

هيكل تنظيمي مقترح لمدارس التعليم العام المطبقة لنظام الدمج في المدينة المنورة

د. أريج حمزة السيسي

كلية التربية - جامعة طيبة بالمدينة المنورة
المملكة العربية السعودية

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحديد أبرز المشكلات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، وتقديم هيكل تنظيمي مقترح لمدارس التعليم العام المطبقة لنظام الدمج في المدينة المنورة. ولتحقيق ذلك استخدم المنهج الوصفي معتمداً استبانة طبقت على عينة عشوائية مكونة من ١٦ مديراً و ٢٢ اختصاصياً في التربية الخاصة بالمدارس المطبقة للدمج. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها أن أعلى المجالات التي يبرز بها دور الإدارة المدرسية في سياسات الدمج هو مجال توفير بيئة مدرسية صالحة لعمليات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، فمجال المناهج الدراسية ومتابعة المعلمين يليه مجال دور الإدارة المدرسية في التعرف على حالات الإعاقة وطبيعتها، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال المشكلات التي تواجه إدارة مدارس الدمج. وتمثلت أبرز المشكلات التي تواجه إدارة مدارس الدمج في إعداد تقارير عامة تشمل جميع التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، وقصور الميزانية المالية للمدرسة عن تلبية متطلبات برامج تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وطول إجراءات تأمين مستلزمات برنامج تعليمهم. وأوصت الدراسة بتوفير الدورات التدريبية الاختصاصية طبقاً لحالة الإعاقة المختلفة بمدارس الدمج في المناطق المختلفة بالمملكة. وأن تعمل وزارة التربية والتعليم على تنمية كفايات مديري المدارس واختصاصي التربية الخاصة وبخاصة الكفايات التخطيطية من خلال الدبلومات المتخصصة والاستفادة في ذلك من البرامج الجامعية والعمل على تطبيق الهيكل التنظيمي المقترح لمدارس التعليم العام.

مقدمة

يعتبر دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع أحد الخطوات المتقدمة التي أصبحت برامج التأهيل المختلفة تنظر إليها كهدف أساسي لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة حديثاً. وتؤكد الاتجاهات الحديثة في تربية وتدريب ذوي

الاحتياجات الخاصة على ضرورة توفير ظروف حياتية لهم أقرب ما تكون من الظروف الحياتية المتوافرة للناس العاديين في المجتمع، مع إتاحة الفرص لهم للتفاعل مع أقرانهم العاديين، إضافة للتدخل المبكر في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة (الصباح وشناعة، ٢٠١٠). وحقق المجتمع العالمي هذا الاتجاه الاندماجي من خلال شعاره الدولي للمعوقين عام ١٩٨١ وهو "المساواة والمشاركة الكاملة" المتضمنة في مفهوم مجتمع للجميع وبذلك تحددت مسؤولية المجتمع حيال أفراد المعاقين. وقد بدأ هذا الاتجاه في الانتشار في كثير من المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء (إبراهيم، ٢٠٠٣).

وتضطلع المملكة العربية السعودية بدور ريادي في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية على مستوى المنطقة، فقد كان أحد أول محاور الاستراتيجية التربوية للأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية عام ١٤١٧هـ تفعيل دور المدارس العادية في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، فبلغ عدد المدارس العادية المطبقة لبرامج غرف المصادر الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في العام الدراسي ١٤٢٤/١٤٢٥هـ (٥٥٢) مدرسة موزعة في مختلف أنحاء المملكة. وفاق عدد التلاميذ المستفيدين من خدمات التربية الخاصة في المدارس العادية أمثالهم من المستفيدين من تلك الخدمات في المعاهد والبرامج الملحقة بها (الموسى، ١٤٣٢هـ).

وعلى الرغم من ذلك تؤكد كثير من الدراسات والبحوث (أبو العلا، ٢٠٠٨؛ الحزنوي، ١٤٣١هـ) أن اتجاه الدمج مازال يجد العديد من المعوقات والمصاعب التي تحول دون تحقيق أهدافه، وذلك لعوامل كثيرة ومتداخلة، كعدم وضوح الأهداف أو عدم وجود خطة مسبقة أو إعداد جيد، أو لرفض القائمين على العملية التعليمية داخل المدرسة لهذه الفكرة. ومن ذلك ما ذكرته دراسة الديب (٢٠٠٧) من أن المناهج والأنشطة التي يتم تقديمها في إطار التعليم العام لا تتناسب مع حاجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وأن المعلمين في

التعليم العام لم يتلقوا تدريباً مناسباً يؤهلهم للتعامل مع حاجات الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة والعمل علي إشباعها، كما اعتبرت أن الدمج من العمليات المعقدة التي تحتاج إلى تخطيط سليم للتأكد من نجاح البرنامج بحيث يكون مخططاً له بصورة دقيقة.

كما طرحت العديد من الأدبيات العربية سياسات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس، وتناولتها من أبعاد مختلفة. فأجرى الدويش (١٤٢٨هـ) دراسة للتعرف على واقع إدارات المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، مستخدمة الاستبانة كأداة للدراسة طبقت على عينة ممثلة من المديرين والوكلاء والمعلمين وأولياء أمور الطلاب بالإضافة إلى أعضاء هيئة التدريس بعدد من الجامعات. وأظهرت النتائج أن الهيكل التنظيمي الحالي للمدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة لا يتسم بالمرونة، ويفتقد وظائف إدارية تتعلق ببرنامج التربية الخاصة، وأنه لا يتم اختيار العاملين في المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة بناء على معايير محددة، وعدم ملائمة المباني المدرسية الحالية للمدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة لظروف ذوي الاحتياجات الخاصة.

وحاولت دراسة أبو العلا (٢٠٠٨) الكشف عن معوقات الدمج التي تواجه معلمات رياض الأطفال عند تدريس الأطفال غير العاديين (تخلف عقلي بسيط) من وجهة نظر المشرفات والمديرات والمعلمات. وتكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفات ومديرات ومعلمات رياض الأطفال التي تطبق نظام الدمج لفئة الإعاقة العقلية البسيطة في مدينتي مكة المكرمة وجدة، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وقيمت دراسة الموسى وآخرون (٢٠٠٩) تجربة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المملكة العربية السعودية في مدارس التعليم العام، من حيث تأثير البيئة التعليمية، واتجاهات العاملين، والمستلزمات المكانية والكوادر البشرية، والبرامج المتوافرة، ودراسة الآثار الايجابية والسلبية التي أحدثتها عملية الدمج في البيئة المنزلية والمدرسية بالمملكة مستهدفة الجنسين الذكور

والإناث من العاملين في التعليم وذوي الاحتياجات الخاصة وأولياء الأمور باختلاف فئاتهم. وأوضحت النتائج أن المستلزمات المكانية يستفاد منها بشكل مقبول، ووجدت فروق دالة إحصائية وفقاً للجنس ولطبيعة العمل وفئة الإعاقة.

وحددت دراسة الحزنوي (١٤٣١هـ) معيقات دمج تلاميذ ذوي اضطرابات التوحد في مدارس التعليم العام، المرتبطة بأبعاده الثلاثة وهي: المعوقات التعليمية الثانوية، والمعيقات المرتبطة بالخدمات المدرسية، والمعيقات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في المناطق التعليمية في المملكة العربية السعودية، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود معيقات تعليمية وبدرجة عالية لعمليات الدمج كندرة وجود مشرف تربوي متخصص وغياب طرائق التدريس المستندة إلى أسس علمية، وبذات الدرجة كما وجدت معيقات مرتبطة بالخدمات المساندة من أبرزها ندرة وجود أخصائي علاج وظيفي وأخصائي اجتماعي بالمدرسة، وغياب مساند معلم داخل الفصل وإغفال مواصفات وسائل النقل لخصائص التلاميذ ذوي الإعاقة. وتناولت دراسة الموسى (١٤٣٢هـ) "دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية" تجربة الدمج من خلال إعطاء لمحة عن التعريف بها، وفوائدها، وطريقة تنفيذها، والفئات المستفيدة منها، وكذلك النقلة الكمية والنوعية التي أحدثها الدمج في مجال تربية وتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في المملكة العربية السعودية، بالإضافة إلى محاولات تقويم الدمج التربوي، والدور المستقبلي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة، وأهم العوامل التي أسهمت في تطور التربية الخاصة وانتشار برامجها في المملكة.

وعلى الصعيد الأجنبي هدفت دراسة (National Center on Secondary Education and Transition, 2004) إلى تعزيز الحوار بين المهنيين وصناع القرار وأصحاب العمل والآباء والأمهات والأفراد ذوي الإعاقة، بشأن التحديات الحالية والمستقبلية التي تواجه التعليم الثانوي. وعرضت التحديات الرئيسية التي يجب أن تبدأ المراكز بمعالجتها فوراً، ولها آثار واسعة على التعليم الخاص

وعلاقته بالتعليم العام وهيئات ومنظمات المجتمع المحلية المسؤولة عن دعم الشباب المعوقين. وأوضحت الدراسة أن معالجة التحديات تتطلب الدخول إلى الجمهور بحيث تشمل الشباب المعاقين والآباء ومعلمي التعليم العام والإداريين وموظفي الوكالات. وكشفت دراسة (Stevenson, Jacobson & Hillton, 2006) في الولايات المتحدة الأمريكية عن كفايات وأدوار مديري المدارس التي تقدم خدمات التربية الخاصة. تكونت العينة من ٤٧ مديراً ومديرة في مدارس المرحلتين الأساسية والمتوسطة بمقاطعة فورت فاي بالولايات المتحدة الأمريكية. وطبق فريق البحث استبانة تكونت من جزئين تضمن الجزء الأول معلومات ديمغرافية عن عينة الدراسة، وتضمن الجزء الثاني فقرات الاستبانة موزعة على خمسة مجالات اشتملت على خلفية المدير العلمية والمهارات الإدارية، والتدريب لممارسة العمل والمهام التي يقوم بها، والممارسات الخاصة ببرنامج التربية الخاصة. وخلصت الدراسة إلى أن مديري المدارس يعتقدون أن الكفايات المطلوبة منهم تتضمن كفايات إدارة العمل ومتابعة استراتيجيات التعلم وإدارة العلاقات مع المجتمع المحلي. وأكدت الدراسة عن وجود حاجة لتدريب المديرين والمديرات على كفايات أخرى مثل التخطيط وإدارة الموازنة.

وأجرى هيكرت (Heckert, 2009) دراسة في ولاية تكساس بالولايات المتحدة الأمريكية للتعرف على سلوكيات القيادة التدريسية المرتبطة بتحسين تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم، لدى خمسة من مديري المدارس الابتدائية المصنفين كقادة للتربية الخاصة، واعتمد أسلوب دراسة الحالات المتعددة. وتبين من النتائج أن معظم مديري المدارس لديهم فهماً متوسطاً على الأقل لاستراتيجيات التدريس الفعال للطلاب ذوي صعوبات التعلم وقدرة على تطبيق ممارسات القيادة المدرسية عند الحاجة.

أسئلة الدراسة

تؤكد الدراسات السابقة الحاجة إلى عملية التخطيط السليم لحل العديد من مشكلات الدمج. لذلك جاءت الدراسة الحالية لتسهم في حل المشكلات التي

تواجه الدمج بالمدارس الابتدائية بالمدينة المنورة بأسلوب تخطيطي محاولة الإجابة على الأسئلة الآتية:

- ١ - ما السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة (الإعاقة البصرية، العقلية، السمعية، صعوبات التعلم) بمدارس التعليم العام المطبقة لنظام الدمج في المدينة المنورة؟
- ٢ - ما المشكلات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة من حيث (الاحتياجات المادية، الهيكل التنظيمي، الإمكانيات البشرية، والخدمات المساندة) بمدارس التعليم العام المطبقة لنظام الدمج في المدينة المنورة؟
- ٣ - ما الهيكل التنظيمي المقترح لمدارس التعليم العام المطبقة لنظام الدمج في المدينة المنورة؟

أهمية الدراسة

باستطلاع العديد من الدراسات اتضح أن الدراسات التي تناولت موضوع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية من القلة بمكان سواء على صعيد العلاقة بين الهيكل التنظيمي ومدارس الدمج، أو على صعيد نوعية المشكلات التي يعاني منها التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين بتلك المدارس، وكذلك على صعيد تكيفهم الاجتماعي والانفعالي والأكاديمي وبخاصة ذوي الإعاقة الذهنية التي توصف عمليات دمجهم بأنها غير فعالة وتواجه العديد من الصعوبات والمشكلات اليومية؛ إضافة إلى ما أورده عدة تقارير بإدارة التعليم بالمدينة المنورة عن عدد من الصعوبات التي تعوق من فاعلية برامج الدمج وأداء هيكلها التنظيمي الحالي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧)؛ مما يبرز أهمية القيام بالدراسة الحالية للتعرف على نوعية مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام، وعلى علاقة الأداء التنظيمي الإداري لهذه المدارس بتلك المشكلات، وأيضاً علاقته بنوعية الإعاقة (حسية - عقلية)، ومدى تحقيق فاعلية الأداء الأكاديمي لهم حسب رأي الجهاز الإداري التنظيمي القائم. كما أن نتائج هذه الدراسة قد تسهم في مواجهة مشكلات الدمج والخروج بهيكل إداري

مقترح يعمل على مواجهة تلك المشكلات والتوسع في عمليات الدمج، إضافة إلى كونها قد تساعد على زيادة إحاطة القائمين على برامج الدمج التربوية والتعليمية بمشكلات برامج الدمج والعمليات الأمثل لمواجهتها

حدود الدراسة

تحددت حدود الدراسة المكانية في مدارس الدمج لحالات الإعاقة المختلفة بالمدينة المنورة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة كونها المرحلتين الأكثر تطبيقاً للدمج دون غيرها، وتتمثل الحدود البشرية في المديرين العاملين بتلك المدارس للتعرف على الأساليب التنظيمية الإدارية المتبعة وعلاقتها بمشكلاتها، وأيضاً التلاميذ المصابين بالإعاقة الحسية السمعية والبصرية واللفظية والعقلية.

مصطلحات الدراسة

- **الدمج:** يقصد به الدمج التربوي التعليمي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية والبصرية والعقلية مع أقرانهم العاديين في الصف الدراسي بالمدارس العادية. ويعتبر التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة مدموجين إذا قضاوا ٥٠٪ أو أكثر من العام الدراسي في الصف الدراسي مع التلاميذ العاديين وتزويدهم بخدمات التربية الخاصة (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٣هـ، ٨).

- **التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة:** هم التلاميذ أصحاب الإعاقة السمعية، والبصرية، والعقلية الذين يلتحقون بتلك المدارس النوعية لينالوا قدرًا تربويًا وتعليميًا مثل أقرانهم العاديين (الخطيب، ٢٠٠٤م).

- **الهيكل التنظيمي:** يحدد الجهات التي تؤدي مختلف الأعمال والأنشطة اللازمة لتحقيق أهداف المدرسة، وينظم العلاقات داخلها، ويحدد مهامها ومسؤولياتها وارتباطاتها (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٤). ويعرف إجرائياً بأنه البناء الإداري الذي يوظف مؤهلاته، وخبراته، ووظائفه للقيام بواجباته ومسؤولياته في إدارة عمليات هذه المدارس ويسعى من خلالها لممارسة آليات فاعلة تحقق أهداف عمليات الدمج.

الإطار النظري

تحاول المجتمعات دمج فئة المعاقين في المجتمع من خلال توفير سبل الرعاية الاجتماعية اللازمة لهم. فهذه الفئة توجد في كافة المجتمعات تقريباً، فلا يكاد يخلو مجتمع من وجود هذه الفئة سواء التي تعاني من إعاقة جسمية، أو عقلية. وفي ذلك يرى أبو النصر (٢٠٠٥) أن قضية الإعاقة من القضايا التي طرحت نفسها باعتبارها قضية اجتماعية وأخلاقية، وأصبح السعي نحو إدماج المعاقين في الحياة الاجتماعية واجبا تفرضه القيم الأخلاقية والاجتماعية وتدعو إليه القيم الدينية.

ومما يؤكد حقها في الاهتمام ما أشارت إليه التقديرات الدولية من وجود معاق بين كل عشرة أشخاص وترتفع النسبة في الدول العربية حيث أكد اليونيسيف والجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء على أن نسبة الإعاقة في منطقة الشرق الأوسط تتراوح بين ١٠-١٢ ٪ من إجمالي عدد السكان (سيد وعبدالموجود، ٢٠٠٤)، كما أوضح التقرير الإحصائي لوزارة الاقتصاد والتخطيط (١٤٢٨هـ) أن نسبة الإعاقة في المملكة تبلغ (٨١،٠ ٪) فقد بلغ عدد المعاقين بها ١٣٤,٩٥٦، ويتركز ٤٦ ٪ من نسبة المعاقين ككل في الفئة العمرية الأصغر من ١٥ سنة التي تحتاج إلى خدمات تربوية تؤهلها للاستقلالية. وعلى الرغم من ذلك فلا تزال الخدمات المقدمة لهم دون المستوى المطلوب، فقد أكدت منظمة الصحة العالمية أن الخدمات المقدمة من المدارس الخاصة بالمعوقين في الوقت الراهن لا تلبى سوى نسبة مابين (١-٣ ٪) من احتياجات الأفراد ذوي الإعاقة الذين يحتاجون إلى التأهيل في البلدان النامية (القصاص، ٢٠٠٤).

وتعتبر استراتيجية الدمج هي أحدث الاستراتيجيات المتبعة حالياً في الدول المتقدمة، وتعني الاندماج الشامل والدمج الكلي، حيث تعمل على دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين (أبو العلا، ٢٠٠٨). وعرفه الموسى (٢٠١٤) بأنه "دمج الأطفال غير العاديين المؤهلين مع أقرانهم دمجاً زمنياً، تعليمياً، واجتماعياً، حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستمرة

تُقر حسب حاجة كل طفل على حدة، ويشترط فيها وضوح المسؤولية لدى الجهاز الإداري والتعليمي والفني في التعليم العام والتربية الخاصة". أما من الناحية الإجرائية فقد عرفت الأسرة الوطنية للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم على أنه "تربية وتعليم الأطفال غير العاديين في المدارس العادية مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصة (الموسى، ١٤٣٢).

ويتطلب ذلك تقديم مختلف الخدمات التربوية والتعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة في الظروف البيئية العادية التي يحصل فيها أقرانهم من العاديين على الخدمات نفسها، والعمل بقدر الإمكان على عدم عزلهم في أماكن منفصلة. للوصول إلى التضمين أو الدمج الشامل أو المتكامل كمفهوم معدل لمبدأ التطيع نحو العادية أو البيئة الأقل عزلاً (البلاوي وأحمد، ٢٠٠٨)، وتتنوع استراتيجيات الدمج المتبعة إلى ثلاثة أنواع: الدمج المكاني والدمج الأكاديمي والدمج الاجتماعي (الخشمي، ٢٠٠٠؛ الخطيب، ٢٠٠٤).

وشهد عقد الثمانينات تقدماً كبيراً باتجاه عملية الدمج الشامل فبدأت بمشاركة الطلاب ذوي الحاجات الخاصة في التربية العامة عند الاعتقاد بأنهم مستعدون أكاديمياً واجتماعياً وانفعالياً، وعبر مبادرة التربية العامة؛ مثل تعليم الطلاب المعاقين بدرجة بسيطة في المدارس العادية وذلك عبر مشاركة معلمي التربية العامة والتربية الخاصة في تحمل المسؤولية. ومع اقتراب عقد التسعينات عمل المدافعون عن الدمج على توسيع فكرة مبادرة التربية العادية لتشمل جميع الطلاب المعاقين بدرجة متوسطة وشديدة وتطور هذا المفهوم بحيث أصبح يركز على المدارس غير المتجانسة أو مدارس الدمج الشامل بحيث يتم تعليم جميع الطلاب على اختلاف إعاقاتهم في المدارس العادية (مختار، ٢٠٠٩).

ويقصد بالدمج توفير فرص التعلم القائمة على المساواة للأطفال ذوي الإعاقات البسيطة من خلال إلحاقهم في البيئة التربوية الأكثر ملاءمة والأقدر على تلبية حاجاتهم وتتمثل هذه البيئة في الصف الدراسي العادي، وإن لم يكن طوال الوقت فبعض الوقت على أقل تقدير (الخطيب، ٢٠٠٤). وقد حققت

المملكة العربية السعودية سبقاً في مجال الدمج ابتداءً بتعليم المكفوفين في المعاهد العلمية والكليات سويماً مع المبصرين، وكان لها دور ريادي في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في المدارس العادية، حيث تتم عملية الدمج على طريقتين طريقة الدمج الجزئي المتمثلة في الفصول الخاصة الملحقة بالمدارس العادية، وطريقة الدمج الكلي التي تتم عن طريق استخدام الأساليب الحديثة مثل: برامج غرف المصادر، وبرامج المعلم المتجول، وبرامج المعلم المستشار، وبرامج المتابعة في التربية الخاصة (الموسى، ٢٠١٤).

وتحقيقاً لأهداف سياسة التعليم في المملكة التي نصت في موادها (٥٤-٥٧) ومن (١٨٨-١٩٤) على أن تعليم المعاقين جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي، ويأتي وضع هذه الأهداف استجابة للتطور السريع والتوسع الكبير اللذين يشهدهما مجال تربية وتعليم الفئات الخاصة في السعودية والعالم، وإدراكاً من الوزارة لحجم المشكلة التي تتمثل في أن أكثر من ٢٠٪ من تلاميذ المدارس العادية في أي بلد من بلدان العالم هم في حاجة إلى خدمات التربية الخاصة. وضعت الأمانة العامة للتربية الخاصة عام (١٤١٧هـ) استراتيجية تربوية تركز على عدة محاور لتفعيل دور المدارس العادية في مجال تربية وتعليم الأطفال غير العاديين انطلاقاً من مبدأ أن المدرسة العادية هي المكان التربوي الطبيعي للغالبية العظمى من الأطفال غير العاديين، وتسعى وزارة المعارف إلى تفعيل دور المدارس العادية من خلال ما يلي: التوسع في استحداث برامج الفصول الملحقة بالمدارس العادية وهي على نوعين: النوع الأول فصول تطبق مناهج معاهد التربية الخاصة، مثل فصول الأطفال القابلين للتعلم من المتخلفين عقلياً، وفصول الأطفال الصم. والنوع الثاني، فصول تطبق مناهج المدارس العادية مثل فصول الأطفال المكفوفين وفصول الأطفال ضعاف السمع، والاستفادة من الأساليب التربوية الحديثة المتمثلة في استحداث برامج غرف المصادر وبرامج المعلم المتجول، وبرامج المعلم المستشار، وبرامج المتابعة في التربية الخاصة، وذلك بغرض تحقيق مطلبين تربويين أساسيين يتمثل الأول في إيصال خدمات التربية الخاصة إلى الأطفال غير العاديين الموجودين أصلاً في المدارس العادية، والذين

يستفيدون بالفعل من خدماتها التربوية مثل: فئة الموهوبين والمتفوقين، فئة ذوي صعوبات التعلم، فئة المعوقين جسمياً وحركياً، فئة ضعاف البصر فئة المضطربين سلوكياً وانفعالياً، وفئة المضطربين تواصلياً. أما المطلب الثاني فيتمثل في تقديم خدمات التربية الخاصة في المدارس العادية إلى بعض الفئات التي تدرس تقليدياً في معاهد التربية الخاصة، أو برامج الفصول الملحقه في المدارس العادية مثل فئة المكفوفين، وفئة ضعاف السمع. وتوسيع نطاق دور معاهد التربية الخاصة بالوزارة، وذلك أن تفعيل دور المدارس العادية لا يلغي بأي حال من الأحوال دور معاهد التربية الخاصة أو يقلل من أهميته، فهذه المعاهد تمثل خياراً تربوياً جيداً يخرج الأجيال تلو الأجيال (الموسى وآخرون، ٢٠٠٧).

وفي الآونة الأخيرة شهدت المدينة المنورة اهتماماً كبيراً بذوي الاحتياجات الخاصة، وكثرت عدد مدارس الدمج وتعددت برامجه لمختلف الإعاقات، وإحصائياً طبقاً لدليل الخدمات التشخيصية والتأهيلية والتعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة بالمدينة المنورة لعام ١٤٢٧/١٤٢٨هـ، يوجد عدد من المدارس التي تطبق نظام الدمج بالمدينة المنورة (بالنسبة لبرامج العوق البصري وضعاف البصر ضمت مدرستين في المرحلة الابتدائية ومدرستين في المرحلة المتوسطة وواحدة المرحلة الابتدائية الثانوية، أما برامج الإعاقة السمعية وضعاف السمع فوجدت أربع مدارس ابتدائية تطبق نظلم الدمج ومدرستين في المرحلة المتوسطة وواحدة في المرحلة الثانوية وفي برامج دمج الإعاقة العقلية وجد ثلاث عشرة مدرسة ابتدائية وخمس متوسطة وواحدة ثانوي، واحتلت مدارس دمج ذوي صعوبات التعلم العدد الأكبر فضمت أربع وأربعون مدرسة ابتدائية وواحدة متوسطة) البنين والبنات.

وحرصاً من وزارة التربية على أن تطبق هذه البرامج على الوجه الأمثل حددت في المادة السادسة والعشرون من القواعد التنظيمية المعتمدة وبرامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم واجبات مدير المدرسة نحو برامج التربية الخاصة؛ ومن أبرزها الإشراف العام على برامج التربية الخاصة،

والعمل على توفير جميع مستلزماتها، والعمل على إيجاد بيئة تربوية تمكن تلاميذ التربية الخاصة من الاندماج مع أقرانهم العاديين في الأنشطة الصفية وغير الصفية، والإشراف على خدمات التغذية. والإشراف على عملية نقل تلاميذ التربية الخاصة، والتأكد من انتظامها طوال العام الدراسي. ومتابعة الاستحقاقات المالية من سلف ومكافآت والعمل على صرفها وتسديدها وفقاً للتعليمات المنظمة لذلك (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٣هـ).

إجراءات الدراسة

يستعرض هذا الجزء الإجراءات المنهجية، لتحقيق أهداف الدراسة، وذلك من خلال:

منهج الدراسة: استخدم المنهج الوصفي لملاءمته لهذه الدراسة، وهو المنهج الذي يعمل على دراسة الحاضر من أجل توجيه المستقبل حيث تتم دراسة الواقع والتعرف على نقاط القوة والضعف، وتوفير أوصاف دقيقة عن الظاهرة، عن طريق جمع البيانات وتنظيمها ووصف الطرق المستخدمة، ووصف النتائج وتفسيرها؛ ليتم الاستفادة منها في تطوير عمليات الدمج بالمدارس والحد من معيقاته، وأساليب تفعيله.

مجتمع الدراسة وعينتها: تألف مجتمع الدراسة من مديري مدارس التعليم العام المطبقة للدمج بالمدينة المنورة، ويوضح الجدول رقم (١) توزيع الأفراد وفقاً لخصائص العينة.

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة في مدارس التعليم العام بالمدينة المنورة وفقاً للمرحلة التعليمية، والدورات التدريبية والنظام التعليمي

المتغيرات	الفئة	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	٢٤	٥٧٪
	أنثى	١٨	٤٣٪
	المجموع	٤٢	١٠٠٪

تابع/ جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة في مدارس التعليم العام بالمدينة المنورة وفقاً للمرحلة التعليمية، والدورات التدريبية والنظام التعليمي

المتغيرات	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الوظيفة	مدير	١٦	٣٨,١ %
	مختص تربيه خاصة	٢٢	٥٢,٤ %
	لم يذكر	٤	٩,٥ %
	المجموع	٤٢	١٠٠ %
المؤهل	بكالوريوس	٢٦	٦١,٩ %
	غير ذلك *	١٤	٣٣,٣ %
	لم يذكر	٢	٤,٨ %
	المجموع	٤٢	١٠٠ %
سنوات الخبرة	أقل من ١٥ سنة	١٧	٤٠,٥ %
	١٥ سنة فأكثر	٢٤	٥٧,١ %
	لم يذكر	١	٢,٤ %
	المجموع	٤٢	١٠٠ %
الاطلاع على القواعد التنظيمية	نعم	٢٩	٦٩ %
	لا	١٣	٣١ %
	المجموع	٤٢	١٠٠ %

تصميم الأداة وتقنياتها: اعتمدت الدراسة على أداة الاستبانة لجمع البيانات اللازمة لإجراء الدراسة، ومرت الأداة أثناء إعدادها بصورتها الأولية بعدة خطوات حتى أصبحت صالحة للاستخدام في الدراسة الحالية.

صدق الأداة: لضمان صدق الأداة تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (١٣) محكماً في مجال الإدارة التربوية والتربية الخاصة وعلم النفس. وذلك لمعرفة آرائهم حول مناسبة العبارة للمجال، ووضوح صياغة العبارة، ومدى مناسبة مجالات العبارة للفئة المستهدفة، وتم

تعديل صياغة بعض العبارات واختصارها، وتم حساب معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة، وذلك بتطبيق معامل ارتباط بيرسون، حيث اتضح أن قيمة معامل الارتباط (٠,٨٨) ودالة إحصائية؛ مما يؤكد مناسبتها للموضوع الذي صممت من أجله. وفي ضوء ملاحظات المحكمين تكونت الاستبانة من جزئين رئيسيين هما: الجزء الأول: البيانات الأولية عن عينة الدراسة، من حيث النوع، والوظيفة، والمؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، والاطلاع على اللوائح من عدمه. والجزء الثاني: اشتمل على المعلومات الأساسية للدراسة، مكون من (٦٨) عبارة موزعة على أربعة مجالات وهي: دور الإدارة المدرسية في التعرف على حالات الإعاقة وطبيعتها، وعباراتها (٨)، ودور الإدارة المدرسية في المناهج الدراسية ومتابعة المعلمين (١٣) عبارة، وتوفير بيئة مدرسية صالحة لعمليات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (٢١) عبارة، المشكلات التي تواجه إدارة مدارس الدمج، وتتضمن (٢٦) عبارة، إضافة إلى ثلاثة أسئلة مفتوحة. وبناءً على آراء المحكمين واقتراحاتهم وملاحظاتهم تم التعديل المطلوب.

الأساليب الإحصائية

تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة: التكرارات، النسبة المئوية، المتوسط الحسابي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الثبات ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)، وتحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA). واختبار شيفيه (Scheffe) لمعرفة مواقع التباين، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). حيث أُعطيت درجات محددة لكل حقل من حقول الإجابات المتعلقة بدور مديري المدارس في السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المطبقة لنظام الدمج في المدينة المنورة القيم الرقمية التالية: درجة التخطيط عالية جداً (٥)، درجة عالية (٤)، درجة متوسطة (٣)، بدرجة منخفضة (٢)، بدرجة منخفضة جداً (١).

عرض النتائج وتحليلها

تحقيقاً لأهداف الدراسة وللتعرف على السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة (الإعاقة البصرية، العقلية، السمعية، صعوبات التعلم) بمدارس التعليم العام المطبقة لنظام الدمج في المدينة المنورة، وتحديد أبرز المشكلات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة من حيث (احتياجات المادية، الهيكل التنظيمي، الإمكانيات البشرية، والخدمات المساندة) بمدارس التعليم العام المطبقة لنظام الدمج في المدينة المنورة، والخروج بهيكل تنظيمي مقترح لتلك المدارس. طبق الجزء الميداني من الدراسة ومن ثم التوصل إلى عدد من النتائج التي سوف يتم عرضها وتحليلها ثم تفسيرها فيما يلي. ولتصنيف عبارات درجة ممارسة مديري المدارس لسياسات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، تم تقسيم المتوسط الحسابي إلى الفئات التالية والتي تعتبر محك تفسير النتائج ومناقشتها.

جدول رقم (٢)

م	مدى المتوسطات	درجة الممارسة
١	٥,٢٠ - ٤,٠٠	عالية جداً
٢	٤,١٩ - ٣,٤٠	عالية
٣	٣,٣٩ - ٢,٦٠	متوسطة
٤	٢,٥٩ - ١,٨٠	منخفضة
٥	١,٧٩ - ١,٠	منخفضة جداً

أولاً - لغرض تعرف دور مديري المدارس في السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المطبقة لنظام الدمج في المدينة المنورة، قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لعبارات كل مجال من محاور الدراسة.

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس في سياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة مرتبة تنازلياً

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	دور الإدارة المدرسية في التعرف على حالات الإعاقة وطبيعتها.	٣,٧٧	٠,٧٧	٣
٢	توفير بيئة مدرسية صالحة لعمليات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة	٣,٩١	٠,٧٢	١
٣	دور الإدارة المدرسية في المناهج الدراسية ومتابعة المعلمين	٣,٨٧	٠,٧٤	٢
٤	المشكلات التي تواجه إدارة مدارس الدمج	٢,٠٩	٠,٦٠	٤
	المتوسط العام	٣,٤١	٠,٧١	-

يتضح من جدول رقم (٣) أن المتوسطات الحسابية للمجالات تراوحت بين (٣,٩١-٢,٠٩)، كان أعلاها لمجال "توفير بيئة مدرسية صالحة لعمليات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة" وبدرجة عالية، وقد يعود ذلك إلى أن مديري المدارس يرون أن توفير بيئة مدرسية جاذبة من المهام التي تنال أولوية مرتفعة، وبالمرتبة الثانية جاء مجال "دور الإدارة المدرسية في المناهج الدراسية ومتابعة المعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٧) وبدرجة عالية، ويعكس ذلك رؤية مديري المدارس واهتمامه بالمنهج والمعلم بشكل أولي عقبه في مجال "دور الإدارة المدرسية في التعرف على حالات الإعاقة وطبيعتها" وبدرجة عالية، ويوضح ذلك أن مديري المدرسة يرون أن هذه المهام تأتي ضمن المهام الروتينية التي يمارسها المديرون، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال "المشكلات التي تواجه إدارة مدارس الدمج" بمتوسط حسابي (٢,٠٩) وبدرجة متوسطة ويعكس ذلك وجود مشكلات تواجه عمليات الدمج تثير اهتمام مديري المدارس وتحتاج إلى نوع من التركيز، بينما بلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (٣,٤١) وهي قيمة عالية، وسيتناول

فيما يلي عرض المتوسطات والانحرافات المعيارية، لكل مجال من مجالات الدراسة:

١ - دور الإدارة المدرسية في التعرف على حالات الإعاقة وطبيعتها: يوضح الجدول رقم (٤) استجابات أفراد عينة الدراسة إزاء دور الإدارة المدرسية في التعرف على حالات الإعاقة وطبيعتها مرتبة تنازلياً بحسب المتوسط.

جدول رقم (٤)

ترتيب استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه دور الإدارة المدرسية في التعرف على حالات الإعاقة وطبيعتها

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	زيارات ميدانية لتحديد حجم وطبيعة الإعاقة لذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة.	٣,٧٥	٠,٩٣	٤
٢	الإشراف على عملية إجراء مسح شامل لتحديد نوع الإعاقة.	٣,٣٧	١,٣٠	٨
٣	تصنيف التلاميذ ذوي الإعاقات.	٣,٨١	١,٢١	٣
٤	تشكيل فريق لقياس وتشخيص حالات الإعاقة في المدرسة.	٣,٤٥	١,١٩	٧
٥	متابعة نتائج قياس وتشخيص حالات الإعاقة في المدرسة.	٣,٧٣	١,١٣	٥
٦	وضع خطة لتوزيع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على فصول المدرسة بحسب نوع الإعاقة.	٣,٦٣	١,٢٤	٦
٧	قبول التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تقوم إدارة التعليم بتوزيعهم شخصياً.	٤,٥	٠,٩٧	١
٨	جمع معلومات عن تطور الحالة من قبل أسرة الطفل ذي الاحتياجات الخاصة.	٣,٩٣	١,١٣	٢
	المتوسط العام للمجال	٣,٧٧	٠,٧٧	

يتضح من الجدول السابق أن متوسط المجال الأول "دور الإدارة المدرسية في التعرف على حالات الإعاقة وطبيعتها" بلغ ٣,٧٧ مما يشير إلى أن مديري المدارس يمارسون هذا المجال بدرجة عالية ويعكس ذلك ما توصلت إليه دراسة (Stevenson, Jacobson & Hillton, 2006) من أن مديري المدارس يعتقدون أن الكفايات المطلوبة منهم تتضمن كفايات إدارة العمل. وتراوحت المتوسطات الحسابية للمجال بين (٣,٣٧-٤,٥)، حيث احتلت عبارة "قبول التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تقوم إدارة التعليم بتوزيعهم شخصياً" المرتبة الأولى من بين عبارات المحور بمتوسط بلغ ٤,٥ وبدرجة عالية جداً، وجاءت عبارة "جمع معلومات عن تطور الحالة من قبل أسرة الطفل ذي الاحتياجات الخاصة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي ٣,٩٣ وبدرجة عالية. ويعود ذلك إلى أن المديرين اعتادوا مثل هذه الأعمال ويمارسونها بشكل دوري، تلتها عبارة "تصنيف التلاميذ ذوي الإعاقات" بمتوسط حسابي ٣,٨١، وأتت عبارة زيارات ميدانية لتحديد حجم وطبيعة الإعاقة لذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي ٣,٧٥، مما يشير إلى أن هذه الممارسات تمارس بدرجة مرتفعة. بينما احتلت المراتب الثلاث لأخيرة عبارة "وضع خطة لتوزيع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على فصول المدرسة بحسب نوع الإعاقة" فبلغ متوسطها ٣,٦٣ وعبارة "تشكيل فريق لقياس وتشخيص حالات الإعاقة في المدرسة" ٣,٤٥ بمتوسط مما يشير إلى أن جميع العبارات السابقة تمارس بدرجة عالية. وقد يعود تأخر العبارتين الأخيرتين إلى وجود حاجة إلى تدريب مديري المدارس كما اتضح ذلك من خلال دراسة (Stevenson, Jacobson & Hillton, 2006) حيث بينت وجود حاجة لتدريب المديرين والمديرات على كفايات التخطيط. في حين بلغ متوسط عبارة "الإشراف على عملية إجراء مسح شامل لتحديد نوع الإعاقة" (٣,٣٧) أي أنها تمارس بدرجة متوسطة، وقد يعود ذلك إلى أن المديرين لا يعدون هذه المهام من مهامهم الأساسية بالنسبة للإدارة.

٢ - دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية صالحة لعمليات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

جدول رقم (٥)

ترتيب استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية صالحة لعمليات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٩	تأمين المقاييس التعليمية التي يتحدد بها نوعية الإعاقة ودرجتها واحتياجاتها.	٣,٨	١,١٣	١٠
١٠	توفير الوسائل التي تمكنهم من الوصول إلى فضولهم بيسر وسهولة	٤,٢٢	١,٠٥	٣
١١	تهيئة مرافق المدرسة لاستخدام ذوي الاحتياجات الخاصة من ممرات وأبواب.	٤,١	١,٠١	٥
١٢	توفير دورات مياه مناسبة لكل فئة.	٣,٢٩	١,٣١	١٢
١٣	توفير شروط السلامة المناسبة وحاجة الطفل ذي الاحتياجات الخاصة.	٤	١,١٠	٧
١٤	التحقق من فاعلية الوسائل المساعدة لتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٩٣	٠,٩٥	٩
١٥	تهيئة المجتمع المدرسي لتقبل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدرسة.	٤,٤	٠,٨٣	١
١٦	التأكيد على زيارة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل العادي كما هو مقرر في القواعد التنظيمية.	٤,٠٥	٧,٦	٦
١٧	استمرارية توزيع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على أماكنهم في الفصول بحسب نوعية ودرجة الإعاقة.	٤,٢٩	٠,٩٢	٢
١٨	دعوة المؤسسات الاجتماعية للمشاركة في توفير الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة	٣,٠٥	١,٣٢	١٣

تابع/ جدول رقم (٥)

ترتيب استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة
مدرسية صالحة لعمليات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١٩	توفير وسائل الاتصال المدرسي الفاعلة لتيسير متابعة الأسر لذويهم من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٤,١٩	٠,٩٤	٤
٢٠	توفير غرفة وسائل تعلم توجد بها المواد التعليمية المناسبة لاحتياجات هذه الفئة	٣,٦٩	١,١٨	١١
٢١	العمل على توافر معلمين تربوية خاصة يتناسب تخصصهم ونوع إعاقة تلاميذ المدرسة المدمجين	٣,٩٣	١,٤٢	٨
	المتوسط العام للمجال	٣,٩١	٠,٧٢	

يوضح الجدول السابق أن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة إزاء "دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية صالحة لعمليات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قد تباين بين ٣,٠٥ و ٤,٤ بمتوسط عام ٣,٩١. فاحتلت عبارة "تهيئة المجتمع المدرسي لتقبل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدرسة" المرتبة الأولى بمتوسط ٤,٤ تلتها عبارة "استمرارية توزيع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على أماكنهم في الفصول بحسب نوعية ودرجة الإعاقة" بمتوسط ٤,٢٩، وبمتوسط مقارب بلغ ٤,٢٢ جاءت عبارة "توفير الوسائل التي تمكنهم من الوصول إلى فصولهم بيسر وسهولة"، مما يشير إلى أن هذه الممارسات تمارس بدرجة عالية جداً ويعكس ذلك حرص المديرين على هذه الممارسات؛ إلا أن ذلك لا يتفق وعدد من الدراسات كدراسة الدويش (١٤٢٨هـ) التي أوضحت عدم ملائمة المدارس الحالية لظروف ذوي الاحتياجات الخاصة. وبدرجة عالية جاءت العبارات "توفير وسائل الاتصال المدرسي الفاعلة لتيسير متابعة الأسر لذويهم من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة" بمتوسط ٤,١٩، و"تهيئة مرافق المدرسة لاستخدام ذوي الاحتياجات الخاصة من ممرات

وأبواب" بمتوسط ٤,١ و"التأكيد على زيارة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل العادي كما هو مقرر في القواعد التنظيمية" بمتوسط ٤,٠٥ وعبارة "توفير شروط السلامة المناسبة وحاجة الطفل ذي الاحتياجات الخاصة" بمتوسط ٤. مما يشير إلى ارتفاع مستوى اهتمام المديرين بهذه الممارسات.

في حين تحتل أسفل قائمة المجال العبارتان "توفير دورات مياه مناسبة لكل فئة" بمتوسط يبلغ ٣,٢٩ وعبارة "دعوة المؤسسات الاجتماعية للمشاركة في توفير الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة" بمتوسط ٣,٠٥ أي أنهما يتحققان بدرجة متوسطة. وقد يعود ذلك إلى أنها خارج الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس.

٣ - دور الإدارة المدرسية في المناهج الدراسية ومتابعة المعلمين تنازلياً حسب المتوسط:

جدول رقم (٦)

ترتيب استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه دور الإدارة المدرسية في المناهج الدراسية ومتابعة المعلمين تنازلياً حسب المتوسط

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢٢	التأكد من أن كل طالب من ذوي الاحتياجات الخاصة له برنامج تربوي الخاص به.	٣,٥٢	١,٢٧	٢٠
٢٣	العمل على دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة الصفية المختلفة.	٣,٧٩	٠,٩٨	١٣
٢٤	العمل على إشراك كل معلمي المدرسة على وضع برامج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٥٧	١,١٥	١٩
٢٥	متابعة تحقيق أهداف البرامج التربوية الفردية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٧٤	٠,٩١	١٦
٢٦	تنسيق جدول الحصص بين معلمي التربية الخاصة.	٤,٤٢	٠,٩١	١

تابع/ جدول رقم (٦)

ترتيب استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه دور الإدارة المدرسية في المناهج

الدراسية ومتابعة المعلمين تنازلياً حسب المتوسط

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢٧	تشجيع المعلمين على ممارسة استراتيجيات تدريس متنوعة تتناسب وطبيعة فئة ذوي الاحتياجات الخاصة.	٤,١٢	٠,٩٩	٣
٢٨	التأكد من سير العملية التعليمية بفصول الدمج وفق قدرات ذوي الاحتياجات الخاصة.	٤,١٧	٠,٨٥	٢
٢٩	العمل على توجيه التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الجهات المتخصصة للحصول على الخدمات المساندة بالتنسيق مع إدارة التعليم.	٤	١,٠١	٥
٣٠	تشجيع المعلمين على تكيف المنهج بما يناسب التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٨٨	١,٠٤	١١
٣١	العمل على تعديل بعض الأنشطة الطلابية بما يتناسب وقدرات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٩٥	١,١٠	٨
٣٢	توفير وسائل تعليمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تتفق وطبيعة إعاقاتهم.	٣,٩٣	٠,٨٧	١٠
٣٣	إتاحة فرص التعلم التعاوني لهم مع التلاميذ العاديين.	٣,٥٢	١,٢٣	٢١
٣٤	إشراك أولياء الأمور في متابعة العملية التعليمية لذويهم.	٣,٦٩	٠,٩٢	١٧
٣٥	متابعة تطبيق إجراءات التقويم التربوي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٤,٠٢	٠,٨١	٤
٣٦	متابعة عملية التخطيط والتنفيذ بين معلمي التربية الخاصة لتلبية احتياجات تلاميذهم.	٣,٩٨	٠,٨٤	٦
٣٧	توجيه المعلمين ذوي الخبرة المحدودة في تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٦٦	١,١٦	١٨

تابع/ جدول رقم (٦)

ترتيب استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه دور الإدارة المدرسية في المناهج

الدراسية ومتابعة المعلمين تنازلياً حسب المتوسط

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٣٨	تشجيع المعلمين على تطبيق الأفكار الابتكارية في تربية وتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٧٤	١,١٣	١٥
٣٩	توفير برامج تدريبية لتنمية مهارات التفاعل البناء مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٧٨	١,٠٥	١٤
٤٠	توفير مصادر معرفة لتلائم تربية وتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة للمعلمين.	٣,٨٦	٠,٩٢	١٢
٤١	تطوير معلومات المعلمين حول مجالات التربية الخاصة لتحسين مستوى البرامج المقدمة لهم.	٣,٩٣	١,٠٧	٩
٤٢	العمل على تبني المعلمين اتجاهات إيجابية تجاه هذه الفئة.	٣,٩٥	١,١٣	٧
	المتوسط العام للمجال	٣,٨٧	٠,٧٤	

يتضح من الجدول رقم (٦) أن المتوسط العام للاستجابات لمجال دور الإدارة المدرسية في المناهج الدراسية ومتابعة المعلمين بلغ ٣,٨٧ أي أنها تمارس بدرجة عالية، ويتفق ذلك مع دراسة (Heckert, 2009) التي بينت وجود قدرة لدى معظم مديري المدارس لتطبيق ممارسات القيادة المدرسية لاستراتيجيات التدريس الفعال للطلاب ذوي صعوبات التعلم، كما أوضحت دراسة (Stevenson, Jacobson & Hillton, 2006) أن المديرين يرون أن كفايات متابعة استراتيجيات التعلم من الكفايات المطلوبة منهم، وتراوحت متوسطات الاستجابة لعبارات المجال بين ٣,٥٢ و ٤,٤٢، حيث تصدرت عبارة "تنسيق جدول الحصص بين معلمي التربية الخاصة" عبارات المجال بمتوسط حسابي ٤,٤٢، وجاءت عبارة

"التأكد من سير العملية التعليمية بفصول الدمج وفق قدرات ذوي الاحتياجات الخاصة" في المرتبة الثانية بمتوسط ٤,١٧، فعبارة "تشجيع المعلمين على ممارسة استراتيجيات تدريس متنوعة تتناسب وطبيعة فئة ذوي الاحتياجات الخاصة" حيث بلغ متوسطها ٤,١٢. ويشير ذلك إلى درجة ممارسة عالية جداً. وربما يعود إلى أن تنسيق الجداول، ومتابعة العملية التعليمية تأتي ضمن الأعمال الروتينية التي اعتادها مديري المدارس.

واحتلت عبارة "متابعة عملية التخطيط والتنفيذ بين معلمي التربية الخاصة لتلبية احتياجات تلاميذهم" المرتبة السادسة بمتوسط بلغ ٣,٩٨. تلتها عبارتا "العمل على تبني المعلمين اتجاهات إيجابية تجاه هذه الفئة" و"العمل على تعديل بعض الأنشطة الطلابية بما يتناسب وقدرات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة" بمتوسطين متساويين بلغ ٣,٩٥، فعبارة "تطوير معلومات المعلمين حول مجالات التربية الخاصة لتحسين مستوى البرامج المقدمة لهم" حيث بلغ متوسطها ٣,٩٣ مما يشير إلى أن درجة ممارسة هذه العبارات عالٍ. ويعكس ذلك ما توصلت إليه دراسة الديب (٢٠٠٧) من كون المناهج والأنشطة المقدمة في إطار التعليم العام لا تتناسب مع حاجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وانعدام تدريب المعلمين في مجال التعامل مع حاجات الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة كما اعتبرت أن الدمج من العمليات المعقدة التي تحتاج إلى تخطيط سليم للتأكد من نجاح البرنامج بحيث يكون مخططاً له بصورة دقيقة.

في حين تحتل المراتب الأخيرة من المجال عبارة "العمل على إشراك كل معلمي المدرسة على وضع برامج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة" بمتوسط ٣,٥٧، وعبارتا "التأكد من أن كل طالب من ذوي الاحتياجات الخاصة له برنامجه التربوي الخاص به" و"إتاحة فرص التعلم التعاوني لهم مع التلاميذ العاديين" بمتوسطين متساويين بلغ ٣,٥٢ مما يشير إلى أن هذه الممارسات تتحقق بدرجة متوسطة. وقد يعود ذلك إلى صعوبة تنفيذ مثل هذه الممارسات حيث أنه ليس جميع المعلمين ملمين ببرامج ذوي الاحتياجات الخاصة إضافة إلى أن المديرين قد لا يدركون أهمية أن يكون لكل طالب برنامجه التربوي الخاص به.

٤ - المشكلات التي تواجه إدارة مدارس الدمج:

جدول رقم (٧)

ترتيب استجابات أفراد عينة الدراسة اتجاه المشكلات التي تواجه إدارة مدارس الدمج تنازلياً حسب المتوسط

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٤٣	يواجه بعض التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة صعوبة في الوصول للمدرسة.	٢,٤٣	١,٢٣	٢٣
٤٤	ضعف مناسبة الوسائل التعليمية المستخدمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٠٠	١,١٧	١١
٤٥	قلة الزيارات التوجيهية للمدرسة من قبل المشرفين التربويين لمتابعة عمليات تربية وتعليم هذه الفئة.	٢,٦٧	١,٢٠	٢٠
٤٦	إغفال المعلمين للفروق الفردية بين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة عند وضع الاختبارات.	٢,٤٣	١,١١	٢٤
٤٧	استخدام وسائل اتصال غير فاعلة بين المدرسة وأولياء أمور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢,٢٨	١,٠٤	٢٦
٤٨	إعداد تقارير عامة تشمل جميع التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٤٥	١,١٩	١
٤٩	قلة التعاون بين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى في تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٠٠	١,٠٨	١٢
٥٠	التعامل غير الحسن من التلاميذ العاديين مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢,٥٩	١,١٩	٢١
٥١	قلة توافر الأجهزة والأدوات التي تحتاجها عمليات الدمج.	٢,٩٨	١,٠٧	١٤
٥٢	محدودية خبرة المعلمين المتعاملين مع هذه الفئة بحاجاتها النفسية.	٢,٨٨	٠,٩٩	١٦

تابع/ جدول رقم (٧)

ترتيب استجابات أفراد عينة الدراسة اتجاه المشكلات التي تواجه إدارة مدارس

الدمج تنازلياً حسب المتوسط

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٥٣	قصور الميزانية المالية للمدرسة عن تلبية متطلبات برامج تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٤٣	١,١٩	٢
٥٤	طول إجراءات تأمين مستلزمات برنامج تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٣١	١,١٦	٣
٥٥	ندرة التخطيط الاستراتيجية واضحة لتحقيق أهداف عمليات الدمج.	٣,١٠	٠,٩١	٨
٥٦	عدم توافر المطبوعات التوعوية والتثقيفية للمعلمين عن ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣,٠٥	١,٠٣	٩
٥٧	عدم توافر المطبوعات التوعوية والتثقيفية للتلاميذ العاديين عن كيفية التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة.	٣,١٤	١,٠٧	٤
٥٨	عدم توافر المطبوعات التوعوية والتثقيفية عن ذوي الاحتياجات الخاصة لأولياء الأمور.	٣,١٤	١,٠٩	٥
٥٩	قلة الوعي بأهداف الدمج لجميع العاملين في المدرسة.	٢,٨٠	١,٠٤	١٨
٦٠	تركز إدارة المدرسة اهتماماتها التعليمية على التلاميذ العاديين أكثر من ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢,٣٨	١,٢٣	٢٥
٦١	تعوق الواجبات الإدارية إدارة المدرسة عن اهتمامها بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢,٧٨	١,١٦	١٩
٦٢	تفوض إدارة التعليم المسؤولية الكاملة لإدارة المدرسة فيما يخص بهذه الفئة.	٣,١٢	١,٠٢	٧
٦٣	عدم تركيز الاجتماعات المدرسية على مشكلات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.	٢,٩٣	١,١٦	١٥

تابع/ جدول رقم (٧)

ترتيب استجابات أفراد عينة الدراسة اتجاه المشكلات التي تواجه إدارة مدارس
الدمج تنازلياً حسب المتوسط

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٦٤	عدم توافر الحوافز المادية المشجعة على المشاركة في تفعيل عملية الدمج للعاملين في برامجها.	٢,٨٦	١,٣٥	١٧
٦٥	ضعف التواصل مع مؤسسات رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة بالمجتمع.	٣,٠٢	٠,٩٢	١٠
٦٦	عدم توافر البرامج التشخيصية لحاجات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة	٣,١٤	١,١٨	٦
٦٧	وضع التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في برامج لا تتناسب وحالة إعاقاتهم.	٢,٥٢	١,١١	٢٢
٦٨	افتقار الإدارة المدرسية لهيئة مساعدة تخفف حمل المسؤولية الإدارية تجاه هذه الفئة عليها.	٣,٠٠	١,٤٥	١٣
	المتوسط العام للمجال	٢,٠٩	٠,٦٠	

بلغ المتوسط العام لمجال "المشكلات اللاتي تواجه إدارة مدارس الدمج" (٢,٠٩)، وتراوح المتوسط بين ٢,٢٨ و ٣,٤٥. حيث بلغ متوسط عبارة "إعداد تقارير عامة تشمل جميع التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة" (٣,٤٥)، وبقيمة مقارنة بلغ متوسط عبارة "قصور الميزانية المالية للمدرسة عن تلبية متطلبات برامج تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة" (٣,٤٣)، مما يشير إلى أن هذه الممارسات تشكل مشكلة بدرجة عالية لمديري المدارس. وتتفق في ذلك مع دراسة أبو العلا (٢٠٠٨) التي اعتبرت عدم توافر الإمكانيات المادية المتاحة عند الدمج من أهم معوقات الدمج.

وبدرجة متوسطة جاءت العبارات "طول إجراءات تأمين مستلزمات

برنامج تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة" بمتوسط ٣٠٣١، و"عدم توافر المطبوعات التوعوية والتثقيفية للتلاميذ العاديين عن كيفية التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة. مما يشير إلى أن ضعف هذه الممارسة يشكل مشكلة أمام عمليات الدمج، ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة الحزنوي (١٤٣١هـ) من الافتقار لبرامج التوعية لتهيئة جميع منتسبي المدرسة، وقصور برامج الكشف المبكر عن الحالات المعرضة للخطر.

في حين جاءت بدرجة منخفضة العبارات "التعامل غير الحسن من التلاميذ العاديين مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة" بمتوسط (٢,٥٩)، وعبارة "وضع التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في برامج لا تتناسب وحالة إعاقتهم" بمتوسط (٢,٥٢)، وجاءت في المرتبة الأخيرة عبارة "تركز إدارة المدرسة اهتماماتها التعليمية على التلاميذ العاديين أكثر من ذوي الاحتياجات الخاصة" بمتوسط بلغ (٢,٣٨)، مما يشير إلى ندرة وجود هذه الممارسات وضعف تأثيرها كمشكلات تواجه عمليات الدمج. ويتفق ذلك مع دراسة الحزنوي (١٤٣١هـ) حيث كشفت عن إغفال مواصفات وسائل النقل لخصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثانياً - اختلاف استجابة أفراد عينة الدراسة حول دور مديري المدارس في السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلات الدمج باختلاف متغيرات الدراسة: قامت الباحثة بحساب قيمة الاختبار التائي لدراسة دلالة الفروق في استجابة أفراد عينة الدراسة نحو دور المديرين في السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلات الدمج باختلاف كل من متغير الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والاطلاع على القواعد التنظيمية لبرامج التربية الخاصة الصادرة عن الوزارة. كما تم حساب تحليل التباين الأحادي للوقوف على دلالات الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو تلك الأساليب باختلاف متغير المنطقة التعليمية. وفيما يلي عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

١ - مدى اختلاف استجابة أفراد عينة الدراسة حول دور المديرين في السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلات الدمج باختلاف متغير الجنس.

جدول رقم (٨)

نتائج الاختبار التائي لاختلاف استجابات أفراد عينة الدراسة حول السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلات الدمج باختلاف المتغيرات الديموجرافية الفارقة

اسم المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	٢٤	٢٣٦,٠٠٧١	٢٥,٣٦٤٣٩	٠,٤٦٧
	أنثى	١٨	٢٤٠,٠٠٦٤	٢٨,٩٨٤٥٢	
المسمى الوظيفي	مديري المدرسة	١٦	٣,٧٠٠٢	٠,٣٧٧٣٢	٣,٢٤٩
	مختصي التربية الخاصة	٢٢	٣,٣١٦٧	٠,٣٤٥٧١	
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٢٦	٣,٤٠٠٩	٠,٣٢٨٩٨	١,٤٠٤
	غير ذلك*	١٤	٣,٥٦٧٨	٠,٤٠٩٨٧	
سنوات الخبرة	أقل من ١٥ سنة	١٧	٣,٥٧٥٤	٠,٣٥٤٦٣	١,٠٦٩
	١٥ سنة فأكثر	٢٤	٣,٤٤٠٠	٠,٤٢٣٨٦	
الاطلاع	نعم	٢٩	٢٤١,٠٩٠٣	٢٩,١٠٠٥٩	١,٢٢٩
	لا	١٣	٢٣٠,٢٠٥١	١٩,٢٩٦٢٥	

يتضح من الجدول أن قيمة (ت) غير دالة أمام متغير الجنس، مما يشير إلى عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين استجابة العينة تعزى إلى متغير الجنس. ويمكن عزو عدم وجود اختلاف جوهري بين أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير الجنس إلى تساوي الظروف المادية والبشرية بينهم.

٢ - مدى اختلاف استجابة أفراد عينة الدراسة حول دور المديرين في السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلات الدمج باختلاف متغير المسمى الوظيفي: يتضح من الجدول أن قيمة (ت) دالة أمام متغير

المسمى الوظيفي، مما يشير إلى وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين استجابة أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي لصالح المديرين، وقد يعود ذلك إلى ارتباطهم المباشر بتطبيق سياسات الدمج ومشكلاته.

٣ - مدى اختلاف استجابة أفراد عينة الدراسة حول السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلاته باختلاف المؤهل العلمي: يتضح من الجدول أن قيمة (ت) دالة إحصائياً لمتغير المؤهل العلمي، مما يشير إلى وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي الذي يحملونه لصالح متغير غير ذلك. وقد يعود ذلك إلى خبرتهم في الميدان والدورات التخصصية الحاصلين عليها في المجال.

٤ - مدى اختلاف استجابة أفراد عينة الدراسة حول السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلاته باختلاف سنوات الخبرة: يتضح من الجدول أن قيمة (ت) دالة أمام متغير الخبرة، مما يشير إلى وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين استجابة أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير الخبرة، وقد يعزى ذلك إلى زيادة الممارسة لسياسات الدمج ومن ثم إدراكه لمشكلات الدمج.

٥ - مدى اختلاف استجابة أفراد عينة الدراسة حول السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلاته باختلاف متغير الاطلاع على القواعد التنظيمية لبرامج التربية الخاصة الصادرة عن الوزارة: يتضح من الجدول أن قيمة (ت) دالة أمام متغير الاطلاع على القواعد التنظيمية لبرامج التربية الخاصة الصادرة عن الوزارة، مما يشير إلى أن الاطلاع على القواعد التنظيمية كان له أثر إيجابي في استجابات العينة، وقد يعود ذلك إلى وضوح الرؤية أمام أفراد العينة حول سياسات الدمج والمشكلات التي تواجهه.

٦ - مدى اختلاف استجابة أفراد عينة الدراسة حول السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلاته باختلاف متغير المنطقة التعليمية:

جدول رقم (٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاختلاف استجابة أفراد عينة الدراسة تجاه السياسات المتبعة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلاته باختلاف متغير المنطقة التعليمية

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٣	٦٨٧١,١٥٠	٢٢٩٠,٣٨٣	٤,٤١٨	٠,٠١
داخل المجموعات	٣٢	١٦٥٨٨,٢٤٧	٥١٨,٣٨٣		

يتضح من الجدول رقم (٩) أن قيمة (ف) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ أمام متغير اختلاف المنطقة التعليمية، مما يشير إلى وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في استجاباتهم تعزى إلى اختلاف المنطقة التعليمية التابعين لها، وقد يعود ذلك إلى اختلاف الخدمات المقدمة باختلاف المناطق. ولتوضيح موقع التباين أجري اختبار شيفيه لدلالة الفروق. والجدول رقم (١٠) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٠)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة تجاه

	المنطقة	المنطقة			
		١	٢	٣	٤
١	شرق				
٢	غرب				❖
٣	جنوب				
٤	شمال		❖		

يتضح من الجدول أن الفروق تظهر بشكل واضح بين استجابة أفراد العينة الذين ينتمون لمنطقة غرب وبين متوسط أفراد العينة المنتمين لمنطقة شمال. مما يشير إلى وجود اختلاف في الخدمة المقدمة.

ثالثاً - مرئيات العينة: بسؤال أفراد العينة عن مقترحاتهم حول دعم عمليات برامج الدمج في المدارس التي تطبق هذا النظام؟

اقترح ٢٨,٦٪ من أفراد العينة أن زيادة الدعم المادي (المكافأة) الخاصة بطلاب الدمج وصرف المكافآت المادية في وقت محدد وعدم التأخير مما يشير إلى وجود نوع من التأخير في صرف المكافأة المادية لهذا الفئة إضافة إلى وجود حاجة إلى زيادة هذه المكافأة. واقترح ١٩٪ من أفراد العينة توفير مناهج مناسبة لكل حالة إعاقة ويؤكد ذلك ضعف التناسب بين المناهج المتوفرة وحالات الإعاقة. واقترحت نسبة مماثلة إعطاء دورات متخصصة ومتطورة لجميع العاملين في مجال التربية الخاصة من هيئة إدارية ومعلمين الأمر الذي يؤكد وجود ضعف لدى المعلمين والإداريين في مهارات التعامل مع هذه الفئة. وأكد ١٤,٣٪ منهم على تهيئة البيئة المدرسية بما يتناسب والدمج من إيجاد ممرات تسهل عملية تنقلهم وحركتهم، وتجهيز دورات المياه بما يتناسب وهذه الفئة، وتوفير الاحتياجات اللازمة وحالة كل إعاقة ويتفق ذلك مع واقع الزيارة الميدانية للباحث للمدارس حيث اتضح عدم مناسبة امكانات البيئة المدرسية واستيعاب هذه الفئة.

بينما ارتأت نسبة ٩,٥٪ تكثيف الوسائل التعليمية المناسبة لك فئة والحديث لتسهيل عملية التعلم، وتقديم الدعم المعنوي والاجتماعي وفي ذلك إشارة إلى ضعف دور المرشد الطلابي اتجاه هذه الفئة وضعف الدعم المجتمعي. في حين رأت نسبة ٧,١٪ أن تحدد ميزانية خاصة شاملة للجميع احتياجات هذه الفئة من التلاميذ وتدار بشكل مستقل، واقترحت نسبة مماثلة تفعيل عمل إشراف التربية الخاصة بزيارات ميدانية للمدارس بشكل دوري مكرر، كما أكدت على ضرورة الدعم من المسؤولين عن التربية الخاصة للمدارس المطبقة لبرامج الدمج والزيارة الميدانية لها مما يشير إلى وجود نوع من الضعف في متابعة الإشراف التربوي لمدارس الدمج.

واقترحت نسبة ٤,٨٪ توفير باص خاص ومجهز لنقل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتبادل الخبرات في مجال الدمج، وتوفير برامج خاصة مستقلة لهم، ودعم إدارة التربية والتعليم، وزيادة وتوفير معلمات ومعلمين التربية الخاصة بالمدارس، والاستفادة من الخبرات الدولية في المجال والتعاون مع الجهات والمنظمات العالمية. واقترح ٢,٤٪ منهم توعية الطلاب بتقبل ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوفير عمالة خاصة لذوي الاحتياجات الخاصة، وتهيئة أماكن مناسبة لممارسة الأنشطة، وربط مراكز ومدارس الدمج بشبكة إلكترونية، وقياس مدى نجاح البرنامج بين فترة وأخرى، وعمل نوادي خاصة لهذه الفئة.

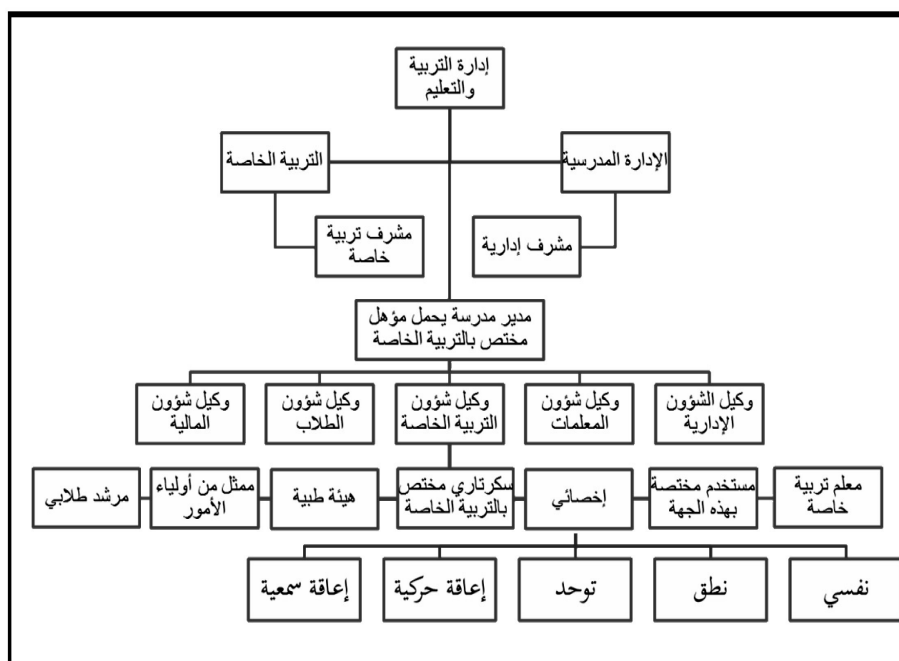
وحول السؤال المفتوح الثاني: ما الأدوار التي ينبغي على إدارة مدارس الدمج القيام بها؟

أجمع ١٤,٣٪ من أفراد العينة على أن أهم الأدوار التي ينبغي على مدير المدرسة القيام بها هي وضع تقرير مفصل بكل حالة في نهاية كل فصل، والتعرف على الاستراتيجيات الحديثة للتعامل مع هذه الفئة المستهدفة، واتفق ١٢٪ منهم على أنه على مدير المدرسة العمل على التواصل الدائم بالأسرة وأشعارهم بالتحسن الحادث في أداء سلوك الطالب وتبصيرهم بطريقة التعامل الصحيحة مع حالة الإعاقة. ورأى ٩,٥٪ أن على مدير المدرسة الاشراف المباشر على مستوى تطور أداء هذه الفئة ومتابعة سير العملية التعليمية وتقويمها، وتكثيف البرامج الخاصة بهذه الفئة بما يحقق الأهداف التربوية.

وأكد ٧,١٪ على وجود حاجة إلى منح مديري المدارس صلاحيات تسهل عليهم تحقيق أهداف الدمج، ورأى ٤,٨٪ أن أبرز الأدوار المطلوبة من مديري المدارس تكمن في العمل على تفعيل مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة المدرسية، والعمل على تكوين علاقة جيدة بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والطلبة العاديين وتوفير حوافز تشجيعية للطلبة المتعاونين، والحرص على اطلاع المعلمين على كل جديد في مجال الدمج وتيسير التحاقهم بدورات في المجال. في حين رأى ٢,٤٪ أن التنسيق مع مشرفات وأخصائيات

اجتماعيات لزيارة المدرسة وتقييم الطالب بشكل شامل، وتحديد فريق خاص يعمل بما يخص طالبات الدمج من ملفات وأمور مالية تعتبر من الأدوار التي ينبغي لمديري المدارس القيام بها.

وحول السؤال المفتوح الثالث وهو ما التصور المقترح لجهاز الإداري من وجهة نظركم بالمدارس التي تطبق نظام الدمج؟، أجمع أفراد العينة على ضرورة أن يحتوي الجهاز الإداري على مشرف اجتماعي وأخصائي نفسي، ومرشدة طلابية، وطبيبة، ومساعدة إدارية أو وكالة مسؤولة عن الأعمال الورقية مختص بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة ومشرفة مختصة بكل مدرسة ومستخدمة ولجنة من أولياء أمور الطلبة.



شكل رقم (١) الهيكل التنظيمي المقترح لمدارس التعليم العام المطبقة لنظام الدمج في المدينة المنورة

المصدر: تصميم الباحثة

وسيتم توضيح الشكل السابق الذي صمم بناءً على ما أجمع عليه مديرو مدارس التربية الخاصة بالإضافة إلى الاستعانة بالقواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم الصادرة عن وزارة التربية والتعليم فيما يلي: يتابع مدير المدرسة المشرف التربوي من إدارة التربية، وآخر من وحدة التربية الخاصة؛ بحيث يشتركان في تقويم الجانب التربوي والإداري لهذه الفئة. ويقوم مدير المدرسة برئاسة فريق عمل التربية الخاصة؛ بحيث يمثل وكيل شؤون التربية الخاصة رأس الفريق يشرف وبشكل مباشر على جميع أعضاء الفريق فيما يخص شؤون ذوي الاحتياجات الخاصة المالية والإدارية والتعليمية، من فرزهم للمفاتيح وتقارير لحالاتهم المختلفة، ويساعده في الأمور الإدارية المكتبية سكرتارية خاصة.

ويشمل فريق العمل على: مرشد طلابي مختص يقوم بالإرشاد الاجتماعي، ومن مهامه: إعداد الخطط السنوية لبرامج التوجيه والإرشاد لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في إطار الخطة العامة للتوجيه والإرشاد الطلابي. وتنفيذ برامج التوجيه والإرشاد وخدماته الإنمائية والوقائية والعلاجية. ومتابعة حالات التلاميذ التحصيلية والسلوكية وتقديم الخدمات الإرشادية لهم. وأيضاً التعرف على التلاميذ المتأخرين دراسياً لاتخاذ الوسائل والإجراءات الكفيلة بتلبية احتياجات كلا منهم بالتعاون مع ذوي الاختصاص، كما يقوم بتحري الأحوال الأسرية لتلاميذ وخاصة الاقتصادية منها ومساعدة المحتاجين منهم عن طريق الصندوق المدرسي، والعمل على توثيق الروابط بين البيت والمدرسة وإطلاع أولياء الأمور على مسيرة أبنائهم، والعمل مع الأسرة للرفع من مستوى التلاميذ التعليمي والتكيف مع حالات الإعاقة.

كذلك من مهامه إعداد تقارير دورية عن حالات التلاميذ التعليمية والتربوية والسلوكية، وتقديمها لمدير المدرسة والعمل على توصيل توصياتها. الاتصال والبحوث، مع جميع المعلمين بشكل عام، ورواد الفصول بشكل خاص، لجمع المعلومات اللازمة عن التلميذ لتعبئة السجل الشامل، أو دراسة حالته لإعداد برامج التوجيه والإرشاد المناسبة لها مما يتطلب تعاونهم. وأيضاً توعية

المجتمع المدرسي بأهداف التوجيه والإرشاد وخططه وبرامجه وخدماته بشكل عام وفي مجال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بشكل خاص.

كما يشتمل الفريق على أخصائي نفسي يتابع العلاج النفسي للحالة ويحاول تقويمهم ويوجد لديهم ملف خاص بكل طالب، وأخصائي نطق لمتابعة حالات الطلاب ضعيفي النطق. وأخصائي اجتماعي لمتابعة المشكلات الطلابية، وأخصائي إعاقة أطراف لمتابعة حالات الإعاقة النوعية، وأخصائي سمعي لمتابعة حالات الإعاقة السمعية، وأخصائي توحد لحالات التوحد، إضافة لمعلم تربية خاصة مختص بحالة الإعاقة يقوم بتدريسهم وفق الاستراتيجية التي تتناسب وحالة الإعاقة. وفريق طبي مختص من طبيب وممرضة يتابع الحالة الصحية للطلاب، ومستخدم لمساعدة الطلاب. يشاركون ممثلين من أولياء الأمور لمتابعة تطور الأداء وتوضيح مشكلات وحاجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. ويقوم هذا الفريق ووفق تخصص كل منهم بمتابعة حالات الطلاب عن طريق نظام إلكتروني يقوم بأرشفة ملفات كل طالب على حدة بحيث يشمل ملف الطالب متابعة لحالة الطالب التعليمية والصحية والنفسية والاجتماعية وتطورها وتقويم الأداء.

النتائج والتوصيات

اتضح من خلال الدراسة الميدانية:

١ - أن دور الإدارة المدرسية في سياسات الدمج يبرز بشكل أعلى في مجال "توفير بيئة مدرسية صالحة لعمليات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة" وبدرجة عالية، ثم في مجال "المناهج الدراسية ومتابعة المعلمين" يليه مجال "دور الإدارة المدرسية في التعرف على حالات الإعاقة وطبيعتها" وبدرجة عالية، في المرتبة الأخيرة مجال "المشكلات التي تواجه إدارة مدارس الدمج" وبدرجة متوسطة.

٢ - أن أعلى الممارسات للإدارة المدرسية في التعرف على حالات الإعاقة وطبيعتها كانت في قبول التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تقوم

إدارة التعليم بتوزيعهم شخصياً، ثم جمع معلومات عن تطور الحالة من قبل أسرة الطفل ذي الاحتياجات الخاصة، تليها تصنيف التلاميذ ذوي الإعاقات" وجاءت جميعها بدرجة عالية.

٣ - أن أهم أدوار الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية صالحة لعمليات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تمثلت في تهيئة المجتمع المدرسي لتقبل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدرسة، تعقبها استمرارية توزيع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على أماكنهم في الفصول بحسب نوعية ودرجة الإعاقة ثم توفير الوسائل التي تمكنهم من الوصول إلى فصولهم ببسر وسهولة، وجميعها كانت بدرجة عالية جداً.

٤ - أن دور الإدارة المدرسية في المناهج الدراسية ومتابعة المعلمين يبرز بدرجة ممارسة عالية جداً في تنسيق جدول الحصص بين معلمي التربية الخاصة، ثم في التأكد من سير العملية التعليمية بفصول الدمج وفق قدرات ذوي الاحتياجات الخاصة، وتلتها تشجيع المعلمين على ممارسة استراتيجيات تدريس متنوعة تتناسب وطبيعة فئة ذوي الاحتياجات الخاصة.

٥ - أن أبرز المشكلات التي تواجه إدارة مدارس الدمج تتمثل في إعداد تقارير عامة تشمل جميع التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، وقصور الميزانية المالية للمدرسة عن تلبية متطلبات برامج تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ثم مشكلة طول إجراءات تأمين مستلزمات برنامج تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، تليها عدم توافر المطبوعات التوعوية والتثقيفية للتلاميذ العاديين عن كيفية التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة، وعدم توافر المطبوعات التوعوية والتثقيفية عن ذوي الاحتياجات الخاصة لأولياء الأمور. أيضاً عدم توافر البرامج التشخيصية لحاجات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

٦ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس.

٧ - توجد اختلافات ذات دلالة إحصائية بين استجابة أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي لصالح المديرين، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي الذي يحملونه لصالح متغير غير البكالوريوس. كما توجد اختلافات ذات دلالة إحصائية بين استجابة أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيري الخبرة، والاطلاع على القواعد التنظيمية لبرامج التربية الخاصة الصادرة عن الوزارة.

٨ - توجد اختلافات ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في استجاباتهم تعزى إلى اختلاف المنطقة التعليمية التابعة لها. وتظهر الفروق بشكل واضح بين استجابة أفراد العينة المنتمين لمنطقة غرب وبين متوسط أفراد العينة المنتمين لمنطقة شمال.

٩ - أن أهم مقترحات أفراد العينة حول دعم عمليات برامج الدمج في المدارس التي تطبق نظام الدمج هي زيادة الدعم المادي (المكافأة) الخاصة بطلاب الدمج وصرف المكافآت المادية في وقت محدد وعدم التأخير، وتوفير مناهج مناسبة لكل حالة إعاقة، وإعطاء دورات متخصصة ومتطورة لجميع العاملين في مجال التربية الخاصة من هيئة إدارية ومعلمين، وأيضاً تهيئة البيئة المدرسية بما يتناسب والدمج.

١٠ - أن أهم الأدوار التي ينبغي على مدير المدرسة القيام بها هي وضع تقرير مفصل بكل حالة في نهاية كل فصل، والتعرف على الاستراتيجيات الحديثة للتعامل مع هذه الفئة المستهدفة، والعمل على التواصل الدائم بالأسرة وإشعارهم بالتحسن الحادث في أداء وسلوك الطالب.

١١ - أن يحتوي الجهاز الإداري على مشرف اجتماعي وأخصائي نفسي، ومرشدة طلابية، وطبيبة، ومساعدة إدارية أو وكيلة مسئولة عن الأعمال الورقية مختص بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة ومشرفة مختصة بكل مدرسة ومستخدمة ولجنة من أولياء أمور الطلبة.

وفي ضوء النتائج السابقة توصي الدراسة بأن تعمل وزارة التربية والتعليم على:

- ١ - توفير دورات تدريبية متخصصة طبقاً لحالة الإعاقة المختلفة بمدارس الدمج من قبل إدارات التربية والتعليم في المناطق المختلفة بالمملكة.
 - ٢ - تنمية كفايات مديري المدارس ومختصين التربية الخاصة وبخاصة الكفايات التخطيطية من خلال الدبلومات المتخصصة والاستفادة في ذلك من البرامج الجامعية.
 - ٣ - إيجاد البيئة المدرسية الصحية المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة بما يناسب كل حالة.
 - ٤ - زيادة صلاحيات مديري المدارس في مجال الاستفادة من دعم المجتمع المحلي لبرامج التربية الخاصة.
 - ٥ - دراسة إمكانية تطبيق الهيكل الإداري المقترح.
- كما تقترح الدراسة إجراء دراسة مماثلة في مناطق المملكة الأخرى، ودراسة أخرى حول تفعيل دور المشاركة المجتمعية في دعم برامج الدمج.

An Organizational Structure Proposal for Public Education Schools that Apply the Inclusive System in Al-Madinah Al-Munawwarah

Dr. Areej H. Al-Sisi

College of Education - Taiba University
K.S.A

Abstract

The study aims to identify the policies for integrating children with special needs, and to identify the main problems facing this policy, and to provide an organizational structure proposal for public education schools applying the system in Al-Madinah. So, it used descriptive approach based on a questionnaire applied on a random sample of 16 principles and 22 specialists in education private schools applied for integration. The main conclusions that highlights the role of the school principle in the policies of integration is providing a good school environment for such strategy, then the area of curriculum, follow up teacher, finally the field role of the school administration in identifying the cases of disability and it nature. the main problems facing the school principals of integration are in preparing the public reports, and the shortage of the financial budget of the school to the requirements of students with special needs education programs. The study recommended to provide the specialized training courses according to the state of the schools integration in the Kingdom, to work the Ministry of Education has to work on development the efficiencies of school principals, and applied the application of the proposed organizational structure of schools of public education.

المراجع

- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٣). مناهج تعليم في ضوء متطلبات هم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- أبو النصر، مدحت (٢٠٠٥). الإعاقة الجسمية: المفهوم والأنواع والبرامج الرعاية. القاهرة: مجموعة النيل الدولية.
- ابوالعلا، أماني محمود عبدالله (٢٠٠٨). معيقات الدمج التي تواجه معلمات رياض الأطفال عند تدريس الأطفال غير العاديين (تخلف عقلي بسيط) من وجهة نظر المشرفات والمديرات والمعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة.
- الحزنوي، محمد سعيد (١٤٣١). معيقات دمج تلاميذ ذوي اضطرابات التوحد في مدارس التعليم العام. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، مكة.
- الخشرمي، سحر بنت أحمد (٢٠٠٤). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ١٦ (٢)، ٣٦٧-٣٢٣.
- الدويش، عبد العزيز بن سليمان (١٤٢٨هـ). تصور مقترح لتطوير إدارات المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- الديب، راندا مصطفى (٢٠٠٧). المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. بحث مقدم إلى مؤتمر التربية الخاصة بين الواقع والمأمول، مصر، جامعة بنها، ١٥-١٩ يوليو ٢٠٠٧، ٤٩٣-٥٠٢.
- سيد، جابر عوض وعبد الموجود، أبو الحسن (٢٠٠٤). الفئات الخاصة من منظور الخدمة الاجتماعية ورؤية مجتمعية. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

- الصباح، سهير وشناعة، هشام (٢٠١٠). واقع غرف المصادر الخاصة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، (٨)، ٢١٨٧-٢٢٢٦.
- القصاص، مهدي محمد (٢٠٠٤). التمكين الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة. دراسة ميدانية مقدمة للمؤتمر العربي الثاني للإعاقة الذهنية بين التجنب والرعاية، جامعة أسيوط، ١٣-١٤ يناير ٢٠٠٤، ٣١-١.
- مختار، نوران محمد (٢٠٠٩). أثر برنامج دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة على اتجاهات أولياء أمور الأطفال العاديين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.
- الموسى، ناصر علي (١٤٣٢هـ). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. استرجعت من موقع: <http://www.albiladdaily.com/news.php?action=show&id=45621>
- الموسى، ناصر علي (٢٠١٤). تجربة المملكة العربية السعودية في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. ورقة عمل مقدمة إلى المعرض والمنتدى الدولي للتعليم: التربية الخاصة تنمية مستدامة في عالم متغير، الرياض، ١٧-٢١/٢/٢٠١٤.
- الموسى، ناصر والسرطاوي، زيدان والجبار، عبد العزيز والحسين، عبد الله والبتال، زيد (٢٠٠٩). الدراسة الوطنية لتقييم تجربة المملكة العربية السعودية في مجال دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في مدارس التعليم العام. دراسة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الثالث للإعاقة والتأهيل، الرياض، ٢٥-٢٩ مارس ٢٠٠٩.
- وزارة الاقتصاد والتخطيط (١٤٢٨هـ). الخصائص السكانية والسكنية في المملكة العربية السعودية من واقع نتائج البحث الديمغرافي ١٤٢٨هـ (٢٠٠٧). استرجعت من موقع: <http://www.cdsi.gov.sa/pdf/demograph1428.pdf>

- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٣هـ). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم. الأمانة العامة للتربية الخاصة. المملكة العربية السعودية.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤هـ). الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام ١٤٣٤-١٤٣٥هـ. ط٢، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- Heckert, J. M. (2009). A Multiple Case Study on Elementary Principal Instructional Leader for Student with Learning Disabilities. Unpublished PhD dissertation. The University of Texas at Austria.
- National Center on Secondary Education and Transition (2004). Current Challenges Facing the Future of Secondary Education and Transition Services for Youth with Disabilities in the United States. Discussion Paper, January Institute on Community Integration, University of Minnesota retrieved from: http://www.ncset.org/publications/discussionpaper/NCSET_Discussion_Paper.pdf
- Stevenson, J.; Jacobson, J. & Hillton, A. (2006). Principal's Perception of Critical Skills Needed for Administration of Special Education. **Journal of Special Education Leadership**, 19(2): 39-47.

