في توفيرها تزيد من ثقته بنفسه وثقة الآخرين به، وبالتالي تعمل على تنمية دافعيته، وتوقعاته عن نفسه، وتوقعات الآخرين عنه.

منهج البحث

يستخدم البحث أسلوب "دلفاي" في بناء الآليات المقترحة. ومنهج "دلفاي Delphi Technique" أحد أساليب الدراسات التنبؤية وجمع الحقائق من الواقع

المعاش، والمتمثلة في تحديد متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوى الإعاقة بطريقة علمية منظمة. (Petros G. Themeds, 1981: 6 – 8).

ويعتبر أسلوب "دلفاي" أحد المنهجيات التنبؤية المستقبلية الذي يعتمد على الأساليب الاستطلاعية والمعيارية في آنّ واحد، ويقوم هذا الأسلوب على فكرة التوصل إلى آراء مجموعة من الخبراء المتخصصين حول قضية من القضايا بشكل منهجى منظم من خلال برنامج مدروس من الأسئلة الفردية والاستقصاءات المتتالية المعتمدة على التغذية الراجعة، والآراء المتولدة من الرأي المشترك الذي يسجل خلال المرحلة الأولى من الاستفتاء (زاهر، ١٩٩١: ٣٦ – ٣٧).

حدود البحث

الحدود الموضوعية:

- يتركز هذا البحث في بحث متطلبات الطلاب ذوي الإعاقة، ويشمل ذلك مختلف أنواع الإعاقات السمعية، والبصرية، والعقلية، والحركية، والتوحد، والاضطرابات السلوكية والانفعالية، والذين تم دمجهم في مدارس التعليم العام في مصر، ويستثنى من ذلك الطلاب متعددو الإعاقة لأن لهم مؤسسات تعليمية خاصة بهم، ولا يتم دمجهم في نظام التعليم العادي.
- يتناول البحث الحالي كافة متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة، بما في ذلك المتطلبات التعليمية، والمتطلبات النوعية المرتبطة بنوع الإعاقة، والمتطلبات المجتمعية ذات الصلة بالأسرة، ومتطلبات البيئة المدرسية، ... إلخ.
- اقتصرت الدراسة الميدانية على مجموعة من الخبراء من أساتذة كلية علوم الإعاقة، وأقسام التربية الخاصة بكليات التربية، وتم التطبيق الميداني في العام الدراسي ٢٠١٩.

خطوات البحث

الخطوة الأولى: الإطار العام للبحث، ويشمل: مقدمة، ومشكلة، وأهداف، وأهمية، وحدود، ومصطلحات، وخطوات البحث.

الخطوة الثانية: الإطار المفاهيمي.

الخطوة الثالثة: واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بمصر.

الخطوة الرابعة: خبرات بعض الدول المتقدمة في الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في التعليم.

الخطوة الخامسة: الدراسة الميدانية، وتحديد متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة، وتوفير الخدمات الداعمة لهم.

المحور الثاني
الإطار المفاهيمي للبحث

أولاً: مفهوم الإعاقة وأنواعها

الإعاقة عبارة عن "إصابة بدنية، أو عقلية، أو نفسية تسبب ضرر النمو العقلي أو البدني للطفل أو كليهما في حالته النفسية، وفى تطور تعليمه وتدريبه، وبذلك يصبح من ذوي الاحتياجات الخاصة" **(الشيباني، ١٩٨٩: ١٤)**.

وهي "حالة يتعرض لها الفرد نتيجة العجز أو القصور في أي من القدرات، بحيث يؤدي ذلك إلى عدم تمكن الفرد من مزاولة وظائفه الأساسية، وهى الصفة المزمنة التي تؤثر على قدرات الشخص جسمياً، ونفسياً، وعقلياً فيصبح غير قادر على أن يتنافس بكفاءة مع أقرانه الأسوياء".

أنواع الإعاقات

(أ) الإعاقة العقلية أو التخلف العقلي:

يعرف **(عبد الله عادل، ٢٠١٥: ١٣٦)** ذوي الإعاقة الفكرية بأنهم "هم الأطفال الذين لديهم تدنّ في مستوى الأداء الوظيفي أو العقلي إلى الدرجة التي تصل

بهم إلى القصور في هذا الجانب، إضافة إلى القصور في سلوكهم التكيفي، . بينما يرى (Harris-Bosselmann, T., 2019: 4) أن الطلاب ذوي الإعاقة "هم الطلاب الذين يتلقون تشخيصاً بالإعاقة يمنحهم خطة تعلم فردية (IEP)". وهم أقل إدراكاً، وأقل استعداداً للتعلم، كما أن قدرتهم على التركيز والتذكر محدودة للغاية" (**تركي، ١٩٨٢: ١٧**). **وهناك عدة درجات للإعاقة العقلية، منها:**

- الإعاقة العقلية البسيطة: تتراوح نسبة الذكاء ما بين (٥٥ – ٧٥) درجة.
- الإعاقة العقلية المتوسطة: تتراوح نسبة الذكاء ما بين (٤٠ – ٥٥) درجة.
- الإعاقة العقلية الشديدة: نسبة الذكاء (٤٠) درجة فما دونها (**رجب عبد القادر، ٢٠٠٣: ٢٠**).

(ب) الإعاقة البصرية:

يشير التعريف التربوي إلى أن المعوق بصرياً "هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع أن يقرأ أو يكتب إلا بطريقة برايل Braille method". **ويصنف المعوقون بصرياً ضمن مجموعتين رئيستين:**

الكفيف: يعرف الكفيف بأنه "الشخص الذي لا يستطيع أن يجد طريقه دون قيادة في بيئة غير معروفة ، ومن كانت قدرة إبصاره من الضعف بحيث يعجز عن مراجعة عمله العادي" (**غباري سلامة، ٢٠٠٥: ٤١**).

المبصر جزئياً: هو "ضعيف البصر الذي لديه حدة الإبصار (٢٠/ ٢٨) ولكن أقل من (٢٠/ ٧٠) في العين الأقوى بعد إجراء التصحيح، ويستطيع أن يقرأ الكلمات المكتوبة باستعمال النظارات الطبية أو أية وسيلة تكبير" (**رضا، مرابط، ٢٠١٩**).

(ج) الإعاقة السمعية:

ضعاف السمع هم "الأفراد الذين يعانون فقداناً سمعياً بحيث تصل حدة سمعهم ما بين (٣٥ – ٦٠) ديسيبل، مما يجعلهم يستخدمون السماعات (**الطائي، ٢٠٠٨: ٧٨**). بينما الطفل الأصم أو ذو الإعاقة السمعية هو "ذلك الطفل الذي حُرم من حاسة

السمع منذ الولادة (**فهمي، ٢٠٠٧: ١١٩**). **وتنقسم الإعاقة السمعية وفقاً لدرجة القصور السمعي إلى ثلاث فئات:**

- **فئة فقدان السمع البسيط:** يتراوح فيها الفقدان السمعي ما بين (٢٠ – ٤٠) ديسيبل.
- **فئة السمع المتوسط:** يتراوح فيها الفقدان السمعي ما بين (٤٠ – ٦٠) ديسيبل.
- **فئة فقدان السمع الشديد:** الفقدان السمعي لدى هذه الفئة (٩٠) ديسيبل فأعلى، (**السواح، ٢٠٠٩: ٣٨ – ٣٩**).

ويعد ضعف السمع وفقدان السمع من الإعاقات التي تصيب بعض الأفراد؛ لذا يستخدم الطلاب الصم لغة الإشارة للتواصل فيما بينهم، وتعتمد لغة الإشارة على حركات اليد التي تجمع بين واحد يبين تعبيرات الوجه والعينين وحركات الجسم والشفاه، وهناك حاجة إلى تمكين الطلاب ضعاف السمع والصم في أيامنا هذه من التعليم الرقمي.

(Hashim, N.A. Safie & Mukhtan M: 2018, p. 90 2q)

(د) عيوب النطق والكلام:

عيوب النطق أو الكلام هي "الحالة التي نضطر فيها كمستمعين إلى بذل مجهود أكثر مما يجب لتفهم ألفاظ المتكلم، وهذا يبدو عادة في سن مبكرة، ويعتبر من أهم المشكلات التي تواجه الطفولة، وترجع عيوب النطق إلى عدم التدريب المبكر على إخراج الكلام". أما اضطراب الكلام "فينشأ عن وجود خلل في أجهزة الكلام أو في الأعصاب المتحكمة فيها".

(هـ) الإعاقة الحركية:

المعوق حركياً هو "الشخص الذي لديه عجز في جهازه الحركي أو البدني بصفة عامة كالكسور، أو البتر، أو أصحاب الأمراض المزمنة، مثل شلل الأطفال، والسرطان، والقلب". ويمكن تصنيف أنواع الإعاقة الحركية إلى (شلل الأطفال – المقعدين – مرضى القلب) (**العولمة، ح ٢٠٠٣: ٢٤**). وتندرج تحت ذلك التعريف

حالات الشلل الدماغي، واضطرابات العمود الفقري، وضمور العضلات، والتصلب المتعدد، ... إلخ" (**دليل، ٢٠١٧**).

(و) الإعاقة والاضطرابات الانفعالية:

الأفراد المضطربون انفعالياً هم الأفراد الذين يظهرون اضطراباً، أو صعوبة في القدرة على التعلم، أو صعوبات في التعبير عن المواقف الاجتماعية، وإظهار انفعالات غير مناسبة، وحالة الحزن المستمر، والانسحاب من المواقف المتكررة، والسلوك العدواني المتكرر (**عبد الحافظ، ٢٠٠٨: ٨٢ – ٨٤**).

(ز) اضطرابات التوحد:

اضطراب واضح في الارتقاء الاجتماعي واللغوي مصحوب بأنماط سلوكية نمطية، متلازمة سلوكية تنشأ عن أسباب تكون مصحوبة بنسبة ذكاء منخفضة، ولا يرغب المصابون بها في إقامة أية علاقات مع الآخرين، ويعانون مشكلات في النمو اللغوي، والفهم، والاستيعاب (**شقير، ١٩٩٩: ٧٢**).

ثانياً: الدمج (مفهومه، أنواعه،)

تتعدد أشكال الرعاية التعليمية للأطفال ذوي الإعاقة في التعليم العام، ويتوقف اختيار البديل المناسب للتسكين على مجموعة من العوامل، من أهمها نوعية الإعاقة، وشدتها، والمستوى الأكاديمي للطفل، واحتياجاته التربوية التعليمية، ومستوى المهارات الاجتماعية، ومهارات العناية الذاتية لدى الطفل، ومدى ملاءمة التجهيزات المدرسية. ويعد تسكين الأطفال ذوي الإعاقات في بيئات تعليمية مناسبة لاستعداداتهم أمراً بالغ الأهمية، حيث إن بعض الأطفال قد لا يستفيدون من وضعهم في الفصول العادية لأسباب من بينها شدة إعاقتهم أو تعددها (**القريطي، ٢٠١٠: ٣٩٧**).

وقد عرف (**الربايعة، ٢٠١٧: ٦٢**) الدمج بأنه " "العملية التي يتم إلحاق الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة من خلالها في عملية التعليم مع الأشخاص العاديين

دون النظر إلى إعاقتهم الطبية، ويخضعون لظروف التعلم نفسها التي يخضع لها الطفل العادي ".

ويعرف (**الأشقر، ٢٠٠٠: ٢٠١**) الدمج بأنه "التكامل الاجتماعي والتعليمي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين في الصفوف العادية .

ويرى (**العرايشي، ٢٠٠٧: ١٩**) أن الدمج "كلمة تكتسب معاني مختلفة حسب المستعملين لها، والدمج وضع المعوقين مع أقرانهم العاديين من أجل تعليمهم في ظروف الأسوياء نفسها".

وعند (**Hegarty, 1981**) يعني الدمج "تعليم التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية بحيث يتم تزويدهم ببيئة طبيعية تضم تلاميذ عاديين، وبذلك يتخلصون من عزلتهم عن المجتمع".

ومن فوائد الدمج تمكين الأطفال ذوي الإعاقات من الانخراط والتكيف الاجتماعي في بيئة تعليمية طبيعية تفي باحتياجاتهم، وتتماشى مع المواقف الحياتية خارج المدرسة، وتساعدهم على محاكاة النماذج الاجتماعية، وتعلم مهارات جديدة (**القريطي، ٢٠١٠: ٣٩٥**).

كما أن تعلم الطلاب ذوي الإعاقة جنباً إلى جنب مع الطلاب العاديين يربي الطلاب العاديين على قبول التنوع والاختلافات مع الآخر، بالإضافة إلى أنه يساعد الطلاب ذوي الإعاقة على إظهار سلوكات تتحدى الإعاقة، والتي تؤثر بشكل إيجابي على جميع الطلاب في الفصل الدراسي (**Car wile –Tug well, A. N., 2019: 13**).

أنواع الدمج

(١) الدمج الكلي أو الدمج الشامل:

يتم الدمج الكلي داخل فصول الطلاب العاديين طوال الوقت تحت إشراف معلم عادي مع توفير بيئة الدمج المناسبة، والمواد التعليمية، والخدمات التربوية المساندة،

واتباع طرائق تدريسية مناسبة للاحتياجات الفردية لجميع الأطفال. (Lee, F. L. M.; Yeung, A. S.; Tracey, D. & Barker, K. :2015,p)

ومن مميزات الفصول الدراسية الشاملة أنها تمنح الأطفال ذوي الإعاقة الفرصة للتعلم، وإقامة صداقات مع الأطفال العاديين، ومساعدتهم على قبول الاختلافات بين الأفراد، كما تعمل على توفير مستويات عالية من التعليم الفردي التكيفي الذي يستفيد منه كل من الأطفال المعوقين وغير المعوقين (Rhoad-Drogalis, A. & Justice, L. M., 2019).

(٢) الدمج الجزئي: يقصد به دمج الطالب ذي الاحتياجات الخاصة في مادة دراسية أو أكثر مع أقرانه العاديين داخل فصول الدراسة العادية.

(٣) الدمج المكاني: يعني ذلك تعليم الأطفال المعوقين في المدارس العادية ضمن صفوف أو وحدات خدمية في صفوف خاصة ملحقة بالمدرسة العادية.

(٤) الدمج الأكاديمي: يقصد به التحاق الطلبة المعوقين مع الطلبة العاديين في الصفوف العادية، ويتلقى هؤلاء الطلبة برامج تعليمية مشتركة في ضوء توفير مدرس التربية الخاصة الذي يعمل جنباً إلى جنب مع المدرس العادي، وتقديم الاستشارات من المختصين.

(٥) الدمج الاجتماعي: ويعرف الدمج الاجتماعي بأنه نقيض "الإقصاء الاجتماعي"، ويتطلب الدمج الاجتماعي التغلب على الحواجز الاجتماعية والاقتصادية لتحقيق مشاركة فعالة من خلال تكامل الأنشطة الاجتماعية التعليمية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فا إطار البرامج التعليمية مع زملائهم الذين يتمتعون بقدرات عادية (Koller, D., Pouesard, M. L. & Rummens, J. A., 2018: 1).

التعليق على المحور:

يتضح لنا مما سبق أن الإعاقات تختلف في أنواعها وتتدرج في شدتها وتشمل الإعاقات العقلية ، والإعاقات السمعية والتي تنقسم إلى فقدان السمع ، والسمع المتوسط.

والإعاقات البصرية والتي تنقسم في شدتها إلى الكفيف والمبصر جزئياً والإعاقة الحركية المختلفة ، وإضطرابات التوحد ،وعيوب النطق والكلام . ولتحقيق الدمج الشامل لجميع هذه الفئات في المدارس العامه لابد من توافر مجموعة أساسية من المتطلبات التي تكفل نجاح نظم الدمج والإستفادة القصوى من قدرات وإمكانات الطلاب ذوي الإعاقة مثل توفر المعلمين المتخصصين لتدريس ذوي الإعاقة ، والمدرسين المساعدين الداعمين لهم ،وإعداد الكوادر البشرية اللازمة، وتوفير غرف المصادر والتجهيزات المدرسية مثل الكتب المعدلة ، وماكينات برايل، ، وتصميم المباني وفق معايير الجودة لذوي الإعاقة .

المحور الثالث

واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة بمصر

مقدمة

تقوم جمهورية مصر العربية بدور كبير وداعم في تعليم ورعاية المعوقين باختلاف أنواع إعاقاتهم، ولا تدخر جهداً في ذلك انطلاقاً من مسئوليتها الدستورية، حيث يؤكد دستور جمهورية مصر العربية حق جميع الأطفال في الحصول على التعليم في سن الإلزام دون تمييز، كما تتضمن اتفاقية حقوق الطفل – التي وقعت عليها مصر – حق الأطفال المعوقين في عناية خاصة، وتعليم، وتدريب من شأنه مساعدتهم على تحقيق أكبر قدر ممكن من الاعتماد على ذواتهم، وتوجيههم لحياة ملؤها النشاط والحيوية في المجتمع، وهو ما يتماشى مع إطار العمل لإعلان سلامنكا ١٩٩٤ الذي ينص على أن "المبدأ الأساسي للمدرسة الدامجة أن الأطفال جميعاً يجب أن يتعلموا معاً، وبقدر الإمكان، بصرف النظر عن أية صعوبات أو اختلافات بينهم، فالمدرسة الدامجة يجب أن تعترف بالتنوع، وتستجيب لاحتياجات الأطفال المختلفة، وتتقبل تعدد أساليب التعلم، ومعدلاته المختلفة، وضمان جودة التعليم للجميع من خلال مناهج، وهياكل تنظيمية، واستراتيجيات تعليم مناسبة، والاستفادة من المصادر، والشراكة مع

المجتمعات المحلية، ولا بد من وجود وسائل دعم، وخدمات متنوعة لتتوافق مع تنوع الاحتياجات التي تواجهها كل مدرسة".

الواقع الراهن لدمج الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة بمصر

طبقاً لبيانات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء لتعداد السكان عام ٢٠١٧، فإن نسبة الأفراد (٥ سنوات فأكثر) ذوي الصعوبات الوظيفية (الإعاقات)، توزع حسب النوع بحوالي (٢,٦١%) لديهم صعوبة ما من الكبيرة إلى المطلقة وفقاً لنوع الصعوبة، فتبلغ نسبة ذوي الصعوبات بين الأطفال من (٥ – ١٧) سنة بواقع (١,٥%) لديهم صعوبة ما من الكبيرة إلى المطلقة و(٤,٩٤%) لديهم صعوبة ما من البسيطة إلى المطلقة.

وبالنسبة إلى الحالة التعليمية، فإن نسبة الأمية بين الأفراد ذوي الصعوبات الوظيفية تعادل (٥٨,٥%) (١٠ سنوات فأكثر)، مقابل (٢٥,٨%) لجميع الأفراد (١٠ سنوات فأكثر) وعن استخدام ذوي الصعوبات الوظيفية (٥ سنوات فأكثر) من الدرجة الكبيرة إلى المطلقة لوسائل تكنولوجيا المعلومات، فتشير الإحصائيات إلى أن (٣٨,٤%) من الأفراد (٥ سنوات فأكثر) يستخدمون المحمول ، و(١١,٩%) يستخدمون الحاسب الآلي ، و(١١,٤%) يستخدمون الإنترنت وفقاً لتعداد السكان الأخير، يعيش (٦٠%) منهم في الريف المصري، ونظراً إلى أن نسبة الأطفال المعوقين الذين يتلقون الرعاية التعليمية في مصر أقل من (٣%).(**الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء: الكتاب السنوي ٢٠١٧**).

وقد أكدت الخطة الاستراتيجية (٢٠١٤ – ٢٠٣٠) – "معاً نستطيع" – على إتاحة الفرصة لذوي الاحتياجات الخاصة للالتحاق وإتمام تعليمهم بفاعلية بشكل يعد أساسياً لتطبيق مفهوم "تكافؤ الفرص" (**وزارة التربية والتعليم: الخطة الاستراتيجية ٢٠١٤ – ٢٠٣٠، ٤٥**).

وظل الهدف الأساسي لبرنامج الدمج ومدارس ذوي الإعاقة هو تزويد المتعلمين ذوي الإعاقة بفرص تعليمية عالية الجودة ، ومتكافئة مع أقرانهم العاديين ، ودمج ذوي الإعاقة البسيطة بجميع مدارس التعليم قبل الجامعي، **(وزارة التربية والتعليم: الخطة الاستراتيجية ٢٠١٤ – ٢٠٣٠، ١٠٧).**

وتوافق ذلك مع ما أكدته رؤية مصر ٢٠٣٠ في برنامج دمج ذوي الإعاقة البسيطة في المدارس أن هدف البرنامج تحقيق المساواة في حقوق تعلم ذوي الإعاقة البسيطة، مع توفير أساليب التعامل الخاصة في بعض الحالات ، **وتضمن البرنامج عناصر أساسية للبرنامج منها** استحداث نظم تكنولوجيا المعلومات والاتصال للإعاقات المختلفة ، وتوفير بيئة داعمة لدمج ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام ، ووضع سياسات للتمويل اللازم منفصلاً عن موازنة التعليم. **(رؤية مصر ٢٠٣٠: المحور السابع، التعليم والتدريب، ١٤٠).**

ويوضح الجدول التالي أن هناك خطوات جادة قد استخدمت في تطبيق سياسة الدمج، سواء من حيث تجهيز المدارس، أو توفير معلمين وأخصائيين.

جدول رقم (١)

ما تم إنجازه في مجال الدمج عامي (٢٠١٢/ ٢٠١٣) طبقاً للخطة الاستراتيجية (٢٠١٤ – ٢٠٣٠)

مدارس تم استهدافها للدمج	**٧٩٦**
تلاميذ مدمجون	**٣٦٩٧**
معلمون وأخصائيون مدربون	**٣٤٢٠**
أخصائيون مدربون على مقاييس الذكاء	**٢٩**
غرف مصادر	**٧٠**

وبمقارنة عدد المدارس التي تم تجهيزها بجملة المدارس بقطاع التعليم إلى أن الدمج مازال في مرحلة التجريب، والتي يجب تقويمها كبداية للتوسع، وتراعي هيئة

الأبنية التعليمية حالياً تجهيز جميع المدارس الجديدة لتكون معدة للدمج، وكذلك المدارس التي تستهدف بصيانة شاملة.

ثم صدر قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، القانون رقم (١٠) لسنة ٢٠١٨، تلاه صدور قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٢٧٣٣) لسنة ٢٠١٨ بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والذي ينص في المادة (٢٠) منه على أحقية الشخص ذي الإعاقة الاستفادة من نظام التعليم الدامج بدأً من مرحلة رياض الأطفال، وفي مختلف أنواع ، وجميع مستوياته على قدم المساواة مع الأشخاص العاديين ، وحظر القانون حرمان الأفراد ذوي الإعاقة من حقهم في التعليم بسبب إعاقتهم، وألزم القانون الوزارات المختصة بالتربية والتعليم باتخاذ التدابير اللازمة لحصول الأشخاص ذوي الإعاقة على تعليم دامج في المدارس والفصول والجامعات، والقريبة من مجال إقامتهم في ضوء نوع ودرجة الإعاقة . كما نصت المادة (٣٦) على: "**كل المدارس دامجة بما في ذلك مدارس الفرصة الثانية التعليم المجتمعي**".

ومؤخراً **صدر القرار الوزاري رقم (٢٥٢) لسنة ٢٠١٧**، والذي نص على تطبيق نظام الدمج للطلاب ذوي الإعاقة البسيطة بالفصول النظامية بجميع المدارس الحكومية، والخاصة، ومدارس الفرصة الثانية، والمدارس الرسمية للغات، والمدارس التي تدرس مناهج خاصة في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي، ومرحلة رياض الأطفال . **وحدد القرار الوزاري أنواع الإعاقات التي يتم دمجها في مدارس التعليم العام كالتالي:**

أولاً: الإعاقة البصرية: يتم قبول جميع درجات الإعاقة البصرية (كف البصر – ضعف البصر).

ثانياً: الإعاقة الحركية: يتم قبول الأشخاص ذوي جميع الإعاقات الحركية، وحالات الشلل الدماغي.

ثالثاً: الإعاقة السمعية: يتم قبول الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية بشرط ألا يزيد مقياس السمع لدى الطالب ذي الإعاقة السمعية المتقدم لنظام الدمج عن (٧٠ ديسيبل) باستخدام المعينات السمعية.

رابعاً: الإعاقة الذهنية: يتم قبول الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة الحاصلين على نسبة ذكاء لا تقل عن (٦٥) ولا تزيد عن (٧٠) باستخدام أحد مقاييس الذكاء، وبما يتوافق مع نتائج السلوك التكيفي.

خامساً: بطيئي التعلم، وإعاقات طيف التوحد، وصعوبات التعلم بأنواعه، وفرط الحركة، وتشتت الانتباه . ويوضح الجدول التالي إجمالي عدد المدارس والفصول والتلاميذ والمعلمين لذوي الإعاقة في العام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩)

جدول رقم (٢)

إجمالي عدد المدارس والفصول والتلاميذ والمعلمين (٢٠١٨/ ٢٠١٩)

المديريات	جملة التربية الخاصة			
	مدارس	فصول	تلاميذ	إجمالي معلمين معينين ومتعاقدين
القاهرة	١٢٣	٦٠٩	٥٢١٧	١٢٦٥
الإسكندرية	٣٨	١٩٥	١٩٩٤	٤٦٢
البحيرة	٤٢	١٩٤	٢٠٩١	٣٩٥
الغربية	٣٧	٢٠٩	٢١٥١	٤٤١
كفر الشيخ	٣٨	١٨٠	١٢٢٧	٤٣٨
المنوفية	٥٢	٢٢١	٢٣١٠	٤٧٨
القليوبية	٥٠	٢٥٦	٢٢٨٣	٥٠٢

المديريات	جملة التربية الخاصة			
	مدارس	فصول	تلاميذ	إجمالي معلمين معينين ومتعاقدين
الدقهلية	٧١	٣٠٣	٢٦٣٩	٥٦٧
دمياط	٢٨	٩٥	٨١١	٢١٩
الشرقية	٥١	٢٩٠	٢٢٦٠	٦١٦
بورسعيد	١٥	٦٠	٣٢٦	١٤٩
الإسماعيلية	٢١	٨٨	٨٠٦	١٨٤
السويس	١٤	٦٦	٣٧٢	١٤١
الجيزة	٩١	٤١٠	٣٢٦١	٦٣٧
الفيوم	١٥	٨٣	٩٦٠	١٨٤
بني سويف	٤٨	٢١٢	١٦٤٤	٤٣٣
المنيا	٤٤	٢٠٦	١٦٩٦	٤٨١
أسيوط	٢٨	١٩٦	١٨٧٢	٣٨٥
سوهاج	٢٧	١٦٣	١٩١٢	٤٤١
قنا	٢٩	١٤٤	١٢٤٤	٣٣٣
الأقصر	٢٠	٧٣	٥٣٩	١٤٢
أسوان	٣٧	١٤٦	١٠٦٥	٣٦٠
مطروح	٢١	٦٦	٢٢٢	٨٦

المديريات	جملة التربية الخاصة			
	مدارس	فصول	تلاميذ	إجمالي معلمين معينين ومتعاقدين
الوادي الجديد	١٦	٥١	١٧٥	١٢٠
البحر الأحمر	٢٤	٧٨	٣٢٣	١١٦
شمال سيناء	٢٤	٨٠	٣٠٩	١٧٨
جنوب سيناء	١٤	٣٦	٩٦	٣٨
الإجمالي	**١٠١٨**	**٤٧١٠**	**٣٩٨٥٩**	**٩٧٩١**

(*) المصدر: الإدارة المركزية للتربية الخاصة بديوان وزاة التربية والتعليم

يلاحظ من الجدول السابق أن عدد التلاميذ ذوي الإعاقة يتركز في محافظات القاهرة، والجيزة، والمنوفية، والقليوبية، والدقهلية، الأمر الذي يشير إلى ضرورة تكثيف خدمات الرعاية للطلاب ذوي الإعاقة في هذه المحافظات. ويوضح الجدول التالي إجمالي عدد مدارس وتلاميذ كل فئة من فئات الدمج.

جدول رقم (٣)

إجمالي عدد مدارس وتلاميذ كل فئة من فئات الدمج (٢٠١٨/ ٢٠١٩)

المرحلة	عدد المدارس	إعاقة بصرية	إعاقة سمعية	إعاقة ذهنية	شلل دماغي	توحد	متلازمة داون	إعاقة حركية	جملة الطلبة
ما قبل المدرسة	١٤٧	١١	٢٤	١٢٧	٣	٣٨	٢٢	١٦	٢٤١
الابتدائي	٦٤٦٩	٨٦٤	١٩٦٢	٢٤٠٥٥	٣٣٨	١٣٨٠	٥٣٨	١٤٠٩	٣٠٥٤٦
الإعدادي	٤٢٥٥	٥٩٦	٧٧١	١٨٥٩٤	٢١٤	٥٦١	١١٧	٨١٤	٢١٦٦٧
الثانوي العام	٨٥٦	١٢٦	١٠٧	١٧٩٨	٧٩	١١٢	٢٣	٢٥١	٢٤٩٦
الثانوي الصناعي	٤١٣	٣٤	٨٩	١٦٣٢	١٩	٤٣	٨	٧٦	١٩٠١
الثانوي الزراعي	٧٥	٢١	١٨	٤٢٥	١	١١	–	٢٦	٥٠٢

المرحلة	عدد المدارس	إعاقة بصرية	إعاقة سمعية	إعاقة ذهنية	شلل دماغي	توحد	متلازمة داون	إعاقة حركية	جملة الطلبة
الثانوي التجاري	٣٤١	٤٤	٥٤	١٣٠٦	٢٢	٣٢	٨	١٢١	١٥٨٦
ثانوي فندقي	٤٠	٦	٦	١٥٧	٢٢	٧	–	٤	١٨١
التعليم المجتمعي	٧	٢	٨	١٢٠	٥	١٢	٢	١٦	١٦٥
الإجمالي	**١٢٦٠٣**	**١٧٠٤**	**٣,٠٣٩**	**٩٨٦٤**	**٧٠٣**	**٢,١٩٦**	**٦١٢**	**٢٧٣٣**	**٥٩٢٨٥**

(*) المصدر: الإدارة المركزية للتربية الخاصة بديوان وزاة التربية والتعليم

يتضح من الجدول السابق زيادة أعداد الطلاب ذوي الإعاقة الذهنية في مرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي، حيث يصل عدد الطلاب ذوي الإعاقة الذهنية في مرحلة التعليم الابتدائي إلى (٢٤٠٥٥)، وفي مرحلة التعليم الإعدادي إلى (١٨٥٩٤)، وهو عدد كبير نسبياً، الأمر الذي يشير إلى ضرورة توفير متطلبات هذه الفئة من الإعاقات لكبر عددها.

أولاً: إجراءات قبول الطلاب ذوي الإعاقة بالمدارس للدمج

يشترط للقبول بنظام الدمج شهادة ميلاد الطالب، واختبار ذكاء حديث لجميع الإعاقات، ومقياس سمع للإعاقة السمعية، وكشف بصر للإعاقة البصرية، ومقياس "كارز آر. جيليام" بالنسبة إلى التوحد، وصورة الرقم القومي لولى الأمر، وإثبات قيد المدرسة المقيد بها، وطلب ولي الأمر للالتحاق بنظام الدمج **(وزارة التربية والتعليم ٢٠١٨: الدليل الإجرائي لدمج الطلاب ذوي الإعاقة البسيطة في مدارس التعليم العام).**

يتم توقيع الكشف الطبي على الطلاب الراغبين في الالتحاق بمدارس الدمج أو إجراء امتحانات موضوعية لهم من قبل التأمين الصحي، أو من خلال المستشفيات الحكومية أو الجامعية المعتمدة من وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، إلا إن الكشف الطبي الذي يجرى من قبل التأمين الصحي تشوبه عديد من المشكلات، منها عدم دقة

التشخيص، بالإضافة إلى ضعف مصداقيته، حيث يلجأ بعض أولياء الأمور إلى استخراج شهادة التأمين الصحي لأبنائهم نظير مقابل مادي حتى يحصلوا على تعليم مخفف لأبنائهم، وتسهيل إجراءات التقويم، مما جعل من نظام الدمج بهذا الشكل بوابة خلفية في امتحانات الشهادات والثانوية العامة، الأمر الذي يحتم تشكيل لجنة بالإدارة التعليمية أو بالمدرسة لمراجعة التشخيص، أو الاستعانة بفريق متعدد التخصصات.

ثانياً: إعداد وتعيين معلمي الطلاب ذوي الإعاقة:

توجد معايير مهنية ضرورية لمعلمي التربية الخاصة منها على سبيل المثال أن يدرك المعلم المفاهيم الرئيسة وأسس التخصص الذي ينوي تدريسه، وأن يكون قادراً على تصميم وإيجاد الخبرات التدريسية الملائمة للأطفال ذوي الاحتياجات وأن يزود المعلم الطلاب بالفرص التعليمية التي تساعد على نموهم العقلي، والاجتماعي، والنفسي.وأن يدرك المعلم الفروق الفردية للمتعلمين، ويراعي خصائصهم وخلفياتهم. **(علما، أحمد عبد الحليم، ٢٠١٨: ٥٤).**

وقد إعتمدت وزارة التربية والتعليم على تنظيم البعثات الداخلية للتخصص لتوفير المعلمين في مجال تربية وتعليم المعوقين، وذلك وفقاً لأحكام القرار الوزاري رقم (١٨٩) بتاريخ ١٦/ ١٠/ ١٩٧٢ الصادر في هذا الشأن. نظراً إلى حداثة تخصص التربية الخاصة في بعض كليات التربية، وقبل إنشاء كليات متخصصة لإعداد معلم التربية الخاصة

وكان يشترط للقبول بالبعثة الداخلية لإعداد معلم التربية الخاصة بالتعليم الأساسي أن يكون المتقدم من المعلمين التربويين بمرحلة التعليم الأساسي، ومن الحاصلين على مؤهل تربوي عال، وكانت الأولوية لمن يعمل بالحلقة الابتدائية، ويشترط ألا تقل فترة اشتغاله بالتدريس عن ثلاث سنوات، ويلاحظ أنه شرط الخبرة، ولكنهم غير متخصصين في التدريس لذوي الإعاقة، وكان يتم تعيينهم مقابل مكافأة (٨٥%) زيادة في المرتب، وجدير بالذكر أنه قد تم توقف البعثة الداخلية لإعداد معلم التربية الخاصة بالتعليم الأساسي منذ عام ٢٠١٠. ويوجد عجز صارخ في المعلمين

المتخصصين في تعليم ذوي الإعاقة، حيث تتم الاستعانة بالمعلمين العاديين بنظام المكافأة . ويوضح الجدول التالي أعداد ومؤهلات معلمي الطلاب ذوي الإعاقة على مستوى الجمهورية.

جدول رقم (٤)

إجمالي أعداد المعلمين طبقاً للنوع والمؤهل وللعام الدراسي (٢٠١٨/ ٢٠١٩)

المديرية	مؤهلات ممتازة عليا وتربوية		مؤهلات ممتازة عليا غير تربوية		مؤهلات فوق متوسطة ومتوسطة تربوية		مؤهلات فوق متوسطة ومتوسطة غير تربوية		إجمالي عدد المدرسين		
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	الإجمالي
الإجمالي	٢١٢٩	٣٤٨٥	١٣٩	٢١٩	١٣٨٤	١٩١٩	٢١٢	١٧٣	٣٨٦٤	٥٧٩٦	٩٦٦٠

(*) المصدر: الإدارة المركزية للتربية الخاصة بديوان وزاة التربية والتعليم

يلاحظ من الجدول السابق تنوع مؤهلات معلمي الطلاب ذوي الإعاقة ما بين (٥٨,١%) مؤهلات ممتازة عليا تربوية، و(٣,٧%) مؤهلات ممتازة عليا وغير تربوية، و(٣٤,١%) مؤهلات فوق متوسطة وفوق متوسطة تربوية، و(٣,٩%) مؤهلات فوق متوسطة ومتوسطة غير تربوية، ولا يوجد معلمون متخصصون.

وحالياً تم إنشاء كليتين متخصصتين في علوم الإعاقة والتأهيل؛ الأولى في جامعة الزقازيق، والثانية في جامعة بني سويف، إلا إنه سوف يتم تخريج أول دفعة من كلية علوم الإعاقة العام الدراسي ٢٠٢١. كما تم إنشاء **كلية علوم الإعاقة والتأهيل بجامعة الزقازيق عام ٢٠١٧ وتقدم برنامجين:**

– **البرنامج الأول:** يعمل على تخريج معلم متخصص، يمنح بكالوريوس علوم الإعاقة والتأهيل، ويلتحق به الطلاب من خلال مكتب التنسيق، ويدرس الطالب في العامين الأول والثاني تخصصاً أكاديمياً واحداً (علوم، أو عربي، أو إنجليزي، أو رياضيات)، بالإضافة إلى دراسة مجال إعاقة واحد، ويتم توزيع الطالب في الصف الثالث على أحد

الأقسام التالية: قسم الإعاقة العقلية، أو قسم الإعاقة السمعية، أو قسم الإعاقة البصرية، أو قسم الإعاقة الجسمية والحركية، أو قسم التوحد، أو اضطرابات التخاطب والكلام، أو قسم صعوبات التعليم والإعاقات التعليمية.

- **البرنامج الثاني:** يعمل على تخريج أخصائي تعديل سلوك، يمنح بكالوريوس علوم الإعاقة والتأهيل تخصص تعديل سلوك.

مناهج الطلاب ذوي الإعاقة

تنص المادة (٥) من القرار الوزاري رقم (٢٥٢) لسنة ٢٠١٧ على أن يتم تدريس المقررات الدراسية نفسها المخصصة لمدارس التعليم العام بمدارس الدمج، مع توفير الخدمات المساندة، والأنشطة العلاجية والإثرائية، وغرف المصادر داخل المدرسة، بما يلبي احتياجات جميع الأطفال على اختلاف قدراتهم، وإمكانياتهم، وإعاقاتهم . وجدير بالذكر أنه لم يتم تعديل المناهج الدراسية، أو مواءمتها بالشكل الذي يلبي احتياجات جميع الأطفال على اختلاف قدراتهم، وإمكانياتهم، وإعاقاتهم، ولم يتم تطويع المناهج الدراسية بما يتناسب مع قدرات الفئات المدمجة حتى الآن، الأمر الذي تسبب عنه إحجام عديد من الطلاب ذوي الإعاقة عن الحضور للمدرسة، وغيابهم بشكل مستمر، مما ينذر بتسربهم من التعليم.

تقويم الطلاب ذوي الإعاقة بالمدارس الدامجة

حدد القرار الوزاري رقم (٢٥٢) بتاريخ ٥/ ٨/ ٢٠١٨ ضوابط لعملية تقويم الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة وفقاً لاحتياجات كل حالة على حدة، حيث يتم تحديد أسلوب تقويم الأداء الدراسي للطلاب ذوي الإعاقة المدمجين بحسب نوع الإعاقة، ومستواها وفقًا لمواصفات الورقة الامتحانية للطلاب المدمجين، وإجراء التعديلات اللازمة طبقًا لاحتياج كل طالب. **ويتم إجراء امتحانات موضوعية للطلاب ذوي الإعاقة المدمجين بمدارس التعليم العام وفقًا للنسب التالية:**

جدول رقم (٥)

فئات الإعاقة ونسب أسئلة الامتحان

فئة الإعاقة	نسبة أسئلة الامتحان	
	الأسئلة الموضوعية	الأسئلة المقالية
الإعاقة الذهنية البسيطة، متلازمة داون، التوحد، بطء التعلم، الشلل الدماغي	١. ١٠٠%	
ضعف البصر	٢. ٦٠%	٣. ٤٠%
ضعف السمع	٤. ٦٥%	٥. ٣٥%
الكفيف	٦. ٧٠%	٧. ٣٠%
الإعاقة الحركية	٨. ٥٠%	٩. ٥٠%

وذلك وفقاً للنماذج التي سوف يتم إرسالها للمديريات (توجيه المواد – إدارات التربية الخاصة). الأسئلة المقالية للطلاب المدمجين بمدارس التعليم العام تكون إجاباتها من نوعية الإجابات القصيرة، ويسمح بوجود مرافق يكون من خلال تقرير طبي معتمد من التأمين الصحي، أو من المستشفيات الجامعية أو الحكومية، وممهوراً بخاتم شعار الجمهورية، مع مراعاة أن تكون الموافقة عليه مستمرة خلال سنوات الدراسة.

إدارة الدمج

يكون الإشراف على الطلاب ذوي الإعاقة المدمجين مسئولية الإدارات المعنية (رياض الأطفال – التعليم الابتدائي – المدارس الرسمية للغات – التعليم المجتمعي – التعليم الخاص – التعليم الثانوي – التعليم الإعدادي) بالتنسيق مع الإدارة العامة للتربية الخاصة، وتنظم المادة (١٧) من القرار الوزاري رقم (٢٥٢) بتاريخ ٥/ ٨/ ٢٠١٧

تشكيل لجنة من الإدارة العامة للتربية الخاصة، ومدير عام تنمية التربية الخاصة تحت إشراف الإدارة المركزية لشئون التربية الخاصة، **وذلك للقيام بمهام عديدة منها :**

- التوعية بأهمية الدمج وجدواه لأعضاء البيئة المدرسية ولأسر الطلاب
- تدريب جميع العاملين بالمدارس على متطلبات الدمج.
- إجراء إحصاء نوعي للطلاب ذوي الإعاقة المدمجين بامدارس العامة
- إعداد النماذج الامتحانية الاسترشادية للطلاب ذوي الإعاقة المدمجين

كما يتولى المسئولون عن إدارة التربية الخاصة بالمديريات والإدارات التعليمية مهام عديدة منها على سبيل المثال:

١) الاكتشاف المبكر لحالات الإعاقة بمدارس التعليم العام .

٢) عمل قوائم بحالات الإعاقة المكتشفة تمهيداً لتوزيعهم على المدارس .

٣) متابعة استكمال احتياجات مدارس التربية الخاصة من تجهيزات، ومستلزمات، ووسائل معينة، وأجهزة تعويضية. ويتم صرف حافز إثابة للدمج بنسبة (٢٥%) من الأساسي لمديري المدارس الدامجة، والمعلمين، والأخصائيين النفسيين، والاجتماعيين .

التعليق على المحور:

بالرغم من الجهود الكبيره التي تبذلها وزارة التربية والتعليم في سبيل رعاية وتعليم الطلاب ذوي الإعاقة وفي تطبيق سياسة الدمج خاصة صدور قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم ١٠ لسنة ٢٠١٨ وقرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٢٧٣٣ لسنة ٢٠١٨ والقرار لوزاري رقم ٢٥٢ لسنة ٢٠١٨ الذي أكد على تطبيق نظام دمج الطلاب ذوي الإعاقه البسيطة بالفصول النظامية بمدارس التعليم العام إلا أن تطبيق هذا القرار جاء دون توافر الإستعدادات التي تكفل نجاح الدمج . فمن حيث إجراءت قبول الطلاب والتي تتم بتوقيع الكشف الطبي من قبل هيئة التأمين الصحي هذه الآلية تشوبها عدم دقة تشخيص وضعف مصداقيتها الأمر الذي يحتم تشكيل لجنة لمراجعة التشخيص أو الإستعانه بفرق متعددة التخصصات. ويلاحظ عدم توافر المعلمين المتخصصين في

تدريس الطلاب ذوي الإعاقه كما أنه لم تتم مواءمة وتعديل المناهج الدراسية للطلاب ذوي الإعاقة بالشكل الذي يلبي إحتياجات جميع الأطفال على إختلاف قدراتهم بالإضافة عدم توافر الإشتراطات اللازمة ومعايير الجودة الملائمة للطلاب ذوي الإعاقة في المباني المدرسية ، بالإضافة إلى عدم توافر العدد الكافي من غرف المصادر والتجهيزات التكنولوجية والوسائل المعينه والاجهزة التعويضية الأمر الذي نتج عنه غياب الطلاب ذوي الإعاقة عن الحضور بالمدارس وينذر بتسربهم من التعليم .

المحور الرابع

خبرات بعض الدول المتقدمة

سوف يتم في هذا المحور تناول خبرات بعض الدول المتقدمة في هذا المجال، ومنهم خبرة الولايات المتحدة الأمريكية، وخبرة إنجلترا، وصربيا.

أولاً: خبرة الولايات المتحدة الأمريكية

تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية رائدة فكرة الدمج بأنواعه، وتعد خبرة الولايات المتحدة الأمريكية في مجال تعليم ذوي الإعاقة فريدة من نوعها، حيث استخدمت الولايات المتحدة الأمريكية التشريعات كأداة لدعم حقوق ذوي الإعاقة **(عبد العليم، ٢٠١١).**

استندت تربية الطلاب ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة الأمريكية إلى فلسفة مفادها أحقية الأفراد ذوي الإعاقات في تهيئة كافة الظروف لاستثمار قدراتهم ومهاراتهم. وقد صدرت القوانين التي نظمت العلاقة بين الأفراد ذوي الإعاقات والدولة، وكفلت حقوقهم التعليمية ،فكان أول قانون لتربية المعوقين عام ١٩٧٠ (٩١/ ٢٣٠)HHA" Education of Handicapped, Act قانون التربية للأفراد المعوقين الذي يشير إلى الدمج الشامل، وتقديم أفضل الخدمات للأطفال ذوي الإعاقة، **وتوسعت فكرة الدمج لتشمل جميع الإعاقات داخل المدارس العادية، واعتبار حقوقهم مطلباً قومياً**، وتلبية رغباتهم لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية مع أقرانهم الأطفال العاديين،

وتوفير الأنشطة التربوية الخاصة بهم والملائمة لنوع الإعاقة (**James, Kauffman & Daniel, Hallahan, 1997: 70 – 79**).

وتوالت التشريعات حتى عام ١٩٩٠ صدر القانون العام (١٠١ – ٤٧٦) الذي أكد على مجموعة من المبادئ الرئيسة، منها:

- **المبدأ الأول:** إتاحة فرص التعليم لجميع الأطفال على قدم المساواة، وعدم استثناء أي فرد من التعليم على أساس الإعاقة.
- **المبدأ الثاني:** يقوم فريق متعدد التخصصات بتقويم كل طالب ذي إعاقة لتحديد نوع الإعاقة، ونوع التعليم، والخدمات المساعدة المناسبة له .
- **المبدأ الثالث:** تطبيق مبدأ تفريد التعليم من خلال خطة التعلم الفردي من سن (٣ – ٢١) سنة، أما البرنامج الثاني فموجه للأطفال منذ الميلاد إلى سن الثانية ويطلق عليه (خطة الخدمات الأسرية الفردية)، ويرتكز تعليم ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة الأمريكية على الاحتياجات الفردية للتلميذ وأسرته (**غانم أحمد محمد ، ٢٠٠٣: ٣٠٦**).
- **المبدأ الرابع:** توفير البيئة الأقل عزلاً، بمعنى أن يحصل الطلاب ذوو الإعاقة على التعليم مع أقرانهم العاديين في المدارس العادية، ومن هنا ظهرت مصطلحات الدمج والدمج الشامل.
- **المبدأ الخامس:** حق الوالدين في اللجوء إلى القانون في حال فشل المدرسة في تنفيذ الالتزامات القانونية الخاصة بتعليم الطفل ذي الإعاقة.وحق الوالدين في اتخاذ القرار التربوي فيما يتعلق بتعليم ابنهم الطالب المعوق، والحصول على نسخة من التقويم والوثائق الخاصة بابنهم، والاطلاع على تقارير تقدم الطالب في تحقيق برنامج العلاج الفردي.

وصدر قانون تربية الأفراد ذوي الإعاقة المعدل (١٠٨/ ٤٦٦) في عام ١٩٩٧ الذي أكد على أن يكون لدى الولايات سياسات فعالة لتوفير تعليم مجاني لجميع

الأطفال ذوي الإعاقات من سن (٣ – ٥) سنوات حتى يتم منحها تمويل مالي في إطار برنامج المنح ما قبل المدرسة، وكذلك تقديم منح مالية فيدرالية للمؤسسات لمساعدتها على توفير التربية السليمة لذوي الإعاقة من سن الميلاد إلى سن الواحدة والعشرين.

وقد اتبع النظام الأمريكي مصطلح الدمج الشامل "Inclusion" منذ عام ١٩٧٥، ويقصد بهذا المفهوم بمعناه التربوي أن يكون الأفراد ذوي الإعاقة جزءاً متضمناً مستوعباً في الفصل الدراسي، وهو ما أكدت معظم التشريعات اللاحقة على دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام مثل قانون ألا يترك طفل دون تعليمNo Child Left behind (NCLB) 2001 Education Act، وغيرها، فتم استيعاب ذوي الإعاقات في النظام التعليمي، وظهرت مدارس تعرف بمدارس الاستيعاب أو المدارس التي لا تستثني أحداً (**السالمي، ٢٠١٧: ١٤**). ثم أصدر الرئيس "جورج بوش" قانون التكنولوجيا المساندة لعام ٢٠٠٤ Assistive Technology ACT (ACT) الذي يؤكد على أن مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم تعتمد جزئياً على التكنولوجيا المساندة.وتستند فلسفة الدمج التعليمي للمعوقين بالمدارس العادية في الولايات المتحدة الأمريكية على أساس المبادئ الآتية:

أ- المساواة؛ حيث يقوم الدمج على أساس تحقيق ديمقراطية التعليم، ومبدأ تكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع

ب- التعاون بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة بهدف تحقيق أقصى فائدة ممكنة لجميع الطلاب (**برادلي وآخرون: 2000**).

جـ- خطة التعلم الفردية: Individualized Education Program (IEP)، وهي تأسيس برنامج التعليم الفردي المناسب لكل إعاقة وتوفير مصادر تعليمية مساعدة، وتقديم الخدمات غير المباشرة التي يوفرها معلم التربية الخاصة لمعلم التعليم العام (**Judy L., Jennifer M., Platt, 1992: 33 – 36**).

د- الاحتواء الكامل: بمعنى وضع الأطفال المعوقين في المدارس العادية بشرط توافر الاستعداد لدى الطلاب المعوقين للالتحاق بصفوف التعليم العادي، وتوفير خطة التعلم الفردي للطلاب، وتوفير البيئة الأقل تقييداً (Bitter, Melodies, 2000: 10).

وبالفعل قامت السلطات المسئولة عن التعليم بكل ولاية من الولايات الأمريكية بعدة إجراءات مفيدة في تحقيق أهداف الدمج التعليمي، من بينها:

- عمل التعديلات اللازمة والهادفة في المبنى المدرسي الذي يتم فيه دمج الطلاب ذوي الإعاقة مع العاديين، وذلك بوضع مصاعد – مسطحات مائلة – قضبان الاتكاء – ومقابض الأبواب، ويحتاج المعوقون حركياً غالباً إلى عدد من التهييئات الخاصة المتصلة بتجهيز المراحيض، وتوفير أثاث خاص يسمح للكراسي المتنقلة بالانزلاق (**عبد الرازق عمار، ١٩٨٨: ٤٩ – ٥٠**).
- إنشاء مراكز خاصة بالتشخيص المبكر للإعاقة، وتقديم المساعدات الطبية العلاجية في المراحل الأولى.
- تدريب المعلمين العاديين على العمل في مدارس الدمج حيث يعتبر المعلم العادي مسئولاً مسئولية **كاملة** من الناحية الأكاديمية عن التلاميذ المعوقين المندمجين مع التلاميذ العاديين في الفصل الدراسي العادي. (**Ariel Abraham, 1991, 98 – 99**).
- إعداد غرفة المصادر وتكون هذه الغرفة مجهزة بالأجهزة التعويضية الخاصة باحتياجات كل إعاقة.

ويتم قبول الطلاب المعوقين على أساس الاحتياجات التعليمية للطالب ، وليس التقارير الطبية، أو التشخيصية، فيتم تقييم الطلاب على أساس فردي عن طريق اختبار و السن من (٣ – ٢١) سنة حسب المرحلة التعليمية طبقاً للقانون، والمستوى التحصيلي للطالب . ويضم كل فصل دراسي **إعاقة واحدة فقط** حتى يستطيع المعلم السيطرة على التلاميذ داخل الفصل.

ويختلف نظام الدمج في الولايات المتحدة الأمريكية من ولاية لأخرى، والسلطات التعليمية في كل ولاية تختار البرامج التي ترى أنها ملائمة للدمج التعليمي بمدارسها، والذي يحقق النجاح المطلوب في توفير تعليم مناسب للأطفال، وتدخل البرامج الفردية الخاصة بالمعوقين في برامج الدمج، والتي لها الفضل في معرفة قدرات، واتجاهات التلاميذ المعوقين للتعليم (Judy & Jenfier, Op.Cit: 61 – 62).

ثانياً: خبرة إنجلترا

يتعلم الأطفال المعوقون في إنجلترا بالمدارس العادية مادامت هذه المدارس تستطيع الوفاء باحتياجاتهم، حيث تتوافر التيسيرات التعليمية المناسبة لكل طالب ذي إعاقة تبعاً لطبيعة إعاقته ومستواها من خلال الأنواع المختلفة من الدمج، وهي الدمج الجغرافي، والدمج الاجتماعي، والدمج الوظيفي. وتبعاً لذلك صدرت مجموعة من القوانين بشأن تعليم المعوقين من ذوي الاحتياجات الخاصة خلال الأعوام ١٩٨٦، و١٩٨٨، و١٩٩٣، و١٩٩٤، ١٩٩٦ بمدارس التعليم العام بقبول جميع التلاميذ المعوقين، ودمجهم مع أقرانهم غير المعوقين، وكان صدور القانون عام ١٩٨٨ قد حدد المتطلبات الضرورية لتفعيل دمج هؤلاء التلاميذ بمدارس التعليم العام. Gillard, D. (2018 ,p 1500 – 1600:).

وتهدف تربية وتعليم المعوقين في المملكة المتحدة إلى تنمية مهارات الطفل المعوق، وتوسيع نطاق معرفته، وخبراته، وتخيله، وفهمه، ووعيه بالقيم الأخلاقية، وقدرته على الاستمتاع بحياته الطبيعية، وتمكينه من الاندماج في العالم المحيط به بعد مرحلة التعليم الأساسي كإنسان فاعل ونشط في المجتمع، ومساهم مسئول في عملية التنمية.

والآن، وبعد قرابة مائة عام على انتهاج المملكة المتحدة لنظام الدمج في تربيـــة الأطفال المعوقين في المدارس العادية، تم استيعاب قرابة (٩٨%) من الأطفال المعوقين في مدارس التعليم العام

وفي عام ٢٠١١ تم نشر وثيقة الورقة الخضراء التي ركزت علـــى المبـــادئ التالية في دمج ذوي الإعاقة في التعليم:

أولاً: التشخيص والتقييم المبكر:

أن يتم تحديد احتياجات الأطفال في وقت مبكر، حيث يتقدم للفحص في السنوات الأولى من سن الثانية، مما يساعد على التعرف على المشكلات في وقت مبكر، ووضع خطط الدعم للطفل وللوالدين، وقد وضعت الحكومة خططاً لـــ(٤٢٠٠) زائر إضافي للصحة بحلول عام ٢٠١٥ لفحص الأطفال في السنوات الأولى، وتحديد المستحقين للحصول على دعم إضافي بشكل أكثر دقة، وإصلاح شبكة مراكز البداية المؤكدة "Sure Start Centers" التي تقدم الرعاية للأطفال في عمر العامين للتشخيص المبكر للأطفال ذوي الإعاقة، والتدخل المبكر للأطفال الذين يحتاجون إلى فحص جديد في السنوات الأولى، وفي المرحلة التمهيدية (**EYFS**) Eerily Years Foundation Stage.

ويوجد في كل مركز من مراكز البداية المؤكدة للأطفال (Sure Start Centers) زائر صحي يعمل مع المعنيين بالخدمات الصحية والاجتماعية، ومن الممكن أن يتم تقديم دعم إضافي عند الحاجة لخبير آخر مثل معالج الكلام، واللغة، أو طبيب الأطفال لتحديد احتياجات دعم الأطفال، وإجراء التعديلات اللازمة لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، وتنمية علاقات الوالدين مع المعلمين والمهنيين الآخرين، ويتم تقديم ملف الطفل لمعلمي السنة الأولى لمساعدتهم في معرفة احتياجات كل طفل من التنمية والتعلم، ومساعدتهم على التخطيط لأنشطة الأطفال.

رعاية الأطفال منذ الولادة حتى عمر خمس سنوات، وتعرف هذه المرحلة بمرحلة تأسيس السنوات المبكرة لمجالات: التعلم، التواصل، اللغة، النمو البدني، التنمية

الشخصية والاجتماعية والعاطفية، معرفة القراءة والكتابة، الرياضيات، فهم العالم، الفنون التعبيرية والتصميم، (www.gov.uk./earlyyears.foundation–stage). وقد قامت إنجلترا بتجنيد وتدريب (٤٢٠٠) زائر صحي إضافي بحلول عام ٢٠١٥ لتقديم خدمات الدعم الكامل لأسر الأطفال ذوي الإعاقة.

ثانياً: وضع خطة للتعليم والرعاية الصحية (EHCP)

تعتمد عملية تقييم الأطفال ذوي الإعاقة على تكامل الخدمات بين التعليم، والصحة، والرعاية الاجتماعية Education Health Care Plan

ثالثاً: برنامج المسارات الإرشادية "Path Finder"

منذ نشر وثيقة الورقة الخضراء عام ٢٠١١ تم عمل مسار إرشادي لعشرين باحثاً، والهدف الرئيس لها تطوير وتحسين المشاركة مع منظمات العمل الأهلي التطوعي، والمجتمع، وأولياء الأمور، وتنسيق ترتيبات العمل بين السلطات المحلية، والخدمات الصحية، مثل مذكرات التفاهم، والتحكيم المشترك، وتخطيط الاحتياجات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة بالاشتراك مع السلطات المحلية، وتوجد الآن شبكة (SEND) إقليمية في كل منطقة، وتشمل واحداً وثلاثين سلطة محلية وشركائها المحليين من الصحة، وتتضمن إصلاحاتهم الرئيسة الآتي: www.Send Path Finder.CO.UK. إجراء عملية التقييم ، ووضع خطة للتعليم والصحة والرعاية ، والتنسيق مع منظمات المجتمع الأهلي ، تعزيز المشاركة الكاملة لأولياء أمور الأطفال والشباب في هذه العملية.

رابعاً: منح السلطة للآباء:

أكدت وثيقة الورقة الخضراء على تمكين الوالدين من اتخاذ القرارات بشأن تعليم طفلهما ودعمه من خلال بإبلاغ الأسر بالدعم المتاح، والجهات المانحة للدعم بواسطة السلطات التعليمية المحلية ، منح الآباء دعماً مالياً لدعم أطفالهم بشكل أكبر، وتوفير المساعدين من العمال الأساسيين، والمدربين، تمكين الآباء من الوصول إلى

معلومات شفافة حول التمويل الذي يدعم احتياجات أطفالهم، وتمكين آباء الأطفال المعوقين من الحصول على أجازة من رعاية أطفالهم بينما يستمتع الأطفال بالأنشطة، منح الآباء حق اختيار مدرسة أبنائهم، كما أقرت وثيقة الورقة الخضراء التزاماً بأجازات قصيرة للعائلات تتيح فترات الراحة القصيرة للآباء والأمهات ومقدمي الرعاية.

ثالثاً: خبرة صربيا

تعد خبرة صربيا في توفير التمويل اللازم لتعليم وتربية الطلاب ذوي الإعاقة فريدة من نوعها، حيث اعتمدت على التمويل الموجه نحو الطالب، وقد سعت صربيا إلى أن يكون التمويل الخاص بتعليم الطلاب ذوي الإعاقة يعتمد على احتياجات الطلاب بدلاً من التمويل المباشر لدعم المدارس، ومن ثم تم حساب التكلفة الخاصة بتعليم الطلاب ذوي الإعاقة بناءً على تحديد تكاليف مجموعة حزم الخدمات الأساسية للطلاب منها مجموعة خدمات الطلاب ذوي الإعاقة، مجموعة خدمات الطلاب الذين يعانون صعوبات التعلم، ومجموعة خدمات الطلاب ذوي الخلفية الاجتماعية والاقتصادية الضعيفة أو المهمشين، ثم تخصيص خدمات دعم إضافية للطلاب بناءً على المعايير الاجتماعية لتلبية الاحتياجات التعليمية الخاصة، ومن ثم هدفت إلى توفير تكلفة مستويات الخدمات بشكل معياري. (**Johnstone, C.; Lazarus, S.; Lazetic, P. & Nikolic, G. :2018,p**).

ومما رفع من مكانة صربيا في الاتحاد الأوروبي أنها وضعت سياقاً سياسياً منفصلاً لزيادة كفاءة الموارد المالية، واستحدثت الأطر القانونية والسياسية، فأصدرت القوانين التي اعتمدت على الدمج التربوي والاجتماعي، والفلسفات التربوية والصحية لمؤسسات الرعاية، ومنها صدور قانون عام ٢٠٠٩ لتعزيز الدمج الكلي، وبموجب هذا القانون كل الأطفال لديهم حقوق متساوية في التعليم (**NARS, 2009**). وتنص المادة (٣) من هذا القانون على تجريم القانون لاستبعاد الأطفال المهمشين اجتماعياً وذوي الإعاقة عن التعليم. كما تنص المادة (٧٧) منه أيضاً على أن للطلاب الحق في أن

يكونوا تحت مظلة المناهج الدراسية العادية، ويمكن تكييفها ومواءمتها باستخدام خطط التعلم الفردية، إلى جانب توفير الدعم التعليمي الإضافي على جميع المستويات.

وقد طورت صربيا من سياستها التمويلية فوضعت إطاراً مرجعياً يقوم على عديد من المبادرات التي قامت على التحول من توفير التعليم القائم على الاحتياجات – حيث تكون مشكلات المتعلمين محور التمويل والتدخل – إلى النهج القائم على الحقوق، حيث يتم تقييم المدارس والنظم بناءً على قدرتها على الاستجابة لاحتياجات جميع المتعلمين (**European Agency, 2016**).

وبالتالي يتم حساب تكاليف مجموعات مختلفة من الخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة، وحساب تكاليف الفرد، وتملأ كل مدرسة استمارة مصممة خصيصاً للمعلومات عن أعداد التلاميذ ذوي الإعاقة، وأنواعهم، واحتياجاتهم من الدعم الإضافي، وبناءً على خطط التعليم الفردية يتم توفير الخدمات، وتحويل التمويل الخاص بالطلاب ذوي الإعاقة لكل مدرسة بشكل منفصل – هذا بالنسبة للدعم المباشر – والتي تشمل مدرس المادة – أخصائي تخاطب – طبيب نفسي – مساعد تربوي – مساعد شخصي.

أما الدعم غير المباشر فيشمل وجبة غذائية خفيفة – ملابس مجانية – كتب مدرسية مجانية، وتشمل خدمات الدعم الأكاديمي معلماً مدرباً ومساعداً تربوياً، وتوفير البرمجة المنتظمة، وهو ما يطلق عليه "نموذج الإدخال" أو "تمويل الفرد"، وهو نهج مشترك في ألمانيا، وهولندا، وسويسرا، والولايات المتحدة الأمريكية، ويتميز هذا النموذج بخصائص محددة، ومنها أن التمويل يتبع الطالب إلى المدرسة التي يحتاجون إليها، ويختلف التمويل لكل طالب حسب حاجة الطالب، والمدارس لديها مرونة في كيفية استخدام الأموال (**Johnnston, C., La Zarns, C., Lazetic, Nikolic, CT., 2018: 13**)

التعليق على المحور

عرض هذا المحور ثلاث خبرات لدول متقدمة في مجال دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام، وقد انفردت كل دولة بمميزات ميزتها عن الأخرى، حيث تميزت خبرة الولايات المتحدة الأمريكية بالاستناد على إصدار التشريعات والقوانين التي تكفل تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة لضمان حصولهم على حقوقهم، والتركيز على مبادئ المساواة، والتعاون، وخطط التعليم الفردية للاحتواء الكامل، وفي ضوء ذلك قامت بإجراء التعديلات اللازمة في المباني المدرسية لتسهيل دمج المعوقين، وأنشأت مراكز خاصة بالتشخيص المبكر للإعاقة، وتدريب المعلمين العاديين للعمل في مدارس الدمج، وإعداد غرف المصادر، وقدمت بدائل من البرامج المختلفة لمدارس الدمج، منها البرامج النهارية، ومنهج البديل الموازي، واختلفت نظم الدمج في الولايات المتحدة الأمريكية من ولاية لأخرى، وتنوعت أساليب تقويم الطلاب ذوي الإعاقة لتكشف مدى إنجاز الطلاب للأهداف التعليمية.

في حين تتميز تجربة إنجلترا بأنها قد انتهجت أسلوب الدمج منذ قرابة المائة عام، وحققت نسبة استيعاب قدرها (٩٨%) من الأطفال المعوقين في مدارس الدمج، واعتمدت على مراكز التدخل المبكر للاكتشاف والتشخيص والتقييم المبكر للأطفال ذوي الإعاقة، ووضع الخطط التعليمية للرعاية الصحية، وتأسيس مراكز إرشادية تهدف إلى تنسيق العمل، وتحسين مشاركة المنظمات الأهلية مع السلطات المحلية والجهات المسئولة عن تقديم الخدمات الصحية في كل إقليم، وركزت إنجلترا على تمكين الآباء من المشاركة في اتخاذ القرارات بشأن تعليم أطفالهم، بينما تميزت بخبرة توفير التمويل الموجه نحو الطالب المتمركز إلى احتياجات الطالب بدلاً من توجيه التمويل المباشر لدعم المدارس.

المحور الخامس

الدراسة الميدانية ونتائج الدراسة والتوصيات

تعتمد الدراسة على أحد أساليب الدراسات التنبؤية وجمع الحقائق من الواقع المعاش، والمتمثلة في أسلوب "دلفاي" لتحديد متطلبات دمج الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة بمصر بأسلوب مناسب، وبطريقة علمية منظمة، وستتعرض الدراسة لأسلوب "دلفاي"، وإجراءات تطبيقه.

وقوام هذا الأسلوب التوصل إلى آراء مجموعة من الخبراء المتخصصين حول قضية من القضايا بشكل منهجي منظم تستبدل فيه المناقشة ببرنامج مدروس من الأسئلة الفردية، أو الاستقصاءات المتتالية من خلال ما يسمى "عملية التغذية الراجعة Feedback"، أو الأثر الرجعي للمعلومات والآراء المتولدة من الرأي المشترك الذي يسجل خلال المراحل الأولى من الاستفتاء.

ويعتبر هذه الأسلوب أحد طرائق التحليل الإجرائي المناسب في مجال التربية، فضلاً عن أنه أسلوب يصلح لمجالات مختلفة، وهو أسلوب ملائم على وجه التحديد للمواضيع ذات الطابع الكيفي، فبالإضافة إلى صفتها الأساسية أنها تساعد في الوصول إلى إجماع أو شبه إجماع حول القضية موضوع الدراسة، تعتبر أيضاً أحد الطرائق الرئيسة التي تستخدمها الدراسات التحسبية في تنبؤاتها على المدى البعيد، والتي تعرف بالتنبؤات التكنولوجية.

ويعتبر أسلوب "دلفاي" من أكثر الأساليب شيوعاً، فهذا الأسلوب يهدف إلى التوصل إلى اتفاق في الرأي بين مجموعة من الخبراء حول تصور الحلول المناسبة، أو البدائل المقترحة من القضية محور الدراسة، مع تجنب بعض مشكلات المواجهات الشخصية، مما يقلل من العوامل الذاتية التي تؤثر في إصدار الحكم، إضافة إلى أنها تلغي ما يسمى "الوسيط" أو "نشاط اللجان الفرعية".

ويتميز أسلوب "دلفاي" بأنه طريقه استراتيجية تسعى إلى الحصول على معلومات دقيقة حول قضية عامة أو مشكلة خاصة بأسلوب علمي منظم يجمع مجموعة من الخبراء الممارسين في هذا المجال للأخذ بآرائهم، أو عادة ما يبدأ هذا الأسلوب بسؤال مفتوح، ثم تغذى الخطوات الأخرى بناءً على المعلومات الأولية التي جمعت حتى يصلوا في نهاية الأمر إلى إجماع أو شبه إجماع.

إجراءات أسلوب "دلفاي"

يقتضي تصميم أسلوب "دلفاي" تصميم مجموعة من الخطوات التي تمكن الخبراء المشاركين من التعامل مع المشكلة موضوع الدراسة بموضوعية تؤدي في النهاية إلى تكوين رأي متجانس حول القضية المطروحة، وعند البدء في تطبيق أسلوب "دلفاي" يستخدم أحد نوعين من الاستبيانات تختلف حسب الموضوع وأهميته، وهما:

(١) الاستبيان الاستقرائي: حيث تقدم للخبراء سؤلاً مباشراً عن المشكلة موضوع الدراسة، وتترك لهم حرية الإدلاء بتصوره.

(٢) استبيان استنتاجي: وفيه تقدم للخبراء معلومات عامة عن الموضوع، تعقبها مجموعة من الأسئلة مفتوحة النهاية ليعلقوا عليها، ويضعوا تقديراتهم، وتكون نتائج الخطوة الأولى عبارة عن لائحة من الحوادث أو الاتجاهات بحكم مشترك حول احتمال وقوعها من عدمه خلال فترة زمنية محدودة، ثم تلي ذلك تغذية راجعة للآراء والمعلومات المتولدة من الرأي المشترك في الخطوات التالية التي قد تتراوح بين ثلاث إلى خمس مرات، ويتم ترتيب تلك الخطوات في دورات تابعة كالتالي:

(١) يطلب من الخبراء وضع تصورهم عن المشكلة موضوع الدراسة من خلال آرائهم الخاصة لهذا الموضوع.

(٢) تصنيف آراء الخبراء المختلفة في الجولة الأولى، ثم توضع أمامهم مرة أخرى بهدف الوصول إلى اتفاق حول متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة.

(٣) تعاد الآراء مرة أخرى إلى الخبراء بعد تحليل الاستجابات السابقة إحصائياً من أجل التوصل إلى استجابة جماعية أكثر شمولاً، وفي الوقت نفسه المحتوى السابق من خلال التعديلات والإضافات التي قد تحدث أثناء تحليل استجابات الجولة الثالثة.

(٤) يتم تلخيص المعلومات الناتجة عن الجولة الثالثة، ثم تقدير الاستجابات النهائية، وإلغاء بعض المقترحات التي لا تملك حججاً قوية ومقنعة.

وبناءً عليه، فإن إجراءات أسلوب "دلفاي" عبارة عن ترتيب الخطوات بشكل متتابع، حيث يبدأ بسؤال مفتوح، ثم يغذى بناءً على الاستجابات الأولى في الجولات التالية حتى يصل متوسط الاستجابات إلى نقطة التقاء معينة.

أدوات الدراسة

استعانت الباحثتان بتصميم ثلاثة استبيانات خاصة تساعد على تحقيق هدف الإجابة عن سؤال البحث الرئيس بأسلوب "دلفاي"، وتم تطبيقها في ثلاث دورات بحيث تحقق كل منها مرحلة من مراحل الدراسة، وقد تم توزيع هذه الاستبيانات على المشاركين في أماكن تواجدهم، أو إرسالها لهم عبر الإيميل، وقد روعي أن يكون المشاركون متخصصين في مجال علوم الإعاقة بشكل خاص، وفي مجال التربية الخاصة، ويحملون درجة الدكتوراه على الأقل في إحدى الجامعات، وهذه الاستبيانات كالتالي:

١) الاستبيان الأول: تم تصميمه للحصول على المعلومات الأولية التي يقترحها المشاركون في الدراسة عن طريق سؤال مفتوح، بحيث تتاح الفرصة لكل منهم للإدلاء برأيه في متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة.

٢) الاستبيان الثاني: تمت صياغته بناءً على المعلومات التي تم الحصول عليها من الجولة الأولى للوصول إلى اتفاق مبدئي بشأنها من جميع المشاركين،

بحيث يتاح لكل مشارك الاطلاع على جميع الآراء السابقة، ومن ثم التصويت عليها.

٣) الاستبيان الثالث: تمت صياغته بناءً على المعلومات التي تم الحصول عليها من الجولة الثانية للوقوف على المتطلبات المقترحة، ومن ثم ترتيبها حسب أهميتها من وجهة نظر المشاركين، وبشكل يكون فيه المشاركون قد توصلوا إلى رأي نهائي حول متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة.

تطبيق الاستبيان

بدأ تطبيق الاستبيانات في شهر أكتوبر عام ٢٠١٩، وتم تطبيق الاستبيان الأول بأن تمت صياغته في صورته النهائية، تلاه تطبيق الاستبيانين الثاني والثالث في ثلاث دورات متتابعة حتى نهاية شهر ديسمبر ٢٠١٩، وفيما يلي بيان ذلك:

الدورة الأولى لأسلوب "دلفاي"، وقد هدف الاستبيان الأول إلى الحصول على آراء المشاركين حول متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة بمصر عن طريق سؤال مفتوح، متضمناً الفكرة الرئيسة للدراسة، والتعريف الإجرائي، وقد وزع الاستبيان على مجموعة من الخبراء الذين وقع عليهم الاختيار وعددهم (٥٠)، وترك للمشاركين أسبوعان للرد على الاستبيان، وفي نهاية المدة المحددة اكتفت الباحثتان بما تم تسليمه من استمارات وصل مجموع ما تسلمته في أواخر شهر نوفمبر عام ٢٠١٩ إلى (٣٠) استمارة من الاستمارات الموزعة، جاء توزيعهم كما في الجدول التالي:

جدول رقم (٦)

عدد المشاركين في الجولة الأولى من مجموع الخبراء حسب التخصص وطبيعة العمل

العدد الأصلي	عدد المشاركين	الدرجة العلمية	طبيعة العمل
5	1	الأستاذية	عميد كلية علوم الإعاقة بجامعة الزقازيق
15	8	الأستاذية	أساتذة علوم الإعاقة والتربية الخاصة بكلية علوم الإعاقة وكليات التربية
15	9	الدكتوراه في التربية الخاصة	خبراء التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم
15	12	الدكتوراه في علوم الإعاقة	مدرس علوم الإعاقة بكلية علوم الإعاقة
50	30	درجات علمية مختلفة	طبيعة عمل متخصصة

يتضح من الجدول السابق أن العدد الأصلي لإجراء التحليل في الجولات الثلاث بلغ (٥٠) خبيراً في التربية الخاصة، إلا إن الباحثتين استطاعت إقناع عدد (٣٠) مشاركاً بالجولات الثلاث للدراسة كما هو موضح بالجدول السابق رقم (٦).

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

(١) إن مجموع المشاركين الذين وزع عليهم الاستبيان بلغ (٥٠) مشاركاً، بينما بلغ عدد الاستمارات التي جمعت وتم تحليلها (٣٠) استمارة.

(٢) إن عدد الاستمارات المفقودة بلغ (٢٠) استمارة تأخر أصحابها في الرد لأسباب مختلفة؛ إما لعدم اهتمامهم بالموضوع، أو لضيق وقتهم.

(٣) اتضح أن المتخصصين الذين يعملون في مؤسسة واحدة أكثر تجاوباً من المشاركين الذين يعملون في أكثر من مكان، ويعزى ذلك إلى المتابعة المستمرة من قبل الباحثتان للمتخصصين في أماكن تواجدهم، وقد اكتفت الباحثة بهذا العدد عند بدء التحليل لتصنيف الإجابات والبدء في تصميم الاستبيان الثاني نظراً إلى استيفاء الزمن المحدد للإجابة.

الدورة الثانية لأسلوب "دلفاي"

بعد تحليل إجابات الدورة الأولى، وتصنيف متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة بمصر التي تم الحصول عليها، والتي اشترك الخبراء في وضعها تم تصميم الاستبيان الثاني بطرح المتطلبات اللازمة مرة أخرى على المشاركين بهدف الاطلاع عليها، وإضافة ما يرونه مناسباً، وبهدف الوصول أيضاً إلى اتفاق حول المتطلبات الأساسية المقترحة في الدورة الأولى، وقد طلب من المشاركين التعبير عن رأيهم حول متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس أمام إحدى الإجابات الثلاث التي يرونها مناسبة (أوافق – إلى حد ما – لا أوافق).

وقد وزع الاستبيان على (٣٠) خبيراً هم مجموع المشاركين الذين استقي العمل منهم، وذلك لحسن تعاونهم، واهتمامهم بالموضوع، وقد تركت للمشارك فرصة أقصاها أسبوعان للإجابة.

وفي منتصف شهر ديسمبر عام ٢٠١٩ بدأ الاستعداد للدورة الثالثة بتحليل إجابات المشاركين في الاستبيان الثاني على شكل تكرارات ونسب مئوية توضح أهمية هذه المتطلبات وترتيبها.

الأسلوب الإحصائي المستخدم في التحليل

فرضت طبيعة الدراسة الميدانية والأسلوب المستخدم فيها الاعتماد على التحليل الإحصائي الآتي:

(١) استخدام التكرارات والنسب المئوية التي تعد أنسب الأساليب الإحصائية التي تستخدم لمعرفة مدى موافقة الخبراء.

(٢) قياس معامل الارتباط بين إجابات المشاركين في الاستبيان الثاني مقارنة بالاستبيان الثالث.

(٣) استخدام التكرارات والنسب المئوية لترتيب المتطلبات اللازمة ضمن التصنيفات المختلفة لهذه المتطلبات، ويعتبر هذا الأسلوب من أنسب الأساليب الإحصائية لتوضيح التقارب والتباعد بين الآراء عند استخدام معامل

الارتباط، ولقياس النزعة المركزية عند استخدام المتوسط الحسابي في المواضيع النظرية التي يحتاج فيها إلى التحكيم كما هي الحال في أسلوب "دلفاي" الذي يهدف إلى تقريب أية آراء متباعدة لا تستند إلى حقائق رقمية.

النتائج

هدفت الدراسة الميدانية إلى الحصول على آراء الخبراء حول متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة بمصر من عدد من المشاركين المختارين لهذا الغرض وفق المعايير التي سبق ذكرها، وبناءً على ذلك تم إعداد ثلاثة استبيانات، وتطبيقها في ثلاث دورات متتالية تغذي كل منها الأخرى لتحديد المتطلبات والتحكيم حول ترتيبها بحسب أهميتها، وقد جاءت نتائج الدراسة الميدانية كما يلي:

نتائج الجولة الأولى

هدفت الدورة الأولى إلى الحصول على أكبر عدد من الإجابات حول متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة بمصر بطريقة استقرائية تستند إلى طرح السؤال المفتوح للإجابة عنه من قبل المشاركين، وكان السؤال الأول المفتوح:

- ما المتطلبات التعليمية للدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام المصرية بمصر؟

وجاءت الإجابات كالتالي

- امتلاك المعلمين عديداً من الكفايات المهنية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إعداد خطة تربوية فردية لكل طفل حسب قدراته.
- توعية التلاميذ العاديين بأهمية قدرات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة قبل عملية الدمج.
- عدم مقارنة التلميذ المعوق بالتلميذ العادي.

- توفير الأدوات والوسائل التعليمية المناسبة.
- استخدام استراتيجيات تدريسية مناسبة.
- ألا يزيد زمن الدرس عن (٢٥) دقيقة للمعوقين ذهنياً.
- إجراء تقييم وتشخيص لجميع الحالات في بداية الفصل الدراسي وعند انتهاء الفصل الدراسي.
- الإعداد الأكاديمي الجيد للمعلمين.
- تكثيف الدورات التدريبية للمعلمين ومشرفي التربية الخاصة.
- استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في تعليم هذه الفئة.

وأظهرت استجابات الأساتذة اختلافات في نوعية المتطلبات بحسب نوع الإعاقة كالتالي:

- المتطلبات التعليمية الأكاديمية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية.
- منهج علمي يراعي حاجاتهم وخصائصهم يبعد عن الصور والرسومات البيانية والأشكال.
- إعداد جميع الكتب بلغة برايل وخاصة للمكفوفين منهم.
- يحتوي المنهج على صور واضحة ليست كرتونية.
- استخدام استراتيجيات تدريسية تناسبهم كخرائط المفاهيم والألعاب التعليمية، ... إلخ.
- تدريب العاملين معهم على كيفية تقديم المساعدة النفسية، وتدريبهم على مهارات المساعدة الذاتية.
- استخدام استراتيجيات، وأساليب، وطرائق تعليم تناسبهم.
- تهيئة البيئة الصفية لتناسبهم في الحركة.
- الاستعانة بالأجهزة الحديثة في مجال تعليم ذوي الإعاقة البصرية.
- استخدام أساليب تقويم تناسبهم.

وجاءت استجابات أساتذة المتخصصين في الإعاقة السمعية معبرة عن الطلاب ذوي الإعاقة السمعية كالتالي:

- قاموس الإشارة.
- عدد من أخصائيي لغة الإشارة.
- التقويم يكون متدرجاً ومتنوعاً، والبعد عن الأسئلة المقالية.
- إعداد برامج تدريبية حديثة للعاملين في مجال الدمج.
- تدريب العاملين في مجال الدمج على الاستراتيجيات التدريسية الحديثة.
- إمداد المدارس والطلاب بأجهزة الكمبيوتر والسبورات الذكية وتفعيلها.

المتطلبات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة الحركية

- تهيئة البيئة المدرسية.
- تدريبهم على مهارات المساعدة الذاتية والاعتماد على النفس.
- تقديم الدعم النفسي لأولياء الأمور.
- الَمَرافق الممهدة، وتوفير الإشراف الطبي.

المتطلبات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة العقلية

- استخدام استراتيجيات تدريسية تناسبهم.
- الاعتماد على التعلم النشط عند التدريس لهم.
- تدريبهم على مهارات المساعدة الذاتية والاعتماد على النفس.
- بث روح الثقة بالنفس، والاعتماد على الذات، والتفاؤل، والإقبال على الحياة من خلال تدريب العاملين معهم للقيام بهذا الدور.

متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي طيف التوحد

- الاعتماد على البرامج التعليمية التي تعتمد على الصور كبرنامج "بيكس وتانش"، وغيره من البرامج المناسبة لهم.
- تدريب العاملين معهم على استخدام تلك البرامج.

- تطبيق الاختبارات المناسبة لهم، والتي تناسب إعاقتهم.
- توفير مدرس الظل لكل طالب.
- تدريبهم على الثقة بالنفس، ومهارات العناية بالذات.
- غرف مصادر خاصة بكل نوع على حدة.
- لا يزيد عدد أنواع الإعاقات بكل مدرسة عن نوعين، ويفضل القصور الفكري مع التوحد، وصعوبات التعلم مع البصري أو السمعي.
- إعداد معلمين متخصصين في المناهج والمقررات الدراسية أولاً قبل الالتحاق بدبلوم إعداد معلم التربية الخاصة.
- إعداد معلمين متخصصين في التربية الخاصة.
- منهج معدل يتناسب مع كل فئة، وأدوات وأجهزة متطورة تكنولوجية تناسب كل فئة.
- اختبارات ومقاييس مقننة سواء تشخيصية أو تقويمية للتحصيل والأداء.
- متخصصين تشخيص وتقويم تربوي، وأخصائيي قياس وتقويم.
- توفير معلم الظل لبعض الحالات.
- دمج مفهوم الدمج في المقررات والبرامج والأنشطة بجميع مراحل التعليم .

متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة البصرية

- مناهج دراسية متخصصة.
- وسائل انتقال مناسبة.
- أدوات تربية بدنية مثل كرة الجرس.
- الحاجة إلى معلمين مدربين في مجال الإعاقة البصرية.
- برامج التدخل المبكر للأطفال المكفوفين.

متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة السمعية

- مناهج دراسية متخصصة.
- أدوات تربية بدنية وأجهزة رياضية.

- الحاجة إلى معلمين مدربين في مجال الإشارة.

متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة الذهنية

- مناهج دراسية متخصصة.
- وسائل انتقال مناسبة.
- أدوات تربية بدنية كثيرة ومتنوعة.
- الحاجة إلى معلمين مدربين في مجال الإعاقة الفكرية.
- برامج التدخل المبكر للأطفال المعوقين ذهنياً.

متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي اضطرابات التوحد

- المرافق والإشراف الطبي.
- دعم أولياء الأمور، وتدريبهم، وإرشادهم بطرائق التعامل الجيدة مع الأطفال.
- الإشراف الطبي المستمر.
- تدريب المعلمين على التعامل مع تلك الفئة من الطلاب.
- غرف حواس.
- وضع معايير خاصة بالقدرات لدخول الطفل الدمج مثل الانتباه المشترك، وتقليد قدر من التواصل الاجتماعي.
- تدريب على تنمية المهارات من أجل النجاح في الدمج.
- وضع نظام تقييم قدرات التلاميذ.
- وضع البرامج والخطط الفردية.
- مواءمة المناهج لكي تكون مناسبة لقدرات التلاميذ ذوي طيف التوحد المدمجين.
- تدريب المعلمين على التعامل مع حالات التوحد.
- توفير الدعم للتلاميذ سواء كان دعماً اجتماعياً أو أكاديمياً.
- تفعيل غرف المصادر.

- توفير أخصائيي تعديل سلوك وتخاطب.

السؤال الثاني:

– ما معوقات دمج الطلاب ذوي الإعاقة مع الطلاب العاديين في مدارس التعليم العام؟

وجاءت الإجابات كالتالي

- عدم تقبل المجتمع لفكرة الدمج.
- عدم حصول العاملين في مجال الدمج على التدريب الكافي والمناسب لهم.
- عدم صرف المستحقات المالية للمدرسين المدربين والحاصلين على اعتماد كمدرس دمج في بعض المحافظات.
- عدم توفير غرفة مصادر في كل مدرسة معدة ومجهزة بأحدث الأجهزة والوسائل التعليمية، والتي تعين المدرس على أداء عمله.
- عدم توافر وجود معلم تربية خاصة متخصص في كل مدرسة.
- عدم توافر البيئة الدامجة لدمج الطلاب ذوي الإعاقة الحركية أو البصرية.
- عدم تهيئة الطلاب العاديين قبل دمج الطلاب من ذوي الإعاقات المختلفة معهم.
- عدم تهيئة الطلاب من ذوي الإعاقات المختلفة على الاندماج والدمج مع زملائهم العاديين.
- بداية من الاكتشاف، فالتشخيص غير الدقيق بلا خطط، ولا برامج، ولا تنفيذ.
- ضعف الوعي المجتمعي بالدمج.
- مشكلات تمويل برنامج الدمج.
- عدم توافر بيئة مدرسية متكاملة الخدمات التعليمية والصحية.
- جهل المدارس بالدمج.
- ضعف ثقافة الدمج بالأسرة.
- تعرض الأطفال المدمجين للتنمر.
- لا يوجد نظام تقييم حقيقي لقدرات الطلاب ذوي الإعاقة.

- عدم توافر مدرسي التربية الخاصة المتخصصين.
- غياب البرامج والخطط الفردية.
- عدم توافر الوعي اللازم للأشخاص الذين يتعاملون مع ذوي الإعاقة بداية من العاملين بالمدرسة وانتهاءً بالمجتمع.
- المناهج تحتاج إلى إعادة تقنين بما يتناسب مع تقييم الطلاب في كل إعاقة.
- لا يعني الدمج تسهيل الامتحانات إنما تقنين وضع الامتحانات بما يحقق قياساً حقيقياً للأهداف.
- زيادة عدد الطلاب في الفصول، فالقائمون والمشرفون على عملية الدمج تنقصهم الرؤية الحقيقية لأهداف الدمج.
- نحتاج إلى نظام ورؤية تدريبية للدمج، وبناءً عليه نظام متابعة ناجح، وبالتالي نحتاج إلى تأهيل ما قبل الدمج.
- وضع معايير ناجحة لاختيار الأطفال الذين يتم دمجهم.

وجاءت الإجابات عن السؤال الثالث المتعلق بمتطلبات الإدارة المدرسية للدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة كالتالي:

- تهيئة المكان من حيث الإعدادات وخاصة للطلاب من ذوي الإعاقة البصرية والحركية.
- تدريبهم على العناية بالذات.
- تدريب العاملين معهم في المؤسسات التعليمية.
- تفعيل عمل الفرق متعددة التخصصات.
- تهيئة زملائهم من الطلاب الأسوياء لمساعدتهم وتقبلهم.
- إعداد المناهج بشكل ييسر لهم عملية التعلم.
- استخدام أساليب واستراتيجيات تدريسية تساعدهم على التعلم بسهولة.
- إعداد أساليب تقويم تناسبهم.

- تجهيز غرفة المصادر بكافة التجهيزات اللازمة لهم.
- العدد لا يزيد عن (٥) حالات لفئة واحدة بكل فصللكل ٣٠ طالب.
- وجود عدد (٢) معلم (معلم أساسي للعاديين، وآخر لفئة ذوي الإعاقة).
- تطبيق نظام البورتفوليو لمتابعة الطلاب ذوي الإعاقة، وتسجيل التقدم في حالاتهم.
- تقديم رعاية كافية واهتمام من قبل إدارة المدرسة.
- فصول مهيأة، ومعلمون مؤهلون، وأتوبيسات مدرسية، ودعم مادي للمدرسين العاملين.
- غرف حواس، وخطط فردية، وفريق عمل ناجح ومتسق.

السؤال الرابع:

- ما مقترحاتكم لزيادة استيعاب الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم؟ وما متطلبات توفيرها؟

١. استخدام الأجهزة الحديثة والسبورات الذكية لجذب انتباههم.
٢. استخدام استراتيجيات تدريسية قائمة على التعلم النشط.
٣. إنشاء وتجهيز غرفة للمصادر، فهي غير موجودة بمدارسنا للأسف.
٤. تدريب العاملين على كيفية التعامل معهم.
٥. استخدام وسائل تعليمية حديثة ومبتكرة لجذب انتباههم.
٦. استخدام عروض الباوربوينت وخرائط المفاهيم.
٧. الاعتماد على التقويم البنائي للتأكد من مدى استيعابهم.
٨. زيادة ثقافة الأسرة تجاه الدمج.
٩. الإعلان عن الدمج بجميع وسائل الإعلام المرئية، والمسموعة، والمقروءة.

ثانياً: نتائج الدورة الثانية

في ضوء نتائج الجولة الأولى، بدأ الاستعداد لتطبيق الجولة الثانية، وقد وضعت نتائج الدورة الأولى على شكل متطلبات مقترحة قامت الباحثتان بتصنيفها

بحيث تتيح الفرصة لكل مشارك بالاطلاع عليها، واختيار ما يراه مناسباً منها، مع ترك مسافة للإضافات التي يراها المشارك ضرورة للأخذ بها.

ولتحقيق ذلك قسمت الإجابة إلى ثلاثة أبعاد: (أوافق – إلى حد ما – لا أوافق) بحيث يضع المشارك علامة (√) أما البند الذي يراه مناسباً سلباً أو إيجاباً، وترك مسافات تحت البنود من أجل الإضافات.

وتوضح المعالجة الإحصائية في الجدول التالي موقف المشاركين من هذه المتطلبات من خلال تكرار الإجابة ونسبتها المئوية إلى مجموع الإجابات.

المحور الأول: المعوقات التي تواجه الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.

جدول رقم (٧)

رأي المشاركين في المعوقات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة

م	المحور الأول: المعوقات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		أوافق	إلى حد ما	لا أوافق				
1	صعوبة توافر المعلمين المتخصصين في تعليم ذوي الإعاقة.	27	3	صفر	57	1.90	95	4
2	صعوبة في توصيل المادة الدراسية للطلبة ذوي الإعاقات في الصفوف العادية.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
3	يعرقل تعليم ذوي الإعاقة عملية تعلم الطلاب العاديين في الصف العادي الدراسي في المدارس العامة.	12	12	6	36	1.20	60	11

4	عدم توافر المناهج الدراسية المعدلة المناسبة لقدرات ذوي الإعاقة معوقاً لعملية التعلم.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
5	عدم توافر المهارات والخبرة في إعداد الخطة التربوية معوق لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة.	27	3	صفر	57	1.90	95	٤مكرر
6	عدم توافر الوسائل المعينة لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس الدمج.	27	3	صفر	57	1.90	95	٤مكرر
7	عدم كفاية الدورات التدريبية المتخصصة والمستمرة والمقدمة لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
8	صعوبات إدارية خاصة بتعليم ذوي الإعاقة تواجه إدارة المدرسة.	21	9	صفر	51	1.70	85	7
9	عدم تواجد الإشراف الفني المتخصص والمتابعة والتقييم.	21	9	صفر	51	1.70	85	٧مكرر
10	صعوبة الاتصال التفاعلي بين الطلاب ذوي الإعاقة والمعلم.	21	9	صفر	51	1.70	85	٧مكرر
11	عدم قبول الطلبة العاديين لزملائهم ذوي الإعاقة.	21	9	صفر	51	1.70	85	٧مكرر
	متوسط الوزن النسبي للمحور الأول.						89.55%	

يتضح من الجدول السابق رقم (٧) لعبارات المحور الأول: المعوقات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام. أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الأول بلغ (٨٩,٥٥%) مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، حيث اتضح أيضاً أن أكثر العبارات موافقة وفق رأي المشاركين العبارات:

"صعوبة في توصيل المادة الدراسية للطلبة ذوي الإعاقات في الصفوف العادية"، "عدم توافر المناهج الدراسية المعدلة المناسبة لقدرات ذوي الإعاقة معوق لعملية التعلم"، "عدم توافر المهارات والخبرة في إعداد الخطة التربوية"، "عدم كفاية الدورات التدريبية المتخصصة والمستمرة والمقدمة لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة" بمتوسط وزن نسبى بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات. ويتفق هذا مع دراسة(**الحسيني، ٢٠٠٨**) الأمر الذي يؤكد ضرورة تعديل المناهج الدراسية وتوفير التدريب المستمر لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة.

المحور الثاني: المتطلبات الأساسية لدمج الطلاب ذوي الإعاقة.

جدول رقم (٨)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بالمعلم

م	أولاً: متطلبات خاصة بالمعلم.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		أوافق	إلى حد ما	لا أوافق				
1	معلمون متخصصون في تدريس أنواع الإعاقات المختلفة.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
2	معلمون لهم اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
3	معلمون مدربون على تحديد الاحتياجات التعليمية لذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
4	معلم مدرب على تحديد خطة التعلم الفردية بكل طالب.	27	3	صفر	57	1.90	95	8
5	عدد كاف من أخصائيي تعديل السلوك.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
6	عدد كاف من مترجمي الإشارة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر

7	معلم مساعد داخل الفصل للمساعدة في تعليم ذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
8	متخصصون مؤهلين لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.	27	صفر	3	54	1.80	90	9
9	تدريب معلمي ذوي الإعاقة على استخدام التكنولوجيا.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بالمعلم.						98.33%	

يتضح من الجدول السابق رقم (٨) لعبارات المحور الخاص بمتطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام والخاصة بالمعلمين أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بالمعلم) بلغ (٩٨,٣٣%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، حيث اتضح أيضًا أن أكثر العبارات موافقة وفق رأي المشاركين العبارات: "معلمون متخصصون في تدريس أنواع الإعاقات المختلفة"، وهو ما يتفق مع دراسة (**علما، أحمدعبد الحليم، ٢٠١٨**) الأمر الذي يشير إلى ضرورة توفير المعلمين المتخصصين في تدريس ذوي الإعاقة بحد أدنى على الأقل معلم تربية خاصة واحد في كل مدرسة تطبق فيها برامج الدمج كما تتفق مع ماجاء في دراسة (**العالم، ٢٠٠٨**) من ضرورة توافر الكفايات التعليمية في معلمي الطلاب ذوي الإعاقة والتي تتطلب امتلاك مهارة تكييف المناهج، والوسائل التعليمية، والبيئة الصفية حسب احتياجات المتعلمين، وإعداد البرامج الفردية، ومتابعتها، وتنفيذها، والقدرة على تعديل الاستراتيجيات التربوية والعلاجية، والتعاون مع أسرة المتعلمين . إلى جانب الدور الأساسي للمعلم وجاءت عبارة "معلمون لهم اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة" في الترتيب الأول مكرر وهو ما يتفق مع ما جاء في دراسة (**Lee, F. L. M.; Yeung, A. S.; Tracey, D. & Barker, K. :2015, p79 – 88**) من **ضرورة** توفير المعلمين المتخصصين ممن تتوافر فيهم الاتجاهات الإيجابية نحو الأطفال ذوي الإعاقات،

وتوافر السمات الشخصية اللازمة للتفاعل معهم كالصبر، والتحمل، والثبات الانفعالي، ... إلخ. كما جاءت العبارات ، "عدد كاف من أخصائيي تعديل السلوك"، وعبارة "عدد كاف من مترجمي الإشارة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية"، وعبارة "معلم مساعد داخل الفصل للمساعدة في تعليم ذوي الإعاقة" وهو ما يتفق مع الإطار النظري الذي أكد أن دمج الطلاب ذوي الإعاقة في الفصل العادي يلزمه وجود مساعدي معلمين متنقلين "Iterant Teacher"، متخصصين في مجالات مختلفة كالإعاقة البصرية، أو السمعية، أو صعوبات التعلم، ويتم تعيين المعلمين المتدخلين بأجهزة، ومواد تعليمية، وأدوات، وطرائق تدريس خاصة لتدريس مواضيع معينة وفقاً لطبيعة الاحتياجات التعليمية الخاصة. وجاءت عبارة "تدريب معلمي ذوي الإعاقة على استخدام التكنولوجيا" في الترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات بمتوسط وزن نسبى بلغ (١٠٠%)، وهو ما يتفق مع دراسة (أحمد، مها صادق :٢٠١٨)

جدول رقم (٩)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بالطالب

م	ثانياً: متطلبات خاصة بالطالب.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		أوافق	إلى حد ما	لا أوافق				
10	توافر تدريبات ملائمة للطالب تكسبه مهارات مهنيه مناسبة.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
11	توافر أوجه النشاط المختلفة للطالب لدعم صحته النفسية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
12	الوسائل المعينة للطالب للتغلب على إعاقته السمعية والبصرية والحركية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
13	مرافق شخصي أثناء اليوم	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر

	الدراسي للطالب ذي الإعاقة الحركية						
14	خدمات للنقل مناسبة وآمنه للطلاب ذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
15	تدريب الطلاب ذوي الإعاقة على استخدام الوسائل التعليمية.	27	3	صفر	57	1.90	95	7
16	جلسات تخاطب ونطق للطلاب ذوي الإعاقة.	24	6	صفر	54	1.80	90	8
17	برامج توعية الطلاب ذوي الإعاقة بإجراءات وشروط الحصول على الخدمات الطبية.	21	6	3	48	1.60	80	10
18	جلسات للطبيب النفسي للطلاب عند الاحتياج.	15	9	6	39	1.30	65	12
19	احتياجات الطالب من الرعاية الطبية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
20	جلسات الأخصائي الاجتماعي للطلاب المعوقين.	12	15	3	39	1.30	65	١٢مكرر
21	الخدمات ترفيهية كالرحلات والزيارات والمعارض.	21	3	6	45	1.50	75	11
22	دعم غير مباشر للطلاب المعوقين مثل الملبس والغذاء والكتب الدراسية مجاناً.	27	صفر	3	54	1.80	90	٨مكرر
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بالطالب.						89.23%	

يتضح من الجدول السابق رقم (٩) لعبارات المحور الخاص بمتطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام والخاصة بالطلاب، أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بالطالب) بلغ (٨٩,٢٣%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، حيث اتضح أيضاً أن أكثر العبارات موافقة وفق رأى المشاركين العبارات: "توافر تدريبات ملائمة للطالب تكسبه مهارات مهنية مناسبة"، "توافر أوجه النشاط المختلفة للطالب لدعم صحته

النفسية"، "الوسائل المعينة للطالب للتغلب على إعاقته السمعية والبصرية والحركية"، وتتفق هذه النتائج الإطار النظري للبحث على ضرورة توافر التجهيزات المدرسية اللازمة لإنجاح فكرة الدمج كالحاسبات الإلكترونية المعدلة، والوسائل التعليمية الخاصة، والكتب الناطقة، والورش، والأجهزة، واللوحات، والخرائط البارزة، وبما يتواءم وطبيعة ذوي الإعاقات واحتياجاتهم، وماكينات برايل ومعينات حسية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية ، ومادة دراسية خاصة بتعليم برايل والحركة والتوجيه، وسائل معينة ومعززة ووسائل التقنية الحديثة، وأجهزة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وأجهزة الأوبتوفون Optophon، وهي أجهزة تقرأ صفحة وتصدر صوتاً، أو تحول الصوت إلى ورق مطبوع بلغة برايل أو المادة المكتوبة إلى ذبذبات يمكن لمسها للمكفوفين.وتزويد المدارس بالأنظمة والبرامج والوسائل الملائمة للطلاب الصم وضعاف السمع وهو ما يتفق مع دراسة (**Koilakuntla, T.; Desai, S. M. M. & Ramakrishnan, R. 2019):.** وعدد ملائم من مترجمي لغة الإشارة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية. ومواقع إلكترونية متاحة لتعليم الطلاب الصم وضعاف السمع. كماجاءت عبارات "مرافق شخصي أثناء اليوم الدراسي للطالب ذي الإعاقة الحركية"، "خدمات للنقل مناسبة وآمنة للطلاب ذوي الإعاقة"، "احتياجات الطالب من الرعاية الطبية" في الترتيب (الأول مكرر) لتلك العبارات.بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، الأمر الذي يشير إلى ضرورة توفير مرافق شخصي وخدمات الرعاية الصحية للطلاب ذوي الإعاقة.

جدول رقم (١٠)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بالإدارة المدرسية

م	ثالثًا: متطلبات خاصة بالإدارة المدرسية.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		أوافق	إلى حد ما	لا أوافق				
23	منظومة للاكتشاف المبكر لحالات الإعاقة بمدارس التعليم العام لسرعة اتخاذ التدابير.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
24	إعداد خطة تربوية فردية للطلاب ذوي الإعاقة كل بحسب إعاقته وقدراته.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
25	سجلات متابعة بورتفوليو لكل طالب ذي إعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
26	تفعيل عمل فرق متعددة التخصصات.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
27	لجنة فنية برئاسة مدير المدرسة، وطبيب المدرسة، والأخصائي الممثل، ومعلم لدراسة حالات الإعاقة في ضوء تقارير الوزارة.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
28	تحديد الفترة الزمنية للدمج من قبل اللجنة المدرسية.	24	صفر	6	48	1.60	80	7
29	نظام تسجيل مستمر لقياس نمو تطور الطفل المعوق في مختلف جوانبه.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بالإدارة المدرسية.						97.14%	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٠) لعبارات المحور الخاص بمتطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام والخاصة بالإدارة المدرسية، أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بالإدارة المدرسية) بلغ (٩٧,١٤%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، حيث اتضح

أيضاً أن أكثر العبارات موافقة وفق رأي المشاركين العبارات: "لجنة فنية برئاسة مدير المدرسة، وطبيب المدرسة، والأخصائي الممثل، ومعلم لدراسة حالات الإعاقة في ضوء تقارير الوزارة"، "تفعيل عمل فرق متعددة التخصصات"، وهو ما يتفق مع دراسة (**السالمي، ٢٠١٧: ٦٨ – ٧١**). التي تؤكد على ضرورة توفير فرق متعدد التخصصات التي تقوم بتحديد مدى حاجة التلاميذ ذوي الإعاقة إلى برامج تربوية لدخول عملية الدمج التربوي . وتتفق مع دراسة(**البيلاوي، ٢٠١٤**) التي ترى أن فرق العمل متعددة التخصصات تعمل على مساعدة المعلمين على تلبية الاحتياجات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة في صفوف التعليم العام، وتحديد مدى حاجة الطلاب إلى برامج الدمج وتتفق أيضاً مع دراسة(**حسانين ، هدى :٢٠١٧**) من ضرورة تدريب فرق العمل متعددة التخصصات على العمل بمدارس الدمج حتى لا يعمل كل فرد فيها بشكل منعزل عن الاخر ودراسة (**القريطي، ٢٠١٠**) التي أكدت على **إعداد الكوادر البشرية** والتعليمية المتفهمة لفلسفة الدمج وأهدافه، وداعمةً لحقوق ذوي الإعاقات التي تتسم بالمرونة، وروح التجديد، وقادرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات من خلال التدريب المستمر للعاملين في مدارس الدمج

كما تتفق مع دراسة (**العريشي ،هيفاء:٢٠٠٧**) التي أكدت على ضرورة تهيئة الإدارة المدرسية لتقبل الدمج.

وجاءت عبارات "سجلات متابعة بورتفوليو لكل طالب ذي إعاقة"، "إعداد خطة تربوية فردية للطلاب ذوي الإعاقة كل بحسب إعاقته وقدراته"، "منظومة للاكتشاف المبكر لحالات الإعاقة بمدارس التعليم العام لسرعة اتخاذ التدابير"، "نظام تسجيل مستمر لقياس نمو تطور الطفل المعوق في مختلف جوانبه" بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات.

جدول رقم (١١)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية خاصة بالمناهج الدراسية

م	رابعًا: متطلبات خاصة بالمناهج الدراسية.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		أوافق	إلى حد ما	لا أوافق				
30	مناهج دراسية موائمة متناسبة مع جميع فئات ذوي الإعاقة وفرص التعلم.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
31	كتب مطبوعة بخط كبير غامق ببنط كبير للطلاب ضعاف البصر.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
32	تضمين مفاهيم الإعاقة وحقوق المعوقين واحتياجاتهم في المناهج الدراسية.	27	3	صفر	57	1.90	95	3
33	أدلة إرشادية للطلاب ذوي الإعاقات المختلفة.	27	3	صفر	57	1.90	95	٣مكرر
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بالمناهج الدراسية.						97.50%	

يتضح من الجدول السابق رقم (١١) لعبارات المحور الخاص بمتطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام والخاصة بالمناهج الدراسية، أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بالمناهج الدراسية) بلغ (٩٧,٥٠%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، حيث اتضح أيضاً أن أكثر العبارات موافقة وفق رأي المشاركين العبارات: "مناهج دراسية موائمة متناسبة مع جميع فئات ذوي الإعاقة وفرص التعلم"، "كتب مطبوعة بخط كبير غامق ببنط كبير للطلاب ضعاف البصر" بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات. **مما يؤكد ضرورة مواءمة المناهج** (منهج عادي، منهج خاص، منهج كتابات وظيفية، خطط تربوية) لتمكن جميع المتعلمين من الانخراط في خبرات تعليمية متعددة المستويات ومشبعة لاحتياجاتهم الخاصة.

جدول رقم (١٢)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بالبيئة المدرسية

م	خامسًا: متطلبات خاصة بالبيئة المدرسية.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		أوافق	إلى حد ما	لا أوافق				
34	مبان تعليمية ملائمة للطلاب ذوي الإعاقات ووفق المعايير العالمية.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
35	المنحدرات الأرضية لمستخدمي الكراسي المتحركة أو العكازات.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
36	الأرضيات ذات السطح الخشن في الممرات الداخلية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
37	أماكن دورات مياه وأحواض غسيل الأيدي سهلة الوصول إليها.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بالبيئة المدرسية.						100 %	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٢) لعبارات المحور الخاص بمتطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام والخاصة بالبيئة المدرسية، أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بالبيئة المدرسية) بلغ (١٠٠%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، حيث اتضح أيضاً أن أكثر العبارات موافقة وفق رأي المشاركين العبارات: "مبان تعليمية ملائمة للطلاب ذوي الإعاقات ووفق المعايير العالمية"، "المنحدرات الأرضية لمستخدمي الكراسي المتحركة أو العكازات"، "الأرضيات ذات السطح الخشن في الممرات الداخلية"، "أماكن دورات مياه وأحواض غسيل الأيدي سهلة الوصول إليها" بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات. وهو ما يتفق مع دراسة (**القريطي، ٢٠١٠: ٤٠٧**).التي تؤكد على ضرورة **تصميم المباني المدرسية والبيئة الصفية** بما يناسب حالات ذوي الإعاقات، ومقدرتهم الحسية والحركية، ويلبي معايير استخدامهم لها، ويحقق الإفادة الكاملة منها بحيث تراعي الاشتراطات اللازمة في الموقع، والفراغات في الأفنية، والأرضيات، والممرات، والطرقات، والمداخل،

والأبواب، والنوافذ، والسلالم، ودورات المياه، والإضاءة، والتهوية، وغرف الأنشطة ويتفق أيضاً مع دراسة (**الغامدي، ٢٠٠٩**) التي تؤكد على ضرورة توافر معايير الجودة الشاملة في البيئة التعليمية لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة .

جدول رقم (١٣)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بالمعينات التكنولوجية

م	سادساً: متطلبات خاصة بالمعينات التكنولوجية.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		أوافق	إلى حد ما	لا أوافق				
38	مواقع إلكترونية متاحة لتعليم الطلاب الصم وضعاف السمع.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
39	غرف المصادر والمعينات التكنولوجية ووسائل الإتاحة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
40	أجهزة الأوبتوفون أي أجهزه تقرأ صفحة وتصدر صوتاً أو تحول الصوت إلى ورق مطبوع بلغة برايل للطلاب ذوي الإعاقة البصرية.	27	3	صفر	57	1.90	95	18
41	أجهزة الأوبتكون Optacon التي تحول المادة المكتوبة إلى ذبذبات يمكن لمسها "للمكفوفين".	27	3	صفر	57	1.90	95	١٨مكرر
42	ماكينات برايل ومعينات حسية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
43	وسائل الاتصال البديلة السمعية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
44	عدد كاف من المتخصصين المؤهلين لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
45	البيئة الرقمية تنمي مهارات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
46	منصات تعلم إلكترونية متنوعة التخصص بحسب فئات الطلاب.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
47	الخدمات المساندة للتعلم في غرف مصادر التعلم.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر

48	غرفة مصادر تعلم بالمدرسة مخصصة للطلاب ذوي الإعاقة	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
49	تصميم امتحانات إلكترونية أو بالبرايل أو شفوي للطالب الكفيف.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
50	الوسائل السمعية والبصرية لذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
51	مبنى لغرف مصادر التعلم مجهز بحيث يكون ملائماً لذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
52	وسائل تعليمية متنوعة ومصادر تعلم تناسب الفئات المختلفة لذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
53	خدمات مساندة بشكل جيد وكاف للبرامج الخاصة بالدمج.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
54	برمجيات جاهزة مرتبطة بمناهج ذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
55	حاسب آلي لكل طالب ذي إعاقة بالمدرسة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
56	مقررات إلكترونية لمواد ومهارات ذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بالمعينات التكنولوجية.						99.47 %	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٣) لعبارات المحور الخاص بمتطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام والخاصة بالمعينات التكنولوجية، أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بالمعينات التكنولوجية) بلغ (٩٩,٤٧%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، حيث اتضح أيضًا أن أكثر العبارات موافقة وفق رأي المشاركين العبارات: "مواقع إلكترونية متاحة لتعليم الطلاب الصم وضعاف السمع، وغرف المصادر والمعينات التكنولوجية ووسائل الإتاحة، وماكينات برايل ومعينات حسية، ووسائل الاتصال البديلة السمعية"، "عدد كاف من المتخصصين المؤهلين لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية"،

"البيئة الرقمية تنمي مهارات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية"، "منصات تعلم إلكترونية متنوعة التخصص بحسب فئات الطلاب"، "الخدمات المساندة للتعلم في غرف مصادر التعلم"، "غرفة مصادر تعلم بالمدرسة مخصصة للطلاب ذوي الإعاقة"، "تصميم امتحانات إلكترونية أو بالبرايل أو شفوي للطالب، والوسائل السمعية والبصرية لذوي الإعاقة"، "مبنى لغرف مصادر التعلم مجهز بحيث يكون ملائماً لذوي الإعاقة"، "وسائل تعليمية متنوعة ومصادر تعلم تناسب الفئات المختلفة لذوي الإعاقة"، "خدمات مساندة بشكل جيد وكاف للبرامج الخاصة بالدمج"، "برمجيات جاهزة مرتبطة بمناهج ذوي الإعاقة"، "حاسب آلي لكل طالب ذي إعاقة بالمدرسة"، "مقررات إلكترونية لمواد ومهارات ذوي الإعاقة" بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات.وهو ما يتفق مع **(عبد الله، عادل، ٢٠٠٧: ٥٠)**. التي يرى ضرورة توفير غرفة المصادر وهي غرفة خاصة داخل المدارس، يتلقى فيها الطلاب ذوو الإعاقة خدمات متخصصة متنوعة، منها تعليم علاجي، ومساعدات أكاديمية، ومهارية، وإرشادية مناسبة لاحتياجاتهم الخاصة عن طريق معلم متخصص، وتتنوع غرف المصادر على أساس تصنيفي فئوي من حيث التخصص لكل فئة خاصة صعوبات التعلم، والصم، وضعاف السمع، وضعاف البصر

كما تتفق هذه النتائج مع دراسة **(Hashim, N. A., Safie & Mukhtan, M., 2018: 902)** **التي تؤكد على ضرورة** توفير منصات التعلم الرقمي عبر الويب، ويوجد عشر نماذج للتعليم على الويب للصم وضعاف السمع خلال (٢٠٠٩ – ٢٠١٦)، حيث يحتل التعليم المرتكز على الويب للصم وضعاف السمع المرتبة العليا، وبالرغم من أن التعليم عبر الإنترنت مهم للأشخاص الصم في أنظمة التعليم الإلكتروني، إلا أنهم لا يزالون يواجهون مشكلات للوصول إلى منصات التعلم الرقمي عبر الويب

جدول رقم (١٤)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بأسر الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع

م	سابعًا: متطلبات خاصة بأسر الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		أوافق	إلى حد ما	لا أوافق				
57	تدريب الوالدين على أساليب التدخل المبكر مع الطفل المعوق.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
58	برامج التوعية اللازمة لأولياء الأمور للتعامل السليم مع الطلاب ذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
59	توجيه وإرشاد أولياء الأمور لكيفية التعامل مع سلوك الطالب المعوق.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
60	تدريب الوالدين على البرنامج المصمم لمساعدة العمل مع أبنائهم.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
61	معلومات للأسرة حول الخدمات المتوافرة للطفل من قبل وزارة التعليم والصحة والشؤون الاجتماعية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
62	توفير المعلومات لأسرة الطفل المعوق حول الخدمات المتوافرة للطالب من التعليم والصحة والتضامن.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
63	إرشاد أسرة الطفل المعوق كيفية التعامل مع المشكلات السلوكية	27	3	صفر	57	1.90	95	7
64	تدريب الأسرة على البرنامج	27	3	صفر	57	1.9	95	٧مكرر

	التعليمي المصمم لمساعدة العمل مع الطالب ذي الإعاقة.				0		
65	دعم مالي لتأمين وسيلة نقل آمنة للطالب لأسرة الطفل المعوق.	21	6	3	48	1.60	80	11
66	دعم مالي لتوفير دروس إضافية لأسرة الطفل المعوق.	21	6	3	48	1.60	80	١١مكرر
67	دعم مالي لأسرة الطفل المعوق لشراء أجهزة تعويضية.	21	6	3	48	1.60	80	١١مكرر
68	برامج التوعية والإرشاد الأسري لأسر الأشخاص ذوي الإعاقة لمعرفة كيفية التعامل معهم والمشاركة في تنفيذ برامج التدخل.	27	3	صفر	57	1.90	95	٧مكرر
69	تغيير تصورات المجتمع نحو إعاقات الأطفال من خلال وسائل الإعلام.	27	3	صفر	57	1.90	95	٧مكرر
70	الرحلات الترفيهية والزيارات والمعارض للطالب لتوفير فرص التفاعل الاجتماعي بين الطالب والمجتمع.	21	6	3	48	1.60	80	١١مكرر
متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بأسر الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع.							92.86%	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٤) لعبارات المحور الخاص بمتطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام والخاصة بمتطلبات خاصة بأسر الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع، أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بأسر الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع) بلغ (٩٢,٨٦%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، حيث اتضح أيضاً أن أكثر العبارات موافقة وفق رأي المشاركين العبارات: "تدريب الوالدين على أساليب التدخل المبكر مع الطفل المعوق"، "برامج التوعية اللازمة لأولياء الأمور للتعامل السليم مع الطلاب ذوي الإعاقة"، "توجيه وإرشاد أولياء الأمور لكيفية التعامل مع سلوك الطالب المعوق"،

"تدريب الوالدين على البرنامج المصمم لمساعدة العمل مع أبنائهم"، "معلومات للأسرة حول الخدمات المتوافرة للطفل من قبل وزارة التعليم والصحة والشؤون الاجتماعية" بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات. **وهو ما يتفق مع دراسة (عبد الله عادل، ٢٠٠٤: ٢٦١)** من ضرورة توفير نظام للتدخل المبكر وهو نظام متكامل من الخدمات التربوية، والعلاجية، والوقائية يقدم للأطفال منذ الولادة وحتى سن ست سنوات ممن لديهم إعاقة نمائية، وتربوية، والمعرضين لخطر الإعاقة لأسباب متعددة". ويتفق مع ما يراه **(كفافي وآخرون، ٢٠٠٩: ١٠٦) من أن التدخل المبكر** يعمل على تغيير قناعات واتجاهات الوالدين والمعلمين تجاه الطفل ذي الإعاقة بحيث تتاح الفرصة للطفل لتنمية التعلم الذاتي، والتفاعل مع أقرانه في ضوء فهم وإدراك الوالدين لقدرات أبنائهم). كما يتفق هذا الرأي مع ما يراه **(ياسين، ٢٠١٣: ١٤)** حيث باتت توعية الأسر حتى يتم اكتشاف الإعاقة مبكراً أمراً ضرورياً، وبذلك تعد مرحلة التشخيص المبكر والسليم لنوع الإعاقة، وتأهيل أسرته للتعامل مع هذا الأمر، خاصة أن مرحلة الأساس المدخل الرئيس لتأهيله وتشكيله اجتماعياً بينما يرى (Alkohaiz, M. A. (2018)., **56 - 59**).ضرورة توفير المتطلبات المادية لأسر الطلاب، مثل الاحتياجات من المواد الغذائية، والملابس، والسكن، إلى جانب الدعم المالي لدفع تكاليف خدمات عاملة منزلية لرعاية الطفل، ودعم مالي لتأمين انتقالات الطالب .

المحور الثالث: مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.

جدول رقم (١٥)

رأي المشاركين في مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم

م	المحور الثالث: مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		أوافق	إلى حد ما	لا أوافق				
71	إصدار تشريع (قانون) يجرم حرمان ذوي الإعاقة من التعليم.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
72	وضع نظام لتقييم الطالب قبل الدخول للمدرسة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
73	تهيئة الطالب للدمج قبل التحاقه بالمدرسة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
74	إعداد منظومة للتدخل المبكر للطلاب ذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
75	تهنئة بيئة تعليمية دامجة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
76	تعديل المناهج بما يلائم الإعاقات المختلفة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
77	نشر ثقافة الدمج في المجتمع.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
78	استحداث وظيفة منسق فني لبرامج الإعاقة يختص بمتابعة البرامج التربوية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
	متوسط الوزن النسبي لمقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.						100 %	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٥) لعبارات المحور الخاص بمتطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام والخاصة بالمحور الثالث: مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام، أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثالث بلغ (١٠٠%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور: "إصدار تشريع (قانون) يجرم حرمان ذوي الإعاقة من التعليم، ووضع نظام لتقييم الطالب قبل الدخول للمدرسة، وتهيئة الطالب للدمج قبل التحاقه بالمدرسة، وإعداد منظومة للتدخل المبكر للطلاب ذوي الإعاقة، وتهيئة بيئة تعليمية دامجة، وتعديل المناهج بما يلائم الإعاقات المختلفة، ونشر ثقافة الدمج في المجتمع، واستحداث وظيفة منسق فني" بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات.

ثالثًا: نتائج الدورة الثالثة

في ضوء النتائج السابقة، بدأ الاستعداد لتطبيق الدورة الثالثة التي هدفت إلى:

١. الوقوف على درجة أهمية المتطلبات التعليمية المقترحة.
٢. ترتيب المتطلبات التعليمية حسب أهميتها من وجهة نظر المشاركين.

ولتحقيق ذلك قسمت الإجابة إلى ثلاثة أبعاد: (مهمة – مهمة إلى حد ما – غير مهمة) بحيث يضع المشارك علامة (√) أمام البند الذي يراه مناسباً، إلى جانب وضع عمود لترتيب المتطلبات التعليمية من وجهة نظر المشاركين، بحيث يضع المشارك الرقم المناسب أمام الحاجة لترتيبها، كأن يضع أمام المتطلب ١، ٢، ٣، ٤، ... وهكذا.

وتوضح المعالجة الإحصائية في الجداول التالية موقف المشاركين لأهمية المتطلبات.

المحور الأول: المعوقات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.

جدول رقم (١٦)

رأي المشاركين في المعوقات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام

م	المحور الأول: المعوقات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		مهمة	مهمة إلى حد ما	غير مهمة				
1	صعوبة توافر المعلمين المتخصصين في تعليم ذوي الإعاقة.	27	3	صفر	57	1.90	95	4
2	صعوبة توصيل المادة الدراسية للطلبة ذوي الإعاقات في الصفوف العادية.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
3	يعرقل تعليم ذوي الإعاقة عملية تعلم الطلاب العاديين في الصف العادي الدراسي في المدارس العامة.	21	6	3	48	1.60	80	11
4	عدم توافر المناهج الدراسية المعدلة المناسبة لقدرات ذوي الإعاقة معوق لعملية التعلم.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
5	عدم توافر المهارات والخبرة في إعداد الخطة التربوية معوق لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة.	27	3	صفر	57	1.90	95	٤مكرر
6	عدم توافر الوسائل المعينة لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس الدمج.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
7	عدم كفاية الدورات التدريبية المتخصصة والمستمرة والمقدمة لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة.	27	3	صفر	57	1.90	95	٤مكرر
8	صعوبات إدارية خاصة بتعليم ذوي الإعاقة تواجه إدارة المدرسة.	27	3	صفر	57	1.90	95	٤مكرر
9	عدم تواجد الإشراف الفني المتخصص والمتابعة والتقييم.	24	6	صفر	54	1.80	90	8
10	صعوبة الاتصال التفاعلي بين الطلاب ذوي الإعاقة والمعلم.	24	6	صفر	54	1.80	90	٨مكرر
11	عدم قبول الطلبة العاديين لزملائهم ذوي الإعاقة.	24	6	صفر	54	1.80	90	٨مكرر
	متوسط الوزن النسبي للمحور الأول						93.64%	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٦) الخاص بالمعوقات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الأول بلغ (٩٣,٦٤%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور،

وقد جاءت في المرتبة الأولى: "صعوبة توصيل المادة الدراسية للطلبة ذوي الإعاقات في الصفوف العادية"، "عدم توافر المناهج الدراسية المعدلة المناسبة لقدرات ذوي الإعاقة"، "عدم توافر الوسائل المعينة لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس الدمج".

المحور الثاني: المتطلبات الأساسية لدمج الطلاب ذوي الإعاقة.

أولاً: متطلبات خاصة بالمعلم.

جدول رقم (١٧)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بالمعلم

م	أولاً: متطلبات خاصة بالمعلم.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		مهمة	مهمة إلى حد ما	غير مهمة				
12	معلمون متخصصون في تدريس أنواع الإعاقة المختلفة.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
13	معلمون لهم اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
14	معلمون مدربون على تحديد الاحتياجات التعليمية لذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
15	معلم مدرب على تحديد خطة التعلم الفردية بكل طالب.	27	3	صفر	57	1.90	95	8
16	عدد كاف من أخصائيي تعديل السلوك.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
17	عدد كاف من مترجمي الإشارة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
18	معلم مساعد داخل الفصل للمساعدة في تعليم ذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
19	متخصصون مؤهلون لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية	27	صفر	3	54	1.80	90	9
20	تدريب معلمي ذوي الإعاقة على استخدام التكنولوجيا.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بالمعلم.						98.33%	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٧) الخاص بالمتطلبات التعليمية الخاصة بالمعلم أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بالمعلم) بلغ

(٩٨,٣٣%) من درجة قصوى (٢)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، وفيما يتعلق بترتيب الأهمية الخاصة بالمعلمين جاءت العبارات: "معلمون متخصصون في تدريس أنواع الإعاقة المختلفة"، "معلمون لهم اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة"، "معلمون مدربون على تحديد الاحتياجات التعليمية لذوي الإعاقة"، "عدد كاف من أخصائيي تعديل السلوك"، "عدد كاف من مترجمي الإشارة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية"، "معلم مساعد داخل الفصل للمساعدة في تعليم ذوي الإعاقة"، "تدريب معلمي ذوي الإعاقة على استخدام التكنولوجيا" في المرتبة الأولى من حيث ترتيب الأهمية بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات.

جدول رقم (١٨)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بالطالب

م	ثانيًا: متطلبات خاصة بالطالب.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		مهمة	مهمة إلى حد ما	غير مهمة				
21	توافر تدريبات ملائمة للطالب تكسبه مهارات مهنيه مناسبة.	27	صفر	3	54	1.80	90	8
22	توافر أوجه النشاط المختلفة للطالب لدعم صحته النفسية.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
23	الوسائل المعينة للطالب للتغلب على إعاقته السمعية والبصرية والحركية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
24	مرافق شخصي أثناء اليوم الدراسي للطالب ذي الإعاقة الحركية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
25	خدمات للنقل مناسبة وآمنه للطلاب ذوي الإعاقة.	27	3	صفر	57	1.90	95	5
26	تدريب الطلاب ذوي الإعاقة على استخدام الوسائل التعليمية.	27	3	صفر	57	1.90	95	٥مكرر
27	جلسات تخاطب ونطق للطلاب ذوي الإعاقة.	27	3	صفر	57	1.90	95	٥مكرر
28	برامج توعية الطلاب ذوي الإعاقة	21	6	3	48	1.60	80	11

	بإجراءات وشروط الحصول على الخدمات الطبية						
29	جلسات للطبيب النفسي للطلاب عند الاحتياج.	18	12	صفر	48	1.60	80	١١مكرر
30	احتياجات الطالب من الرعاية الطبية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
31	جلسات الأخصائي الاجتماعي للطلاب المعوقين.	21	9	صفر	51	1.70	85	10
32	الخدمات ترفيهية كالرحلات والزيارات والمعارض.	18	12	صفر	48	1.60	80	١١مكرر
33	دعم غير مباشر للطلاب المعوقين مثل الملبس والغذاء والكتب الدراسية مجاناً.	27	صفر	3	54	1.80	90	٨ مكرر
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بالطالب.						91.54 %	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٨) الخاص بالمتطلبات التعليمية الخاصة بالطالب أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بالطالب) بلغ (٩١,٥٤%) من درجة قصوى (٢)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، وفيما يتعلق بترتيب الأهمية الخاصة بالطالب جاءت العبارات: "توافر أوجه النشاط المختلفة للطالب لدعم صحته النفسية"، "الوسائل المعينة للطالب للتغلب على إعاقته السمعية والبصرية والحركية"، "مرافق شخصي أثناء اليوم الدراسي للطالب ذي الإعاقة الحركية"، "توفير الرعاية الطبية للطالب" في المرتبة الأولى من حيث ترتيب الأهمية بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات.

جدول رقم (١٩)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بالإدارة المدرسية

م	ثالثًا: متطلبات خاصة بالإدارة المدرسية.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		مهمة	مهمة إلى حد ما	غير مهمة				
34	منظومة للاكتشاف المبكر لحالات الإعاقة بمدارس التعليم العام لسرعة اتخاذ التدابير.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
35	إعداد خطة تربوية فردية للطلاب ذوي الإعاقة كل بحسب إعاقته وقدراته.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
36	سجلات متابعة بورتفوليو لكل طالب ذي إعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
37	تفعيل عمل فرق متعددة التخصصات.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
38	لجنة فنية برئاسة مدير المدرسة، وطبيب المدرسة، والأخصائي الممثل، ومعلم لدراسة حالات الإعاقة في ضوء تقارير الوزارة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
39	نظام تسجيل مستمر لقياس نمو تطور الطفل المعوق في مختلف جوانبه.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بالإدارة المدرسية.						100%	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٩) الخاص بالمتطلبات التعليمية الخاصة بالإدارة المدرسية أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بالإدارة المدرسية) بلغ (١٠٠%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، وفيما يتعلق بترتيب الأهمية الخاصة بالإدارة المدرسية جاءت العبارات:

"منظومة للاكتشاف المبكر لحالات الإعاقة بمدارس التعليم العام لسرعة اتخاذ التدابير"، "إعداد خطة تربوية فردية للطلاب ذوي الإعاقة كل بحسب إعاقته وقدراته"، "سجلات متابعة بورتفوليو لكل طالب ذي إعاقة"، "تفعيل عمل فرق متعددة التخصصات"، "لجنة فنية برئاسة مدير المدرسة، وطبيب المدرسة، والأخصائي الممثل، ومعلم لدراسة حالات الإعاقة في ضوء تقارير الوزارة"، "نظام تسجيل مستمر لقياس نمو تطور الطفل المعوق في مختلف جوانبه"، جميعها في المرتبة الأولى من حيث ترتيب الأهمية بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات.

جدول رقم (٢٠)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بالمناهج الدراسية

م	رابعًا: متطلبات خاصة بالمناهج الدراسية.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		مهمة	مهمة إلى حد ما	غير مهمة				
40	مناهج دراسية موائمة متناسبة مع جميع فئات ذوي الإعاقة وفرص التعلم.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
41	كتب مطبوعة بخط كبير غامق ببنط كبير للطلاب ضعاف البصر.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
42	تضمين مفاهيم الإعاقة وحقوق المعوقين واحتياجاتهم في المناهج الدراسية.	27	صفر	3	54	1.80	90	3
43	أدله إرشادية للطلاب ذوي الإعاقات المختلفة.	24	3	3	51	1.70	85	4
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بالمناهج الدراسية.						93.75%	

يتضح من الجدول السابق رقم (٢٠) الخاص بالمتطلبات التعليمية الخاصة بالمناهج الدراسية أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بالمناهج الدراسية) بلغ (٩٣,٧٥%) من درجة قصوى (٢)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، وفيما يتعلق بترتيب الأهمية الخاصة بالمناهج الدراسية جاءت العبارات: "مناهج دراسية موائمة متناسبة مع جميع فئات ذوي الإعاقة

وفرص التعلم"، "كتب مطبوعة بخط كبير غامق ببنط كبير للطلاب ضعاف البصر" في المرتبة الأولى من حيث ترتيب الأهمية بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١مكرر) لتلك العبارات.

جدول رقم (٢١)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بالبيئة المدرسية

م	خامسًا: متطلبات خاصة بالبيئة المدرسية.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		مهمة	مهمة إلى حد ما	غير مهمة				
44	مبان تعليمية ملائمة للطلاب ذوي الإعاقات ووفق المعايير العالمية.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
45	المنحدرات الأرضية لمستخدمي الكراسي المتحركة أو العكازات.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
46	الأرضيات ذات السطح الخشن في الممرات الداخلية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
47	أماكن دورات مياه وأحواض غسيل الأيدي سهلة الوصول إليها.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بالبيئة المدرسية.						100%	

يتضح من الجدول السابق رقم (٢١) الخاص بالمتطلبات التعليمية الخاصة بالبيئة المدرسية أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بالبيئة المدرسية) بلغ (١٠٠%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، وفيما يتعلق بترتيب الأهمية الخاصة بالبيئة المدرسية، جاءت المتطلبات التالية في الترتيب الأول: "مبان تعليمية ملائمة للطلاب ذوي الإعاقات ووفق المعايير العالمية"، "المنحدرات الأرضية لمستخدمي الكراسي المتحركة أو العكازات"، "الأرضيات ذات

السطح الخشن في الممرات الداخلية"، "أماكن دورات مياه وأحواض غسيل الأيدي سهلة الوصول إليها" في الترتيب الأول من حيث الأهمية بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات.

جدول رقم (٢٢)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بالمعينات التكنولوجية

م	سادسًا: متطلبات خاصة بالمعينات التكنولوجية.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		مهمة	مهمة إلى حد ما	غير مهمة				
48	مواقع إلكترونية متاحة لتعليم الطلاب الصم وضعاف السمع.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
49	غرف المصادر والمعينات التكنولوجية ووسائل الإتاحة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
50	أجهزة الأوبتوفون أي أجهزه تقرأ صفحة وتصدر صوتاً أو تحول الصوت إلى ورق مطبوع بلغة برايل للطلاب ذوي الإعاقة البصرية.	27	3	صفر	57	1.90	95	14
51	ماكينات برايل ومعينات حسية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
52	عدد كاف من غرف الحواس.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
53	عدد كاف من المتخصصين المؤهلين لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
54	البيئة الرقمية تنمي مهارات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
55	منصات تعلم إلكترونية متنوعة التخصص بحسب فئات الطلاب.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
56	الخدمات المساندة للتعلم في غرف مصادر التعلم.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
57	غرفة مصادر تعلم بالمدرسة مخصصة للطلاب ذوي الإعاقة	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر

58	تصميم امتحانات إلكترونية أو بالبرايل أو شفوي للطالب الكفيف.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
59	الوسائل السمعية والبصرية لذوي الإعاقة.	27	صفر	3	54	1.80	90	15
60	مبنى لغرف مصادر التعلم مجهز بحيث يكون ملائماً لذوي الإعاقة.	27	صفر	3	54	1.80	90	١٥مكرر
61	وسائل تعليمية متنوعة ومصادر تعلم تناسب الفئات المختلفة لذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
62	خدمات مساندة بشكل جيد وكاف للبرامج الخاصة بالدمج.	27	صفر	3	54	1.80	90	١٥مكرر
63	برمجيات جاهزة مرتبطة بمناهج ذوي الإعاقة.	27	صفر	3	54	1.80	90	١٥مكرر
64	حاسب آلي لكل طالب ذي إعاقة بالمدرسة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
65	مقررات إلكترونية لمواد ومهارات ذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	١مكرر
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بالمعينات التكنولوجية.						97.50 %	

يتضح من الجدول السابق رقم (٢٢) الخاص بالمتطلبات التعليمية الخاصة بالمعينات التكنولوجية أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (متطلبات خاصة بالمعينات التكنولوجية) بلغ (٩٧,٥٠%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، وفيما يتعلق بترتيب الأهمية الخاصة بالبيئة المدرسية، جاءت المتطلبات التالية في الترتيب الأول: "مواقع إلكترونية متاحة لتعليم الطلاب الصم وضعاف السمع"، "غرف المصادر والمعينات التكنولوجية ووسائل الإتاحة"، "ماكينات برايل ومعينات حسية"، "عدد كاف من غرف الحواس"، "عدد كاف من المتخصصين المؤهلين لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية"، "البيئة الرقمية تنمي مهارات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية"، "منصات تعلم إلكترونية متنوعة التخصص بحسب فئات الطلاب"، "الخدمات المساندة للتعلم في غرف مصادر التعلم"، "غرفة مصادر تعلم

بالمدرسة مخصصة للطلاب ذوي الإعاقة"، "تصميم امتحانات إلكترونية أو بالبرايل أو شفوي للطالب الكفيف"، "وسائل تعليمية متنوعة ومصادر تعلم تناسب الفئات المختلفة لذوي الإعاقة"، "مقررات إلكترونية لمواد ومهارات ذوي الإعاقة" في الترتيب الأول من حيث الأهمية بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات.

جدول رقم (٢٣)

رأي المشاركين في المتطلبات التعليمية الخاصة بأسر الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع

م	سابعًا: متطلبات خاصة بأسرة الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		مهمة	مهمة إلى حد ما	غير مهمة				
66	تدريب الوالدين على أساليب التدخل المبكر مع الطفل المعوق.	**30**	صفر	صفر	**60**	**2**	**100**	**1**
67	برامج إرشادية لأولياء الأمور للتعامل مع أبنائهم ذوي الإعاقة.	**30**	صفر	صفر	**60**	**2**	**100**	١مكرر
68	توفير المعلومات لأسرة الطفل المعوق حول الخدمات المتوافرة للطالب من التعليم والصحة والتضامن.	**30**	صفر	صفر	**60**	**2**	**100**	١مكرر
69	تدريب الأسرة على البرنامج التعليمي المصمم لمساعدة العمل مع الطالب ذي الإعاقة.	**30**	صفر	صفر	**60**	**2**	**100**	١مكرر
70	**دعم مالي لتأمين وسيلة نقل آمنة للطالب لأسرة الطفل المعوق.**	27	3	**صفر**	57	1.90	95	6
71	**دعم مالي لتوفير دروس إضافية لأسرة الطفل المعوق.**	27	3	**صفر**	57	1.90	95	**٦مكرر**
72	**دعم مالي لأسرة الطفل المعوق لشراء أجهزة تعويضية.**	27	3	**صفر**	57	1.90	95	**٦مكرر**
73	**برامج توعية وإرشاد أسري لأسر الأشخاص ذوي الإعاقة لمعرفة كيفية المشاركة في تنفيذ برامج التدخل.**	30	**صفر**	**صفر**	60	2	100	**١مكرر**
74	**تغيير تصورات المجتمع نحو إعاقات الأطفال من خلال وسائل الإعلام.**	27	3	**صفر**	57	1.90	95	**٦مكرر**
75	**الرحلات الترفيهية والزيارات والمعارض للطالب لتوفير فرص التفاعل الاجتماعي بين الطالب والمجتمع.**	24	6	**صفر**	54	1.80	90	10
	متوسط الوزن النسبي لمتطلبات خاصة بأسرة الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع.						97%	

يتضح من الجدول السابق رقم (٢٣) الخاص بالمتطلبات التعليمية الخاصة بأسر الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثاني (أسرة الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع) بلغ (٩٧%) من درجة قصوى (٢)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، وفيما يتعلق بترتيب الأهمية الخاصة بالبيئة المدرسية، جاءت المتطلبات التالية في الترتيب الأول: "تدريب الوالدين على أساليب التدخل المبكر مع الطفل المعوق"، "برامج إرشاديه لأولياء الأمور للتعامل مع أبنائهم ذوي الإعاقة"، "برامج توعية وإرشاد أسري لأسر الأشخاص ذوي الإعاقة لمعرفة كيفية المشاركة في تنفيذ برامج التدخل" في الترتيب الأول من حيث الأهمية بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١ مكرر) لتلك العبارات.

المحور الثالث: مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.

جدول رقم (٢٤)

رأي المشاركين في مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام

م	المحور الثالث: مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.	التكرارات			مجموع القوة	المعدل النسبي	الوزن النسبي	الترتيب
		مهمة	مهمة إلى حد ما	غير مهمة				
76	إصدار تشريع (قانون) يجرم حرمان ذوي الإعاقة من التعليم.	30	صفر	صفر	60	2	100	1
77	وضع نظام لتقييم الطالب قبل الدخول للمدرسة.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
78	تهيئة الطالب للدمج قبل التحاقه بالمدرسة.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
79	إعداد منظومة للتدخل المبكر للطلاب ذوي الإعاقة.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
80	تهئنة بيئة تعليمية دامجة.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
81	تعديل المناهج بما يلائم الإعاقات المختلفة.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
82	نشر ثقافة الدمج في المجتمع.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
83	استحداث وظيفة منسق فني لبرامج الإعاقة يختص بمتابعة البرامج التربوية.	30	صفر	صفر	60	2	100	امكرر
	متوسط الوزن النسبي للمحور الثالث: مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.						100%	

يتضح من الجدول السابق رقم (٢٤) الخاص بالمحور الثالث: مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام. أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثالث بلغ (١٠٠%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور، وفيما يتعلق بترتيب الأهمية الخاصة بالمحور الثالث، جاءت المتطلبات التالية في الترتيب الأول: "إصدار تشريع (قانون) يجرم حرمان ذوي الإعاقة من التعليم"، "وضع نظام لتقييم الطالب قبل الدخول للمدرسة"، "تهيئة الطالب للدمج قبل التحاقه بالمدرسة"، "إعداد منظومة للتدخل المبكر للطلاب ذوي الإعاقة"، "تهيئة بيئة تعليمية دامجة"، "تعديل المناهج بما يلائم الإعاقات المختلفة"، "نشر ثقافة الدمج في المجتمع"، "استحداث وظيفة منسق فني لبرامج الإعاقة يختص بمتابعة البرامج التربوية" في الترتيب الأول من حيث الأهمية بمتوسط وزن نسبي بلغ (١٠٠%)، وترتيب (١مكرر) لتلك العبارات.

وفيما يلي متوسط إجابات المشاركين على "متطلبات الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام في مصر في الجولتين الثانية والثالثة فيما يتعلق بالمحور الأول: المعوقات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام".

المحور الأول: المعوقات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مـــدارس التعلـــيم العام.

رقم (٢٥)

متوسط إجابات المشاركين حول المعوقات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام في الجولتين الثانية والثالثة

م	المحور الأول: المعوقات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.	الدورة الثانية	الدورة الثالثة	معامل الارتباط
		الوزن النسبي للموافقة %	الوزن النسبي للأهمية%	
1	صعوبة توافر المعلمين المتخصصين في تعليم ذوي الإعاقة.	95	95	1
2	صعوبة توصيل المادة الدراسية للطلبة ذوي الإعاقات في الصفوف العادية.	100	100	1
3	يعرقل تعليم ذوي الإعاقة عملية تعلم الطلاب العاديين في الصف العادي الدراسي في المدارس العامة.	60	80	0.75
4	عدم توافر المناهج الدراسية المعدلة المناسبة لقدرات ذوي الإعاقة معوق لعملية التعلم.	100	100	1
5	عدم توافر المهارات والخبرة في إعداد الخطة التربوية معوق لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة.	95	95	1
6	عدم توافر الوسائل المعينة لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس الدمج.	95	100	0.95
7	عدم كفاية الدورات التدريبية المتخصصة والمستمرة والمقدمة لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة.	100	95	0.95
8	صعوبات إدارية خاصة بتعليم ذوي الإعاقة تواجه إدارة المدرسة.	85	95	0.90
9	عدم تواجد الإشراف الفني المتخصص والمتابعة والتقييم.	85	90	0.94
10	صعوبة الاتصال التفاعلي بين الطلاب ذوي الإعاقة والمعلم.	85	90	0.94
11	عدم قبول الطلبة العاديين لزملائهم ذوي الإعاقة.	85	90	0.94

يلاحظ من الجدول السابق رقم (٢٥) أن هناك عدد من العبارات بلغ الوزن النسبي للموافقة في الجولتين الأولى والثانية واحد صحيح مما يدل على موافقة كل أعضاء العينة على العبارات مثل عبارة رقم ٢، ٤ وهو ما يشير إلى الأهمية الشديدة كونها من المعوقات شديدة لأهمية لتحقيق الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة يليها العبارا ت رقم ١،٥،٦،٧ التي حصلت على وزن نسبي لها يتراوح بين ٩٥% – ١٠٠% مما يدل على أهميتها لكن بدرجه أقل سابقتها . في حين كانت العيارات رقم٩،١٠،١١ من العوامل الأقل أهمية كمعوقات لتحقيق دمج شامل للطلاب ذوي الإعاقة حيث حصلت العبارات على وزن نسبي يتراوح بين (٨٥%–٩٠%) ويلاحظ وجود تقارب في نسبة الإجابات في كل من الدورة الثانية والثالثة من حيث الموافقة والأهمية، كما يلاحظ وجود معامل ثبات عالٍ بين إجابات المشاركين في الدورتين.

المحور الثاني: المتطلبات الأساسية لدمج الطلاب ذوي الإعاقة.

جدول رقم (٢٦)

متوسط إجابات المشاركين حول "متطلبات الدمج الشامل الخاصة بالمعلم في الدورتين الثانية والثالثة"

م	أولاً: متطلبات خاصة بالمعلم.	الدورة الثانية	الدورة الثالثة	معامل الارتباط
		الوزن النسبي للموافقة %	الوزن النسبي للأهمية %	
12	معلمون متخصصون في تدريس أنواع الإعاقة المختلفة.	100	100	1
13	معلمون لهم اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة.	100	100	1
14	معلمون مدربون على تحديد الاحتياجات التعليمية لذوي الإعاقة	100	100	1
15	معلم مدرب على تحديد الخطة التعلم الفردية بكل طالب.	95	95	1

16	عدد كاف من أخصائيي تعديل السلوك.	100	100	1
17	عدد كاف من مترجمي الإشارة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية.	100	100	1
18	معلم مساعد داخل الفصل للمساعدة في تعليم ذوي الإعاقة.	100	100	1
19	متخصصون مؤهلون لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.	90	90	1
20	تدريب معلمي ذوي الإعاقة على استخدام التكنولوجيا.	100	100	1

يلاحظ من الجدول السابق رقم (٢٦) أن جميع عبارات المحور قد حصلت على نفس الترتيب الأول ونفس الوزن النسبي١٠٠ % مما يشير إلى الأهمية لشديدة لجميع العبارات كمتطلبات أساسية بالنسبة لمعلم الطلاب ذوي الإعاقة . كما يلاحظ وجود اتفاق في الإجابات في كل من الدورة الثانية والثالثة فيما يتعلق بالمتطلبات الخاصة بالمعلم من حيث الموافقة والأهمية،باستثناء العبارة رقم ١٩ والمتعلقة " **متخصصون مؤهلون لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية حصلت على وزن نسبي ٩٠%**" . كما يلاحظ وجود معامل ثبات عالٍ بين إجابات المشاركين في الدورتين، حيث بلغ معامل الارتباط في كل بنود المحور واحد صحيح مما يؤكد على اتفاق أفراد العينة على هذه العبارات.

جدول رقم (٢٧)

متوسط إجابات المشاركين حول "متطلبات الدمج الشامل الخاصة بالطالب في الدورتين الثانية والثالثة"

م	ثانيًا: متطلبات خاصة بالطالب.	الدورة الثانية	الدورة الثالثة	معامل الارتباط
		الوزن النسبي للموافقة %	الوزن النسبي للأهمية %	
21	توافر تدريبات ملائمة للطالب تكسبه مهارات مهنية مناسبة.	100	90	0.9
22	توافر أوجه النشاط المختلفة للطالب لدعم صحته النفسية.	100	100	1
23	الوسائل المعينة للطالب للتغلب على إعاقته السمعية والبصرية والحركية.	100	100	1
24	مرافق شخصي أثناء اليوم الدراسي للطالب ذي الإعاقة الحركية.	100	100	1
25	خدمات للنقل مناسبة وآمنة للطلاب ذوي الإعاقة.	100	95	0.95
26	تدريب الطلاب ذوي الإعاقة على استخدام الوسائل التعليمية.	95	95	1
27	جلسات تخاطب ونطق للطلاب ذوي الإعاقة.	90	95	0.95
28	برامج توعية الطلاب ذوي الإعاقة بإجراءات وشروط الحصول على الخدمات الطبية.	80	80	1
29	جلسات للطبيب النفسي للطلاب عند الاحتياج.	65	80	0.81
30	احتياجات الطالب من الرعاية الطبية.	100	100	1
31	جلسات الأخصائي الاجتماعي للطلاب المعوقين.	65	85	0.81
32	الخدمات الترفيهية كالرحلات والزيارات والمعارض.	75	80	0.94
33	دعم غير مباشر للطلاب المعوقين مثل الملبس والغذاء والكتب الدراسية مجاناً.	90	90	1

يلاحظ من الجدول السابق رقم (٢٧) أن العبارات (٢٢)، (٢٣)، (٢٤)، (٣٠)، (٣٣).

قد حصلت على نفس الترتيب (الأول) ونفس الوزن النسبي١٠٠% مما يشير إلى الأهمية لشديدة لجميع العبارات كمتطلبات أساسية بالنسبة للطلاب ذوي الإعاقة يليها في الأهمية عبارات رقم ٢١-٢٢-٢٥-٢٧ قد حصلت على وزن نسبي من ٩٠%-١٠٠% بينما حصلت عبة واحد فقط على وزن نسي٨٠% في حين كانت العبارات رقم ٢٠-٣١-٣٢ حصلت على الوزن النسبي الأقل ٦٠%-٨٠% . ويلاحظ **وجود تقارب في نسبة الإجابات في كل من** الدورة الثانية والثالثة من حيث الموافقة والأهمية، كما يلاحظ وجود معامل ثبات عالٍ بين إجابات المشاركين في الدورتين .

جدول رقم (٢٨)

متوسط إجابات المشاركين حول "متطلبات الدمج الشامل الخاصة بالإدارة المدرسية في الدورتين الثانية والثالثة"

م	ثالثًا: متطلبات خاصة بالإدارة المدرسية.	الدورة الثانية	الدورة الثالثة	معامل الارتباط
		الوزن النسبي للموافقة %	الوزن النسبي للأهمية %	
34	منظومة للاكتشاف المبكر لحالات الإعاقة بمدارس التعليم العام لسرعة اتخاذ التدابير.	100	100	1
35	إعداد خطة تربوية فردية للطلاب ذوي الإعاقة كل بحسب إعاقته وقدراته.	100	100	1
36	سجلات متابعة بورتفوليو لكل طالب ذي إعاقة.	100	100	1
37	تفعيل عمل فرق متعددة التخصصات.	100	100	1
38	لجنة فنية برئاسة مدير المدرسة، وطبيب المدرسة، والأخصائي الممثل، ومعلم لدراسة حالات الإعاقة في ضوء تقارير الوزارة.	100	100	1
39	نظام تسجيل مستمر لقياس نمو تطور الطفل المعوق في مختلف جوانبه.	100	100	1

يلاحظ من الجدول السابق رقم (٢٨) وجود اتفاق في الإجابات في كل من الدورة الثانية والثالثة فيما يتعلق بالمتطلبات الخاصة بالإدارة المدرسية من حيث الموافقة والأهمية، كما يلاحظ وجود معامل ثبات عالٍ بين إجابات المشاركين في الدورتين، حيث بلغ معامل الارتباط في كل بنود المحور واحد صحيح. مما يشير إلى إتفاق جميع الأعضاء حول بنود المحور واهميتها الشديدة.

جدول رقم (٢٩)

متوسط إجابات المشاركين حول "متطلبات الدمج الشامل الخاصة بالمناهج الدراسية في الدورتين الثانية والثالثة"

م	رابعًا: متطلبات خاصة بالمناهج الدراسية.	الدورة الثانية	الدورة الثالثة	معامل الارتباط
		الوزن النسبي للموافقة %	الوزن النسبي للأهمية%	
40	مناهج دراسية موائمة متناسبة مع جميع فئات ذوي الإعاقة وفرص التعلم.	100	100	1
41	كتب مطبوعة بخط كبير غامق ببنط كبير للطلاب ضعاف البصر.	100	100	1
42	تضمين مفاهيم الإعاقة وحقوق المعوقين واحتياجاتهم في المناهج الدراسية.	95	90	0.94
43	أدلة إرشادية للطلاب ذوي الإعاقات المختلفة.	95	85	0.89

يلاحظ من الجدول السابق رقم (٢٩) أن العبارات (٤٠)، (٤١) قد حصلت على نفس الترتيب (الأول) ونفس الوزن النسبي١٠٠% مما يشير إلى الأهمية لشديدة لجميع العبارات كمتطلبات أساسية بالنسبة لمتطلبات مناهج الطلاب ذوي الإعاقة يليها في الأهمية عبارات رقم ٤٢ قد حصلت على وزن نسبي من ٩٠%-١٠٠% بينما حصلت عبارتين فقط على وزن نسبي أقل أهمية من ٨٥ % - ٩٠%. ويلاحظ **وجود تقارب في نسبة الإجابات في كل من** الدورة الثانية والثالثة من حيث الموافقة والأهمية، كما يلاحظ وجود معامل ثبات عالٍ بين إجابات المشاركين في الدورتين .

جدول رقم (٣٠)

متوسط إجابات المشاركين حول "متطلبات الدمج الشامل الخاصة بالبيئة المدرسية في الدورتين الثانية والثالثة"

م	خامسًا: متطلبات خاصة بالبيئة المدرسية.	الدورة الثانية	الدورة الثالثة	معامل الارتباط
		الوزن النسبي للموافقة %	الوزن النسبي للأهمية%	
44	مباني تعليمية ملائمة للطلاب ذوي الإعاقات ووفق المعايير العالمية.	100	100	1
45	المنحدرات الأرضية لمستخدمي الكراسي المتحركة أو العكازات.	100	100	1
46	الأرضيات ذات السطح الخشن في الممرات الداخلية.	100	100	1
47	أماكن دورات مياه وأحواض غسيل الأيدي سهلة الوصول إليها.	100	100	1

يلاحظ من الجدول السابق رقم (٣٠) أن العبارات (٤٤)، (٤٥) ، (٤٦) ، (٤٧) قد حصلت على نفس الترتيب (الأول) ونفس الوزن النسبي١٠٠% مما يشير إلى الأهمية الشديدة لجميع العبارات كمتطلبات أساسية بالنسبة لمتطلبات المباني المدرسية ويلاحظ **وجود تطابق في نسبة الإجابات في كل من** الدورة الثانية والثالثة من حيث الموافقة والأهمية، كما يلاحظ وجود معامل ثبات عالٍ بين إجابات المشاركين في الدورتين .

جدول رقم (٣١)

متوسط إجابات المشاركين حول "متطلبات الدمج الشامل الخاصة بالمعينات التكنولوجية في الدورتين الثانية والثالثة"

م	سادسًا: متطلبات خاصة بالمعينات التكنولوجية.	الدورة الثانية	الدورة الثالثة	معامل الارتباط
		الوزن النسبي للموافقة %	الوزن النسبي للأهمية %	
48	مواقع إلكترونية متاحة لتعليم الطلاب الصم وضعاف السمع.	100	100	1
49	غرف المصادر والمعينات التكنولوجية	100	100	1

	ووسائل الإتاحة.			
50	أجهزة الأوبتوفون أي أجهزه تقرأ صفحة وتصدر صوتاً أو تحول الصوت إلى ورق مطبوع بلغة برايل للطلاب ذوي الإعاقة البصرية.	95	95	1
51	ماكينات برايل ومعينات حسية.	100	100	1
52	وسائل الاتصال البديلة السمعية والقراءة بواسطة البشر.	100	100	1
53	عدد كاف من المتخصصين المؤهلين لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.	100	100	1
54	البيئة الرقمية تنمي مهارات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية.	100	100	1
55	منصات تعلم إلكترونية متنوعة التخصص بحسب فئات الطلاب.	100	100	1
56	الخدمات المساندة للتعلم في غرف مصادر التعلم.	100	100	1
57	غرفة مصادر تعلم بالمدرسة مخصصة للطلاب ذوي الإعاقة.	100	100	1
58	تصميم امتحانات إلكترونية أو بالبرايل أو شفوي للطالب الكفيف.	100	100	1
59	الوسائل السمعية والبصرية لذوي الإعاقة.	100	90	١
60	مبنى لغرف مصادر التعلم مجهز بحيث يكون ملائماً لذوي الإعاقة.	100	90	١
61	وسائل تعليمية متنوعة ومصادر تعلم تناسب الفئات المختلفة لذوي الإعاقة.	100	100	1
62	خدمات مساندة بشكل جيد وكاف للبرامج الخاصة بالدمج.	100	90	١
63	برمجيات جاهزة مرتبطة بمناهج ذوي الإعاقة.	100	90	١
64	حاسب آلي لكل طالب ذي إعاقة بالمدرسة.	100	100	1
65	مقررات إلكترونية لمواد ومهارات ذوي الإعاقة.	100	100	1

يلاحظ من الجدول السابق رقم (٣١) أن جميع عبارات المحور قد حصلت على نفس الترتيب (الأول) ونفس الوزن النسبي١٠٠% مما يشير إلى الأهمية الشديدة لجميع العبارات كمتطلبات أساسية بالنسبة للمعينات التكنولوجية ويلاحظ **وجود تقارب في نسبة الإجابات في كل من** الدورة الثانية والثالثة من حيث الموافقة والأهمية، كما يلاحظ وجود معامل ثبات عالٍ بين إجابات المشاركين في الدورتين مما يشير إلى إتفاق جميع أفراد العينة في الجولتين على الأهمية الشديدة لجميع بنود المحور.

جدول رقم (٣٢)

متوسط إجابات المشاركين حول "متطلبات الدمج الشامل الخاصة بأسر الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع في الدورتين الثانية والثالثة"

م	سابعًا: متطلبات خاصة بأسر الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع.	الدورة الثانية	الدورة الثالثة	معامل الارتباط
		الوزن النسبي للموافقة %	الوزن النسبي للأهمية%	
66	تدريب الوالدين على أساليب التدخل المبكر مع الطفل المعوق.	100	100	1
67	برامج إرشاديه لأولياء الأمور للتعامل مع أبنائهم ذوي الإعاقة.	100	100	1
68	توفير المعلومات لأسرة الطفل المعوق حول الخدمات المتوافرة للطالب من التعليم والصحة والتضامن.	100	100	1
69	تدريب الأسرة على البرنامج التعليمي المصمم لمساعدة العمل مع الطالب ذي الإعاقة.	95	100	0.95
70	دعم مالي لتأمين وسيلة نقل آمنة للطالب لأسرة الطفل المعوق.	80	95	0.84
71	دعم مالي لتوفير دروس إضافية لأسرة الطفل المعوق.	80	95	0.84
72	دعم مالي لأسرة الطفل المعوق لشراء أجهزة تعويضية.	80	95	0.84
73	برامج توعية وإرشاد أسري لأسر الأشخاص	95	100	0.95

	ذوي الإعاقة لمعرفة كيفية المشاركة في تنفيذ برامج التدخل.			
74	تغيير تصورات المجتمع نحو إعاقات الأطفال من خلال وسائل الإعلام.	95	95	1
75	الرحلات الترفيهية والزيارات والمعارض للطالب لتوفير فرص التفاعل الاجتماعي بين الطالب والمجتمع.	80	90	0.89

يلاحظ من الجدول السابق **(٣٢) أن العبارات رقم ٦٦، ٦٧، ٦٨ قد حصلت على إعلى** قد حصلت على الترتيب (الأول)**وزن نسبي ١٠٠% فيما يتعلق بمتوسط إجابات المشاركين حول "متطلبات الدمج الشامل الخاصة بأسر الطلاب ذوي الإعاقة والمجتمع في الدورتين الثانية والثالثة"** مما يشير إلى الأهمية الشديدة لجميع العبارات كمتطلبات أساسية لاسر الطلاب في حين حصلت العبارات رقم -٧١-٧٢-٧٥ على وزن نسبي أقل يتراوح من (٨٠%-٩٥%) مما يدل على أن أهميتها أقل من سابقتها ويلاحظ وجود تقارب في نسبة الإجابات في كل من الدورة الثانية والثالثة من حيث الموافقة والأهمية، كما يلاحظ وجود معامل ثبات عالٍ بين إجابات المشاركين في الدورتين مما يشير إلى إتفاق جميع أفراد العينة في الجولتين على الأهمية الشديدة لجميع بنود المحور.

المحور الثالث: مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.

جدول رقم (٣٣)

متوسط إجابات المشاركين حول مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام في الدورتين الثانية والثالثة

م	المحور الثالث: مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.	الدورة الثانية	الدورة الثالثة	معامل الارتباط
		الوزن النسبي للموافقة %	الوزن النسبي للأهمية %	
75	إصدار تشريع (قانون) يجرم حرمان ذوي الإعاقة من التعليم.	100	100	1
76	وضع نظام لتقييم الطالب قبل الدخول للمدرسة.	100	100	1
77	تهيئة الطالب للدمج قبل التحاقه بالمدرسة.	100	100	1
78	إعداد منظومة للتدخل المبكر للطلاب ذوي الإعاقة.	100	100	1
79	تهنئة بيئة تعليمية دامجة.	100	100	1
80	تعديل المناهج بما يلائم الإعاقات المختلفة.	100	100	1
81	نشر ثقافة الدمج في المجتمع.	100	100	1
82	استحداث وظيفة منسق فني لبرامج الإعاقة يختص بمتابعة البرامج التربوية.	100	100	1

يتضح من الجدول السابق رقم (٣٣) الخاص متوسط إجابات المشاركين حول مقترحات تحسين نظام الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام في الدورتين الثانية والثالثة أن متوسط الوزن النسبي الإجمالي للمحور الثالث بلغ (١٠٠%)، مما يوضح اتفاق المشاركين على أهمية هذا المحور.

جدول (٣٤)

ترتيب المتطلبات التعليمية للدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقة في المدارس العامة حسب أهميتها من وجهة نظر المشاركين

م	المتطلبات	الوزن النسبي	الترتيب
1	متطلبات خاصة بالمعلم	98.33	3
2	متطلبات خاصة بالطالب	91.54	7
3	متطلبات خاصة بالإدارة المدرسية	100	1
4	متطلبات خاصة بالمناهج الدراسية	93.75	6
5	متطلبات خاصة بالبيئة المدرسية	100	١مكرر
6	متطلبات خاصة بالمعينات التكنولوجية	97.50	4
7	متطلبات خاصة بالأسرة والمجتمع	97	5

أولاً: متطلبات خاصة بالإدارة المدرسية:

(١) منظومة للاكتشاف المبكر لحالات الإعاقة بمدارس التعليم العام .

(٢) إعداد خطة تربوية فردية للطلاب ذوي الإعاقة كل بحسب إعاقته وقدراته.

(٣) سجلات متابعة بورتفوليو لكل طالب ذي إعاقة.

(٤) تفعيل عمل فرق متعددة التخصصات.

(٥) لجنة فنية برئاسة مدير المدرسة، وطبيب المدرسة، والأخصائي والمعلم .

(٦) نظام تسجيل مستمر لقياس كافة جوانب نمو وتطور الطفل المعوق .

ثانيًا: متطلبات خاصة بالبيئة المدرسية:

(١) مبان تعليمية ملائمة للطلاب ذوي الإعاقات ووفق المعايير العالمية.

(٢) المنحدرات الأرضية لمستخدمي الكراسي المتحركة أو العكازات.

(٣) الأرضيات ذات السطح الخشن في الممرات الداخلية.

(٤) أماكن دورات مياه وأحواض غسيل الأيدي سهلة الوصول إليها.

ثالثاً: متطلبات خاصة بالمعلم:

(١) توفير معلمين متخصصين في تدريس أنواع الإعاقات المختلفة.

(٢) توفير معلمين لهم اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة.

(٣) توفير معلمين مدربين على تحديد الاحتياجات التعليمية لذوي الإعاقة.

(٤) توفير عدد كاف من أخصائيي تعديل السلوك.

(٥) توفير عدد كاف من مترجمي الإشارة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

(٦) توفير معلمين مساعدين داخل الفصل للمساعدة في تعليم ذوي الإعاقة.

(٧) تدريب المعلمين على استخدام التكنولوجيا.

رابعاً: متطلبات خاصة بالمعينات التكنولوجية:

(١) مواقع إلكترونية متاحة لتعليم الطلاب الصم وضعاف السمع.

(٢) غرف المصادر والمعينات التكنولوجية ووسائل الإتاحة.

(٣) ماكينات برايل ومعينات حسية.

(٤) وسائل الاتصال البديلة السمعية.

(٥) عدد كاف من المتخصصين لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.

(٦) البيئة الرقمية تنمي مهارات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية.

(٧) منصات تعلم إلكترونية متنوعة التخصص بحسب فئات الطلاب.

(٨) الخدمات المساندة للتعلم في غرف مصادر التعلم.

(٩) غرفة مصادر تعلم بالمدرسة مخصصة للطلاب ذوي الإعاقة.

(١٠) تصميم امتحانات إلكترونية أو بالبرايل أو شفوي للطالب ذي الإعاقة.

(١١) الوسائل السمعية والبصرية لذوي الإعاقة.

(١٢) مبنى لغرف مصادر التعلم مجهز بحيث يكون ملائماً لذوي الإعاقة.

(١٣) وسائل تعليمية متنوعة ومصادر تعلم تناسب مختلف فئات ذوي الإعاقة.

(١٤) خدمات مساندة بشكل جيد وكاف للبرامج الخاصة بالدمج.

(١٥) برمجيات جاهزة مرتبطة بمناهج ذوي الإعاقة.

(١٦) حاسب آلي لكل طالب ذي إعاقة بالمدرسة.

(١٧) مقررات إلكترونية لمواد ومهارات ذوي الإعاقة.

خامساً: متطلبات خاصة بالأسرة والمجتمع:

(١) تدريب الوالدين على أساليب التدخل المبكر مع الطفل المعوق.

(٢) برامج إرشادية لأولياء الأمور للتعامل مع أبنائهم ذوي الإعاقة.

(٣) برامج توعية وإرشاد أسري لأسر الأشخاص ذوي الإعاقة

سادساً: متطلبات خاصة بالمناهج الدراسية:

(١) مناهج دراسية موائمة متناسبة مع جميع فئات ذوي الإعاقة وفرص التعلم.

(٢) كتب مطبوعة بخط كبير غامق ببنط كبير للطلاب ضعاف البصر.

سابعاً: متطلبات خاصة بالطالب:

(١) توفير الأنشطة المختلفة للطالب لدعم صحته النفسية.

(٢) الوسائل المعينة للطالب للتغلب على إعاقته السمعية والبصرية والحركية.

(٣) مرافق شخصي أثناء اليوم الدراسي للطالب ذي الإعاقة الحركية.

(٤) توفير الرعاية الطبية للطالب.

ثامناً: متطلبات إدارية

١) تتطلب توفير كادر إداري بكل إدارة تعليمية على الأقل إن لم يكن بكل مدرسة (يقوم مثلاً بمراجعة التقارير الطبية التي تصف وتحدد الإعاقة وطبيعتها).

٢) الالتزام بنسبة (١٠%) من العدد الكلي للفصل بحد أقصى (٤) تلاميذ.

التوصيات

بناء على ما توصلت إليه الدراسة الميدانية إتفق إجمالي الخبراء على التوصيات التالية:

أولاً: ضرورة توفير العدد الكافي من المعلمين المتخصصين في تدريس الطلاب ذوي الإعاقه ، والمعلمين المساعدين داخل الفصل

ثانياً: ضرورة توفير العدد الكافي من أخصائيي تعديل السلوك، ومن مترجمي الإشارة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

ثالثاً: وضع منظومة للتدخل المبكر لحالات الإعاقة بمدارس التعليم العام وإعداد إعداد الخطط التربوية الفردية للطلاب ذوي الإعاقة كل بحسب إعاقته وقدراته.

وإستخدام سجلات المتابعة "بورتفوليو" لكل طالب ذي إعاقة.

رابعاً: تفعيل عمل فرق متعددة التخصصات

خامساً: تعديل المناهج الدراسية لتوائم جميع فئات ذوي الإعاقة، وتوفير الأنشطة الإثرائية ومصادر التعلم التفاعلية

سادساً: إصلاح وتعديل المباني المدرسية لكي تكون ملائمة للطلاب ذوي الإعاقات ووفق المعايير العالمية.

سابعاً: توفير المعينات التكنولوجية مثل غرف المصادر، وماكينات برايل والمواقع الإلكترونية ، ومنصات التعلم الرقمي، ووسائل الاتصال البديلة السمعيةــ والبيئة الرقمية تنمي مهارات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية.

ثامناً: توفير برامج تدريب الوالدين على أساليب التدخل المبكر مع الطفل المعوق.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

١) الجلامدة، فوزية عبد الله (٢٠١٤). "**اتجاهات مديرات/ معلمات المدارس الابتدائية والمتوسطة نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامية بالمملكة العربية السعودية**". كلية علوم الإعاقة، جامعة الزقازيق، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية، ص ص ١٥٥ – ١٩٣. http://scarch.manduma.com/Recard875166

٢) ابن منظور، محمد كرم (١٩٩٩). **لسان العرب.** بيروت: دار صادر الجزئي.

٣) أحلام رجب عبد القادر (٢٠٠٣). "**تربية المعوقين ذهنياً**". دار الفجر للنشر والتوزيع.

٤) الأشقر، مريم (٢٠٠٩). **دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع. الجمعية القطرية لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة.** إصدارات المركز الثقافي والاجتماعي.

٥) بيتر متيلر (٢٠٠٤). "**استيعاب الأطفال ذوي الإعاقات في عملية التعلم**". مجلة مستقبليات، المجلد (٣٤)، عدد ديسمبر ٢٠٠٤، ترجمة: بهجت عبد الفتاح.

٦) ديان برادلى وآخرون (ترجمة زيدان أحمد السرطاوى وآخرين) (٢٠٠٠): **الدمج الشامل لذوى الاحتياجات الخاصة – مفهومه وخلفيته النظرية**، العين، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعى.

٧) تامي رضا، مرابط أسماء (٢٠١٩). **ذوي الاحتياجات الخاصة وإشكالية الاندماج الاجتماعي.** المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهوبين، ع (٨)، يوليو ٢٠١٩.

٨) تامي، رضا (٢٠١٩). **ذوي الاحتياجات الخاصة والموهبة.** المؤسسة العربية للتربية والعلوم والأدب، ع (٨)، يوليو (٩٣ – ١١٢).

٩) تركي، رابح (١٩٨٢). "**المعوقون في الجزائر واجب المجتمع والدولة**". الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

١٠) جليل، وديع (١٩٩٥). **التوافق النفسي عند المعوق – دراسة توثيقية. الدار العربية للعلوم.**

١١) جمهورية مصر العربية. **قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة**، القانون رقم (١٠) لسنة ٢٠١٨.

١٢) جمهورية مصر العربية. مجلس الوزراء، قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٢٧٣٣) لسنة ٢٠١٨ بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

١٣) حابس، العولمة (٢٠٠٣). "**سيكولوجية الأطفال غير العاديين – الإعاقة الحركية**". الدار الأهلية للنشر والتوزيع والطباعة.

١٤) حسانين، هدى (٢٠١٧). **برنامج تدريبي لفريق العمل بمدارس الدمج بين تلاميذ الحلقة الابتدائية** المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ع (١)، أكتوبر ٢٠١٧.

١٥) حسانين، هدى (٢٠١٧). **فاعلية برنامج تدريبي لفريق العمل بمدارس الدمج في تحسين التفاعل الاجتماعي بين تلاميذ الحلقة الابتدائية**، رسالة دكتوراه، قسم تربية خاصة، جامعة القاهرة.

١٦) الحسيني ، هشام حبيب (٢٠٠٨). "**تقويم تجربة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام**". القاهرة: المركز القومي للتقويم والامتحانات.

١٧) دليل، سميحة (٢٠١٧). **فئات ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة عالم التربية**، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، السنة (١٨)، ع (٥٨).

١٨) الديب، راندا (....). "**المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**". المؤتمر العلمي الأول، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة بنها.

١٩) الربايعة، سامر (٢٠١٧). **اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو دمج طلاب صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية: دراسة ميدانية بمدارس قطر**. جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، رسالة ماجستير، كلية التربية، السودان.

٢٠) زاهر، ضياء الدين (١٩٩٠). "**كيف تفكر النخبة العربية في تعليم المستقبل؟**". عمان: مشروع التعليم في الوطن العربي، منتدى الفكر العربي، ص ٥٨.

٢١) زاهر، ضياء الدين (١٩٩١). **علم المستقبل في التربية: مفاهيمه وتقنياته. المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة**، المجلد الحادي عشر، العدد الثاني، ديسمبر ١٩٩١.

٢٢) السالمي، ماجد محمد (٢٠١٧). "**برنامج التدخل المبكر لتحسين جودة الحياة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في إطار الدمج**". قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة عين شمس، رسالة دكتوراه.

٢٣) سلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٨). "**تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة**". دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٤) سلامة، محمد (٢٠٠٥). **رعاية الفئات الخاصة**. دار الفكر الجامعي.

٢٥) سليمان، نجدة (٢٠٠٢). "**إدارة بيئات الدمج في التدخل المبكر للأطفال المعوقين في مرحلة الطفولة المبكرة**". مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد الثامن، ع (٤)، المركز العربي للتعليم والتنمية.

٢٦) السواح، صلاح (٢٠٠٩). "**تعديل سلوك الأطفال المعوقين سمعياً – النظرية، التطبيق**"، الطبعة الأولى، دار الوفاء الدنيا للطباعة والنشر، الإسكندرية.

٢٧) الطائي، عبد الحميد (٢٠٠٨). "**طرائق التعامل مع المعوقين**".

٢٨) عالم، فاطمة (٢٠٠٨). "**تقسيم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة فئة المعوقين ذهنياً الحقيقية والمتوسطة – دراسة ميدانية لبعض ولايات جنوب الجزائر**". رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الجزائر.

٢٩) عامر، هالة (٢٠١٧). "**قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال**". مجلة الطفولة والتربية، مج (٩)، ع (٢٩)، جامعة الإسكندرية، كلية رياض الأطفال.

٣٠) العامري، منال (٢٠٠٩). "**تطوير البنية التعليمية لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام للبنات في ضوء معايير الجودة الشاملة**". رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٣١) عبد العليم، فاطمة (2010). "**تشريعات التربية الخاصة بالولايات الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها في مصر**". http:www//www.minin.edu.org.

٣٢) عبد الغفار، عبد السلام (١٩٩٦). **مقدمة في الصحة النفسية**. القاهرة: دار النهضة العربية، ص ص ٢ – ٣.

٣٣) عبد الله، عادل (٢٠٠٧). "**متطلبات الدمج الشامل للأطفال غير العاديين في مدارس التعليم العام – رؤية مستقبلية**". المؤتمر العلمي الحادي عشر (التربية وحقوق الإنسان)، كلية التربية، جامعة طنطا.

٣٤) عبد الله، عادل (٢٠١٥). "**فعالية برنامج تدريبي للمعلمين بمدارس الدمج في تحسين المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية**". مجلة كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، مركز المعلومات التربوية والنفسية، ع (١٢)، ص ص ١٢٨ – ١٤٩.

٣٥) عرفة، سالم (٢٠٠٨). "**التخطيط للتوسع في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي بمصر**". رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٣٦) العريشي، هيفاء (٢٠٠٧). "**أثر الدمج الكلي والجزئي للتلميذات ذوات الاحتياجات الخاصة في مادة الاقتصاد المنزلي من وجهة نظر معلماتهم: دراسة ميدانية في مدارس مدينة جدة**". رسالة ماجستير، جامعة أم درمان الإسلامية، كلية التربية.

٣٧) العطار، محمد (٢٠٠٣). "**دراسة مقارنة لنظم تعليم الأطفال المعوقين عقلياً في مرحلة المدرسة في مصر والولايات المتحدة الأمريكية**". رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.

٣٨) علما، أحمد (٢٠١٨). "**برنامج لتنمية بعض الكفايات الشخصية والمهنية للمعلمين وأثره في تحسين المهارات الأكاديمية والسلوك التكيفي لدى الأطفال**

ذوي الإعاقة العقلية". رسالة دكتوراه تخصص تربية خاصة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٩) عمر، التوني الشيباني (١٩٨٩). **الرعاية الثقافية للمعوقين.** الدار العربية للكتابة.

٤٠) غانم، أحمد (٢٠٠٣). "**تطوير إدارة الخدمات التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة بمصر في ضوء الفكر المنظومي**". مجلة التربية والتنمية، السنة (١١)، ع (٢٩)، المكتب الاستشاري للخدمات التربوية.

٤١) القريطي، عبد المطلب (٢٠١٠). "**دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام – دواعيه وفوائده وأشكاله ومتطلباته**". مؤتمر مستقبل إعداد المعلم العربي في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي، جامعة حلوان، كلية التربية.

٤٢) معجم اللغة العربية (١٩٧٢). **المعجم الوسيط**. تركيا: المكتبة الإسلامية.

٤٣) مقداد، وآخرون (٢٠٠٨). "**رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي بين العزل والدمج**". دار التجليد الفني، الإسكندرية.

٤٤) نصر، أماني (٢٠٠٠). **مدى تقبل المعلمين وأولياء الأمور والأطفال العاديين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم العام – دراسة ميدانية على مدينة سوريا.**

٤٥) وزارة التربية والتعليم – **القرار الوزاري رقم (٢٥٢) لسنة (٣) ٢٠١٧** بشـــأن دمج الطلاب ذوي الإعاقة البسيطة فيمدارس التعليم العام

٤٦) ياسين، يسرى (٢٠١٣). "**معوقات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام في دولة قطر – دراسة تقويمية**". رسالة ماجستير، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، معهد بحوث دراسات العالم الإسلامي.

٤٧) اليونيسيف (٢٠١٧). "**التوجيه الخاص بإدماج الأطفال ذوي الإعاقة في العمل الإنساني، التعليم: الجاهزية – الاستجابة – التعافي المبكر – الانتماء**". .Available at: http://www.Disabilities@unicief.org

ثانياً: المراجع الأجنبية

1) Abraham Ariel(١٩٩٢): **Education of Children and Adolescents with Learning Disabilities**, New York, Macmillan publishing company,1992.

2) Alkohaiz, M. A. (2018). **Educational, financial, and social needs of families of children with multiple disabilities in Saudi Arabia.**

3) Bitter, Melodie(2000) : Full Inclusion Mainstreaming Grade 1-12 Special Education, **Journal Writing on the Computer. www.Eda-orchard. Net/PR of ESS/ LESS on/ Special/ Specsm 5.ht mal.**

4) Carwile-Tugwell, A. N. (2019). **A Qualitative Multiple Case Study of Head Start Teachers' Beliefs About Inclusion** (Doctoral dissertation, North Central University).

5) Florian, L.; Rouse, M. & Black-Hawkins, K. (2016). ***Achievement and inclusion in schools*. Routledge.**

6) Gillard, D. (2018). **Education in England: A history. *Beginnings, 2*, 1500 - 1600.**

7) Hallnan, P. & Kauffman, J. (1991). **Excepted Exceptional Children N. J. Prentice Hall, Inc. Englewood Clihs.**

8) Harris-Bosselmann, T. (2019). **The Perceptions of Students without Disabilities at an Inclusive Secondary School (Doctoral dissertation, University of West Georgia).**

9) Hashim, N. A.; Safie, N. & Mukhtar, M. (2018). A Review of E-Learning Models for Deaf and Hearing Impaired

People. **Journal of Engineering and Applied Sciences, 13(21), 9029 - 9037.**

10) Johnstone, C.; Lazarus, S.; Lazetic, P. & Nikolic, G. (2018). ***Resourcing inclusion: Introducing finance perspectives to inclusive education policy rhetoric. Prospects, 1 - 21.***

11) Judy L. and Jennifer M. platt (1992) : Teaching Children and Adolescents with Special Needs., New York, Macmillan publishing company.

12) Koilakuntla, T.; Desai, S. M. M. & Ramakrishnan, R. (2019). **Digi Assist: Voice for deaf and mute (Doctoral dissertation).**

13) Koller, D.; Pouesard, M. L. & Rummens, J. A. (2018). Defining social inclusion for children with disabilities: **A critical literature review. *Children & Society, 32*(1), 1 - 13.**

14) Lee, F. L. M.; Yeung, A. S.; Tracey, D. & Barker, K. (2015). Inclusion of children with special needs in early childhood education: What teacher characteristics matter. ***Topics in Early Childhood Special Education, 35*(2), 79 - 88.**

15) Liao, M. (2019, June). **A Discussion on the Education Model of Children's Mental Health in Deaf-mute Schools. In 3rd International Conference on Economics and Management, Education, Humanities and Social Sciences (EMEHSS 2019). Atlantis Press.**

16) McCracken, W. (2019). **Teaching Language to a Boy Born Deaf: The Popham Notebook and Associated Texts.**

17) Petros G., Themeds (1981). Delphi the Archaeological Site and the museum Athense Ekololike, pp. 6 – 8.

18) Rhoad-Drogalis, A. & Justice, L. M. (2019). Is the Proportion of Children With Disabilities in Inclusive Preschool Programs Associated With Children's Achievement?. **Journal of Early Intervention, 1053815119873100.**

19) **www.gov.uk./earlyyears.foundation-stage**

20) www.Send Path Finder.CO.UK.