البحث الخامس

معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشق من وجهة نظر معلميهم.

د. عالية الرفاعي*

الملخص

هَدَفَ البحثُ الحالي إلى تحديد معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشق من وجهة نظر معلميهم.

تألف مجتمع البحث من (105) معلمين من المعّينين في المدارس الدّامجة في مدينة دمشق في العام الدراسي 2017/2016، وشملت عينة البحث (80) معلماً، وقد صّممت الباحثة لتحقيق هدف البحث، مقياساً مؤلفاً من (79) فقرة ذا تدّرج خماسّي، وأظهرت النتائجُ المعوقات مرتبةً وفقاً لأهميتها كالآتي: 1. المعوقات المتعلّقة بالمناهج والمقررات الدراسية، 2. المعوقات التي تتعلق بالتلاميذ، 3. المعوقات التي تتعلق بطرائق التدريس وتقنيات التعليم والبيئة الصفية، 4. المعوقات التي تتعلق بمعلم الصف في المدارس الدامجة، 5. المعوقات التي تتعلق بالمجتمع، 6. المعوقات التي تتعلق بالتشخيص في المدارس الدامجة، 7. المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور التلاميذ، 8. المعوقات التي تتعلق بغرف المصادر في المدارس الدامجة.

كلمات مفتاحية: المعوقات، ذوي الإعاقة، الدمج.

* أستاذ مساعد في قسم التربية الخاصة – جامعة دمشق – سورية.

1. مقدمة:

مفهوم الدمج في جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي، نابع من حركة حقوق الإنسان ضد التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته، إلى جانب تزايد الاتجاهات المجتمعية نحو رفض الوصمة الاجتماعية للأشخاص ذوي الإعاقة، فسياسة الدمج هي التطبيق التربوي للمبدأ العام الذي يوجه خدمات التربية نحو أقل البيئات قيوداً، وتقوم سياسة الدمج على ثلاث فرضيَات أساسية تتمثل في كونها توفر تلقائياً خبرات التفاعل بين الطلبة ذوي الإعاقة وأقرانهم العاديين، وتؤدي إلى زيادة فرص التقبل الاجتماعي لذوي الإعاقة من قبل العاديين، كما تتيح فرصاً كافية لنمذجة أشكال السلوك الصادرة عن أقرانهم، لذا فإن سياسة الدمج هي الطريقة المثلى للتعامل مع ذوي الإعاقة، والمبادرات العالمية التي جاءت من الأمم المتحدة والمنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية، والبنك الدولي، والمنظمات غير الحكومية كلها مجتمعة أعطت دعماً كبيراً للمفهوم القائل: إنَّ الأطفال كلهَّم لهم الحق في التعلم معاً دونما تمييز فيما بينهم بغض النظر عن أيَة إعاقة أو صعوبة تعليمية يعانون منها (المنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية، 2016).

ويقصد بالدمج تقديم الخدمات والرعاية الكافية للتلاميذ ذوي الإعاقة في بيئة بعيدة عن العزل، وهي بيئة الصف الدراسي العادي في المدرسة العادية، أو في صف دراسي خاص في المدرسة العادية أو ما يسمى بغرف المصادر، التي تقدم خدمات للتلاميذ ذوي الإعاقة لزمنٍ ما، ويُعرّف الدمج بأنه التكامل الاجتماعي التعليمي للأطفال ذوي الإعاقة والأطفال العاديين في الصفوف العادية لجزء من اليوم الدراسي على الأقل، ويرتبط هذا التعريف بشرطين لا بد من توافرهما لكي يتحقق الدمج وهما: وجود الطفل في الصف العادي لجزء من اليوم الدراسي، والاختلاط الاجتماعي المتكامل (الفايز، 2007، 50).

ويُقصد بالدمج الشامل إلحاق الطلبة ذوي الإعاقة مع الطلبة العاديين في الصفوف العادية طول الوقت، حيث يتلقى هؤلاء الطلبة برامجَ تعليمية مشتركة، ويشترط في مثل هذا النوع من الدمج توفير الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح هذا النوع من الدمج، ومنها تقبل الطلبة الطبيعيَين للطلبة ذوي الإعاقة في الصف العادي، وتوفير معلم تربية خاصة يعمل جنباً إلى جنب مع المعلم العادي في الصف، كما أن الدمج الشامل يحتاج إلى تغيير فلسفة التربية والتعليم في تأهيل الكادر التعليمي وفي تأهيل المجتمع كله (Shaddock, Giorcelli & Smith, 2007).

وتُقَدم خدمات الدمج برامج تربوية فردية وجماعية متلائمة مع كل إعاقة من حيث طبيعتها واحتياجاتها، وأنشطة صفية ولا صفية تناسب احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة، وبرامج التعليم المدرسي والمهني حسب شدة الإعاقة، وتوفير بيئة تعليمية مناسبة، ومعلمين ومتخصصين في التربية الخاصة، وهذا

يتطلب إعداد برامج دمج في محيط اجتماعي يتوافر فيه الأمان والرعاية التربوية (حنفي، 2008)، ويرى (الخطيب والحديدي، 2005) أن من متطلبات نجاح الدمج الأكاديمي إشراك معلمي الصفوف العادية ومعلمي التربية الخاصة والمديرين وأولياء الأمور وتعاونهم في تخطيط برامج تعليم الطلبة ذوي الإعاقة وتنفيذها، والإعداد الجيد للكادر التعليمي في المدرسة، وكذلك إعداد الطلبة الطبيعيّين وذوي الإعاقة لبرامج الدمج، وتعديل حجم الصف، وجدول الحصص اليومي، وتكيف المناهج لضمان تنفيذ نظام الدمج بنجاح.

ومن العوامل التي تعمل على إنجاح عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة في العملية التعليمية تحديد فئات الأطفال التي يمكن لها الإفادة من برامج الدمج مع مراعاة أن يكون الطفل من ذوي الإعاقة من المرحلة العمرية نفسِها للطلبة في المدرسة العامة، وأن يكون الطالب من ذوي الإعاقة من سكان البيئة نفسِها أو المنطقة السكنية التي توجد فيها المدرسة؛ وذلك لاجتناب صعوبة المواصلات والتكيف البيئي، وألا يكون الطالب من ذوي الإعاقات المتعددة، كما يشترط في التلميذ ذي الإعاقة أن يكون قادراً على الاعتماد على نفسه وخاصة في مهارات العناية الذاتية؛ كاستخدام الحمام وارتداء الملابس وتناول الطعام دون مساعدة الآخرين، وكذلك يشترط موافقة أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة على إدماج أبنائهم في المدارس العامة لضمان تعاونهم ومشاركتهم في إنجاح البرنامج، وتحديد الفئات التي يمكن أن تَفيدَ من برامج الدمج والفئات التي لا يمكن لها الإفادة من برامج الدمج، وعلى ذلك يمكن لفئات الإعاقة العقلية البسيطة، والإعاقة السمعية البسيطة والمتوسطة والاضطرابات السلوكية والانفعالية البسيطة والحركية البسيطة وذوي صعوبات التعلم أن تَفيدَ من برامج الدمج سواء أكانت على شكل الصفوف الخاصة الملحقة بالمدارس العادية أم على شكل الدمج طول الوقت في الصفوف العادية، ولا يمكن لفئات الإعاقة الشديدة مثل الإعاقة العقلية الشديدة والإعاقة السمعية الشديدة والاضطرابات الانفعالية والحركية الشديدة، أن تستفيد من برامج الدمج (National Institute for Health and Welfare, 2012; الشخص والجبار والسرطاوي، 2000).

ومن متطلبات إنجاح أسلوب الدمج ضرورة تحديد المهارات الاجتماعية، والكفايات الأكاديمية المطلوبة لتحقيق نجاح التلميذ في أسلوب الدمج، وتقرير مدى أهليّته أو استعداده لدخول برنامج الدمج، ولا بد من إعداد التلاميذ ذوي الإعاقة لدخول هذا البرنامج، وتكييف المناهج الدراسية من خلال إجراء التعديلات في المحتوى العام للمنهج بإضافة الموضوعات المتخصصة التي يحتاجها في حياته الاجتماعية والمهنية، وتعديل طرائق التدريس من خلال فريق متخصص، وتضمين ذلك في البرنامج التعليمي الفردي

بصورة محددة وواضحة، وكذلك إعداد المعلمين وتدريبهم لتنمية قدراتهم ومهاراتهم وتطويرها للاستجابة وتقدير احتياجات المدمجين، واستخدام التَّقْنية المساعدة، علاوة على تطوير اتجاهاتهم ايجابياً نحو الدمج، كما يتطلب مواءمة أساليب التقويم والامتحانات؛ فقد تشكل أساليب الامتحانات والتقويم التقليدية عائقا للأداء الوظيفي الفعال للطلبة ذوي الإعاقة داخل الصف العادي، وهذا يتطلب تعديلا في نظام تقويم الطلبة لتصبح أكثر ملاءمة لاحتياجاتهم وإمكانياتهم، دون التفريط في الأهداف الأساسية لتعليمهم في برنامج الدمج، وإيجاد نسق من التواصل بين المعلمين والآباء، والمؤسسات المجتمعية الأخرى العاملة في هذا المجال، ومن خلال هذا التواصل يتم التوعية بالخدمات ونوعيتها، ومشكلاتها، وقضاياها، وتدريب الوالدين والأسرة على المشاركة في برنامج المدرسة وفي الأنشطة ومتابعة فعاليات البرنامج، وكيفية التعامل مع الطفل المدمج، وتوفير الخدمات والتجهيزات والمعينات التقنية الأساسية التي كانوا يحظون بها في المراكز الخاصة (CQ, 2017; Disability KAR, 2005).

ويمكن القول: إنَّ من أهم فوائد دمج الطلبة ذوي الإعاقة مع الطلبة العاديين توفير فرص للتفاعل مع الناس الذين يتألف منهم المجتمع الذي يجب عليه في النهاية أن يعيش فيه الفرد ذو الإعاقة.

2. مشكلة البحث:

يعد مشروع دمج ذوي الإعاقة في التعليم النظامي لمرحلتي التعليم الأساسي من أبرز المشروعات التي تنفذها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.

ويأتي هذا المشروع من اهتمام الدولة بقضايا الإعاقة والمعوقين فقد انطلق عام 2002 بتشكيل الفريق المركزي للتخطيط والتنفيذ لمشروع الدمج التعليمي ومتابعته وتقويمه تجريبيّاً، ثُمَّ تعميمه وتنفيذه ميدانياً في عام 2003 في أربع محافظات هي دمشق وحمص وحماة وحلب، وبعد ما يقرب من عشر سنوات مضت على تنفيذ المشروع بلغ عدد المدارس المعتمدة للدمج في المحافظات لمرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول وحتى الخامس الأساسي (75)مدرسة في المحافظات السورية كافّة، في محافظة دمشق مجموعة من المدارس الدامجة يبلغ عددها (تسع مدارس)، تضم (202) من التلاميذ ذوي الإعاقة (العقلية، والسمعية، والبصرية، وتشتت الانتباه، والشلل الدماغي، والصرع، والتوحد، والإعاقة الحركية، واضطرابات الكلام واللغة، وصعوبات التعلم) في عام 2017؛ وفي كل مدرسة غرفة مصادر مجهزة بالأدوات التعليمية المناسبة لتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة، ومعلم غرفة المصادر.

وقد أكدت العديد من الدراسات التي تناولت دمج التلاميذ ذوي الإعاقة مع التلاميذ العاديين وجود العديد من المشكلات والمعوقات التي تحد من تحقيق الهدف المنشود من الدمج، فقد أظهرت دراسة

السميري وأبو مصطفى (2007) أن الكثافة الطلابية في المدارس العادية لا تسمح التلاميذ ذوي الإعاقة بمتابعة الدرس، وكذلك عدم توافر تقنيات تعليمية مناسبة لكل فئة من فئات الإعاقة يشكل عائقاً أمام تعليمهم، وبينت دراسة عبيدات وروحي (2008) أن عدم تكييف المناهج التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية يشكل عائقاً أمام دمجهم في المدارس العادية، وأظهرت دراسة (Jennifer, 2011) أن المعلمين غير قادرين على تعليم التلاميذ التوحديين ضمن المدارس العادية؛ وهذا ما أكدته دراسة (2014 ,keet,Tramontano & Deluca) فقد بينت حاجة المعلمين للتدريب على تحديد احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية لضعف معرفتهم بتلك الحاجات.

من خلال زيارة الباحثة لبعض المدارس الدامجة في مدينة دمشق؛ سمعت العديد من التعليقات من المعلمين عن عدم رغبتهم بدمج التلاميذ ذوي الإعاقة مع التلاميذ العاديين، وصعوبة التعامل معهم، وكثرة الإحباطات والضغوط الناتجة عن دمجهم.

وبناءً عليه قامت الباحثة بتوجيه سؤال مفتوح الإجابة إلى (10)معلمين في إحدى المدارس الدامجة؛ وهو كالآتي: ما أهم معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة؟ فكانت أبرز الإجابات: ضعف معرفة معلم الصف بخصائص التلاميذ المعرفية واللغوية والاجتماعية لكل فئة من فئات الإعاقة، وصعوبة التشخيص الفارقي للتلاميذ ذوي الإعاقة، فكثيراً ما يتم الخلط بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ بطيئي التعلم والتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، بالإضافة لعدم معرفتهم بالإجراءات التي يجب اتباعها مع كل فئة من هذه الفئات، وعدم معرفتهم بالأساليب التدريسية الخاصة بهذه الفئات، ورفض التلاميذ العاديين لزملائهم ذوي الإعاقة ما يجعلهم عرضت للسخرية والاستهزاء من قبلهم.

ويجب أن لا يغيب عن أذهاننا أنّ الدمج قد يكون حلماً وأملاً يتمناه كثير من الأفراد من ذوي الإعاقة، ولكن قد لا يكون الحل الأمثل لكل الأطفال ذوي الإعاقة، إذْ إنَّ بعض الأطفال قد لا يتمكنون من النجاح في أوضاع الدمج المختلفة لتباين حاجاتهم وعدم فعالية الخدمات التي قد تقدم لهم في تلك الأوضاع الدراسية، فالمدارس غير المؤهلة أو المجهزة لاستقبال هؤلاء التلاميذ، التي تعاني من نقص شديد في عدد المعلمين المختصين المدربين على التعامل معهم، وبالإضافة لضعف وعي التلاميذ الأسوياء بكيفية التعامل مع زملائهم ذوي الإعاقة، وكل ذلك لن يساعد على تحقيق الهدف الجوهري من عملية الدمج. ومع كل التجهيزات والدعم المقدم لهذه المدارس من وزارة التربية توجد مجموعة من المعوقات التي يعاني منها معلّموهم، لذا هدف البحث الحالي إلى تحديد معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في

مدينة دمشق من وجهة نظر معلميهم، ومعرفة مدى اختلاف هذه المعوقات باختلاف مكان العمل، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخدمة، وبشكل أكثر تحديدا سيجيب البحث الحالي عن السؤال الرئيس الآتي:

ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشق من وجهة نظر معلميهم؟

3. أهمية البحث:

3. 1. لقد ازدادت أعداد الأطفال ذوي الإعاقة إلى حدّ كبير في الجمهورية العربية السورية في ضوء الأزمة السورية وما يتعرض له كثيرٌ من أطفالنا لإصابات ناتجة عن الحرب، وهؤلاء الأطفال كانوا ضمن المدارس العامة قبل الإصابة، لذا من حق هؤلاء التلاميذ متابعة تعليمهم في المدارس العامة وتلقي الخدمات التربوية والتعليمية والصحية والإرشادية فيها.

3. 2. على الرغم من الدعم الكبير المقدم للمدارس الدامجة من قبل وزارة التربية، ما زالت تعاني الكثير من الشكاوى الصادرة من المعلمين أنفسهم ومن أهالي التلاميذ ذوي الإعاقة أيضاً، وتكمن أهمية الموضوع في ضرورة تحديد هذه المعوقات بدقّة من قبل المعلمين الذين يعملون مع هؤلاء التلاميذ لأنهم أفضل الأشخاص القادرين على تحديد الثغرات التي لا بد من إيجاد حل لها لإنجاح مشروع الدمج.

3. 3. قد تفيد نتائج البحث المعلمين أنفسهم بالتعرّف إلى المعوقات التي تعيق نجاح مشروع الدمج.

3. 4. قد يقدم البحث بناء على النتائج التي يتم التوصل إليها بعض التوصيات للمسؤولين في وزارة التربية لإصدار القرارات التي تساعد المعلمين في المدارس الدامجة على أداء مهامهم بكفاءة وفاعلية.

4. أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحديد معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشق من وجهة نظر معلميهم.

5. أسئلة البحث:

5. 1. ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشق من وجهة نظر معلميهم؟

5. 2. ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بالمناهج والمقررات الدراسية؟

5. 3. ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بالتلاميذ؟

5. 4. ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بطرائق التدريس وتقنيات التعليم والبيئة الصفية؟

5. 5. ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بمعلم الصف؟

5. 6. ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بالمجتمع؟

5. 7. ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بالتشخيص؟

5. 8. ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بأولياء أمور التلاميذ؟

5. 9. ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بغرف المصادر؟

7. حدود البحث:

7. 1. الحدود المكانية: المدارس الدامجة في مدينة دمشق.

7. 2. الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفترة الزمنية الواقعة بين (1-2017/5/12).

7. 3. الحدود البشرية: المعلمون المعينون في المدارس الدامجة في مدينة دمشق، الذين بلغ عددهم مائة وخمسة معلّمين.

7. 4. الحدود العلمية: تناول البحث معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدراس الدامجة؛ ولأجل ذلك تم استخدام مقياس المعوقات؛ وستحدد النتائج بمدى صدق استجابة عينة البحث على المقياس المعد لهذا الغرض.

8. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

8. 1. المعوقات: تعرف لغوياً بالعقبات التي تعترض سبيل المؤسّسات (معجم المعاني الجامع) (https://www.almaany.com).

التعريف الإجرائي للمعوقات: تعرف بأنها جميع العوائق التي تقف أمام المعلمين في المدارس الدامجة وتمنعهم من تحقيق الأهداف المنشودة، وتتمثل بالدرجة التي يقدرها المعلمون على المقياس المعد من قبل الباحثة.

8. 2. الدمج: يقصد بالدمج مشاركة الجميع في بيئة تربوية عامة وداعمة تشمل خدمات تربويةً مناسبة بأشكال مختلفة من الدعم الاجتماعي (الشخص، عبد الجبار، السرطاوي، 2000).

8. 3. المدارس الدامجة: مدرسة مرحبة بالجميع تراعي الفروق الفردية والاختلافات بين الأطفال كافة، تهدف للوصول إلى التعليم الشامل لكل الأطفال على اختلافهم ليكونوا فاعلين في بناء الوطن. وبعد أن تبنت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية مشروع الدمج التعليمي لذوي الإعاقة خصصت مجموعة من

المدارس لتستقبل التلاميذ ذوي الإعاقة، وجهزتها بتقنيات إضافية لتسهيل مشروع الدمج، وفيها غرفة مصادر لتقدم للتلاميذ ذوي الإعاقة الخدمات المساندة.

8. 4. التلاميذ ذوو الإعاقة: هم التلاميذ الذين يعانون من نقص جزئي أو عجز عام في بعض قدراتهم البدنية أو الحركية، أو العصبية، أو الحسية، أو العقلية، أو النفسية تحول بينهم وبين مناشط حياتهم الخاصة والعامة، ما يستوجب تقديم العون الخارجي لهم، ورعايتهم صحياً، ونفسياً، وتربوياً، وثقافياً (الخطيب، الحديدي، 2005).

إجرائياً: هم كافة التلاميذ ذوي الإعاقة (الحركية والجسمية، البصرية، والسمعية، والإعاقة العقلية، وصعوبات التعلم– علماً أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مشخّصون طبياً وليس تربوياً، واضطرابات الكلام واللغة)، وتتراوح أعمارهم بين (6–15) عاماً، والملتحقين في المدارس الدامجة في مدينة دمشق للعام الدراسي (2017/2016).

8. 5. المعلمون: هم المعلمون المعينون من قبل وزارة التربية للتعليم في مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الدامجة في محافظة دمشق.

9. دراسات سابقة:

9. 1. دراسات عربية:

9. 1. 1. دراسة الحسن (2009) الأردن:

– عنوان الدراسة: دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين.

– هدف الدراسة: تعرّف وجهة نظر معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بعمليّة تعليم هؤلاء الطلبة في المدارس العادية.

– عينة الدراسة: تألفت من معلمي الطلبة المعوقين سمعياً من الصف الثاني الأساسي حتى المرحلة الثانوية وبلغ عددهم (105) معلمين ومعلمات.

– نتائج الدراسة: كانت أغلب وجهات النظر محايدة بشأن دمج هؤلاء الطلبة، ولم تكن سوى 8 فقرات إيجابية من أصل 48 فقرة، و3 فقرات سلبية، وبقية الفقرات محايدة؛ وهذا الاتجاه المحايد يدل على السلبية.

9. 1. 2. دراسة جرادات والقبالي (2012) الأردن:

– عنوان الدراسة: اتجاهات المعلمين نحو مشكلة صعوبات التعلم في المدارس الأساسية في الأردن.

– هدفت الدراسة: تعرف اتجاهات المعلمين نحو مشكلة صعوبات التعلم، والتركيز على الجوانب الإيجابية منها، ومعالجة الجوانب السلبية ومواطن الضعف.

– عينة البحث: جمعت عينة من المعلمين في المدارس التي تحتوي غرف مصادر التعلم في مديرية تربية لواء الرصيفة بمحافظة الزرقاء في الأردن.

– نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن هناك حوالي 70 % لديهم اتجاهٌ إيجابيٌّ نحو الطلبة ذوي صعوبات التعلم، و30 % منهم يحملون اتجاهاً سلبياً نحوهم، وأن هناك فروقاً دالة إحصائياً وفقاً لمتغيرات سنوات الخبرة، والمستوى التعليمي.

9. 1. 3. دراسة الصباح وشناعة (2010) فلسطين:

– عنوان الدراسة: واقع غرف المصادر الخاصة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين.

– هدف الدراسة: تعرف واقع غرف المصادر الخاصة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين.

– عينة الدراسة: بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (105) معلمين ومديرين ومشرفين، وتوزعت كالآتي (35) مديراً (35) معلماً (35) مشرفاً.

– نتائج الدراسة: أبرزتْ أهم النتائج أن واقع غرف المصادر الخاصة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بدرجة جيدة بنسبة 78%، ولمتغيّر الجنس كانت رؤية الذكور أفضل من الإناث، بينما متغير عدد سنوات الخبرة كان لصالح الأكثر خبرة، ولم يوجد تأثير لمتغير المؤهل العلمي.

9. 1. 4. دراسة أبو الفتوح (2011) مصر:

– عنوان الدراسة: اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج الأطفال الذاتويّن (أطفال الأوتيزم) مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة دراسة سيكولوجية في ضوء بعض المتغيرات.

– هدف الدراسة: تعرف طبيعة اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة في ضوء بعض المتغيرات (الإلمام بالجوانب المعرفية الخاصة بالتوحد، الالمام بالاستراتيجيات الفعالة في تحسين حالة الأوتزم، الجنس، المؤهل الدراسي، التخصص).

– عينة الدراسة: شملت العينة (60) معلماً ومعلمة (22) معلماً و(38) معلمة.

– نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن (85%) من المعلمين كانت اتجاهاتهم سلبية نحو دمج أطفال الأوتزم، ولم يكن أي تأثير لكافة المتغيرات.

9. 2. دراسات أجنبية:

9. 2. 1. دراسة Shaddock, Giorcelli & Smith (2007) استراليا:

– عنوان الدراسة: الطلاب ذوو الإعاقة في الصفوف العادية من وجهة نظر المعلمين.

Students with disabilities in mainstream classrooms a resource for teachers.

– هدف الدراسة: تحديد متطلبات نجاح دمج الطلاب ذوي الإعاقة في الصفوف العادية من وجهة نظر المعلمين.

– نتائج الدراسة: دعم الممارسة الشاملة وتطوير إستراتيجيات المعلمين، وتهيئة الطفل للدمج وتنمية استعداده، والاعتماد على الخطط الفردية للأطفال ذوي الإعاقة، وتكييف المحتوى، وإعداد الصفوف الدراسية للدمج الشامل، ومساعدة الأطفال على بناء الصداقات مع الأطفال العاديين، ووجود معلم مساعد في التدريس، والتخطيط للدرس والتعاون مع فريق متعدد التخصصات، ولإسهام بالتغيير في ثقافة المدرسة بأكملها نحو دمج هؤلاء الأطفال.

9. 2. 2. دراسة Jennifer (2011):

– عنوان الدراسة: اتجاهات المعلمين نحو دمج طلاب التوحد والاضطرابات السلوكية الانفعالية.

Teachers' Attitudes Toward the Inclusion of Students with Autism and Emotional Behavioral Disorder.

– هدف الدراسة: تعرف اتجاهات المعلمين نحو دمج طلاب التوحد والاضطرابات السلوكية الانفعالية.

– عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة 25 معلماً.

– نتائج الدراسة: أظهرت النتائج تباين وجهات نظر المعلمين بشأن دمج هؤلاء الأطفال. وكان لنوع الإعاقة وشدّتها أثر كبير فقد أعرب عدد من المعلمين عن قلقهم بشأن دمج طلاب التوحد والاضطرابات السلوكية والانفعالية بسبب ضعف مهاراتهم الاجتماعية، وكثيرٌ من المعلمين يعتقدون أنهم غير قادرين على تعليم هؤلاء الطلاب على نحو فعال في ذات الوقت الذي يدّرسون فيه الطلاب العاديين.

9. 2. 3. دراسة Deluca,Tramontano & Kett (2014) ماشونلاند وزمبابوي:

– عنوان الدراسة: الدمج الشامل للأطفال ذوي الإعاقة في المرحلة الابتدائية في ماشونلاند وزمبابوي.

including Children with Disabilities in Primary School: the case of Mashonaland, Zimbabwe.

– هدف الدراسة: شَّكل هذا البحث جزءاً من مشروع استمر ثلاث سنوات برعاية صندوق تشيشير للإعاقة في زمبابوي لتوفير الدمج الشامل للأطفال في المرحلة الابتدائية، وله هدفان أوّلُهما تسليط الضوء على معوقات الدمج، وثانيهما تعرّف سبب تسرب الطلبة ذوي الإعاقة من المدارس الدامجة.

– عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة (183) معلماً و(186) من الآباء ومقدمي الرعاية.

– نتائج الدراسة: أظهرت النتائج نقص التدريب على احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية، وبيَّن المعلّمون حاجتهم للتدريب من أجل تطوير قدرتهم في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة، وحاجتهم لمعلم مساعد في الصف، ومن أكثر المعوقات التي تمنع الأطفال من الحضور عدم وجود الأجهزة المساعدة، ومن أبرز التحديات ضعف الموارد المالية، فقد بين الآباء أن التكاليف المباشرة وغير المباشرة من أهم المعوقات التي تواجههم، والافتقار لوسائل النقل من الأسباب التي تؤدي لتسرب الأطفال من المدارس، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في آرائهم.

9. 2. 4. دراسة Lorraine (2016):

– عنوان الدراسة: جودة الدمج الشامل للأطفال ذوي الإعاقة في البلدان المنخفضة ومتوسطة الدخل.

Inclusive Education and Children with Disabilities: Quality Education for All in Low and Middle Income Countries.

– هدف الدراسة: تقييم جودة الدمج الشامل للأطفال ذوي الإعاقة في البلدان المنخفضة ومتوسطة الدخل.

– نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال ذوي الإعاقة أقل احتمالا للاستمرار في النظام المدرسي، وأن الإناث المعوقات أكثر عرضة لمواجهة الضغوطات من الذكور، وتم تقويم الاستراتيجيات المتبعة في سياسة الدمج (تأهيل المعلمين، الممارسات الصفية، أساليب تقييم الأطفال، ثقافة المجتمع)، وركزت الدراسة على مدى توافر الموارد لدعم تعليم الأطفال ذوي الإعاقة جميعها في المدارس العادية، فتبين أن المعلمين أكثر انفتاحا على دمج هؤلاء الطلبة في الصفوف الدراسية وتقديم الدعم لهم، وأكد المعلمون

تحقيق جُودة أعلى في تعليم هؤلاء الطلبة لا بد من التدقيق في الممارسات الصفية لتناسب هؤلاء الأطفال وضمان تقديم الخدمات المساندة لهم.

9. 3. تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة تبين أن بعض الدراسات هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو دمج فئات محددة فبعضها درس اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة الصم، وبعضها تناول دمج الطلبة التوحديين والطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً، فيما تناولت دراسات أخرى الصعوبات الخاصة بغرف المصادر التي تعيق الدمج، ودراسات تناولت أثر برامج الدمج في اتجاهات أولياء أمور الأطفال العاديين، وجاء البحث الحالي لتحديد المعوقات التي تقف عائقاً أمام تحقيق نجاح مشروع الدمج في المدارس الدامجة من وجهة نظر المعلمين في مدينة دمشق.

10. منهج البحث:

اقتضت طبيعة البحث اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لقدرته على تزويد البحث بالمعلومات الضرورية لتقرير وضع الظاهرة المدروسة ثم تحليل المعلومات وتفسيرها للوصول إلى النتائج التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف البحث المرجوة.

11. مجتمع البحث وعينته:

يتألف مجتمع البحث من جميع المعلمين المعينين في المدارس الدامجة في محافظة دمشق للعام الدراسي (2017/2016) البالغ عدهم (105) معلّمين.

12. أداة البحث وخصائصها السيكومترية:

12. 1. هدف المقياس:

في ضوء الهدف من البحث الحالي "تحديد معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة" ترى الباحثة أن المقياس يساعد على جمع البيانات الوصفية المطلوبة والمتعلقة بالمعوقات التي تواجه المعلمين في المدارس الدامجة في مدينة دمشق.

12. 2. إعداد المقياس:

تم إعداد مقياس معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة على النحو الآتي:

12. 2. 1. مراجعة بعض الكتب في مجال الإعاقة ودمج التلاميذ ذوي الإعاقة فيما يختص بتعريفه ووظيفته وأساليب قياسه والعوامل المؤثرة فيه (الخطيب، 2005؛ والسرطاوي والشخص والجبار، 2000)، ومراجعة ما أمكن الحصول عليه من مقاييس متعلقة بدمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس العادية (الصباح وأخرون، 2008؛ السميري وأبو مصطفى، 2007؛ Lorraina, 2016; Kett,Tramontano & Deluca, 2014)

12. 2. 2. تحديد أبعاد المقياس: في ضوء القراءات السابقة تم تحديد الأبعاد التي يمكن أن يتم قياس معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس العادية في ضوئها وهي:

1. المعوقات التي تتعلق بالتلاميذ. 2. المعوقات التي تتعلق بطرائق التدريس وتقنيات التعليم والبيئة الصفية. 3. المعوقات التي تتعلق بمعلم الصف في المدارس الدمجة. 4. المعوقات التي تتعلق بالمجتمع. 5. المعوقات التي تتعلق بالتشخيص في المدارس الدامجة. 6. المعوقات التي تتعلق بأولياء أمور التلاميذ. 7. المعوقات التي تتعلق بغرف المصادر في المدارس الدامجة.

12. 2. 3. الصياغة الإجرائية لعبارات المقياس: قامت الباحثة بصياغة مجموعة من العبارات التي تتناول الأبعاد السابقة وتحديدها، وقد روعي في هذه العبارات أن تكون واضحة الصياغة، لا تحتوي على كلمات أو جمل غامضة تحمل اللَبْس، بسيطة في كلماتها، ومناسبة للموضوع المراد قياسه، وفي ضوء ذلك، فقد بلغت عبارات المقياس في صورته المبدئية (75) عبارةً للأبعاد الثمانية.

12. 2. 4. تطوير مقياس معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة: تم التحقق من صدق المقياس، وذلك بعرضه على مجموعة من المحكّمين، وقد سُلِّم لكل منهم صورة عن المقياس بصورته الأولية، بغرض تَعرّف آرائهم في فِقْرَات المقياس من حيث مدى وضوح العبارات، وحسن صياغتها اللغوية، وقدرتها على قياس معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة، وأوصى المحكّمون بإجراء بعض التعديلات التي شملت: إعادة صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر وضوحاً، ونقل بعض العبارات من بعد إلى بعد آخر أكثر مناسبة، وتحويل العبارات المركبة إلى عبارتين منفصلتين لضمان الحصول على استجابات أكثر دقة.

12. 2. 5. وبعد ذلك دُرست الملاحظات والتوجيهات والآراء المختلفة المقدمة من السادة المحكّمين، وفي ضوء اقتراحاتهم وملاحظاتهم تم حذف بعض البنود، وتعديل الصياغة اللغوية لبعضها، بحيث احتوى المقياس بصيغته النهائية سبعين (70) بنداً.

12. 3. تصحيح المقياس:

تم الاعتماد على سلم خماسي (درجة العائق كبير جداً) خمس درجات، (درجة العائق كبير) أربع درجات، (درجة العائق متوسط) ثلاث درجات، (درجة العائق صغير) درجتان، (لا تمثل عائقاً) درجة واحدة لتصحيح المقياس.

12. 4. صدق المقياس:

جرى التحقق من صدق المقياس باستخدام صدق المحتوى والصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي.

12. 4. 1. صدق المحتوى Content Validity:

عُرِضَ المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق، بقصْد التأكد من صلاحيته علمياً وتمثيله للغرض الذي وُضع من أجله، والإفادة من ملاحظاتهم ومقترحاتهم، كما تم ذكره سابقاً.

الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق المقياس في صورته النهائية على عينة استطلاعية قوامها (25) معلماً، واختيرت من المعلمين المعينين في المدارس الدامجة للتلاميذ ذوي الإعاقة في مدينة دمشق للعام الدراسي 2016-2017، وهي من خارج عينة البحث الأساسية، وذلك بهدف معرفة مدى ملاءمة بنود المقياس ووضوحها للمعلمين، وتم استكمال دراسة صدق المقياس وثباتها إحصائيا على النحو الآتي:

12. 4. 2. الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency Validity:

قامت الباحثة بحساب ارتباط الأبعاد الفرعية فيما بينها ومع الدرجة الكلية، وتراوحت جميع معاملات الارتباط بين كل من درجات الأبعاد الفرعية فيما بينها والدرجة الكلية للمقياس مجتمعةً موجبةٌ ودالةٌ إحصائياً وتتراوح بين (0.32**-0.86**).

12. 5. ثبات المقياس:

اعتمدت الباحثة في دراستها لثبات مقياس معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة استخدام التجزئة النصفية ومعادلة ألفا كرونباخ.

12. 5. 1. التجزئة النصفية Split Half:

اعتمدت الباحثة في دراستها لثبات المقياس على حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية على أفراد العينة الاستطلاعية المؤلفة من (25) معلماً من معلّمي المدارس الدامجة عن طريق معامل سبيرمان-براون،

وتراوحت درجات الثبات باستخدام التجزئة النصفية تتراوح بين (0.968-0.762) وتدل على درجة ثبات من جيدة جداً إلى ممتازة.

12. 5. 2. ألفا كرونباخ Internal Consistency:

تم حساب الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ Cronbach's alpha على أفراد العينة الاستطلاعية؛ وتراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ تتراوح بين (.947-.742)، وتدل على درجة ثبات عالية.

ويتبين مما سبق أن مقياس معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة يتصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات، تجعله صالحاً للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

لتحديد درجة معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة، تم إعطاء إجابات المعلم على مقياس المعوقات قيماً متدرجة وفقاً لمقياس سلم خماسي كما هو موضح سابقاً في تصحيح المقياس وتم حساب طول الفئة على النحو الآتي:

- حساب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة في المقياس من أصغر قيمة (5-1=4).
- حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى وهو (4) على عدد الفئات (3)

4 ÷ 3 = 1.33 (طول الفئة).

إضافة طول الفئة وهو (1.33) إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (1)، وذلك للحصول على الفئة الأولى، لذا كانت الفئة الأولى (من 1 إلى 2.33)، ثم إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى، وذلك للحصول على الفئة الثانية وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة.

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول 1

فئات قيم المتوسط الحسابي(الرتبي) ودرجة المعوقات الموافقة لها

فئات قيم المتوسط الحسابي	درجة المعوقات
من 0 – 1.33	منخفضة
من 1.34 – 2.66	متوسطة
من 2.67 – 4	عالية

13. عرض نتائج البحث وتفسيرها:

تعرض الباحثة هنا تحليل البيانات التي تم جمعها، والنتائج التي تم التوصل إليها، ومناقشة هذه النتائج وتفسيرها في ضوء الأدبيات النظرية، والدراسات السابقة، وقد تم تحليل البيانات وفقاً للمتوسطات الحسابية الموزونة والانحرافات المعيارية لكل عبارة.

13. 1. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشق من وجهة نظر معلميهم؟

للتحقق من سؤال البحث تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي لدرجات المعلمين على الدرجة الكلية لمقياس المعوقات وأبعاده الفرعية، كما هو موضح في الجدول (2).

جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين على الدرجة الكلية لمقياس المعوقات وأبعاده الفرعية.

ترتيب	الأبعاد	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة المعوقات
6	معوقات تتعلق بالتشخيص في المدارس الدامجة	7	2.99	1.17	74.75	عالية
4	معوقات تتعلق بمعلم الصف في المدارس الدمجة	20	3.08	1.02	77	عالية
1	معوقات تتعلق بالمناهج والمقررات الدراسية	7	3.36	0.89	84	عالية
3	معوقات تتعلق بطرائق التدريس وتقنيات التعليم والبيئة الصفية	12	3.23	0.97	80.75	عالية
8	معوقات تتعلق بغرف المصادر في المدارس الدامجة	9	2.43	1.30	60.75	متوسطة
7	معوقات تتعلق بأولياء أمور التلاميذ	7	2.95	1.10	73.75	عالية
2	معوقات تتعلق بالتلاميذ	8	3.35	1.47	83.75	عالية
5	معوقات تتعلق بالمجتمع	7	3.05	1.04	76.25	عالية
المجموع الكلي		77	3.06	1.10	76.5	عالية

يلاحظ من الجدول رقم (2) أن المتوسطات الحسابية لدرجة معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشق من وجهة نظر معلميهم في كل بعد من أبعاد المقياس تراوحت بين (36.3) لبعد المعوقات التي تتعلق بالمناهج والمقررات الدراسية كحد أعلى، وبين (2,43) لبعد المعوقات التي تتعلق بغرف المصادر في المدارس الدامجة كحد أدنى، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجة معوقات

دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشق من وجهة نظر معلميهم بشكل عام (3,06) وهو في الفئة العالية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع عدد من الدراسات السابقة التي عرضتها الباحثة كدراسة (مصطفى والسميري،2007؛ Jennifer, 2011؛ Shaddock, Giorcelli & Smith, 2007)،وتعارضت مع كل من دراسة (الصباح وشناعة، 2010؛ جرادات والقبالي، 2012).

وترى الباحثة أن المعوقات بكل أبعادها جاءت في مجال الدرجة العالية ما عدا البعد المتعلق بغرفة المصادر جاء في مجال الدرجة المتوسطة؛ وهذا منطقي لأن معلم الصف لا يُعلم التلميذ ضمن غرفة المصادر إنما في غرفة الصف العادي وعدد المعلمين أكبر من عدد معلمي غرف المصادر لذا من الطبيعي أن تكون المعوقات المتعلقة بالأبعاد الأخرى أعلى، كما تفسر الباحثة هذه النتيجة العالية لدرجة معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة بعدم تعيين أخصائي تربية خاصة في المدارس الدامجة من قبل وزارة التربية والتعليم، وعدم عقد دورات تدريبية متخصصة لمعلمي الصف العادي ومعلمي غرف المصادر لإكسابهم الخبرات والمهارات اللازمة لتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة، وعدم تدريبهم على تصميم الخطة التربوية الفردية التي تعد أساس تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة، كما أن قلة الإمكانات المالية في ظل الأزمة السورية كان لها أثر كبير على تجهيز غرف المصادر بالتقنيات التعليمية المناسبة لكل فئة من فئات الإعاقة، بالإضافة لعدم تقديم الخدمات المساندة التي يحتاج إليها التلاميذ ذوو الإعاقة.

13. 2. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بالمناهج والمقررات الدراسية؟

قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بند من بنود المقياس وتحديد درجة المعوقات، كما موضّح في الجدول (3)

جدول 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة معوقات تتعلق بالمناهج والمقررات الدراسية

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة المعوقات
عدم مراعاة أهداف المقررات الدراسية لمستويات التلاميذ ذوي الإعاقة.	3.49	.86	87.19	عالية
عدم تكيف المناهج التعليمية من قبل المختصين لتناسب خصائص كل فئة من فئات ذوي الإعاقة.	3.49	.80	87.19	عالية
تحتوي الكتب الدراسية على مفاهيم ومصطلحات مجردة لا تناسب قدرات التلاميذ ذوي الإعاقة.	3.48	.78	86.88	عالية
عدم توافر الصلاحية للمعلم في حذف وإضافة وحدات تدريسية خاصة بالتلاميذ ذوي الإعاقة.	3.16	1.01	79.06	عالية
عدم وجود مناهج إضافية تناسب خصائص كل فئة من فئات ذوي الإعاقة.	3.36	.93	84.06	عالية
عدم تنوع الأنشطة العلمية الموجودة في المقررات الدراسية لتناسب جميع فئات التلاميذ ذوي الإعاقة.	3.13	1.06	78.13	عالية
التزام المعلم بزمن محدد لإنهاء المقررات الدراسية يعيق تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة.	3.48	.86	86.68	عالية
المجموع	3.37	.90	84.2	عالية

يلاحظ من الجدول (3) أن متوسط البنود الواردة في بعد المعوقات المتعلقة بالمناهج والمقررات الدراسية جاء بواقع (3.37) وهو يقع ضمن الدرجة العالية، وتراوحت الأوزان النسبية بين (87.19-78.13)، وقد جاء أعلى بعد من أبعاد المقياس.

أظهرت نتيجة البحث أن أهم معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة المتعلقة بالمناهج والمقررات الدراسية عدم تكييف المناهج الدراسية من قبل مختصين لتناسب خصائص فئات ذوي الإعاقة، وعدم مراعاة الأهداف التعليمية للمقررات الدراسيّة لمستوى التلاميذ ذوي الإعاقة، واحتواء المقررات على مصطلحات ومفاهيم مجردة لا تناسب قدراتهم، وعدم توفر الصلاحية للمعلم لإجراء أي تعديل أو تغيير يناسب هؤلاء التلاميذ، بالإضافة لتقييد المعلم بزمن محدد يمنعه من مساعدة هؤلاء التلاميذ.

وترجع الباحثة سبب حصول المعوقات المتعلقة بالمناهج والمقررات الدراسية إلى أعلى الأوزان النسبية لأن المناهج التعليمية مصممة للتلاميذ العاديين، الذين يعتمدون في تعليمهم على الادراك السمعي والبصري واللمسي بشكل متكامل ولا يعانون من أي ضعف في قدراتهم العقلية، وترى الباحثة أن عدم تكييف المناهج والمقررات الدراسية مع ما يتناسب وفئات ذوي الإعاقة على اختلافها سواء الإعاقة العقلية

أم الإعاقة السمعية أم الإعاقة البصرية .....وغيرها يجعل المعلمين يعانون من صعوبات كبيرة في إيصال محتوى المادة العلمية للتلاميذ ذوي الإعاقة؛ فنجد أن المناهج لا تناسب مستوى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة والشديدة، وترى الباحثة أننا بحاجة لتشكيل لجان من المختصين بكل فئة من الفئات وإعادة بناء المناهج مراعين خصائصهم دون حذف أي جزء من المادة العلمية وإضافة مناهج خاصة لكل فئة حسب حاجتها كفئة الإعاقة البصرية الذين يحتاجون لمناهج إضافية كمنهاج التعرف والتنقل، وفئة الإعاقة السمعية التي تحتاج لتأكيد التعليم البصريّ في المناهج المقررة، وفئة الإعاقة العقلية التي تحتاج لمناهج إضافية لتنمية مهاراتهم الاجتماعية، ويجب أن يتناول تصميم المنهاج جميع الخبرات المعرفية والانفعالية والحركية التي يراد تحقيقها، وأن يرتبط المنهاج بالمشكلات التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ في الحياة الاجتماعية، وأن يتم تصميُمهُ ليُلبّي حاجات التلاميذ ذوي الإعاقة وميولهم، وأن يرتبط بالخبرات المباشرة التي تضمن قيام التلاميذ بالممارسة الفعلية وتشكيل صورة واقعية ملموسة لمضمون المناهج الدراسية.

وتتفق نتيجة البحث مع العديد من الدراسات كدراسة مصطفى والسميري (2007) التي أكدت عدم مناسبة المناهج التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة وأن الزمن غير كافٍ لتعليمهم، ودراسة عبيدات (2008) التي أكدت صعوبة المناهج التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة.

13. 3. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بالتلاميذ؟

قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بند من بنود المقياس وتحديد درجة المعوقات، كما موضّح في الجدول (4).

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة معوقات تتعلق بالتلاميذ

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة المعوقات
عدم وجود الدافعية للتعلم لدى التلاميذ ذوو الإعاقة.	2.96	1.17	74.06	عالية
الأمراض المزمنة التي يعاني منها التلاميذ ذوو الإعاقة تعوق تقدمهم بسبب تكرار غيابهم وبالتالي لا يستطيعون مجاراة زملائهم العاديين.	3.85	4.63	96.25	عالية
عدم توفر وسائط نقل للتلاميذ ذوو الإعاقة تعيق وصولهم إلى المدرسة في الوقت المناسب.	3.11	1.08	77.81	عالية
وجود أكثر من تلميذ ذوو إعاقة في الصف يعيق تعليم التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي الإعاقة.	3.51	.94	87.81	عالية
ضعف استقلالية التلميذ ذوو الإعاقة تعيق عملية تعليمه (كحاجتهم لمساعدة لدخول الحمام، مهارات العناية بالذات.....).	3.28	1.06	81.88	عالية
وجود إعاقات متوسطة وشديدة يشكل عبئاً كبيراً على المعلمين في الصف.	3.51	.91	87.81	عالية
تكرار غياب التلاميذ ذوي الإعاقة يشكل عائقا أمام متابعة تعلمهم بنجاح.	3.25	1.06	81.25	عالية
عدم قدرة التلاميذ ذوي الإعاقة على التوفيق بين المناهج العادية والبرامج المطروحة لهم تشكل عائقا في تقدمهم	3.36	.98	84.06	عالية
المجموع	3.35	1.48	83.87	عالية

يلاحظ من الجدول (4) أن متوسط البنود الواردة في بعد المعوقات المتعلقة بالتلاميذ جاء بواقع (3.35)؛ وهو يقع ضمن الدرجة العالية، وتراوحت الأوزان النسبية بين (74,06-96,25).

وجاء بعد المعوقات التي تتعلق بالتلاميذ بالدرجة الثانية من حيث الشدة، وتتعلق بالدرجة الأولى بالأمراض المزمنة التي يعاني منها التلاميذ ذوو الإعاقة التي تعوق تقدمهم بسبب تكرار غيابهم وبالتالي لا يستطيعون مجاراة زملائهم العاديين فيعيق متابعة تعلمهم بنجاح، ووجود أكثر من تلميذ ذي إعاقة في الصف يعيق تعليم التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي الإعاقة، كما أن وجود إعاقات متوسطة وشديدة يشكل عبئاً كبيراً على المعلمين في غرفة الصف، وضعف استقلالية التلميذ ذي الإعاقة تعيق عملية تعليمه (كحاجتهم للمساعدة لدخول الحمام، مهارات العناية بالذات.....)، وعدم وجود الدافعية للتعلم لدى التلاميذ ذوي الإعاقة بشكّل عائقاً أمام نجاحهم الدراسي.

وترى الباحثة أن خصائص التلاميذ ذوي الإعاقة على اختلافها تفرض عليهم قيوداً مختلفة، وعدم تقديم الخدمات المساندة لهؤلاء التلاميذ يمنع تذليل هذه القيود والعقبات.

13. 4. النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بطرائق التدريس وتقنيات التعليم والبيئة الصفية؟

قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بند من بنود المقياس وتحديد درجة المعوقات، كما موضّح في الجدول (5).

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة معوقات تتعلق بطرائق التدريس وتقنيات التعليم والبيئة الصفية

البنـــــد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة المعوقات
زمن الحصة الدراسية غير مناسب التلاميذ ذوي الإعاقة.	3.18	1.06	79.38	عالية
لا يمكن التوفيق بين الطرائق التعليمية الخاصة بتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة وطرائق التدريس المتبعة مع التلاميذ العاديين في المدارس الدامجة.	3.36	.82	84.06	عالية
عدم توافر تقنيات تعليمية خاصة بكل فئة من فئات الإعاقة (آلة برايل، المجسمات البارزة.....).	3.43	.88	85.63	عالية
المناخ الدراسي في الصفوف الدامجة لا يسمح باستخدام طرائق تدريسية حديثة ومتنوعة من قبل المعلم.	3.28	.89	81.88	عالية
صعوبة تصميم الأنشطة التعليمية المناسبة لخصائص التلاميذ ذوي الإعاقة على اختلاف فئاتها.	3.16	.95	79.06	عالية
لا تناسب البيئة الصفية (الفيزيقية) كافة الفئات ذوي الإعاقة.	3.21	.95	80.31	عالية
عدم توافر المستلزمات والتجهيزات اللازمة لإنجاح دمج التلاميذ ذوي الإعاقة (كعزل الجدران لضعاف السمع، والاضاءة المناسبة لضعاف البصر.....).	3.43	.85	85.63	عالية
عدد التلاميذ الكبير بالصف يعيق مشاركة التلاميذ ذوي الإعاقة في تطبيق الأنشطة التعليمية والاستفادة من الدرس.	3.45	.95	86.25	عالية
صعوبة توظيف التقنيات التعليمية المتواجدة في المدرسة بما يتناسب مع فئات ذوي الإعاقة.	3.24	.97	80.94	عالية
عدم وجود آلة تصوير وطابعة يمنع المعلم من طباعة بطاقات عمل إضافية مناسبة لخصائص التلاميذ ذوو الإعاقة.	2.81	1.22	70.31	عالية
نقص التكنولوجيا المساندة لمساعدة التلاميذ ذوي الإعاقة (كتركيب سماعات، أو أدوات تعويضية.....) يعيق عملية تعليمهم.	3.15	1.07	78.75	عالية
أساليب التقويم المتبعة مع التلاميذ العاديين في المدارس الدامجة غير مناسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة.	3.09	1.07	77.19	عالية
المجموع	3.23	.97	80.78	عالية

يلاحظ من الجدول (5) أن متوسط البنود الواردة في بعد المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس وتقنيات التعليم والبيئة الصفية جاء بواقع (3.23)؛ وهو يقع ضمن الدرجة العالية، وتراوحت الأوزان النسبية بين (70,31- 86,25).

وجاء البعد المتعلق بطرائق التدريس وتقنيات التعليم والبيئة الصفية بالدرجة الثالثة من حيث الشدة، التي تتعلق بعدم قدرة المعلم على استخدام طرائق تدريسية حديثة ومتنوعة وتفعيل مشاركة التلاميذ

ذوي الإعاقة في الأنشطة الصفية بسبب كثرة عدد التلاميذ في الصف، وعدم قدرة المعلم على التوفيق بين الطرائق التعليمية الخاصة بتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة وطرائق التدريس المتبعة مع التلاميذ العاديين، وعدم توافر تقنيات تعليمية خاصة بكل فئة من فئات الإعاقة (كآلة برايل، المجسمات البارزة)، بالإضافة لصعوبة توظيف التقنيات التعليمية المتواجدة في المدرسة بما يتناسب مع فئات ذوي الإعاقة، كما أن البيئة الصفية (الفيزيقية) في المدرسة لا تناسب كافة الفئات ذوي الإعاقة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بسبب ضعف معرفة المعلمين بخصائص التلاميذ ذوي الإعاقة وعدم مشاركتهم بدورات تدريبية تساعدهم على تطوير مهاراتهم وتدريبهم على تطبيق الاستراتيجيات التعليمية الخاصة بهؤلاء التلاميذ كاستخدام طريقة برايل للمكفوفين أو لغة الاشارة للمعوقين سمعياً أو استخدام أسلوب متعددة الحواس للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كما ترى الباحثة أن المدارس الدامجة لا يتوفر فيها المستلزمات والتجهيزات اللازمة لحاجة هؤلاء التلاميذ مما يشكل عائقاً كبيراً أمام دمجهم، فالتلاميذ ذوو الإعاقة السمعية بحاجة لبيئة عازلة من حيث الجدران والنوافذ والأرضية، والتلاميذ ذوو الإعاقة الحركية بحاجة لتعديل البيئة الفيزيقية من حيث السلالم والمصاعد؛ وبحاجة لمساحة واسعة في غرفة الصف ليستطيعوا الحركة بالكرسي المتحرك بحرية وكذلك لا بد من تصميم الحمامات بشكل يناسب هؤلاء التلاميذ، كما أن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية بحاجة لتصميم مباني يتوافر فيها الحماية الكاملة لهم كأن تكون النوافذ عالية لكي لا يتعرض التلاميذ للخطر، علماً أن كل هذه التصميمات غير متوافرة في المدارس الدامجة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Deluca & Tramontano Kett (2014) بأن أهم المعوقات تتمثل بنقص تدريب المعلمين على التعامل مع هؤلاء الطلبة، وحاجة المعلمين لمعلم مساعد، وعدم توافر وسائل النقل لتسهيل وصول الطلبة بالوقت المناسب.

13. 5. النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بمعلم الصف؟ قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بند من بنود المقياس وتحديد درجة المعوقات، كما موضّح في الجدول (6)

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة معوقات تتعلق بمعلم الصف في المدارس الدامجة

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة المعوقات
عدم امتلاك المعلم مهارات التواصل الفعال مع التلاميذ ذوي الإعاقة بمختلف فئاتهم.	3.23	.84	80.6	عالية
قلة الدورات التدريبية الخاصة بتطوير مهارات المعلم لتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة.	3.21	1.01	80.3	عالية
وجود بعض المعلمين غير المؤهلين لتدريس التلاميذ ذوي الإعاقة.	3.19	1.08	79.6	عالية
ضعف معرفة المعلم بأساليب تعديل السلوك مما يظهر مشكلات ضبط التلاميذ ذوي الإعاقة في الصف.	2.90	1.22	72.5	عالية
ضعف إعداد المعلمين في المرحلة الجامعية لتعليم التلاميذ ذوي الإعاقة.	3.10	1.14	77.5	عالية
عدم توافر فرصه كافية للتطوير الكفايات التدريسية لمعلمي الصف في المدارس الدامجة.	3.06	1.09	76.5	عالية
نقص الحوافز المالية التي تمنح المعلم الدافع للعمل مع التلاميذ ذوي الإعاقة.	3.36	1.00	84.0	عالية
عدم تقدير الجهود التي يبذلها معلم الصف في المدارس الدامجة من قبل الإدارة.	2.99	1.33	74.6	عالية
عدم وجود معلم مساعد في الصفوف الدامجة.	3.33	.99	83.1	عالية
ضعف معرفة المعلم بالخدمات المساندة اللازم تقديمها للتلاميذ ذوي الإعاقة لإنجاح الدمج.	2.89	.90	72.1	عالية
ضعف معرفة المعلم بالاحتياجات التربوية للتلاميذ ذوي الإعاقة كل حسب فئته.	3.09	.89	77.1	عالية
عدم فهم آلية الدمج وتطبيقاته من قبل معلم الصف في المدارس الدامجة.	3.00	.89	75	عالية
عدم اطلاع المعلم على الدراسات والأبحاث الحديثة في مجال التربية الخاصة.	3.10	1.01	77.5	عالية
عدم امتلاك المعلم مهارة تصميم اختبارات تحصيلية مناسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة.	3.00	1.01	75	عالية
ضعف معرفة المعلم بأساليب تنمية المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي الإعاقة مما يعيق عملية الدمج.	2.94	1.02	73.4	عالية
عدم امتلاك المعلم مهارة إعداد التقارير الخاصة بالتلاميذ ذوي الإعاقة لتزويد إدارة المدرسة وأولياء الأمور بمعلومات وملاحظات عن تطور التلاميذ ذوي الإعاقة.	2.90	1.10	72.5	عالية
ضعف معرفة معلم الصف بخصائص التلاميذ ذوي الإعاقة (المعرفية واللغوية والاجتماعية والنفسية).	3.01	1.06	75.3	عالية
عدم تدريب معلم الصف على كيفية تنفيذ البرامج التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة.	3.30	.77	82.5	عالية
عدم توافر دليل علمي لمعلم الصف للاستعانة به وقت الحاجة.	3.21	1.01	80.3	عالية
عدم متابعة الموجهين التربويين من قبل وزارة التربية لعمل المعلم في المدارس الدامجة.	2.94	1.13	73.4	عالية
المجموع	3.09	1.02	77.1	عالية

يلاحظ من الجدول (6) أن متوسط البنود الواردة في بعد المعوقات المتعلقة بمعلم الصف جاء بواقع (3.9) وهو يقع ضمن الدرجة العالية، وتراوحت الأوزان النسبية بين (72,19–84,06).

وجاء البعد المتعلق بمعلم الصف بالدرجة الرابعة من حيث الشدة التي تتعلق بعدم امتلاك المعلم مهارات التواصل الفعال مع التلاميذ ذوي الإعاقة بمختلف فئاتهم كعدم قدرته على التواصل مع التلاميذ المعوقين سمعياً، أو عدم قدرة المعلم على التواصل الفعال مع التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية لعدم قدرته على قراءة لغة برايل أو كتابتها، بالإضافة لضعف معرفة المعلم بخصائص التلاميذ ذوي الإعاقة على اختلافها، وبالخدمات المساندة اللازم تقديمها لهم والاحتياجات التربوية الخاصة بكل فئة، وعدم معرفة المعلم بأساليب تعديل السلوك، يخلق فوضى داخل غرفة الصف يؤدي لإهمال المعلم التلميذ ذي الإعاقة أو يقوم بإرساله لغرفة المصادر دون معرفة كافية بآلية العمل التي يجب أن يتبعها لتنمية مهارات هؤلاء التلاميذ الاجتماعية والمعرفية، كما يرى المعلمون أنهم بحاجة لمعلم مساعد في الصفوف الدامجة لمساعدتهم على العمل مع هؤلاء التلاميذ.

يعد إعداد المعلم الجيد من أهم العناصر في رفع كفاءة العملية التعليمية، والتربية بصفة عامة والتربية الخاصة على وجه التحديد، فالمعلم هو العامل الأساسي في إحداث التطوير والإصلاح، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بسبب عدم إعداد المعلم لمشروع الدمج الإعداد الصحيح، وترى الباحثة أن المعلمين بحاجة لدورات تدريبّية لتنمية كفاءاتهم وتدريبهم على كيفية تنفيذ البرامج التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة وإعداد التقارير الخاصة بهم لتزويد إدارة المدرسة وأولياء الأمور بمعلومات وملاحظات عن تطور التلاميذ ذوي الإعاقة.

13. 6. النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بالمجتمع؟

قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بند من بنود المقياس وتحديد درجة المعوقات، كما موضّح في الجدول (7)

جدول 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة معوقات تتعلق بالمجتمع

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة المعوقات
قلة التمويل والدعم المالي للمدرسة الدامجة من قبل الجمعيات والمنظمات.	3.41	.82	85.31	عالية
قلة المخصصات المالية لدعم التلاميذ ذوي الإعاقة من قبل وزارة التربية.	3.46	.75	86.56	عالية
نقص برامج التوعية للمجتمع اتجاه الأشخاص ذوي الإعاقة.	3.33	.87	83.13	عالية
عدم تقبل أولياء أمور التلاميذ العاديين دمج التلاميذ ذوي الإعاقة مع أبنائهم في الصف ذاته.	2.95	1.10	73.75	عالية
الاتجاهات السلبية للتلاميذ العاديين نحو التلاميذ ذوي الإعاقة	2.69	1.20	67.19	عالية
ضعف التوعية الإعلامية على مستوى المجتمع من خلال وسائل الاعلام لتوعية المجتمع بمفهوم الإعاقة.	3.21	1.04	80.31	عالية
اتجاهات معلم الصف السلبية نحو التلاميذ ذوي الإعاقة.	2.36	1.54	59.06	عالية
المجموع	3.06	1.04	76.47	عالية

يلاحظ من الجدول (7) أن متوسط البنود الواردة في بعد المعوقات المتعلقة بالمجتمع جاء بواقع (3.06) هو يقع ضمن الدرجة العالية، وتراوحت الأوزان النسبية بين (80.94-70).

وجاء البعد المتعلق بالمجتمع بالدرجة الخامسة من حيث الشدة؛ التي تتعلق بقلة التمويل والدعم المالي للمدرسة الدامجة من قبل الجمعيات والمنظمات، وقلة المخصصات المالية لدعم التلاميذ ذوي الإعاقة من قبل وزارة التربية، ونقص برامج التوعية للمجتمع تُجاه الأشخاص ذوي الإعاقة، وعدم تقبل أولياء أمور التلاميذ العاديين دمج التلاميذ ذوي الإعاقة مع أبنائهم في الصف ذاته، وضعف التوعية الإعلامية على مستوى المجتمع من خلال وسائل الإعلام لتوعية المجتمع بمفهوم الإعاقة، والاتجاهات السلبية للتلاميذ العاديين نحو التلاميذ ذوي الإعاقة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بالاتجاهات السلبية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة المتأصلة في مجتمعاتنا على مستوى الأفراد والمؤسسات، والتوقعات المنخفضة منهم الناتجة عن عدم التوعية المجتمعية بحقوق هؤلاء الأشخاص التي ترى أن وجودهم في المدارس العامة حق من حقوقهم، وقد تعود ضعف المخصصات المالية لتأثر قطاع التعليم كباقي القطاعات بالأزمة السورية، وتتفق هذه النتيجة دراسة (أبو الفتوح، 2011).

13. 7. النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بالتشخيص؟

قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بند من بنود المقياس وتحديد درجة المعوقات، كما هو موضّح في الجدول (8).

جدول 8

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة معوقات التشخيص في المدارس الدامجة

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة المعوقات
عدم وجود معايير واضحة لقبول التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة.	3.04	1.14	75.94	عالية
صعوبة التمييز بين التلاميذ ذوي الإعاقات المتشابهة (كالتخلف العقلي البسيط، وذوي مشكلات التعلم، وذوي صعوبات التعلم.....) لعدم وجود المقاييس المناسبة لتشخيصهم بشكل دقيق.	2.91	1.14	72.81	عالية
نقص معرفة معلم الصف بالأعراض الدالة على وجود مشكلة حقيقية تستدعي إحالة التلاميذ لتشخيصهم.	2.80	1.05	70	عالية
عدم وجود اخصائي ذوو خبرة لتطبيق المقاييس المقننة لفرز وتصنيف التلاميذ ذوي الإعاقة.	2.95	1.43	73.75	عالية
عدم وجود فريق متعدد التخصصات لإحالة وتقييم وتشخيص التلاميذ ذوي الإعاقة (اخصائي تربية خاصة، اخصائي كلام ولغة، اخصائي نفسي.....).	3.24	1.16	80.94	عالية
اقتصار تشخيص التلاميذ الذي يتم قبولهم على الجانب الطبي من قبل الجهات المختصة.	3.00	1.06	75	عالية
عدم وجود اخصائي تربية خاصة يمتلك كفاية اجراء المقابلة والملاحظة واستخدام قوائم الشطب مع التلاميذ ذوي الإعاقة وأوليائهم.	3.01	1.24	75.31	عالية
المجموع	2.99	1.17	74.82	عالية

يلاحظ من الجدول (8) أن متوسط البنود الواردة في بعد المعوقات المتعلقة بالتشخيص جاء بواقع (3.01) يقع ضمن الدرجة العالية، وتراوحت الأوزان النسبية بين (59.06-86.56).

وجاء البعد المتعلق بالتشخيص بالدرجة السادسة من حيث الشدة، يعود إلى عدم وجود فريق متعدد التخصصات لإحالة وتقويم التلاميذ ذوي الإعاقة وتشخيصهم (اختصاصي تربية خاصة، اختصاصي كلام ولغة)، وعدم وجود معايير واضحة لقبول التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة. ونقص معرفة معلم الصف بالأعراض الدالة على وجود مشكلة حقيقية تستدعي إحالة التلاميذ لتشخيصهم، صعوبة التمييز بين التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة (كالتخلف العقلي البسيط، وذوي مشكلات التعلم، وذوي صعوبات التعلم.....) لعدم وجود المقاييس المناسبة لتشخيصهم، واقتصار تشخيص التلاميذ الذين يتم قبولهم على الجانب الطبي من قبل الجهات المختصة، وعدم وجود اختصاصي في التربية الخاصة يملك كفاية إجراء المقابلة والملاحظة واستخدام قوائم الشطب مع التلاميذ ذوي الإعاقة وأوليائهم.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية لأن خريجي اختصاص التربية الخاصة لم يتم تعيينهم في المدارس الدامجة من قبل وزارة التربية والتعليم حتى الآن، وأغلب فئات ذوي الحاجات الخاصة المدموجين هم الفئات التوحديون فكثير ما يكون تشخيصهم صعباً، ويحتاج لفريق متعدد التخصصات، ومعلم غرفة المصادر هو معلم صف سابقاً تم فرزه لغرفة المصادر بناء على تبرعه للعمل مع ذوي الإعاقة وليس بناء على اختصاصه ومعرفته بالمقاييس التشخيصية كمقياس الزيات ومايكل بست لذوي صعوبات التعلم، كما أنه غير قادر على تطبيق اختبارات الذكاء لتمييز التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة من التلاميذ ذوي مشكلات التعلم، لذا يجد المعلم صعوبة تمييز هذه الفئات ذات الخصائص المتقاربة.

13. 8. النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: ما معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة المتعلقة بغرف المصادر؟

قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بند من بنود المقياس وتحديد درجة المعوقات، كما موضّح في الجدول (9)

جدول 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة معوقات تتعلق بغرف المصادر في المدارس الدامجة

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة المعوقات
لا تحتوي غرف المصادر على ألعاب تربوية مناسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة.	2.41	1.31	60.31	متوسطة
لا يتوافر حواسيب وتقنيات تعليمية تناسب كل فئات ذوي الإعاقة في غرف المصادر.	2.68	1.17	66.88	عالية
ضعف قدرة معلم غرفة المصادر على اتخاذ القرار بشأن مدى حاجة التلميذ ذي الإعاقة لمواصلة الالتحاق بغرفة المصادر	2.49	1.22	62.19	متوسطة
عدم تعاون معلم الصف مع معلم غرفة المصادر في تصميم الخطة التربوية الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة.	2.44	1.34	60.94	متوسطة
ضيق مساحة غرفة المصار وعدم تناسب عدد التلاميذ مع مساحة غرفة المصادر.	2.36	1.29	59.06	متوسطة
عدم وجود نماذج لتقارير ليعمل معلم غرف المصادر بناء عليها.	2.43	1.30	60.63	متوسطة
عدم وجود اخصائي تربية خاصة معين في غرف المصادر.	2.94	1.24	73.44	عالية
عدم اتقان معلم غرفة المصادر تصميم الخطة التربوية الفردية للتلميذ ذوي الإعاقة	2.16	1.37	54.06	متوسطة
تعيق الإدارة المدرسية التعاون بين معلم الصف ومعلم غرفة المصادر وأهالي التلاميذ ذوي الإعاقة	1.99	1.54	49.69	متوسطة
المجموع	2.43	1.31	60.80	متوسطة

يلاحظ من الجدول (9) أن متوسط البنود الواردة في بعد المعوقات المتعلقة بغرف المصادر جاء بواقع (2.43) وهو يقع ضمن الدرجة المتوسطة، وتراوحت الأوزان النسبية بين (73.44-49.69).

جاء البعد المتعلق بغرفة المصادر بالدرجة السابعة والأخيرة من حيث الشدة؛ تمثلت المشكلة الأولى في هذ البعد بعدم وجود مختصّ في التربية الخاصة معين في غرف المصادر، وعدم توافر حواسيب وتقنيات تعليمية تناسب كل فئات ذوي الإعاقة في غرف المصادر، أما بقية البنود فجاءت ضمن الدرجة المتوسطة كعدم تعاون معلم الصف مع معلم غرفة المصادر في تصميم الخطة التربوية الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة، وعدم وجود نماذج تقارير يعمل معلم غرف المصادر بناء عليها، وعدم احتواء غرف المصادر على ألعاب تربوية مناسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة على اختلاف فئاتهم، وتشكل الإدارة المدرسية عائقاً أمام التعاون بين معلم الصف ومعلم غرفة المصادر وأهالي التلاميذ ذوي الإعاقة.

بينت دراسة Lorra, 2016 أن متطلبات نجاح الدمج تحتاج لتوفير الموارد الكافية لدعم هؤلاء الأطفال، وضرورة التدقيق في الممارسات الصفيّة لتناسب تعليمهم، وضمان تقديم الخدمات المساندة لهم، وأكدت دراسة Shaddock, Giorcelli & Smith, 2007 ضرورة تهيئة الطلبة ذوي الإعاقة للدمج، واعتماد الخطة التربوية الفردية وتكييف المناهج وتغير ثقافة المدرسة بأكملها.

14. توصيات البحث:

في ضوء ما وصل إليه البحث الميداني من وجود معوقات تواجه المعلم في المدارس الدامجة تقدم الباحثة مجموعة من التوصيات:

14. 1. تعيين خريجي إجازة التربية الخاصة في المدارس الدامجة معلمين مساعدين في غرفة الصف ومعلمين في غرفة المصادر.

14. 2. تدريب أعداد كبيرة من المعلمين المعينين والاختصاصيّن الاجتماعين والنفسيين والمديرين والعاملين في مدارس الدمج في المدارس الدامجة لتوسيع معرفتهم بفئات ذوي الإعاقة وخصائصهم وأهمية الدمج وأهدافه وأساليبه.

14. 3. العمل على تغيير اتجاهات المعلمين السلبية تجاه الدمج من خلال محاضرات وندوات تعقد داخل المدرسة وعرض بعض التجارب العالمية والعربية في هذا المجال.

14. 4. رصد مكافآت مالية لتشجيع المعلمين على التنافس في إنجاح برامج الدمج.

14. 5. العمل على توفير فريق دعم في كل مدرسة دامجة وهذا الفريق يتألف من مجموعة من أولياء الأمور والمدرسين والاختصاصيّن النفسيين والاختصاصيّن الاجتماعيين ومدرسي التربية الخاصة يجتمعون للعمل على تبادل الخبرات وحل المشكلات التي تواجه تطبيق الدمج.

14. 6. التعاون بين الوزارات كوزارة التربية والصحة والشؤون الاجتماعية والعمل لتأمين متطلبات الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة.

14. 7. توفير الأجهزة المساعدة التي يحتاجها كل تلميذ ذي إعاقة مقبول في المدارس الدامجة.

المراجع العربية

أبو الفتوح، محمد. (2011). *اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج الأطفال الذاتويين (أطفال الأوتيزم) مع أقرانهم العاديين في المدارس العامة دراسة سيكولوجية في ضوء بعض المتغيرات*. المؤتمر العلمي الثاني لقسم الصحة النفسية بجامعة بنها، مجلد الأعمال الكاملة، 17-18 يوليو، *1*، 264-415.

أبو علام، رجاء. (2004). *مدخل إلى مناهج البحث التربوي*. السعودية: مكتبة الفلاح.

جرادات، نادر؛ والقبالي، يحيى. (2012). *اتجاهات المعلمين نحو مشكلة صعوبات التعلم في المدارس الأساسية في الأردن*. تم استرجاعه من الرابط

www.zu.edu.jo/MainFile/Profile.../ActivityFile_4051_14_17

الحسن، الخنساء. (2009). دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، *5* (1).

حنفي، علي. (2008). *متطلبات دمج الطلبة الصم في المدارس العادية من وجهة نظر العاملين في مجال تربية وتعليم الصم والسامعين دراسة ميدانية في مدينة الرياض*. الندوة العلمية الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة مع الصم، مركز الملك فهد الثقافي.

الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى. (2005): *المدخل إلى التربية الخاصة*. عمان، الأردن: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

السميري، نجاح؛ وأبو مصطفى، نظمي. (2007). *مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المعوقين في فلسطين*. المؤتمر العلمي الأول جامعة بنها.

الشخص، عبد العزيز؛ والجبار، عبد العزيز؛ والشخص، زيدان. (2000). *الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيقاته التربوية*. العين، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

الصباح، سهير؛ وخميس، سهيلة؛ وشيخة، شفاء؛ وعواد، شيرين؛ وسعيد، محمد. (2008). *الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين*، وزارة التربية والتعليم العالي/دائرة القياس والتقويم ودائرة التربية الخاصة.

الصباح، سهير؛ وشناعة، هشام. (2010). واقع غرف المصادر الخاصة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)*، *24* (8).

عبدات، روحي. (2008). المشكلات التي تواجه الدمج التعليمي لذوي الإعاقة البصرية في دولة الإمارات العربية المتحدة للتعامل مع الطلبة المعاقين. *سلسلة دراسات واقع الإعاقة في دولة الإمارات*. (1).

الفايز، فايزة. (2007). *مراكز مصادر التعليم والتكنولوجيا المساعدة للأطفال ذوي الإعاقة السمعية*. مصر، القاهرة: دار الفكر العربي.

معجم المعاني الجامع، *معجم عربي عربي*. تم استرجاعه من الرابط

https://www.almaany.com.

المنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية. (2016). *ALECSO-Arab League Educational Cultural and Scientific*. تم استرجاعه من الرابط

https://ar.wikipedia.org/wiki.

المراجع الأجنبية

CQ. (2017). *Mainstreaming: Handicapped Children in the Classroom*. CQ Press, An Imprint of SAGE Publishing. CQ Press is a registered trademark of Congressional Quarterly Inc.

Deluca, Marcella; Tramontano, Carlo; & Kett, Maria. (2014). *including Children with Disabilities in Primary School: the case of Mashonaland, Zimbabwe.* http://www.ucl.ac.uk/lcccr/centrepublications/workingpaper.

Disability, KAR. (2005). *Mainstreaming disability in development Lessons from gender mainstreaming*. Disability KARN Knowledge and Research.

Jennifer, Cassady. (2011). Teachers' Attitudes Toward the Inclusion of Students with Autism and Emotional Behavioral Disorder. *Electronic Journal for Inclusive Education*, *2* (7).

Lorraine, Wapling (2016): *Inclusive Education and Children with Disabilities: Quality Education for All in Low and Middle Income Countries. www/CBM*.

Member of the Finnish National Institute for Health and Welfare (THL) Delegation to the CSocD. (2012). *Mainstreaming the Disability Dimension in Development Cooperation*. http://www.stm.fi/en/publications/publication/_julkaisu/1071555 Case Finland – Lessons Learned.

Shaddock, Smith. (2007). *Students with disabilities in mainstream classrooms a resource for teachers*. www.dow.catholic.edu.au/Resources/Students%20disabilities.

<< وصل هذا البحث إلى المجلة بتاريخ 2017/7/24، وصدرت الموافقة على نشره بتاريخ 2017/10/8 >>