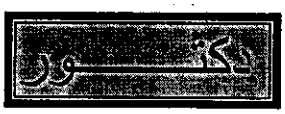
أثـــر دمـــج

الأطفـــال المتخلفين عقليـــاً والصـــم

مـــع الأطفال العاديين على سلوكهم التكيفى

بالمملكة العربيـــــة السعوديـــــة



د / مدحـــت الطـــاف عبـــــاس

مدرس الصحة النفسية كلية التربية بأسوان

أثر دمج الطلاب المتخلفين مع الطلاب العاديين

مقدمة :

يعتمد تقدم المجتمعات على مدى استثمارها لشتى مواردها الطبيعية وفى مقدمتها الموارد البشرية ، لذلك نالت مشكلة الطفل المعوق اهتماما كبيرا لدى الكثير من تلك المجتمعات حيث أنها ترتبط بفئة قد تصل إلى ٣% من أفراد المجتمع جديرة بالاهتمام والرعاية .

مع بداية النصف الثاني من القرن العشرين بدأ البعض ينتقد أسلوب رعاية المعوقين في مؤسسات أو مدارس خاصة بهم ، حيث غالباً ما كانت تقدم لهم مناهج تعليمية ضعيفة يقوم بتدريسها لهم معلمون يعتبرون اقل كفاءة من المعلمين القائمين بالتدريس في المدارس العادية ، كما صحب عزل المعوقين في مدارس خاصة وترتب عليه وجود حواجز نفسية بينهم وبين أقرانهم العاديين مما زاد من شعورهم بالانفصال عن المجتمع وولد لديهم مشاعر عدم الانتماء والرفض لكل ما حوله ، فصارت الحاجة ملحة إلى استراتيجية لتربية المعوقين من شأنها تحقيق التوائم بين المعوق وأقرانهم العاديين فى المجتمع ، وعلى الصعيد العالمي استطاعت العديد من الدول المتقدمة إصدار التشريعات اللازمة والتي تكفل حقوق أطفالها المعوقين وتطوير سياساتها التعليمية بما ضمن تحقيق التكافل التدريجي للخدمات التربوية اللازمة لتفعيل استراتيجية دمج هؤلاء الأطفال مع أقرانهم العاديين بمدارس العاديين (محمد حسنين عبده ٢٠٠٠) .

فالسلوك الاجتماعي للطفل المعوق ينمو في مرحلة الطفولة المبكرة خلال تفاعله مع مواقف حياته وصحبته للآخرين وخلال رغبته في أن ينال رضا الغير وتقديرهم ، وتعتبر مرحلة الطفولة الوسطى مرحلة إعادة تصحيح النمو وهى من الأهمية بمكان بالنسبة لمستقبل الطفل الاجتماعي ، أما في مرحلة الطفولة المتأخرة فيميل الطفل المعوق إلى الاندماج في مجموعة من أقرانه والانتماء إليها والتعاون معها ، لذلك يعتبر النجاح في اكتساب الأساليب والعادات والتقاليد الاجتماعية السليمة دليلا على التوافق والتفاعل مع البيئة بنجاح.

ويرى عثمان فراج (١٩٧٠) انه ليس هناك مبرر منطقي لعزلهم عن المجتمع فإن كانوا أقل من العاديين إدراكا وإنتاجا واستعداد للتعلم وأقل قدره على التذكر والفهم والتفكير ، إلا إن لهم نفس عقول الأفراد العاديين وأن ما يميزهم عن الأفراد العاديين هو اختلاف في درجة الذكاء فقط.

فلماذا لا نعتبر المجتمع أسرة كبيرة يعيش فيها الأطفال المصابون

بالتخلف العقلي أو أصحاب العاهات مثل الصم جنبا إلى جنب مع الأطفال الأسوياء في حياة واحدة مشتركة ؟

وقد أثبتت البحوث أن حوالي ٧٥% من الأطفال المعاقين يمكنهم التوافق النفسي والاجتماعي إذا أحسن توجيههم ورعايتهم ، وتأخذ تلك الرعاية اتجاهين .

إحداهما يؤكد على أهمية أن يتلقى الطفل المعاق الرعاية فى مدارس خاصة به حيث تتوفر بها الإمكانيات المادية والبشرية القادرة على تقديم التربية السليمة على أساس أن المؤسسات و المدارس الخاصة تقدم الرعاية اللازمة بهم وتساعد في نمو المفاهيم والمهارات لديهم (دافيز Davis ١٩٨٠) .

ويؤكد الاتجاه الثاني على أهمية أن يتلقى الطفل المعاق الرعاية في إطار التعليم العادي وذلك على أساس أن الدمج يتيح للأطفال المعاقين القادرين على التعلم فرص التحصيل الدراسي بمعدل يتناسب مع قدراتهم ، كما أنه يحقق هدف إدماجهم مع أقرانهم العاديين في النشاط غير الأكاديمي و الذي يتمثل في الأنشطة الرياضية والاجتماعية المختلفة بالإضافة إلى مساعدتهم على مخالطة العاديين واكتساب مهارات السلوك الاجتماعي المقبول (الدمياطى Eldamaty ١٩٨٥ ، اوستين Austin ١٩٨٥، جارفر ادراين Garvar Adrieune ١٩٨٧ ، شيلى ١٩٩٦ ، لورين ١٩٩٦ ، اليزبيث ١٩٩٨ ،مارى ١٩٩٨ ،بارنيز ١٩٩٩ ،روبرت ١٩٩٩ ،) .

لذلك تهتم الدول المتقدمة حاليا بإدماج الطفل المعوق مع الطفل العادي في دور الحضانة ورياض الأطفال والمدارس الابتدائية مستهدفة التفاعل الذي يتم بين جميع الأطفال بحيث يعايش غير العادين سلوك أقرانهم العاديين وينشأ الطفل المعوق مع الطفل العادي في مناخ يشبه إلى حد كبير مناخ المنزل . ولقد بدأ الاهتمام بالأطفال غير العاديين وتأهيلهم وإعدادهم للحياة يأخذ مساره الطبيعي ويستحوذ على اهتمام الشعوب ، غير أن هناك ثمة أهداف أخرى من إجراء هذه الأبحاث لا تقل أهمية عن الهدف العلمي من إجرائها بل يزيد .

ونقصد به الهدف الإنساني الذي يتمثل في الدعوة نحو إدماج الطفل المصاب بالتخلف العقلي والأصم باعتباره إنسانا مع الطفل السوى داخل مدرسة واحدة واشتراكه في كل الأنشطة المدرسية سواء الرياضية أو الاجتماعية أو الفنية ، وان يحرر هؤلاء الأطفال من عزلتهم فى مؤسسات خاصة بهم ، ودمجهم في الحياة الاجتماعية العادية بكافة متغيراتها جنبا إلى جنب مع أقرانهم من الأفراد العاديين.

بينما يرى عبد المنعم المليجى (١٩٨٦) أن عزل الأطفال المصابين بالتخلف العقلي في أماكن خاصة بهم اعتداء على حقوق الأطفال وحرمانهم من استغلال إمكاناتهم إلى أقصى حدودها .

كما يرى عادل كمال خضر (١٩٩٢) أن الأمر لا يقتصر على عزل الأطفال المصابين بالتخلف العقلي والصم في مدارس ومؤسسات خاصة بهم بل أيضا عزلهم داخل أسرهم ، فكثير من الأسر تهملهم دون محاولة لإدماجهم مع أقرانهم وأخوتهم و الأقرباء والأصدقاء ، والجيران خاصة والطفل المتخلف عقليا يفرض عليه قيود صارمة ، حيث لا يتم اصطحابه في نزهة خارج المنزل أو في زيارة للأقارب والأصدقاء أو اللعب بالشارع مع الجيران حتى الخروج إلى الشارع .

لذلك فأن الرعاية التربوية لمثل هذا الطفل تلعب دوراً هاماً وأساسيا في إعداده للحياة ، وتحقيق توافقه مع المواقف بطريقة فيها استقلال ، وفى تحقيق أقصى مدى من توافقه الشخصي والاجتماعي الذي يمكنه من شق طريقة مع العاديين معتمداً على نفسه إلى المدى الذي تسمح به قدراته (ملك احمد عبد العزيز١٩٩٣) .

كما أن هناك من الأسر من تخفى عن الآخرين أن لديهم طفلا مصابا بالتخلف العقلي ، و إذا ما استضافوا قريبا أو صديقا فى المنزل سارعوا بإخفاء هذا الطفل في إحدى الحجرات لحين انصراف الضيف ، فهذه الأسرة تعتبر إن الطفل المصاب بالتخلف العقلي عاراً على الأسرة .

وهذا يدل على عدم التوافق الذي يسود العلاقات داخل هذه الأسرة وهروب الأباء من هذا الموقف المحيط دون الأقدام على مواجهته بشجاعة .

ونظرا لتعدد الأسباب البيئية التي تؤدى إلى الإصابة بالتخلف العقلي والتي لا أثر للعوامل الوراثية فيها وأبسطها الضغط على الجمجمة أثناء الولادة وتعاطى الأم للأدوية والعقاقير في فترة الحمل دون علمها بوجود حمل ، إلى آخر تلك الأسباب و التي تؤدى في النهاية إلى حقيقة مفجعة وهى ولادة طفل مصاب بالتخلف العقلي أو الصم ، لذا يكون لزاما على المجتمع أن يتقبله بين أفراده دون تفرقة أو لعزله منفردا ، والتعامل معه كأي مرض أخر قد يصاب به الطفل ، والعمل على التكيف والتوافق مع هذا الطفل دون محاولة لإنكاره أو رفضه ومساعدة هذا الطفل وإكسابه المهارات اللازمة لتكيفه مع البيئة والمجتمع .

كما أن تقبل الوالدين للطفل المعاق أو المصاب بالتخلف يكون له أثره

الإيجابي نحو تكيفه النفسي والاجتماعي ، وأشعاره بقيمته ومكانتـــه داخـــل الأسرة وبأنه طفل مرغوب فيه ومن ثم يسعى لبذل قصارى جهده لاكتســـاب المهارات السلوكية والتكيف مع المجتمع الصغير متمثلا في الأسرة والتكيف مع المدرسة والتعليم عند إجراء أي محاولة لتعليمه وتدريبه ..

وعلى أي حال فإنه يتضح فى الوقت الحاضر أن ثمة اتجاه عالمي يدفع بقوة نحو إدماج الأشخاص المصابين بالتخلف العقلي أو أصحاب العاهـــات داخل الإطار الأساسي للحياة الاجتماعية ، وذلك من خلال تعليمهم مـــهارات الحياة الوظيفية التي يمكن أن يستخدمونها في الإطار الاجتماعي .

وقد أكد Tallonig ١٩٨٥ على أن استقرار الأسرة وقدرة الأباء على التعرف على مستقبل طفلهم المصاب بالتخلف العقلي ذات علاقـــة إيجابيـــة بقدرة الطفل التحصيلية وبخاصة تحصيل القراءة والكتابة .

كما أكد Manlove ١٩٨٩ على مزايا الدمج المتعددة فهو ينبه كـــل أفراد المجتمع إلى حق الطفل المصاب بالتخلف العقلي أو الأصم في إشـعاره بأنه إنسانا وعلى المجتمع أن ينظر له على أنه فرد من أفراده مثله فى ذلـك مثل الطفل العادي ، وأن الإصابة بالتخلف العقلي أو الصمم ليســـت مـــبرر لعزل الطفل عن أقرانه وكأنه كائن غريب غير مرغوب فيه .

و يرى (عادل خضر ١٩٩٢ مرجع سابق) أن دمج الأطفال المصـــابين بالتخلف العقلي مع الأطفال العاديين سوف يكون له أثره الإيجابي في تغيـــير اتجاهات كل منهما نحو الأخر، وأشعار الطفل المعاق بقيمته فـــي الحيـــاة ، وانه مرغوب فيه من أسرته وجيرانه وأقرانه وفى الوقت نفسه يشعر الطفل العادي بأنه يجب أن يشترك مع الطفل المصاب بالتخلف العقلي أو الأصـــم في مجالات الأنشطة المختلفة باعتباره أخ له فى البشرية وليس كائنا غريبـا منه ، فإن عليه أن يساعده في إنماء قدرته ومشاركته لـــه فـــي الأعمـــال المختلفة والأنشطة والأعمال الفنية.

وأكد كل من شيلى ١٩٩٦ Roy , Rachel Shelly ، و ليبيرمـــان جوى ١٩٩٦ Lieberman ,Lauren Joy ، و كاثرين سايمور ١٩٩٧ Wilson ,Catherine Seymour ، و آن الـــــيزابيث ١٩٩٨ Graziadei , Ann Elizabeth ، و مـــارى آن ١٩٩٨ , La Bue Mary Ann ، وبارنيز ١٩٩٩ Michelle A, Barnes ، على أهميـــة دمج الصم مع العاديين في الأنشطة المختلفة وأثـــر ذلك فى النمو المعرفـــى والانفعالي والاجتماعي .

وقد تبنت المملكة العربية السعودية اتجاه دمج الطلاب المصابين بالتخلف العقلي والصم مع الأطفال الأسوياء فى المدارس العادية ، وإن كان هذا الدمج فى صوره الحالية عبارة عن تخصيص بعض الفصول للأطفال المصابين بالتخلف العقلي والصم فى بعض مدارس العاديين إلا إنهم داخل هذه المدارس على الرغم من الدمج داخل المبنى إلا إنهم يعيشون فى عزلة ، ونحن نسعى إلى دمجهم داخل فصول النشاط والتربية الفنية و الفناء فى فترة الفسحة فى محاولة لتحقيق السلوك التكيفى لهؤلاء الأطفال مع أقرانهم من الأطفال العاديين .

لذلك تعتبر الدراسة الحالية محاولة لدمج الأطفال المتخلفين عقليا والصم فى أنشطة الأطفال العاديين للتعرف على اثر ذلك على توافقهم النفسي والاجتماعي .

الهدف من الدراسة :

تهدف الرعاية التربوية للمعاقين إلى مساعدة الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة على الاستفادة من المستويات التربوية العادية ، وإمدادهم بخبرات إدراكية ، وتعليمية تساعدهم على التعامل بسلوك صحي مع الأفراد الآخرين فى مجتمعهم ، وتمكنهم من الاعتماد على أنفسهم في إشباع حاجاتهم في أمان وسلام .

وقد اعتبرت الدول الدمج وسيلة نحو السوية وليس هدفا فى حد ذاته ، فخلق الفرد المنسجم والمتكيف اجتماعياً القادر على التفاعل والتدريب والمساعدة والناضج عاطفيا بالرغم من وجود الإعاقة لديه هدف ، والتكيف الاجتماعي وكيف يمكن للمعاق العيش بكرامة ، وإعطائه الحرية والقدرة على الاستمتاع بوقته ، والسيطرة على مقدرات الحياة اليومية هدف آخر ، وهذه الأهداف لكي تتحقق لابد من إتاحة الفرصة للمعاق لكي يتفاعل مع بيئته ، وأيضاً إتاحة الفرصة للفرد العادي للتفاعل والتعاطف مع المعاق حتى يتقبله ، ويحبه ، ويثق به ، ويتعامل معه من منطلق الندية وليس من منطلق الشفقة أو الإحسان .

لذلك تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أثر دمج الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعليم والصم مع الأطفال العاديين على سلوكهم التكيفى خلال دمجهم فى حصص النشاط والتربية الفنية والرياضية وأثناء الفسح.

مشكلة الدراسة :

تعد اتجاهات الوالدين والمعلمين فى معاملة الأبناء المعاقين وأساليب الرعاية لهم ذات أثر بالغ على التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي لهؤلاء الأبناء .

ولما كان التكيف عملية دينامية مستمرة فإن هذه العلاقة تتحدد معالمها منذ السنوات الأولى ثم تتضح بشكل أكثر خلال السنوات التالية ، ومن أهم المشكلات التي يتعرض لها المتخلف عقليا والأصم و التي تحول بينه وبين التوافق والصحة النفسية هي علاقته بالآخرين وعلى الأخص الآباء والأمهات والأخوة والمعلمين وما يتبعونه من أساليب فى المعاملة .

وهذا ما أكدته العديد من الدراسات الحديثة التي بينت وجود علاقة بين أنماط الرعاية الوالدية من جانب الوالدين والمربين وبين أنماط السلوك لدى هؤلاء الأبناء ، وبالإضافة إلى ذلك أن عملية عزله داخل المنزل أو خارجه فى مدارس خاصة تؤكد على هذه المفاهيم لدى الأطفال وبالتالي على تكيفهم النفسي والاجتماعي .

فإذا ما أمكن دمج هؤلاء الأطفال مع الأطفال العاديين فى المدارس العادية فقد يؤدى ذلك إلى محاولة لوجود حالة من التوافق النفسي و الاجتماعي بين الطفل المتخلف عقليا و الأصم مع الأطفال العاديين ، والوصول بهم إلى الصحة النفسية السوية .

ففي دراسة Blatt عندما سوى بين ٧٥ طفلا متخلفا عقليا فى فصول خاصة وعدد مساويا من الأطفال المتخلفين عقليا فى مدارس لا يوجد بها فصول خاصة ، وكانت التسوية فى العمر الزمني والعمر العقلي ونسبة الذكاء ، لم يجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى التحصيل أو سمات الشخصية أو فى حالات الصحة الجسمية ولكن الأطفال المتخلفين فى الفصول الخاصة كانوا أقل فى مشاكلهم السلوكية وأفضل فى التكيف.

بينما توصل كاسيدى و ستانتون Cassidy and Stanton إلى نتائج متشابهة مع نتائج بلات و كانت أهم نتائجه أن التكيف الاجتماعي كان باديا لدى تلاميذ الفصول الخاصة، وأرجع ذلك لعناية مدرسي الفصول الخاصة بتلاميذهم .

بينما أكد ثيرستون على نفس النتائج وأتفق جوردن و شارمز مع نفس النتائج السابقة وأرجع ذلك إلى أن الأطفال المتخلفين عقليا فى الفصول العادية يغلب على أدائهم الخوف من الفشل و يميلون إلى العزلة والنبذ من زملائهم غير المتخلفين ، كما أرجع ذلك أيضا إلى أن المدرسين فى الفصول الخاصة والأخصائيين النفسيين عندما يرون الطفل فى موقف دون مستواه العقلي يحاولون أن يغيروا من هذا الموقف بما يتناسب مع قدراته وبالتالي لا يتعرض الطفل إلى الفعل الذي يقوده إلى الانسحاب أو العدوان (فاروق صادق ١٩٨٢) .

بينما وجد شينق Cheung ١٩٩٠ أن فى دمج الأطفال العاديين مع الأطفال المصابين بالتخلف العقلي و ارتفاع مستوى سلوكهم التكيفى ويرجع ذلك إلى أن الطفل المتخلف يميل إلى أن يظهر درجة أكبر من التكيف الاجتماعي مع زملائه فى الفصول العادية .

وتوصل بروسيد سونيتا Prasad Sunita (١٩٩٠) فى دراسة عن الدمج والتفاعل الاجتماعي للتلاميذ المتخلفين عقليا القابلين للتعلم إلى وجود فروق دالة فى التفاعلات الاجتماعية لصالح مجموعة المتخلفين عقليا القابلين للتعلم المدمجين فى غرف الطعام والملاعب والفسح .

كما قامت كوستيلو Costello (١٩٩٢) بدراسة عن الإنجاز الاجتماعي للمتخلفين عقليا القابلين للتعلم فى نظام الدمج وتوصل الباحث إلى وجود فروق دالة بين التلاميذ المتخلفين عقليا المدمجين والتلاميذ المنعزلين لصالح الدمجين .

وقام ايرين دانداس Dandas Erine (١٩٩٢) بدراسة عن السلوك التوافقي للتلاميذ المتخلفين عقليا القابلين للتعلم المدمجين والمنعزلين وتوصل إلى وجود انخفاض فى مستوى التوافق بالنسبة للمنعزلين عن المدمجين وفى درجات السلوك التوافقي بشكل الكلى .

وهناك بعض الدراسات التي اهتمت بدراسة اتجاهات المعلمين والطلاب نحو عملية الدمج بين الطلاب المعاقين والعاديين ، منها دراسة أو كيف Okeefe (١٩٩١) التي هدفت إلى دراسة العلاقة بين المكانة الاجتماعية للمعوقين وسلوكهم الاجتماعي كما يدركها أقرانهم العاديين ، وتكونت العينة من ٥١ طالب من المعاقيين ، ٥١ طالب من العاديين من الصف السادس ، وتوصلت الدراسة إلى أن من أسباب نبز المعاقين عقليا من قبل زملائهم العاديين سلوكهم الانطوائى والعدواني الذي يحدث من بعضهم .

وهدفت دراسة هاربن Harbin (١٩٩٣) إلى تشخيص خبرات مدرسي الفصول النظامية عن دمج المعاقين القابلين للتعلم فى الفصول النظامية ، وتكونت العينة من ثلاث مدرسين للفصول النظامية منهم مدرس سنة والأولى ، ومدرسة واحدة ذو خبرة ، ومدرسة ذو خبرة طويلة فى التربية الخاصة بلغت عشرة سنوات ، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المدرسين كانت إيجابية نحو دمج الطلاب المعاقين عقليا فى الفصول النظامية.

وهدفت دراسة درش Dersh (١٩٩٦) إلى قياس الاتجاهات نحو

الدمج الطلاب المعاقين فى المدارس النظامية فى اثيوبيا ، وتكونت عينة الدراسة من ٣٢٦ منهم ١٧٩ مدرس ، ١٢٨ طالباً نظامياً من الفصول التي تم بها الدمج ، والفصول التي لم يتم بها الدمج ، و١٩ أباً من أباء الطلاب المعاقين ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات العينة كانت إيجابية نحو دمج المعاقين بصرياً ، ثم المعاقين سمعياً ، ثم المعاقين جسمياً ، ثم المعاقين عقلياً .

وهدفت دراسة بارنيز Michelle A , Barnes ١٩٩٩ ، إلى تحديد تصور المعلمين لعملية الدمج وأثره على النمو الانفعالي والاجتماعي .

وهناك بعض الدراسات التي تشير إلى اثر دمج المعاقين مع العاديين على مستوى التوافق الشخصي والاجتماعي لدى المعاقين .

ففي دراسة عادل خضر ، ومايسة المفتى (١٩٩٢) التي أجريت للتعرف على أثر دمج الطالبات المصابات بالإعاقة العقلية مع الطالبات الأسوياء فى المرحلة الإعدادية فى الفصول العادية فى بعض الأنشطة المدرسية (أنشطة رياضية ، فنية موسيقية) وأثره على مستوى ذكائهم وسلوكهم التكيفى وبمقارنة نتائج أدائهن مع نتائج أداء مجموعة ضابطة مماثلة قبل وبعد الدمج لو تظهر فروق دالة إحصائياً على اختبار الذكاء والسلوك التكيفى بين المجموعتين ، وقد أوصت الدراسة بأهمية الدمج بين الأطفال فى سن صغير حيث يكون ذا أثر إيجابي فى تعديل السلوك سيئ التكيف ويفضل أن يكون الدمج فى نفس المرحلة العمرية .

وفى دراسة موتيلال Mootilal (١٩٩٣) التى هدفت إلى دراسة التوافق الاجتماعى للمراهقين الصم والعاديين ، على عينه تكونت من ٣٩ أصم منعزلين و١٥ أصم مندمجين جزئياً و١٧ أصم مندمجين كلياً وكانت عينه الطلاب العاديين ٥٢ مراهق ، وتوصلت النتائج إلى أن الصم المندمجين جزئياً أظهروا توافقاً اجتماعياً أفضل من المنعزلين ، وأقل من العاديين ، والصم المندمجين كلياً أظهروا توافقاً مشابهاً للطلبة العاديين ، وأوصت الدراسة بزيادة التفاعل الاجتماعى بين الصم والعاديين .

ومما سبق يتضح أن معظم المتخلقين عقليا يمكنهم نسبيا النجاح فى تكيفهم الاجتماعي إذا أمكن تدريبهم تحت إشراف مناسب ، ومن هنا نرى أهمية دمج الأطفال المصابين بالتخلف العقلي والصم مع أقرانهم العاديين من أفراد أسرهم ومع الأصدقاء والطلاب العاديين بالمدارس وعدم عزلهم مما يكون له أكبر الأثر على تكيفهم النفسي والاجتماعي ، وكلما كان هذا الدمج مبكرا كان أفضل .

وقد أظهرت الدراسات السابقة أن دمج الأطفال المصابين بالتخلف

العقلي في أنشطة المدرسة مع الأطفال العاديين له أثر إيجابي في زيادة التفاعل الاجتماعي للأطفال المصابين بالتخلف العقلي .

وتعد الدراسة الحالية محاولة للتعرف على أثر دمج الأطفال المصابين بالتخلف العقلي والصم مع الأطفال العاديين على تكيفهم النفسي والاجتماعي .

وتتلخص مشكلة الدراسة في السؤالين التاليين :

١- ما أثر دمج الطلاب العاديين والطلاب المتخلفين عقليا القابلين للتعلم والطلاب الصم على سلوكهم التكيفي .

٢- ما تصور المعلمين والطلاب لأثار الدمج على النمو الانفعالي والاجتماعي للتلاميذ ذوى الإعاقات والعاديين .

فروض الدراسة :

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتخلفين عقليا قبل وبعد الدمج في مستوى سلوكهم التكيفي

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصم قبل وبعد الدمج في مستوى سلوكهم التكيفي

مفاهيم الدراسة :

تتضمن هذه الدراسة المفاهيم التالية:

الطفل المعوق-- الدمج

أولا: الأطفال المعوقون:

هناك أكثر من تفسير لكلمة معوق ، فقد كان يطلق على الأطفال الذين يختلفون عن الأطفال العادين في بعض جوانب نموهم الجسمي والحسي والعقلي واللغوي والاجتماعي والانفعالي بالأطفال الشواذ ، والبعض الآخر أطلق عليهم الأطفال العاجزين ، إلا أن هذه التسمية فى الوقت الحاضر لا تجد قبولا لدى المشتغلين فى ميدان التربية الخاصة ، ومن ثم يطلق عليهم مصطلحات متنوعة تجنبا وتحاشيا لوصفهم بكلمة الأطفال الشواذ ، خاصة وأن الشذوذ إلى جانب ذلك الآن يشمل الأطفال الموهوبين أو المتفوقين عقليا .

وقد تناول البعض لفظ المعوق Handicapped ويقصد به كل فرد يختلف عمن يطلق عليه لفظ سوى أو عادى في النواحي الجسمية أو العقلية أو المزاجية أو الاجتماعية إلى الدرجة التي تستوجب عمليات التأهيل الخاصة ، حتى يصل إلى استخدام أقصى ما تسمح به قدراته ومواهبه .

وقد عرف مصطفى فهمي الطفل غير العادي بأنه ذلك الطفل الذي ينحرف انحرافاً ملحوظاً عن الأطفال العاديين سواء كان هذا الانحراف في الخصائص الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية ، بحيث يستدعى هذا الانحراف تقديم خدمات تربوية له تختلف فى نوعها عن تلك الخدمات التي تقدم للطفل العادي ، حتى ينمو نمواً سليماً وفقاً لإمكانياته وقدراته .

وقد عرفت اللجنة القومية لدراسة التربية بالولايات المتحدة الأمريكية ١٩٩٠ الأطفال غير العاديين Exceptional Childs ، بأنهم أولئك الذين ينحرفون عن مستوى الخصائص الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية للأطفال بصفة خاصة إلى الحد الذي يحتاجون معه إلى خدمات تربوية تصل إلى أقصى درجة يمكن أن تصل إليها قدراتهم .

وعرف جير هارت Gear Hart المعاق بأنه طفل غير عادى إذا كانت حاجاته التعليمية والتربوية من نوع يختلف عما يتطلبه الطفل العادي أو المتوسط بحيث لا يمكن تعليمه بصورة فعالة دون توفير برامج تعليمية وتسهيلات ومواد ذات طبيعة خاصة (فوزية بنت محمد حسن ١٩٩٣) .

وعرفت سهير كامل ١٩٩٨ الطفل ذوى الاحتياجات الخاصة بأنه أي طفل يختلف أو ينحرف عن غيره الأطفال من الأطفال في جانب من جوانب شخصيته ، بحيث يبلغ هذا الاختلاف من الدرجة التي تشعر عندها الجماعة التي يعيش معها ذلك الطفل لأسباب خاصة انه بحاجة إلى خدمات معينة (احتياجات معينة) تختلف عن تلك الاحتياجات التي تقدم إلى الأطفال العاديين .

كما تناول البعض الآخر لفظ الطفل غير العادي Exceptional إلا أننا نفضل استعمال مصطلح الطفل الغير العادي لأنه أكثر شمولاً وتهذيباً من المصطلح الأول . (زينب محمود شقير ١٩٩٩) .

ويعرفها الباحث بأنهم الأطفال المتخلفون عقليا أو لديهم صعوبة في السمع (صمم) أو لديهم إعاقة في الكلام أو إعاقة صحية أخرى أو لديهم صعوبات معينة في التعلم ، وهم الذي يحتاجون إلى تربية خاصة، وخدمات أخرى مرتبطة بها.

١ــ التخلف العقلي :

يلقى موضوع التخلف العقلي بوصفه ظاهره اجتماعية هامة سواء في البلدان النامية أو البلدان المتحضرة قدراً كبيراً من الاهتمام في الآونة الأخيرة وهو في المجتمعين يحتاج لهذا الاهتمام حتى لا يصبح المتخلف عقلياً عبءً على الأسرة والدولة ، وحيث يتطلب الأمر جهودا وطاقات ضخمة لتوفير الرعاية المادية والنفسية له ، ومن ثم تسعى تلك المجتمعات إلى التقليل من أضرار مشكلة التخلف العقلي .

تعددت المسميات التي أطلقت وتعنى التخلف العقلي Mental Retardation والتي اعتمد كل واحد منها على ناحية معينه ، وبالتالي

فأن هذه الناحية تخص فقط المختصين المشتغلين في هذا المجال .

تعددت المسميات التي أطلقت وتعنى التخلف العقلي Mental Retardation و التي اعتمد كل واحد منها على ناحية معينه ، و بالتالي فأن هذه الناحية تخص فقط المختصين المشتغلين في هذا المجال .

أولا :- التعريفات الطبية :

تعتمد التعريفات الطبية على وصف سلوك الشخص المتخلف عقلياً في علاقاته بإصابة عضوية أو عيب في جهازه العصبي المركزي ، والمتصل بالأداء العقلي بطريقة أو بأخرى ، بحيث تكون الإصابة بها تأثير على قدرة الفرد العقلية ، وقد تكون الإصابة المسببة للتخلف العقلي قد حدثت أثناء الطفولة وأثرت على الجهاز العصبي .

ثانيا :- التعريفات الاجتماعية :

وهناك التعريفات الاجتماعية والتي تحدد الصلاحية الاجتماعية للفرد ، وهذه التعريفات الاجتماعية تخص العاملين في ميدان الاجتماع والتي تقول بأن " التخلف العقلي هو انخفاض المستوى الثقافي والقدرة على التفاعل مع الآخرين " .

ويلاحظ على هذا التعريف أيضاً قصوره وعدم شموله لكل حالات الإعاقة العقلية وعدم صلاحيته للتشخيص أو العلاج .

ثالثاً :- التعريفات التعليمية :

ولكن ما يهم رجال التربية والتعليم فهو التعريف التربوي للتخلف العقلي والذي ينص على أن التخلف العقلي هو أداء عقلي عام دون المتوسط ويظهر متلازماً مع القصور في السلوك التكيفي للفرد خلال فترة النمو، والذي ينشأ أثناء مراحل النمو ويرتبط بتعطل واحد أو أكثر من (النضج – التعلم – التوافق الاجتماعي) (سهير كامل مرجع سابق) .

تناول بعض الباحثين ظاهرة التخلف العقلي على أنها مشكلة تعليمية واتخذوا مدى القدرة على التعلم معياراً أساسيا للتعرف على الشخص المعاق عقليا ، ومن أشهر هؤلاء :

كريستين إنجرام (Christine Ingram) ١٩٨٥ استخدمت كريستين مصطلح بطيء التعلم Slow Learner للتعبير عن الطفل الذي لا يستطيع أن يساير في تحصيله الدراسي نفس المستوى الذي يحصله الطالب العادي ، وهؤلاء الأطفال يشكلون حوالي ١٨ % إلى ٢٠% من طلاب المدارس ، وهم الذين تقع نسبة ذكائهم بين (٥٠- ٩٠) درجة على اختبارات الذكاء المقننة ، وتطلق كريستين على الفئة التي يقع ذكاؤها بين

(٧٥ -٨٩) درجة بالفئة البينية Bordrline وهى تتكون من ١٦ % إلى ١٨ % من مجموع الأطفال بطيئى التعلم ، ومصطلح التخلف العقلى على الفئة التي يقع ذكاؤها بين (٥٠ – ٧٥) درجة .

لقد تنبه فريق من علماء النفس والتربية والباحثون والمهتمون بدراسة التخلف العقلى إلى القصور الشديد في تعريف التخلف العقلى وعدم تحديده تحديداً دقيقاً ، فاتجه هؤلاء العلماء والباحثون إلى تناول مشكلة الإعاقة العقلية من جميع جوانبها الطبية والنفسية والاجتماعية والتربوية ، أثمرت تلك الجهود عن ظهور تعريفات أكثر شمولاً.

ومن أبرز تعريفات الباحثين فى هذا الصدد :

تعريف هيبر ١٩٦٢ : (Heber,R) :

يعرفه هيبر بأنه حالة تتميز بمستوى وظيفي دون المتوسط ، يبدأ أثناء فترة نموه ، وتصاحب هذه الحالة فى السلوك التكيفى للفرد ، ويستخدم هيبر مصطلح التخلف العقلى كبديل لكل المصطلحات الأخرى التي ظهرت لوصف هذه الحالة ، ويؤكد هيبر Heber بقابلية تعريفه للتجريب ، ويوضح المصطلحات المستخدمة فى التعريف كما يلي:

* مستوى عقلي عام ، ويقاس بواسطة اختبارات القدرة العقلية العامة .

* دون المتوسط ، يعبر عن مستوى أداء العاديين بمقدار انحراف معياري واحد ، إذا قيس الأداء على اختبارات القدرة العقلية العامة .

* أثناء النمو ، بالرغم من أنه يعترف بصعوبة تحديدها بدقة إلا أنه يقترح سن ١٦ سنة إلى ١٨ سنة كمعيار لنهاية فترة النمو العقلى .

* السلوك التكيفى ، ويعرفه على أنه كفاءة الفرد فى التكيف للاحتياجات المادية والاجتماعية لبيئته ، ويتمثل السلوك التكيفى فى ناحية أو أكثر من نواحي النضج Maturity وكذلك القدرة على التعليم Learning والتكيف الاجتماعي Social Adjustment .

ويرى فاروق صادق أن تعريف هيبر Heber أفضل التعاريف السابقة نظراً لما يلي :

- عباراته و مصطلحاته يمكن قياسها .
- يعم كافة فئات التخلف العقلى .
- ساعد على ظهور مقياس السلوك التكيفى .
- فتح باباً جديداً للبحث العلمي والتطبيقي بإدخاله مفهوم السلوك التكيفى للفرد .

لم تهدأ البحوث العلمية ، ولم تكتف الأوساط العلمية المتخصصة بتعريف واحد للإعاقة العقلية ، فصدر عن الرابطة البريطانية للضعف العقلى تعريف آخر عام (١٩٧٣) وهو:

" إن الإعاقة العقلية هي حالة توقف أو تأخر أو عدم اكتمال للنمو العقلى ،

تحدث في سن مبكرة ، بسبب عوامل وراثية أو مرضية أو بيئية تؤدى إلى نقص الذكاء وقصور في مستوى أداء الفرد في مجالات النضج ، والتعلم والتكيف " .

تعريف جروسمان (Grossman, H) ١٩٧٧:

توصل جروسمان إلى تعريف آخر للتخلف العقلى حيث إنه يشير إلى مستوى الأداء الوظيفي العقلى العام الذي ينخفض عن المتوسط انخفاضا ذا دلالة مرتبطاً بخلل في سلوك الفرد التكيفى وتظهر آثاره في مرحلة النمو.

وهذا التعريف يشير إلى أن قدرات الفرد ، يجب أن تكون تحت المعدل العام ، الأداء الفرد السوى فى جانبي الأداء العقلى والسلوك التكيفى ، وبمعنى آخر إن مصطلح التخلف العقلى Mental Retardation لم يعد يطلق على الحالات الهامشية البينية Border Line Cases وعلى ذلك فإن التخلف العقلى البسيط Mild Retardation يعتبر بداية لتحديد الأداء الوظيفي دون المتوسط بشكل واضح فى العمليات العقلية .

كما يعرف التخلف العقلى بأنه النقص العقلى Mental Deficiency والذي يعد أحد مستويات النقص العقلى عموماً ، والضعف العقلى Feeblemindedness (كمال الدسوقى :١٩٧٤)

ويعرف التأخر فى نمو الذكاء بأسماء متعددة مثل الضعف العقلى أو التأخر العقلى أو التخلف العقلى ، وتضم فئة ضعاف العقول الأشخاص الذين ينخفض مستواهم العقلى عن نسبة ذكاء ٧٠ (حلمي المليجى ١٩٧٥).

والتخلف العقلى هو ضعف فى الوظيفة العقلية ناتج عن عوامل أو محددات داخلية بالفرد أو عن عوامل خارجية بحيث تؤدى إلى تدهور فى كافة وظائف الجهاز العصبي ومن ثم فهي تؤدى إلى نقص فى القدرة العامة للنمو وفى التكامل الإدراكى والفهم وبالتالي التكيف مع البيئة (عبد العزيز سنبل وآخرون ١٤٠٧ هـ) .

ويذكر (عبد العزيز محمد .د ت) أن المتخلف عقلياً متخلف دراسياً لعدم قدرته على المتابعة إذا ما أستعمل وسائل عادية للتعلم ويعاني من نقص أو توقف فى النمو الذهني .

وعرف (جروسمان Grossman ١٩٧٧) التخلف العقلى بأنه انحراف دال عن المتوسط العام للوظائف مع وجود انحرافات فى السلوك التوافقي ويظهر أثناء فترة الارتقاء.

بينما عرف جابر عبد الحميد ١٩٨١ المتخلفين عقلياً بأنهم الأشخاص الذين تقل نسبة ذكائهم عن(٧٠-٧٥) ويمثل هؤلاء الأشخاص فئة المورون Moron فى التقسيمات العقلية وهم يمثلون أفضل مستويات الضعف العقلى ، ويظهر فى سلوك المورون درجه من الألفة والتصور والابتكار ، كما يمكنه الاستفادة من التعليم إذا توفر له الأشراف والتوجيه والتدريب السليم .

وعرف بنويت Benoit التخلف العقلى عبارة عن ضعف فى الوظيفة العقلية ناتج عن عوامل أو محددات داخلية فى الفـــرد ، أو عـــن عوامـــل خارجية بحيث تؤدى إلى تدهور فى كفاءة الجهاز العصبي ، ونقـــص فـــى المقـــدرة العامة للنمو وفى التكامل الإدراكى والفهم ، فى التكيف مع البيئـــة (فاروق صادق مرجع سابق) .

ويعرف فيرون التخلف العقلى من وجهة نظر طبية عضويـــة بأنـــه حاله يعجز فيها العقل عن الوصول إلى مستوى النمو السوى أو اكتمال ذلك النمو ينشأ عن عيب أو نقص فى الجهاز العصبي المركزي نتيجة لإصابـــة عضو فى المخ (كمال سالم وفاروق صادق :١٩٨٨) .

بينما عرف هيبر التخلف العقلى بأنه حاله عامة تشير إلى الأداء الوظيفـي المنخفض عن المتوسط بدرجة جوهرية فـــى العمليـــات العقليـــة ،وتكـــون متلازمة وتصاحبه مع قصور فى السلوك التكيفى للفـــرد ، تحـــدث هـــذه الحالة أثناء فترة النمو . (عبد المطلب القريطى ١٩٩٦).

ويعرف حامد زهران (١٩٩٧) التخلف العقلى بأنه حاله نقـــص أو تأخر أو تخلف أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلى المعرفي ، يولـــد بـــها الفرد فى سن مبكر نتيجة عوامل وراثية أو وصفية أو بيئيـــة تؤثـــر علـــى الجهاز العصبي ، مما يؤدى إلى نقص الذكاء ، وتتضح آثارها فـــى ضعـــف مستوى أداء الفرد فى المجالات التي ترتبط بالنضج ، والتعليم ، والتوافـــق النفسي ، فى حدود انحرافين معيارين سالبين .

أما أحدث تعريف للتخلف العقلى فهو التعريف الذي أعلنته الرابطـــة الأمريكية للضعف العقلى (AAMD) ١٩٩٤ حيث عرفت التخلـــف العقلـــى بأنه نقص الذكاء الذي ينشأ عن نقص التعلم والتكيف مع البيئة ، علـــى أن يبدأ ذلك قبل بلوغ الثامنة عشرة من العمر، وحدد معـــامل الذكـــاء (٧٠) كحد أعلى لهؤلاء الأطفال المتخلفين عقليا ، وذلك لأن أغلب النـــاس الذيـــن يقل معدل ذكائهم عن (٧٠) ، قدراتهم التكيفية محدودة ، ويحتـــاجون إلـــى رعاية وحماية خاصة (محمد إبراهيم عبد الحميد ١٩٩٩) .

أما التعريف التربوى للتخلف العقلى فهو ذلك الطفل الذى لا يســـتطيع التحصيل الدراسى فى نفس مستوى زملائه فى الفصل الدراسى فـــى نفـــس العمر الزمنى ، وتقع نسبة ذكائه بين (٥٠،٥٥ – ٧٠،٧٥) (زينب محمـــود شقيرمرجع سابق) .

ويعرف الباحث التخلف العقلى بأنه حاله يكون فيها التوظيف العقلـــى العام فى دون المتوسط ونسبة الذكاء تتراوح بيـــن (٥٠ -٧٥) ويصاحبـــه قصور فى السلوك التكيفى ويتضح ذلك أثناء فترة نموه .

*متى نبدأ الشك فى أن الطفل لديه تخلف عقلي ؟

يبدأ الشك فى أن الطفل لديه تخلف عقلي خلال سنتي المهد والطفولة المبكرة حين يتأخر لديه ارتقاء المهارات الحسية الحركية ومهارات الاتصال

ومهـــارات الاعتماد على النفس ومهارات التنشـــئة الاجتماعيـــة ، وقـــد وضع وارين Waren بعض العلامـــات التي تمثل مؤشرات للتخلف العقلـــى وهى :-

١-**تأخر الكلام:** إذ لا يتفوه الطفل بكلمه واحدة حتى بلوغه الشهر الثـــامن عشر ، وتظل حصيلته من المفردات أقل من مائة كلمه فى الشهر الثلاثيـــن وتكون قدرته اللغوية غير متنوعة حتى عامه السادس.

٢- **تأخر الارتقاء الحركى:** إذ لا يتمكن الطفل من الجلوس بمفرده قبـــل الشهر الثامن عشر ويمشى بعد الشهر الخامس والعشرين و لا يســـتطيع الجرى بمفرده حتى بلوغه عامه الرابع .

٣- **تأخر الارتقاء النفس حركي:** حيث لا يستطيع الإمساك بالقلم حتـــى سن سنتين ويرسم دائرة من سن أربع سنوات و لا يستطيع كتابة اســـمه حتى عامه الثامن .

٤- **تأخر ارتقاء الإدراك العام :** إذ لا يستطيع تجنب المخاطر الشـــائعة فى المنزل مثل السكين والكبريت حتى بلوغـــه الرابعـــة و لا يســـتطيع التعامل بقطع النقود الصغيرة حتى بلوغه عامه الثامن.

٥- **تأخر الارتقاء الأكاديمي:** إذ لا يتمكن من التعرف علـــى الحـــروف الأبجدية حتى بلوغه عامه السابع ولا يستطيع التعـــرف علـــى كلمـــات بسيطة بمفرده حتى بلوغه عامه الثامن ولا يتعرف على معاني شـــينين أو كلمتين حتى بلوغه عامه الرابع ، أو عشرة أشياء حتى بلوغه عامـــه السابع .

كما تظهر أعراض التخلف العقلى فى مراحل المراهقة والرشد فى شكل قصور فى النشاط المهني والسلوك الاجتماعي (عمر بن الخطـــاب خليل ١٩٩٢) .

ويضيف (هيبرHeber) محكين للتعرف على المتخلفين عقليا هما :

١- **العوامل الفردية الاجتماعية وتتضمن الظواهر التالية :**

أ- قصور فى علاقات الفرد داخل الجماعة ، أي عدم قدرة الفرد علـــى الانتماء إلى مجموعه من الأصدقاء أو الفشل فى طاعة الأوامـــر مـــن الكبار أو المشرفين ولا يظهر أى اعتبار لرغبات وحاجات الآخرين .

ب- قصور فى منهج السلوك الثقافي المطلوب أي أن يفشل فـــى الســـلوك القائم على المعايير الأخلاقية الاجتماعية القائمة على التعـــامل مـــع الغـــير والثقة فيهم ، وأن يكون سلوكه غير اجتماعي ويحمل الكراهية للجماعة .

ج-قصور فى القدرة على تأجيل الرغبات ، فلا يتحكم فيما يريـــده (الآن) ويستجيب فقط لما يحبه أو ما يضايقه هو وتنقصه القدرة علـــى التخطيـــط لهدف بعيد يحتاج المثابرة .

١ــ العوامل الحسية الحركية :

ويتضمن الظواهر التالية .

أــ قصور فى المهارات الحركية ، فى التوافق الحركي العام والدقيق

ب- قصور فى المهارات السمعية ،وهى تظهر فى الاستجابات ذات المعنى للمثيرات السمعية .

ج- قصور فى المهارات البصرية ، وهى تظهر فى الاستجابات ذات المعنى للمثيرات البصرية

د- قصور فى مهارات الكلام ، وتظهر فى إخراج الكلام والتحدث مثل التهتهة والثأثأه (فاروق صادق مرجع سابق) .

ومن المعروف أن تشخيص التخلف العقلى عند الأطفال يكون عملية صعبه ودقيقه وخصوصاً فى مرحلة ما قبل المدرسة ، إلا إذا كان تخلفاً عقليا شديداً ، أو مصحوبا بمظاهر إكلينيكية واضحة ،فكلما نما الطفل ازدادت مطالب البيئة وأصبحت عملية التكيف أكثر صعوبة ، حتى إذا بلغ عمره من ١٠-١٤ لم تعد المدرسة تسع تخلفه وقصور تكيفه ومن جانبه هو لا يستطيع التكيف أبعد من هذا الحد ، ويصبح تشخيص التخلف فى هذه الحالة أسهل بالنسبة لمعايير المجتمع ومتطلبات البيئة التي لا يستطيع المتخلف الاستجابة لها .

ومما سبق يتضح لنا المدرسة الابتدائية تحتوى على الغالبية العظمى من الأطفال المتخلفين عقلياً ، حيث لا يتم التعرف على نسبة كبيرة منهم قبل دخول المدرسة ، إلا مع الحالات الشديدة ، كما أن التحصيل المدرسي يزداد صعوبته من صف إلى الصف التالي فتزداد بذلك فرصة التعرف على المتخلفين عقليا ، والعمر العقلى للمتخلفين عقلياً يكون محدوداً ولا يسمح لهم بالوصول إلى مستوى نهاية المدرسة الابتدائية إلا فى حالات قليلة .

ولكن غالباً ما نجد أن المتخلفين عقلياً عند الانتهاء من مرحلة الدراسة الابتدائية ككل يصل تحصيلهم إلى مستوى يتراوح بين الصف الثاني حتى الصف السادس الابتدائي ، وهذا يتوقف على معدل النمو العقلى من ناحية وعلى كفاءة البرنامج التعليمي والرعاية التي تعطى له من ناحية أخرى .

ثانيـــاً :- الصمم :

تمثل الإعاقة السمعية شكلاً من أشكال العجز أو القصور يستشعر معه صاحبها فقدان عضو ما من أعضائه ، أو إمكانية من إمكانياته لها أهميتها الاجتماعية ويتمتع بها غيره من أقرانه العاديين ، كما يستشعر أن هذا الفقدان له دلالته بالنسبة للدور الذي يمكن أن يلعبه فى مجالات الحياة داخل الإطار الثقافي الذي يعيش فيه ، ومن ثم فإن الإعاقة تفرض عليه صعوبات معينه كما تؤثر على توافقه الشخصي والاجتماعي (عبد المطلب القريطى مرجع سابق) .

وعلى الرغم من أن البرامج الخدمية العلاجية والإرشادية والتربوية والتأهيلية التي يمكن أن تقدم للأصم ، إلا إنه يجب أن تساندها اتجاهات اجتماعية إيجابية من قبل أفراد المجتمع ، مع الاعتراف بأن تلك الفئة لهم من الحقوق ولهم من الإمكانيات ما يكفل لهم الإحساس بقيمتهم ودور في الحياة .

فالإعاقة السمعية تعتبر من أشد أنواع الإعاقة أثرا على المعوق ، لما تسبب عن هذه الإعاقة من عزل الإنسان عن أخيه الإنسان نتيجة وجود حاجز التخاطب ، فاللغة تعتبر الوسيلة الأولى لإتصال البشر في حياتهم اليومية وفى نقل الثقافة والحضارة عبر المكان والزمان ، فالأصم إنسانا كسائر البشر فى المجتمع يتحتم أن يتاح له الحياة بين الآخرين ومع الآخرين (زينب شقير مرجع سابق) .

هناك اصطلاحات كثيرة وتعبيرات متعددة للتعبير عن حالات الصمم المختلفة مثل : أصم ، أصم و أبكم ، أبكم وشبه أصم ، شبه أبكم، ثقيل السمع ، ضعيف السمع ، معوق سمعيا ، نقص الجهاز السمعى ، غير القادر سمعيا ، فمثلا تستعمل كلمة ضعيف السمع للطفل الذى فقد جزءا من حساسيته للأصوات فى إحدى أذنيه ، أو هو ذلك الطفل الذى يستطيع الكلام والتعبير دون تعليمات خاصة مهما بلغت درجة ضعفه السمعى .

أو هم الأطفال الذين بهم بقية سمع ، ومثل هؤلاء الأطفال يمكنهم إدراك الخصائص الصوتية إما باستقبال مقويات الصوت أو بدونها (محمد كامل ١٩٩٦) .

أو هو ذلك الفرد الذى لاتصل به الإعاقة السمعية للمسافة الطبيعية للسمع ، ولا يستطيع التقدم فى المدارس الاعتيادية ما لم يستخدم أجهزة السمع (يوسف الشيخ ١٩٩٦) .

تعريف الصمم.

هناك اصطلاحات كثيرة وتعبيرات متعددة للتعبير عن حالات الصمم المختلفة مثل : أصم، أصم وأبكم ، أبكم وشبه أصم ، شبه أبكم ، ثقيل السمع ، ضعيف السمع ، معوق سمعيا ، نقص الجهاز السمعى ، غير القادر سمعيا ، فمثلا تستعمل كلمة ضعيف السمع للطفل الذى فقد جزءا من حساسيته للأصوات فى إحدى أذنيه ، أو هو ذلك الطفل الذى يستطيع الكلام والتعبير دون تعليمات خاصة مهما بلغت درجة ضعفه السمعى .

أو هم الأطفال الذين بهم بقية سمع ، ومثل هؤلاء الأطفال يمكنهم إدراك الخصائص الصوتية إما باستقبال مقويات الصوت أو بدونها (محمد كامل ، ١٩٩٦) .

أو هو ذلك الفرد الذي لاتصل به الإعاقة السمعية للمسافة الطبيعية للسمع ، ولا يستطيع التقدم فى المدارس الاعتيادية ما لم يستخدم أجهزة السمع (زينب محمود شقير ، ١٩٩٩) .

يعرف الصمم بأنه فقدان القدرة على السمع وهو من المشكلات الهامة التي يواجهها بعض الأفراد . ويرجع فقدان حاسة السمع إلى بعض المتغيرات الميكانيكية فى الأذن الوسطى والداخلية أو نتيجة لضمور الأعصاب السمعية ، ويوجد نوعين رئيسيين من الصمم هما الصمم الجزئى والصمم التام أو الكلى .

أولاً الصمم الجزئى Hard Of Hearing : هو ذلك الطفل الذي فقد جزءا من قدرته السمعية ، وكنتيجة فهو يسمع عند درجة معينة ، كما ينطق اللغة وفق مستوى معين يتناسب ودرجة إعاقته السمعية (فاروق صادق ١٩٩٨) .

ينشأ عن التداخل الذي يحدث فى معايير الصوت خلال الأذن الخارجية والوسطى ،وفى هذا النوع لا ينعدم السمع لدى الفرد مطلقاً ، كما أن استعمال وسائل تكبير سمعية يساعد على تحسين قدرته السمعية إلى حد كبير.

ثانياً الصمم الكلى : وهو الفرد الذي لا ينتفع بحاسة سمعه لأغراض الحياة العادية ، وفيه تتلف آليات القوقعة وأحياناً الممرات السمعية ، ويوجد منه نوعان .

صمم تام حاد وفيه لا يتمكن الفرد من السمع ، وصمم حاد بسيط يتمكن فيه الفرد من السمع فى حالة الأصوات ذات الترددات العالية .

ويرجع أسباب الصمم إلى إصابة أو عدوى فى الأذن الوسطى أو امتلاء الأذن الوسطى بالسوائل وتحدث غالباً هذه الحالات فى مرحلة الطفولة المبكرة ، وتؤدى إلى الصمم إذا لم تعالج منذ الوهلة الأولى .

وقد يرجع فقدان السمع إلى خلل أو علة ولادية فيولد بعض الأطفال ببعض العلل السمعية فى الجهاز السمعى ، وقد يكون هناك عنصر وراثى ، أو نتيجة لأصابه الأم بالحصبة الألمانية أثناء الحمل ، مما يؤدى إلى ولادة طفل يعانى من عله فى السمع وخاصاً إذا كانت الإصابة فى الشهور الأولى من الحمل ، وفى حالات عامل ريسيس RH فى الدم يمكن أن ينجب طفل يعانى من اضطرابات فى السمع نتيجة لاختلاف عامل RH للطفل عن الأم ، فينتج جسم الأم أجسام مضادة تهاجم عامل RH للطفل وتؤثر على الجهاز السمعى ويصاب الطفل بالصمم ،كما يمكن أن يصاب الطفل بالصمم نتيجة لتعرضه لبعض المؤثرات البيئية مثل الأصوات العالية (إبراهيم على إبراهيم ١٩٩٤) .

الدمج Mainstreaming :

الدمج مفهوما للتعبير عن خدمة مقدمة للأطفال المعاقين داخل البرنامج الدراسى العادى بحيث تحل المدرسة العادية المكونة من فصول مشتركة من الأطفال العاديين والأطفال المعاقين محل المدارس الخاصة بالمعاقين .

تعدد تعريف الدمج فيرى هالاهان وكوفمان Hallahan&Koffman ١٩٧٨ ان الدمج هو إجراء يخص الوضع التعليمى للتلميذ غير العادى على أساس أن كل طفل يجب أن يتلقى تعليمه فى أقل البيئات تقيداً والتى توفر له الاحتياجات التربوية والتعليمية بشكل مرضى ،بينما يرى جاك بويل Jac; Powell ١٩٧٩ انه احتياط أو تأمين لتكامل منهج علمى وأجتماعى للطلاب لكى يمكنهم من التخلص من بيئة التعليم المنعزلة (ملك احمد عبد العزيز مرجع سابق) .

وعرف جوتليب Gottlib ١٩٨١ الدمج بأنه الوضع أو المكان الذى يوضع فيه المعوق والعادى داخل أطار التعليم العادى فى الفصل النظامى على الأقل ٥٠% من وقت اليوم الدراسى ،مع تطوير الخطة الإرشادية التى تقدم ما يحتاجونه نظرياً وأكاديمياً والمنهج العلمى والمقرر الدراسى ، ووسائل التدريس تحقيقاً للأهداف المرجوة ،مع توفير التعاون بين مسئولى التعليم الخاص والتعليم النظامى من أجل رعاية وتعليم ذوى الاحتياجات الخاصة .

ويرى فتحى عبد الرحيم ١٩٨١ الدمج بأنه توحيد المجرى التعليمى ويشير بشكل عام إلى تكامل الأنشطة الاجتماعية والتعليمية للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بدرجه خفيفة فى أطار البرامج التعليمية العادية جنباً إلى جنب مع التلاميذ العاديين .

يتخذ الإدماج لذوى الاحتياجات الخاصة ضمن مدارس العاديين نماذج عديدة منها :

١ــ نموذج دينو Deno (١٩٧٨) :

وهو نموذج مرن للخدمات التربوية والتعليمية لرعاية الإعاقات المتباينة والتي تعانى منها الفئات الخاصة وفقا لمستوياتها المتدرجة بين المستويات البسيطة الخفيفة والمستويات الشديدة الحادة وذلك فى سبع مستويات هي :

المستوى الأول : وضع الأطفال المعوقين فى فصول عادية نظامية بالمدرسة العادية .

المستوى الثاني : وضع الأطفال المعوقين فى فصول نظامية مع توفير خدمات إرشادية خاصة بهم دون غيرهم من الأطفال العاديين .

المستوى الثالث : وضع الأطفال المعوقين فى فصول مستقلة خاصة بهم بعض الوقت خلال اليوم الدراسي فى المدرسة العادية .

المستوى الرابع : وضع الأطفال المعوقين فى فصول دراسية بهم كل الوقت أثناء اليوم الدراسي بالمدرسة العادية.

المستوى الخامس : وضع الأطفال المعوقين فى مؤسسات مستقلة خاصة بهم منفصلة عن المدرسة العادية .

المستوى السادس : إبقاء الأطفال المعوقين العاجزين عن الانتظام بأى نظام تربوي عام أو خاص بين أسرهم وتوصيل الخدمات التربوية الخاصة

إليهم فى بيوتهم .

المستوى السابع : يتضمن الأطفال المعوقين المقيمين إقامة داخلية خاصة فى مستشفيات أو مؤسسات علاجية مما يستلزم مساعدتهم وتعليمهم وهم فى أماكن إقامتهم (إبراهيم الزهيرى ١٩٩٨) .

٢ـ نموذج هالهان و كوفومان Hallahan & Koffman(١٩٧٨) :

للدمج مكونات ثلاثة هي :

١- التكامل Integration :

أن الاتجاه العام الآن فى التعليم يميل نحو التكامل لزوى الحاجات الخاصة القابلين للتعلم داخل نظام التعليم العادى ،وذلك يقتضى تكامل التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة فى دمج تعليمى إلى أقصى حد ذو جدوى ،حيث أن المدة التى يقضيها تلميذ ذوى الاحتياجات الخاصة فى الفصل النظامى ليست كافية بل يجب أن يكون هناك تكاملا اجتماعيا وإرشادياً مع الأقران العاديين وهو ما يسمى بالتكامل الزمنى .

ويرى كوفمان وزملائه أن التكامل الإجتماعى و الإرشادى من أعظم العناصر الحرجة فى الدمج ، وأن تلك العملية يجب أن تمكن ذوى الاحتياجات الخاصة من المشاركة فى النشاطات الاجتماعية المختلفة مع أقرانه العاديين ، وأن الدمج يتم مرحلياً حتى يتقدم ذوى الاحتياجات الخاصة فى النواحى التى يستهدفها الدمج ،ويختلف العلماء فى تحديد الوقت الذى تستغرقة عملية التكامل سواء كان نصف أو ثلث أو ربع الوقت ويرى أكثرهم أنه كلما كان الوقت أطول كلما أدى إلى درجة اكتساب أفضل للمودة و الألفة والصداقة والمهارات المختلفة ، أو رفع تلك المهارات إلى المستوى العادى بطول الوقت الممنوح لهم .

٢- البرمجة والتخطيط التعلمى Education Planning and Programming :

عند وضع برنامج تعليمى لذوى الاحتياجات الخاصة لدمجهم يجب أن يكون مخططاً بعناية بمعنى أنه لا يكفى وضعهم مع العاديين ، بل يجب أن يكون هناك تمهيد خاص يقدم وفقاً لاحتياجات هؤلاء التلاميذ ،وذلك حتى يمكن تحقيق إنجاز أفضل فى المشاركة مع الأخذ فى الاعتبار دراسة قوة وفاعلية التأثيرات المعالجة أثناء الدمج والتسهيلات الخاصة وتحديد خبرة وكثافة ودرجة ونوعية برامج التربية الخاصة ،وسلوك التلاميذ العاديين والمدرسين والخلفية الاجتماعية لهم .

وضوح المسئوليات :

يرى كوفمان وزملائه ضرورة تحديد ورسم الأدوار بوضوح لكل من مدرس الفصل النظامي ومدرس التربية الخاصة ، ومسهل التكامل ومشخص المشاكل ومخطط الإرشاد ومعطى خبرة التعلم ومقيم التقدم

ومديري المدارس التي يتم فيها الدمج ،وللوصول إلى مستوى من النجـــاح يجب إزالة معوقات الدمج وإنهاء مشكلاته التي يتعرض لها ، وذلك بتوفـير ما يحتاجه المدرسون من برامج لمعرفة خصائص ذوى الحاجات الخاصـــة والاحتكاك معهم داخل المدرسة ،وما لذلك من تأثير على اتجاهاتـــهم نحـو الدمج وان يكون هناك اتصال وإرشاد وعرفـة وخـبرة ، وكذلـك التدخـل التعليمي والمساعدات الإدارية وتوفير المرونة فى التخطيط للعملية التعليمية وتجهيز المناخ التنظيمي داخل المدارس وأسلوب القيادة ومشـــاركة الأبـــاء الفعالة فى تلك العملية (ملك احمد عبد العزيز مرجع سابق) .

نموذج سودر Soder (١٩٨٠) :

وقد قسم عملية الدمج إلى أربعة محاور أساسية هى :

أـــ التوحد المكاني : الذي يتضمن وضع المعاق فى فصـــول خاصـــة ملحقة بالمدارس العادية

ب ـــ التوحد الوظيفي : ويعنـــى اشـــتراك المعـــاق فـــى اســـتخدام الإمكانيات الموجودة مثل العادي

ج- التوحد الاجتماعي : ويشير إلى اشتراك المعاق مع العـــادي فـــى الأنشطة غير الأكاديمية مثل جماعات اللعب ، والاشتراك فى الرحـلات ، الاشتراك فى أنشطة التربية الفنية .

د- التوحد الجمعي : ويتيح الفرصة للمعاق للحياة فى المجتمـــع بعـــد تخرجه من المدارس ومراكز التأهيل

نموذج جرينولد Grunewald (١٩٩٢) :

يؤكد جرينولد على أن سياسة الدمج يجب أن تتضمن ثلاثـــة محـــاور هي :

أـــ التوحد أو التكامل البدني : الذي يتضمـــن العيـــش فـــى وحـــدات صغيرة تضم المعاق والعاديين

ب ـــ التوحد أو التكامل الوظيفي : وهى تتضمن الخدمات المشـــتركة بين المعاق والعاديين مثل وجود المعاق داخل مؤسســـة يتعـــامل مـــن خلالها مع العاديين

ج- التوحد الاجتماعي : والذي يركز على التفاعل بين المعاق ولآخرين

نموذج راند وريتشنبرج Rand and Reichenberg (١٩٩٤) :

عرض راند وريتشنبرج أربعة نماذج أساسية لنظام الدمج وهى :

أـــ مجموعة الدمج (Group Integration (GI وتتكـــون مـــن دمج عدد كبير نسبياً من أطفال التربية الخاصة من (١٠- ١٢) طفـلاً داخل الفصول النظامية ،وفى هذا النموذج يوجد اثنان مـــن المدرســـين يدرسان معاً فى توافق فى نفس الفصل الدراســـي ، كـــل واحـــد مـــن المدرسين يتعامل مع النوعية المؤهل لها ، وهذا النمـــوذج غالبـــا مـــا يكون فى المدارس الابتدائية وهو ناجح بدرجة عالية ، ويعتمـــد علـــى

قوة وطبيعة التعاون بين مدرس التربية الخاصة ، ومدرس العاديين .

ب ــ نموذج التعليم العلاجـــي Remedial Teaching (RT)

وهذا النموذج يطبق عادة فى الفصلين الأولين مـــن فصـــول المدرســـة الابتدائية ويشمل الأطفال المشتبه فيـــهم ذوى الصعوبـــات الخاصـــة ، بالرغم من أنهم لم يشخصوا رسمياً ويعتبر هذا نموذجا للتدخل المبكـــر بقدر الإمكان لكى نمكن الطفل من الاستمرار فى التجربة التعليمية مـــن خلال الفصول النظامية والتعليم العلاجي يتم فى مجموعان صغيرة مـــن الأطفال ممن تتشابه مشكلاتهم وصعوباتهم المدرسية .

ج ــ نموذج تعليم المراكز (Learning Centers (LC وهـــذا النموذج يطبق باستمرار فى المدارس العليا الصغيرة خاصـــة الطـــلاب المعاقين المندمجين فى فصولهم النظامية ، ومن خلال مراكـــز التعليـــم يحصل الطالب على معاملة علاجية فردية مبرمجة ومنظمـــة ومركـــزة على المواد الدراسية التي يعانى الطالب من صعوبة خاصة فيها ، وعدد مدرسي مراكز التعليم يكون متنوعاً ومعتمداً علـــى حاجـــات الطـــلاب الشخصية ، ويتم إعداد برنامج فردى خاص لكل طالب بواسطة مـــدرس المراكز التعليمية يعمل فى تعاون مع مدرس الفصل الدراسي المنتظم ،

د- نموذج الدمج المقـــابل (Reversed Integration (RI

ويعتبر هذا النموذج مقابلا لنموذج تعليم المراكز ، وإن كان هـــذا النمـــوذج يعتمد على اعتبار أن فصل التربية الخاصة هو الفصل الأم ، ولكن بالنســـبة للأنشطة الاجتماعية والمدرسية ، فأن الطلاب ذوى الاحتياجـــات الخاصـــة يكون مندمجين مع الطلاب العاديين ، وهذا النموذج يكون محدداً نسبياً فـــى تحقيق أغراض الدمج الاجتماعي (إيمان فـــؤاد وعبـــد الصبـــور منصـــور ١٩٩٨)

نموذج القريطى (١٩٩٦) :

يتضمن هذا النموذج أربعة أشكال من أنماط الدمج وهى :

أ – دمج كلى : حيث يوضع ذوى الاحتياجات الخاصة فى فصول العـــاديين طوال الوقت على أن يتلقى معلم الفصـــل العـــادي المســـاعدات الأكاديميـــة اللازمة من معلمين أخصائيين استشاريين أو زائرين يفدون إلى المدرســـة عدة مرات أسبوعياً لتمكينه من تلبية الاحتياجات التعليمية الخاصة بـــهؤلاء التلميذ ويتمشى هذا النوع من الدمج مع ذوى الإعاقات البسيطة مثل ضعاف البصر ، ضعاف السمع ، ذوى صعوبات التعلم و بطيء التعلم .

ب – دمج جزئي : حيث يوضع الأطفال ذوى الاحتياجـــات الخاصـــة مـــع العاديين لفترة معينه من الوقت يوميا حيث يفصلون بعد هذه الفترة عنـــهم فى فصل مستقل أو عدة فصول خاصة لتلقى مساعدات تعليمية متخصصـــة لإشباع احتياجاتهم الأكاديمية الخاصة على يد معلمين أخصائيين سواء فـــى مواد دراسية معينه أو موضوعات محددة وذلك عن طريق التعليم الفـــردي

أو فى غرفة المصادر داخل المدرسة ذاتها .

جـ - دمج مكاني (جغرافي واجتماعي) : حيث يتم تجميع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة داخل نطاق المدرسة العادية حيث يدرسون فيها وفقا لبرامج دراسية خاصة تناسب احتياجاتهم طوال الوقت ، ويقتصر مشاركتهم مع أقرانهم العاديين على الاحتكاك والتفاعل خلال أوقات الراحة وفى الأنشطة الاجتماعية والمدرسية والرياضية والفنية والرحلات .

ويتسم هذا الشكل من الدمج بتقليل البعد المادي بين ذوى الاحتياجات الخاصة والعاديين وتلبية الاحتياجات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي بينهم .

د - دمج بعض الوقت : وفيه يتلقى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة تعليمهم لبعض الوقت على مدار ساعات أو عدة أيام متصلة فى مدارس خاصة بهم ويسمح لهم بقضاء بقية الوقت بمدارس العاديين فى نطاق البيئة المحلية .

وذكر القريطى أن من أهم الاعتبارات التي استند إليها الباحثون فى تبنى النظم الإدماجية فى تربية وتعليم ذوى الاحتياجات الخاصة ما يلى :

١ - الآثار السلبية للنظام العزلى :

إن الرعاية العزلية للمعوقين خاصة تقوم على وصمهم بمظاهر عجزهم وقصورهم ، وتتجاهل جوانب قوتهم وطاقاتهم الإيجابية الكامنة فيهم ،كما تبنى على إبراز مظاهر الاختلاف بينهم وبين العاديين أكثر من إبراز أوجه التشابه ، ولا يخفى ما يترتب على هذه النظرة من انعكاسات سلبية سواء على الطفل ذاته أم بالنسبة لأسرته أم بالنسبة للمحيطين به ، فالطفل غالباً ما يمتثل لوصمته بالإعاقة ، والنظرة التشاؤمية لاستعداداته وقدراته ، كما يشعر بعدم القيمة الذاتية ، مما يؤثر سلبياً على نموه النفسي و التعليمي و الاجتماعي ويعوق نمو مفهوم إيجابي عن ذاته .

ويؤدى النظام العزلى إلى إشاعة الاتجاهات المجتمعية السلبية نحو المعوقين ، وإلى تعزيز الأحكام القبلية والتوقعات المتدنية عن مستوى أدائهم لدى الأخريين ، مما يزيد الفجوة والحواجز النفسية بينهم وأقرانهم العاديين .

كما أن الرعاية العزلية التي تقوم على فصل المعوق وتنشئته بمنأى عن البيئة الاجتماعية العادية ، وبمعزل عن مجرى الحياة اليومية لأفراد المجتمع تؤثر سلبياً على توافقه الاجتماعي ، وتحول دون اكتسابه المهارات الاجتماعية اللازمة للتفاعل مع الأخريين ، مما يتعارض مع فلسفة التعليم من حيث هو إعداد الفرد للحياة فى المجتمع .

وقد كشفت نتائج العديد من الدراسات عن أن إدماج المعوقين فى فصول العاديين ، مع إمدادهم بالخدمات الخاصة كأساليب التعليم الفردي وغرفة المصادر له آثاره الإيجابية فى تحسين مستوى تحصيلهم

الدراسي (Linhardt,١٩٨٨ – Calhoun&Ellitte,١٩٧٧) ومفهومهم عن ذواتهم ، كما يؤدى الإدماج إلى إكسابهم أنماطا سلوكية إيجابية كالضبط الذاتي ،والتزام الهدوء والانتباه ، والتفاعل الاجتماعي . (Gampel ,et al ,١٩٧٤,Gottlieb,et al ,١٩٧٥ Blackbourn,١٩٨٨,Cheun , ١٩٩٠)

٢- قصور الخدمات التربوية والتأهيلية والتفاوت فى توزيعها :

يؤخذ على الرعاية العزلية أنها غالبا ما تتركز أو تقتصر على مناطق معينة كالعواصم والمدن الرئيسية والمناطق ذات الكثافة السكانية والعمرانية العالية ، كما أنها لا تستوعب سوى عدد محدد من الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة أو فئة منهم دون غيرها ، وهو ما يحول دون التوسع فى الخدمات التربوية والتأهيلية ونشرها بحيث تستوعب أكبر عدد ممكن من هؤلاء الأطفال ، ويعوق وصول تلك الخدمات إليهم فى بيئاتهم المحلية . بينما يقلل النظام الإدماجى للمعوقين فى المدارس العادية من سيادة المركزية فى تقديم الرعاية التربوية والخدمات التعليمية لهم ، ويساعد فى انتشار هذه الخدمات وتأمين وصولها إليهم فى مجتمعاتهم المحلية أو على الأقل قريبا من هذه المجتمعات .

٣- ارتفاع الكلفة الاقتصادية لنظام الرعاية العزلية :

تستلزم الرعاية العزلية فى مؤسسات ومدارس خاصة لكل فئة من ذوى الاحتياجات الخاصة كلفة اقتصادية باهظة لإقامة المباني والمرافق والتجهيزات المدرسية وصيانتها وإعداد المعلمين و الأخصائيين والفنيين والموظفين الإداريين .

٤- تأمين الحياة الطبيعية كحق من حقوق الطفل المعوق :

أكدت المواثيق الخاصة بالمنظمات الحكومية وغير الحكومية ، والإقليمية والدولية على أن المعوقين مهما تعددت وتنوعت إعاقتهم لديهم قابليات ومقدرات وبواعث للتعلم والنمو والاندماج فى الحياة العادية للمجتمع ، كما أكدت هذه المواثيق على مبادئ العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع ، وعلى أن للمعوق كافة الحقوق الأساسية التي لأقرانهم العاديين ممن هم فى مثل عمره الزمني مهما كانت وجوه الإعاقة التي لديه ، أو طبيعتها أو درجة خطورتها ، ومنها الحق فى تعليم يناسب احتياجاته الفردية ، والحق فى احترام كرامته الإنسانية وحمايته من كل استغلال أو إجراء أو معاملة فيها تجاوز أو حط من شأنه ، ومنها حقه فى النمو الطبيعي والتمتع بحياة لائقة طبيعية عادية أو أقرب ما تكون إليها ، وحقه فى أكبر قدر من الاستقلالية، وحقه فى الانتماء للمجتمع والاندماج الاجتماعي ، والعيش وسط أفراد أسرته ، وفى المشركة فى الأنشطة الاجتماعية ، وعندما تكون إقامته فى مؤسسة خاصة أمرا لازما فيجب أن تكون ظروف الحياة فى هذه المؤسسة أقرب ما تكون إلى محيط الحياة

الطبيعية وظروفها المتاحة لأقرانه العاديين .

ويعد النظام الإدماجى فى تربية وتعليم ذوى الاحتياجات الخاصة أكثر اتساقا مع هذه الحقوق من النظام العزلى ، حيث يكفل للمعوقين الحياة الطبيعية مع أسرهم طوال مدة دراستهم ، كما يضمن تقديم الخدمات التعليمية لهم مع أقرانهم العاديين فى نطاق أقل قدر ممكن من التمييز بالاختلاف والقصور من جانب ، و القيود و المحددات البيئية التي تمنع أو تحد من المشاركة والتفاعل الاجتماعي مع أقرانهم العاديين وتزيد من شعورهم بالعزلة من جانب آخر .

ويتيح النظام الإدماجى لذوى الاحتياجات الخاصة مع العاديين الاحتكاك المباشر والتواصل بين الطرفين فى بيئة اجتماعية واقعية وطبيعية من خلال المشاركة فى النشاطات المختلفة داخل الفصل وخارجه ، مما يسهم فى زيادة التعارف بينهما ، والفهم الأفضل من قبل كل طرف لظروف وإمكانيات الطرف الآخر ، وبلورة أفكار ومفاهيم واقعية صحيحة عن جوانب قوته وضعفه ، كما يؤدى إلى تحسين اتجاهات العاديين نحو المعوقين ، وزيادة تقبلهم لهم ، والتخلص من المفاهيم المسبقة الخاطئة عنهم .

كما يتيح النظام الإدماجى للمعوقين ملاحظة سلوك أقرانهم العاديين فى المواقف الأكاديمية والاجتماعية عن قرب ، وتمكينهم من محاكاتهم وتقليدهم والتعلم منهم ، وييسر لهم فرص معايشة خبرات واقعية متنوعة ، والتعامل مع مشكلات مختلفة ، ومن ثم تكوين مفاهيم أكثر واقعية عن أنفسهم ، وعن الحياة والعالم الذي يعيشون فيه .

وللدمج مميزات عديدة للتلميذ العادي وذوى الحاجات الخاصة على السواء ،حيث أن من أهم أثاره أن التلميذ العادي يتمكن من تعلم طرق التعامل المنطقي والبناء مع أقرانه غير العاديين ،وربما يكون أكثر اهتماماً بقرينه المدمج وأكثر رعاية له ، وعلى استعداد لتقديم المساعدة له عند طلبها ، أما ذوى الحاجات الخاصة فأن الآثار التي تنتج عن اختلاطه بالعاديين ذات فائدة عظيمة له ،حيث يقدمون له النماذج الملائمة للسلوك الاجتماعي والمهارات الاجتماعية و التحصيلية .

وللدمج أيضاً عيوب حيث يرى جلاس Gallss ١٩٨٢ انه ليس هناك ضمان بقبول ذوى الحاجات الخاصة من أقرانهم العاديين ، أو مدرسي التعليم النظامى ، أو تكيف ونجاح ذوى الحاجات الخاصة داخل الفصول النظامية وذلك لأن مهاراتهم التحصيلية ضعيفة مقارنتاً بالتلاميذ العاديين ، وبالتالى فأن أفضل مكان لهم فى هذه الحالة وضعهم فى فصول خاصة بهم ملحقة بمدارس التعليم النظامى .

وما زالت هناك صعوبة فى اختيار نموذج معين لعملية الدمج ، ويرجع ذلك إلى بعض العوامل الواقعية مثل الإمكانيات المتاحة ، واستعدادات المدرسين التى يكون لها دور أساسى فى تفضيل نموذج معين.

ومما سبق يتضح الأثر الإيجابى لعملية الدمج على الطلاب والمعلمين كما فى دراسة أوكيف Okeef ١٩٩١، وهارين Harbin ١٩٩٣، ودرش Deresh ١٩٩٦ ، وأهمية الدمج فى سن صغيرة على التوافق الشخصى والاجتماعى كما فى دراسة عادل خضر ومايسة المفتى ١٩٩٢ وموتيلال١٩٩٣ .

وقد نجحت بعض الدول فى عملية الدمج بدرجة كبيرة مثل السويد والنرويج والولايات المتحدة الأمريكية ونيوزيلند ، أما فى مجتمعنا العربى فما زالت المحاولات تبذل لإنجاح هذه التجربة والدخول بها إلى حيز التنفيذ.

المنهج والإجراءات :

العينة :

تكونت عينة الدراسة من خمسة عشر طفلاً مصاباً بالتخلف العقلى من المدرسة الفكرية بمنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية ممن امضوا عاما كاملاً بالمدرسة تتراوح أعمارهم بين ١٢- ١٤ سنة وتتراوح نسبة ذكائهم بين ٥٠-٧٥ ، كما اشتملت العينة على عشرون طالباً من الصم من مدرسة الأمل بنفس المنطقة من الصف الخامس .

وتكونت عينة الطلاب العاديين من خمسة عشر طالباً من مدرسة تحفيظ القرآن الكريم بمنطقة حائل من الصف الخامس الابتدائى تتراوح أعمارهم بين ١٢-١٤ سنة ، تم دمج الطلاب المتخلفين عقلياً معهم ، عشرون طالباً من مدرسة الوليد بن عبد الملك بمنطقة حائل من الصف الخامس الابتدائى تتراوح أعمارهم بين ١٢-١٤ سنة , تم دمج الطلاب الصم معهم .

تم اختيار الطلاب العاديين من الصف الخامس الابتدائى لتتقارب أعمارهم وطول قامتهم مع الطلاب المتخلفين عقلياً والصم , لما أشارت إليه الأبحاث من أهمية التقارب فى الحجم والسن عند إجراء الدمج بين الطلاب المصابين بالتخلف العقلى والطلاب العاديين (عادل كمال خضر ١٩٩٢) , كما ثبت الباحثان متغير السن لأفراد العينة بين ١٢-١٤ وذلك ليكون المتخلف عقلياً قد وصل من الناحية النمائية إلى سن مناسبة وقد أكتسب قدراً من التعليم والتدريب وكذلك بعض المهارات التى تمكنه من استخدام المقاييس معه .

جدول (١)
عدد التلاميذ المتخلفين عقلياً والصم والعاديين

البيـــــــان	العدد	العمر
التلاميذ المتخلفين عقلياً (المدرسة الفكرية)	١٥	١٢ - ١٤
التلاميذ العاديين (مدرسة تحفيظ القرآن)	١٥	١٢ - ١٤
التلاميذ الصم (مدرسة الأمل)	٢٠	١٢ - ١٤
التلاميذ العاديين (مدرسة الوليد بن عبد الملك)	٢٠	١٢ - ١٤

جدول (٢)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لمتغير العمر الزمنى

العينـــــــة	م	ع	" ت "
مجموعة التلاميذ بالمدرسة الفكرية	١٣و٢٣	٥٥و	٤٢و*
مجموعة التلاميذ بمدرسة تحفيظ القرآن الكريم	١٣و١٥	٥٨و	
مجموعة التلاميذ بمدرسة الأمل	١٣و١٥	٥٦و	٥٥و**
مجموعة التلاميذ بمدرسة الوليد بن عبد الملك	١٣و٢٥	٥٧و	

* غير دال إحصائيا

و يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروقاً إحصائياً بين مجموعـات البحث في متغير العمر الزمنى .

الأدوات :

أولاً : مقياس ستانفورد – بينيـه للذكـاء ، الصـورة (ل) اقتبـاس وأعداد محمد عبد السلام احمد ولويس كامل مليكه ،١٩٨٣ .

ثانياً : الجلسات الإرشادية :

قام الباحث بأجراء عشرة جلسات إرشادية للطلاب العاديين فى كل من مدرسة الوليد بن عبد الملك ومدرسة تحفيظ القرآن وذلك لتعريف الطلاب بالمتخلفين عقليا والصم من حيث الإعاقة وأسبابها وكيفية التعامل مع المعاقيين والصم بهدف التمهيد لعملية الدمج .

ثالثاً : استبانة توجهات وآراء المعلمين والطلاب حول الدمج .

إعداد عبد السلام سليمان العامر (١٩٩٨) ، و وتتكون الاستبانة من نموذجين الأول للمعلمين ويحتوى على ثلاثون عبارة والثاني للطلاب ويحتوى على واحد ثلاثون عبارة .

رابعاً : مقياس السلوك التكيفى (الجزء الثانى) .

أعداد فاروق محمد صادق ١٩٨٥ ، الطبعة الثانية ، مترجماً من مقياس السلوك التكيفى الذى أنشأه نهيرا و ليلاند و أخرون ١٩٧٥ .

وقد أستخدم المقياس فى بداية الأمر مع الفئات الخاصة ثم امتد استخدامه إلى فئات الأسوياء وقد تطورت خصائصه الإحصائية وأصبحت مقبولة تماماً .

يهدف مقياس السلوك التكيفى إلى قياس مستوى فعاليات الفرد المختلفة في مواجهة مطالب بيئته المادية والطبيعية والسلوكية والاجتماعية .

يتكون المقياس من ١١٠ سؤالا فى جزئين رئيسيين ، الجزء الأول منها (عشرة مجالات) والجزء الثانى منها (أربعة عشر مجالا) ، يتضمن الجزء الأول الأسئلة من (١ – ٦٦) ، والجزء الثاني الأسئلة من (٦٧ – ١١٠) .

الجزء الأول (المجال الأنمائى) :

ويشمل المجالات الفرعية التالية (التصرفات الاستقلالية – النمو الجسمي – النشاط الاقتصادي – النمو اللغوي – مفهوم العدد والزمن – الأعمال المنزلية – النشاط المهني – التوجيه الذاتي – المسئولية – التطبيع الاجتماعي) .

الجزء الثاني (مجال الانحرافات السلوكية) :

ويشمل المجالات الفرعية التالية (السلوك المدمر والعنيف – السلوك المضاد للمجتمع – سلوك التمرد والعصيان – سلوك لا يوثق به – الانسحاب – السلوك النمطى و اللزمات – عادات اجتماعية غير مقبولة وشاذة – عادات صوتية غير مقبولة – عادات غير مقبولة أو شاذة – سلوك يؤذى النفس – الميل إلى الحركة الزائدة – السلوك الشاذ جنسياً –

الاضطرابات النفسية الانفعالية – استعمال الأدوية) .

وقد استخدم الباحث الجزء الثاني من المقياس الخاص بالانحرافات السلوكية لمقياس السلوك التكيفى،وتم حساب الثبات والصدق للمقياس بعدة طرق،وأكد فاروق صادق ١٩٨٥ أن هناك دراسات متتالية لحساب ثبات وصدق المقياس ، وكانت معاملات الارتباط تتراوح بين ٠,٤٠ و ، ٨٦ و ، في نواحي المقياس المختلفة ، وقد أثبتت نهى اللحامى أن معامل الثبات كانت تتروح في الجزء الأول بين ٠,٦٥ و – ٨٨ و ، والجزء الثاني يتراوح بين ٠,٧٢ و –٠,٩٢ و ، وبلغ ثبات الدرجة الكلية للمقياس ٠,٧٥ و – ٠,٨٢ و ، وهى معاملات ثبات داله عند مستوى ٠,٠١ و ، و معامل الصدق الذاتي يتراوح بين ٠,٨٧ و – ٠,٩١ و لجزئي المقياس وهو دال عند مستوى ٠,٠١ و .

وقد أستخدم عبد الرقيب البحيري طريقة تحليل التباين في حساب الثبات وتوصل لمعاملات ثبات تتراوح بين ٠,٥٦ و – ٠,٩٣ و ، وهى داله عند مستوى ٠,٠١ و ، وقام بحساب الصدق بطريقة الاتساق (التماسك الداخلي) وكانت نتائجه مشابهة لنتائج نهى اللحامى .

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة أعاده التطبيق الاختبار ، على نفس المجموعات على فترتين متقاربتين نسبياً مكان معامل الثبات للدرجة الكلية ٠,٨٤ و ، وهو دال عند مستوى ٠,٠١ و ، كما تم حساب معامل الصدق الذاتي للاختبار فكان ٠,٩٢ و ، هذا بالإضافة إلى التأكد من الصدق المنطقي والظاهري للمقياس .

خامساً عملية الملاحظة :

قام الباحث بأجراء ملاحظة مباشرة وغير مباشرة على التلاميذ عينة البحث خلال عملية الدمج لمعرفة الآثار الايجابية والسلبية لعملية الدمج .

إجراءات الدراسة :

أولاً:

قام الباحث بتطبيق مقياس " ستانفورد – بينيه "على عينة البحث لتحديد مستوى ذكاء التلاميذ فى كلتا المجموعتين المتخلفين عقلياً والصم ، مستعيناً بالمرشدين النفسيين بالمدارس .

وقد طبق الباحث هذا المقياس على العينة للتعرف على مستوى ذكاء الطلاب المتخلفين عقلياً ، فالذكاء من المحكات الأساسية للحكم على الحالة بأنها تخلف عقلى وتحديد الفئة التى يندرج تحتها المتخلف ، وقد اختار الباحث فئة المورون وهى الفئة القابلة لتعلم المهارات واكتساب الخبرات و كان مستوى ذكاء أفراد العينة يتراوح بين (٥٠ – ٧٠) .

جدول (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
وقيمة "ت" لمتغير الذكاء

العينـــــــــــــة	م	ع	"ت"
مجموعة التلاميذ المتخلفين عقلياً	٦٣	٧و٤	٦و٥

*غير دال إحصائياً

ويتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروقاً إحصائياً بين المتخلفين عقلياً في متغير الذكاء ثانياً: الجلسات الإرشادية :

قام الباحث بأجراء عشرة جلسات إرشادية للطلاب العاديين فى كل من مدرسة الوليد بن عبد الملك ومدرسة تحفيظ القرآن وذلك لتعريف الطلاب بالمتخلفين عقليا والصم من حيث الإعاقة وأسبابها وكيفية التعامل مع المعاقين والصم بهدف التمهيد لعملية الدمج .

وتتضح أهمية هذه الجلسات فيما يلى :

١- أن أفراد العينة من الأطفال أكثر قلقاً وخوفاً من تعاملهم مع الأطفال المعاقين نظراً لعدم معرفتهم بطبيعة المعاقين وطرق التعامل معهم وهذا يعطى أهمية كبيرة لهذه الجلسات فى توضيح ذلك .

٢- نظراً لوجود مفهم سالب لدى الأطفال نحو المعاق وخاصة المعاق عقلياً مرادف لمفهوم المجنون وقد ظهر هذا الاتجاه في تعريف الطلاب للمعاق عقلياً خلال الجلسات الإرشادية وبالتالي تأتى أهمية هذه الجلسات في إعطاء الطلاب حرية التعبير عن مشاعره وبالتالي تصحيح هذه المفاهيم السلبية لديه نحو المعاق .

ثالثاً : تطبيق استبانة توجهات وآراء المعلمين والطلاب حول الدمج .

إعداد عبد السلام سليمان العامر ، قام الباحث بعرض الاستبانة على مجموعة من المعلمين العاملين بالمدارس العادية ومدارس ذوى الاحتياجات الخاصة بهدف الاختيار للأصلح من العبارات و الاستفادة من آرائهم نحو نظام الدمج ، وبعد البلورة وإعادة الصياغة بما يتمشى مع الدراسة الحالية ، قام الباحث بعرض العبارات على مجموعة من أساتذة علم النفس بالجامعات المصرية .

وقد صيغت العبارات على مقياس متدرج من ثلاث نقاط على طريقة

ليكارت ، واختار الباحث التقديرات التالية لتحديد نقاط الاستبانة(نعم – لا – أحياناً) ، وذلك للتعبير عن استجابات أفـــراد العينـــة ، وقـــد تـــم تقديـــر استجاباتهم بحيث تعطى درجة من الدرجات الآتية ، (٢ – صفر – ١) أو (١ – صفر – ٢) ، وفى الحالة الأولى تعطى الاستجابة اذا كانت العبـــارة تعبر عن الاتجاه الايجابى ، أما الحالة الثانية تعبر عن الاتجـــاه الســـلبى ، بمعنى أن الموافقة على العبارة السالبة تساوى المعرضة للعبارة الايجابية ، وقد بلغت العبارات ٣١ عبارة لنموذج المعلميـــن ، و ٣٠ عبـــارة لنمـــوذج الطلاب .

صدق الاستبانة :

استخدم الباحث الصدق المنطقى للاستبانة حيث قام بعرض الاســـتبانة على عدد من أساتذة علم النفس بالجامعات المصرية عددهم عشـــرة وتـــم أجراء التعديلات وإعادة الصياغة مما يجعلنا مطمئنين إلى صدق الاستبانة .

كما قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عدد ١٠٠ طالب ، ٤٠ معلـــم ، ثم قام بتحديد أعلى نسبة ٢٧% وأدنى نسبة ٢٧% ، وقام بأجراء مقارنة طرفية بين متوسطات درجات الأعلى والأدنى لحساب دلالة الفـــروق بيـــن المتوسطات ، فكانت النسبة الحرجة ٩٠و١٨ وهى قيمة دالة إحصائياً عنـــد مستوى ٠١و٠ وبذلك يمكن أن نطمئن إلى صدق المقياس .

ثبـــات الاستبانـــة :

قام الباحث باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاستبانة للتحقق من ثباتـها ، فأجرى الاستبانة مرتين على العينة بفارق زمنى بين التطبيقين ١٥ يوما ثـم قام بحساب معامل الثبات بين الدرجات فى التطبيقين فكـــان ٩٤و٠ وهـــى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠١و٠

رابعاً : تطبيق مقياس السلوك التكيفى :

قام الباحث بأجراء قياس قبلـــى لمقيـــاس الســـلوك التكيفـــى لعينـــة المتخلفين عقلياً والصم وذلك باســـتخدام التطبيـــق الفـــردى مـــع التلاميـــذ المتخلفين عقلياً والصم،مستعيناً بمدرسين الفصول،وقـــد اســـتخدم البـــاحث نفس العينة مجموعة تجريبية وضابطة كمجموعة واحدة نظراً لصغرالعينة .

ثم قام الباحث بعملية الدمج بين الطلاب العاديين والطـــلاب المتخلفيـــن عقلياً والطلاب الصم فى حصص النشاط والتربية الفنية والتربية الرياضيـــة والفسح ، وأستمر الدمج لمدة فصل دراسى ، بينمـــا اســـتمرت الحصـــص الدراسية لكل مجموعة فى مكانها المخصص لها .

الأساليب الإحصائية :

استخدم الباحث اختبار (ت) للتعـــرف علـــى دلالـــه الفـــروق بيـــن

المتوسطات قبل وبعد الدمج لدرجات مقياس السلوك التكيفى لكل من الطلاب المتخلفين عقلياً والطلاب الصم .

النتائج بين المناقشة والتفسير :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الدمج على السلوك التكيفى للأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعليم والصم مع الأطفال العاديين خلال دمجهم فى حصص النشاط والتربية الفنية والرياضية وأثناء الفسح .

تحاول الدراسة الحالية الإجابة على السؤالين التاليين :

١ــ ما أثر دمج الطلاب العاديين والطلاب المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم والطلاب الصم على سلوكهم التكيفى .

٢ــ ما تصور المعلمين والطلاب لأثار الدمج على النمو الانفعالي والاجتماعي للتلاميذ ذوى الإعاقات والعاديين .

للإجابة على السؤال الأول وضع الباحث الفرضين التاليين :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتخلفين عقليا قبل وبعد الدمج فى مستوى سلوكهم التكيفى

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصم قبل وبعد الدمج فى مستوى سلوكهم التكيفى

وسوف يستعرض الباحث فيما يلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج بخصوص كل من هذين الفرضين :-

أولا بالنسبة للفرض الأول :

ينص هذا الفرض على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتخلفين عقليا قبل وبعد الدمج في مستوى سلوكهم التكيفى "

قام الباحث بحساب قيمة (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب المتخلفين عقلياً قبل وبعد الدمج فى مستوى سلوكهم التكيفى والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول رقم (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
وقيمة "ت" لمقياس السلوك التكيفى بعد انتهاء فترة الدمج
للطلاب المتخلفين عقلياً

مجموعة المقارنة	التطبيق القبلى	التطبيق البعدى	قيمة (ت)*
	م – ع	م – ع	
الطلاب المتخلفين عقلياً	٧٣و٥٣ – ٩٠و١٥	٧٣و١٩ – ٢٣و٤	٠٩و١٠

* ت دالة إحصائياً

ويتضح من الجدول السابق (٤) أنه توجد فروقاً داله إحصائياً بين المتخلفين عقلياً في مقياس السلوك التكيفى قبل وبعد الدمج وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سارسون ١٩٨٠ ودراسة فورنهان ١٩٨٣ودراسة أوستين ١٩٨٥ و ودراسة بلوك ١٩٨٥ ، ودراسة بارنيز ١٩٩٩ ، والذين أظهروا أن دمج الأطفال المتخلفين عقلياً مع الأطفال العاديين في الأنشطة المدرسية و الفسح أدى إلى زيادة تفاعلهم الاجتماعي وإلى زيادة اللعب الاجتماعي للأطفال المعاقين وكذلك إلى زيادة مطردة في التفاعل الاجتماعي الإيجابي ، كما يتضح من هذه النتيجة أهمية أن يتلقى الأطفال المعاقين تعليمة في إطار التعليم العادي حيث أن الاختلاط بالأقران العاديين يكسبهم مهارة التعامل مع الغير واحترام الآخرين ويقلل من الانحراف في السلوك والعادات الغير مقبولة والشاذة لديه ويكون اقرب للحياة العادية وللأفراد العاديين ، كما أنه يتعلم ويتدرب على كيفية الاختلاط واكتساب الصفات والسلوكيات الإيجابية المفضلة مع أقرانه العاديين ، وان معاملة القرين العادي و رعايته له وصداقته له وتعايشه معه سوف يجعله لا يشعر بالغضب ويساعده في تكوين مفهومه عن ذاته ويبعد عنه إحساسه بالنقص ، كما أن وجود المتخلف عقلياً مع قرينه العادي يمكنه من اكتساب العديد من مهارات السلوك التوافقي مما يجعلنا نفضل الأخذ بهذا النظام في تعليم المتخلفين عقلياً ، ومحاولة إخراجه من العزل إلى الحياة العادية ، تمهيداً لدمجه بعد ذلك في المجتمع وتقبل وجودة بالمدارس العادية .

كما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة ريتشاردسون ١٩٧٠، ودراسة دافيز ١٩٧٢ ودراسة جلادستن ١٩٨٧ ودراسة عادل كمال خضر ١٩٩٢ ، التى أظهرت أن إمداد الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتدريب ببرنامج نفسحركى مكثف قصير الأجل وتدريبات لياقة بدنية لم يكن له تأثير دال فى تحسين قدراتهم المعرفية والكفاءة الاجتماعية .

ثانياً بالنسبة للفرض الثاني :

ينص هذا الفرض على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصم قبل وبعد الدمج فى مستوى سلوكهم التكيفى "

قام الباحث بحساب قيمة (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب الصم قبل وبعد الدمج فى مستوى سلوكهم التكيفى والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول رقم (٥)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمقياس السلوك التكيفى بعد انتهاء فترة الدمج للطلاب الصم

مجموعة المقارنة	التطبيق القبلي	التطبيق البعدى	قيمة (ت)*
	م – ع	م – ع	
الطلاب الصم	٩٢و٣٢ – ٨٥و٣	٢٦و٨ – ٩٩و١	١و٢٨

* ت دالة إحصائياً

ويتضح من الجدول السابق (٥) أنه توجد فروقاً داله إحصائياً بين الصم في مقياس السلوك التكيفى قبل وبعد الدمج وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شيلى ١٩٩٦ ودراسة لورين جوى ١٩٩٦ ودراسة كاثرين ١٩٩٧ ودراسة اليزابث ١٩٩٨ ودراسة مارى آن ١٩٩٨ و ودراسة بارنيز١٩٩٩ ودراسة روبرت وسميث ١٩٩٩ والذين أظهروا أن دمج الأطفال الصم مع الأطفال العاديين في الأنشطة المدرسية و الفسح أدى إلى زيادة تفاعلهم الاجتماعي وإلى زيادة اللعب الاجتماعي للأطفال المعاقين وكذلك إلى زيادة مطردة في التفاعل الاجتماعي الإيجابي ، كما يتضح من هذه النتيجة أهمية أن يتلقى الأطفال المعاقين تعليمة فى إطار التعليم العادي ، فقد أكدت اليزبيث ١٩٩٨ أن التفاعلات الشخصية المتزايدة بين كل من التلاميذ العاديين والصم والمعلمين حدثت عندما أشترك التلاميذ الصم وضعاف السمع فى لغة مشتركة وتعلموا مع نفس زملائهم العاديين ، كما أشار لورين ١٩٩٦ إلى أنا وجود لتلاميذ الصم مع العاديين قد حسن من مستويات النشاط البدني للتلاميذ الصم ، وقد اتفقت نتائج الملاحظة التي قام بها الباحث أثناء التطبيق مع هذه الدراسة حيث أظهر التلاميذ الصم تفوقاً على العاديين فى كرة القدم ، كما عملية الدمج أدت إلى تغير اتجاهات التلاميذ العاديين وتحكمهم فى سلوكهم المدرك لأهدافهم السلوكية و في التفاعل وتكوين صداقات مع التلاميذ ذوى الإعاقة المدمجين معهم .

ثالثا للإجابة على السؤال الثاني :

" ما تصور المعلمين والطلاب لأثار الدمج على النمو الانفعالي والاجتماعي للتلاميذ ذوى الإعاقات والعاديين " .

قام الباحث بتطبيق استبانة توجهات وآراء المعلمين والطلاب حول الدمج وتوصل إلى النتائج التالية :

بالنسبة للنموذج الأول الخاص بالمعلمين [٥] :

قام الباحث بالتطبيق على عدد أربعين من المعلمين بالمدارس العادية ومدارس الفئات الخاصة ، وأظهرت الاستبانة النتائج التالية .

- حصلت العبارة الأولى على ٩٩% موافقة على أن التعليم حق لكل فرد .
- بينما حصلت العبارات ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥، ١٢ ، ١٦ ، ٢٤ ، ٢٦ ، على ٨٥ % موافقة والتي تؤيد دمج التلاميذ المعاقين مع العاديين وأن ذلك لا يؤثر سلبا على التلاميذ العاديين بل يؤدى إلى التكامل التعليمي والاجتماعي داخل المدرسة وأن التلاميذ المعاقين يستفيدون من السلوكيات الإيجابية مع أقرانهم الأسوياء.
- وحصلت العبارات ، ٨ ، ١٠ ، ١١ ، ٢١ ، على ٧٠% موافقة والتي تؤيد تقديم المساعدة من التلاميذ العاديين للمعاقين والعمل والتدريس لهم .
- وحصلت العبارات ، ٦، ٩، ١٤ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢٥ ، ٢٧ ، على ٦٠% موافقة والتي ترى أن التعامل مع هذه الفئات الخاصة متعب وأن الرعية الاجتماعية هي الأفضل بالنسبة لهم .
- بينما حصلت العبارات ، ٧ ، ١٥ ، ١٧، ١٨، ٢٢، ٢٣ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، على ٥٠ % موافقة والتي ترفض التعامل والدمج بين التلاميذ العاديين والمعاقين .
- بينما اجمع ٨٠% من المعلمين في السؤال الأخير على أهمية الدمج بين التلاميذ العاديين والمعاقين في مجالات الأنشطة المدرسية المختلفة والفسح والرحلات .

بالنسبة للنموذج الثاني الخاص بالطلاب :

قام الباحث بالتطبيق على عدد مائة من الطلاب بالمدارس العادية ومدارس الفئات الخاصة ، وأظهرت الاستبانة النتائج التالية .

- حصلت العبارات ، ٢ ، ٤ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ١١ ، ١٢ ، ٢٣ ، على ٨٨ % موافقة والخاصة بالتعاون مع المعاقين وتقديم التوجيه له

---

[٥] أنظر الملحق

ومشاركته في الطابور والأنشطة المدرسية و الفسح .

- وحصلت العبارات ، ٣ ، ٥ ، ٩ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٧ ، ١٩ ، ٢١ ، ٢٢ ، على ٧٠% موافقة فيما يختص باللعب مع المعاقين وصداقته والمشاركة معه والعطف علية والتواجد في المدرسة .
- كما حصلت العبارات ، ١ ، ١٠ ، ١٦ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢٤ ، ٣٠ ، على ٥٥ % موافقة فيما يختص برفض التعامل مع المعاقين أو التحدث معهم والاستخفاف بهم .
- وحصلت العبارات ، ٢٥ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٨ ، ٢٩ ، على ٥٠ % موافقة وأظهرت حالة من الخوف في التعامل مع المعاقين .

و يتضح من النتائج السابقة أن تصور المعلمين والطلاب لأثار الدمج تؤيد هذه العملية في مجملها وقد أجمعوا على أهمية الدمج في النمو المعرفي و الانفعالي والاجتماعي للمعاقين .

رابعاً نتائج الملاحظة المباشرة والغير مباشرة أثناء عملية الدمج .

أ- أظهرت الملاحظة وجود سلوك تفاعلي بين التلاميذ العاديين والمعاقين وأن هناك اندماج قد تم بينهم فقد قام التلاميذ العاديين بتدريب المعاقين على الرسم والتلوين في حصص التربية الفنية وكذلك تدريبهم على المهارات الرياضية في حصص التربية الرياضية إلى جانب التفاعل اللفظي والاجتماعي وتقبل المعاق دون نفور منه في الفسح .

أ- النتائج الإيجابية لعملية الدمج :

١- تواجد المعاق في المدارس العادية مما يشجع أولياء الأمور على إرسال أبنائهم للمدرسة وتخفيف الأعباء عن أولياء الأمور .

٢- حياة المعاق في الصورة العادية وعدم عزله عن المجتمع وتهيئته للاندماج في الحياة الطبيعية

٣- التخلص من النظرة السلبية للمعاق وكسر حاجز الخوف لدى التلميذ العادي في التعامل معه .

٤- تنمية روح من الحب والود والثقة و المسئولية بين التلميذ العادي والمعاق .

ب- النتائج السلبية لعملية الدمج :

١- قلة عدد المدرسين المتخصصين في هذا المجال .

٢- الشعور بالعجز من جانب المعاق والخوف من الاختلاط والانطواء في بعض الحالات .

٣- تقليد بعض التلاميذ العاديين للمعاقين في بعض السلوكيات الشاذة والاعتداء على المعاقين .

لذلك يوصى الباحث بمواصلة البحث في أثر الدمج بين التلاميذ العاديين والمعاقين في الجوانب النفسية المختلفة وأنه كلما كانت فترة الدمج أطول

كلما كانت نتائجها أفضل ، وخاصة إذا كـــان الاتجـــاه العـــالمي يـــرى أن المستقبل في الدمج وليس في العزل بين التلاميذ العاديين والمعاقين .

المصـــــــادر والمراجع

١- إبراهيم الزهيرى (١٩٩٨) : فلسـفة التربيـة لـذوى الحاجـات الخاصة ونظم تعليمهم ، مكتبة زهراء الشرق.

٢- إبراهيـم علـى إبراهيـم (١٩٩٤) : الاختـلال السـوماتو سـيكولوجي وعلاقتـها ببعـض اضطرابـات الشخصية، دراسة إمبريقية للبنيـن والبنـات الصم فى المجتمع القطري ، القاهرة ، مجلـة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتـاب ، العدد ٣٠.

٣- الطحان م خ (١٩٩٠) : مبادئ الصحة النفسية ، دبـي ، دار القلم .

٤- إيمان فؤاد كاشف و عبد الصبور منصور محمـد (١٩٩٨) : دراسة تقويمية لتجربـة دمـج الأطفـال ذوى الاحتياجات الخاصـة مـع الأطفـال العـاديين بالمدارس العادية فـي محافظـة الشـرقية ، المؤتمر الدولي الخامس لمركز الإرشاد النفسي ، المجلد الثاني .

٥- جابر عبد الحميد جابر (١٩٨١) : علـم النفـس الـتربوي ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٦- حامد عبد السلام زهران (١٩٩٧) : الصحة النفسية والعلاج النفسي ، القاهرة ، عالم الكتب .

٧- حلمى المليجى (١٩٧٢) : علـم النفـس المعـاصر ، ط٢ ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٨- رمزية الغريب (١٩٨١) : التقويم والقياس النفسي والتربوي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٩- زينب محمود شقير (١٩٩٩) : سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين ، القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية .

١٠- سعد المغربى (١٩٩٢) : مفهوم الصحة النفسية والتوافق، القاهرة ، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ع ٢٣ .

١١- سهير كامل أحمد (١٩٩٨) : سيكولوجية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

١٢- عادل كمال خضر (١٩٩٢) : دراسة مقارنة لمفهوم الذات لدى الأطفال المصابين بالتخلف العقلي والأطفال العاديين قبل وبعد دمجهم معا ى بعض الأنشطة المدرسية ، مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ع ٢٣ .

١٣- عادل كمال خضر ومايسة أنور المفتى (١٩٩٢) : إدماج الأطفال المصابين بالتخلف العقلي مع الأطفال الأسوياء في بعض الأنشطة المدرسية وأثره على ذكائهم وسلوكهم التكيفى ، القاهرة ، مجلة دراسات نفسية ، ك٣،ج٣ .

١٤- عبد العزيز عبد الله سنبل وآخرون (١٤٠٧هـ) : نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

١٥- عبد العزيز محمد سمباوة (د ت) : الإعاقة وطرق الوقاية ، إدارة المقررات الدراسية بالوزارة، لمملكة العربية السعودية .

١٦- عبد الله عبد الحي (١٩٨٢) : المدخل إلى علم النفس ، القاهرة ، مكتبة الخانجى ، ط ٣.

١٧- عبد المنعم المليجى (١٩٨٦) : خبراء النفوس ، القاهرة ، مكتبة مصر ، ج ٢ .

١٨- عثمان لبيب فراج (١٩٧٠) : أضواء على الشخصية والصحة العقلية ،القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

١٩- عثمان لبيب فراج (١٩٧٣) : مشكلة التخلف العقلي ومسئولية الدولة والنشاط الأهلي في مواجهتها ، المؤتمر الأول لرفع مستوى العمل الاجتماعي الشعبي في مجال رعاية المتفوقين ، القاهرة ، وزارة الشئون الاجتماعية .

٢٠- عمر بن الخطاب خليل (١٩٩٢) : منحنى تقييم المتخلفين عقلياً، مجلة مركز معوقات الطفولة ، القاهرة ، جامعة الأزهر ، ع ١.

٢١- فوزية بنت محمد حسن (١٩٩٣) : المدخل إلى تعليم ذوى الصعوبات التعليمية والموهوبين ، الرياض ، مكتبة التوبة .

٢٢- مصطفى فهمي (د ت) : التكيف النفسي ، القاهرة ، مكتبة مصر .

٢٣- مصطفى فهمي (١٩٦٥) : مجالات علم النفس – سيكولوجية الأطفال غير العاديين ، القاهرة ، مكتبة مصر ، ج٢ .

٢٤- خالد عبد الرازق السيد (٢٠٠٢) : سيكلوجية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، الإسكندرية : مركز الإسكندرية للكتاب .

٢٥- عبد العزيز الشخص (١٩٨٧) : دراسة متطلبات إدماج المعوقين في التعليم والمجتمع العربي. رسالة الخليج العربي ،الرياض، العدد (٢١)،السنة السابعة .

٢٦- عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٦) : سيكولوجية ذوى الأحتياجات الخاصة وتربيتهم ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٧- عمر عبد السلام (١٩٦٨) : مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة ل ، كراسة التعليمات ، القاهرة : النهضة المصرية .

٢٨- فاروق محمد صادق (١٩٧٤) : سيكولوجية التخلف العقلي، الرياض: دار المريخ .

٢٩- فاروق محمد صادق (١٩٨٥) : سيكولوجية التخلف العقلي ، المملكة العربية السعودية ، عمادة شئون المكتبات ، جامعة الملك سعود .

٣٠- فاروق محمد صادق (١٩٨٥) : مقياس السلوك التكيفي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط ٢ .

٣١- فاروق محمد صادق (١٩٨٥) ، دليل مقياس السلوك التكيفي ، ط ٢ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٣٢- فتحي عبد الرحيم (١٩٨١) : الدراسة المبرمجة للتخلف العقلي ، ط ٤ ، الكويت : دار العلم .

٣٣- فؤاد البهى السيد (١٩٧٩) :الذكاء ، القاهرة ،دار الفكر العربي .

٣٤- فؤاد البهى السيد (١٩٧٩) : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشرى ، ط٣ ، القاهرة : دار الفكر العربي .

٣٥- فلاديمير ألومبرفيسكى (١٩٨١) : مدرسة خاصة للمعوقين أو إدماجهم في المدرسة العادية ، رسالة اليونيسكو ، العدد ٢٤٣ .

٣٦- كمال مرسى (١٩٦٨) : أثر الرعاية الخاصة على القدرات العقلية الاجتماعية والتحصيل الدراسي. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس .

٣٧- كمال مرسى (١٩٨١) : الطفل غير العادي من الناحية الذهنية "الطفل المتخلف عقلياً" ، ط ٢ ، القاهرة : دار النهضة العربية .

٣٨- مارتن سودر (١٩٨١) : واجبنا أن ندمج المعوقين في المجتمع الذي عزلوا منه. رسالة اليونسكو . العدد ١٤٧ .

٣٩- محمد ابراهيم عبد الحميد (١٩٩٩) : تعليم الأنشطة والمهارات لدى الأطفال المعاقين عقلياً ، ط١ ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٤٠- محمد حسنين عبده (٢٠٠٠) : استراتيجية الدمج لتربية المعوقين ، جمهورية مصر العربية ، المؤتمر السنوي لكلية التربية ، جامعة المنصورة .

٤١- محمد عبد السلام ولويس كامل مليكة (١٩٦٨) : مقياس " استنافورد بينيه " للذكاء المصور (أ) . كراسة التعليمات . القاهرة ، النهضة المصرية .

٤٢- محمد كامل (١٩٩٦) : سيكولوجية الفئات الخاصة ، القاهرة ، دار النهضة المصرية .

٤٣- مصطفى فهمي (د ت) : التكيف النفسي ، القاهرة ، مكتبة مصر .

٤٤- منى إلهامي (١٩٨٤) : أثر اتجاهات الوالدين نحو الإعاقة وعلاقتها بكل من العلاقات داخل الأسرة والسلوك التكيفى نحو المتخلفين عقلياً ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات الإنسانية ، جامعة الأزهر .

٤٥- هدى برادة ، عبد السلام عبد الغفار (١٩٦٩) : سيكولوجية الطفل غير العادي والتربية الخاصة ، القاهرة : دار النهضة العربية .

٤٦-American Association on Mental Retardation . (١٩٩٠) .New definition of mental retardation . AAMR News & Notes , Nov . Dec , Vol . ٣ (٦)

٤٧-Austin , A . (١٩٨٥) . A study of the attitudes of teachers and principles toward mainstreaming practices at selected elementary schools in the district of Columbia . Dissertation Abstracts International , Vol.٤٥ (٨-B) , PP. ٢٣١٥-٢٣١٦.

٤٨- Austin , P . (١٩٨٥) . Parents attitudes toward mainstreaming their handicapped children in preschool programs . Dissertation Abstract International , Vol .٤٥ (١٠-B) , P , ٣١١٠ .

٤٩- Bullock , C . (١٩٨٥) . Proving self : The Problematic imperative . . Dissertation Abstract International ,Vol .٤٦ (٤ –A) , P .١٠٨٧

٥٠- Cheung , M . (١٩٩٠) . The impact of the play environment on the social integration of mentally retarded and non disabled child . Dissertation Abstracts International , Vol . ٥٠- N ١١, P, ٥٣٧٦ . B

٥١- Costello , C . (١٩٩٢) . Acoparison of student cognitive and social achievement for handicapped and

regular education students
who are educated in an integrated versus a substantially
separate classroom . Dissertation Abstracts International ,
Vol .٥٢ (٦-A) , P ,١٤٩٧ .

٥٢- Clare , M . Roberts . & Peta , R . Smtth . (١٩٩٩) . Attitudes and
Behaviour of Children Toward Peers with Disabilities .
International Journal of Disabilitiy , Development and
Education , Vol .٤٦ , No . ١ .

٥٣- Dandas , E . (١٩٩٢) . Adaptive behavior achievement in adults with
severe visual impairment and mental retardation with
implications for planning specialized interventions .
Dissertation Abstracts International , Vol .٥٢ . (٧-B) ,
P. ٢٤٨٩.

٥٤- Davis , w . (١٩٨٠) . Public school principals attitudes toward
mainstreaming retarded pupils . Education and Training of
the Mentally Retarded , Vol.١٥ (٣) ,
PP.١٤٧-١٧٨ .

٥٥- Deresh , T . B . (١٩٩٦) . Meanings attached to disability attitudes
towards disabled people and attitudes towards integration .

Dissertation Abstracts International ,Vol .٥٧. No . ٣, P.٧١٩ .

٥٦- Eldamaty , A .G . (١٩٨٣) . A descriptive and demographic analysis of educable mentally retarded graduates of the mataria center in egypt and perception of competencies , knowledge , and skills required for independent living , a need assessment study . Dissertation Abstracts International , Vol .٤٦ . (٢-A), P . ٣٩٨ .

٥٧- Furnhan , A . & Pendred , J . (١٩٨٣) . Attitudes towards the mentally and Physically disabled . The British Journal Of Medical Psychology , Vol . ٥٦ (٢) , PP. ١٧٩ – ١٨٧ .

٥٨- Garvar , A . (١٩٨٧) . Principals special educators and regular teachers perceptions of disabilities and attitudes toward mainstreaming , Amultidesional scaling approach . Dissertation Abstracts International , Vol . ٤٨ . (٢-A) , P . ٢٦٦.

٥٩- Gladstein ,S . (١٩٨٧) . teachers mainstreaming in service priorities in Jewish Elementary day school . Dissertation Abstracts

International , Vol . ٤٨ (١-A) .PP .١٢١٣ – ١٢١٤ .

٦٠- Gottlieb , J ,& . Dyers , A .(١٩٨١) . Friendship between mentally retarded and children in S. Asher& J. Gattman (Eds),the development of children's friendship . New York :Mc Graw Hill international Book Company

٦١- Graziadei , Ann Elizabeth . (١٩٩٨) . Learning outcomes of deaf and hard of hearing students in mainstreamed physical education classes .University Of Maryland College Park , DAI – A ٥٩/٠٦ , P .١٩٦٣ .

٦٢- Grossman , H , J . (١٩٧٧) . Manual on terminology and classification in mental retardation .Washington . DC, Am Assoc . Ment . Defic .

٦٣- Harbin , LA .(١٩٩٣) . Meanings attached to disability attitudes towards integration . Dissertation Abstracts International , Vol . ٣١ . No . ٤, P.١٩٨ .

٦٤- Ingalla , Robert , P. (١٩٧٨) . Mental Retardation , the changing outlook .New York.& cheesier , John Willey & Sons .

٦٥- La Bue , Mary Ann . (١٩٩٨) . Interpreted education : A study of deaf

students access to the content and form of literacy
instruction in a mainstreamed high school English class .
Harvard University , DAI-A٥٩, P.١٠٥٧ .

٦٦- Lieberman , Lauren Joy . (١٩٩٦) . The effect of trained hearing peer
tutors on the physical activity levels of deaf students in
inclusive elementary school physical education classes .
Oregon State University , DAI-٥٧/٠٣ , P . ١٠٤٧ .

٦٧- Manlove , C .(١٩٨٩) . The effects of response variation training
procedures on the generalized performance of laundry
folding task by persons with mental retardation . Dissertation
Abstracts International ,Vol.٥٠.No .١, P .١١٤.

٦٨- March and , J , G . (١٩٦٠) . Changes of psychliomric test results in
mental defective employment car patients . Am , J . ment
Dfic , p . ٨٥٢ - ٨٥٩ .

٦٩- Michelle , A , Barnes . (١٩٩٩) Special education perception of
students with mild mental retardation who are included in the
general education classroom (on line) Available

.http://wwwlib.umi.com/dissertation/fullcit/.No.١٣٩٥٣٥٠

٧٠- M , Moor . (١٩٦٠) . What teachers are saying . The Journal of
Mursery education ,Vol .١٥ . No . ٢ .

٧١- Mootilal , A . (١٩٩٣) .Social adjustment pattens of deaf adolescents
in various educational settings . University of Toronto
(Canda) (٠٧٧٩) Degree,MA.P.١٠٢ .

٧٢- Okeefe , P .et al . (١٩٩١) . Relationship between social status and
peer assessment of social behavior among mentally retarded
And nonretarded children . U . S . Massschill setts .

٧٣- Prasad , Sunita . (١٩٩٠) .Mainstreaming and social interaction An
observational study of elementary aged children designated
as educable mentally retarded . Dissertation Abstracts
International ,Vol .٥٠ . (٩-A) , P. ٢٨٦٢ .

٧٤- Richardson , R , E . (١٩٧٠) . Effects motor training on intellectual
function social cometency , body image ,and motor
proficiency of trainable mentally retarded children .
Dissertation Abstract International , Vol .٣١,P ٢٧٦٤ – A .

٧٥- Roy , Rachel shelley . (١٩٩٦) . Mainstreamed

deaf individuals :
Descriptions of identity , University of Alberta (Canada) ,
MAI ٣٤/٠٦ , P .٢١٢٧ .

٧٦- Sarason , S, B . (١٩٥٣) . Psychological problems in Mental
Deficiency . ٢nd . New York . Ltarper & Roe .

٧٧- arason , I .(١٩٨٠ . Abnormal psychology the problem of
maladaptive behavior (٢nd ed) . New Jersey : Prentice – Hall
, Inc .

٧٨- Self , H , H . (١٩٧٠) . The relation ship between parental acceptance
and adjustment of mentally retarded children , Dissertation
Abstracts International ,Vol .٣٠ . No ٨ , PP.٣٢٠٢-٣٢٠٣ .

٧٩- Tallon , M , S . (١٩٨٥) . An investigation of the relationship between
selected characteristics of families of educable mentally
retarded children and long term academic success and social
adjustment of these children , Dissertation Abstracts
International ,Vol .٤٦,No٣,P.٦٢٧A.

٨٠- Wilson,Catherine Seymour . (١٩٩٧) . Deaf secondary students
perspectives on education in mainstream and residential

schools : A qualitative interview study, George Mason
University , DAI- A٥٧/١٠,P.٤٣٢٩

٨١- Wylle , R . (١٩٧٤) . Integrating handicapped and non handicapped
preschool children effects on social play Childhood
Education , V٥٠ , N٦, PP .٣٦٠-٣٦٤ .

٨٢- Zigler , E . (١٩٦٢) . Rigidity in the feebleminded in trapp , E . P, &
Himelstein . P. (Eds) Readings on the exceptional child .
New York , Appleton – Century – Crrofts .

الملاحـــــــــق

دمج الأطفال المعاقين في المدارس العادية
(استبانة)

توجهات وآراء المعلمين والطلاب حول الدمج

نموذج (أ) الطلاب

إعـــــداد
عبد السلام سليمان العامر

اسم الطالب / العمر /

الصف/

م	العبارة	نعم	لا	أحياناً
١	عندما أري طالب معاق لا أعيره أي اهتمام			
٢	أبدي تعاوناً مع زميلي طالب المعاق			
٣	حينما نقف في صف واحد انتظاراً لشرب الماء أعطيه الدور			
٤	أوجهه حينما يقوم بتصرف غير مقبول			
٥	أميل للعب معه			
٦	أحبذ مشاركته في الطابور			
٧	أحبذ مشاركته في الأنشطة المختلفة			
٨	أحبذ مشاركته في الفسحة			
٩	أعمل علي أن يكون صديقاً لي			
١٠	أستخف به حينما أراه			
١١	أرغب في أن يجلس معي داخل الفصل أو غرفة التربية الفنية			
١٢	أود أن أشترك معه في حصة التربية الرياضية			
١٣	أتمني أن يشاركني في لعبة تنافسية			
١٤	أعطف عليه حينما أراه			
١٥	أعتبره طفل عادي			

١٦	أضحك لبعض تصرفاته حينما أراها			
١٧	أتمناه يشاركني في الإذاعة المدرسية			
١٨	أمانع من أن نخرج سوياً لزيارة أو رحلة ترفيهية			
١٩	أريده معي في المدرسة			
٢٠	أخجل أن أتحدث عنه لأصدقائي خارج المدرسة			
٢١	أحدث أسرتي عنه حين أذهب للبيت			
٢٢	لو أراد منك مساعدة هل تساعده			
٢٣	أستطيع الحديث معه			
٢٤	يبدو حديثه مشوشاً غير مفهوم			
٢٥	أراه طفل عدواني			
٢٦	أخاف منه حين أراه			
٢٧	لو جلس بجانبك هل تريد الحديث معه			
٢٨	حينما تقترب منه يبدو متخوفاً			
٢٩	حينما أريد مشاركته أو مساعدته ينسحب مني			
٣٠	لا يبدي تعاوناً معي حين أتحدث إليه			

دمج الأطفال المعاقين في المدارس العادية
(استبانة)

توجهات وآراء المعلمين والطلاب حول الدمج

نموذج (ب) المعلمين

إعـــــداد
عبد السلام سليمان العامر

اسم المعلم (اختاري) : المؤهل /

سنوات الخدمة/

م	العبارة	نعم	لا	أحياناً
١	التعليم حق يجب أن يتمتع به كل فرد من أفراد هذا المجتمع			
٢	الحياة بعيداً عن أفراد المجتمع تؤدي للعزلة			
٣	حينما أري الطفل المعاق عقلياً أتعاطف معه وأشفق علي حالته			
٤	أقبل أن أكون مدرساً للأطفال المعاقين عقلياً			
٥	إن تعليم الأطفال المعاقين عقلياً مع الأسوياء لا يؤثر سلباً علي الأطفال الأسوياء			
٦	أري أن عمل المعلم مع هذه الفئة متعب وغير مجدي			
٧	يجب أن لا يتعلم الأطفال المعاقين عقلياً جنباً إلي جنب مع الأسوياء			
٨	المعاق عقلياً له حق التعلم حسب قدراته العقلية			
٩	المعاق عقلياً يجب أن يتعلم في مؤسسة اجتماعية بها إقامة داخلية			
١٠	حينما أري الطفل المعاق عقلياً أقدم مساعدتي حين يحتاجها			
١١	العائد المادي يجعلني أقبل العمل كمعلم للأطفال المعاقين عقلياً			
١٢	إن تعليم الأطفال المعاقين عقلياً مع أقرانهم الأسوياء يؤدي للتكامل التعليمي والاجتماعي داخل المدرسة			
١٣	أري أن في عمل معلم التربية الخاصة ذو صفة إنسانية وإنتاجية للطالب			
١٤	أري أن تعليم الأطفال المعاقين عقلياً في معاهد خاصة مستقلة			

١٥	يشكل الأطفال المعاقين قوة استهلاكية تضر بالاقتصاد الوطني			
١٦	أؤيد أن يشارك الطفل المعاق زميله السوي في الأنشطة الرياضية			
١٧	أضحك لبعض تصرفاته الغير متوقعة			
١٨	أخجل أن أحدث صديقي بأن في مدرستي أطفال معاقين مدمجين في المدرسة			
١٩	الرعاية الاجتماعية هي الأفضل لهؤلاء الأطفال لأن التعلم غير مجدي لهم			
٢٠	أري أن الأطفال المعاقين عقليا لا يمكن الاستفادة منهم في تنمية المجتمع			
٢١	لو طلب منك أن تقوم بحصة احتياط لدي أحد فصول التربية الفكرية			
٢٢	أمانع من أن يحدث أو يلعب ابني مع أحد من هؤلاء الأطفال المعاقين عقليا			
٢٣	الأطفال المعاقين عقليا يصعب التعامل معهم نظرا لقدراتهم العقلية المتدنية			
٢٤	يستفيد الأطفال المعاقين عقليا من السلوكيات الاجتماعية مع أقرانهم الأسوياء			
٢٥	من الصعوبة أن يتنافس بعض الأطفال المعاقين عقليا بلعبة جماعية مع أقرانهم الأسوياء			
٢٦	أعتقد أن بعض من هؤلاء الأطفال المعاقين يستفيدوا من التعليم داخل المدرسة			
٢٧	أري أن اهتمام الوزارة بالمعاقين عقليا كافي			

٢٨	يبدو البعض من الأطفال المعاقين عقلياً مربك للعملية التربوية داخل المدرسة			
٢٩	يجب الحذر من بعض الأطفال المعاقين عقلياً من إتلاف ممتلكات المدرسة			
٣٠	أري فيهم عدم الاهتمام بالنظافة مما يسئ لمظهر المدرسة			
٣١	أكتب رأيك في تعليم المعاقين عقلياً من خلال دمجهم في هذه المدرسة			