الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
جامعة وهران 2 محمد بن أحمد
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علوم التربية

الحاجيات التدريبية من وجهة نظر معلمي الطفل التوحدي للأقسام الدمجية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص تربية خاصة

إعداد الطالبة:
- لهروش شافية.

إشراف الاستاذة:
د. صالح نعيمة

لجنة المناقشة

د. شارف جميلة	رئيسة	جامعة وهران 2
د. صالح نعيمة	مشرفة ومقررة	جامعة وهران 2
د. ياسين آمنة	مناقشة	جامعة وهران 2

السنة الدراسية
2022/2021م

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنار لي درب العلم والمعرفة وأعانني على أداء هذا الواجب ووفقني على إنجاز هذا العمل.

أتقدم بالشكر إلى الأستاذة المؤطرة صالح نعيمة التي ساعدتني على إنجاز هذا العمل بنصائحها وأفكارها المثمرة وأتمنى لها التألق والنجاح الدائم.

إلى تلك النجمة التي تسطع في سماء كل ليلة والتي كابدت المرارة العلقمية، من أجل إسعادنا والوصول للنجاح والتفوق. أمي الغالية أوجه شكري إلى أعوان المكتبة الذين دعمونا بكتبهم العظيمة.

أوجه شكري إلى كل أساتذة التربية الخاصة وعلم النفس وعلوم التربية بصفة خاصة وكل الأستاذ الذين عرفتهم طيلة مشواري الدراسي بصفة عامة وأطلب من الله أن يوفقهم في مشوارهم التعليمي.

إلى كل من أمدني بالعون والمساعدة من بعيد أو من قريب حتى ولو بالكلمة الطيبة إلى هؤلاء أقول شكرا.

إهداء

بدأنا أكثر من يد، وقاسينا أكثر من هم، عانينا الكثير من الصعوبات، وها نحن اليوم والحمد لله نطوي سهر الليالي وتعب الأيام وخلاصة مشوارنا بين دفتي هذا العمل المتواضع.

إلى من سعى وشقي لأنعم العمل بالراحة والهناء الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي في طريق النجاح الذي علمني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة وصبر إلى والدي أبي الحبيب أطال الله عمره وصحته.

إلى الينبوع الذي لا يمل من العطاء إلى من غمرتني بالعطف والحنان وكانت سندي في الحياة والتي جعلت الجنة تحت أقدامها أمي الغالية حفظها الله وأطال في عمرها وجعلها تاجا فوق رأسي.

أخي الكبير الحنون والطيب والذي كان يساندني وكان قدوة لي ولم يبخل عن مساعدتي يوما، سفيان عبد الغاني حفظه الله.

إلى أختي حنان التي علمتني الصمود مهما تبدلت الظروف أختي أنت النور الذي أبصر به كنت رفيقة لي في مشواري الدراسي لن أنسى مساعدتك ووقوفك إلى جانبي تحية لابنتيها اللؤلؤتان الجميلتان ملاك وتسنيم وزوجها طارق حفظهم الله ورزقهما بما تمنيا يا رب.

إلى أخي نبيل عبد الله، النور الذي أبصر به حفظه الله.

إلى أخي رضوان عثمان أقدم له نجاحي الدراسي وأتمنى له السعادة.

إلى أخي وليد خير الدين لن أنسى دعمك وحبك يا غالي لي بشرك الله يا عزيزي.

إلى أخي الصغير المدلل أسامة أتمنى له السعادة والفرح الدائم يا رب.

إلى صديقاتي الغاليات: بدرة، خيرة، زهرة اللواتي كن أخواتي.

إلى طلبة التربية الخاصة دفعة 2021-2022.

كما لا أنسى أن أهدي هذا العمل إلى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة أتمنى لهم التوفيق في حياتهم.

أهدي تحياتي إلى عائلة هامدة.

الملخص:

تهدف دراستنا الى التعرف على الحاجيات التدريبية لمعلمي أطفال التوحد نحو دمجهم في المدارس العادية وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغيرات التالية: (المؤهل الدراسي، الخبرة). وقدرت عينة الدراسة بـ 15 معلمة باستخدام المنهج الوصفي. ولتحقيق أهداف الدراسة استعنا باستبانة تكونت من 18 بند وبعدين (بعد المشكلات الأكاديمية للحاجيات التدريبية للمعلمين، البعد الاجتماعي)

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- حققت الاحتياجات التدريبية لمعلمات للأقسام الدمجية مستوى مرتفع.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر معلمات الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد تعزى لمتغير المؤهل الدراسي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر معلمات الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد من حيث الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الخبرة.

فهرس المحتويات:

إهداء.....أ

شكر وتقدير .....ب

ملخص الدراسة.....ج

فهرس المحتويات.....د

فهرس الجداول.....ح

مقدمة.....1

الجانب النظري

الفصل الأول: طرح إشكالية الدراسة

طرح لمشكلة الدراسة.....4

أهمية الدراسة.....7

أهداف الدراسة.....7

فرضيات الدراسة.....7

المفاهيم الإجرائية.....8

الفصل الثاني: الحاجات التدريبية

تمهيد.....10

مفهوم الحاجيات التدريبية.....10

أسس ومبادئ تدريب المعلمين أثناء الخدمة.....10

مجالات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الدامجة.....12

مداخيل تحديد الاحتياجات التدريبية.....14

أساليب لتقييم الاحتياجات التدريبية 17

أهداف تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم وأهميته.....18

مهام معلم ذوي الاحتياجات الخاصة.....19

منهاج التدريس فئة ذوي الاحتياجات الخاصة.....20

البرامج التربوية الموجهة لأطفال التوحد.....21

خلاصة الفصل.....24

الفصل الثالث: الطفل التوحدي

تمهيد.....26

مفهوم اضطراب التوحد 26

أشكال اضطرابات التوحد.....27

أسباب الاضطرابات التوحدي.....28

خصائص الطفل المصاب بالتوحد.....29

المشكلات المصاحبة للتوحد.....33

المهارات التي يجب أن يتعلمها الطفل ذو اضطراب التوحد للدمج.....36

طرق التواصل مع الطفل التوحدي.....37

طرق تدريب أطفال التوحد.....38

تشخيص التوحد.....40

خلاصة الفصل.....41

الفصل الرابع: الأقسام الدمجية

تمهيد.....43

مفهوم الدمج.....43
اتجاهات نحو الدمج.....44
مبررات الدمج وأهدافه.....44
مزايا وعيوب الدمج.....47
أنواع وأشكال الدمج.....49
شروط دمج أطفال التوحد.....51
دور معلم الدمج.....54
الصعوبات التي تواجه عملية الدمج التوحد.....55
الاستراتيجيات المستخدمة مع التلاميذ ذوي التوحد.....57
فوائد عملية الدمج.....58
دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في تحقيق قياس الدمج.....60
خلاصة الفصل.....62

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد.....64
أولا: الدراسة الاستطلاعية.....64
أهداف الدراسة الاستطلاعية.....64
المنهج.....64
مجال الدراسة الاستطلاعية.....65
أدوات الدراسة الاستطلاعية.....66

الخصائص السيكومترية.....67
ثانيا: الدراسة الأساسية.....68
منهج الدراسة.....68
أهداف الدراسة الأساسية.....69
مجال الدراسة الأساسية.....69
مواصفات العينة.....69
أدوات الدراسة الأساسية.....70
تطبيق أداة البحث وتفريغ درجاتها 70
الأساليب الإحصائية المستعملة.....70

الفصل السادس: عرض النتائج ومناقشة الفرضيات وتحليلها

عرض ومناقشة نتائج الفرضيات وتحليلها.....73
مناقشة الفرضيات.....74
الخاتمة.....78
التوصيات.....79
المراجع.....81
الملاحق.....84

فهرس الجداول:

العنوان	الصفحة
الجدول رقم 1: يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية	65
الجدول رقم 2: يبين عدد الفقرات	67
الجدول رقم 3: يوضح الاتساق الداخلي	68
الجدول رقم 4: يوضح نتائج الثبات	68
الجدول رقم 5: حسب المؤهل الدراسي	69
الجدول رقم 6: حسب الخبرة	69
الجدول رقم 7: حسب المدة الزمنية للدورة التكوينية	70
الجدول رقم 8: يوضح مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأقسام الدمجية بطيف التوحد	73
الجدول رقم 9: يوضح الاحتياجات التدريبية لمتغير المؤهل الدراسي	73
الجدول رقم 10: يوضح الاحتياجات التدريبية تعرف لمتغير الخبرة المهنية	74

مقدمة

مقدمة:

يعد المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية فهو المنفذ الفعلي للمناهج الدراسية، وهو أكثر عناصر المنظومة التعليمية أهمية فهو القائم بالمهمات والأعباء التربوية ويتعامل بشكل مباشر مع التلاميذ ومن هنا تكمن أهمية حسن اختيار المعلم ودقة اعداده وتدريبه ضمانا لنجاح العملية التربوية، كما يتحمل مسؤولياته يحتاج لإنجازها إعدادا وتأهيلا وتطويرا لقدراته. حتى يتمكن من أداء مهمته على أكمل وجه. (إمام محمود، 2012، 47)

ويمكن النظر إلى عملية تحديد الاحتياجات التدريبية كأحد عناصر العملية التدريبية بل يمكن النظر اليها كأساس للتدريب الناجح، حيث يتم من خلالها تحديد الأفراد الذين يحتاجون إلى التدريب، ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة منه، ويساعد تحديد الاحتياجات التدريبة في جعل النشاط التدريبي هادفا وذو معنى للمنظمة والمتدربين ويجعله كذلك نشاطا واقعيا، ويوفر الكثير من الجهود والنفقات كما أن عدم تحديد الاحتياجات التدريبية.

ومن أكثر المعلومات الخاطئة شيوعا هي عدم تقبل الطفل ذو اضطراب التوحد أنه قابل للتدريب أو للتعلم ولتطوير مهاراته فهو يعتبر أصعب الاضطرابات لذا يجب التعامل معهم بطريقة تتلاءم وتتوافق مع خصائصه وحالته، فأي خطأ أو خلل في المعاملة يؤثر سلبا على الطفل ذو اضطراب التوحد لذا يجب أن يقوم أخصائيون مؤهلون بالإشراف عليهم، فهم يجيدون التعامل معهم سواء في المركز أو في المدارس العادية.

وينظر الدمج إلى التنوع كقاعدة، ويتطلب تعليما عالي الجودة من خلال توفير مناهج مفيدة، وتدريس فعال وتوفير الدعم اللازم لكل تلميذ ويستطيع المعلم بتطبيق مبادئ الدمج في الفصول الدراسية رغم تنوع احتياجات التلاميذ (غسان ودمعة، 1994، 7)

ففي دراستنا الحالية سوف نتعرف على الحاجيات التدريبية لمعلمي أطفال التوحد نحو دمجهم في المدارس العادية ومدى تأثير نظرة المعلمين بالمتغيرات التالية: (الخبرة، المؤهل الدراسي، التكوين حول ذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم)

ولتحقيق هذا الهدف قمنا بربط معلوماتنا النظرية بالدراسات التطبيقية التي طبقت بعض معلمات الابتدائية –ولاية وهران–، وتضمنت هذه الدراسة خلفيتين معرفيتين هما النظري والذي قسم إلى فصول:

- **الفصل الأول:** طرح لمشكلة الدراسة، فرضيات الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، التعريفات الاجرائية للمصطلحات الإجرائية.
- **الفصل الثاني** تناولنا فيه: تمهيد، مفهوم الحاجيات التدريبية، أساس ومبادئه التدريبية المعلمين أثناء التدريس، مجالات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الدامجة، مداخيل تحديد الاحتياجات التدريبية، وأساليب لتقييم الاحتياجات التدريبية، أهداف تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم وأهميته، مهام معلم ذوي الاحتياجات الخاصة، منهاج التدريس فئة ذوي الاحتياجات الخاصة، البرامج التربوية الموجهة لأطفال التوحد، خلاصة الفصل.
- **وتناولنا في الفصل الثالث:** تمهيد، مفهوم اضطراب التوحد، أشكال اضطرابات التوحد، أسباب الاضطرابات التوحدي، خصائص الطفل المصاب بالتوحد، المشكلات المصاحبة للتوحد، المهارات التي يجب أن يتعلمها الطفل ذو اضطراب التوحد للدمج، طرق التواصل مع الطفل التوحدي، طرق تدريب أطفال التوحد، تشخيص التوحد، خلاصة الفصل.
- **الفصل الرابع:** تمهيد، مفهوم الدمج، اتجاهات نحو الدمج، مبررات الدمج وأهدافه، مزايا وعيوب الدمج، أنواع وأشكال الدمج، شروط دمج أطفال التوحد، دور معلم الدمج، الصعوبات التي تواجه عملية الدمج التوحد، الاستراتيجيات المستخدمة مع التلاميذ ذوي التوحد، فوائد عملية الدمج، دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في تحقيق قياس الدمج، خلاصة الفصل.
- **الجانب التطبيقي:** وهو النصف المكمل لهذه الدراسة حيث خصص له فصلين فصل الاجراءات المنهجية للدراسة (الدراسة الاستطلاعية، والدراسة الأساسية) فصل عرض ومناقشة نتائج الدراسة.

كما تطرقنا إلى تقديم الخاتمة والتوصيات اضافة إلى الملاحق.

الفصل الأول:

طرح إشكالية الدراسة

- مدخل الدراسة.
- فرضيات الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- تعريفات المفاهيم الإجرائية.

❖ **الإشكالية:**

يواجه العديد من أطفال التوحد صعوبات كثيرة في حياتهم مما انعكست سلبا على أوليائهم، وأدخلتهم في دوامة جراء حالات أبنائهم المستعصية والتي لم يجدوا لها حلا لعلاجه حيث تبقى هذه الفئة تعاني من شدة هذه الحالات.

ففي الجزائر، كانت إحصائيات انتشار التوحد تقدر بـ 140 ألف طفل توحدي في 2019/06/04 حسب وزارة التضامن الوطني. (بلقاسم حوام، 2017، 19)

كما أفادت مصلحة الأمراض النفسية بولاية وهران والصادرة عن البروفيسور صاندر بأن نسبة انتشار مرض التوحد في تزايد مستمر، حيث قدرت نسبة الانتشار 60% سنة 2016 لترتفع إلى نسبة 75% أي كمعدل إلى 400 ألف طفل توحدي في سنة 2017. (نسرين، 2017، 18) ووصل عدد الحالات إلى 400 طفل توحدي في 2017 تفوق أعمارهم السنتين أكثرهم ذكورا مقارنة بالإناث. (زهير محراب، 2017، 23) وارتفع عدد الحالات إلى 500 ألف طفل توحدي سنة 2014 مما استدعى فتح مراكز وجمعيات خاصة. وتقوم الدولة بالاهتمام بهذه الفئة منذ الولادة، وذلك بالإقامة الكاملة أو نصف نهارية في المراكز الخاصة للتكفل بذوي الاحتياجات الخاصة، لكن عند بلوغهم سن التمدرس، يظهر ما يعيقهم لتعلمهم مع أقرانهم العاديين، لأن الأمر يختلف من حيث الفروق الفردية. فتدريسهم مع أقرانهم العاديين يتطلب ما يسمى بالدمج بحيث قام الأولياء والجمعيات برفع دعوة لدمج أطفال التوحد في الوسط المدرسي، إذ يتم في مارس 2018 استقبال ما لا يقل عن 105 طفل مصاب بمرض التوحد وذلك عبر مراكز التربية والتعليم المتخصصة التابعة لقطاع التضامن الوطني، حسب ما أكده مسؤول المديرية المحلية بولاية ورقلة في الوقت الذي تدعو جمعيات محلية بضرورة دمج هذه في الوسط المدرسي ما يكفل لهم اندماجا اجتماعيا عاديا في المجتمع مستقبلا.

وهو المطلب الذي نادى به الكنغرس من خلال قانون لتعليم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة 1990 وتتضمن الأهداف الحالية لقانون تعلم الأفراد ذوي الإعاقات:

- ضمان أن يتاح لكل الطلاب ذوي الإعاقات تعليم مجاني عام.
- ضمان حماية حقوق الطلاب ذوي الاعاقات أولياء أمورهم.
- مساعدة الولايات والمحليات وهيئات الخدمات التربوية والهيئات الاتحادية في توفير التعليم لكل الطلاب ذوي الإعاقة.

وأقر بها في قانون 2002 حيث أصدرت الكونغرس (لن يترك الطفل يتخلف) أصدر هذا القانون لمساعدة الطلاب ذوي الإعاقات بالوصول إلى المنهج العام الوصول إلى نفس منهج الطلاب العاديين وتحقيق التقدم فيه، ويتمثل أحد الارتباطات الأساسية الأخرى بين قانون (لن يترك الطفل يتخلف) وقانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات مقتضيات المعلم جيدا التأصيل والترخيص، واعتماد أننا بولاية التي يعمل فيها يثبت كفاءته في المادة التي يقوم بتدريسها ولذلك تختلف مقتضيات بناء على عوامل مختلفة منها إذا كان المعلم خبيرا أم جديرا، وكذلك المستوى الصيفي الذي يدرب له المعلم (أحمد بن عبد العزيزي التميمي، 2018، 58)

إن كل ما يحتاجه الطفل ذو اضطراب التوحد هو الدمج في المجتمع والتعايش معه من خلال دمجه في المدارس العادية ومع الطلبة العاديين فيشعر بذاته وأنه لا يقل قيمة عن ذلك الطفل العادي ولا يختلف عنه، وهذا ما يوفر له فرصة التطور والإبداع والمنافسة على شرط أن يراعي عملية الدمج الحاجات والمهارات الخاصة من بين الشروط التخطيط لبرامج الدمج هي المعلمين الراغبين في تنفيذ برامج الدمج وتشكيل صفوف الدمج، فالمعلمين لهم دور نحو أطفال التوحد لهم أهمية كبيرة في نجاح هذه العملية وفشلها، فالمعلمون يتحملون مسؤولية تعهد حاجات جميع الأطفال وتدريبهم في صفوفهم، وبذلك فإن معتقداتهم بشأن قبول ممارسات الدمج قد تكون ذات تأثير في درجة تحقيقهم لذلك الواجب فهمها أعد المعلم وزود بأساليب ووسائل تعليمية لا يمكن إن ينجح في تنفيذ مهامه المتعلقة بالدمج ما لم يمكن دراسة هذه التدريبات والحاجيات والصعوبات التي يتحملها المعلمون ويعمل على تحقيقها وتعزيزها إذا كانت إيجابية والقيام بتعديلها إذا كانت سلبية.

وهذا ما أكدته دراسة عثمان في 2002 التي هدفت إلى تقسيم نظرة المعلمين في المملكة العربية السعودية نحو دمج أطفال الأوتيزم (التوحد) مع أقرانهم في المدارس العامة حيث تكونت عينة الدراسة من 48 معلما لهم الخبرة في التعامل مع أطفال التوحد في مراكز الرعاية أو مدارس فئات خاصة و50 معلما لم يتعاملوا مع هؤلاء الأطفال بتاتا حيث أفادت نتائج الدراسة أن نظرة المعلمين ذوي الخبرة في التعامل مع هذه الفئة كانت أكثر إيجابية مقارنة بآراء المعلمين منعدمي الخبرة في هذا الأمر ومع ذلك لم تصل الدراسة لفروق دالة بين آراء المجموعتين فيما يخص النتائج المتوقعة

وهدفت أيضا دراسة أحمد والسويدي 1992 إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في قطر من وجهة نظر المعلمين حيث اشتملت كلية الدراسة على 64 معلم ومعلمة من معلمي التربية الخاصة، وقد قام الباحثان من بناء مقياس لقياس الاحتياجات التدريبية لدى هؤلاء المعلمين بدلالات صدق وثبات جيدة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن جميع أفراد عالية كما عبروا عن احتياجاتهم التدريبية حسب أولوياتها وهي استخدام الأجهزة والتطبيقات التكنولوجية، ثم الحاجة إلى معرفة مشكلة التلاميذ والمعرفة والأنشطة التعليمية وتعزيز التعلم فيما كانت حاجاتهم إلى الإرادة وضبط الصف وبناء العلاقة مع الآخرين

وانطلاقا مما سبق نطرح التساؤلات التالية:

1. ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد من وجهة نظرهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر معلمي الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد لاحتياجاتهم التدريبية تعزى لمتغير الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر معلمي الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد باحتياجاتهم التجريبية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر معلمي الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد باحتياجاتهم التجريبية تعزى لمتغير الخبرة؟

❖ **أهمية الدراسة:**

- تسليط الضوء على ظاهرة دمج أطفال التوحد في المدارس العادية أو ما يعرف بالتعلم التكيفي.
- توجيه الانتباه إلى ضرورة تدريب المعلم وتكوينه تكوين خاص.
- معرفة وجهة نظر لمعلمي الأقسام الدمجية حول قضية دمج أطفال التوحد مع أقرانهم في الصف العادي.
- كما تسعى الدراسة إلى تسليط الضوء على الفئة المتطلب دمجها ما بين أطفال التوحد وعدم تهميشها.

❖ **أهداف الدراسة:**

- تسعى الدراسة الحالية إلى حصر ومعرفة مستوى الاحتياجات التجريبية لمعلمي الأقسام الدمجية من وجهة نظرهم.
- معرفة وجهة نظر معلمي الأقسام الدمجية حول قضية دمج أطفال التوحد بالقسم العادي
- معرفة تأثير متغيرات (الجنس المؤهل الدراسي، الخبرة في تلقي تكوين لذوي الاحتياجات الخاصة).
- تقديراتهم لاحتياجاتهم التدريبية.

❖ **فرضيات الدراسة:**

لتحقيق أهداف الدراسة، سيتم التحقيق من الفرضيات الآتية:

1. ما مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأقسام الدمجية؟
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر معلمات الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد؟
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر معلمات الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد من حيث الاحتياجات التدريسية تعزى على متحيز الخبرة المهنية؟

❖ **المفاهيم الإجرائية:**

1. **الحاجات التدريبية:** تعرف الاحتياجات التدريبية جملة من المتغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومهارات واتجاهات الأفراد بقصد تطوير أدائهم والسيطرة على المشكلات التي تعترض الأداء والإنتاج. (السيد، 2001، 23)
2. **الطفل التوحدي:** هو الطفل الذي يعاني من اضطراب في النمو يترتب عليه قصور في الانتباه والتفاعل الاجتماعي والتواصل اللعب والاهتمامات والأنشطة، بالإضافة إلى التأخر في النمو المعرفي واللغوي، ويكون ذلك مصحوبا بسلوكات نمطية غير مقبولة اجتماعيا ويحدث ذلك قبل 3 سنوات. (مشيرة فتحي، محمد سلامة، 2013، 17)
3. **الدمج:** يشير مصالح الدمج إلى الأسلوب الذي يسمح بوضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في إطار التعليم العادي، وأن ينقصوا أطول وقت ممكن داخل الفصول النظامية مع تأمين الخطط الإرشادية والأكاديمية الخاصة. (عثمان محمد، 2017، 35)

الحاجات التدريبية تقاس إجرائيا من خلال رصد استجابات معلمي الأقسام الدمجية على استبيان الدراسة.

الفصل الثاني:

الحاجات التدريبية

تمهيد.

1. مفهوم الحاجات التدريبية.
2. أسس ومبادئ تدريب المعلمين أثناء الخدمة.
3. مجالات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الدامجة.
4. مداخيل تحديد الاحتياجات التدريبية.
5. أساليب تنفيذ الاحتياجات التدريبية.
6. أهداف تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم وأهميته.
7. مهام معلم ذوي الاحتياجات الخاصة.
8. منهاج التدريس فئة ذوي الاحتياجات الخاصة.
9. البرامج التربوية الموجهة لأطفال التوحد.

خلاصة الفصل.

- **تمهيد:**

يعد المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية، فهو المنفذ الفعلي للمناهج الدراسية، وهو أكثر عناصر المنظومة التعليمية، فهو القائم بالمهمات والأعباء التربوية.

1. تعريف الحاجات التدريبية:

يعرفها درويش وتكلا: بأنها مجموع من التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد، والمتعلقة بمعارفه ومهاراته وخبراته وسلوكه، واتجاهاته لجعله لائقا لشغل وظيفة أعلى أو لأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية. (عبد الكريم درويش، 1980، 603)

وهناك من يعرف الاحتياجات التدريبية بأنها جوانب النقص التي قد يتسم أداء العاملين في منظمة ما لأي سبب من الأسباب، والتي يجب أن تتضمنها برامج التدريب المقدمة لهؤلاء العاملين بما يعمل على تحسين هذا الأداء. (حمدي عبد العزيز، 1994، 147)

في حين هناك من يعرفها بأنه إخفاق فرد أو مجموعة من الأفراد في تحقيق الأهداف المنشودة من تقديم خدمة أو منتج بالكفاءة والفاعلية المطلوبة. (كول، 1990، 415)

من خلال التعريفات السابقة أستنتج إن الحاجات التدريبية بأنها تمثل نواحي ضعف أو نقص فنية أو إنسانية حاليا أو محتملة في قدرات العاملين أو معلوماتهم أو اتجاهاتهم أو مشكلات محددة يراد حلها.

2. أسس ومبادئ تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

يمكن تحديد أهم أسس ومبادئ تدريب المعلمين أثناء الخدمة في النقاط التالية:

- أن يكون هدف التدريب هو تلبية الاحتياجات التدريبية الواضحة، بمعنى أننا لا ندرب لأجل التدريب، بل لتلبية احتياج معين للفرد الذي سندربه.
- يجب أن يكون الإعداد والتدريب قائما على برنامج منظم ومخطط له فلسفته الواضحة وأهدافه المحددة، وهذا يستدعي أن يسبق تصميم أي برنامج تدريبي، دراسات وبحوث

متعددة لتحديد الفلسفة المناسبة والأهداف المرجوة، ولمعرفة مستوى المعلمين المراد إعدادهم وتدريبهم.

- يجب أن يكون البرنامج التدريبي شاملا لجميع الخبرات التعليمية والتنظيمية التي يتطلبها الأداء الناجح والفعال لمهنة التدريس، فيجب أن يشمل التدريب المادة الدراسية، وطرق تدريسها والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم، وتوجيه المعلمين، وخصائص نموهم، وغير ذلك من الخبرات الضرورية اللازمة لإنجاح عملية التعليم.
- يجب أن يكون إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة مستمرا، فالهدف من هذا الإعداد والتدريب أن يكون لائقا لمواصفات وظيفة المعلم، وتنميته مستمرة طوال فترة خدمته.
- يجب أن يكون إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة متدرجا في التخطيط والتنفيذ، حيث يجب أن يبدأ التدريب بمعالجة الموضوعات والمقررات المناسبة في شموليتها، ثم معالجة الموضوعات والمشكلات الأكثر صعوبة وهكذا.
- يجب أن يكون هدف التدريب أثناء الخدمة واقعيا، وتتمثل الواقعية في شمول التدريب لاحتياجات المتدربين، وكونه قادر على إحداث التغييرات المطلوبة، كما يتطلب التدريب الواقعي اختيار الأسلوب التدريبي الملائم للمتدربين، وأن يكون أيضا مناسب من الناحية الاقتصادية، والتدريب الواقعي هو الذي يطرق مشكلات حقيقة يواجهها المعلمين، ومن ثم يكتسبون القدرة على الإسهام في حل المشكلات.
- يجب الاعتماد على أساليب في الإعداد والتدريب تتسم بالتنوع والتطور، حيث يمكن عن طريق تلك الأساليب تقديم كل ما هو جديد للمعلمين في مجال تخصصهم، فنستطيع بذلك أن نرفع من مستوى عملية التعليم والتعلم، ونزيد من طاقة المعلم الإنتاجية.
- يجب أن يكون إعداد وتدريب المعلمين في إطار جماعي تعاوني، أي رغم أن موجود بعض المعلمين الذين ينمون أنفسهم مهنيا بطرق ذاتية، إلا أن هذا النمو مهما كان منظما ومنهجيا فإنه لا يصل إلى مرتبة التدريب الذي يخطط له ضمن برنامج جماعي تعاوني يتيح مجالا الأخذ والعطاء والمشاركة في الخبرات الجماعية.

لذا فإن معلمي المدارس الابتدائية الدامجة في حاجة إلى برامج تدريبية مبنية على احتياجاتهم التدريبية الواقعية في إطار خطة متدرجة، وفي إطار جماعي تعاوني وصولا إلى المساهمة الفاعلة في نجاح الدمج. (زيد عبد الله، 2013، 23)

3. مجالات الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الدامجة:

يعد تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسيلة لدفع عجلة التطور في العملية التعليمية والتربوية وسيلة لنجاحها وأداة للارتقاء بطرقها وأساليبها، وإعداد المعلم لأدواره المستقبلية ومهامه جديدة وتطوير قدراته لمواجهة المتغيرات والمستجدات، كما أنه طريقة فعالة لتحسين العلاقات الإنسانية بين القائمين على العملية والمهنية والثقافية واستثمارها على نحو أفضل، وتتنوع مجالات تدريب المعلمين أثناء الخدمة ومن بينها:

- **جانب نمو معرفي تخصصي:** ويشمل المعلومات والمعارف النظرية المتصلة بطبيعة التخصص وأهميته، وخصائصه ومهاراته وفنونه مثل نظريات التعليم والتعلم، وخصائص نمو التلاميذ، والفروق الفردية ومشكلات الشخصية.
- **جانب مهاري:** ويشمل الجوانب المهنية اللازمة للمعلم لتدريب فعال يتواكب مع التطورات والمستجدات، ومنها: مهارات تخطيط وإعداد الدروس وتحديد وصياغة الأهداف السلوكية، وصياغة الأسئلة الصفية، وطرق وأساليب واستراتيجيات التعليم والتعلم، وإدارة الصف وضبط بيئته، وسبل بوسائل وأدوات تقويم التعليم والتعلم.
- **جانب وجداني:** ويشمل الجوانب الشخصية والانفعالية والوجدانية وسلوك المعلم واتجاهاته، وتحسين علاقاته الإنسانية بالمشاركين معه في العملية التعليمية والتربوية

ويمكن تصنيف مجالات تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ثلاث فئات هي:

- **النمو الشخصي والمهني للمعلم:** والذي يهدف إذا تطوير المهارات والقدرات المهنية للمعلم من خلال:
  - تحديث المعارف الأساسية في مجال التخصص ومهارات التدريس.
  - اكتساب مهارات جديدة.

- تقديم طرائق تدريس جديدة

- **تطوير نوعية النظم التعليمية وتطوير تقنيات التدريس المعلم، وذلك بتعديل وتطوير مكونات مهارات المعلم المتعلقة بالنواحي النفسية والاجتماعية المتعلقة بأصول التدريس:** وذلك من خلال:
  - تشجيع وتطوير عمل الفريق في التدريس.
  - تعزيز مبادرات الإبداع والابتكار.
  - تدريب المعلمين على الإدارة المدرسية بإدارة الصف، وأسلوب حل المشكلات.
  - السعي لوضع قائمة بأولويات التربية.
  - تنمية تطوير المهارات في مجال إدارة العلاقات الإنسانية

- **الإلمام ببيئة المجتمع، وذلك بغرض التفاعل بين المدرسة التربوية والمجتمع،** وذلك من خلال:
  - تشجيع العلاقات مع شركات ومؤسسات الأعمال.
  - العمل على إيجاد تقارب بين المؤسسة التربوية والمجتمع الاقتصادي في المجتمع.
  - تشجيع دراسات العمل الاقتصادية والاجتماعية التي تؤثر على سلوك الطلاب.
  - تيسير التكيف مع المتغيرات الاجتماعية والثقافية.

وهناك من يرى أن مجالات الاحتياجات التدريسية لمعلم تتمثل في ثلاثة عناصر هي:

- **المعلومات:** تعني الحصول على معارف وأفكار جيدة.
- **المهارات:** وتعني اكتساب الفرد القدرة على استخدام وسائل جديدة بطريقة فعالة.
- **السلوك:** ويعني تكوين مسلك ذهني أو عادة فكرية إيجابية، ويتطلب تعديل اتجاهات قديمة قبل تثبيت الاتجاهات الجديدة.

وبصفة عامة، تختلف مجالات الاحتياجات التدريبية كما يلي: (57 المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية الخطوة الأهم في نجاح التدريب تحديد الاحتياجات التدريبية:

- **احتياجات خاصة بالمنشأة:** وهي تحديد الدوائر والأقسام والوحدات التي تحتاج التدريب أكثر من غيرها لضعف الأداء والتوسع أو تغيير المعدات.
- **الاحتياجات الفردية:** وتعني تحديد الفرد الذي يحتاج إلى التدريب وفي أي مجال، بمعنى آخر تحديد الخبرة والمعرفة والمهارة التي يحتاجها موظف ما
- **احتياجات خاصة بالوظيفة:** وتعني تحديد المعرفة والمهارة والخبرة والسلوك اللازم لأداء الوظيفة المعينة لأداء الوظيفة المعنية، ويمكن تقييم الاحتياجات التدريبية من حيث الزمن إلى حالية ومستقبلية. **الحالية:** هي المرتبطة بالحاضر كالقصور في أداء الموظف الحالي أو الحاجة إلى رفع معدلات الأداء أو تعلم طرق عمل جديدة، **والمستقبلية:** هي المرتبطة بخطط التنمية والتطوير والتغيرات المتوقعة سواء كانت فنية أو مالية أو إدارية. (سويدان رجاء، 2017: 47)

4. مداخيل تحديد الاحتياجات التدريبية:

لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم هناك عدة مداخل أساسية يمكن الاعتماد عليها أهمها:

- **مدخل تحليل المنظمة Organization Analysis:**

ويقصد به دراسة المنظمة أو المؤسسة المطلوب تطوير لأداء بها دراسة شاملة لتحديد جوانب القصور فيها من ثم تحديد الإطار الإستراتيجي العام لبرامج التدريب، وبالتالي تقدم لإصلاح جوانب القصور هذه، وغالبا ما يستخدم في ذلك ما يسمى بالمسح التنظيمي لجمع أكبر قدر من البيانات التي تغطي جوانب أساسية في المنظمة، من أبرزها: أهداف المنظمة ورؤيتها المستقبلية والهيكل التنظيمي، وأنظمة سير العمل بها، والقوى العاملة بالمنظمة ومؤشرات الكفاءة والمناخ التنظيمي العام السائد في المنظمة.

وفي مجال التربية، فإن المنظمة المطلوب دراستها هنا لتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين بها هي المدرسة باعتبارها المسؤولة عن تنفيذ العمليات التعليمية في مراحلها المختلفة وباعتبارها أيضا البيئة والمناخ الذي عمل فيه المعلم بكل ما فيه من متغيرات تنعكس بصورة أساسية على عمل المعلم.

وعند تحليل التنظيم (المنظمة بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية، فإن التركيز ينصب على معرفة المكان (القسم أو الإدارة أو الفرع) الذي يحتاج إلى تدريب وماهية هذا التدريب لمعالجة المشكلات التي يعاني منها عند تحليل التنظيم ينبغي التفرقة بين جانبين رئيسيين هما:

أ. تحليل الهيكل التنظيمي:

وهي العملية التي يتم بها تحديد التدريب المناسب من خلال تحليل دراسة السمات أو أبعاد المنظمة، ومن عناصر تحليل الهيكل التنظيمي: استحداث وظائف جديدة (تحليل أهداف المؤسسة)، إلغاء وظائف قائمة، استحداث تقسيمات تنظيمية قائمة، إدماج تقسيمات تنظيمية في بعضها، تغير الموقع التنظيمي لبعض الوظائف لتحليل التغيرات المتوقعة في نشاط المؤسسة، احتلال الهيكل التنظيمي إما بزيادة الأفراد عن الوظائف، أو نقصهم، دراسة تركيب القوى العاملة، تحليل معدلات الكفاءة، تحليل الخريطة التنظيمية للمؤسسة.

ب. تحليل المناخ بالتنظيم:

ويمكن تحليله من خلال: شكاوى العاملين، الملاحظة الفعلية لسلوك الموظفين، معدل دوران العاملين في إجراء المقابلات مع الموظفين، معدلات الغياب والتأخير عن مواعيد العمل، معدلات الحوادث وإصابات العمل، ضعف الانتماء وإصابات العمل، الاستقصاءات المكتوبة، الوقت الضائع، الإنتاجية، اقتراحات وشكاوى الموظفين.

- **مدخل تحليل العمل: الوظيفة Job Analysis:**

ويقصد بهذا المدخل دراسة وتحليل طبيعة العمل أو الوظيفة المطلوبة عقد برامج تدريب لتطويرها دراسة دقيقة وشاملة للتعرف على أهدافها وواجباتها ومسؤوليتها ودورها المتوقع في المجتمع وأهم المهام المنوطة بها، مع تحديد المعارف والمهارات والاتجاهات والسلوكيات الواجب توافرها فيمن يشغل هذه الوظيفة، ويستلزم مدخل تحليل العمل اتخاذ الإجراءات التالية:

أ. **تحليل الأداء Performance Analysis** من خلال:

- إجراء دراسات ميدانية للتعرف على مشكلات الأداء للموظفين الشاغلين للوظيفة وتوجيه برامج التدريب لعلاجها.
- تحديد مخرجات العمل المتوقعة أو نتائج الوظيفة المرغوبة، ثم تحديد أهم المهام المطلوبة لتحقيق هذه المخرجات والنتائج ومن ثم تضمينها في برامج التدريب المقدمة.

ب. تحديد أهم المعارف والمهام المطلوبة لتحديد المهام.

- **تحليل المهمة Task Analysis:** ويعني تحديد أهم الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المسؤول عن أداء المهمة، ثم تحديد دقيق لأهم الكفايات المطلوبة توافرها فيمن يشغل المهمة وأيضا تحديد المعارف والمهارات المطلوبة لتحقيق الأداء الناجح لتلك المهمة.
- **مداخل تحليل الفرد Individual Analysis:** وتنصب هذه العملية على الموظف نفسه، من حيث مستوى أدائه الفعلي، ومدى إمكانية الارتقاء بهذا الأداء من خلال التدريب، وهذا يتطلب التعرف على الصفات الشخصية للفرد ومواصفاته الوظيفية والكفايات المهنية المتوافرة لديه، ومقارنة ذلك بمتطلبات وظيفته بهدف تحديد القدرات والإمكانات المطلوب توافرها لدى الفرد شاغل الوظيفة، ثم التركيز على المعرفة والمهارة المطلوبة لامتلاك تلك القدرات والإمكانيات أو للكشف عنها، بمعنى أن تحليل الفرد (الموظف) يبحث عن الإجابة عن سؤال: من يحتاج التدريب؟ وماذا يحتاج؟ ويتم ذلك من خلال التعرف على السيرة الذاتية للموظف. (المؤهلات، الخبرات، التدريب السابق، القدرات، تقييم الأداء الرسمي وغير الرسمي)

- **مدخل مسح الاحتياجات التدريبية:**

وهو يعد مدخلا مباشرا وصريحا تماما، حيث يقوم فيه مدير التدريب بدراسة ومسح مدى معين من المصادر المعلومة للوظيفة، ويستفسر عن التدريب الذي يطلبه المشرفون، أو

يعتقدون بنفعه وفائدته، وهو يعتبر من قبيل استطلاعات الرأي، ويتميز هذا المدخل بالسرعة النسبية.

5. أساليب تنفيذ الاحتياجات التدريبية للمعلمين:

توجد مجموعة من الأساليب الفعالة لتنفيذ الاحتياجات التدريبية للمعلمين هي:

- **الحقيبة التدريبية:** وهي برنامج تعليمي ينظم لتعليم وحدة معينة، وتتضمن مصادر متعددة ويمكن استخدامها بعدة طرق لتحديد الأهداف المطلوبة.
- **التعليم المصغر:** وفي هذه الطريقة يتم تجزئة المهارات المحددة للتدريب في عدد قليل من المستفيدين وفي مدة ومحتوى قصير نسبيا.
- **التعليم المبرمج:** ويمتاز هذا الأسلوب بأنه بالإمكان تدريب المعلمين في مواقع عملهم ويوفر الجهد والمكان.
- **أسلوب المحاضرة:** ربما يأتي من أكثر الأساليب استخداما في التدريب في كثير من المجالات.
- **الورشة التعليمية:** ويتميز هذا الأسلوب بتنوع العمل فيه ولا يقتصر على أسلوب المحاضرات والنقاش، بل يتم فيها عرض لمعلمين في فصول دراسية وأنشطة متنوعة، ويشارك فيه عدد كبير من المعلمين وهو في الغالب بمهنة التدريب.
- **تطوير مهارات المعلمين الأدائية وزيادة دوافعهم للنمو الذاتي:** ومعرفة الاحتياجات التدريبية وفق أسس علمية يساعد مخططي البرامج التدريبية ومسؤولي التطوير على تصميم برامج ناجحة، لأن معرفة الحاجات وتحديدها علميا يمهد لتحديد أهداف أدق صياغة وأقرب واقعية، وتبرز أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية فيما يلي:
  - تعد الخطوة الأولى والأساسية التي يقوم عليها أي برنامج تدريبي أو تطويري، فهي تأتي قبل تنفيذ وتصميم البرامج التدريبية والتطويرية.
  - تعد معيارا لتوجيه التدريب إلى الاتجاه الصحيح والمرغوب.
  - تعد معيارا في الاستفادة من الإمكانات المتاحة للتدريب بالطرق السليمة.

- تعد عاملا مهما لتوفير الوقت والجهد واستثمار التدريب.

ويسهم تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم في ترشيد الاتفاق على البرامج التدريبية، وذلك من خلال:

- الحد من العشوائية والارتجال في طرح برامج تدريبية مكلفة وغير مناسبة للمشاركين فيها
- تنمية الموارد البشرية وتلمس الحاجة الضرورية للتدريب لدى العاملين ضمن رؤية واضحة لمستقبل العاملين.
- تمكين الأفراد من تلافي القصور في أدائهم والوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب، وإتاحة الفرصة للعاملين.
- تعد فرصة للرؤساء والمشرفين لمتابعة مستوى أداء العاملين وتحديد مستوى الأداء وتشخيص الاحتياجات التدريبية المناسبة.
- تعد الخطوة الأولى في التخطيط للتدريب من قبل الإدارات المختلفة عمل مؤسسي وتشرف عليه جهة تربوية. (سيد أحمد، 1993، 45)

6. أهداف تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم وأهميته:

يهدف التدريب إلى تأهيل العاملين في مهنته التعليم وزيادة الكفاية الإنتاجية للمعلم ومساعدته على أداء عمله بطريقة أفضل، ورفع الروح المعنوية لديه وشعوره بالرضا وزيادة مقدرته على إدارة الصف وخلق جو ودي بينه وبين طلابه لرفع مستواهم العلمي والتربوي ويعد تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدرب نقطة البدء في تصميم الخطط والبرامج التدريبية والتي يجب أن تصمم لمواجهة الاحتياجات التدريبية للمتدربين، كما أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر المتدرب نفسه في المجالات التدريبية التي يحتاجها هي عملية مهمة وحاسمة لفعالية البرنامج التدريبي، وأن مشاركة المتدرب في تحديد الاحتياجات تتيح له الفرصة لتقسيم تلك الاحتياجات التدريبية وتحديد المواضيع التي تحتاج إلى تطوير وتحسين من البرامج التدريبية.

ويهدف تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة ما يلي:

- علاج القصور الناتج عن برامج الإعداد قبل الخدمة.
- تزويد المعلمين بإحداث المعلومات في مجال تخصصاتهم المعرفية.
- تدريب المعلمين على أساليب التفكير العلمي والتعلم الذاتي.
- تنمية الاتجاهات الإيجابية المرغوبة لدى المعلمين أثناء فترة التدريب مثل سلوك المعلمين وتحسن علاقتهم الإنسانية في الوسط التعليمي، وتنمية قدراتهم الابتكارية، ورفع مستوى تقبلهم لمهنتهم ورفع الروح المعنوية بين المعلمين العاملين بها، وخلق تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم.
- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على استخدام أجهزة الحاسب الآلي، والحصول على المعلومات من مصادر متعددة مثل شبكة المعلومات.
- مساعدة المعلمين حديثي الخبرة على التكيف مع الأجواء المحيطة، ويتم ذلك من خلال مقارنة واجبات ومهام الوظيفة بمؤهلات الموظف والتأكد من مدى توفر المهارات المطلوبة للعمل، وعليه يتم تحديد الأفراد الذين يحتاجون إلى تدريب.
- أن التحديد العلمي للاحتياجات التدريبية يشمل التخطيط المالي للأنشطة التدريبية ويضمن تغطية نفقات البرامج التي صممت على ضوء تحديد الاحتياجات التدريبية.
- المساهمة في اتخاذ القرارات التدريبية سواء في إدارة شؤون الموظف أو في الإدارات التدريبية، أو في معاهد ومراكز التدريب.

7. مهام معلم ذوي الاحتياجات الخاصة:

اهتمت الدولة الجزائرية منذ عهد الاستقلال بسن التشريعات والقوانين الخاصة بالعاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة، والمتمثلة في المرسوم رقم 93-102 المؤرخ في 12 أبريل 1993 لمهام المعلمين المنتمين لسلك المربي، والمتمثلة في أنهم مكلفون بتطبيق البرنامج والسهر على النظافة الجسمية، والثيابية للأشخاص المتكفل بهم داخل المؤسسة، وإعادة

ترتيبهم قصد إدماجهم في الحياة الاجتماعية، وأنهم ملزمون بحجم عمل أسبوعي قدره (30) ساعة. (الجريدة الرسمية 1993، 12)

أما المربون المختصون فهم مكلفون حسب ما تنص عليه المادة 34 من المرسوم السابق بتقديم تعليم متخصص إلى ذوي الاحتياجات الخاصة، والقيام بكل عمل يتعلق بملاحظة التلاميذ المعاقين وإعادة تكييفهم، وكذا تنظيم التنشيط والترويح للأشخاص المتكفل بهم ومراقبتهم.

يجب مراعاة عدة عوامل اختبار معلمي الطلاب ذوي الإعاقات في صفوف الدمج، وهي:

- تبني اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلبة ذوو الإعاقات مع الطلبة العاديين.
- امتلاك المعلمين الدافعية للعمل في هذه الصفوف.
- قبول المعلمين التعامل مع الأخصائيين ذوي العلاقة.
- المرونة في تكييف الأساليب والمناهج لتلائم الحاجات الفردية للمعاقين.
- القدرة على التعامل مع ما تتطلبه البيئة الصحية من تغيرات وتعديلات. (غالم، 2008، 85)

8. مناهج تدريس فئة ذوي الاحتياجات الخاصة:

تشمل مناهج تعليم المعاقين على العناصر التالية:

- المهارات الحسابية ومفاهيم العدد الكم.
- مهارات الاتصال المتمثلة في القراءة والهجاء وتعلم اللغة.
- المهارات الاجتماعية: وتشمل مهارات التفاعل الاجتماعي والتكيف الأسري وتحمل المسؤولية والاستقلالية.
- المهارات الصحية: وتشمل تعلم العادات الصحية في الطعام والنظافة والعناية بالأسنان وتعلم مهارات استعمال دورة المياه والعناية بالجسم.

- مهارات السلامة والأمن: وتشمل مهارات قطع الشارع، واستخدام وسائل النقل وتجنب المخاطر العامة مثل الحريق، النار، الكهرباء وغيرها.
- المهارات الحركية: وتشمل المهارات، التآزر الحركي والدقة الحركية، والسرعة في الأداء.
- المهارات الترويجية والفنية: وتشمل تعليم الطفل والاستفادة من النشاطات الترويجية والموسيقية، وممارسة الرسم والغناء والتمثيل.
- المهارات المهنية: وتشمل تعليمه مهارات مهنية تساعدهم على تعلم حرفة أو مهنة ليكون في المستقبل قادرا على الاعتماد على نفسه والاستقلال ماديا.
- المهارات الحسية: وتتمثل في التدريب على تمييز الأصوات والألوان والأشكال والأحجام والروائح والملموسات.
- تنميته مهارته العقلية: ويشمل ذلك العمل على تحسين قدراته في مجال الإدراك والتفكير والتذكر والاستدلال وحل المشكلة.

لذا يجد المشرفون على عملية تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة أنفسهم ملزمين بمراعاة بعض الأسس أثناء وعملية تصميم وتطوير المناهج، سواء منها الخاصة بكل فئة حسب احتياجاتها التعليمية، أو بكل أنواع الفئة الواحدة نفسها.

9. البرامج التربوية الموجهة لأطفال التوحد:

لتنمية المهارات الاجتماعية لدى طفل التوحد صممت برامج تربوية تدريبية لخدمتهم خاصة فئة ذوي السنتين من أعمارهم، ونسبة ذكائهم بين (10 و146).

أ- برامج تيتش Teach:

يهدف هذا البرنامج التدريبي لخدمة الأطفال وتنمية قدراتهم، وذلك من خلال مراكز تيتش المنتشرة في أمريكا، حيث يهدف إلى تدريب الأهالي في كيفية التعامل مع أطفالهم، وأيضا يهتم المختصين فيقوم بإعطائهم تدريبات خاصة عن التشخيص وكيفية تقديم خطة تعليمية خاصة للطفل، ومن المجالات التي يتضمنها البرنامج نذكر:

- الإقلال من المشاكل السلوكية.
- التحكم البيئي المناسب للأطفال في المراحل العمرية.
- تنمية السلوك الاتصالي والاجتماعي.
- تدريس الجوانب المعرفية والأكاديمية.
- تنمية مهارات الحركات الدقيقة والتنظيمية.
- تنمية مهارات الرعاية الذاتية.

ولذلك فإن برنامج تيتش قائم على إيجاد الحلول للنهوض بالطفل المتوحد إلى أعلى مستوى لقدراته وإمكانياته، حيث يركز على خمس ركائز هي:

- تكون روتين محدد.
- تنظيم المساحات المتواجد فيها الطفل.
- الجداول اليومية المحددة للأنشطة الممارسة.
- تنظيم العمل وبدايته ونهايته.
- التعليمات البصرية بالصور التوضيحية والرموز.

ب- برنامج نظام تبادل الصورPECS:

نظام تواصلي يتبادل الصور Picture Exchange Communication: هو النظام الذي يستخدم من قبل المعالج لتنمية مهارات التواصل لدى أطفال التوحد من خلال فنيات وآليات هذه البرامج، وهو أيضا نظام تبادل الاتصال عن طريق تبادل الصور مكون من ست مراحل:

- **المرحلة الأولى: بناء التواصل:** يتم من خلال هذه المرحلة تدريب الطفل على المبادرة من خلال تبادل الصور بمعزز عالٍ.
- **المرحلة الثانية: التنقل:** تشمل هذه المرحلة تعليم الطفل تمييز الصور واختيار الصورة التي تمثل المعزز الذي يريده.

- **المرحلة الثالثة: تمييز الصورة:** يقوم المدرب بتعليم الطفل تميز الصور التي تشمل المعزز الذي يريده.
- **المرحلة الرابعة: بناء الجملة:** يقوم المدرب بتدريب الطفل على تكوين جمل لإجراء الطلب من خلال نموذج للجملة أريد...
- **المرحلة الخامسة: الاستجابة للطلب:** حيث يتم تعليم الطفل المتدرب على الإجابة عن سؤال ماذا تريد...
- **المرحلة السادسة: التعليق والتلقائية:** يتم من خلال هذه المرحلة تدريب الطفل المتوحد على التعليق على الأشياء الموجودة في محيطه أو بيئته إما وحده أو بطريقة عفوية.

ج- برنامج لوفاس:

برنامج لوفاس هو برنامج مطول لتدريبات على مهمات مكثفة مختلفة، مبني بشكل منتظم ومنطقي ومعتمد بشكل كبير على التحليل السلوكي لعادات الطفل، واستجاباته للمثيرات، يبدأ البرنامج بتحديد المثيرات السابقة والمثيرات اللاحقة بعد التعرف على استجابة الطفل، ثم تحدد سلوكات الطفل القوية والضعيفة، ثم تقوم بتشكيل المهارات الجديدة من خلال تنظيم المثيرات وتقديم التعزيز الفوري، وهو ما يعرف بنموذج A. B. C وهو كما يلي:

A. يصنف الأحداث السابقة.

B. السلوك.

C. النواتج.

فكل محاولة تدريبية تتألف من مثير تميزي لفظي لاستجابة الطفل ومن المعزز وقد يكون إيجابيا مثل الطعام أو ألعاب.

- **مهارات الحضور والانتباه:**
  - أن يجلس بمفرده بطريقة مستقلة.
  - أن يتواصل ببصره استجابة لسماع اسمه.

- أن ينظر ويتصل ببصره عند سماع أمر أنظر إلي.
- أن يستجيب للأمر ارفع يديك.

- **مهارات التقليد:**

- أن يقلد حركات الجسم الكبرى.
- أن يقلد الحركات الدقيقة.
- أن يقلد حركات الفم والشفاه.

- **مهارات اللغة التعبيرية:**

- أن يشير بإصبعه إلى ما يريد.
- أن يقلد الأصوات والكلمات.
- يعبر حركيا بنعم أو لا (باستعمال اليد أو الرأس).
- تسمية الأشخاص المألوفين. (الزراع، 34، 40)

خلاصة الفصل:

نستنتج من خلال هذا الفصل أن المعلم هو أهم عناصر العملية التعليمية للمشاركة في توفير الحاجيات التدريبية للطفل التوحدي وتنسيقه ودمجه مع الأطفال العاديين في المدارس.

الفصل الثالث: الطفل التوحدي

تمهيد

1. مفهوم اضطراب التوحد:

2. أشكال اضطراب التوحد:

3. أسباب الاضطراب التوحدي:

4. خصائص الطفل المصاب بالتوحد:

5. المشكلات المصاحبة للتوحد:

6. المهارات التي يجب أن يتعلمها الطفل ذو اضطراب التوحد للدمج:

7. طرق التواصل مع الطفل التوحدي:

8. طرق تدريب أطفال التوحد:

9. تشخيص التوحد:

خلاصة

- **تمهيد:**

يعتبر اضطراب التوحد من أكثر الاضطرابات النمائية التطورية صعوبة وتعقيدا، ذلك لأنّه يؤثر على مظاهر نمو الطفل المختلفة وبالتالي يؤدي إلى الانسحاب للداخل والانغلاق على الذات وذلك يؤثر على الأسرة والمجتمع.

3. مفهوم اضطراب التوحد:

تعريف الجمعية الأمريكية للتوحد بأنّه نوع من الاضطرابات التطورية (النمائية) والذي يظهر خلال الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل حيث ينتج هذا الاضطراب عن خلل في الجهاز العصبي يؤثر بدوره على وظائف المخ ويؤثر على مختلف نواحي النمو فيؤدي إلى قصور في التفاعل الاجتماعي وقصور في الاتصال سواء كان لفظيا أم غير لفظي هؤلاء الأطفال يستجيبون دائما إلى الأشياء أكثر من استجابتهم إلى الأشخاص ويضطرب هؤلاء الأطفال من أي تغيير يحدث في بيئتهم ودائما يكررون حركات جسمانية أو مقاطع من الكلمات بطريقة آلية متكررة. (سعيد كمال2009، 22)

وتعرفه منظمة الصحة العالمية: هو اضطراب نمائي يظهر في السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل ويؤدي إلى عجز في التحصيل اللغوي والاجتماعي. (باسي، 2016، ص25)

في حين عرفه كارتر: التوحد بأنّه حالة من العزلة والانسحاب الشديد وعدم القدرة على الاتصال بالآخرين والتعامل معهم ويوصف أطفال التوحد بأنّ لديهم اضطرابات لغوية حادة (رائد خليل، 2011، ص 16).

من خلال التعريفات السابقة نستنتج أنّ التوحد عبارة عن اضطراب يظهر منذ الولادة يعاني الأطفال المصابون بتلك الحالة عدم القدرة على الاتصال بأي شكل من الأشكال مع الآخرين.

4. أشكال اضطراب التوحد:

يعتبر التوحد اضطراب متشعب حيث تتداخل أعراضه فيما بينها وبين الإعاقات الأخرى وتتداخل بين إصابة شديدة أو متوسطة أو بسيطة وهناك اختلاف في السلوك بمعنى أنّه ليس هناك نمط واحد للطفل التوحدي ويعرف ذلك باضطراب طيف التوحد.

أ. **متلازمة اسبرجر asperger symbrome:** أحد اضطرابات التطور وعادة يتميز بوجود ذكاء طبيعي ولا يوجد تأخر في المهارات اللغوية ولكن هناك صعوبة في فهم الدعابة والسخرية ويتميز أيضا بنقص المهارات الاجتماعية، وصعوبة في التعامل الاجتماعي مثل عدم القدرة على بناء صداقات وقلة الاهتمام ومحاولة المشاركة في اللعب، ضعف في التواصل النظري وتعبيرات الوجه وحركة الجسم والإيماءات بالإشارة وعادة ما يكون لهم طقوس وروتين معين في حياتهم لديهم حساسية بشكل كبير من الأصوات أيضا بعض هؤلاء الأطفال عندهم قدرات فائقة في بعض النواحي مثل قدرة غير عادية على الحفظ.

ب. **متلازمة ريت rett symbrome:** هذه الحالة تحدث للبنات من أعراضها تباطؤ نمو محيط الرأس في العمر بين 5-24 شهرا، تراجع فقدان القدرات المكتسبة لحركه اليدين في ما بين 30-5 شهرا مع حركاتي نمطية متكررة مثل رفرفة اليدين، ظهور مشية غير متزنة النقص الشديد في تطور اللفظة الاستقلالية والتعبيرية فقدان الترابط الاجتماعي المكتسب في مدة سابقة أي وجود التخلف الزمني والحركي. (ثناء حسن سليمان، 2007، ص40).

ج. **اضطراب الطفولة التراجعي Disorder childhood disintegration:** هو حالة نادرة الحدوث ويظهر قبل سن العاشرة من العمر تبدأ الأعراض بتراجع الكثير من الوظائف كالقدرة على الحركة والتحكم في البول التبرز ومهارات اللغوية والاجتماعية.

د. **الاضطرابات النمائية المتداخلة غير محددة:** يعاني الطفل من صعوبات في التواصل والتفاعل الاجتماعي إلا أنّ معايير التشخيص لا تنطبق على الإعاقات النمائية المحددة. (تامر فرح سهيل 2015، ص 40)

3. أسباب الاضطراب التوحدي:

تشير الدراسات إلى أنّ التوحد هو نتيجة لعدة أسباب وليس سببا واحدا فهي تعود إلى الآتي:

- **عوامل جينية:** أثبتت الدراسات الحديثة أنّ هناك اتصالات إرتباطية وراثية مع التوحد فقط وهذا الكروموزوم يسمى symtrone fragile ويعتبر fragileشكل وراثي حديث مسبب للتوحد والتخلف العقلي وأيضا له دور أساسي في حدوث مشكلات سلوكية مثل النشاط الزائد ويظهر عند الفرد الذي لديه كروموزوم تأخر لغوي شديد وتأخر في النمو الحركي ومهارات حسية فقيرة.

وهذا الكروموزوم يكون شائعا بين البنين أكثر من البنات في حوالي07-10% من حالات التوحد.

- **عوامل بيولوجية:** وتنحصر هذه العوامل في الحالات التي تسبب إصابة في الدماغ قبل الولادة أو أثناءها أو بعدها ونعني بذلك إصابة الأم بأحد الأمراض المعدية أثناء الحمل أو تعرضها أثناء الولادة لمشكلات نقص الأكسجين، استخدام آلة وغيرها عوامل بيئية أخرى وهي تعرض الأم للنزف قبل الولادة أو تعرضها لحادثة أو كبر سن الأم كل هذه العوامل قد تكون أسباب متداخلة في حالة التوحد.
- **عوامل نيورولوجية:** أثبتت بعض الدراسات أنّ هناك ارتباط بين بعض الحالات التوحدية والتغيير في كيميائية الدم لدى هؤلاء الأطفال.
- أثبتت دراسات أخرى حديثة جزءا في المخ يتأثر في التكوين وأوضحت هذه الدراسات أنّ هناك اختلافات في جزء في المخ لدى الأطفال التوحديين عن غيرهم من الأطفال العاديين.

- **عوامل ترجع إلى متغير الجنس:** قد أوضحت دراسة الفروق الجنسية بين البنين والبنات في معدل الإصابة ومداها إلى الآتي:

- البنات التوحديات يظهرن اقل من الأولاد في الإصابة بالاضطرابات النمائية بشكل عام والاضطراب التوحدي بشكل خاص.
- البنات التوحديات يظهرن مستوى أقل من الأولاد التوحديين في نسبة الذكاء بفارق لا يقل عن 5 درجات خاصة فيما يتعلق باختلاف القدرات اللفظية ومهارات الرؤيا المكانية.
- توجد انحرافات شاذة على رسم المخ لدى الإثنين ولا توجد فروق بينهم.
- يبدي كل من البنين والبنات التوحديين اضطرابات سلوكية وعصبية وإن بدت متعاونة أحيانا وفقا لمعدلات الذكاء الذي يتوقف عليه حجم الاضطراب الوظيفي المعرفي لكل منهم.
- البنات أقل ميلا لوجود اضطرابات وراثية ولكن البنات يتطلبن فحصا نيورولوجيا دقيقا أكثر من الأولاد.
- لا توجد ملاحظات مباشرة تدل على التفرقة بينهم في مجال الاضطرابات العصبية (السيد عبد القادر يوسف 2014، ص302-305).

4. خصائص الطفل المصاب بالتوحد:

- **الانفصال الاجتماعي:**

ويتمثل هذا النمط السلوكي في الانسحاب وعدم المبادرة إلى التفاعل الاجتماعي والافتقار إلى مهارات اللعب والتواصل وعدم الاكتراث بالآخرين.

إنّ السلوك الاجتماعي يتطلب التواصل اللغوي وإنّ أحد أبرز خصائص وأعراض الطفل التوحدي هو السلبية في السلوك الاجتماعي، حيث يتجنب كل هؤلاء الأطفال كل أنواع التفاعل الاجتماعي والاستجابة الأكثر شيوعا هي الغضب أو الهروب بعيدا عندما يحاول أحد الناس التعامل معهم كما أنّهم يخافون الأشخاص الجدد والأماكن الجديدة وتقول

إحدى النظريات بأّن الأفراد التوحديين لا يجدون سعادة في الاختلاط مع الناس وقد أوضح البحث الذي أجراه البروفيسور (جاك بانكسب) في عاصمة بولغ غرين بولاية أوهاي أنّ مادة بيتا–أندورفين endorphine beta وهي مادة في باطن الدماغ تشبه الأفيون التي تنتشر في الحيوانات أثناء السلوك الاجتماعي إضافة إلى ذلك أنّ هناك دليل على أنّ مستويات مادة بيتا –أندورفين– عالية لدى الأفراد التوحديين لذلك فهم لا يحتاجون إلى التفاعل والاختلاط الاجتماعي من أجل المتعة وأوضح بحثا آخر أجري على دواء نالتو كيسون الذي الذي يوقف عمل مادة بيتا أندورفين لأنّه يزيد في السلوك الاجتماعي وغالبا ما تكون استجاباتهم استجابات غير سوية كالصراخ أو الضحك أو التمتمة بشكل غير مناسب إزاء المواقف والآخرين ويقتصر اللعب على أنفسهم فهم يرفضون اللعب الاجتماعي كما لا يتوافر لديهم حتى الحد الأدنى من الفهم الاجتماعي.

تؤكد دراسة (بخش 2004) التي أجريت على (46) طفل بواقع (23) طفلا توحدي (23) طفلا متخلفا عقليا تتراوح أعمارهم بين 8–14 سنة وبلغت نسبة ذكائهم 54– 68 درجة على مقياس جودارد للذكاء وتوصلت الدراسة إلى أنّ الأطفال ذوي التوحد أكثر انسجاما من أقرانهم المتخلفين عقليا.

أمّا دراسة سيغمون وآخرون 1999 التي أجريت لتحديد القصور في الكفاءة الاجتماعية لعينة مكونة من 70 طفلا مصابا بالتوحد تتراوح أعمارهم بين (2–6) فقد وصفت التوحد بقلة المشاركة الاجتماعية للأطفال المتوحدين وأنهم نادرا ما يبدؤون ويتقبلون دعوات اللعب وخلصت النتائج بضرورة تطوير مهارات اللعب والاتصال المبكر لها من تأثير طويل المدى في الكفاءة اللغوية والاجتماعية لدى أطفال التوحد.

- **الاضطراب اللغوي:**

إنّ معظم هؤلاء الأطفال لا يتكلمون وإذا تكلموا فهم يكررون بعض المقاطع الصوتية التي صدرت من الآخرين.

تعد القدرة التواصلية واحد من الصعوبات الرئيسية بالنسبة للطفل التوحدي وتظهر هذه الصعوبة في مهارتي التعبير والاستقبال اللغوي، كان ذلك في مهارات اللغة المنطوقة أم في إشكال اللغة الأخرى كالإيماءات والتعبيرات والإشارات وتوجد بين الأطفال التوحديين فروق فردية في القدرات التواصلية فعند 50%من الأطفال ذوي الحالات الشديدة تضرب القدرة التواصلية اللفظية وغير اللفظية وعند القسم الآخر من ذوي القدرات العالية تضطرب القدرة التواصلية اللفظية فقط ومما يميز الأطفال في خصائصهم التواصلية بحسب (كانر) هو قصور في فهم واستخدام الإيماءات أما في القدرة التعبيرية فهي محدودة فعند 50% منهم يتعذر عليهم الكلام وهناك صعوبات في فهم المفاهيم الأساسية والإجابة على أبسط الأسئلة كما أن الإدراك اللغوي لدى هؤلاء الأطفال فيه اضطراب بدرجات مختلفة فإذا كان لديه تخلفا فكري فعادة ما يكون لديه كمية ضئيلة من اللغة المفهومة والآخرون الذين لديهم اضطراب أقل قد يتبعون التعليمات المصحوبة بالإشارة أما إن كانت إصابتهم طفيفة فقد يكون لديهم صعوبة في الاختصارات الدقيقة كما أنهم لا يستطيعون فهم تعبيرات المزاحي والسخرية .

وجاءت الدراسات مدعمة ذلك فنحو 50% من الأفراد التوحديين هم من غير الناطقين وعدم تطور الكلام بشكل كلي والامتعاضة منه بالإشارة أحيانا ويرى الناطقين وإنّ تطور اللغة بشكل طبيعي مع حدوث مشكلات تتعلق بالاستخدامات العملية للغة سواء كانت لفظية أم غير لفظية وتقدر نسبتهم 25% الأفراد التوحديين.

في حين هناك دراسة (الزريقات 2007) التي أجريت على الأطفال التوحديين في عينة بلغت 40 طفلا توحديا بلغ متوسط أعمارهم 10 سنوات فقد توصلت إلى أنّ الأطفال التوحديين كان أدائهم ضعيفا في اللغة الاستقبالية والتعبير اللغوي كذلك في البعد الاجتماعي والانفعالي (إيمان عباس 2018 ص362).

- **الخصائص السلوكية:**

- قصور نوعي في التفاعل الاجتماعي.
- لا يظهر الطفل التوحدي التودد والملاحظة المتبادلة والتي تدل على التعلق والتفاعل مع والديه فمثلا يلاحظ على الطفل الرضيع انعدام أو غياب الابتسامة المتبادلة أو المعهودة على الأطفال الرضع الطبيعيين.
- تضايقه ومقاومته عند ما تريد الأم حمله.
- قليل التواصل بالنظرات مع الأهل والآخرين.
- الانزعاج عندما يغير له في المواصلات العادية.
- لا يبدي أي قلق أو انزعاج عند تركه لوحده أو مع غريب.
- عند إلحاقه بالمدرسة عادة ما بين (5-7) سنوات من العمر فمن المحتمل أن تقل سلوكياته الانعزالية غير أنّه يعاني من نقص في مهارة كسب الرفاق.
- وأمّا من الناحية فان الطفل التوحدي أكثر مهارة في الواجبات والفروض المدرسية التي تتطلب استخدام حاسة البصر.
- وفي البلوغ (اليفع) نلاحظ رغبه الشخص التوحدي في إقامة علاقة صداقه مع الآخرين من جيله.
- عدم إدراكه لوجود مشاعره عند الآخرين من الناس سواء مشاعر ود أو عداء حزينة أو سارة أي عدم إدراكه لوجودها وإحساسها بهم.
- لا يقوم الشخص التوحدي بتغيير سلوكه بناء على السياق والتغيير المجتمعي أو البيئي.
- قد يثير التغير المفاجئ في حياه الطفل نوبة من الفزع والخوف ونوبة عصبيه مزاجية.
- تعلقه بأشياء معينة واستثنائية.

- غالبا ما يقوم التوحديون بضرب ورمي الأشياء بعنف ويظهرون تعلقا شديدا بالأشياء مثل علبه فارغة– سلك –كهرباء.

- **المميزات الجسدية للمصابين بالتوحد:**

- قد يلاحظ على الأطفال المصابين بالتوحد بعض التشوهات الخلقية البسيطة مثل تشوهات في الأذن الخارجية وتشوهات أخرى.
- وقد يكون لدى بعضهم القدرة على استعمال تلك اليدين ببراعة متساوية في جميع الفقرات العمرية.
- قد يلاحظ وجود شذوذ في الرسم الجلدي في بصمات اليدين مقارنه مع الأطفال العاديين (سليمان 2000، ص28).

5. المشكلات المصاحبة للتوحد:

يواجه الطفل التوحدي في حياته العديد من المشكلات المختلفة التي تؤثر عليه سلبا وعلى تواصله الايجابي مع مجتمعه مما يفاقم المشكلة والأكثر من هذا جزء من هذه المشكلات يصاب بها الآباء ويتأثرون بها ولا يمتلكون سوى تقبلها والتعامل معها بشيء من الحكمة والرؤية والصبر وإلا أصبحت حياتهم صعبة.

فلابد لهم العناية بأبنائهم وتقديم كل وسائل الدعم والمساندة لهم ومن تلك المشكلات نذكر:

أولا: مشكلات الاتصال واللغة:

يفتقد الكثيرين من الأطفال التوحديين القدرة على استخدام اللغة وصعوبة في التواصل مع من حولهم وأيضا لا يستطيعون اكتساب الكثير من المفاهيم الأساسية التي تساعدهم على الاتصال والتعامل مع الآخرين وأنّ هؤلاء الأطفال يفتقرون للغة بكل أشكالها وقواعدها وهذا يؤثر على سلوكهم الاتصالي تجاه المجتمع ومن أهم مشكلات الاتصال نذكر:

- **ترديد الكلام:** هو أحد العلامات المميزة للغة التوحدي للغة التوحدي فترديد الكلام أو الصدى الصوتي كما يطلق عليه البعض يعد صفة معوقة لتواصل التوحديين وتظهر هذه الصفة عند بدء الكلام عند الأطفال التوحديين مع الأفراد الآخرين وتظهر في المواقف التي يشعرون فيها بعدم الأمان وتعرضها تغييرات مفاجئة أو مواقف لا يحسبونها.
- **عكس الضمائر:** يخلطون دائما الضمائر (أنا–أنت) ويشرون إلى أنفسهم بالضمير الثالث بدلا من أن يستخدم الضمير أنا واستنتج العلماء أنّ هؤلاء الأطفال يقلدون ويعيدون الضمائر التي يصنعونها.
- **مشكلة الانتباه:** يخفق الأطفال التوحديون في الانتباه للأشياء التي ينتبه لها الآخرين ولكن إذا حدث وانتبه هؤلاء الأطفال إلى أشياء معينه يكون من خلال التوجيه من الآخرين.
- **مشكلة الفهم:** حيث يكونون غير قادرين على استخلاص المفاهيم من اللغة المسموعة وهذا يؤثر على الاتصال اللغوي بينهم ومع الآخرين.
- **مشكلة التغير:** لهم حديث عشوائي أو يظل صامتا طوال الوقت كما يجدون صعوبة في بناء الجمل وإذا تكلموا فكلمات بسيطة فقط.

ثانيا: المشكلات البصرية:

قد يكون للأطفال التوحديين لديهم مشكلات بصرية نتيجة لأعراض أثرت على العينين أو على الأعصاب المتصلة بالعينين والمخ أو على أجزاء مخية متصلة تستقبل الرسائل الحسية من العينين.

وفي بعض الأحيان الأطفال التوحديون نجد لديهم مشكلة بصرية ولديهم حركات بالأيدي وميول للقفز والدوران المستمر، ونجد لديهم حساسية اتجاه تغير أشياء اعتادوا رؤيتها وقد تمّ تغييرها من مكانها.

ثالثا: المشكلات الغذائية الهضمية:

غالبا ما تكون لدى الأطفال التوحديين مشكلات غذائية وهضمية سببها تخوفات من الطعام أو حب وتفضيل لبعض الأطعمة وربما يواجهون اضطرابا في عملية الهضم.

مشكلات سلوكية:

- **السلوك العدواني:**

إنّ غالبية التوحديون لا يظهر عليهم زيادة واضحة في السلوك العدواني وأيضا مرورهم بحالة غضب شأنهم شأن غيرهم عندما يتعرضون لمواقف محبطة، ولكن بعصبية كبيرة وأكدت واحتمال ممارستهم سلوك عدواني كالضرب وإيذاء غيره.

- **السلوك الاستحواذي:**

يعد هذا السلوك من أبرز أنماط السلوك المصاحبة للتوحد فهذا السلوك يعيق نموه وتطوره، عندها يجب البحث عن مساعدة أو علاج، فعلى سبيل المثال الطفل يسر على استخدامه كتاب أو أقلام معينة ولا يريد تغييرها ويرفض ذلك هذا السلوك يمثل عائقا أمام نموه التربوي والتعليمي.

- **إيذاء النفس:**

يتصرف بعض الأطفال التوحديين بطريقة تلحق الأذى والضرر بأنفسهم مثل ضرب الرأس في الأرض في مواقع مختلفة من الجسم أو بعض نفسه فهنا يصعب التعامل معه.

- **نوبات الغضب:**

ويظهر بكثرة عندما يطرأ تغيير على بيئة الطفل لا سيما إذا كان التغيير بجوانب تمس سلوكات اعتادها الطفل مثل طريقة الأكل، أطعمة اعتاد أكلها وأفضل الطرق للتعامل مع نوبات القلق والغضب هي إهمالها ومتى أيقن الطفل أنّ سلوكه لن يمكنه من تحقيق ما يريد فإنّ السلوك يتلاشى أو يختفي. (المغلوث، 2006، 70)

6. المهارات التي يجب أن يتعلمها الطفل ذو اضطراب التوحد للدمج:

اقترح باول 1992 أنّ الطفل التوحدي يحتاج إلى تعلم المهارات التالية كحد أدنى، لكي يتمكن من الالتحاق ببرامج الدمج والاستمرار فيها:

- إتباع أوامر المعلم، سواء ذكرت على مقربة من التلميذ أو بعيدا عنه.
- أخذ الدور.
- الجلوس بهدوء خلال الأنشطة ولا سيما الجماعية منها.
- رفع اليد لطلب المساعدة أو مناداة المعلم.
- السير في صف أو طابور.
- استخدام الحمام لقضاء الحاجة وفي حمامات مختلفة وبدون مساعدة.
- التعبير عن الاحتياجات الأساسية.
- اللعب بالألعاب وبطريقة مناسبة عوضا عن ترتيبها في صفوف أو اللعب بجزء واحد منها.

بالإضافة إلى ذلك:

- تقبل وجود أطفال آخرين والمبادرة في اللعب والتواصل معهم.
- القدرة على إكمال النشاطات المطلوبة خلال وقت محدد.
- مهارات إدراكية تشمل الألوان والمطابقة والأعداد والحروف.
- التقليد لكي يتمكن التلميذ من التعلم من خلال مراقبة الآخرين في فصله.
- المهارات الأساسية الاعتماد على النفس كالأكل والشرب ولبس الملابس وخلعها.

ترى الباحثة أنّ جميع الأطفال ليسوا قادرين على اكتساب هذه المهارات خلال السنوات الأولى ويرجع هذا إلى عدة عوامل تؤثر على مدى تقدم الطفل واتسامه الخصائص المذكورة سابقا وهذا ما يتطلب اهتمام وتعاون من طرف الأسرة والمعلم ومعلم التربية من أجل

تعليمهم وتدريبهم على المهاراة المتطلب، كما أثبتت الدراسات أنّ الأطفال الذين يكتسبون المهارات لديهم فرصة الدمج في المدارس العادية (مصطفى نوري قمش، 338، 2010).

7. طرق التواصل مع الطفل التوحدي:

أ. لغة الإشارة: وينقسم إلى أسلوبين:

- **لغة الإشارة الأمريكية** وهي لغة تستخدم من جانب الأفراد الصم، ونادرا ما تستخدم مع أطفال التوحد.
- **لغة الإشارة الانجليزية** تستخدم لتعليم الأطفال ذوي اضطرابات التوحد من مميزاتها سهولة التطبيق واعتمادها على العملية البصرية ومن عيوبها أنّها تتطلب مهارة حركية في العمل بالأيدي ويتم تعلمها من خلال التقليد.

ب. التواصل المسير:

وهي تتلخص في استعمال الشخص لوحة مفاتيح أشبه بلوحة مفاتيح بها أزرار متعددة سواء كانت أحرفا أو صورا ويستطيع ان يضغط على صورة زر معين يعبر فيه كما يريد حيث يصدر هذا الزر صوتا مسجلا، ويتلقى الشخص الذي يتعلمه دعما ومساعدة حركية من معلمه مثل حركة اليد والذراع.

ج. نظام التواصل بتبادل الصور:

يمرّ التواصل باستخدام نظام تبادل الصور بست مراحل:

- **المرحلة الأولى:** الهدف الأساسي منها هو أنه عند رؤية شيء محبب جدا لدى الطفل فإنّه يقوم برفع صورة هذا الشيء ويتجه نحو المدرب.
- **المرحلة الثانية:** الهدف منها هو أن يذهب الطفل إلى ملف التواصل وينتزع الصورة نحو المدرب ويضع الصورة بين يديه لذا ينبغي:
  - زيادة المسافة تدريجيا بين المدرب والطفل.
  - زيادة المسافة تدريجيا بين الطفل والصورة.
  - زيادة عند الأشياء التي يتطلبها الطفل.

- **المرحلة الثالثة:** الهدف منها هو أن يطلب ما يحبه من خلال التوجه إلى ملف التواصل واختيار الشيء الذي يريده من عدة صور ويتوجه بها إلى المدرب وهنا ينبغي أن: يتعلم الطفل الانتباه للصورة ومحتواها.
- **المرحلة الرابعة:** تهدف إلى أن يقوم الطفل بطلب الأشياء الموجودة أمامه من خلال استخدام جمل مكونة من عدة كلمات.
- **المرحلة الخامسة:** وتهدف إلى أن يقوم الطفل بطلب أشياء متعددة تلقائيا أن يتمكن من الإجابة عن السؤال التالي: ماذا تريد؟
- **المرحلة السادسة:** وتهدف إلى أن يجيب الطفل عن الأسئلة: ماذا تريد؟ ماذا ترى؟ ما عندك؟ وأسئلة أخرى عندما توجه إليه.

ترى الباحثة: أنّ طرق التواصل تختلف من طفل لآخر فطريقة لغة الإشارة هي نوعان لغة الإشارة الأمريكية وتختص بفئة الأطفال التوحديين شديدي الإعاقة، أي الأطفال الذين لا يتكلمون، بينما لغة الإشارة الإنجليزية فهي تستخدم للأطفال الذين لديهم مهارة حركية في الأيدي وتعتمد على البصر، أمّا الطريقة بتبادل الصور تعتمد على 6 مراحل لكل مرحلة هدف، ولكن كل المراحل تهدف إلى تعليم وتدريب الطفل التوحدي للوصول به لطلب ما يريد الاجابة على الأسئلة المطروحة عليه (هناء شحاتة، 320، 2015).

8. طرق تدريب أطفال التوحد:

- **الطرق:**

- الأطفال المصابون بأمراض التوحد لهم احتياجات جماعية خاصة ترتبط باحتياجاتهم الفردية بجانب الاحتياجات العامة المشتركة.
- طرق التدريب الخاصة بالمصابين بالتوحد يمكن أن تستفيد منها مجموعات أخرى برغم أنها لا تفيد جميع الأطفال.

- **المنهج الدراسي:**

- رفض نموذج التصميم المنهج الدراسي العالمي حيث يؤدي التصميم إلى تعديلات ترتبط بالاحتياجات التعليمية الخاصة، والتساؤل حول تحديد ما هو المنهج الدراسي العام لأنّ الحلول تحتاج إلى ما هو أكثر من إدخال تعديلات وارتباط ذلك بصفات المدرس وتهميش النموذج العلاجي للتعليم.
- المنهج الدراسي العام لا يمكن صياغته إلاّ بالمعنى العام بحيث يحجب الفروق الخفيفة ويخفيها.
- الأطفال المصابون بأمراض التوحد يكونون مهيئين لتلقي منهج دراسي عام ووثيق الصلة بهم، وليس متوازنا بالضرورة.
- أسلوب المنهج الدراسي يعوض مشكلات الوصول ويعمل في الوقت نفسه على تطوير أساليب علاجية.

- **المعرفة:**

- معارف المدرس ومهاراته واتجاهاته تغير عناصر مهمة في المناهج الدراسية المناسبة للمصابين بالتوحد.
- يحتاج المدرسون إلى معرفة الاختلافات والفروق المميزة للمصابين بأمراض التوحد لتحديد الاحتياجات الفردية للأطفال.

- **الفروق الفردية مقابل الفروق الجماعية كأساليب لطرق التدريس:**

ثم تبني حاله الفروق العامة يحتاج التلاميذ أحيانا إلى أساليب مختلفة وليس إلى أساليب كثيرة مماثلة والأطفال المصابون بالتوحد لهم احتياجات فردية يتم التعرف عليها من خلال الفروق الجماعية ولكن ولكنها لا تحددها (بهاء شاهين، 200، 2008).

9. تشخيص التوحد:

يظهر التوحد بوضوح عادة قبل أن يبلغ الطفل الثالثة من عمره وفي (70-80%) من المصابين سيظهر خلال السنة الأولى، أمّا الباقي منهم فينمون في صورة طبيعية أو شبه طبيعية ثم يتراجعون بين السنة الثانية والثالثة ويفقدون بعض المهارات التي اكتسبوها مثل استخدامهم لبعض الكلمات واهتماماتهم الاجتماعية.

ويعتبر التشخيص عملية أساسية تمكن من فهم الحالة التي نحن بصددها وبالتالي تسهل عملية التدخل في العلاج لسائر حالات الإعاقة، وكلما تمت عملية التشخيص في وقت مبكر أيضا قبل أن تؤثر الإعاقة على نمو الطفل.

التوحد إعاقة سلوكية وهذا يعني وجود خلل في منظومة من الأنماط السلوكية الثلاثة التالية واضحة على الطفل:

- خلل في علاقات الطفل بمحيطه الاجتماعي.
- فشل الطفل في تطوير قدرات التواصل بشكل طبيعي.
- اهتمامات الطفل نشاطاته تكون محدودة ومكررة وليست واسعة وإبداعية.

ولابد من التأكيد أنّ تشخيص التوحد لا يتم لمجرد أنّ الطفل يعاني من مشكلات تواصلية، أو لأنّ لدى الطفل صعوبات في التفاعل الاجتماعي أو لعدم قدرة الطفل على ممارسة النشاطات فلا بد من أن يظهر الطفل قصورا في كل الجوانب الثلاث مجتمعة.

أيضا يجب الأخذ بالاعتبار عند القيام بعملية التشخيص وهو عمر الطفل وقت ظهور أعراض التوحد عليه، فإنّه يجب أن يظهر الأعراض الثلاثة على الطفل عندما يبلغ عمره 36 شهرا. (ماجدة السيد، 2009، 339)

ويمكن الإشارة في هذا لأكثر جانب يتم فيه عملية التشخيص وهذه الجوانب هي:

- **التشخيص الفارقي:**

إنّ هذه العملية تهدف إلى التفريق بين ذوي اضطراب التوحد وغيرهم تدعى بعمليه التشخيص الفارقي، التي يتم فيها تحديد نواحي الاختلاف وخصوصية بعض الأعراض من ناحية النوع والتكرار والشدة بالإضافة إلى سبب ظهورها وذلك لتمييز كل اضطراب عن الآخر وتحديد المسمى الدقيق له من خلال مقارنة المعايير المرتبطة بكل اضطراب التي تم الاتفاق عليها من قبل الباحثين المتخصصين في المجال وتتضمن عملية التشخيص الفارقي أيضا تمييز اضطراب التوحد عن الاضطرابات والإعاقات الأخرى.

- **التشخيص السلوكي:**

يعتمد الأخصائيون في تشخيص التوحد على ملاحظة الخصائص السلوكية لكل طفل وعلى أية حال يمكن القول أنّه كلما زادت المؤشرات والأعراض التي يؤديها الطفل زادت احتمالات تشخيص حالته كطفل توحدي. (خوان هفلين، 2011، 62)

- **خلاصة الفصل:**

من خلال ما سبق عرضه في هذا الفصل نتج أنّ التوحد هو أحد الاضطرابات النمائية المعقدة وذلك يرجع إلى تعدد أسبابه وحدوثه وكذا لتداخل خصائصه وسماته مع الاضطرابات الأخرى، تعتبر عملية تشخيص الطفل المتوحد من أكثر العمليات صعوبة وتعقيدا.

الفصل الرابع: الأقسام الدمجية

تمهيد.

1. مفهوم الدمج.
2. اتجاهات نحو الدمج.
3. مبررات الدمج وأهدافه.
4. مزايا وعيوب الدمج.
5. أنواع وأشكال الدمج.
6. شروط دمج أطفال التوحد.
7. دور معلم الدمج:
8. الصعوبات التي تواجه عملية الدمج التوحد:
9. الاستراتيجيات المتخذة مع التلاميذ ذوي التوحد:
10. فوائد عملية الدمج:
11. دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في تحقيق سياسة الدّمج:

خلاصة

- **تمهيد:**

يعتبر مفهوم الدمج في جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي نابع من حقوق الإنسان التي تنادي بعدم التمييز والعزل نتيجة لإصابة الفرد بإعاقة وتقديم كافة الخدمات التي يحتاجها المعاقين ويمكن دمجهم داخل الأقسام العادية.

1. مفهوم الدمج:

يقصد بذلك دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس أو الفصول العادية مع أقرانهم العاديين مع تقديم خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة. (شقير زينب محمود، 2002، 13)

ويعرف أيضا: أنه تلك العملية التي تشمل جمع الطلاب في فصول والمدارس والتعليم العام بغض النظر عن الذكاء أو الموهبة أو الاختلاف أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي أو الخلفية الثقافية للطالب، ووضع الأطفال ذوي القدرات والاختلافات المختلفة في صفوف تعليم عادية وتقديم الخدمات التربوية لهم مع توفير دعم صفي كامل. (عبد الغني، 2016، 203)

كما يعرفه نصر الله: أن الدمج هو أسلوب ونهج تربوي متبع في الحياة (حديثا)، حيث يتم دمج الأطفال أو الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تواجههم صعوبات في جهاز التربية والتعليم، وتتميز عملية الدمج التي تتحدث عنها بكونها عملية تربوية مشتركة للمعاقين والعاديين. (نصر الله، 2002، 207)

ومن خلال التعريفات السابقة نستنتج أن الدمج هو إتاحة الفرص للأطفال المختلفين للانخراط في نظام التعليم الخاص كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم.

2. اتجاهات نحو الدمج:

هناك ثلاث اتجاهات رئيسية نحو سياسة الدمج يمكن الإشارة إليها على النحو التالي:

- **الاتجاه الأول:** يعارض أصحاب هذا الاتجاه بشدة فكرة الدمج ويعتبرون تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس خاصة بهم أكثر فاعلية وأمن وراحة لهم، وهو يحقق أكبر فائدة.
- **الاتجاه الثاني:** يؤكد أصحاب هذا الاتجاه فكرة الدمج لما لذلك من أثر في تعديل اتجاهات المجتمع والتخلص من عزل الأطفال، والذي يسبب بالتالي إلحاق 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.
- **الاتجاه الثالث:** يرى أصحاب هذا الاتجاه بأنه من المناسب والمحايد والاعتدال 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 الإعاقات البسيطة أو المتوسطة في المدارس العادية ويعارض فكرة دمج ذوي الإعاقات الشديدة جدا ومتعددي الإعاقات. (سعيد رشيد، 2014: 81)

3. مبررات الدمج وأهدافه:

ظهرت فكرة الدمج نتيجة لعدد من المبررات أهمها:

- التغيير الواضح في الاتجاهات الاجتماعية نحو الأطفال غير العاديين من السلبية إلى الإيجابية، ففي الوقت الذي كانت الاتجاهات السلبية هي السائدة والمتمثلة في العزل والشعور بالذنب والقلق والخجل، أصبحت الاتجاهات الإيجابية هي السائدة في الوقت الحاضر والمتمثلة في الاعتراف بوجود طفل غير العادي، والبحث عن حل أو حلول لمشكلته، وفتح مراكز ومؤسسات التربية الخاصة، وإلحاقه بها ومن ثم الصفوف الخاصة في المدارس العادية، وأخيرا فكرة الدمج نتيجة لظهور الاتجاهات الإيجابية الاجتماعية.

- ظهور القوانين والتشريعات التي أصبحت تنص صراحة على حق الطفل غير العادي في تلقي الرعاية الصحية والتربوية والاجتماعية أسوة بزملائه من الأطفال العاديين وفي أقل البيئات التربوية تقيدا.
- تزايد عدد الأطفال غير العاديين في بعض المجتمعات وخاصة الدول النامية بالرغم من برامج التدخل المبكر، وقلة عدد مراكز مؤسسات التربية الخاصة الأمر الذي يعني أن هناك نسبة من الأطفال غير العاديين يصعب عليها الالتحاق بتلك المراكز أو المؤسسات، مما يعني أن الدمج بأشكاله قد يكون أحد الحلول لهؤلاء الأطفال غير العاديين.
- ظهور بعض الفلسفات التربوية التي تؤيد دمج الأطفال غير العاديين في المدارس العادية وذلك لعدد من المبررات أهمها: توفير الفرص الطبيعية للأطفال غير العاديين للنمو الاجتماعي والتربوي مع أقرانه من الأطفال العاديين، والمحافظة على التوزيع الطبيعي للأطفال في المدرسة العادية، حيث توجد في مثل هذه الحالة ثلاث مستويات من الأطفال تتوزع وفق منحنى التوزيع الطبيعي العادي.

وقد دعت تلك المبررات إلى اتجاه مؤيد لفكرة الدمج نظرا للأهداف المتوقع تحقيقها منه إذ تذكر أشلي 1980 وهلهان وكوفمان 1991 وماكميلان 1982 ولينج 1981 وآخرين عددا من الأهداف المتوقع تحقيقها نتيجة لتطبيق فكرة الدمج بأشكاله:

- ازالة الوصمة المرتبطة ببعض فئات التربية الخاصة، ويقصد بذلك تخفيف الآثار السلبية الاجتماعية لدى بعض فئات التربية الخاصة وذويهم والمرتبطة بمصطلح مثل الإعاقة سواء كانت إعاقة عقلية أو سمعية أو بصرية أو مركبة، حيث يعمل الدمج إحساس الطفل بأنه يلتحق بالمدرسة العادية ولا يلتحق بالمدرسة العادية، ولا يلتحق بمركز مؤسسة تحمل اسم الإعاقة، مما يترك أثرا نفسيا يتمثل في موقف الفرد من نفسه بشكل إيجابي.
- زيادة فرص التفاعل الاجتماعي ويقصد بذلك أن برامج الدمج تعمل بطريقة أو بأخرى إلى زيادة فرص التفاعل الاجتماعي بين الأطفال العاديين والأطفال غير العاديين، سواء

أكان ذلك في غرفة الصف أو في مرافق المدرسة الأخرى وما تضمنه من نشاطات تعمل على زيادة تقبل الأطفال غير العاديين للأطفال العاديين، وخاصة فئة المعوقين والموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

- توفير الفرص التربوية المناسبة للتعلم، ويقصد بذلك أن برامج الدمج تعمل على زيادة فرص التفاعل الصفي بين الطلبة العاديين والطلبة غير العاديين حيث تعمل الأنشطة الصفية والمتمثلة في أساليب التدريس المختلفة وأساليب التقويم على زيادة فرص التعلم الحقيقي وخاصة للطلبة غير العاديين.
- تعديل الاتجاهات في فئات التربية الخاصة، ويقصد بذلك أن برامج الدمج تعمل على تغيير وتعديل اتجاهات العاملين في المدرسة العادية من السلبية إلى الإيجابية، نحو فئات التربية الخاصة، إذ إن معرفة هذه الفئة وتقدير أدائها يعمل على تعديل تلك الاتجاهات، وخاصة تلك الاتجاهات المتعلقة بالرفض أو عدم التعاون إلى اتجاهات إيجابية تتمثل في التعاون والتقدير من قبل كل من الإدارة والمعلمين والطلبة لفئات التربية الخاصة.
- توفير الفرص التربوية لأكبر عدد ممكن من فئات التربية الخاصة إعداد تعمل برامج الدمج على التحاق الطلبة غير العاديين في الصفوف العادية، وخاصة فئات الطلبة الموهوبين وذوي الإعاقة العقلية البسيطة، والمكفوفين، والصم، وذوي صعوبات التعلم، إذ لا تتوفر لكل هذه الفئات الخدمات التربوية في مراكز أو مؤسسات أو مدارس خاصة بهم، وإنما تقتصر تلك المدارس والمراكز على قبول نسبة منها في حين لا تتلقى نسبة عالية من هذه الفئات الخدمات التربوية بسبب من صعوبة استيعاب مراكز مؤسسات التربية الخاصة لكل فئات التربية الخاصة.
- توفير الكلفة الاقتصادية اللازمة لفتح مراكز مؤسسات التربية الخاصة، إذ يتطلب فتح مراكز مؤسسة التربية الخاصة كلفة اقتصادية عالية تتضمن البناء المدرسي، والعاملين من أخصائيين ومعلمين ومواصلات، هذا بالإضافة إلى التجهيزات المدرسية الخاصة، مما يزيد الكلفة الاقتصادية على الدولة أو القطاع الخاص، وعلى ذلك فإن تقليل عدد

مراكز مؤسسات التربية الخاصة سوف يعمل على توفير الكلفة الاقتصادية من جهة، وعلى التحاق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، خاصة وأن عدد المدارس العادية أعلى بكثير من عدد مدارس مؤسسات أو مراكز التربية الخاصة بكلفة أقل، حيث تستوعب أطفال فئات التربية الخاصة بكلفة أقل، حيث يتوفر البناء المدرسي والعاملين والتجهيزات اللازمة. (فاروق الروسان، 1998: 34)

4. مزايا وعيوب الدمج:

أ. **مميزات الدمج:** تتمثل في النحو التالي:

- زيادة فرص التفاعل الاجتماعي.
- تغير الاتجاهات نحو الإعاقة وتخفيف الآثار السلبية الاجتماعية لدى المعوق لكونه معوقا.
- توفير الفرص التربوية المناسبة للتعليم.
- توفير التكاليف الاقتصادية اللازمة لإنشاء مراكز ومؤسسات خاصة.
- التقليل من الفوارق الاجتماعية والنفسية بين الأطفال أنفسهم.
- تخليص الطفل وأسرته من الوصمة التي يمكن أن يخلفها وجوده في مدرسة خاصة.
- إعطاء الطفل فرصة ومناخا أكثر كي ينمو نموا أكاديميا واجتماعيا ونفسيا سليما.
- تحقيق الذات لدى الفرد وزيادة دافعيته نحو التعلم ونحو تكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الغير.
- تعديل اتجاهات الناس وتوقعاتهم نحو الطفل ذي الحاجة من كونها سلبية إلى اتجاهات أكثر إيجابية.
- أشارت أدبيات اقتصاديات التربية المختصة بأن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة يكون أقل كلفة من وجودهم في المراكز الخاصة بالمعوقين.
- الدمج يحقق توسيع قاعدة الخدمات لتشمل أعداد كبيرة من الأطفال في المجتمع، وخاصة إذا عرفنا أن أعلى نسبة من ذوي الاحتياجات الخاصة تشكلها مجموعة الأطفال

الذي يقعون ضمن الفئات البسيطة والمتوسطة، ويفسح المجال لاستفادة أبناء القرى والمناطق النائية والتي غالبا ما تكون محرومة من الخدمات.

- زيادة مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطفل ويصبح أكثر فعالية وتفاعلا مع الآخرين بما يساهم في زيادة ثقته بذاته.
- تغيير مفاهيم واتجاهات المعلمين وطلبة المدرسة نحو ذوي الاحتياجات الخاصة وزيادة تقبلهم للإعاقة وتفهم ظروف وخصائص ذوي الاحتياجات الخاصة. فيعد الدمج طريقة حديثة في تغيير الاتجاهات والنظرة لهم على أنهم أفراد يتحملون المسؤولية والمشاركة في بناء المجتمع. (وائل مسعود، 1994، منى الحديدي 1994، إبراهيم القريوشي، 2002)

ب. عيوب الدمج: تتمثل على النحو التالي:

أما عن سلبيات الدمج ومشكلاته ويمكن إيجازها فيما يلي:

- مشكلة توفير أخصائي تربية خاصة في المدارس العادية وصعوبة توفير الوسائل التربوية الخاصة بكل فئة من فئات الإعاقة.
- مشكلة تقبل أولياء الأمور لفكرة الدمج.
- مشكلة تقبل إدارة المدرسة والعاملين وتلاميذ المدرسة للمعوقين والتعاون معهم.
- مشكلة إعداد الخطط التربوية والتعليمية الفردية لكل تلميذ. (مارثيو، 1991: 374).
- قد يكون للدمج أثر سلبي في زيادة الهوة بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وغيرهم، فبدلا من تقليص هذه الهوة، قد تزيدها.
- دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في البرامج العادية قد يحرمهم من الاهتمام الفردي والوسائل التعليمية الفردية المتوفرة في مراكز التربية الخاصة.
- قد يساهم الدمج في زيادة عزلة الطفل المعوق عن المجتمع المدرسي خاصة في حالة فتح صفوف خاصة أو وحدات تربية خاصة، وإذا لم يراع وجود برامج مشتركة بين الطلبة.

- قد يساهم الدمج في تدعيم فكرة الفشل عند الطفل وبالتالي تقليل الدافعية وتدعيم المفهوم السلبي للذات بخاصة إذا لم تتوفر مقومات عملية الدمج. (سعيد كمال، 2011، 148)

5. أنواع وأشكال الدمج:

أ. الدمج الأكاديمي:

يعرف قدمي الأكاديمي بأنه يمثل ذلك النوع من البرامج التي تعمل على وضع الطفل غير العادي في الصف العادي من ذلك، وبحيث تهيئة الظروف المناسبة لنجاح فكرة دمج الأطفال المعوقين مع الأطفال العاديين، وتبدو مبررات هذا الاتجاه الجديد في توفير الفرص التربوية الاجتماعية المناسبة للطفل غير العادي وفي الصفوف العادية، أو كما يشير كوفمان إلى وضع الطفل المعوق في أقل البيئات التربوية تقييدا، ويقصد بذلك وضعه في المدرسة العادية، ويتضمن هذا الاتجاه الجديد في تعليم المعوقين ثلاث مراحل أساسية وهي:

- مرحلة التجانس بين الأطفال العاديين والمعوقين.
- مرحلة تخطيط البرامج التربوية وطرق تدريسها لكل من الأطفال العاديين والمعوقين.
- مرحلة المسؤوليات الملقاة على عاتق أطراف العملية التعليمية من إدارة من روسية ومعلمين ومشرفين.

وقد وجهت بعض الانتقادات إلى مفهوم الدمج وطريقة تطبيقه، مع ذلك فإنه يبقى مرحلة مهمة من مراحل تطوير برامج التربية الخاصة.

ب. الدمج الاجتماعي:

تعتبر مرحلة الدمج الاجتماعي مرحلة نهائية من مراحل تطوير برامج التربية الخاصة للمعوقين، إذ أنها تعكس الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية نحو المعوقين، ويقصد بذلك العمل على دمج المعوقين في الحياة الاجتماعية العادية، وتبدو عملية الدمج هذه في مظهرين رئيسيين:

- **الأول:** هو الدمج وفي مجال العمل وتوفير الفرص المهنية المناسبة للمعاقين للعمل كأفراد منتجين في المجتمع وتقبل ذلك اجتماعيا.
- **الثاني:** فيبدو الدمج السكني بحيث تتاح الفرصة للمعاقين للسكن والإقامة في الأحياء السكنية العادية كأسرة مستقلة وما شمله ذلك من كل الإجراءات الضرورية واللازمة لتقبل هذه الأسرة والتعامل معها على أساس من حكم الجيرة ومستلزماتها.

ج. الدمج الكلي (التربوي):

ويقصد به دمج الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانه العاديين داخل الفصول الدراسية المخصصة للأطفال العاديين ويدرس نفس المناهج الدراسية التي يدرسها نظيره العادي مع تقديم خدمات التربية الخاصة.

د. الدمج الجزئي (جزء من الوقت):

ويقصد به دمج الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة في مادة دراسية أو أكثر مع أقرانه العاديين داخل الفصول الدراسية العادية.

هـ. الدمج الأكاديمي أو المدرسي:

هو البيئة التربوية أو البرامج التربوية الخاصة التي تعمل على وضع الطفل غير العادي في الصف العادي مع الأطفال العاديين لبعض الوقت وفي بعض المواد، بشرط أن يستفيد الطفل من ذلك شريطة تهيئة الظروف المناسبة لإنجاح هذا الاتجاه.

ويتضمن هذا ثلاث مراحل، وهي

- التجانس بين الأطفال العاديين والمعاقين.
- تخطيط البرامج التربوية وطرق تدريس لكل من الأطفال العاديين والمعوقين.
- تحديد المسؤوليات الملقاة على عاتق أطراف العملية التعليمية من إدارة المدرسة ومعلمين ومشرفين وجميع الكوادر العاملة.

ويعتبر الدمج من أهم مراحل عملية تطوير برامج التربية الخاصة. (بطرس حافظ، 2012، 35)

6. شروط دمج أطفال التوحد:

لذلك فإن عملية الدمج ليست عملية سهلة لا يكون طريقا سهلا وإنما هو صعب يحتاج إلى شروط ومستلزمات وتهيئة وإعداد لنجاح هذه العملية، وأهم ما في الأمر كيف نص معلمو الأطفال العاديين على قبول أطفال التوحد، وكيف تهيئة الأسرة على تعلم السلوكيات التي تساعد أبناءها على اكتساب السلوكيات وعدم فقدانها واختيارها الفئة المدمجة، لذا نقدم لكم كل الشروط للدمج:

أ. الفئة المدمجة:

الفئة: في التربية الخاصة هي تجمع من الطلاب ذوي الحاجات الخاصة الذين يتم تعليمهم المشاركة في خصائص معينة بالرغم أن المهنيين يحاولون رفع مستويات للتعريفات للفئات، إلا أنه توجد تنوع هام من حالة إلى أخرى. (كمال عبد الحميد، 2003، 392)

حيث يرى (باونز وآخرون 1995) أن الحالة التي يمكن دمجها هي حالة أسبرجر واضطراب النهائي الشامل غير محدد.

بينما ترى هالة عبد السلام أن الفئة الممكن دمجها من أطفال التوحد هي الفئة التي يصدر بشأنها قرار من التأمين الصحي والمستشفيات الحكومية أو الجامعية المعتمدة من وزارة التربية والتعليم على أن يكون القرار مختوم بشعار الجمهورية، ولا يقبل التلميذ متعدد الإعاقات أو مزدوجي الإعاقة، ويستثني ذلك الإعاقة الحركية المصاحبة لأي من الإعاقات البصرية أو السمعية حيث أنها تقصرها على تحصيل الدراسي. (هالة عبد السلام، 2019، 6)

شكل دمج هذه الفئة: يرى طارق عامر إن الشكل الذي يمكن أن يدمج فيه الطفل التوحدي هو الدمج الكامل (الكلي)، حيث يمكن التحاق هذه الحالات بالفصل الدراسي العادي، كما أنه من الممكن أن يضم الفصل حالات توحد تختلف من حيث المستوى

الوظيفي أو شدة التوحد، ويحتاج هذا النظام من الدمج إلى التعاون الوثيق بين معلم الفصل العادي ومعلم التربية الخاصة الذي يساعد المعلم والأطفال التوحديين داخل الفصل، حيث يقوم المعلم بالتعليم، بينما يقوم معلم التربية الخاصة بتقديم استراتيجيات تعليمية معينة مثل (التلخيص واستراتيجيات الذاكرة ومهارات التعميم للأطفال الذين يستفيدون من هذه الخدمات.

طريقة دمج هذه الفئة: (الخدمات الخاصة) حيث يلحق الطفل بالفصل الدراسي العادي مع تلقيه مساعدة خاصة من وقت لآخر بصورة غير منتظمة في مجالات معينة مثل القراءة والكتابة، الحساب وغالبا ما يتقدم معلم التربية الخاصة بزيارة المدرسة مرتين أو ثلاث أسبوعيا.

على العكس يرى سميث 1993 أنّ الدمج الجزئي أي الفصل الخاص هو ما يكون ذلك الفصل الذي يقضي فيه التلاميذ معظم اليوم الدراسي مع نفس المدرس، وحيث يستقبل التلاميذ كافة أو معظم الخدمات التعليمية، والتلاميذ يتم تصنيفهم بطريقة متجانسة وهناك فرص محددة للتفاعل مع أقرانهم الأسوياء وهم غالبا ما يشتركون في أنشطة أكاديمية تتضمن الأنشطة الرياضية مع أقرانهم الأسوياء. (أسامة فاروق، 2011)

ب. أطفال التوحد (الغير العاديين):

من أجل دمج الأطفال التوحد يجب توفر شروط التالية:

- عمر الطفل العقلي وليس الزمني المصاب بالتوحد قد يكون عمره الزمني 10 سنوات لا يتجاوز عمره العقلي 7 سنوات وهنا يجب دمجه مع أصحاب 7سنوات.
- نسبة طلاب التوحد إلى الطلاب العاديين فلا يجب أن يكونوا أكثر من نصف أو يكون هناك 1 أو 2 بحيث يشعر بالغربة وهذا لا يؤدي إلى التكيف داخل الصف.
- تدريب التلاميذ الذين يعانون اضطراب التوحد على التفاعل الاجتماعي.

ج. الأسرة:

أشار كوجلر2003 إلى إحدى الدراسات التي قام بها لوشاس ورفاقه والتي قارن خلالها أثر تعليم الأبناء على التدخل السلوكي في أبنائهم المصابين بالتوحد:

- **المجموعة الأولى:** تلقت التدريبات في التدخل السلوكي لمدة سنة في عيادة داخلية ولم يدرب والديهم على كيفية تقديم تدخل سلوكي في المنزل.
- **المجموعة الثانية:** فتلقت تدريبا علاجيا مدته سنة في بيئة خارجية وتم تدريب الوالدين على كيفية تقديم التدخل السلوكي في المنزل وفي فترة المتابعة التي استمرت من سنة إلى 4 سنوات توصل الباحثون أنّ الأطفال الذين عادوا إلى منازلهم الذين والديهم على مبادئ التدخل السلوكي. (قحطان أحمد الطاهر، 2007، 270).

حيث ترى الباحثة أن الوالدين الذين لم يدرسوا تدريبا سلوكيا أثروا على الأطفال بحيث عند رجوعهم لمنازلهم أدى إلى فقدان العديد من السلوكات المكتسبة التي حصلوا عليها خلال فترة المعالجة، أما الذين تعلم أبنائهم مبادئ التدخل السلوكي فقد حافظوا على مكاسبهم وظل البعض منهم يظهر تحسنا ملحوظا.

د. معلم التربية العادية:

يرى فتحي جروان وآخرون أنّ لنجاح عملية الدمج يجب:

- توفير المعلم الذي يقدم المساندة وتدريب على نحو مناسب.
- توفير وقت مناسب للمعلم لكي يتمكن من التخطيط.
- توفر الرغبة من قبل المعلم في الاستماع إلى الطرف الآخر.

يلعب معلم الصفوف العادية أيضا دورا في التواصل مع الآخرين في الأوضاع المدرسية، فهؤلاء لديهم معلومات وخبرات يطلعون معلمي التربية الخاصة والمعلمين العاديين الآخرين عليها، ويحتاجوا معلمي التربية الخاصة تحديدا إلى التواصل مع المعلمين العاديين

الذين جرت العادة أن لا يحصلوا على أي تدريب في مجال الحاجات التربوية الخاصة مع العلم أنّ اضطراب التوحد ليس بمعيق يمنع الطفل من الدمج والحصول على حقه في التعليم مع أقرانه من الأطفال العاديين، إنما قصور البرامج المدرسية هو العائق الأكبر لذلك يجب توفير برامج ملائمة لهؤلاء الأطفال، تتوافق مع حاجياتهم وقدراتهم العقلية وأيضا العمل على إعداد المعلمين أي تكوينهم وتدريبهم للتعامل مع متطلبات الدمج الشامل حيث أنّ اتجاهات المعلمين الإيجابية وتقبلهم لدمج هذه الفئة وإعدادهم التربوي الجيّد هو من الأساسيات لنجاح برنامج الدمج.

هـ. معلم التربية الخاصة:

يعرف معلم التربية الخاصة أنه هو الشخص المؤهل في التربية الخاصة ويشترك بصورة مباشرة في تدريس التلاميذ غير العاديين. (خالد عسل، 2012، 14).

7. دور معلم الدمج:

- يتوقع من معلم المستقبل أن يدرك أهمية المهنة التي يمارسها وقدسية رسالتها.
- ينبغي على معلم المستقبل أن يستند في عمله وممارسته وسلوكه إلى قاعدة فكرية متينة وعقيدة إيمانية قوية.
- ينبغي على المعلم المستقبل أن يدرك أن مهنته تتطلب امتلاك كفايات مهنية لممارستها (معرفية، مهنية، إنسانية).
- على معلم المستقبل أن يعي أهمية الفئة التي يتعامل معها وأنها ستصبح نواة تغيير والتطوير مستقبلا.
- يفترض أن يدرك معلم المستقبل أن دوره تغير فلم يعد قاصرا على التلقين وقياس مدى تخزين هذه المعلومات في أذهان طلابه، بل أصبح المسير لعملية التعلم الذاتي.
- يتعين على معلم الدمج المستقبل أن يدرك ومن خلال نظرة نظمية ومنهجية علمية متطورة (فؤاد عبد الجواد، 2015،226).

8. الصعوبات التي تواجه عملية الدمج التوحد:

يعتقد معظم المعلمين أن الأطفال التوحديين من بين الطلاب الذين يصعب تعليمهم في الفصل الدراسي العادي، ويرجع هذا الاعتقاد إلى ما يظهره الأطفال التوحديين من صعوبة تتمثل فيما يلي:

- صعوبة التواصل مع الأطفال التوحديين حيث يجد معظم هؤلاء الأطفال صعوبة في التعبير عن الذات أو عما يعانون من قلق أو اضطراب.
- اعتماد الأطفال التوحديين على المدخلات البصرية أكثر من المدخلات السمعية في حين نجد أن الطريقة الأساسية للتدريب هي المحاضرة أو المناقشة.
- صعوبة تعميم المهارات أو المعارف من موقف لآخر.
- الاعتماد على المعززات والتشجيع بصورة أساسية ويرجع هذا لنقص المبادأة عند الأطفال التوحديين.
- الانتقائية الزائدة للمثيرات وتتضمن الانتباه إلى أجزاء خاصة من المهمة أو الأشياء التي يرونها فعلى سبيل المثال قد ينتبهون إلى الشكل أو اللون وهكذا يتعذر عليهم الفهم الجشطلتي للمواقف، كما أنّه من مظاهر الانتقائية الزائدة للمثيرات الاستماع لتعليمات شخص واحد، أو الجلوس في كرسي معين.
- عدم الاستجابة للتغيرات الدائمة في الفصل الدراسي عادي ولذا يجب تدريب هؤلاء الأطفال على الاستجابة لتغيرات الجدول اليومي المدرسي. (جاك سكوت وآخرون، 2000).
- نقص القدرة على المواجهة والتكيف للأحداث المستقبلية فكل خبرة عادية تعد جديدة بالنسبة لهم.
- الصعوبة الكبيرة في بناء العلاقات مع الأقران.
- محدودية البيئة التي يتعاملون من خلالها.

- القصور في التكامل الحسي والمشكلات الحسية مثل نفورهم واضطرابهم من بعض الأصوات. (طارق عامر، 2008، 168)
- ندرة وجود أندية داخل المدرسة بين التلاميذ العاديين وأقرانهم من ذوي اضطراب التوحد.
- الافتقار لبرامج النوعية التأهيلية لتهيئة جميع منسوبي المدرسة لإقبال التلاميذ من ذوي اضطراب التوحد، مثل البدء بعملية الدمج.

- **الصعوبات المرتبطة بالخدمات المدرسية:**

- ندرة وجود أخصائي مخصص في اضطرابات السلوكية والتوحد.
- افتقار تصميم المبنى المدرسي لمتطلبات ذوي اضطراب التوحد.
- افتقار الوحدة الصحية.
- غياب طرق التدريب (تيتش، لوفاس، هيتاشي).
- غياب أخصائي اجتماعي داخل المؤسسة.
- افتقار قاعة التربية الفنية والرياضية. (محمد سعيد، 2010، 119)

- **الصعوبات الأكاديمية:**

- وجود تلاميذ من ذوي اضطراب التوحد مختلفي القدرات داخل الصف الواحد.
- غياب التدعيم والتشجيع من طرف المعلم.
- غياب التفاعل مع الأقران (الأطفال العاديين).
- نقص الخبرة للمعلم في اختزال المهام إلى مجموعة من الخطوات البسيطة.
- غياب التواصل بين المعلم والأخصائي النفسي.

ترى الباحثة على أرض الواقع أنّ المعلمين ومعظم الطاقم الإداري لديهم معلومات قليلة حول استراتيجيات التدريس وطرق التواصل مع أطفال التوحد وليس عندهم أدنى فكرة حول معرفة المصادر، وعدم وجود معلم التربية الخاصة داخل الابتدائيات أو مستشار التوجيه، إذ أنّ الأخصائي النفسي يزور المؤسسات مرة أو مرتين في السنة من أجل التطعيم، ومن

الصعوبات التي لاحظتها هي عدم تقبل بعض الأولياء أن أطفالهم مصابين بطيف التوحد وهذا بعد تشخيص الطفل من طرف الأخصائي أو مستشار المقاطعة ذلك بعد ظهور بعض الأعراض عليهم وأيضا رفض بعض المعلمين بوجود أطفال التوحد داخل أقسامهم فهم يرون أنّ الطفل التوحدي يعرقل المعلم. (رفعت بهجات، 2007، 211)

9. الاستراتيجيات المتخذة مع التلاميذ ذوي التوحد:

أ. إستراتيجيات أداء مرتفع:

- ركز على الشرح بالاستعانة بالمساعدات والأدوات البصرية للعمل الصفي الدراسي بدلا من الشرح الشخصي لوحده.
- أعط التلاميذ مجموعتين من الكتب إحداهما للاستخدام المنزلي والأخرى للاستخدام المدرسي.
- كن أكثر اهتماما بمهارات التفاعل الاجتماعي والمهارات الأكاديمية.
- صمم نظاما للدراجات بحيث يعكس مدى التقدم الذي أحرزه وناقشه مع الإدارة ووالدي التلميذ.
- خصص للطالب أحد أقرانه في الصف لمساعدته على تنظيم العمل.
- شجع العمل من خلال مجموعات إذا كان بإمكان التلميذ أن يتعاون.
- ركز على تطوير مهارات التواصل.
- ساعد التلميذ على تعلم كيفية التعبير عن مشاعر عدم الرضا بشكل شفهي.
- زود التلميذ بقائمة الأنظمة والقوانين التي يجب اتباعها.
- جزء المهام إلى خطوات صغيرة.
- وفر التوجيهات والتسهيلات لأية مهمة يعتقد الطالب أنها صعبة.
- ركز على استخدام وتعزيز مهارات الحاسوب.
- سلط الضوء على المعلومات المكتوبة.
- لا تستعمل العقاب.

ب. استراتيجيات المستخدمة مع التلاميذ ذوي التوحد من ذوي الأداء المنخفض:

- حدد أسباب وضع الطالب في فصلك.
- أحصل على خدمات مساعدة معلم بحيث يقوم بتعليمه بشكل فردي.
- أطلب عدم إرسال الطالب إلى المدرسة إذا كان المساعد غائبا ولا تقبل مساعدا بديلا.
- أبلغ والدي الطالب إن كنت تخطط للتغيب عن المدرسة.
- استعرض مع المعلم المساعد بشكل دوري سلوك الطالب ومدى تقدمه.
- اعمل مع إدارة المدرسة ووالدي الطالب على وضع نظام لدرجات والذي يعكس مدى التحصيل الذي أحرزها الطالب.
- ركز على توفير مناهج فعالة.
- شجع على التفاعل بين الطالب وزملائه.
- أشرك الطالب في عدة أنشطة صفية من تلك التي يستطيع الطالب التعامل معها.
- تجنب إرهاق الطالب بأداء ما يجب عمله، إخباره فقط بما يجب عمله لكن لا تقم بكليهما في نفس الوقت.
- جزء المهام إلى خطوات صغيرة مستقلة وعند إتقان إحدى الخطوات انتقل إلى الخطوة التالية.
- قم بتطوير مهارات التواصل اللغوية التعبيرية اللفظية.
- ركز على التعزيز من خلال استخدامه كحافز في المراحل الانتقالية للتعلم. (الزارع نايف، 2007، 38).

10. فوائد عملية الدمج:

أشار الزارع 2010 إلى مجموعة من الإيجابيات والفوائد لسياسة الدمج كما يلي:

- **الفوائد التي تعود على أطفال ذوي التوحد:**

- تزودهم بنماذج تسمح لهم بتعلم مهارات تكيف جديدة وتعلم... كيفية استخدام تلك المهارات.
- توفر لهم نماذج لتلاميذ عاديين ليتفاعلوا معهم وبالتالي ليتعلموا منهم مهارات اجتماعية وتواصلية إيجابية جديدة.
- توفر لهم خبرات حقيقية تؤهلهم فيما بعد للعيش في المجتمع.
- تزودهم بفرص لتطوير صداقات مع الأفراد العاديين.

- **الفوائد التي تعود على الأفراد العاديين:**

- تزودهم بفرص لمعرفة الحقائق والوقائع عن الأفراد ذوي الإعاقات.
- تزودهم بفرص لتطوير اتجاهات ايجابية نحو الأفراد المتخلفين عنهم.
- تزودهم بفرص لتغيير سلوكيات الغير نحو الإيجابية.
- تزودهم بنماذج من الأفراد يستطيعون تحقيق النجاح بالرغم من إعاقتهم.

- **الفوائد التي تعود على أسر الأطفال ذوي التوحد:**

- توفر لهم فرصا لمعرفة مظاهر النمو الطبيعي.
- توفر لهم شعور أبنائهم جزء من المجتمع الذي يعيشون فيه وبالتالي يقل إحساسهم بالعزلة.
- تطور علاقاتهم مع أسر العاديين والذي يزودهم بدعم حقيقي.

- الفوائد التي تعود على أسر العاديين:

- تطوير علاقاتهم مع اسر العاديين ذوي التوحد وبذلك يقدم مساهمات إيجابية لهم ولمجتمعهم.

- توفر لهم فرصا ليعلموا أطفالهم عن الفروق الفردية وقبول الأطفال الآخرين المختلفين عنهم.

ترى الباحثة أنّ أهداف الدمج تختلف من بحث لآخر، لكنها كلها تتمحور حول التقليل من الفروق الفردية والعمل على التفاعل الاجتماعي بين أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال.

حيث يرى الروساني أنّ الدمج يغير اتجاهات الناس وأولياء ومعلمين حول هذه الفئة، بينما يرى السرطاوي أنّ الدمج ممكن أن لا يكون الحل الأمثل لذوي الاحتياجات الخاصة. (حسام أحمد، محمد أبو يونس، 2006، 89).

11. دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في تحقيق سياسة الدّمج:

- **دور الأسرة:**

لقد لوحظ أن الآباء يلعبون دورا في المساعدة من أجل دمج أطفالهم المعاقين داخل المجتمع، ويمكن تدريبهم ليس فقط لكي يجيدوا التعامل مع مشكلات الحياة اليومية التي تظهر مع الإعاقة الخطيرة، ولكن لكي يصبحوا مدربين أكفاء لأطفالهم كذلك، ولهذا الغرض لابد أن يشمل التدريب كل أفراد الأسرة وليس الأمهات فقط.

ويمكن تحديد أهم ملامح دور الآباء في تحقيق سياسة الدمج في النقاط التالية:

- تقبل الآباء بدور معلم لأطفالهم المعاقين.
- أهمية التوافق الأسري للأطفال المعاقين.

إنّ ذلك يساعد الطفل المعاق على الاندماج داخل الأسرة والمدرسة والمجتمع عامة، ومن ثمة يسعى نحو بذل قصارى جهده لاكتساب المهارات اللازمة والسلوك التكيفي المطلوب تعليمه إياه عند إجراء أي محاولة لتعليمه وتربيته.

- **دور المدرسة:**

يمكن أن تساهم المدرسة بدور فعال في تحقيق سياسة الدمج من خلال المحاور:

- إعداد وترتيب المعلمين المهرة.
- إعداد الأطفال المعاقين لمرحلة ما بعد الدراسة.
- إعداد الأطفال المعاقين للتوافق مع المجتمع.
- إعداد الأطفال المعاقين للتعايش مع العجز أو العاهة التي تلازمهم.
- إعداد الأطفال المعاقين للعمل.
- تشجيع المشاركة بين الآباء والمهنيين.

- **دور المجتمع:**

وذلك من خلال السعي نحو تحقيق الإجراءات التالية:

- ينبغي أن يوفر المجتمع الخدمات التعليمية والنفسية الملائمة للأسر التي بها الأطفال المعاقين ويكون هناك تعاون بين الآباء والمدرسين لكي تساعد الطفل على إنماء طاقاته الكامنة.
- دمج أطفال شديدي ومتعددي الإعاقة في أنشطة المجتمع وقت الفراغ، فهذه الأنشطة التي يشترك فيها الأشخاص المعاقون مع الأسوياء.
- ينبغي أن تعمل الجهات المعنية على توفير أكبر عدد من الوظائف للأشخاص المعاقين وتشجيع ذلك.
- لابد من تدريب أشخاص من المجتمع المحلي ومن أسر المعاقين بواسطة متخصص في مجالات الإعاقات المختلفة، لزيادة التكيف السلوكي والمهارات السلوكية لدى الأطفال المعاقين، وتعديل اتجاه أولياء أمور الأطفال المعاقين تجاه المجتمع الذي يعيشون فيه. (مصطفى سويف، 1986، 18).

- **خلاصة الفصل:**

بعد كل ما تطرقنا إليه لا يوجد حلا واضحا يلائم كافة أشكال اضطراب التوحد، إلا أن هناك تدريب يساعد في تطور مهارات الطفل التوحدي والعلاج بالدواء والموسيقى، والعلاج السلوكي.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1. **أهداف الدراسة الاستطلاعية.**
2. **المنهج.**
3. **المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية.**
4. **أدوات الدراسة.**
5. **الخصائص السيكومترية**
6. **مواصفات العينة**

ثانيا: الدراسة الأساسية

1. **منهج الدراسة**
2. **أهداف الدراسة**
3. **مجال الدراسة الأساسية**
4. **مواصفات العينة**
5. **أداة الدراسة**
6. **تطبيق الأداة**
7. **الأساليب الإحصائية المستعملة**

- **تمهيد**

يعتبر الجانب التطبيقي الإطار الذي يتم على مستواه تجسيد كل ما هو نظري في الدراسة فرضيات في الواقع وكأي دراسة علمية لا يمكن الوصول فيها إلى نتائج موضوعية وأكيدة الا إذا اتبعها اجراءات منهجية مضبوطة وخطوات علمية، حيث نقوم في الفصل بالتطرق إلى كل من له دور في الوصول إلى المعطيات والبيانات المرتبطة بالظاهرة المدروسة، وذلك من خلال اجراءات الدراسة الاستطلاعية إلى منهج ومجتمع الدراسة وكيفية اختيار الأدوات لجمع المعلومات. كما هو موضح في هذا الفصل

أولا. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أول خطوات الجاب التطبيقي التي يتخذها الباحث من أجل التعرف على بحثه والتحقق من صحته، وعرفها شحاتة سليمان أنها مجموعة الإجراءات البحثية الهادفة لمعرفة وتقديم المواضع الجديرة بالبحث في مجال معين لتحديد المشكلات كما أنها خطوة مبدئية لعملية البحث، إذ تمثل الخطوة الأولى على الطريق بمعنى البداية الحقيقة للبحث وتتوقف نتائج البحث النهائية على مدى سلامة وخطأ البداية. (شحاتة سليمان، 2006، 76)

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- تحديد المنهج المناسب للدراسة.
- التعرف على الظروف التي يتم فيها اجراء البحث.
- التأكد من استعداد الأفراد الحسنة ورضاهم في مشاركتنا.
- التحقق من خصائص لأداة البحث السيكومترية.

2. المنهج:

يعرف المنهج الوصفي بأنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها

تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع أو محل الدراسة. وعلى الرغم من الوصف الدقيق المتكامل هو الهدف الأساسي للبحوث الوصفية إلا أنها كثيرا ما تتعدى الوصف إلى تفسير وذلك في حدود الاجراءات المنهجية المتبعة وقدرة الباحث على التفسير والاستدلال. (منى حديدي، 2014، ص15)

3. مجال الدراسة الاستطلاعية.

- **المجال الزمني:** أجريت الدراسة الاستطلاعية ابتداء من 13 أفريل 2022 إلى غاية 19 أفريل 2022 من خلال معاينة بعض المدارس التي تحتوي على أقسام خاصة بأطفال التوحد وإجراء مقابلة مع بعض المعلمات من خلال طرح أسئلة.
- **المجال المكاني:** اشتملت الدراسة على 15 معلمة موزعين على المدارس الابتدائية التالية:

الجدول رقم 1: يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية

عدد المدارس	أسماء المدارس	عدد المعلمين
1	مولود فرعون	1
2	ابن سينا	1
3	سعد الهاشمي	4
4	ناصري الهواري	3
5	عبدوني حبيب	1
6	أحمد مدغري	1
7	أوسهلة محمد	1
8	بن يحي دلاعة	1
9	علوانة محمد	1
10	بلود خيثر	1

4. أدوات الدراسة الاستطلاعية:

هناك مجموعة من الأدوات التي يستخدمها الباحث لجمع المعلومات والبيانات المهمة والضرورية لبحثه. بالرجوع إلى الدراسة الحالية فقد تم الاستناد إلى الأدوات التالية:

أ. المقابلة:

- **تعريف المقابلة:** على أنها تفاعل لفظي يتم عن طريق موقف مواجهة يحاول فيه الشخص القائم بالمقابلة بالإشارة يشير معلومات أو آراء أو معتقدات شخص آخر أو أشخاص آخرين للحصول على بعض البيانات الموضوعية. (زرواتي، 2004، 143)

قمت بإجراء مقابلة في هذه الدراسة مع مجموعة من معلمي الأقسام الدمجية لأطفال التوحد بطرح بعض الأسئلة المفتوحة من أجل بناء استبيان.

ب. الاستبيان:

يعتبر الاستبيان أكثر الوسائل استعمالا في البحث العلمي لهدف جمع البيانات من مجتمع الدراسة وهو الأداة الرئيسية لهذه الدراسة باعتباره في مثل هذه المواضيع.

تعريفه: الاستبيان هو أداة ووسيلة لجمع البيانات تقدم للمبحوثين الذين تم اختيارهم لموضوع الدراسة ليقوموا بتسجيل اجاباتهم عن الأسئلة الواردة ويتم ذلك بدون مساعدة الباحث في فهم الأسئلة أو تسجيل الاجابات عنها ويعرف أنه مجموعة من الأسئلة بعضها مفتوح وبعضها مغلق وبعضها الآخر نصف مفتوح. (زرواتي، 2015، 14)

وفي الدراسة الحالية قمت بالاعتماد على الجانب النظري والدراسات السابقة من خلال الأسئلة الموجهة للمعلمات عن طريق المقابلة ويتكون الاستبيان من 18 فقرة مقسمة إلى بعدين والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم2: يبين عدد الفقرات

البعدين	عدد الفقرات
البعد 1 المشكلات الأكاديمية للحاجات التدريبية	من 1 إلى 8
البعد2 البعد الاجتماعي	من 1 إلى 10

5. الخصائص السيكومترية:

أ. صدق المحكمين:

في الدراسة الحالية الأسئلة الموجهة للمعلمات ويتكون من 18 فقرة:

- **البعد الأول:** المشكلات الأكاديمية للحاجيات التدريبية للمعلمين ويحتوي على 8 فقرات.
- **والبعد الثاني:** البعد الاجتماعي ويتضمن 10 فقرات. وقد تم بناء بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية من كتب ووسائل جامعية وأبحاث متخصصة والاستفادة من الاستبيانات لبعض الدراسات السابقة وتم مع عرضه على مجموعة من الباحثين الأساتذة معلمات الأقسام الدمجية قسم علوم التربية جامعة وهران 2 من أجل تصويبه واخراجه في صورته النهائية.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

عن طريق حساب الاتساق الداخلي والذي يوضح علاقة كل بعد بالمؤشر العام للحاجيات التدريبية، ولقد تم الاعتماد على معامل الارتباط بيرسون لتوضيح هذا الاتساق حيث دلت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم 3: يوضح الاتساق الداخلي

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المشكلات الأكاديمية	0.725	0.01
البعد الاجتماعي	0.826	

يبين الجدول أعلاه أن جميع الأبعاد دلالة عند مستوى الدلالة (0.01)

ج. الثبات:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرومباخ حيث أسفرت النتائج على ما يلي جدول يبين نتائج الثبات.

الجدول رقم (4): يوضح نتائج الثبات

البعد	معامل الثبات
الحاجيات التدريبية	0.750
البعد الاجتماعي	0.750

يبين الجدول أعلاه أن معامل الثبات لبعد الحاجات التدريسية باستخدام كرومباخ بلغت 0.750 هو ثبات مقبول.

ثانيا. الدراسة الأساسية:

1. منهج الدراسة:

نظرا لطبيعة الدراسة التي تتمحور حول دراسة الحاجيات التدريبية لمعلمي أطفال التوحد نحو دمجهم في المدارس العادية فإننا نجد المنهج الأنسب للدراسة هو المهج الوصفي، وذلك نظرا لما تتمتع به البحوث الوصفية من أهمية مميزة في ميادين الدراسة النفسية والتربوية والاجتماعية فهي تمكن من الوصول إلى الحقائق العلمية عن الظروف الراهنة وتنشط العلاقات العامة القائمة بين الظواهر المختلفة وتساعد على تفسير معنى البيانات. (العمراني، 2013، 139)

2. أهداف الدراسة الأساسية:

إن الهدف من الدراسة الأساسية هو إثبات أو نفي الفرضيات المصاغة في البحث. وذلك باستعمال أدوات البحث التي تم التأكد من صدقها وثباتها.

3. مجالات الدراسة الأساسية:

- **المجال الزماني:** تم اجراء هذه الدراسة في الفترة الممتدة من 13 أفريل إلى 19 أفريل 2022 هذه المدة تم فيها توزيع الاستبيانات وجمعها وتحليل النتائج المتحصل عليها باستعمال الطرق الاحصائية المناسبة.
- **المجال المكاني:** لقد تمحورت الدراسة في بعض الابتدائيات لولاية وهران وصل عددهم إلى 10 مدارس.
- **المجال البشري:** معلمات الأقسام الدمجية في المدارس العادية الابتدائية حيث وصل عددها 15 معلمة.

4. مواصفات العينة:

- **الجدول رقم 5: حسب المؤهل الدراسي:**

المتغير	تكرار	النسبة المئوية
ليسانس	6	%40
ماستر	9	%60
المجموع	15	%100

- **الجدول رقم 06: حسب الخبرة:**

مستوى المتغير	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	7	%46.7
من5 الـى10 سنوات	7	%46.7
أكثر من 10 سنوات	1	%6.7
المجموع	15	%100

- **الجدول رقم 7: حسب المدة الزمنية للدورة التكوينية:**

مستوى الخبرة	لتكرار	النسبة المئوية
لا	3	%20
نعم	12	%80
المجموع	15	%100

5. أدوات الدراسة الأساسية:

من أجل اختبار الفرضيات استخدمت الباحثة الاستبيان كأداة للدراسة الأساسية، حيث أكدت الدراسة الاستطلاعية على ثباتها وصدقها.

6. تطبيق أداة البحث وتفريغ درجاتها:

بعد تطبيق الاستبيان تم تفريغ البيانات عن طريق الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وذلك بإدخال المعطيات الكمية للحاسوب وباستخدام الأسلوب الاحصائي المناسب لكل معطى تم الحصول على نتائج تم تصنيفها حسب كل فرضية في جداول وهو ما تتطرق اليه الباحثة في عرض النتائج:

7. الأساليب الاحصائية المستعملة:

من أجل معالجة البيانات اتخذت الباحثة برنامج SPSS (Vers 20) وهو اختصار العبارة التي معناها الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية. وذلك باستخدام الأساليب الاحصائية التالية:

- النسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معامل ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة.
- اختبار (ت) لدراسة الفروق بين مجموعتين متقلبتين.

بعدما تم عرض جميع الاجراءات من الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية وتم التأكد في هذا الفصل من صدق وثبات الأداة المستعملة في الدراسة وبالتالي تقوم الباحثة في عرض النتائج والفرضيات وتحليلها.

الفصل السادس

عرض النتائج ومناقشة الفرضيات وتحليلها

1. عرض ومناقشة نتائج الفرضيات وتحليلها.
2. مناقشة الفرضيات.

1-عرض النتائج:

نتائج التساؤل الأول:

نصه: ما مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأقسام الدمجية بطيف التوحد؟

الجدول 8: يوضح مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأقسام الدمجية بطيف التوحد

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الافتراضي	المستوى
المشكلات الأكاديمية	17.20	2.042	16	مرتفع
البعد الاجتماعي	23.67	2.498	20	مرتفع
المتغير ككل	40.87	////////	36	مرتفع

يشير الجدول أعلاه الذي يبين الاحتياجات التدريبة لمعلمي الأقسام الدمجية بطيف التوحد تبعا أن قيمة المتوسط الحسابي يساوي 40.87 وهو متوسط مرتفع.

الفرضية الثانية: عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية من وجهة نظر معلمات الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد من حيث الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي:

الجدول رقم 9: يوضح الاحتياجات التدريبية لمتغير المؤهل الدراسي

المتغير	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الاختبارات التجريبية	1	6	39.17	1.722	1.600	غيــر دالة
	2	9	46.00	4.662		

يشير الجدول أعلاه الذي يبين الفرق بين معلمات الأقسام الدمجية بطيف التوحد من حيث الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي أن قيمة ت المحسوبة تساوي

1.600 وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وعليه تم رفض فرضية البحث وقبول الفرضية الصغرى أي لا يوجد فروق بين معلمات الأقسام الدمجية لطيف التوحد من حيث الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي.

الفرضية الثالثة:

عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية من وجهة نظر معلمات الأقسام الدمجية بطيف التوحد من حيث الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

الجدول رقم 10: يوضح الاحتياجات التدريبية تعرف لمتغير الخبرة المهنية

المتغير	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الاحتياجات التدريبية	1	7	42.14	2.968	1.195	غير دالة
	2	7	39.86	4.100		

يشير الجدول أعلاه الذي يبين الفرق بين معلمات الأقسام الدمجية لطيف التوحد من حيث الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الخبرة المهنية أن قيمة ت. المحسوبة تساوي 1.195 وهي غير دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وعليه تم رفض فرضية البحث وقبول الفرضية الصغرى لا يوجد فروق من حيث الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

مناقشة الفرضية الأولى:

بالرجوع إلى نتائج الجدول رقم (8) الذي أسفر على نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الاحتياجات التدريبية لدى معلمي الأقسام الدمجية، فلقد سجل البعد الاجتماعي أعلى متوسط حسابي قدره 23.67 بانحراف معياري (2.498) وهذا يعني أن هناك مستوى مرتفع للاحتياجات التدريبية لدى هؤلاء المعلمات اللواتي تواجههن صعوبات كبيرة في التعامل التربوي مع هذه الفئة وينحصر كل من التفاعل الاجتماعي بالإضافة إلى مشكلات الأكاديمية التي حققت متوسط حسابي 17.20 بالانحراف المعياري (2.042) وهذا ما أشارت اليه دراسة لويس لابلاس في دراسة على مجموعة من الأطفال التوحديين

حيث توصل بأنهم يبدون قصورا واضحا في التواصل اللفظي ووسيلة لإيصال مجموع الأفكار والمشاعر وذلك عن طريق استخدام الكلام والرموز اللغوية للتعبير حيث نجد أن معظم اضطرابات التواصل اللفظي تظهر عند أطفال التوحد تظهر في عجزهم على التحدث مع الآخرين بسبب سوء استخدام اللغة بشكل معان وصعوبة في التقليد ولهم معاني الكلمات والجمل وعدم القدرة على استعمال الايحاءات أو الاشارة إلى الأشياء وأيضا عدم الاستجابة للآخرين عند مناداتهم وتفسر الباحثة إلى اعتقاد معظم المعلمين أن التلاميذ يصعب عليهم التعلم في الفصل العادي كما يمكننا أن نرجع نتيجة الفرضية إلى عدم تلقي أي تكوين إضافة إلى نقص الوسائل البيداغوجية والاتجاهات السلبية للأولياء اتجاه أطفال التوحدي، وعدم تقديم المساعدة من طرف الأولياء، صعوبة التفاعل الاجتماعي والمشاكل الأكاديمية على عدم تلقي الدمج أي التكوين يتعلق بطيف التوحد إلى إضافة توفير الوسائل داخل قسم الدمج. (NAFER. 2006.89)

مناقشة الفرضية الثانية:

نصها عدم وجود فروقات ذات دلالة احصائية من وجهة نظر معلمات الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد من حيث الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي بالرجوع إلى الجدول رقم (9) أظهرت نتيجة الفرضية عن عدم وجود فروقات ذات دلالة احصائية من وجهة نظر معلمات الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد من حيث الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي وتشير هذه النتيجة إلى أنه مهما كان المؤهل الدراسي هناك نظرة موحدة لدى المعلمات الاحتياجات التدريبية وذلك لواقعهم المعاش مع هذه الفئة إلى جانب ظروف التمدرس الصعبة نظرا لمنهاج غير مكيف وعدم تلبية برنامج خاص بهذه الفئة وافتقار المعلم لمهارات ذوي الاحتياجات الخاصة.

مناقشة الفرضية الثالثة:

نصها عدم وجود فروقات ذات دلالة احصائية من وجهة نظر معلمات الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد من حيث الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

بالرجوع إلى نتائج الجدول رقم (10) الذي أظهر نتيجة فروق ذات دلالة احصائية من وجهة نظر معلمات الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد من حيث. وهذه النتيجة تنطبق مع الدراسة التي قامت بها الباحثة المعمرية والتاج 2017 بالتحقيق من الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في عمان وعلاقاتها ببعض المتغيرات أثارت نتائج الدراسات إلى درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة على بعد توظيف التكنلوجيا التعليمية كانت مرتفعة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أفراد العينة ترجع إلى متغير الخبرة لافتقارهم للمهارات العملية للتعامل مع طيف التوحد.

الخاتمة

- **الخاتمة:**

تعتبر هذه الدراسة محاولة للكشف عن مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد وكذا التعرف على الفروق بين وجهة نظر معلمي الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد يعزى لمتغيري: (المؤهل الدراسي والخبرة المهنية)، ومن خلال تحليل وتفسير نتائج الدراسة نستنتج ما يلي:

- حققت الاحتياجات التدريبية لمعلمات الأقسام الدمجية مستوى مرتفع.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر معلمات الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد تعزى لمتغير المؤهل الدراسي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر معلمات الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد من حيث الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

وما يمكن استخلاصه أن موضوع الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأقسام الدمجية الخاصة بطيف التوحد من المواضيع الهامة التي ينبغي أن يعنى بها عناية فائقة وذلك بما تكتسيه أهمية إعداد المعلم الكفؤ باعتباره الركيزة الأساسية في عملية الدمج المدرسي لهذه الفئة من الأطفال.

- **الاقتراحات والتوصيات:**

- توفير الوسائل البيداغوجية.
- القيام بحملات تحسيسية حول اضطرابات التوحد في الوسط المدرسي، برامج تربوية.
- توعية أولياء التلاميذ العاديين بأن اضطراب التوحد ليس بمرض عقلي خطير انما فقط اضطراب نمائي.
- توفير دورات تكوينية للمعلمين المختصين.
- الدعم الفعلي للأولياء.
- المتابعة التربوية للطفل عند دماجه.
- مراعاة الفروقات الفردية.
- مساعدة الوالدين.
- وضع برنامج خاص.
- الاهتمام بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة منها أطفال اضطراب التوحد.
- توفير مناصب للمعلمين المختصين لأصحاب المجال.
- التعاون بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية ومراكز التدريب والمؤسسات المعنية بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة لإلقاء محاضرات عامة، وندوات، وورش عمل حول مهارات التعامل مع تلاميذ الدمج التي يشملها البرنامج التدريسي المقترح اضافة إلى مواجهة مشكلات التلاميذ من مدارس الدمج.

قائمة المراجع

- **المراجع باللغة العربية:**

1. أسامة فاروق مصطفى والسيد كامل الشربيني، 2011، التوحد تعريفه وتشخيصه، دار المسيرة، عمان.
2. إيمان عباس الخفاف، الملف التدريسي الشامل للطفل غير العادي، 2018، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.
3. باسي هناء، أساليب المعاملة الوالدية لأطفال ذوي اضطراب التوحد،2016، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
4. بطرس حافظ بطرس، سيكولوجية الدمج بالطفولة المبكرة، 2012، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.
5. بهاء شاهين تعليم مميز للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة طرق التدريب من أجل الإدماج، 2008، دار مجموعة النيل العربية، القاهرة، مصر، ط1.
6. ثامر فرح سهيل، التوحد، 2015، دار الإعصار العالمي، عمان، الأردن، ط1.
7. ثنان حسن سليمان، اضطراب التوحد، 2007، دار كيوان، دمشق.
8. حسام أحمد محمد أبو يوسف، الطفل التوحدي، 2006، إيتراك للطباعة، ط1.
9. خالد محمد عسل، 2012، نظرية وتدخلات ارشادية، ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الوفاء والدنيا للطباعة، ط1.
10. خوان هفلين، الطلاب ذوي اضطراب التوحد، 2011، دار الفكر، الأردن.
11. رائد خليل، التوحد،2011، ط1، مكتبة المجتمع الغزلي للنشر والتوزيع.
12. رشيد زرواتي، 2004، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية أسس علمية وتدريبات، دار الكتاب الحديث، الجزائر.
13. زرواتي، 2007، منهاج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الهدى، الجزائر.

14. زيدان عبد الله صالح، 2014، الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الفيزياء في المرحلة الثانوية باليمن من وجهة نظرهم، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.
15. زينب محمود شقير، خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة والدمج الشامل التدخل المبكر، 2002، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1.
16. سعيد رشيد الأعظمي، قضايا معاصرة في التربية الخاصة وذوي الحاجات الخاصة، 2004، ط1، دار جليس الزمان، عمان.
17. سعيد كمال عبد الحميد الغزالي، تربية وتعليم المعوقين سمعيا، 2011، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.
18. سعيد كمال عبد الحميد، التقييم والتشخيص لذوي الاحتياجات الخاصة، 2009، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
19. سليمان سيد عبد الرحمن، الذواتية إعاقة التوحد لدى أطفال التوحد، مكتبة زهراء الشرق، ط1.
20. سليمان سيد، عبد الرحمن، 2000، الذواتية، ط1، الجامعات للنشر.
21. سويدان رجاء، 2017، الكفايات اللازمة لمعلمي المعوقين عقليا في ظل نظام الدمج ودور كليات التربية في إعدادها، مجلة كلية التربية المقارنة والإدارة التعليمية.
22. السيد عبد القادر شريف، مدخل إلى التربية الخاصة، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، مدينة نصر بالقاهرة.
23. عبد الغني خالد محمد، القضايا الكبرى في التدريس ومرشد الأسرة والمعلمين والأخصائيين.
24. العمراني عبد الغني محمد، 2013، أساسيات البحث التربوي، الصنعاء، دار الكتاب الجامعي.

25. غالم فاطمة، 2008، تقديم الكفايات التعليمية ندى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، فئة المعاقين ذهنيا الخفيفة والمتوسطة الإعاقة السعوديين المقيمين في الأردن نحو الدمج في المدارس العادية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 03.
26. فاروق الروسان، قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، 1998، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
27. فؤاد عبد الجواد، قضايا وتوجيهات حديثة في التربية الخاصة، 2015، دار الإعصار العالمي، عمان، الأردن، ط1.
28. قحطان أحمد الطاهر، التوحد، 2019، دار وائل، عمان، الأردن، ط1.
29. ماجدة السيد عبيد، مدخل إلى التربية الخاصة، 2009، ط1، دار الوفاء للنشر والتوزيع، عمان.
30. محمد بن سعيد بن محمد، معوقات دمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم، 2010، المملكة العربية السعودية.
31. مصطفى نوري قمش، اضطراب التوحد، 2010، دار المسيرة، ط1.
32. مصطفى يوسف، الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي، 1986، دار المعرفة الجامعية، مصر.
33. المغيصب عبد العزيز، 1994، الإرشاد النفسي التربوي أهميته ومدى الحاجة إليه في المدرسة الابتدائية في قطر دراسة ميدانية، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية.
34. الملغوث فهد حمد، التوحد،2006، الرياض، مكتبة فهد بن حمد للنشر.
35. هالة عبد السلام وآخرون، 2019، التوجيهات الفنية والإدارية للدمج التعليمي، وزارة التربية والتعليم المركزية لشؤون التربية الخاصة، الإدارة العامة للتربية الخاصة، مصر.
36. هناء شحاتة، أحمد الحافظ عبد الرحمن، الاشباه المشترك والتواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، مؤسسة طيبة، القاهرة، مصر.

- **المراجع باللغة الأجنبية:**

37. Nathalie Grosbois. N, (2006), Développement cognitif et communicatif du jeune enfant : Du normal au pathologique, De boeck.

الملاحق

جامعة وهران 2 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعية

تخصص تربية خاصة

مقياس البحث:

أختي المعلمة أختي المربية تحية طيبة

في إطار إجراء بحث علمي لنيل شهادة ماستر في علوم التربية تربية خاصة نضع بين يديك هذا المقياس الذي يتكون من عبارة تتضمن الحاجيات التدريبية لمعلمي أطفال التوحد نحو دمجهم في المدارس العادية والمطلوب منك أن تقرأ هذه العبارات والأسئلة بعناية ثم تعبر عن إذا كانت تمثل رأيك الشخصي وذلك بوضع علامة (×) أمام العبارة التي تمثل اتجاهك.

إجابتكم تكون في غاية السرية، ولكن تستعمل إلا لغرض البحث العلمي فقط شاكرين ومقدرين حسن تعاونكم واهتمامكم:

الجزء الأول:

ضع إشارة (×) داخل المربع الذي يعبر حالتك.

- المؤهل الدراسي: ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير أعلى ☐
- سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
- هل خضعت لدورة تكوينية حول أطفال التوحد؟

  نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت نعم كم كانت مدتها:

.....

الجزء الثاني:

حالات الأداة وفقراتها.

البعد الأول: المشكلات الأكاديمية للحاجيات التدريبية للمعلمين.

الرقم	الفقرة	نعم	لا	محايد
1	أجد صعوبة في ضبط سلوك الطفل التوحدي داخل القسم			
2	أجد صعوبة إتمام البرنامج لسبب بطئه في إتمام المهمات المطلوبة منه			
3	يشتت تركيزي أثناء الشرح وذلك بظهور عليه علامات الملل والتذمر			
4	يعيق سيرورة الدرس بسبب سلوكه العدواني			
5	أجده دائما يريد الجلوس وحيد			
6	أجد صعوبة في التواصل معه			
7	أجد صعوبة في فهمه والتودد إليه			
8	يصعب عليه التعامل معه بسبب توتره وغضبه المستمر			

البعد الثاني: البعد الاجتماعي

الرقم	الفقرة	نعم	لا	محايد
1	يساهم التلاميذ المتوحدين من لرفع فرص التفاعل مع زملائهم			
2	تعمل على برامج الدمج على التغلب على الفروق الاجتماعية بين التلاميذ			
3	يؤدي دمج أطفال التوحد إلى إكسابهم مهارات اجتماعية جديدة			
4	يواجه التلميذ المتوحد صعوبة في إقامة علاقات تواصلية مع زملائه			
5	يزيل عزل التلميذ المتوحد في مراكز خاصة من شعوره بالعزلة			
6	خصائص دمج التلميذ المتوحد تجعله غير مؤهل للدمج في المدارس العادية			
7	يفضل بقاء التلميذ المتوحد في المراكز الخاصة			
8	دمج التلميذ المتوحد يساعد في توعية المجتمع نحو هذا الاضطراب			
9	أوافق على دمج التلميذ المتوحد في المجتمع وليس في القسم العادي			
10	تعاون المدرسة مع أولياء الأمور في مساعدة التلميذ المتوحد			

معوقات الدمج:

1. س: في رأيك ماهي معوقات دمج الطفل التوحدي؟
2. س: ماهي اقتراحاتك لتحسين وضعية الدمج؟

الأجوبة:

1. .....

.....

.....

2. .....

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربيـــــــــة الوطنيـــــــــة

مديريـــــة التربية لولاية وهران
مصلحـــة التنظيم التربـــــوي
الرقم :278/م.ت/م.ت.تر/ 2022

وهران في :2022/04/13

إلـــى السيـــد
رئيـــس قســـم علـــوم التربيـــة
كليـــة العلـــوم الإجتمـاعية
جامعة وهران 2/محمد بن أحمد

الموضـــوع : رخصة إجراء تربص ميداني .

المرجـــع: مراسلة رئيس قسم علوم التربية بالنيابة /كلية العلوم الإجتماعية.

ردا على مراسلتكم المشار إليها في المرجع أعلاه،وتسهيلا لمهمة الطالبة " لهروش شافية " التابعة لقسم علوم التربية.

يشرفني منح الطالبة رخصة الإتصال بالمدارس الإبتدائية المذكورة أدناه قصد إجراء تربصها تطبيقي في إطـــار تحضيـر مذكـــرة التخرج لنيل شهـادة الليسانس تخصـص (تربية خاصة) على أن يتم التقيد بما يلي :

-تقديم موضوع البحث و حصيلة الإستقصاء و الدراسة للمصلحة المعنية .
-تحدد فترة التربص خلال السنة الدراسية 2022/2021
-تسطير برنامج الزيارات بالتنسيق مع مدير(ة) المؤسسة المعنية.
-التقيد بالنظام الداخلي و احترام التنظيم التربوي للمؤسسة مع الحرص على تطبيق البروتوكول الصحي.
-عدم تقديم دروس للتلاميذ تتنافى و مضامين المقررات الوزارية.
-عدم طلب مستحقات مالية مقابل هذه الدراسة.

مدير التربية

مديرية التربية لولاية وهران

المدارس الإبتدائية :-م/الفرابي، بلود خثير-حسان قويدر-لحسن شريف - أم عمارة
-بن ،ابو عبد القادر – ابن سينا – مالكي لكحل- ناصري الهواري- نجمة 8- سعد الهاشمي-
- خلافي رمضان- مولود فرعون – النصر – يحي دلاعة – ميموني لحسن- علواش محمد
- أوسهلة محمد01- يعقوبي لخضر – أحمد مدغري –حمو بوتليليس - عيدوني حبيب

- نسخة موجهة إلى السيد (ة)
مديري المؤسسات المعنية (للإعلام و التنفيذ)
مفتشي التعليم الإبتدائي لإدارة المدارس الإبتدائية
للمقاطعات المعنية (للإعلام)

مديرية التربية لولاية وهران – مصلحة التنظيم التربوي
العنوان: 104 شارع مولود فرعون، وهران – رقم الهاتف 041.40.99.33 – رقم الفاكس: 041.40.99.33
الموقع الالكتروني : .WWWde-oran.com
البريد الإلكتروني: oraneducationpedag@gmail.com

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
كلية العلوم الإجتماعية
Faculté des sciences sociales

قسم علوم التربية

ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية – ماستر

تخصص: التربية الخاصة

الرقم : 03

إلى السيد (ة):.....مدير التربية و التعليم.....

.....وهران.....

تحية طيبة:

في إطار تحضير مذكرة التخرج إنهاء الدراسة في ماستر تربية الخاصة ، فإن الطلبة مطالبون بتربصات ميدانية تتناسب مع موضوع مذكراتهم.

لهذا نرجوا منك السماح بقبول الطالب (ة):.....لعروشي سناء خيرة.....

في مصلحتكم وذلك لتأدية تربص مدته: .....شهرين.....

تحت إشراف الأستاذ (ة):.....صالح عبيدة.....

تقبلوا سيدي فائق التحية والاحترام.

رئيس قسم علوم التربية

قسم علوم التربية

13 فيفري 2022