



## تكييف وتطوير مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة في بيئات الدمج الشامل

الدكتور/ محمد أحمد عبد اللطيف بخيت  
أستاذ علم النفس المساعد بكلية التربية  
جامعة الأميرة نوره بنت عبد الرحمن

بحث مقدم الى  
الملتقى الثاني عشر للجمعية الخليجية للإعاقة  
سلطنة عمان - مسقط  
خلال الفترة من 6-8 مايو 2012م  
الموافق 15-17 جمادى الثاني 1433هـ

## تكيف وتطوير مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة في بيئات الدمج الشامل

### مقدمة :

كانت النظرة لذوي الإعاقة خلال العصور القديمة نظرة سطحية وهي مزيج من الخوف والسخرية والاشفاق ومع ظهور الإسلام حظى ذوو الإعاقة بالرعاية والاهتمام في وسط المجتمعات الإسلامية ذلك لأن الإسلام أعطى لكل إنسان إنسانيته بغض النظر عن إعاقته وكرم الإنسان وساوى بين أفراد البشر. ويعتبر "دمج ذوي الإعاقة" في المجتمع إحدى الخطوات المتقدمة التي أصبحت برامج التأهيل المختلفة تنتظر إليها كهدف أساسي لتأهيل ذوي الإعاقة حديثاً حيث أصبح "الدمج" سمة بارزة ومقياساً مهماً يستخدم لقياس مدى تقدم الدول والمجتمعات لما له من أثر واضح في برامج التأهيل التربوية أو الطبية أو الرياضية أو الترفيهية التي تنعكس على ذوي الإعاقة كما أصبحت "قضية الدمج" من أهم قضايا التربية الخاصة في العالم لأن الدمج يشتمل مجالاته حق من حقوق ذوي الإعاقة الذي يشعرهم بأدميتهم بين البشر ودمج ذوي الإعاقة على مقاعد الدراسة وتعليمهم وهم بسن صغيرة يساعدهم على سرعة الاكتساب والتعلم ومن ثم دمجهم اجتماعياً في الكبر في محافل العمل ومن هذا المنطلق جاءت فكرة دمج الأشخاص ذوي الإعاقة مع الأشخاص العاديين في مجالات الحياة المختلفة ممن تسمح لهم إعاقتهم بذلك .

### أهداف البحث :

يهدف البحث إلى بحث العلاقة بين مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة وبيئات الدمج الشامل من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية : 1- استراتيجيات مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة. 2- دور المعلم في تطوير منهج ذوي الإعاقة في بيئات الدمج الشامل. 3- دور الوسائط التعليمية في التكيف والتطوير لمناهج ذوي الإعاقة في بيئات الدمج الشامل. 4- متطلبات عملية الدمج الشامل. 5- الطرق التربوية الرائدة والحديثة في تعليم ذوي الإعاقة.

### تساؤلات البحث : تتحدد تساؤلات البحث في المحاور الرئيسية التالية :

- 1- ماهي استراتيجيات مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة؟ 2- ما هو دور المعلم في تطوير منهج ذوي الإعاقة في بيئات الدمج الشامل؟ 3- ما هو دور الوسائط التعليمية في التكيف والتطوير لمناهج ذوي الإعاقة في بيئات الدمج الشامل؟
  - 4- ما هي متطلبات عملية الدمج الشامل؟ 5- ما هي الطرق التربوية الرائدة والحديثة في تعليم ذوي الإعاقة؟
- وسوف يتم بمشيئة الله الإجابة على هذه التساؤلات من خلال محاور الإطار النظري للبحث .

### أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث في أهمية الموضوع التي تنصده لدراسته وهو "تكيف وتطوير مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة في بيئات الدمج الشامل" وتبدو أهمية البحث في أنها تتناول مفهومين هامين وهما :  
1- مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة. 2- بيئات الدمج الشامل  
كما تكمن أهمية البحث في تناول العلاقة بين هذين المفهومين مع بيان دور الوسائط التعليمية في تكيف وتطوير مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة في بيئات الدمج الشامل.

- ذوي الإعاقة Those of special needs :

الإعاقات يمكن وصفها بفقدان القدرة أو الضعف أو الوهن والعجز التام أو النقص أو العجز المقصود بذوي الإعاقة: هم المعوقون وهم فئة من الفئات الخاصة أو من ذوي الإعاقة وتندرج تحت هذا المصطلح جميع فئات ذوي العوق مثل: المعوقين بصرياً والمعوقين سمعياً والمعوقين عقلياً والمعوقين جسدياً والمعوقين تواصلياً والمعوقين نفسياً ومتعددي العوق إلى غير ذلك من أنواع العوق وقد عرف المجلس القومي للطفولة والأمومة التلاميذ المعاقين ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم "التلاميذ الذين لديهم قصور في القيام بدورهم ومهامهم مقارنة بنظرائهم من نفس السن والبيئة الاجتماعية والاقتصادية والطبيعية." (5: 12)<sup>1</sup>

- المنهج :

يمثل مفهوم المنهج من وجهة نظر التربويين مجموعة من الخبرات والنشاطات تتضمن حقائق ومفاهيم ومهارات واتجاهات تهيئها المدرسة لطلابها داخل المدرسة وخارجها من أجل أن يكتسبوا أنماطاً سلوكية جديدة تساعدهم على النمو جسدياً وعقلياً واجتماعياً وفعالياً ويمكن وضع مفهوم المنهج في ظل المعنى اللغوي للمنهج وهو:- الطريق الذي يسلكه المتعلم لاكتساب المهارات والخبرات والأنشطة الجديدة التي تساعده إلى الوصول إلى الغاية. ( 3 : 34 )

ويمكن وضع مفهوم آخر للمنهج وهو: مجموعة من الأنشطة والمهارات والخبرات التي يتم وضعها من قبل المتخصصين حتى تمكن المتعلمين للوصول إلى الغاية ويتم صياغة المنهج في شكل واضح . مفهوم المنهج التقليدي:- وهو مجموعة من المواد الدراسية التي يمثل كل منها غالباً مجالات التخصص في المعرفة الإنسانية وينظم كل مجال من هذه المجالات بطريقة منطقية أي من البسيط إلى الأكثر تعقيداً ومن السهل إلى الصعب .

مفهوم المنهج الحديث:- هو مجموعة الخبرات والأنشطة التربوية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في كافة الجوانب بنمو يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. ( 7 : 56 )

- الدمج الأكاديمي Mainstreaming:

يقصد بالدمج الأكاديمي التحاق الطلاب غير العاديين مع الطلاب العاديين في الصفوف العادية طوال الوقت حيث ينتقى هؤلاء الطلاب برامج تعليمية مشتركة ويشترط في مثل هذا النوع من الدمج توفر الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح هذا النوع من الدمج ومنها تقبل الطلاب العاديين للطلاب الغير العاديين في الصف العادي وتوفير مدرس التربية الخاصة الذي يعمل جنباً إلى جنب مع المدرس العادي في الصف العادي وذلك بهدف توفير الطرق التي تعمل على إيصال المادة العلمية إلى الطلاب غير العاديين إذا تطلب الأمر ذلك وكذلك توفير الإجراءات التي تعمل على إنجاح هذا الاتجاه والمتمثلة في التغلب على الصعوبات التي تواجه الطلاب غير العاديين في الصفوف العادية والمتمثلة في الاتجاهات الاجتماعية وإجراء الاختبارات وتصحيحها كما يعرف الدمج الأكاديمي أيضاً بأنه " : التكامل الاجتماعي والتعليمي للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين في الفصول العادية ولجزء من اليوم الدراسي على الأقل "

وارتبط هذا التعريف بشرطين لابد من توافرها لكي يتحقق الدمج وهما: - وجود الطفل في الصف العادي لجزء من اليوم الدراسي. -الاختلاط الاجتماعي المتكامل. (9: 72)

#### - الوسائط التعليمية :

الوسائط: (Media) جمع وسيط (Medium) وهي إحدى عناصر عملية الاتصال (Communication) التي تتضمن:

المرسل – والمستقبل – والرسالة – والوسيط – والتغذية الراجعة ... الخ فهي أدوات ترميز الرسالة التعليمية من لغة لفظية مكتوبة على هيئة نصوص أو مسموعة منطوقة وكذا الرسومات الخطية بكافة أنماطها من رسوم بيانية ولوحات تخطيطية ورسوم توضيحية وغيرها هذا بالإضافة إلى الرسوم المتحركة والصور المتحركة والصور الثابتة ولقطات الفيديو . (12: 45)

والوسائط التعليمية أدوات أساسية للمعلم والطالب لابد أن يتم استخدامها فإذا استخدمت تؤثر إيجاباً وإذا لم تستخدم تؤثر سلباً. (15: 18)

#### - الدمج الشامل :

يقصد بالدمج الشامل مشاركة الجميع ضمن بيئة تربوية عامة وداعمة تشتمل على خدمات تربوية مناسبة وعلى أشكال مختلفة من الدعم الاجتماعي كما يعرف بأنه تلك الترتيبات التعليمية المستخدمة لضم الطفل مهما كان نوع أو شدة إعاقته في الصف الدراسي العادي بمدرسة الحي مع تقديم الخدمات المساندة والدعم. ( 18: 22)

### الإطار النظري للبحث:

يدور حول سبع محاور :

المحور الأول : استراتيجيات مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة

المحور الثاني : الإعاقات المصاحبة لذوي الإعاقة

المحور الثالث : دور المعلم في تطوير منهج ذوي الإعاقة في بيئات الدمج الشامل

المحور الرابع : دور الوسائط التعليمية في التكيف والتطوير لمناهج ذوي الإعاقة في بيئات الدمج الشامل

المحور الخامس : متطلبات عملية الدمج الشامل

المحور السادس : نموذج وهمان Wehman لذوي الإعاقة

المحور السابع : الطرق التربوية الرائدة والحديثة في تعليم ذوي الإعاقة

وسوف يتم مناقشة تلك المحاور كما يلي :

## المحور الأول : استراتيجيات مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة:

من أهم استراتيجيات مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة التخطيط للمنهج حيث يعنى بالاستراتيجية الخطة الذكية ويعتبر التخطيط عملية مركبة من عدة عمليات تؤدي في نهايتها إلى وضع خطة بما تتضمنه الخطة من عناصر تشتمل على: الأهداف - المحتوى - أنشطة التعلم - التقويم وتشمل العمليات التي تندرج في إطار عملية التخطيط للمنهج (التصميم، التنفيذ، التقويم، والتطوير) وهي على النحو التالي: (13: 87)

### 1- تصميم المنهج:

وهي العملية التي تؤدي إلى وضع إطار للمنهج يتضمن: عناصره والمعايير والإجراءات التنظيمية الخاصة بكل عنصر وما بين هذه العناصر من علاقات وتمثل عملية التصميم اللبنة الأولى التي يمكن من خلالها التنبؤ بأنواع السلوك المتوقع من الأطفال اكتسابها بعد الانتهاء من عملية تنفيذ المنهج. ومن شروط التصميم الجيد:

- أن يستجيب التصميم لحاجات الطلاب ورغباتهم وميولهم.
- أن يتناول التصميم جميع الخبرات المعرفية والحركية الانفعالية التي يراد تحقيقها .
- أن يرتبط محتوى التصميم بالمشكلات التي يعاني منها ذوي الإعاقة في الحياة الاجتماعية.
- أن يوضح التصميم نوع الأهداف والمعارف والأنشطة والتقويم التي سيحتويها المنهج.

ويحدد دور المعلم في تصميم المنهج من خلال :

- تحديد العناصر التي سيحتويها المنهج بالإضافة إلى الأهداف، المحتوى، وأنشطة التعليم، والتقويم.
- تحديد العلاقات التي تربط بين العناصر .
- اقتراح معايير وإجراءات تنظيمية بكل عنصر على حده.
- اقتراح إجراءات إدارية، ومصادر مساعدة وظروف تنفيذ وأساليب تقويم.

### 2- تنفيذ المنهج:

وتختص عملية التنفيذ بدرجة رئيسية بتطبيق المنهج ويقوم المعلم بإجراء عملية تنفيذ المنهج في مرحلتين: مرحلة التنفيذ الجزئي: وهي مرحلة تأتي بعد مرحلة إعداد التصميم مباشرة وفيها يقوم المعلم بتنفيذ التصميم على عدد محدود من الطلاب وبالتأكيد من مدى صلاحية التصميم على تعلم ذوي الإعاقة. مرحلة التنفيذ الكلية: وهي مرحلة تأتي بعد مرحلة التنفيذ الجزئي مباشرة وفيها يقوم المعلم بتنفيذ التصميم على ذوي الإعاقة ويتم تنفيذ التصميم وفقاً للخطوات التنفيذية.

خطوات التنفيذ:

- إعداد العناصر البشرية من معلمين، إداريين وموظفين، لعمليات التنفيذ، وذلك عن طريق عقد الدورات والندوات والحلقات القصيرة واللقاءات الفردية لتدريبهم على عملية التنفيذ .
- إعداد البيئة المدرسية بما فيها من تسهيلات وتجهيزات، وعوامل خاصة بالتنفيذ .
- إعداد المصادر والخدمات مثل الوسائط التعليمية ومراكز التعلم والآلات اللازمة للتنفيذ .
- تطبيق المنهج ومتابعة عملياته بالتوجيه والتقويم والتعديل.

### 3- تقويم المنهج:

وتعني عملية تقويم المنهج في جميع مراحلها بتحديد مدى فاعلية المنهج في إعداد ذوي الإعاقة للحياة التي تنتظرهم مستقبلاً.

وتتم عملية تقويم المنهج في مرحلتين هما:

- التقويم الجزئي: وفيها يتم تحديد مدى فاعلية عنصر أو أكثر من عناصر المنهج: وهي الأهداف، المحتوى، أنشطة التعلم، والتقويم، ويتم إجراء التقويم أثناء عملية التنفيذ .

- التقييم النهائي: وفيها يتم تحديد مدى فاعلية المنهج بوجه عام في تحقيق الأهداف، ويتم إجراء هذه العملية بعد الانتهاء من عملية تنفيذ المنهج ويلاحظ أن نتائج عمليات التقييم في كل مرحلة تؤثر بالتعديل أو الإضافة أو الحذف على عناصر المنهج وما تتضمنه من إجراءات تنظيمية.

#### 4- تطوير المنهج:

وهي تلك العمليات التي تؤدي إلى إجراء تعديل أو إضافة أو حذف على عنصر أو أكثر من عناصر المنهج وإجراءاته التنظيمية من أجل الحصول على تصميم للمنهج يكون أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف التربوية. وتجرى عملية التطوير في مرحلتين هما:

- مرحلة ما بعد التصميم (مرحلة التجريب) وهي مرحلة تنفيذية للمنهج على مدارس محدودة وفيها تكشف عملية التقييم المرحلياً والجزئي عن جوانب الضعف في عناصر المنهج والبحث عن الوسائل التي تؤدي لمعالجة هذا الضعف في عناصر المنهج، والبحث عن الوسائل التي تؤدي لمعالجة هذا الضعف.
- مرحلة ما بعد التنفيذ وفيها تؤدي نتائج التقييم النهائي التي تخضع لها المنهج بالكشف عن جوانب الضعف في المنهج والبحث عن الوسائل التي تؤدي إلى معالجته هناك أمور يجب مراعاتها عند تطوير المنهج: - أن يكون القائم بالتطوير للمنهج ذو خبرات ومؤهلات كافية. - إمكانية تنفيذ المنهج بعد التطوير. - انسجام المنهج مع المعرفة والخبرات العملية الحديثة. - استجابة المنهج المطور لحاجات الأطفال ورغباتهم.

#### المحور الثاني : الإعاقات المصاحبة لذوي الإعاقة :

كلمة "معاق" تعنى شخصاً عاجزاً كلياً أو جزئياً عن ضمان حياة شخصية واجتماعية أو طبيعية نتيجة نقص خلقي وغير خلقي في قدراته الجسمية أو الفكرية والمعاقين هم فئة من فئات المجتمع ولكن حاجاتهم الخاصة وخاصة في النواحي التربوية والتعليمية جعلتهم يحتاجون إلى نوع مختلف وخاص عن أقرانهم الطبيعيين وأصعب نوع من أنواع الإعاقة هي الإعاقة الغير مرئية أو التي لا تلاحظ من الآخرين ولا يمكن تحديد من أي فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة يمكن تصنيفها وهم مثل بطيئين التعلم والمتأخرين دراسياً وعجز التعلم أو من يعانون مشكلات واضطرابات سمعية أو بصرية أو من يعانون من عيوب في النطق وأمراض الكلام والمضطربين انفعالياً وسلوكياً وسيئين التوافق الاجتماعي وذوي النشاط الزائد ومرضى الصرع .

وتتمثل الإعاقات في الإعاقات البصرية والإعاقات السمعية والصمم والعمى والإعاقات الجسدية أو الصحية والتخلف العقلي وصعوبات التعلم الخاصة والاضطراب العاطفي الحاد والاضطرابات الانفعالية والوجدانية وصعوبات التعلم والمشكلات الصحية الخاصة والصرع وإعاقات الكلام أو اللغة وإعاقة التخاطب الكلية والجزئية والصعوبات المتعددة وهي فئة من ذوي الإعاقة تتطلب احتياجات تعلم خاصة في مجالات التعلم وتتطلب الاستخدام الوظيفي للمهارات والإصابات المخية الضارة وهي فئة من الأشخاص تعاني من تلف في المخ بسبب قوة فيزيقية خارجية أو بأي حدث داخلي مثل الصدمة وهي لا تشمل ذوي الإعاقة الذين يولدون بإصابات مخية أو الذين يعانون من إصابة المخ نتيجة صعوبات الولادة والتوحد وهي فئة تعاني صعوبة نمائية خاصة تؤثر بصورة قوية في تواصلهم وتفاعلهم الاجتماعي والتخلف العقلي له تصنيفان رئيسيان حسب معدل الذكاء وحسب الشكل: \* حسب معدل الذكاء :  
أ- الحد الفاصل بين السواء واللاسواء- تخلف عقلي بسيط ج- تخلف عقلي بسيط  
د- تخلف عقلي خطيره - التخلف العقلي العميق .

\* حسب الشكل :

أ- الشلل الدماغي- حالات الدون ج- حالات صغر حجم الجمجمة- حالات كبر حجم الجمجمة

هـ - حالات اضطراب التمثيل الغذائي، و- التخلف العقلي. ( 11: 47 )

### المحور الثالث : دور المعلم في تطويع منهج ذوي الإعاقة في بيئات الدمج الشامل :

طبيعة عمل المعلم تغذية عقول الناشئة بالعلم وصفل نفوسهم بالمعرفة وتهذيب طبائعهم بحسن التوجيه والقدوة الحسنة إلى جانب تقوية أجسامهم بالرياضة وتربية وجدانهم وذوقهم بمزاولة مختلف الفنون والفعاليات المدرسية وعمل كهذا يحتاج إلى معلم يتمتع بعلم نافع و خلق كريم وعمل متواصل وصبر دؤوب وتحمل للمشقة في سبيل تنشئة الجيل الصاعد وبقدر ما تتوفر تلك الصفات في المعلم بقدر ما يكون نجاحه في أداء رسالته وعلاوة على أن معلم ذوي الإعاقات يقوم بنفس الدور الذي يقوم به زميله في التعليم العام من حيث قيامه بتدريس المواد الدراسية فإنه ينفرد بتدريس المنهج الإضافي وهو منهج يشتمل على مجموعة من المهارات التعويضية التي دعت الحاجة إلى تدريسها نتيجة لظروف العوق ومن تلك المهارات: - المهارات الأكاديمية الخاصة- مهارات الإدراك الحسي - مهارات التواصل - المهارات الاجتماعية - مهارات الحياة اليومية.

#### ومن هنا يتحدد دور معلم ذوي الإعاقات في بيئات الدمج الشامل من خلال :

- القيام بعمليات التقويم والتشخيص بقصد تحديد الاحتياجات الأساسية لكل متعلم .
- إعداد الخطط التربوية الفردية والعمل على تنفيذها .
- تدريس ذوي الإعاقات المهارات التي لا يستطيع معلم الفصل العادي تدريسها .
- مساعدة ذوي الإعاقات على التغلب على المشكلات الناجمة عن العوق .
- تعريف ذوي الإعاقات بالتقنيات البصرية والسمعية كل تبعاً لإعاقة ومساعدتهم على الاستفادة القصوى من تلك التقنيات .
- مساعدة ذوي الإعاقات على اكتساب المهارات التواصلية والمهارات الاجتماعية التي تمكنهم - بإذن الله - من النجاح ليس في المدرسة وحسب إنما في الحياة بوجه عام .
- تقديم النصح والمشورة لمعلمي الفصول العادية فيما يتعلق بطرق تدريس المواد الدراسية والاستراتيجيات التعليمية وأساليب تأدية الاختبارات المختلفة ووضع الدرجات وكتابة التقارير وكذلك تزويدهم - عند الحاجة - بالكتيبات والمنشورات والوسائط التعليمية التي تمكنهم من التعرف على المفاهيم الأساسية لذوي الإعاقات .
- تسهيل مهمة ذوي الإعاقات في عملية المشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية .
- تمثيل ذوي الإعاقات في الاجتماعات المدرسية والتأكيد على احتياجاتهم الأساسية والدفاع عن حقوقهم وقضاياهم الضرورية - . مساعدة أولياء أمور ذوي الإعاقات على معرفة آثار العوق النفسية والاجتماعية على سلوك أطفالهم و تزويدهم بالمواد التربوية والوسائط التعليمية التي من شأنها أن تسهل مهمة متابعة واجبات أبنائهم المدرسية وأن تسهم في زيادة وعيهم خصائص واحتياجات وحقوق وواجبات أبنائهم الأمر الذي يجعل منهم أعضاء فاعلين في مجالس أولياء الأمور المدرسية وغيرها .
- توطيد أواصر التعاون والنهوض بمستوى التنسيق وتقوية قنوات الاتصال بين أسر ذوي الإعاقات والمسؤولين في المدرسة.
- العمل على إيجاد بيئة أكاديمية واجتماعية يستطيع فيها العاديون و ذوي الإعاقات - على حد سواء - استغلال أقصى قدراتهم وتحقيق أسمى طموحاتهم وتوجد ثلاثة معايير لتحديد هذه القدرات وتقويمها هي :
- 1-معايير خاصة بالمعرفة: وهي التي تستخدم لتقويم المفاهيم المعرفية .
- 2-معايير خاصة بالأداء: وهي التي تستخدم في تقويم أنواع السلوكيات المستخدمة .
- 3-معايير خاصة بالنتائج: وهي التي تستخدم في تقويم المستوى التحصيلي من خلال نتائج اختبار نهائي لما تم تحصيله.(10: 22)

## المحور الرابع : دور الوسائط التعليمية في التكيف والتطويع لمناهج ذوي الاعاقة في بيئات الدمج الشامل :

الوسائط: (Media) جمع وسيط (Medium) وهي إحدى عناصر عملية الاتصال (Communication) التي تتضمن:

المرسل – والمستقبل – والرسالة - والوسيط – والتغذية الراجعة ... الخ

الرسالة (Message): هي "الخبرة التي يرغب المرسل في إيصالها إلى المستقبل" هذه الخبرة قد تكون معلومات أو أساليب تفكير أو مهارات أو اتجاهات أو ميول أو قيم. فالخبرة أو الرسالة بهذا المعنى مفهوم مجرد لا توجد خارج المرسل أو المستقبل. وحتى يتمكن المرسل من إيصال رسالته إلى المستقبل عليه أن يقوم بترميز الرسالة ثم بثها عبر وسيط مناسب. لذا يمكن تعريف الرسالة إجرائياً بأنها " المثيرات التي تحمل مضمون الخبرة في عملية الاتصال".

أما الوسائط (Media): فهي الأشياء المادية التي تحمل مثيرات الرسالة في عملية الاتصال" في عملية الاتصال لا توجد الرسالة بدون وسيط ويتم وصف الوسائط اعتماداً على طبيعة مثيرات الرسالة – نصوص، صور، رسومات ... الخ - أكثر من الاعتماد على الخصائص الفيزيائية للوسيط نفسه ودور الوسائط التعليمية التعليمية في التكيف والتطويع لمناهج ذوي الاعاقة في بيئات الدمج الشامل يعتمد علي قدرة المعلم علي استخدام الوسائط التعليمية لتحقيق:

- 1- تقديم أساس مادي للإدراك الحسي إذ إن الوسائط التعليمية تخاطب حواس الإنسان ومداركه مما يؤدي إلي الفهم وليس الحفظ، الفهم حالة تعلم دائمة نسبياً أكثر من الحفظ.
- 2- إثارة ذوي الاعاقة وتشويقه فيجب مساعدته علي التعلم من خلال إثارته نحو التعلم من خلال تقديم مواد تعليمية مرتبطة بواقع الموقف التعليمي .
- 3- تقديم خبرات واقعية مرتبطة بالحياة وتؤدي إلي تحقيق أهداف سلوكية فكلما كان التعليم عملياً كلما كان له مردوده علي سلوك ذوي الاعاقة أثناء الحياة أكبر.
- 4- تنمية استمرارية التفكير لدي ذوي الاعاقة والإسهام في نمو المفاهيم والمعاني وزيادة الثروة اللفظية والخبرة العملية فالوسائط التعليمية تجعل ما يتعلمه الفرد أكثر كفاية وعمقاً وتنوعاً.

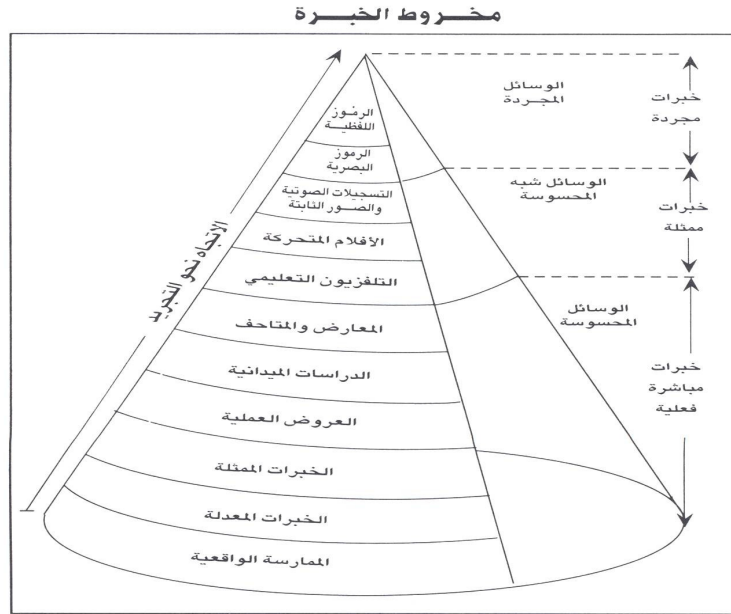
ومن هنا فإن الوسائط التعليمية تعد جزءاً لا ينفصل عن إستراتيجية التدريس ولا يتم اختيار تلك الوسائط بصورة منفصلة عن اختيار إجراءات التدريس، فاختيار مضمون التدريس لإجراء تدريسي معين رهن بوجود الوسيط التعليمي الذي يجعل هذا الإجراء ممكن التنفيذ عملياً فالعلاقة بينهما ديناميكية وتفاعلية ويتم توظيف الوسائط التعليمية في كافة إجراءات إستراتيجية التدريس المقترحة فهي توظف في إجراءات تهيئة الطلاب في بدء الدرس وعن طريقها يمكن إثارة الدافعية للتعلم في بدء الدرس مثل إثارة اهتمام الطلاب ذوي الاعاقة - كل تبعاً لإعاقته- بموضوع تدريسي عن طريق عرض فيلم عنه وإخباره بالأهداف التعليمية كما يتم استخدامها في استدعاء ومراجعة متطلبات التعلم المسبقة لديهم مع تقديم البنية العامة لمحتوي الدرس.

ويعتبر إدجار ديل (E.Dale) من التربويين الذين قدموا مساهمات رئيسة في تطوير تكنولوجيا التعليم الحديثة في كتابه "الطرق السمعية والبصرية في التدريس- Audio-visual Methods in Teaching" في شكل مخروط سُمِّي مخروط الخبرة (Cone of Experience) فقد طور مخروط الخبرة الذي يعرض



تشبيهاً بصرياً للمستويات المحسوسة والمجردة وغرض المخروط هو عرض نطاق من الخبرات تتراوح بين الخبرة المباشرة والاتصال الرمزيوني المخروط على سلسلة تبدأ بالأشياء المحسوسة وتنتهي بالأشياء المجردة واعتقد ديل Dale أن الرموز والأفكار المجردة يمكن أن يفهمها المتعلم ويتذكرها بسهولة أكبر إذا كانت مبنية على خبرات محسوسة فقد يستخدم المعلم في الموقف التعليمي الواحد الكلمات مع الخبرات المباشرة والمصورة وغيرها.

## مخروط الخبرة لإدجار ديل Edgar Dale



ويتفق مخروط الخبرة مع تقسيم برونر Bruner للخبرات الأساسية اللازمة لعملية الاتصال والتفاهم وهي:

- الخبرات المباشرة (Direct Inactive Experience) التي تتضمن قيام ذوي الإعاقة بالممارسة الفعلية ولذلك فإن المفاهيم التي يكونونها تكون واقعية ولها أبعاد متكاملة.
- الخبرات المصورة (Pictorial Experience - Iconic) وتتكون المفاهيم عن طريق الرؤيه للفلم أو الصورة فيكون ذوي الإعاقة مفاهيم بصرية ذهنية.

- الخبرات المجردة (Abstract Experience- Symbolic) يكون ذوي الإعاقة المفاهيم عن طريق سماعهم لألفاظ مجردة أو رؤيتهم لكلمات ليس لها صفات الشيء الذي تدل عليها المفاهيم المجردة تعتمد في تعلمها على الخيال وعلى خبرات سابقة لدى ذوي الإعاقة حيث يقومون بمقارنة الألفاظ بخبراتهم السابقة وبالصورة الذهنية التي سبق لهم تكوينها في عقولهم فالصور الذهنية غير الواضحة تؤدي إلى تكوين مفاهيم غير صحيحة أو متكاملة ولذلك أصبح من الضروري تزويد ذوي الإعاقة بكثير من الخبرات التي تساعدهم على تكوين مفاهيم وصور ذهنية واضحة عن الألفاظ والكلمات التي يستخدمونها كلما زادت الخبرات المباشرة الهادفة سهلت عملية التعلم. (6: 56)

ولكي يتم الحصول على أكبر فائدة من استخدام الوسائط التعليمية يجب إتباع خطوات تكون في مجموعها خطة عامة متكاملة لاستخدام هذه الوسائط تشمل على مرحلة الإعداد و مرحلة الاستخدام ومرحلة التقويم.

ومن هنا تظهر أهمية الوسائط التعليمية في: - توظيفها في إجراءات تهيئة الطلاب في بدء الدرس. - استخدامها في تقديم البنية العامة لمحتوي الدرس. - توظيفها في إجراءات تعليم المحتوى وتعلمه. - توظيفها في إجراءات تلخيص موضوع التدريس.

وتتحدد المعايير الأساسية التي يجبراعاتها عند اختيار الوسائط التعليمية والتي تعمل معاً كمنظومة واحدة في:

الإسهام في تحقيق الأهداف التعليمية. - الأكثر فاعلية في توضيح مفردات المحتوى محل التدريس.

الأكثر ملاءمة لخصائص المتعلمين. - تعتمد على إستراتيجية التدريس.

يتوافر فيها المواصفات الفنية أو الجودة التقنية المطلوبة.

ويمكن تلخيص الدور الذي تلعبه الوسائط التعليمية في تحسين عملية التعليم والتعلم لذوي الإعاقة في :

- إثراء التعليم من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج متميزة مثيرة ومشوقة وجذابة.

- استثارة اهتمام ذوي الإعاقة وإشباع حاجتهم للتعلم. - زيادة خبرة ذوي الإعاقة مما يجعلهم أكثر استعداداً للتعلم.

- تساعد ذوي الإعاقة على اشتراك جميع حواسهم الممكنة للتعلم. - تنوع الوسائط التعليمية يؤدي إلى تكوين

مفاهيم سليمة لدى ذوي الإعاقة. - تنمي الوسائط التعليمية قدرة ذوي الإعاقة على التأمل ودقة الملاحظة

واتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات. - تساعد في تنوع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت

الاستجابات الصحيحة ( نظرية سكنر).

تساعد على تنوع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين ذوي الإعاقة. - تؤدي إلى ترتيب واستمرار

الأفكار التي يكونها ذوي الإعاقة. - تؤدي إلى تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الجديدة. ( 4 : 59 )

### المحور الخامس : متطلبات عملية الدمج الشامل :

ظهرت فكرة الدمج الشامل مع بدايات التسعينيات من القرن الميلادي المنصرم وهي تعتمد في جوهرها على

وضع ذوي

الإعاقة بمختلف فئاتهم في الصفوف العادية مع وجود دعم مناسب وخدمات مساعدة تقدم عند الحاجة مع مناهج تعليمية تقدم في

البيئات الأخرى ووفق الأهداف التعليمية والسلوكية الموجودة في الخطة التربوية الفردية للتميذ وكان الجدول يركز على

كيفية تطبيق الدمج الشامل وكانت التساؤلات المطروحة تبحث في إذا

ما كان الدمج الشامل يعني إدماج جميع ذوي الإعاقات أو ما إذا كان وضع ذوي

الإعاقات في المدارس العادية سيستمد على دراسته كل حالة بشكل منفرد ووجودها في الفصول المدمجة من عدمه

(Leiberman, 1992) أيضاً كانت هناك تساؤلات عن درجة الدمج ومستواه إذا ما كان ذوي

الإعاقات سيدمجون طوال اليوم الدراسي أم فقط خلال جزء من اليوم (سكلوس 1992

Schloss) بالإضافة إلى ذلك كان هناك من يطرح فكرة "حرية الاختيار" ذلك أنه إذا

ما تم تقديم الخدمات أو فالمانص عليه قانون التعلم لجميع المعاقين فإننا ولياء الأمور لهم الحرية في اختيار البيئة التعليمية

المناسبة لأبنائهم (رينداكو البيرر (Ryndak & Alper, 1996) فيمكن القول إذن أن

فكرة الدمج لم تكن واضحة في البداية في أذهان معظم الباحثين المهتمين بهذا الموضوع فقد نادى بعض المؤ

يدين بأن يكون الدمج كاملاً يبرز التعليم لكل التلاميذ بما في ذلك أولئك الذين يعانون من إعاقات شديدة في نفس الفصول الدراسية مع أقرانهم غير المعاقين. ( 1 : 78 )

ووضع سايلور 1991 (Sailor) ستة نقاط رئيسية في محاولة لتعريف وتحديد مفهوم الدمج الشامل هي :

- 1- أن جميع التلاميذ يتلقون تعليمهم في المدارس العادية الموجودة في الحي.
- 2- لا بد ان تتناسب نسبة المعاقين مع العدد الإجمالي للتلاميذ في المدرسة.
- 3- وجود فلسفة عدم الرفض بحيث لا يتم إستبعاد أي تلميذ بسبب نوع أو درجة الإعاقة.
- 4- ملائمة الفصل الدراسي والمدرسة لعمر التلميذ بحيث لا تكون هناك فصول ملحقة.
- 5- إستخدام التعلم الجماعي والمعلم القرين ومجموعات التعلم الصغيرة كطرق تعليمية مناسبة.
- 6- الإستفادة من التربية الخاصة وخدماتها يظهر من خلال الفصل الدراسي وكذلك البيئات التعليمية الأخرى.

ووفقاً لهذا النقاط فإن التلاميذ ذوي

الإعاقات لهم الحق في تلقي تعليمهم داخل المدارس العادية بحيث يتم تدرسيهم وفقاً للمنهج العام بما يشتمل عليه من مقرر وأنشطة مختلفة (دوننج 1996, Downing). و"أسلوب الدمج" يقصد به تقديم مختلف الخدمات التي تشمل خدمات تعليمية وتدريبية وتأهيلية ويجب أن تكون في ظروف البيئة العادية التي يحصل فيها أقرانهم العاديون على نفس الخدمات والعمل بقدر الامكان على عدم عزلهم في أماكن منفصلة عن المجتمع المحيط بهم وقد تكون النتائج التعليمية المتوقعة لذوي الإعاقات متشابهة أو مختلفة عن الأطفال العاديين ويعتمد ذلك على المحتوى والمستوى التعليمي وكذلك الاهداف الموضوعية وفي بعض الأحيان قد يحتاج الأمر إلى إدخال بعض النشاطات التعليمية البديلة داخل الصف الدراسي لضمان مشاركة التلاميذ ذوي الإعاقات في المزيد من النشاطات المفيدة والتأكيد على وجود منهج فعال يلبي إحتياجات جميع الطلاب (سنيل 2000, Snell). ( 24 : 90 ) وتتمثل متطلبات عملية الدمج في:

- 1- سن التشريعات والقوانين التي تؤكد أهمية ذوي الإعاقات في الالتحاق في المدارس النظامية والخدمات المعنية .
  - 2- التطبيق التدريجي لاستراتيجية الدمج في النظام التعليمي طبقاً لنوع الإعاقة مع إعداد البيئة المحيطة بذوي الإعاقات لتوفير فرص التكيف المناسب للقصور الذي يعانيه .
  - 3- توفير فريق عمل متكامل في المؤسسات التعليمية لضمان التطبيق السليم والفعال لدمج ذوي الإعاقات بالنظام التعليمي مع إجراء التدريب اللازم لفريق العمل بالمدارس التي تطبق تجربة الدمج .
  - 4- وضع نظام حوافز للمدرسين والأخصائيين المشاركين في الدمج بالمدرسة وكذلك الإداريين والعاملين بالمدرسة على أن يكون مدرجا باللائحة التنفيذية لبرنامج الدمج .
  - 5- تدبير الميزانية اللازمة لإعداد المدارس المختارة لتطبيق تجربة الدمج .
  - 6- التركيز على الإعلام في زيادة وعي المجتمع وصناع القرار بحق ذوي الإعاقات في التعليم بجانب الطفل السليم. (2: 70)
- وينبغي عدم إغفال متطلبات عملية الدمج الشامل لفئات ( ذوي الإعاقات الموهوبين ) و( شديدي الإعاقات ) :

& بالنسبة (لذوي الإعاقات الموهوبين) في فصول التعليم النظامي يمكن أن تتمثل في النماذج التالية :

1- نموذج المدارس والفصول الخاصة : وفيه يتم إلحاق ذوي الإعاقات الموهوبين في فصل خاص داخل المدرسة أو يخصص مدرسة للموهوبين أو المتفوقين .

2- نموذج الإثراء : وفيه تقدم خبرات تربوية أكثر تنوعاً وإثراءً داخل الفصل الدراسي الواحد بمعنى إضافة خبرات غير عادية إلى منهج التعليم العام بما يضمن العمق والانتساع فيما يدرسه التلاميذ في المنهج التقليدي وفيها قيام ذوي الإعاقات الموهوبين بمشروعات دراسية مستقلة .

3- نموذج الإسراع : وفيه يتم انتقال ذوي الإعاقات الموهوبين إلى فصل أعلى دون التدرج التقليدي بما يتواءم مع قدراته ونتائج تقويمه كأن ينهي مرحلة ما في سنوات أقل من قرينة الغير موهوب .

4- نموذج التكامل بين الإثراء والإسراع في فصل التعليم العام : وفيه يتم الجمع بين النموذجين السابقين من حيث إثراء محتويات المنهج واختصار سنوات الدراسة . ( 8 : 56 )

& وبالنسبة ( لشديدي الإعاقات ) يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار عند عملية الدمج الشامل مراعاة ما يلي عند تصميم مناهج لهم : أ) ضرورة إشراك مهنيين متخصصين من عدة مجالات ( فريق عمل ) نظرًا لتعقيد و صعوبة مشكلات هذه الفئة .

(ب) يجب الأخذ في الحسبان توقعات واحتياجات أولياء الأمور نتيجة لتأثير شديدي الإعاقة المباشر في حياة والديهم .

(ج) يجب أن يكون المنهج المقترح مرتبط بالنشاطات اليومية لشديدي الإعاقة وذو طابع مجتمعي .

(د) يجب أن

تتضمن عملية التعليم اكتساب المهارات واتقانها والمحافظة عليها وتعميمها على ظروف وحالات جديدة .

(هـ) يجب أن تكون الإستراتيجيات التعليمية والتدريبية المستخدمة في إكساب المهارات وتعميمها فعالة ومؤثرة . ( 14 : 59 )

## المحور السادس : نموذج وهمان Wehman لذوي الإعاقة :

يعتبر النموذج الذي قدمه وهمان 1984 Wehman من النماذج المقبولة والمعتمدة حيث تتكون الإستراتيجية المقترحة من العناصر العامة التالية : أولاً: السلوك المدخلي وخصائص المعاقين عقلياً ثانياً: قياس مستوى الأداء الحالي ثالثاً: إعداد الخطة التربوية ومكوناتها رابعاً: إعداد الخطة التعليمية الفردية خامساً: تقويم الأداء الحالي ( 11 : 98 )

أولاً: السلوك المدخلي:

إن معرفة خصائص المعاقين عقلياً تشكل السلوك المدخلي لبناء منهج المعاقين عقلياً ومن ثم إعداد طريقة التدريس المناسبة على ضوء الخطة التربوية الفردية وقد يكون تعريف الإعاقة العقلية هو أول لبنة في السلوك المدخلي للمعوقين عقلياً ويعرف (جرو سمان 1973 Grossman) الإعاقة العقلية على أنها مستوى من الأداء الوظيفي العقلي الذي يقل عن المتوسط (متوسط الذكاء) بإنحرافين معياريين ويصاحب ذلك خلل في السلوك التكيفي ويظهر في مراحل العمر النمائية من الميلاد حتى سن 18 سنة وقد يكون من المناسب الإشارة إلى أن الفرق بين قدرة الأطفال العاديين والأطفال المعاقين عقلياً على التعلم تكمن في إعتبار المعاقين عقلياً غير متمكنين من التعلم وأنهم غير قادرين على التعلم من تلقاء أنفسهم.

خصائص المعاقين عقلياً المتعلقة بالتعلم :

- 1- الانتباه :وهي من أكثر الخصائص وضوحاً لدى المعاقين عقلياً وخاصة لدى فئة شديدي الإعاقة وفئة متوسطي الإعاقة حيث أنهم يواجهون مشكلات ونقصاً واضحاً في قدرتهم على الانتباه وخاصة في التعلم التمييزي حيث أنهم يجدون صعوبة في تمييز المثيرات من حيث لونها وشكلها ووضعها إذ أن الأمر يختلف عن بسيطتي الإعاقة فهم لديهم القدرة على الإنتباه وللتغلب على عدم القدرة على الإنتباه يجب إتباع الآتي:  
-استعمال خبرات لها ثلاثة أبعاد- تقدم المهمة في تتابع من الأسهل إلى الأصعب.  
-تجنب فشل الطالب ما أمكن ويجب تقديم المهام التي ينجح فيها أولاً- تقديم التعزيز الإيجابي المناسب.  
-تهيئة الظروف المناسبة للانتباه بعيداً عن المثيرات المشتتة للانتباه.
- 2- انتقال أثر التعلم:

من الخصائص المميزة لسلوك المعاق عقلياً صعوبة نقل ما تعلمه من موقف إلى آخر مقارنة بالعادي الذي يماثله في العمر إذ ليس من السهل على ذوي الإعاقة التعرف على الدليل لحل مشكلة ما تعلموها مسبقاً ونقل ذلك إلى الموقف الجديد وعلى ذلك فإن فشل المعاق عقلياً في نقل تعلمه من موقف لآخر يؤدي إلى صعوبة في التعرف على الدلائل المناسبة مع الأخذ في الاعتبار أن قدرة المعاق عقلياً على نقل التعلم تعتمد على درجة الإعاقة وعلى طبيعة المهمة التعليمية.

3- التذكر :

من أكثر المشكلات التعليمية حدة لدى المعاقين عقلياً مشكلة التذكر سواء كان ذلك متعلقاً بالأسماء أو الأشكال أو الأحداث وخاصة تلك التي تحدث قبل فترة قصيرة وهي ما يطلق عليها التذكر قصير المدى ويرجع ذلك إلى ضعف قدرة المعاق عقلياً على إستعمال دلائل أو إستراتيجيات في عملية التذكر. ويجب الأخذ في الاعتبار أن درجة التذكر ترتبط بدرجة الإعاقة وهذا يعني أنه كلما زادت درجة الإعاقة قلت القدرة على التذكر وترتبط درجة التذكر بالطريقة التي تتم بها عملية التعليم. وتبدو أهمية التذكر بشكل عام في نقل التعلم والخبرة من موقف لآخر وخاصة أن هناك ثلاث مراحل في عملية التعلم:

- استقبال المثيرات (المعلومات) . Input. - .خزن المعلومات . Storage. - .استدعاء المعلومات Retrieval.

والتذكر له نوعان:-. التذكر قصير المدى .- .التذكر طويل المدى ونقل المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى إلى طويلة المدى تعتمد على:-الوقت التي تصل فيه المعلومات إلى الذاكرة قصيرة المدى أي الفترة الزمنية الواقعة بين إستقبال المعلومة وتذكرها .-مدى مناسبة المادة من مرحلة التذكر قصير المدى إلى مرحلة التذكر طويل المدى للطفل المعاق عقلياً.  
الخصائص اللغوية:

تعتبر الخصائص اللغوية من المشكلات المرتبطة بالإعاقة العقلية وعلى ذلك فليس من المستغرب أن نجد أن مستوى الأداء اللغوي للمعاقين عقلياً هو أقل بكثير من مستوى الأطفال العاديين يمكن تلخيص تلك المشكلات في :

-مشكلات الكلام وصعوبة تشكيل الأصوات أو الأخطاء النطقية أو السرعة الزائدة في الكلام أو ظهور وقفات أثناء الكلام أو الأصوات غير المسموعة-قلة الحصيلة اللغوية-ترتبط درجة الإعاقة بنوع المشكلات اللغوية ودرجة حدتها.  
ثانياً: قياس مستوى الأداء الحالي:

يتمثل الفرق بين بناء منهج العاديين وبناء منهج المعاقين عقلياً أن مناهج العاديين تعد سلفاً من قبل اللجان المشكلة لذلك لكي تتناسب مرحلة سنوية معينة أو مستوي عمري معين أما مناهج المعاقين عقلياً فلا توضع سلفاً وإنما توجد مناهج عامة توضح الخطوط العريضة للمحتوى التعليمي ثم يوضع المنهج الفردي بناء على مقياس المستوي الحالي على ضوء الأهداف التربوية.

وذلك يعني أن منهج المعاقين عقلياً يوضح بعد التعرف على الأداء الحالي وتهدف مرحلة القياس لقدرات الطفل الحالية إلى التعرف على النقاط السلبية والإيجابية أو نقاط الضعف والقوة ومن ثم تجمع النقاط السلبية وتقاس من جديد شكل أهداف تربوية لكل معاق على حده على أن يراعى في الخطة التربوية بعدان هما:  
-البعد الفردي: ويقصد بالبعد الفردي في بناء منهج المعاق عقلياً أن لكل معاق منهاجه الخاص به.  
-البعد الاجتماعي: يقصد بالبعد الاجتماعي أن يغطي منهج المعاقين عقلياً المتطلبات الاجتماعية المتوقعة منهم أي السلوكيات الاجتماعية المناسبة سواء في الأسرة أو المدرسة أو المجتمع من أجل مساعدتهم على التكيف الناجح في المجتمع.

ثالثاً: إعداد الخطة التربوية الفردية:

يقصد بالخطة التربوية الفردية تلك الخطة التي تصمم بشكل خاص لكل ذي إعاقة معين لكي تقابل حاجاته التربوية بحيث تشمل كل هذه الأهداف المتوقع تحقيقها وفي فترة زمنية محددة وتشمل مكونات الخطة التربوية الفردية:

-المعلومات العامة وتشمل اسم المعاق وتاريخ ميلاده ومستوى ودرجة الإعاقة - الجنس - السنة الدراسية - تاريخ إتاحة المركز.

-التقييم الأولي: ويشمل هذا الجانب تاريخ التقييم الأولي والفائمين على التقييم.

-نتائج التقييم الأولي ويشمل: القدرات العقلية - السلوك التكيفي الاجتماعي-المهارات اللغوية-المهارات الأكاديمية-المهارات الحسية الحركية - أي مهارات أخرى.

-الأهداف التعليمية الفردية: ويشترط أن تكتب بعبارات سلوكية محددة يمكن قياسها ضمن شروط مواصفات يحدث من خلالها السلوك.

ملاحظة عامة متعلقة بتعديل الخطة ويشمل هذا الجانب ملاحظات بناءً على توقعات وملاحظات المعلم تتمثل في تبسيط الأهداف أو حذفها أو التعديل فيها.

رابعاً: إعداد الخطة التعليمية الفردية : (17 : 88)

وهي الجانب التنفيذي للخطة التربوية في إعداد الخطة التربوية تكتب الخطة التعليمية والتي تتضمن هدفاً واحداً من الأهداف التربوية من أجل تعلمها لذوي الإعاقة وتتكون من :

-معلومات عامة من المعاق والهدف التعليمي المصاغ بعبارات سلوكية محددة وأسلوب التقدير.

-الأهداف التعليمية الفردية وتشمل تحليل الهدف التعليمي إلى أهداف فرعية وفق أسلوب تحليل المهام.

-الأدوات اللازمة ويقصد بتجديد الوسائل أو الأدوات اللازمة لتحقيق الهدف التعليمي.

- الأسلوب التعليمي وفق أساليب تعديل السلوك ويتضمن:

أ. إعداد ذي الإعاقة للمهمة التعليمية وجذب انتباهه.

ب. تقديم المهمة لذوي الإعاقة كما هي فإذا تمكن من أدائها للمعلم أن يكمل المعلم تدريس المهمة أما إذا لم يتمكن فعلى المعلم تكلمة بقية الخطوات.

ج. مساعدة ذي الإعاقة في أداء المهمة مع تقديم المساعدة الإيجابية وتعزيزه.

د. مساعدة ذي الإعاقة مساعدة لفظية تعزيزية إذا لم تنجح الخطوات السابقة.

ه. مساعدة ذي الإعاقة المساعدة الجسمية إذا لم تنجح الخطوة السابقة.

و. تكرار المهمة من أجل تثبيت عملية تعلم المهارة.

ز. تمثيل تقدم ذي الإعاقة برسم بياني.

خامساً: تقويم الأداء الحالي : وتهدف هذه المرحلة إلى :  
-الحكم على مدى تحقيق الأهداف التعليمية وفق الشروط والمواصفات المتضمنة في الأهداف التعليمية والخطة التربوية.  
-الحكم على مدى فاعلية الأسلوب التعليمي المستخدم.  
-الحكم على مدى التقدم الذي أحرزه ذي الإعاقة في أداءه الأهداف التعليمية.  
-التعرف على الصعوبات التي واجهت المعلم و ذي الإعاقة أثناء التدريب.  
-نقل الأهداف التعليمية التي لم يتم تحقيقها إلى الخطة التالية.

### المحور السابع : الطرق التربوية الرائدة والحديثة في تعليم ذوي الإعاقة:- ( 18 : 57 )

تقوم الطرق التربوية الرائدة والحديثة لذوي الإعاقة على أسس تربوية ونفسية واجتماعية وجسمية من خلال تنمية حواس ذوي الإعاقة ومهاراتهم الحركية وإكسابهم السلوك الاجتماعي المقبول وزيادة معلوماتهم وتنمية قدراتهم العقلية وحصيلتهم اللغوية وذلك في ضوء خصائص نموهم جسدياً ونفسياً واجتماعياً وعقلياً بالممارسة والمشاهدة اليومية ومن أهم هذه الطرق التربوية:

**1- طريقة إيتارد: Itard** يعتبر إيتارد أول من وضع برنامج تربوي تعليمي ويتضمن هذا البرنامج تعليم ذي الإعاقة العادات الأساسية التي يعرفها أولاً ، ثم تعليمه الأشياء التي لا يعرفها وقد ركز على تدريب الحواس المختلفة لذوي الإعاقة ومساعدته على التمييز الحسي ثم مساعدته على تكوين عادات اجتماعية سليمة وكذلك مساعدته على تعديل رغباته ونزعاته الحسية.

الأسس التربوية والنفسية التي قام عليها برنامج إيتارد: تنمية الناحية الاجتماعية التدريب العقلية عن طريق المؤثرات الحسية

**2- طريقة سيجان: Segain** وضع سيجان برنامجاً تربوياً الخاصة ، ركز فيه على تدريب حواس ذوي الإعاقة وتنمية مهاراتها الحركية ومساعدته على استكشاف البيئة التي يعيش فيها.

الأسس التربوية والنفسية التي قام عليها برنامج سيجان:

-أن تكون الدراسة لذوي الإعاقة ككل-أن تكون الدراسة لذوي الإعاقة كفراد-أن تكون الدراسة من الكليات إلى الجزئيات

-أن تكون علاقة ذي الإعاقة بمدرسته طبيعية-أن يجد ذي الإعاقة في المواد التي يدرسها إشباعاً لميوله ورغباته وحاجاته

-أن يبدأ ذي الإعاقة بتعلم النطق بالكلمة ثم يتعلم قراءته فكتابتها

### 3- طريقة منتسوري:

ركزت منتسوري جهودها على تربية وتعليم المعاقين عقلياً وقد اعتبرت مشكلة الإعاقة العقلية مشكلة تربوية أكثر منها مشكلة طبية وقد وضعت برنامجها في تعليمهم على أساس الربط بين خبراتهم المنزلية والمدرسية وإعطائهم فرصة التعبير عن رغباتهم وتعليم أنفسهم بأنفسهم. وقد ركزت منتسوري في برنامجها على تدريب حواس الطفل على الآتي:

-تدريب حاسة اللمس عن طريق الورق المصنفر المختلفة في سمكها وخشونته.

-تدريب حاسة السمع عن طريق تمييز الأصوات والنغمات المختلفة مثل أصوات الطيور والحيوانات

-تدريب حاسة التذوق عن طريق تمييز الطعم الحلو والمر والمالح والحامض.  
-تدريب حاسة الإبصار عن طريق تمييز الأشكال والأطوال والألوان والأحجام و تدريب ذي الاعاقة الاعتماد على نفسه عن طريق المواقف الحرة في النشاط واستخدام الأدوات التعليمية.

#### 4- طريقة ديكرولى:

وضع برنامج تعليمي يهدف إلى تعليم ذي الاعاقة ما يريده ويرغب فيه ثم تعديل سلوكه وتخليصه من العادات السيئة وتعليمه الأخلاق الحميدة وتدريبه على تركيز الانتباه ودقة الملاحظة وتنمية مهاراته الحركية وتدريب قدراته على التمييز الحسي من خلال أنشطته اليومية وألعابه الجماعية والفردية وقد أنشأ ديكرولى مدرسة لتعليم المعاقين عقلياً أطلق عليها (مدرسة الحياة من الحياة)

#### 5- طريقة دسكدرس: Descocudres

تؤكد دسكدرس على أهمية عمليات تدريب الحواس والانتباه بالنسبة للمعاقين عقلياً فإنه لكي يتم تعليمهم ينبغي توجيه الانتباه للأمور الحسية ويقوم برنامجها على تعليم المعاقين عقلياً وفقاً لاحتياجاتهم في التعليم المناسب لقدراتهم وإمكاناتهم ويراعي خصائص نموهم الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي. وتتخلص خطوات برنامجها في الآتي: تربية ذي الاعاقة من خلال نشاطها اليوميات تدريب حواسه وانتباهه وإدراكه وتعليمه موضوعات مترابطة ومستمدة من خبرته اليومية مع الاهتمام بالطرق الفردية بين الأطفال المعاقين عقلياً .

#### 6- طريقة الخبرة التربوية: جون ديوى . J,Dawey : ( 27 : 86 )

نادى بالتعليم من خلال الخبرة وأدت دعوتها إلى إدخال طريقة المشروع أو الوحدة أو الخبرة في تعليم المعاقين عقلياً والتيتقوم على أساس ربط ما يتعلمه الطفل في وحدات عمل تناسب سنه وقدراته وميوله .

ومن برامج الخبرة التربوية برنامج كرسنتين إنجرام C,Ingram في كتاب ( تعليم الطفل بطيء التعلم) يتلخص في الآتي:

- تنظيم الفصل حتى يكون وحدة العمل والخبرة مركز اهتمام الطفل.
- أخذ موضوع وحدة العمل أو الخبرة من بيئة الطفل ومن مواقف حياته اليومية.
- جعل هدف وحدة العمل أو الخبرة الآتي :
- . تنمية مشاعر ذي الاعاقة الطيبة نحو نفسه ونحو الآخرين.
- . اكتساب ذي الاعاقة السلوك الاجتماعي المقبول.
- . تنمية مهاراتي الاعاقة الحركية وتأزره البصري العضلي .
- . تنمية اهتمام ذي الاعاقة بالأنشطة خارج الفصل.
- . إصلاح عيوب نطق ذي الاعاقة وزيادة حصيلتها اللغوية;
- . زياد معلومت ذي الاعاقة العامة وإكسابه الخبرات التي تفيده في حياته اليومية.
- . تعليم ذي الاعاقة القراءة والكتابة والحساب.

#### 7- طريقة المواد الدراسية: دنكان J , Duncan : ( 26 : 99 )



وضع دنكانبر نامجاً لتعليم المعاقين عقلياً عن طريق التفكير الملموس أي طريق الممارسة والملاحظة واللمسو السمع.

وأشار دنكان إلى ضرورة تخطيط نشاط ذي الاعاقة الحركي بما يساعده في تنمية مهاراته الحركية وتأزره العضلي وتوسيع مداركه وزيادة معلوماته وتشجيعه على حل المشكلات والتعامل باللغة وأعطى اهتماماً لإشغال الإبرة والرسم والنحت والنجارة والنسيج والمسابقات الترويحية بالإضافة إلى تعليم القراءة.

#### 8- طريقة التعليم المبرمج: (23: 77)

تقوم على تعليم ذي الاعاقة بحسب قدرته على التعلم ومن خلال متابعته بنفسه لخطوات الموضوع الذي يدرسه في كتاب مبرمج يقصد بالبرمجة تقسيم المنهاج الدراسي إلى خطوات صغيرة مترابطة وتقدم لذي الاعاقة بطريقة شيقة تجذب انتباهه حيث يقوم المعلم بدراسة المقرر ويحلله ويحدد خطواته ويرتبها بحسب ما بينها من علاقات ويرشد ذي الاعاقة إلى الوحدات التي يدرسها ويشجعه على دراستها بالسرعة التي تناسب إمكانياته ويساعده على اكتشاف الصواب والخطأ وتصحيح الأخطاء بنفسه. ويسمى ذلك بالتعليم الفردي.

#### بعض الدراسات السابقة :

بحتت العديد من الدراسات العوامل المعرفية والانفعالية لدى المعلم وأثرها في الإجراءات العلاجية المتخذة من قبلهم ثم تأخرت في بحث تأثير عوامل أخرى كحجم الصف وخدمات التاد عمال المتاحة وبنية الصف وكذلك خصائص المعلم مثل الجنس والمعرفة بالإعاقاة أو الدمج ومستوى الصف الذي يدرسه من بين هذه الدراسات :

1- دراسة قام بها لامبروبول وبادليادو (Lampropoulou and Padeliadu, 1997) هدفت إلى مقارنة توجهات نظرو اتجاهات

المعلمين نحو ذوي الحاجات الخاصة ودمجهم في المدارس العادية لتكون العينة من ( 290 ) معلماً يعملون في ثلاثه أماكن التحاق وأظهرت النتائج أن توجهات نظرو المعلمين تعتمد على مكان الالتحاق وقد أظهر معلمو الطلبة الصم بشكل خاص توجهات نظرو إيجابية أكثر نحو الأقراد ذوي الإعاقات مقارنة بمجموعات المعلمين الأخرى لكن توجهات نظرو هم نحو الدمج كانت أكثر سلبية وأشارت النتائج إلى أن توجهات نظرو معلمو المدارس العادية ومدارس التربية الخاصة نحو الدمج لا ترتبط ارتباطاً كبيراً بتوجهات نظروهم نحو الأقراد

ذوي الإعاقات أشارت إلى أن متوسط المعلمين في المدارس العادية يتغير عقب لدمج معلمو العملية الدمج أن توجهات نظرو المعلمو مينيحو الدمج تختلف باختلاف الأباختلاف خبرتهم في تعليم الأطفال ذوي الإعاقات السمعية. ( 28 : 92 )

2- أظهرت دراسة قام بها فيشر وفريو ثاوزند ( Fisher, Frey and Thousand, 2003 ) أن معلمو المدارس العادية الثانوية

مدربون بشكل محدد على مواضيع أكاديمية متخصصة، الأمر الذي قد يؤثر في قدرتهم على مراعاة الطلبة ذوي الإعاقات السمعية وتكييف المحتوى ليتلاءم مع حاجاتهم لاء الطلبة. ( 25 : 68 )

3- كما أشارت الدراسة التي قام بها كولومكليسكي ( Cole and Mcleskey, 1997 ) إلى أن معلمو المدارس الأساسية يميلون إلى تكوين توجهات

نظرو أكثر إيجابية نحو الدمج مقارنة بنظروهم من المدارس العادية الثانوية. ( 21 : 72 )

4- وكذلك أظهرت دراسة قام بها برسندر ( Praisner, 2003 )

أن مدير المدارس يميلون إلى دعم الدمج للطلبة الذين يظهرون مهارات أكاديمية وسلوكية ملائمة للصف العادي. ( 19 : 90 )

5- وكذلك أظهرت الدراسة التي قام بها مكليسكي وزملاؤه ( Mcleskey et al., 2001 )

أن المعلمين العاملين في صفوف الدمج يميلون إلى أن تكون آراؤهم أكثر إيجابية نحو الدمج مقارنة بالمعلمين الذين يدرسون هؤلاء الطلبة في مدارس التربية الخاصة المعزولة. ( 22 : 80 )

6-وهدف تدراسة قيامها كيثوروس ( Keith and Ross, 1998 ) إلى توضيح العلاقة بين وجهات نظر معلمي الصفوف العادية نحو الدمج ونجاح عملية دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة ومنهم ما صدحاً بالإعاقة السمعية، وقد تبين أن لدى هؤلاء المعلمين وجهات نظر إيجابية، بشكل عام نحو الدمج وقدر تبطت المعرفة بالإعاقة والخبرة بوجهات نظر أكثر إيجابية، بالإضافة إلى مدى امتلاك المعلمين للكفايات اللازمة في تدریس الطلبة ذوي الإعاقة السمعية . وقد أشار العديد من المعلمين إلى حاجتهم للتدريب والمعرفة والمهارات لتسهيل دمج هذه الفئة من الطلبة، فضلاً عن وجود أخصائيا للغة ومفسر بلغة الإشارة لتسهيل عملية الدمج . ( 20 : 92 ) يتضح مما سبق أن الدر اسات السابقة حاولت دراسة العوامل المؤثرة في وجهات نظر المعلمين نحو الدمج كمتغير الجنس، والعمر، ودرجة التعليم، وسنوات الخبرة في التدريس، وغير هامن المتغيرات معاستنتناجاتقليلة تحدد بوضوح العوامل المؤثرة في قبول المعلمين لعملية دمج الأطفال ذوي الحاجات الخاصة إضافة إلى أن الدر اسات السابقة المهتمه بدر اسة تأثير بر امجالدمج على وجهات نظر المعلمين أظهرت نتائج إيجابية وأخرى سلبية.

### توصيات البحث :

- ضرورة دراسة طبيعة اتجاهات الكادر التعليمي وأفكارهم ومعلوماتهم وتزويدهم بالمعلومات المناسبة والضرورية حول طبيعة حاجات الفئات ذات الإعاقة.
- دعوة الكادر التعليمي العامل في المدارس العامة لتبادل الزيارات مع مراكز ومؤسسات التربية الخاصة لتعريفهم عن قرب على طرق وأساليب التعامل مع الفئات ذات الإعاقة.
- تعريف الطلاب ذوي الإعاقة وتزويدهم بالمعلومات اللازمة عن طبيعة برنامج الدمج من خلال المحاضرات / الأفلام / الإذاعة المدرسية / الزيارة .
- الاجتماع بأولياء الأمور ، سواء كان هؤلاء أهالي الطلبة العاديين أو المعوقين المعنيين بفكرة الدمج من خلال اجتماعات عامة / زيارات منزلية / محاضرات وندوات / مواد علمية مطبوعة للتعرف على اتجاهاتهم ومدى تقبلهم لهذه الفكرة .
- تحديد نماذج التسجيل والمتابعة حيث أنه من الضروري توفير كافة هذه النماذج نظرا لأهميتها في برنامج الدمج والتي منها / دراسة الحالة / التقرير الطبي / قياس مستوى الأداء الحالي لذوي الإعاقة ... الخ .

أهم النتائج التي تم التوصل إليها تتمثل في :

الوصول إلى إطار للإستراتيجيات العامة لتكليف وتطويع مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة في بيئات الدمج الشامل.

## حفظ اللهاياتنا من كل مكروه.

### المراجع : أولاً : المراجع العربية :

- 1- إبراهيم الزهيري، فلسفة تربية ذوي الحاجات الخاصة ونظم تعليمهم، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق، 1998 .
- 2- موسى صلاح حسن (1422) ، دمج ذوي الإعاقة الذهنية في مدارسنا . بحث غير منشور
- 3- أيوب حسين محمود، " دور بعض الخصائص الشخصية في التعلم الاجتماعي بالملاحظة"، رسالة دكتوراة، جامعة عين شمس، 1995 .
- 4- جميل محمود الصمادي، عبد العزيز مصطفى السرطاوي، ياسر عبد الله الحيلواني، وإبراهيم أمين القريوني، " تقويم فاعلية التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة"، مجلة جامعة الملك سعود، م13، العلوم التربوية والإسلامية(1)، 1421هـ / 2001 م .
- 5- درهم وقاية ( 1997 ) : من العزل إلى الدمج ومن الرفض إلى القبول. نشرة دورية تصدر عن مركز التدخل المبكر في مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية، العدد الثالث عشر ، 24-27 .
- 6- سيد أحمد عثمان، البيئة والشخصية في أفق تربية جديدة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1398هـ/1978م .
- 7- عادل كمال خضر ( 1995 ) : دمج الأطفال المعاقين في المدارس العادية. مجلة علم النفس، العدد الرابع والثلاثون ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، 98- 109 .
- 8- عبد الرحمن محمد العيسوي، تنمية الذكاء الإنساني، القاهرة: الهيئة العامة لقصور الثقافة، 1997م .
- 9- عبد الله محمد الوابلي، " واقع ممارسة القياس وأهمية استخدامه في مجال التدريب على المهارات الاجتماعية للطلاب المتخلفين عقلياً"، مجلة جامعة الملك سعود، م13، العلوم التربوية والإسلامية(2)، 1421هـ / 2001 م .
- 10- عبد الحافظ سلامة: تخطيط وتطوير المنهج لطفل ما قبل سن المدرسة، الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2002 .
- 11- فتحي السيد عبد الرحيم ، 1982م، سيكولوجية الأطفال غير العاديين ، الطبعة الثانية ، الكويت .
- 12- لطفي بركات أحمد، الفكر التربوي في رعاية الطفل الكفيف، القاهرة: مكتبة الخانجي 1978 م .
- 13- ملك أحمد عبد العزيز ( 1993 ) : مدى فاعلية نظام الدمج في تحسين بعض جوانب السلوك التوافقي للتلاميذ المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

- 14- محمد السيد صديق، " سيكولوجية الطفل المعوق سمعيًا وأساليب تواصله مع الآخرين (دراسة إرشادية)، في: علم النفس، العدد 57، يناير 2001 م .
- 15- محمد أحمد عبد اللطيف ، رسالة دكتوراه : "فاعلية برنامج تعليمي مقترح لتنمية التحصيل الدراسي للضعف وأثره على مستوى القلق الرياضي" ، جامعة القاهرة 2004م .
- 16- محمد عثمان نجاتي، الحديث النبوي وعلم النفس، ط2، القاهرة: دار الشروق، 1413/ 1993 م .
- 17- مصطفى فهمي، سيكولوجية الأطفال غير العاديين' القاهرة: مكتبة مصر، 1980 م.
- 18- هندأوى محمد حافظ، "إرجونوميكا التربية الخاصة: مدخل لتربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء مفهوم إعادة هندسة العمليات"، المؤتمر العلمي الرابع لكلية التربية جامعة حلوان، 1998 .

### ثانياً : المراجع الأجنبية :

- 19-Andre, Karen Marie: The validity of report card data in predicting special Education classification for at-risk students, Rutgers, The state of New Jersey Brunswick, 2003.
- 20 -Bridgewater, Michelle Williams: Evaluating federal court decisions regarding early childhood special education students from 1986 through Implications for school administrators, The University of Alabama at Birmingham, 2003 .
- 21-Clark. H.B., et. Al., (1994) : Improving Adjustment Outcomes for Foster Children with Emotional and Behavioral Disorders: Early Findings from a Controlled Study on Individualize Services. J. of Emotional and Behavioral Disorders. Vol. 2 (4) 207-218.
- 22- Christensen, Benjamin Dean: A comparison of secondary teacher turnover with secondary special education teacher turnover in the state of Idaho For the 1999--2000 and 2000--2001 school years, University of Idaho, 2003.
- 23- Conrey, Elizabeth Jennifer: Improving nutrition education for adults in public health sittings through a focus on learners, education, and organizations, 2003.
- 24- DeGraffenreid, Katherine J: Individualized education programs: A survey of recreation goals, alifornia State university, Fullerton, 2003,
- 25-DeMagistris, Denise: Design features and components of a graduate program in special education, Johnson and Wales Univesity, 2003.
- 26- Evans-Kelly, Penelope Ruth: The relationship between faculty group effectiveness and teacher attitudes toward the inclusion of special Education

students into regular education classrooms, Temple University 2003.

27- Fulcher, Joe Lewis, Jr: The racial and ethnic identity of prospective and Experienced special and general education teachers, The Claremont Graduate University, 2003.

28- Ghere, Gail Sweeney: Employing, directing, and supporting paraprofessionals in Inclusive ducation programs for students with disabilities: A multi-site case study, university of Minnesotan, 2003.