

إسم الباحث: د. مها توفيق شبيطة

أ. نزار بصلات

عنوان البحث: دور برنامج التأهيل المجتمعي (CBR)

في دمج الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المدارس

الجامعة: الكلية الجامعية للعلوم التربوية المجلس الأعلى للشباب والرياضة
البلد: فلسطين

ملخص البحث:

هدف البحث إلى التعرف على السبل المبذولة لدمج ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية وكذلك التعرف على الصعوبات والمشاكل الرئيسية التي تواجه دمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية، وأخيراً مقترحات العاملين في مجال CBR))، وللتحقق من ذلك؛ تم اختيار عينه تألفت من (٥٢) موظفاً وموظفة يعملون في برنامج CBR في المحافظات الشمالية من أصل (١١٠) موظفاً/ة. وذلك باستخدام أداة تم تصميمها لتناسب موضوع البحث. وقد أظهرت نتائج السؤال الأول والمكون من (٨) فقرات، أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يميلون بغالبيتهم إلى الاندماج في الصفوف العادية حيث عبر ٧٣٪ من المبحوثين عن عدم معارضتهم، كما أظهرت النتائج معارضة كل من المعلمين ومدراء المدارس لعملية الدمج من وجهة نظر العاملين في التأهيل حيث أجاب ٨٣٪ من المبحوثين من المدراء بمعارضتهم، وكذلك معارضة ٨٤٪ من المعلمين، وأجاب ٤٦٪ من المبحوثين بأن مدراء التربية والتعليم يميلون إلى عدم إبداء أي معارضة. أما نتائج السؤال الثاني المتعلق بالصعوبات التي تواجه عملية الدمج قبل حدوثها فقد تركزت في التوجهات السلبية التي يحملها الكادر العامل في العملية التعليمية تجاه الطلاب ذوي صعوبات التعلم حيث يواجه المبحوثون برفض كبير من قبل الهيئة التدريسية نتيجة ضغط الطلاب والحمل الأكاديمي للمعلم ونقص الأدوات المساعدة والمساندة لعملية الدمج. أما السؤال الثالث فقد ركز على الصعوبات التي تواجه عملية الدمج بعد دخول الطالب للمدرسة، وتمثلت في النقص في الكادر المؤهل للتعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ونقص أخصائي التربية الخاصة أو الإرشاد، ومقاومة الكوادر في تقبل عملية الدمج والسعي في بعض الأحيان لإفشالها والضغط على الطالب والأهل وعاملي التأهيل للتراجع عن مطالبهم بالدمج. أما السؤال الرابع والمتعلق بالمتابعات المستمرة ما بعد عملية الدمج، حيث طالب العاملون بالزيارات الدورية للمدارس ومتابعة الطلبة المدمجون في المدارس وتقديم الدعم والإسناد النفسي لهم لتجاوز كل المعوقات والجوانب السلبية التي قد تظهر. أما السؤال الخامس

والمتعلق بالتوقعات؛ فقد أجاب ٩٠٪ بمعارض بشدة لحدوث مشاكل بين الطلبة المدمجين وغير ذوي صعوبات التعلم، وكذلك أجاب ٩٢٪ معارضتهم حدوث مشاكل مع الأهالي، كما أعرب ٩٨٪ من المبحوثين عن حاجة المعلمين لرفع قدراتهم من خلال تدريب المعلمين على أساليب الدمج والآليات المطلوبة للدمج. وأوصى الباحثان بضرورة؛ تقديم محفزات لمعلمي الصفوف المدمجة عبر تخفيف العبء الأكاديمي وتخفيف ضغط الطلاب، وتبني سياسات تدريبية للمعلمين بشكل عام وللمعلمين الذي يتم الدمج في صفوفهم بشكل خاص.

Abstract:

This research aims to identify the paid effort to integrate the children with learning difficulties within governmental schools, to identify the difficulties and main problems that face children with learning difficulties to be damaged in governmental schools, finally the recommendations of workers in CBR. To verify this, a sample of (52) employees of workers in CBR in the northern districts out of (110) employees by using an instrument was designed to suit the research topic. The results of the first question, which contains (8) paragraphs, showed that most of children with learning difficulties tend to be integrated in normal classes as 73% of the sample expressed their agreement. The results also showed the disagreement of teachers and head teachers for the integration of those students according to the CBR workers point of view, as 83% of the head teachers and 84% of the teachers expressed their disagreement, and 46% of the sample expressed that the managers of directorate of education tend not to show their opposition. The results of the second question, which relates to the difficulties precedes the integration process, focused on negative attitudes of the workers in teaching process toward students with learning difficulties. The researchers face big refusal from teaching committee members due to those students' pressure, the academic load, and the lack of the needed aids for this integration. Question three focused on the difficulties after the integration process which relate to the lack qualified staff to deal with those students, the lack of psychological counselors and special education tutors, the resistance of staff for the integration process and their attempts to thwart it, and insistence on the student, the parents, and the CBR workers to retreat their demands for integration. Question four relates to the follow-up process after the integration, as the workers called for periodic visits to schools, observing the integrated students, and providing them with the necessary psychological support to overcome the obstacles that may occur. Question five which includes the expectations, 90% relied with "totally disagree" to problems between students with learning difficulties and other students, 90% express their disagreement "disagree" to problems with parents, 98% see that teachers' abilities need to be increased by training them on integration strategies. The researchers recommended the necessity of providing teachers of integrated classes with catalysts by decreasing the academic load and students' pressure, and adapting training policies for teachers in general and the teachers of the integrated skills in particular.

مقدمة:

تنفرد فلسطين بالكثير من المشاكل سواء كانت الاقتصادية أو الاجتماعية أو النفسية، والتي انعكست بدورها بشكل كبير على التعليم بجميع مراحلها، فالاحتلال الصهيوني حاول منذ ٦٧ عاماً ولا يزال تدمير القاعدة الأساسية- ألا وهي التعليم- التي يسعى من خلالها المجتمع الفلسطيني إلى الارتقاء بأبنائه، فنجد

أن المعلم أصبح غير مؤهل لتعليم الأطفال، والتركيز على النواحي المعرفية فقط، حيث لا يتسع الوقت ولا تتوافر الإمكانيات لممارسة الأنشطة التربوية والتعليمية والمهارية، حيث يلاحظ أثناء سير العملية التعليمية داخل الفصول أن بعض التلاميذ لديهم صعوبة في تعلم مادة أو أكثر وأن أدائهم في المهارات الأكاديمية المدرسية أقل بصورة واضحة عن أقرانهم الذين هم في نفس المستوى العمري والعقلي، رغم أنهم يظهرون نشاطاً ملحوظاً في بعض الأنشطة المدرسية وغير المدرسية، بل أحياناً يكونوا من الموهوبين بناء على اختبارات الذكاء المقننة.

فالنظام التعليمي في الوقت الراهن يتسم بالزيادة المستمرة في أعداد التلاميذ مما أدى إلى اتساع الفروق الفردية بينهم بحيث أصبحت الفصول الدراسية خاصة في مرحلة التعليم الأساسي تضم تلاميذ يتفاوتون في قدراتهم على التعلم، فمنهم الفائقين ومنهم العاديين ومنهم ذوي صعوبات التعلم، لذا كان من الضروري توفير بيئة تعليمية مناسبة لهؤلاء التلاميذ بفئاتهم المختلفة (محمد، ٢٠٠٦)، ويذكر (الزيات، ٢٠٠٠) أن العديد من الدراسات تشير إلى أن صعوبات التعلم في تزايد مستمر، وأن النظم التعليمية بسلبياتها الحالية والمداخلات التي تعتمد عليها ترتب عليها شيوع وانتشار نسب عالية من ذوي صعوبات التعلم داخل الفصول الدراسية .

الدراسات السابقة:

ففي دراسة قامت بها تيلور وآخرون (Taylor, Hume and Welsh, ٢٠١٢) على مجموعة من الطلبة ممن عرفوا على أنهم من ذوي عسر القراءة أو من ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة في المرحلة الأساسية والذين قاموا بالمرور باختبار تفحص قدراتهم القرائية وشعورهم بالتقدير الذاتي، وجدوا بأن من عرف كطالب ذي احتياج خاصة أظهر معدلات تقدير ذاتي منخفضة عن الطلبة غير المعرفين.

دراسة أبو رزق (٢٠١١)، بعنوان: السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات؛ هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على طلبة صعوبات التعلم من حيث سماتهم الشخصية ومن حيث أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم، وكذلك أعراض ضعف الانتباه لديهم من وجهة نظر الملاحظ على العديد من المتغيرات ومنها؛ الجنس، تعليم الأب والأم، عمل الأب والأم . وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر الملاحظ لدى الطلبة تعزى لكل من الجنس وعمل الأم والمستوى الاقتصادي للأسرة، وأوصى الباحث بضرورة الاهتمام بطلبة صعوبات التعلم والعمل على فرزهم من خلال الفصل الذي يدرسون فيه ومن ثم معاملتهم بطريقة ترفع مستواهم التحصيلي، وإبراز دور المرشدين التربويين من خلال الدورات المكثفة لتعريفهم بمن هم ذوي صعوبات التعلم .

دراسة حباب (٢٠١٠)، بعنوان: صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي؛ هدفت الدراسة إلى التعرف على صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي، وفقاً لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، والتخصص. وأظهرت النتائج أن أبرز صعوبات التعلم القراءة والكتابة، تتمثل في تعثر الطفل في القراءة والكتابة، وكثرة المحو والضغط على القلم، أما فيما يتعلق بالمتغيرات، فأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس لصالح الإناث،

كما توجد فروق في المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس، في حين لم تظهر فروق تعزى لمتغير الخبرة والتخصص، وأوصى الباحث بضرورة الاهتمام بالوسائل التعليمية، باعتبارها مصدراً من مصادر التعلم والكشف المبكر عن مواطن الضعف، والتركيز على موضوعي القراءة والكتابة، ومساعدة الإباء في معالجة مشاكل أبنائهم.

دراسة خليفة والزيود (٢٠٠٨)، بعنوان: العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات؛ هدفت الدراسة إلى التعرف على العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم وعلاقتها بخصائص التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن النقاط التالية: أن أعلى مستويات العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم هي العلاقة بين المعلم والتلميذ، ثم المنهج وما يرتبط به من عوامل، كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود تفاعل بين نوع المدرسة وسنوات الخبرة والمادة العلمية، كما وجدت علاقة ارتباطية بين العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وأوضح نتائج الدراسة أنه يمكن التنبؤ بمستويات العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم من خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن بعض خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تسهم في هذا التنبؤ، ولكن النشاط الزائد ونقص الانتباه هما الأكثر إسهاماً في الإحساس بالعجز وعدم الثقة بالنفس. وأن التذكر هو الأكثر إسهاماً في الظروف الأسرية والكتابة والتناسق الحس-حركي، كما أن النشاط الزائد هو الأكثر إسهاماً في العلاقة بين المعلم والتلميذ، كما أظهرت النتائج أن النشاط الزائد ونقص الانتباه هما الأكثر إسهاماً في المنهج وما يرتبط به من عوامل والدرجة الكلية للعوامل.

دراسة تطبيقية (Al-Yagon; Mikulincer, ٢٠٠٤) هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين العمر الصفي للطلاب من ذوي صعوبات التعلم وأساليب التحصيل الدراسي لديهم وعلاقتهم بالأسرة والرفاق في المدرسة والتوافق الاجتماعي والمدرسي وإدراكهم لذواتهم والشعور بالوحدة النفسية على عينة قوامها (٩٨) تلميذاً وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم و(٩٨) تلميذاً وتلميذة لا يعانون من مشكلات التعلم في المرحلة الابتدائية، ولقد طبق عليهم مقياس التوافق النفسي والتحصيل الدراسي التي تم تقديرها من خلال المدرس، وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إحصائية ذات دلالة بين مصاحبة مجموعة من الأصدقاء والتوافق النفسي الاجتماعي، وعدم الشعور بالوحدة النفسية والإنجاز بالأداء الأكاديمي.

دراسة الصالح (٢٠٠٣)، بعنوان: الأسباب التي تعزى إليها صعوبات التعلم؛ هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين الطلاب في تحديدهم لأسباب صعوبات التعلم وفقاً للمتغيرات الآتية: المدى العمري، الاختصاص، الجنس. وكشفت المعالجات الإحصائية عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب على المقياس ككل لصالح الطلاب الأصغر سناً (الثاني الإعدادي) وأيضاً كشفت عن فروق دالة إحصائية بين طلاب العلمي وطلاب الأدبي على درجات المقياس ككل، أما فيما يتعلق بالجنس، فقد كشفت المعالجات الإحصائية عن وجود فرق دال بين الذكور والإناث في الثاني ثانوي أدبي فقط، وعن إجابات الطلاب عن البعد الأول للمقياس.

دراسة: Wallace, Anderson, Bartholomay & Cawley, Hayden, Cade, & Baker- Kroczyński, ٢٠٠٠

Hupp, ٢٠٠٢): إن الطلبة ذوي الصعوبات البسيطة في المدارس الثانوية الذين يتعلمون ضمن نظام الدمج يتلقون دعماً يمكنهم من الإنجاز أكاديمياً والانشغال بالمهام الأكاديمية كأقرانهم العاديين.

دراسة: (Hunt, Hirose- Hatae, Doering, Karasoff, & Goetz, ٢٠٠٠) : أثر برامج الدمج على توفير البيئة المحفزة للأداء الأكاديمي للطلبة ذوي الصعوبات المدموجين في المستوى الدراسي الأساسي والمستوى الثانوي، وأشارت الدراسة بأن الأداء الأكاديمي للطلبة

مشكلة البحث وأسئلته: تكمن خطورة مشكلة صعوبات التعلم في انتشارها لدى قطاع عريض من الأطفال الذين يتمتعون بمستوى عادي. وقد يكون مرتفعاً من حيث المقدرات والإمكانات الجسمانية والحسية والعقلية، إلا أن معدل إنتاجيتهم التحصيلية « يكون أقل من ذلك بكثير وهو ما يطلق عليه التباعد الواضح بين إمكاناتهم ومن ثم ما هو متوقع منهم وما يؤدنه بالفعل وهو ما قد يؤدي بغير المتخصصين إلى تفسير هذه الصعوبات _ على نحو خاطئ _ بأنها مظهر من مظاهر تدني الاستعدادات العقلية أو الخلط بينها وبين التأخر الدراسي، وذلك دون اتخاذ الإجراءات الكفيلة بالتشخيص الدقيق للمشكلة، وانتهاج الإستراتيجية العلاجية المناسبة لها، ولا سيما أنه لا يوجد طفلان متشابهان في الصعوبة الخاصة بالتعلم، مما يستلزم تفريد الخطة العلاجية لكل طفل بحسب حالته الخاصة. (العجمي، ٢٠٠٦، ص:٤)

وبناء على ذلك؛ توجهنا لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وتوصلنا إلى أنه لا توجد إحصاءات رسمية تتعلق بعدد ذوي صعوبات التعلم في مختلف الصفوف ولا نوع ولا درجة الصعوبة، وكذلك ندرة معلمي التربية الخاصة لحدثة التخصص في فلسطين، وكذلك ندرة غرف المصادر والتي تساعد على دمج تلاميذ ذوي صعوبات التعلم اجتماعياً وتربوياً، ومن هنا نشأت فكرة البحث والتي ارتأينا من خلالها أن نسلط الضوء على دور برنامج (CBR) لدمج ذوي صعوبات التعلم لتوفر الخبرة لكلا الباحثين في هذا المجال. وتركز سؤال البحث الرئيس في:

ما السبل لدمج ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية ؟

وتفرع عن السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة:

- ١- من أكثر المعارضين لعملية دمج ذوي صعوبات التعلم؟
- ٢- ما الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية؟
- ٣- ما هي أهم مشاكل التي تواجهكم بعد دمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم ؟
- ٤- ما مقترحات العاملين في مجال (CBR) للتغلب على الصعوبات التي تواجه الدمج؟

أهمية البحث: يعد موضوع صعوبات التعلم من المواضيع الرئيسية والتي يسلط عليها الضوء في معظم الدول بصورة عامة، وفي فلسطين ارتأينا أن نلقي الضوء على صعوبات التعلم لما له من خصوصية كبيرة، وذلك نظراً للإحصاءات غير المعلنة من قبل وزارة التربية والتعليم والتي تظهر فيها تدني مستوى التحصيل في عدد من المواضيع الرئيسية ومنها الرياضيات والعلوم واللغة الانجليزية.

مصطلحات البحث:

صعوبات التعلم: عرف قانون تعليم الأفراد المعاقين الأمريكي « Individuals with Disabilities » الأطفال

ذوي صعوبات التعلم المحددة بأنهم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الرئيسية المستخدمة في فهم أو في استعمال اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، والذي يظهر في القدرة غير الكاملة على الإصغاء، أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة، أو الإملاء/الهجاء أو الكتابة، أو إجراء العمليات الحسابية. ومثل هذه الاضطرابات تشتمل على ظروف مثل الإعاقات الإدراكية، وإصابات الدماغ، والاختلال الوظيفي الدماغي الأدنى، وصعوبات القراءة (الديسلكسيا)، والحبسة الكلامية النمائية، ولا يشتمل هذا المفهوم أو المصطلح على الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعلم ناتجة بشكل رئيسي عن الإعاقات البصرية، أو السمعية، أو الحركية، أو العقلية، أو الاضطراب الانفعالي، أو عن ظروف بيئية أو ثقافية أو اقتصادية سيئة. (Kuder, ٢٠٠٣, p.٧٣)

الدمج: Mainstreaming يرى مادن وسلانين (Madden & Slain, ١٩٨٣) أن الدمج يعني قضاء الأطفال ذوي الحاجات الخاصة أطول وقت ممكن مع إمدادهم بالخدمات الخاصة إذا لزم الأمر.

الإطار النظري:

يمثل موضوع صعوبات التعلم (Learning disability) أحد الموضوعات النفسية التربوية التي أثارت حولها الكثير من النقاش والجدل سواء من حيث تحديدها أو الفئات الفرعية التي تتضمنها ومآلها، فلم يحدد (Burke and Cigno, ١٣: ٢٠٠٠: ١٤) بشكل دقيق مفهوم صعوبات التعلم، غير أنهم قاموا بوصف حالة ذوي صعوبات التعلم «هم الذين يعانون من صعوبات أكاديمية والذين يشكلون مضايقات كبيرة لمعلمي الفصل العادي، والذين تم استبعادهم من الدمج التربوي بعد أن صنفوا وأطلق عليهم تسميات غير مقبولة اجتماعياً».

ومفهوم صعوبات التعلم Learning Difficulties من المفاهيم الأكثر تشابهاً مع مفهوم عدم القدرة على التعلم أو العجز عن التعلم Learning Disabilities، وهو مصطلح شائع الاستخدام في إنجلترا وأمريكا، وترجم إلى اللغة العربية ليشير إلى صعوبات التعلم. أما مصطلح Learning Disabilities فترجم حرفياً إلى اللغة العربية ليشير إلى عدم القدرة على التعلم أو العجز عن التعلم. (إبراهيم، ٢٠١٠: ص٤١) ويعد هذا المجال، من أكثر الإعاقات تعقيداً وغموضاً نظراً لأنها إعاقة غير واضحة الملامح ومتعددة الأنواع وتشمل مستويات متفاوتة من الحدة، ويتطلب تشخيصها وعلاجها اختبارات ومقاييس وأساليب متنوعة وبيئات تعليمية مجهزه بإمكانات مادية بشرية متخصصة لخدمة هذا النوع من الإعاقة، ويكون ذلك داخل نطاق المدرسة الاعتيادية. (غني، ٢٠١٠: ص١٤٣)

لذا تعتبر صعوبات التعلم من المشكلات التربوية الخاصة لأنها ذات أبعاد تربوية ونفسية واجتماعية نظراً لتزايد أعداد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم من مادة أو معظم المواد الدراسية لعجزهم الدراسي، وتكرار رسوبهم في الصف الدراسي، مما يجعلهم لا يتواءمون مع الفصول الدراسية العادية والمناهج العادية فمنهم من يتخلفون في تعلم الكلام، أو لا تنمو لديهم سهولة استخدام اللغة، أو الذين يواجهون صعوبة بالغة في تعلم القراءة، أو القيام ببعض العمليات الحسابية، وبشكل عام يعجزون عن التعلم بالأساليب المعتادة مع أنهم ليسوا متخلفين عقلياً، ولكنهم يتخلفون عن نظائهم ويفشلون في التعلم لأسباب مختلفة. إلا أنه يجمع بينهم جميعاً مظهر واحد على الأقل هو التباعد أو الانحراف في نمو القدرات. (عبد الرحيم، ١٩٩٢)

نسبة انتشار صعوبات التعلم :

يعتبر مجال صعوبات التعلم من الميادين الهامة التي ينبغي الاهتمام بها نظراً لتزايد نسب المتعلمين الذين يعانون من صعوبات التعلم في معظم المواد الدراسية، وفي معظم بلدان العالم، ولما انعكسه من آثار سلبية على المتعلمين والمعلمين في وقت واحد.

وقد تختلف معدلات انتشار صعوبات التعلم حسب الدراسات المختلفة في دول العالم، وهذا الاختلاف ينبع من اختلاف المحكات المستخدمة في هذه الدراسات واختلاف المجتمعات التي أُجريت عليها، إلا أنها جميعها تشير إلى كبر حجم المشكلة مقارنة بالإعاقات الأخرى، مما يشير إلى ضرورة الاهتمام بها ودراساتها. وفيما يتعلق بنسبة انتشار ذوي صعوبات التعلم في نظم التعليم العربية، فإن المستقرى لعدد حالات صعوبات التعلم في نظم التعليم العربية يجد أنها ليست بالهينة، فنتائج بعض الدراسات تشير إلى ارتفاع نسبة من يعانون من صعوبات تعلم بنسب قد تفوق العالمية، ففي دراسة (الديب، ٢٠٠٠)، التي أُجريت في البيئة السعودية أوضحت نتائجها أن نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية من (٢٠-٢٢٪) في مختلف المراحل وعلى المستوى الجامعي تمثل (١٢,٨٪).

وتختلف التقديرات حول أعداد أو نسب الأطفال ذوي الصعوبات التعليميه اختلافاً كبيراً جداً ، وذلك بسبب عدم وضوح التعريف من جهة، وبسبب عدم توفر اختبارات متفق عليها للتشخيص ، ففي حين يعتقد بعضهم أن نسبة حدوث صعوبات التعلم لا تصل إلى ١ ٪ ، يعتقد آخرون أن النسبة قد تصل إلى ٢٠ ٪ ، إلا أن النسبة المعتمدة عموماً هي ٢ ٪ - ٣ ٪ . (الخطيب ، ١٩٩٧ : ص ٨٠)

أما بالنسبة لوضع الخدمات المقدمة لرفع مستوى الصحة النفسية في المدارس وتقديم خدمات داعمة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة المدموجين في المدارس الحكومية العادية (٣٨١٦ طالب ممن يعانون من مشاكل حسية، حركية، لغوية أو ذهنية) والطلاب الذين يواجهون صعوبات تعليميه، فهناك ٧١٤ مرشداً ومرشدة تربوية، ٤٣ مدرساً للتربية الخاصة، ٧ مشرفين، ٤ مدرسين فقط في التعليم الجامع و٣٥ معلم منتدب. وهناك مركزاً واحداً للمصادر التربوية للتربية الخاصة يعمل فيه ٣ معلمين متخصصين. الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، (٢٠١٢)

ونظراً لذلك؛ فإن الإحصاءات السابقة عن نسبة ذوي صعوبات التعلم إنما تمثل نسب خطيرة تفوق التوقع وترسم صورة غير مضيئة عن واقع التعليم في مجتمعنا العربي وتتطلب تضافر الجهود المخلصة للتعرف عليها وتحديدها من خلال إجراءات محدده ليتسنى لنا تقديم الخدمة والرعاية المناسبة لذوي صعوبات التعلم.

لذا يرى كثير من المهتمين والمتخصصين في مجال صعوبات التعلم ضرورة تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل عملية دراسة الظاهرة، واقتراح أساليب التشخيص والعلاج الملائمة، نظراً لتعدد واختلاف المشكلات التي يظهرها الأطفال ذي صعوبات التعلم باعتبارها مجموعة غير متجانسة، فقد حاول البعض تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل أساليب التشخيص والعلاج الملائمة لكل مجموعة حيث أن الأسلوب الذي يصلح لإحدى الحالات التي تعاني من صعوبة خاصة في التعلم قد لا يصلح لحالة أخرى. تتعدد التسميات التي أطلقت على تلك الفئة مثل:

(١) صعوبات التعلم النمائية : وهي التي تركز على العمليات العقلية الأساسية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي وينقسم إلى :

١- الصعوبات الأولية: الانتباه، الذاكرة، والإدراك.

٢- الصعوبات الثانوية: اللغة، والتفكير.

(٢) صعوبات التعلم الأكاديمية : وهي تلك المشكلات التي يعاني منها أطفال المدارس وتتضمن (التهجي، التعبير، القراء، الحساب، والكتابة). (البطينة وآخرون، ٢٠٠٥، ص: ٨٥) ويصنفها (منسي، ٢٠٠٣) كما يلي:

(١) صعوبات التعلم المرتبطة بالمدرسة:

١- صعوبات تتعلق بالمنهج الدراسي.

٢- صعوبات تتعلق بالمباني الدراسية.

(٢) صعوبات التعلم المرتبطة بالمتعلم:

١- صعوبات صحية: اللجاجة، والتهتة.

٢- صعوبات تتعلق بالميل والاتجاهات.

٣- انخفاض مستوى الطموح.

٤- الاتجاه السلبي نحو المدرسة والتعلم.

٥- التوحد.

(٣) صعوبات تتعلق بالمعلم:

١- الإلمام بالمنهاج.

٢- التأهيل والتحديث للمعلومات.

٣- الاتجاهات التربوية السليمة.

٤- الإعداد الأكاديمي.

٥- طرق التدريس والأساليب المناسبة في التعلم.

الدمج: قد ظهرت العديد من المصطلحات التي تشير إلى عملية تقريب ذوي صعوبات التعلم من الحياة كغيرهم من الأفراد العاديين، كما أن مصطلحات الدمج والدمج الشامل والبيئة الأقل تقييداً تستخدم أحياناً كمترادفات وبدائل لبعضها البعض، ولكن هناك فرق بين هذه المصطلحات ويتضح في أن البيئة الأقل تقييداً least restrictive تعني «الإقلال بقدر الإمكان من عزل الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك بدمجهم قدر الإمكان مع الأطفال العاديين، حيث تعتمد البيئة الأقل تقييداً للطفل ذوي صعوبة التعلم على نوع ودرجة الصعوبة».

والدمج mainstreaming يقصد به «تواجد الأطفال ذوي صعوبات التعلم مع الأطفال العاديين داخل فصول الدراسة العادية عندما تكون لديهم القدرة على القيام بنفس الأعمال والواجبات»، كما يقصد بالدمج الكلي « Inclusion » مشاركة الأطفال ذوي صعوبات التعلم مع الأطفال العاديين. بينما الدمج Integration أو التضمين «فيقصد به أن يتلقى الطفل ذوي صعوبة التعلم خبراته وتعليمه في فصول الدراسة العامة ومع أقرانه لوقت كامل بغض النظر عن نوع الصعوبة أو شدتها مع توفير الخدمات اللازمة». (الروسان، ١٩٩٨م: ١٦٤)

تعريف الدمج: (Mainstreaming)

التكامل الاجتماعي والتعليمي للأطفال من ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين في الفصول العادية ولجزء من اليوم الدراسي على الأقل. وارتبط هذا التعريف بشرطين لا بد من توافرهم لكي يتحقق الدمج وهما:

(١) وجود الطفل في الصف العادي لجزء من اليوم الدراسي.

(٢) الاختلاط الاجتماعي المتكامل.

وهو كذلك إتاحة الفرص للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للانخراط في نظام التعليم الخاص كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، ويهدف الدمج بشكل عام إلى مواجهة الاحتياجات التربوية الخاصة للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن إطار المدرسة العادية ووفقاً لأساليب ومناهج ووسائل دراسية تعليمية مناسبة، ويشرف على تقديمها جهاز تعليمي متخصص إضافة إلى كادر التعليم في المدرسة العامة. (الديب، ٢٠٠٠، ص: ٤٩٥)

أشكال الدمج:

(١) الدمج المكاني: ويسمى أحياناً الصفوف الخاصة الملحققة في المدرسة العادية، ويعني بذلك تعليم الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية ضمن صفوف أو وحدات صفية خاصة بحيث تشترك المدرسة الخاصة مع المدرسة العامة في البناء المدرسي (مسعود، ١٩٨٤).

(٢) الدمج الأكاديمي: ويقصد به التحاق الطلبة ذوي الصعوبات مع الطلبة العاديين في الصفوف العادية طوال الوقت، ويتلقى هؤلاء الطلبة برامج تعليمية مشتركة، ويشترط في هذا النوع من الدمج توفر الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح هذا النوع من الدمج، ومنها تقبل الطلبة العاديين للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي وتوفير مدرس التربية الخاصة الذي يعمل جنباً إلى جنب مع المدرس العادي، وذلك لتوفير الإجراءات التي تعمل على إنجاح هذا الاتجاه والمتمثلة في الاتجاهات الاجتماعية وإجراء الامتحانات وتصميمها (الروسان، ١٩٩٨).

(٣) الدمج الاجتماعي: ويقصد به إلحاق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين في مجال السكن والعمل ويسمى أيضاً الدمج الوظيفي، ويهدف هذا النوع إلى توفير الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي والحياة الاجتماعية الطبيعية بين الأفراد العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة (الروسان، ١٩٩٨).

الجوانب التي يجب مراعاتها لتحقيق الدمج (Luckner&Muir, ٢٠٠٠):

١- توفير معلم تربية خاصة واحد على الأقل في كل مدرسة يطبق فيها برامج الدمج حيث أن طفل ذوي صعوبات التعلم يحتاج إلى درجة كبيرة من القبول والدعم والقليل من المنافسة لذلك فهم بحاجة إلى مدرسين مؤهلين .

٢- تقبل الإدارة المدرسية والهيئة التدريسية والطلبة في المدارس لبرامج الدمج وقناعتهم به وهذا لن يتم إلا بعد توضيح أهمية الدمج لكل من الإدارة المدرسية والمعلمين وأولياء أمور الطلبة .

٣- الاختيار السليم للأطفال من ذوي صعوبات التعلم الذين سيستفيدون من هذا البرنامج من الناحية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية .

٤- المشاركة والتعاون من قبل الأهالي وأولياء أمور الطلبة من ذوي صعوبات التعلم في البرنامج المدرسي من

الأمر الهامة جداً لإنجاح برامج الدمج .

٥- تحديد الأهداف المرجوة من البرنامج بحيث يجب أن تكون واقعية وعلى أسس علمية قد تكون عائق وأضرارها أكبر على الأطراف المشاركة .

٦- تحديد نوعية الدمج هل هو الدمج الأكاديمي أو الاجتماعي الذي يقتصر فقط على أنشطة المدرسة خارج غرفة الصف. (Hunt & Marshall, ٢٠٠٢)

٧- حاجة برامج الدمج إلى نظام تسجيل مستمر لقياس تقدم الطالب في مختلف الجوانب النمائية.

الاتجاهات نحو الدمج (بدوي، ١٩٨٦: ص: ٣٧٩):

(١) الاتجاه الأول: يعارض أصحاب هذا الاتجاه بشدة فكرة الدمج ويعتبرون تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مدارس خاصة بهم أكثر فعالية وأماناً وراحة لهم وهو يحقق أكبر فائدة.

(٢) الاتجاه الثاني: يؤيد أصحاب هذا الاتجاه فكرة الدمج لما لذلك من أثر في تعديل اتجاهات المجتمع والتخلص من عزل الأطفال والذي يتسبب بإلحاق وصمة العجز والقصور والإعاقة وغيرها من الصفات السلبية التي قد يكون لها أثر على الطفل ذاته وطموحه ودافعيته أو على الأسرة أو المدرسة أو المجتمع بشكل عام.

(٣) يرى أصحاب هذا الاتجاه بأنه من المناسب؛ الاعتدال وبضرورة عدم تفضيل برنامج على آخر بل يرون أن هناك فئات ليس من السهل دمجها بل يفضل تقديم الخدمات الخاصة بهم من خلال مؤسسات خاصة وهذا الاتجاه يؤيد دمج الأطفال ذوي الصعوبات البسيطة أو المتوسطة في المدارس العادية ويعارض فكرة دمج الأطفال ذوي الصعوبات الشديدة.

التأهيل المبني على المجتمع المحلي:

التأهيل هو استعادة الشخص ذو الإعاقة جزءاً من كيانه للإفادة من قدراته الجسمية والعقلية والمهنية بطريقة اقتصادية وبقدر المستطاع، وهو العملية المتسقة التي تهدف إلى أن يستعيد ويطور الشخص ذو الإعاقة جسمىً وعقلياً أكبر قدر من القدرة على العمل وقضاء حياة مفيدة اجتماعياً وشخصياً، وكذلك هي تلك العملية المنظمة والمستمرة التي تهدف إلى إيصال الشخص إلى أعلى درجة ممكنة من النواحي الطبية والاجتماعية والنفسية والتربوية والمهنية والاقتصادية التي يسعى للوصول إليها. (عبيد، ١٩٩٩)

يُعد التأهيل في إطار المجتمع المحلي إستراتيجية للتنمية الاجتماعية يهدف إلى تفعيل الطاقات على صعيد المجتمع لإحداث تغيير في معارف الناس ونظرتهم وسلوكهم، ولتمكين أفراد المجتمع من التعرف إلى الإعاقة بجوانبها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ولتقديم بيئة محيطة أفضل مما هي عليه للأشخاص ذوي الإعاقة وتحسين مستوى حياتهم. (عبدات والبشيتي، ٢٠٠٦)

وهكذا فإن برنامج التأهيل الذي يعتمد على المجتمع يمكن اعتباره برنامجاً للتنمية الاجتماعية يصل قطاعات المجتمع كافة. ومن حيث الجوهر فإن برنامج التأهيل الذي يعتمد على المجتمع لا يهدف إلى تقديم المساعدة أو الخدمات لذوي الإعاقة، وإنما يهدف إلى إعطاء المجتمع بما فيهم الأشخاص ذوي الإعاقة الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بهم، وبما يعود عليهم من نفع من خلال التفهم العميق لاحتياجات المجتمع وتحديد هذه الاحتياجات على أساس الأولويات. (عبدات، والبشيتي، ٢٠٠٦)

فلسفة التأهيل المبني على المجتمع المحلي:

تستند فلسفة التأهيل المجتمعي إلى أهمية إدماج الأشخاص ذوي الإعاقة في المجتمع عن طريق الإفادة من جميع المواد والموارد البشرية والمادية من خلال:

- ١- إشراك الأشخاص ذوي الإعاقة وأسرهم في المجتمع المحلي والجهات الرسمية والتطوعية والخاصة في عملية التأهيل، وذلك كي تكون فلسفة التأهيل متكاملة ما بين المجتمع والأسرة والشخص ذوي الإعاقة.
- ٢- تعديل اتجاهات المجتمع نحو الأشخاص ذوي الإعاقة من خلال الإعلام المرئي والمسموع لتحسين الصورة عنهم، بأنهم أشخاص عاديون ينقصهم بعض الاحتياجات والقدرات وأن لهم الحق بالعيش بكرامة.

٣- دمجهم في البرامج التنموية القائمة في المجتمع مع الإفادة من المراكز التحويلية المتخصصة في المنطقة، وبناء عليها يتبلور إقامة المراكز التربوية لتفعيل الدور المجتمعي.

٤- الوصول بإمكاناتهم البدنية والعقلية لحدها الأقصى، والانتفاع من الخدمات والفرص العادية المتكافئة من خلال برامج التأهيل .

إن الأهداف المحتملة للدمج هي زيادة قبول الأطفال من غير ذوي الإعاقة لزملائهم ذوي الإعاقة، ولكن الهدف لا يتحقق بمجرد وضع الطفل ذوي الإعاقة في الصف العادي، ولكي يتحقق الهدف المرجو من الدمج على صعيد إتاحة الفرص للتفاعل الاجتماعي بين الأطفال ذوي الإعاقة وأقرانهم الأطفال من غير ذوي الإعاقة يجب تنفيذ برامج توعية للأطفال، ويمكن أن تشمل البرامج على حالات الإعاقة المختلفة. (الخطيب، ٢٠٠٤)

فالاهتمام بالروح المعنوية والحاجات الخاصة للمعلمين هي بنفس الدرجة من الأهمية للحاجات الخاصة للطلبة وتلبية حاجات المعلمين ستساهم في تلبية الحاجات الفردية للطلبة. كما أن الضغط النفسي والصعوبات التي يعاني منها المعلم عند البدء بتطبيق نظام جديد يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار حتى لا يؤدي بهم لمشكلة جديدة وهي الإجهاد، فعند تطبيق نظام جديد يحتاج المعلم إلى دعم وترتيبات مدرسية توفر مناخاً للنجاح في إحداث التغيير المطلوب.

الجانب التطبيقي الميداني للبحث:

منهج البحث: استخدم الباحثان منهج التحليل الوصفي لمناسبته لموضوع البحث.

مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع الدراسة من جميع موظفي CBR في المحافظات الشمالية وبلغ عددهم (١١٠) موظفاً/ة. وتألّفت عينة الدراسة من (٥٢) موظفاً وموظفة يعملون في برنامج CBR في المحافظات الشمالية. مقاييس البحث: حيث استخدم الباحثان أداة هي الاستبانة وهي مكونة من (٥) أسئلة، السؤال الأول فيه (٧) فقرات، والسؤال الخامس (١٢) فقرة، أما الثاني والثالث والرابع؛ فهي عبارة عن أسئلة تحليلية.

صدق الأداة (Validity): قام الباحثان بعرض الأداة على مجموعة من الأساتذة الجامعيين، ذوي الخبرة والاختصاص في علم النفس والتربية في جامعات فلسطين؛ لإبداء رأيهم في مضمون فقرات المقياس، وفاعليته نحو الفئة المستهدفة، وتمّ تعديل بعض الفقرات، وإعادة صياغتها بما يتناسب وواقع مجتمعنا الفلسطيني، وهم { د. عبد السميع الشيخ « محاضر في جامعه القدس المفتوحة، والمدير التنفيذي لبرنامج

CBR في المحافظات الشمالية» ود. وليد حمدان» محاضر في جامعه القدس المفتوحة ومدير برنامج CBR في الوسط من المحافظات الشمالية، ود. سهير الصباح» محاضر في جامعه القدس.

مناقشه وتحليل نتائج البحث :

تشير البيانات الشخصية المتعلقة بالمبحوثين، أن غالبية العاملين في برنامج التأهيل المبني على المجتمع المحلي هم من الإناث وأن غالبيتهم العظمى لديهم من الخبرة أكثر من ١٦ سنة. وللإجابة على السؤال الأول والمتعلق بموقف الفاعلون في العملية التربوية من عملية الدمج فقد كانت الإجابات كما يلي:

الفقرات	معارض تماماً	معارض	لا رأي	غير معارض	لا يبدي معارضة مطلقاً
١ - الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	٦	٨		١٠	٢٨
أهالي الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	٤	٢٠	٤	٢٠	٤
مدراء المدارس.	١٠	٣٣	٣	٢	٤
٤ - المعلمون.	١٤	٣٠	٥	٣	

الإداريون العاملون في المدارس.	١١	٢٠	١٢	٤	٥
٦- أهالي الطلبة من غير صعوبات التعلم.	٤	٢٠	٤	٢٠	٤
٧ - القيادات المجتمعية.	٧	٧	٤	٢٨	١٣
٨- مدراء التربية والتعليم.	٨	٨	٢٠	١٦	٨

وباستخدام التحليل الوصفي لهذه النتائج؛ نستنتج أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يميلون بغالبيتهم إلى الاندماج في الصفوف العادية حيث عبر ٧٣٪ من المبحوثين أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم غير معارضين أو لا يبدوا أي معارضة مطلقاً وهذا هو تعبير طبيعي عن حقهم في الالتحاق بالمدارس العادية، بينما نجد تماثل في النتائج بين الأهالي، حيث توزع المبحوثين في إجاباتهم عن موقفهم كأهالي ذوي صعوبات التعلم من الدمج، فقد أجاب ٤٦٪ بمعارضة الدمج فيما توافق مع الدمج ٤٦٪ ولم يبدي رأياً ٨٪ منهم وجاءت هذه النسب بالمطابقة حول رأيهم من موقف أهالي الطلبة من غير ذوي صعوبات التعلم.

بينما أظهرت النتائج معارضة كل من المعلمين ومدراء المدارس لعملية الدمج من وجهة نظر العاملون في التأهيل، حيث أجاب ٨٣٪ من المبحوثين بأن المدراء يعارضون ويعارضون تماماً وكذلك ٨٤٪ من المعلمون يعارضون ويعارضون تماماً. وقد يعزى ذلك للضغط الكبير الذي يتعرض له المعلمون ومدراء المدارس في

الصفوف حيث يصل عدد الطلاب في بعض الصف لما يزيد عن ٥٠ طالباً في الصف وكذلك غياب الإسناد والتدريب حول دمج الطلبة من ذوي صعوبات التعلم وقلة توفر غرف المصادر ومحدودية عدد مدرسي التربية الخاصة والمرشدين.

وتوافق الرأي كذلك، على معارضة الإداريون في المدارس ولكن بدرجة أقل حيث أجاب ٦٠٪ بالمعارضة والمعارضة التامة. ويمكن أن يكون مصدر هذا التوافق وحدة الحال بين الإداريون والمعلمون ومدرء المدارس في مواجهة ما يتعرض له كل واحد منهم من ضغوطات ومشاكل.

بينما أجاب ٤٦٪ المبحوثين بأن مدرء التربية والتعليم يميلون إلى عدم المعارضة أو عدم إبداء أي معارضة بينما أجاب ٣٨٪ بلا رأي فيما أجاب ١٦٪ بأنهم يعارضون، ويمكن أن يكون مصدر هذا الموقف أن مدير التربية والتعليم مهمته إنفاذ القانون والقانون يعطي الحق للجميع بالالتحاق بالتعليم العام، كما أن الكثير من القضايا لا يتم متابعتها ولا تصل إلى مدرء التربية والتعليم وبالتالي فإن الاحتكاك بين العاملين في التأهيل ومدرء التربية والتعليم تكون محدودة.

أما القيادات المجتمعية فأجاب الباحثون بأن ٧٩٪ لا يعارض ولا يبدي معارضة مطلقاً فيما أجاب ١٣٪ بأن القيادات المجتمعية تعارض ٨٪ بلا رأي. ومن الطبيعي أن يكون موقف القيادات المجتمعية أكثر دعماً لعملية الدمج لأنهم من محاور عمل التأهيل المبني على المجتمع المحلي.

أما السؤال الثاني؛ والمتعلق بالصعوبات التي تواجه عملية الدمج قبل حدوثها: فقد قدم كل باحث أكثر من أربع صعوبات تواجهه في عملية دمج الطلاب ذوي صعوبات التعلم قبل الدمج، كما تركزت إجابات الغالبية حول المواضيع التالية:

١- التوجهات السلبية التي يحملها الكادر العامل في العملية التعليمية تجاه الطلاب ذوي صعوبات التعلم وهذا ما عززته فقرات السؤال الأول حيث يواجه المبحوثين برفض كبير من قبل الهيئة التدريسية نتيجة ضغط الطلاب والحمل الأكاديمي للمعلم ونقص الأدوات المساعدة والمساندة لعملية الدمج.

٢- ومن الصعوبات التي تواجه المبحوثين، النقص في قناعة الأهل بجدوى عملية الدمج إذا لم تتوفر لها مقومات النجاح، من توفر غرف مصادر وأخصائي تربية خاصة والتخفيف من عدد الطلاب في الصف الواحد كي يتمكن المعلم من العطاء للجميع.

٣- نقص الخبرة والتدريب لدى أقطاب العملية التعليمية حيث يتطلب تنفيذ قانون التعليم للجميع توفير كافة التدريبات للمعلمين والمدرء والإداريين كي يتعاملوا مع الجميع.

٤- النقص في تكييف المناهج لتلاءم واحتياجات طلبة صعوبات التعلم والخروج من دائرة المنهاج الواحد للجميع وسعي المعلم لالتهاء من المنهاج خلال العام.

كما أورد بعض المبحوثين نقاطاً أخرى لكنها لم تكن بنفس كثافة النقاط سالفة الذكر مثل تخوف الطلبة من غير ذوي صعوبات التعلم والنقص الحاد في الوعي والإدراك لعملية الدمج وتوجهات بعض الأهالي إدخال أبنائهم في مدارس خاصة تمنحهم مزيداً من الرعاية والاهتمام.

أما السؤال الثالث؛ فقد ركز على المشاكل التي تواجه عملية الدمج بعد دخول الطالب للمدرسة، فقد قدم كل باحث أكثر من أربع مشاكل تواجهه في عملية دمج الطلاب ذوي صعوبات التعلم بعد الدمج حيث توافقت الغالبية العظمى حول الآتي:

١- توفر المناهج الملائمة للطلاب ذوي صعوبات التعلم، والأدوات المساعدة وندرة غرف المصادر الفاعلة والعاملة.

٢- النقص في الكادر المؤهل للتعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ونقص أخصائي التربية الخاصة أو الإرشاد.

٣- مقاومة الكوادر في تقبل عملية الدمج والسعي في بعض الأحيان لإفشالها والضغط على الطالب والأهل وعاملي التأهيل للتراجع عن مطالبهم بالدمج.

٤- تغيير مفاهيم الطلبة من غير ذوي صعوبات التعلم والتأثير في اتجاهاتهم لتقل فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعدم نعتهم وتوصيهم وعزلهم.

وقد أضاف البعض قناعة الأهل بجدوى الدمج وعدم شعورهم بتقدم أبنائهم أو تراجع التحصيل العلمي لبعض الطلاب من غير ذوي صعوبات التعلم وربطه بالدمج .

أما السؤال الرابع؛ والمتعلق بالمتابعات المستمرة ما بعد عملية الدمج فقد اتفق المبحوثين بغالبيتهم على المواضيع التالية:

١- الزيارات الدورية للمدارس ومتابعة الطلبة المدمجين في المدارس وتقديم الدعم والإسناد النفسي لهم لتجاوز كل المعوقات والجوانب السلبية التي قد تظهر.

٢- تقديم الدعم الفني للكوادر في العملية التدريسية وتقديم المحفزات لمعلمي الفصول المدموجة عبر إشراكهم في الدورات والندوات والمؤتمرات ومتابعة الخطة المشتركة الموضوعية بين المعلم والمرشد ومعلم التربية الخاصة وعاملي التأهيل.

٣- المتابعة مع الأهل في البيت لضرورة متابعة التحصيل الأكاديمي لأبنائهم والتدريب المنزلي والتأكيد على ضرورة تعويض النقص الذي قد يحدث في المدرسة نتيجة الضغط لزياده عدد الطلاب في الصف.

٤- العمل مع المجتمع المحلي والقيادات المجتمعية للتأثير في الوعي العام وتوفير الدعم والإسناد للمدرسة .

خامساً: قد يؤدي دمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم إلى:-

الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	لا رأي	أعارض	أعارض بشدة
١ - مشاكل بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم وغيرهم من الطلبة .	٥	٢٠	٣٧		
٢ - مشاكل مع أهالي الطلبة .	٤	٤٠	٨		
٣ - مشاكل مع أهالي الطلبة من ذوي صعوبات التعلم.	٢	٨	٦	٣٦	
٤ - مشاكل بين المعلمين النظاميين ومعلمي التربية الخاصة.	٣٠	٦	١٦		
٥ - الحاجة إلى تدريب وتأهيل المعلمين على تطبيق أساليب الدمج.	١٥	٣٦	١		
٦ - تقبلهم اجتماعياً من قبل بقية الطلبة .	٦	٤٤	٢		
٧ - تقوية التحصيل الأكاديمي للطلبة المدمجين.	٣٦	١٣	١	٢	
٨ - تدني تحصيل الطلبة غير ذوي صعوبات التعلم.	١	٢٠	٨	١٦	٧
٩ - المساهمة في اندماجهم في جوانب الحياة الاجتماعية المختلفة في المجتمع.	٧	٤٤	١		
١٠ - ممارسة تعليمية فيها عدالة وإنسانية لكل فرد من المجتمع.	١١	٤٠	١		
١١ - تقوية حقهم أن يكونوا في الصفوف النظامية.	٤	٤٨			
١٢ - نجاح ممارسة عملية تعليمية جديدة إذا توافرت لها شروط الدمج الجيدة.	٣	٤٧	١	١	

من وجهة نظر المبحوثين لن تترتب أية مشاكل على عملية دمج الطلبة من ذوي صعوبات التعلم مع أهالي الطلبة بشكل عام أو أهالي طلبة صعوبات التعلم أو حتى بين الطلبة أنفسهم ولكن قد تترتب مشاكل بين المعلمين النظاميين ومعلمي التربية الخاصة والمرشدين، حيث أجاب ٩٠٪ بمعارض ومعارض بشدة لحدوث مشاكل بين الطلبة المدموجين وغير ذوي صعوبات التعلم وكذلك أجاب ٩٢٪ معارضته حدوث مشاكل مع الأهالي بينما عكست النسبة ارتفاع احتمالية حدوث مشاكل بين المعلمين النظاميين ومعلمي التربية الخاصة حيث أجاب حوالي ٦٠٪ بالموافقة على حدوث هذه المشاكل.

في حين أظهرت الفقرة الخامسة على وجود ثغرة في تدريب المعلمين على أساليب الدمج والآليات المطلوبة للدمج، حيث أعرب ٩٨٪ من المبحوثين عن حاجة المعلمين لرفع قدراتهم في هذا الجانب فكما هو معروف يكفي أحياناً أن تعدل في خطاب المعلم كي تنجح تجربة الدمج. بينما عكست الفقرات السادسة والسابعة رؤية المبحوثين في أثر الدمج على الطلبة من ذوي صعوبات التعلم حيث أبدى ٩٧٪ أن الدمج يمنح الطلبة الفرصة للاندماج الاجتماعي وكذلك ما نسبته ٩٥٪ وافقوا على أن الدمج يرفع نسبة التحصيل الأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

فيما أظهرت الفقرة الثامنة تذبذب المبحوثين بين موافق ومعارض بأن الدمج سيؤثر سلباً على الطلبة من غير ذوي صعوبات التعلم بحيث يؤثر الدمج على تدني التحصيل الأكاديمي للطلبة وغير ذوي صعوبات التعلم، حيث جاءت نسبة من يوافقون على حصول هذا التدني في التحصيل ٣٧٪ فيما عارضه ٤٠٪، وكانوا بلا رأي ٢٣٪.

فيما أكدت الفقرات من ٩-١١ على ممارسة الطلبة من ذوي صعوبات التعلم حقهم في الدمج الاجتماعي وتلقي التعليم وحقهم في تلقي التعليم في صفوف نظامية أسوة بأقرانهم حيث جاءت نسب المؤيدون لهذه الحقوق من المبحوثين ٩٨٪ و ٩٩٪ و ١٠٠٪ على التوالي.

بينما عكست الفقرة ١٢ الدعم الكبير من المبحوثين اتجاه نجاح عملية الدمج إذا توافرت لها الشروط المتعلقة بإعداد المدرسة والمدرس والمدير والإداري وتقدير كل الدعم الفني والإداري لهم حيث وافق عليها أكثر من ٩٥٪ من المبحوثين.

الخاتمة والتوصيات:

نجد من خلال التحليل السابق بأن مجموعة المشاكل التي تعترض عملية الدمج تتركز في الأساس على غياب سياسات عمل ملزمة من قبل الحكومة لإتمام عملية الدمج التي ضمنها وكفلها القانون ولكن لم يتم تطوير سياسات عامة تترجم هذا الالتزام من قبل الحكومة في المجالات التالية:

- ١- تعديل المقررات الجامعية التي من شأنها تخريج معلمين للمدارس بحيث تتضمن على الأقل الأساسيات اللازمة للدمج

٢- تبني سياسات قبي التدريب للمعلمين بشكل عام وللمعلمين الذي يتم الدمج في صفوفهم بشكل خاص.

٣- تقديم محفزات لمعلمي الصفوف المدمجة عبر تخفيف العبء الأكاديمي وتخفيف ضغط الطلاب في الصفوف المدمجة.

٤- زيادة غرف المصادر وتوفير الكادر المتخصص لتفعيل هذه الغرف.

٥- تحويل المناهج بما يتوافق، ويرتقي بقدرات طلاب صعوبات التعلم

٦- إشراك الأهالي في العملية التعليمية من خلال وضع الخطط الفردية ومتابعتها وتوضيح دور الأهالي في هذه الخطط.

٧- تنظيم حملات لرفع وعي الطلاب والمجتمع بأهمية عملية الدمج من منطلق حقوقي تنموي.

المراجع للبحث:

- إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٠)، **المرجع في صعوبات التعلم: النماية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية**، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- أبو رزق، محمد مصطفى (٢٠١١)، «السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات»، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية ، غزة، فلسطين.
- البطاينة، أسامة محمد وآخرون (٢٠٠٥)، **صعوبات التعلم النظرية والممارسة**، ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الخشرمي، سحر أحمد (٢٠٠٠)، **المدرسة للجميع: دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية**، ص٧٩-٨١.
- الخطيب، جمال وآخرون (١٩٩٧)، **المدخل إلى التربية الخاصة**، العين - دولة الإمارات العربية : المتحدة مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
- الخطيب، جمال (٢٠٠٤)، **تعليم ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية: مدخل إلى مدرسة الجميع**، عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
- الديب، راندا مصطفى (٢٠٠٠)، **المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**، المؤتمر العلمي الأول، كلية التربية، جامعه بنها، مصر، ص: ٤٩٣-٥٠٢.
- الروسان، فاروق (١٩٩٨)، **قضايا ومشكلات في التربية الخاصة**، الأردن: دار الفكر.

- الزراد، فيصل محمد خير (١٩٩١). صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة، **مجلة رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ع (٣٨)، السنة (١١)، الرياض، السعودية، ص ١٢١-١٧٨.
- الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠٠)، **صعوبات التعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية افتراضات نظرية و نتائج ميدانية**، القاهرة، دار النشر للجامعات، ج٢.
- السرطاوي، زيدان (١٩٩٥)، **اتجاهات المدرسين والطلاب نحو دمج الأطفال المعوقين في الصفوف العادية**، التربية المعاصرة، ٣٨ (٤)، ص: ١٨٣-٢١٥.
- الصالح، غسان (٢٠٠٣)، الأسباب التي تعزى إليها صعوبات التعلم: دراسة ميدانية على عينة من طلبة مدينة دمشق، **مجلة جامع دمشق**، المجلد التاسع عشر، العدد الأول.
- العجمي، لبنى بنت حسين (٢٠٠٦)، تفعيل برامج تقويم الأطفال ذوي صعوبات التعلم في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية، ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم «نحو مستقبل مشرق»، الفترة ما بين ١٩-٢٢/١٠/٢٠٠٦م، السعودية.
- بدوي، احمد زكي (١٩٨٦)، **معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية**، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ص ٣٧٩.
- بصلات، نزار (٢٠٠٣)، «توجهات معلمين المدارس نحو دمج الأطفال المعاقين في المدارس الأساسية الحكومية في مناطق شمال الضفة الغربية»، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الفاشر، السودان.
- حبايب، علي (٢٠١٠)، صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي، **مجلة جامعة الأزهر بغزة**، سلسلة العلوم الإنسانية ٢٠١١، المجلد ١٣، العدد ١ (A)، ص: ١-٣٤.
- خليفة، بتول محي الدين والزيود، نادر فهمي (٢٠٠٨)، العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات، **المجلة العربية للتربية الخاصة**، العدد الثاني عشر، الرياض، السعودية.
- عبدات، روعي والبشتي، نضال (٢٠٠٦)، دور مؤسسات المجتمع المحلي في تأهيل وتشغيل للأشخاص المعاقين لدولة الإمارات العربية المتحدة، الشارقة للخدمات الإنسانية، مقدمة ضمن المؤتمر الدولي الأول للتأهيل المجتمعي في الدول العربية، الفترة ما بين ٢٢-٢٤/٥/٢٠٠٦م، الشارقة، الإمارات.
- عبد الرحيم، فتحي السيد (١٩٩٢)، سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة.
- عبيد، ماجدة (١٩٩٩)، **الإعاقة الحسية والحركية**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.
- غني، مثال عبدالله (٢٠١٠)، صعوبات التعلم لدى الأطفال، **مجلة دراسات تربوية**، العدد العاشر، نيسان ٢٠١٠، ص: ١٤٣-١٦٥.
- محمد، زيبيده وقرني، محمد (٢٠٠٦)، «فاعلية برنامج مقترح متعدد الوسائط قائم على نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم»، **مجلة كلية التربية بالمنصورة - مصر**، ع ٦٢، ج ٢، وؤؤ، ص ٨٨ - ١٤٤.
- مسعود، وائل (١٩٨٤)، أهمية دمج الأطفال المعوقين في المدارس العامة في الأردن، ورقة مقدمة للحلقة الدراسية لواقع ومستقبل مؤسسات رعاية المعوقين، عمان، الأردن.

- منسي، محمود عبد الحليم (٢٠٠٣)، التعليم: المفهوم- النماذج- التطبيقات، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

- Al-Yagon, M.; Mikulincer, M. (2004). Patterns of Close Relationships and Socioemotional and Academic Adjustment among School-Age Children with Learning Disabilities. Learning Disabilities Research & Practice. 19(1), Feb 2004, 12-19.
- Burke,P.And Cigno,K.(2000): Learning Disabilities in children. London : Blak Well Science.
- Cawley,J.F., Hayden, S., Cade, E., & Baker-Kroczyński, S.(2002). Including student with disabilities into general education science classroom. Exceptional Children, 68,423-435.
- Hunt,N.&Marshall,K.(2002). Exceptional Children and Youth .3rd ed. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Hunt,P., Hirose-Hatae, A., Doering, K., karasoff, P., Goetz, L.(2000). Community is what I think everyone is talking about. Remedial and Special Education,21, 305-317.
- Kuder, S. (2003). Teaching students with language and communication disabilities. Boston: Allyn and Bacon.
- Luckner,J.& Muir,S. (2002): Suggestions for helping students who are deaf succeed in general education settings. Commucation Disorders Quarterly, 24(1), 23-30.
- Madden,N.A. and Slain, R.E(1983): Mainstreaming students with mild handicaps : Academic and social outcomes. Review of Educational Research, 4,519-569 .
- Taylor, L,H ume ,I., & Welsh, N. (2010). Labeling and Self- Esteem: The impact of using specific vs. generic Labels . Educational psychology , 30 (2), 191-202. Retrieved from ERIC database.