وزارة التعليـم العـــالي والبحـــث العلـــمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

MOHAMEDSEDDIK BENYAHIA UNIVERSITY-JIJEL
HUMAN AND SOCIAL SCIENCES FACULTY
DEPARTEMENT OFINFORMATION AND
COMMUNICATIONSCIENCES

العـــنوان

استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

–دراسة ميدانية على تلاميذ ذوي الإعاقة جيجل–

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الماستر في علم الاجتماع
تخصص: علم اجتماع التربية

من إعداد الطلبتين /

- الطالب(ة): ابتسام شليغوم

- الطالب(ة): منال زين

لجنة المناقشة /

- الأستاذ(ة) :	**لويزة مسعودي**	**رئيسا**
- الأستاذ(ة) :	**صالح بوديب**	**مشرفا**
- الأستاذ(ة) :	**جمال كعبار**	**مناقشا**

السنة الجامعية 2023/2022

وزارة التعليـم العـــالي والبحـــث العلـــمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

MOHAMEDSEDDIK BENYAHIA UNIVERSITY-JIJEL
HUMAN AND SOCIAL SCIENCES FACULTY
DEPARTEMENT OFINFORMATION AND
COMMUNICATIONSCIENCES

العـــنوان

استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

–دراسة ميدانية على تلاميذ ذوي الإعاقة جيجل–

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الماستر في علم الاجتماع
تخصص: علم اجتماع التربية

من إعداد الطلبتين /

- الطالب(ة): ابتسام شليغوم

- الطالب(ة): منال زين

لجنة المناقشة /

- الأستاذ(ة) :	**لويزة مسعودي**	**رئيسا**
- الأستاذ(ة) :	**صالح بوديب**	**مشرفا**
- الأستاذ(ة) :	**جمال كعبار**	**مناقشا**

السنة الجامعية 2023/2022

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على المصطفى وكل التابعين

نشكر المولى سبحانه وتعالى على أنه أمدنا بالصحة والعافية وأفرغ علينا صبرا وجهدا لإتمام هذا العمل

يشرفنا من هذا المقام أن نوجه كلمة شكر للأستاذ المشرف: "بوديب صالح على ما قدمه من توجيهات ونصائح أفادت في إخراج البحث على صورته

كما أننا لا ننسى كل أساتذة قيم العلوم الاجتماعية عامة وأساتذة شعبة علوم التربية خاصة، الذين شاركونا في إبداء آرائهم القيمة في صدق المحكمين.

كما نخص بالذكر ونتوجه بالشكر إلى مديري مراكز الإعاقات، وكذا كل تلاميذ ذوي الإعاقة وذلك لمساعدتهم لنا في الإجابة على الاستمارات وبما فيهم من مختصي ومعلمي التربية الخاصة

وفي الأخير نتقدم بالشكر إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا العمل سواء من قريب أو من بعيد ولو بكلمة طيبة بعثت فينا الأمل والتفاؤل.

وشكرا

فهرس

المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وتقدير	
فهرس المحتويات	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	
مقدمة	أ - ب
الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة	
1- الإشكالية	04
2- فرضيات الدراسة	06
3- أهداف الدراسة	06
4- أهمية الدراسة	06
5- تحديد مفاهيم الدراسة	07
6- الدراسات السابقة	10
خلاصة الفصل	16
الفصل الثاني: التكنولوجيا المساندة ودورها التعليمي لذوي الاحتياجات الخاصة	
تمهيد	18
أولا: ماهية التكنولوجيا المساندة	19
1- مفهوم التكنولوجيا المساندة	19
2- أهمية استخدام التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة	21
3- أنواع التكنولوجيا المساندة للمعاقين	21
4- فوائد التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة	22
5- خدمات التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة	22
6- كيفية تقديم التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة	23
7- تقييم التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة	24
ثانيا: الأسس النفسية والفلسفية التي تنطلق منها الوسائل التعليمية المساندة	26
ثالثا: كفايات معلمي التربية الخاصة في مجال التكنولوجيا المساندة	27

رابعا: توجيهات لاختيار أحسن الأجهزة التعليمية والتكنولوجيا للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	30
خامسا: الأنشطة والاستخدامات التي توفرها التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة	30
سادسا: معيقات استخدام التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة	32
خلاصة الفصل	33
الفصل الثالث: واقع التربية الخاصة والإعاقات في الجزائر	
تمهيد	36
أولا: التربية الخاصة	37
1- تعريف التربية الخاصة	37
2- تاريخ التربية الخاصة	38
3- مصطلحات تتعلق بالتربية الخاصة	40
4- أهداف التربية الخاصة	41
5- مبادئ التربية الخاصة	41
6- فئات التربية الخاصة	42
7- مؤسسات التربية الخاصة	42
8- دور مؤسسات التربية الخاصة	43
9- إستراتيجيات التربية الخاصة	44
10- العوامل التي ساعدت على تطور التربية الخاصة	45
11- البدائل التربوية للتربية الخاصة	46
12- قضايا وتوجهات في التربية الخاصة	48
13- واقع التربية الخاصة في الجزائر	49
14- مشكلات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر	50
15- مراحل تطور التربية الخاصة	51
16- مبررات برامج التدريس أثناء الخدمة لمعلمي التربية الخاصة	52
17- أهداف تنمية معلم التربية الخاصة أثناء الخدمة	52
18- أهمية تدريب معلم التربية الخاصة أثناء الخدمة	52
19- عوامل تزايد الاهتمام ببرامج التدريب أثناء الخدمة	53
ثانيا: الإعاقة	54
1- تعريف الإعاقة	54

2- المصطلحات المستخدمة للإشارة إلى الإعاقة	54
3- أسباب الإعاقة	54
4- الوقاية من الإعاقة	56
5- أنواع الإعاقة	56
خلاصة الفصل	75
الفصل الرابع: التوافق الدراسي عند التلاميذ ذوي الإعاقة	
تمهيد	77
أولا: التوافق	78
1- مفهوم التوافق	78
2- شروط التوافق	78
3- مؤشرات التوافق	78
4- أبعاد التوافق	80
5- مجالات التوافق	81
6- النظريات المفسرة للتوافق	82
ثانيا: التوافق الدراسي	84
1- تعريف التوافق الدراسي	84
2- أبعاد التوافق الدراسي	84
3- مظاهر التوافق الدراسي	84
4- العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي	85
5- مشكلات التوافق الدراسي	86
خلاصة الفصل	87
الفصل الخامس: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية	
تمهيد	90
أولا: منهج الدراسة	91
ثانيا: حدود الدراسة	91
ثالثا: مجتمع الدراسة	91
رابعا: العينة	92

خامسا: أداة الدراسة وخصائصها السيكو مترية	92
سادسا: الخصائص السيكو مترية للأداة	93
سابعا: المعالجة الإحصائية	99
خلاصة الفصل	100
الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	102
أولا:عرض النتائج الميدانية وتحليلها	103
ثانيا: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة	108
الخاتمة	114
استنتاج عام	116
قائمة المصادر والمراجع	120
قائمة الملاحق	128

فهرس

الجداول و

الاشكال

فهرس الجداول والأشكال

لجداول?	الصفحة
أنواع الوسائل التكنولوجيا المساندة	23
أسماء الرواد و الأعلام في تاريخ التربية و إسهاماتهم	42
قياس صدق وثبات الاتساق الداخلي لفقرات التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة	96
قياس صدق وثبات الاتساق الداخلي لفقرات التوافق مع الأساتذة	97
قياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات بعد التوافق مع الزملاء	98
قياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات بعد التوافق مع المنهاج	98
قياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات بعد التوافق مع المدرسة	100_99
معامل ألفا كرونباخ لمحاور أداة الدراسة	100
المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الدرجة المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات محور درجة الاستخدام التكنولوجيا المساندة بمؤسسات التربية الخاصة	105
المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الدرجة المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات بعد التوافق مع الأساتذة	106
المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الدرجة المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات بعد التوافق مع الزملاء	107
المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الدرجة المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات بعد التوافق مع المنهاج	108
المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية و الدرجة المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات بعد التوافق مع المدرسة	109
العلاقة الارتباطية بين مستوى استخدام التكنولوجيا المساندة و التوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة	110
معامل الارتباط بيرسون بين كل من استخدام التكنولوجيا المساندة و التوافق مع الأساتذة	111
معامل الارتباط بيرسون بين كل من استخدام التكنولوجيا المساندة و التوافق مع الزملاء	111

معامل الارتباط بيرسون بين كل من استخدام التكنولوجيا المساندة و التوافق مع المنهاج	112
معامل الارتباط بيرسون بين كل من استخدام التكنولوجيا المساندة و التوافق مع المدرسة	112

الأشكال	الصفحة
هرم البدائل للتربية الخاصة	49

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة باللغة العربية:

سعت الدراسة الحالية للبحث عن العلاقة بين التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي للتلاميذ ذوي الإعاقة.

وانطلقت الدراسة من تساؤل رئيسي مضمونه: "هل توجد علاقة إرتباطية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة؟"

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي من خلال تصميم استمارة خاصة بالتكنولوجيا المساندة والاعتماد على مقاس التوافق الدراسي.

تكونت عينة الدراسة من 20 تلميذ و20 معلم مختص – بمراكز ذوي الإعاقة– جيجل– خلال الموسم الدراسي 2022– 2023، ومن أجل الوصول إلى صدق وثبات الدراسة عولجت بياناتنا عن طريق برنامج spss، وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة عند مستوى الدلالة 0,01.
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع الأساتذة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة عند مستوى الدلالة 0,00.
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع الزملاء لدى التلاميذ ذوي الإعاقة عند مستوى الدلالة 0,00.
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع المنهاج لدى التلاميذ ذوي الإعاقة عند مستوى الدلالة 0,02.
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع المدرسة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة عند مستوى الدلالة 0,01.

الكلمات المفتاحية: التكنولوجيا المساندة– التوافق الدراسي– التوافق مع الأساتذة– التوافق مع الزملاء– التوافق مع المنهاج– التوافق مع المدرسة– التربية الخاصة– مؤسسات التربية الخاصة– الإعاقة– التلاميذ ذوي الإعاقة.

Studysummary:

The currentstudysought to search for the relationshipbetweenassistivetechnology in specialeducation institutions and the academicadjustment of studentswithdisabilities.

The studystartedfrom a main question, the contents of which are:

"Is thereacorrelationbetween the use of assistivetechnology in specialeducation institutions and itsrelationship to the academic compatibility of studentswithdisabilities?"

In order to achieve the objectives of the study, the descriptive approachwasreliedupon by designing a specialfrom for assistivetechnology and relying on the scholastic compatibility scale.

The studysampleconsisted of 20 students and 20 teachers.

Specialized in centers for people withdisabilities - Jijel - during the academicseason 2022-2023, in order to reach the validity and reliability of the study, our data through the spss program, and usingstatisticalmethods, the currentstudyreached the followingresults:

• There isastatisticallysignificantcorrelationbetween the use of assistivetechnology in specialeducation institutions and the academic compatibility of studentswithdisabilitiesat the level of significance 0,01.

• There isastatisticallysignificantcorrelationbetween the use of assistivetechnology in specialeducation institutions and academic compatibility withteachersamongstudentswithdisabilitiesat the level of significance 0.00.

• There isastatisticallysignificantcorrelationbetween the use of assistivetechnology in specialeducation institutions and academic compatibility withcolleagueswithdisabilitiesat the 0.00 level.

• There isastatisticallysignificantcorrelationbetween the use of assistivetechnology in specialeducation institutions and academic compatibility with the curriculum for studentswithdisabilitiesat the level of significance 0.02.

• There isastatisticallysignificantcorrelationbetween the use of assistivetechnology in specialeducation institutions and academic compatibility with the schoolat the level of statisticalsignificance 0.01.

مقدمة

يعد ميدان التربية الخاصة من الميادين التي لاقت اهتماما واضحا من قبل المختصين والعاملين في مجالات التربية الخاصة، وظهر هذا الاهتمام نتيجة لعوامل كثيرة، منها اجتماعية واقتصادية، وتكنولوجية، وتعليمية، مما ساعد الأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة في جميع نواحي الحياة.

والإعاقة ظاهرة تحدث بنسب متفاوتة في كل زمان ومكان، فهي لا تعرف حدودا تقف عندها، وهي لا تميز بين الناس اعتمادا على أو فئتهم الاقتصادية، والاجتماعية، أو مستوى ثقافتهم وما إلى ذلك، وتصنف إلى فئات رئيسية من أهمها: الإعاقة العقلية، والإعاقة الحركية، والإعاقة البصرية، والإعاقة السمعية.

ويعد ذوي الاحتياجات الخاصة أفرادا غير عاديين، يحتاجون إلى مساعدة في حياتهم الدراسية لتحقيق احتياجاتهم وكفاياتهم من التعليم، والتدريب، وذلك بسبب حاجاتهم للمساعدة لتدني مقدراتهم العقلية، والوجدانية، والتعليمية، والاجتماعية والجسمية، والتواصلية.

وأصبح ينظر لذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم أفراد يستحقون بذل المزيد من الرعاية والعناية، فقبول المجتمع لهم بكل مؤسساته، وهيئاته دون شفقة أو تعالي عليهم، يعد الخطوة الأولى لمساندتهم الحقيقية، وتجاوز الإعاقة والتقليل من آثارها عليهم، ولم تعد التربية المعاصرة مقتصرة على الأفراد العاديين، ولم يعد التعليم موجه لذوي القدرات العقلية المتوسطة، والعالية، وإنما أصبحت الجهود التربوية والتعليمية تستهدف جميع الفئات الناشئة بغض النظر عن مستوياتهم العقلية، أو نوع إعاقتهم وذلك انطلاقا من المبادئ الإنسانية التي كلفت لكل إنسان حق التعليم الحدود التي تسمح ربها مقدراته.

وينبغي مراعاة خصائص المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة بجميع عناصر العلمية التعليمية، وخاصة تكنولوجيا التعليم المساندة، إذ تساعد معرفة هذه الخصائص على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة واستخدامها، فالأفراد ذوي الإعاقات المتنوعة يحتاجون إلى تكنولوجيا تعليمية مساندة تتناسب مع نوع الإعاقة، سواء عقلية، أم حركية، أم بصرية، أم سمعية.

ومن أهم الوسائل المساندة للمعاقين حركيا: الكراسي، وأجهزة الحاسوب، التي توفر لهم برامج خاصة تتناسب مع المهمات المطلوبة منهم، والأدوات المساندة والتعويضية مثل: الأطراف الصناعية وغيرها، وأن حاسة الإبصار من أهم القنوات التي يعتمد عليها المعاق سمعيا في اكتساب المعرفة والتوصل مع الآخرين، إذ ينبغي التركيز على الوسائل المساعدة للمعاقين سمعيا مثل: السماعات، وبهذا

يتبين ضرورة التكنولوجيا المساندة للتلاميذ ذوي الإعاقة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقتها بتوافقهم الدراسي.

ونظرا لأهمية الموضوع، وسعيا لتحقيق أهدافه تم تناول الدراسة من جانبين هما: الجانب النظري والجانب الميداني.

أولا: الجانب النظري: واشتمل على أربعة فصول:

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة، ويتضمن إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أهدافها وأهميتها، تحديد مفاهيم الدراسة والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة.

الفصل الثاني: تناول مفهوم التكنولوجيا المساندة وأهميتها، أسسها، معايير اختيارها وأنواعها، فوائد استخدامها، شروط تطبيقها ثم تحدثنا عن من يقوم باختيار التكنولوجيا المساندة، وتطرقنا أيضا إلى الاعتبارات التي يجب أخذها قبل استخدام هذه التكنولوجيا من قبل الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، كما خصصنا الحديث عن استخدامات التكنولوجيا المساندة في مجال التعليم، وختمنا بكفايات التكنولوجيا المساندة لمعلمي التربية الخاصة وكذا العلاقة بينها وبين التربية الخاصة ومعيقات استخدام هاته التكنولوجيا.

الفصل الثالث: جاء بعنوان واقع التربية الخاصة والإعاقات في الجزائر، حيث تم التطرق إلى عدة عناصر في التربية الخاصة منها: تاريخ التربية الخاصة، وواقعها، إضافة إلى تعريفها، مصطلحات تتعلق بها، وكذا فئاتها، وأهدافها وإستراتيجياتها، والعوامل التي ساعدت على تطورها، وبما فيها مؤسسات التربية الخاصة، وقضايا وتوجهات هاته التربية، وأيضا أهداف تنمية معلم التربية الخاصة أثناء الخدمة وأهمية تدريبه أثناء الخدمة.

ويذكر في هذا الفصل أيضا الإعاقات بذكر تعريف الإعاقة، أسبابها، الوقاية منها، انتقالا إلى أنواع الإعاقة المختلفة.

الفصل الرابع: والذي جاء بعنوان: التوافق الدراسي للتلاميذ ذوي الإعاقة، حيث تم فيه ذكر التوافق، تعريفه، شروطه، مؤشراته، أبعاده، النظريات المفسرة لهذا التوافق، وكذلك تعريف التوافق الدراسي، أبعاد التوافق الدراسي مظاهر التوافق الدراسي والعوامل المؤثرة فيه.

ثانيا: الجانب الميداني: واشتمل على فصلين:

الفصل الخامس: فقد عرض محددات الدراسة، والتي تتمثل في المحددات الزمانية والمكانة والبشرية، عينة الدراسة، منهج الدراسة، أدوات جمع المعطيات، أساليب المعالجة،الإحصائية.

الفصل السادس: فقد ضم عرض النتائج في الجداول، مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات، مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة، وقد ختمنا دراستنا بالخاتمة التي جاءت في ضوء الدراسات السابقة وقد ختمنا درايتنا التي جاءت في ضوء الدراسات السابقة، قائمة المراجع وقائمة الملاحق.

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

1- الإشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- تحديد مفاهيم الدراسة

6- الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

1- الإشكالية:

لقد شهد العالم تطورا كبيرا في استخدام التكنولوجيا، الأمر الذي تطلب مراجعة النتائج التعليمية مع مراعاة تطبيق التقنيات والإستراتيجيات الحديثة والأدوار التي تفرضها المعارف المتجددة، فربما يؤدي استخدام التكنولوجيا أو ما يطلق عليها بالتكنولوجيا المساندة في مجالات الحياة المختلفة إلى تسهيل أمور وتلبية حاجيات الإنسان، سواء الإنسان العادي أو ذوي الاحتياجات الخاصة، فالتكنولوجيا المساندة مصطلح واسع لمساعدة الشخص على أداء نوع من النشاط أو تحسين قدرته على العمل.

وتعتبر التكنولوجيا المساندة ضرورة لمساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة على النجاح والانتقال باستقلالية والاعتماد على الذات، فهناك العديد من الأجهزة المختلفة التي يمكن استخدامها للسماح لهم بالمشاركة في المزيد من النشاطات، كون الإعاقات لها أشكال منها: الإعاقة العقلية، والحركية، والسمعية والبصرية.

وفي هذا السياق ارتأينا أن تكون التكنولوجيا المساندة للأشخاص ذوي الإعاقة هو موضوعا لبحثنا هذا ومجالا مع الأشخاص ذوي الإعاقة تساعدهم في تخطي العديد من الصعوبات التي تقف عائقا أمام التوافق الدراسي، ومن بين هذه المساعدات: أجهزة السمع، وأجهزة الكتابة، وأجهزة توليد الكلام.

إذ نلاحظ أن الإعاقة تؤثر تأثيرا بالغا في حياة هؤلاء الأشخاص خاصة، مما يؤدي إلى ظهور مشكلات عديدة تؤثر على مستوى تحصيلهم الدراسي الذي يرتبط أساسا بالتوافق الدراسي لديهم، فهو الناتج الذي يمكن من خلاله ضبط نجاح العملية التعليمية من فشلها.

فقد شهد العقد الحالي تطورا هائلا في مجال الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة، ونشطت الدول المختلفة في تطوير برامجها في هذا المجال لأن الاستجابة الفعالة لمشكلة الإعاقة يجب أن تتصف بالشمولية، وأن الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة هم فئة موجودة في كل مجتمع من المجتمعات، ويطلق عليهم مصطلحات مختلفة، كالأفراد غير العاديين وغيرها من المصطلحات.

ويندرج ضمن ذوي الاحتياجات الخاصة الأفراد الذين ينحرفون انحرافا ملحوظا في نموهم العقلي، والانفعالي، واللغوي، والحركي، والحسي، عن الأفراد العاديين.

حيث أن التربية الخاصة هي نمط الخدمات والبرامج التربوية التي تتضمن تعديلات خاصة سواء في المناهج، أو الوسائل، أو طرق التعليم، استجابة للحاجات الخاصة لمجموع الطلاب الذين يستطيعون مسايرة متطلبات برامج التربية العادية، وعليه فكون خدمات التربية الخاصة تقدم لجميع فئات الطلاب ذوي القدرات والمواهب المتميزة، ويحتاج ذوي الاحتياجات الخاصة إلى برامج تربوية متخصصة تقدم لهم ذلك، وذلك من أجل مساعدتهم على تطوير قدراتهم إلى أقصى درجة تسمح لها إمكاناتهم، والعمل على تنمية استقلاليتهم ليصبحوا منتجين في مجتمعهم عن طريق توفير فرص التدريب والتشغيل لهم، وحماية حقوقهم وتضعهم على قدم المساواة مع الأفراد العاديين في المجتمع.

وفي كل هذا يدخل موضوع التوافق الدراسي حيزا كبيرا من الدراسات والبحوث ذات أهمية كبيرة في حياة الإنسان بصفة عامة، وحياة المتمدرسين بصفة خاصة، باعتباره العنصر الأساسي، وهدفت الكثير من الدراسات على فهم سلوك المتمدرس ضمن نطاق المدرسة وذلك بدراسة شخصيته من كل الجوانب بما فيها: النفسية، وأهم أبعادها التوافق الذي يمثل محاولة الفرد إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية من خلال إنشاء علاقات مرضية والسعي للتكيف مع متطلبات المجتمع، ونظرا لكون التوافق دليل على تمتع الفرد بالصحة النفسية، فهو يتصل بمجالات وأبعاد عديدة ممثلة للسلوك الإنساني، ومنها الجانب النفسي الذي يتضمن الشعور بالحرية والانتماء وتقدير الذات، يقابله الجانب الاجتماعي والذي يشمل العلاقات الاجتماعية بين الأفراد سواء داخل الأسرة أو في بيئة المدرسة.

ومن بين الجوانب التي أصبحت في الآونة الأخيرة تتأثر بشكل بارز بالتوافق هو التعليم، الأمر الذي يمكن أن يؤثر على المسار الدراسي للمتمدرس من خلال أسلوب تفاعله وتعامله مع العناصر التربوية داخل البيئة الاجتماعية، أين يقضي المتمدرس جزءا كبيرا من وقته يتلقى فيها أنواع المعرفة والتربية والتعليم الذي يعد من الطرق الناجحة في تعديل السلوك.

فالتوافق الدراسي يظهر من خلال العلاقات داخل البيئة المدرسية، مع الأساتذة، ومع الزملاء، ومع المنهاج، والذي يسعى به التلميذ للحفاظ على التوازن بين مختلف حاجاته النفسية والاجتماعية، وبالتالي ارتفاع التحصيل والنجاح، والتفوق والتي تعتبر مؤشرات على دافعية إنجاز عالية للتلاميذ سواء منهم العادية أو غير العادية، وهذا ما يسمح بتمكن التلاميذ من مواصلة واستمرار أداءه للوصول إلى حالة التوازن المعرفي.

ومن كل هذه المنطلقات المرتبطة بموضوع استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق الدراسي للتلاميذ ذوي الإعاقة يمكننا طرح السؤال التالي:

هل توجد علاقة بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي للتلاميذ ذوي الإعاقة؟

- **التساؤلات الفرعية:**

1- هل توجد علاقة إرتباطية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع الأساتذة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة؟

2- هل توجد علاقة إرتباطية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع الزملاء لدى التلاميذ ذوي الإعاقة؟

3- هل توجد علاقة إرتباطية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع المنهاج لدى التلاميذ ذوي الإعاقة؟

4- هل توجد علاقة إرتباطية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع المدرسة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة؟

5- هل هناك علاقة بين استخدام التكنولوجيا المساندة الترفيهية في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة؟

2- فرضيات الدراسة:

أ- الفرضية العامة:

توجد علاقة إرتباطية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة.

ب- الفرضيات الجزئية:

1- توجد علاقة إرتباطية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع الأساتذة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة.

2- توجد علاقة إرتباطية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع الزملاء لدى التلاميذ ذوي الإعاقة.

3- توجد علاقة إرتباطية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع المنهاج لدى التلاميذ ذوي الإعاقة.

4- هناك علاقة إرتباطية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع المدرسة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة.

3- أهمية الدراسة:

- تكمن أهمية الدراسة في أهمية استخدام التكنولوجيا المساندة والتي تعتبر كمحرك أساسي للتوافق الدراسي للتلاميذ دوي الإعاقة لتحقيق أفضل النتائج والرفع من مستواهم التعليمي.
- تكمن أهمية الدراسة في أهمية التوافق الدراسي للتلاميذ ذوي الإعاقة في تنمية خصائصهم المعرفية والانفعالية وإشباع حاجاتهم النفسية.
- تكمن أهمية الدراسة لموضوع استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق الدراسي للتلاميذ دوي الإعاقة ربما تكون مساعدة في يوم ما خاصة بالنسبة للأولياء والمشرفين في أخذ حوصلة عن استخدامات التكنولوجيا المساندة التي تواجه المعاق، وبالتالي إتباع الطرق المناسبة التي تساعد على تكوين وإنتاج معاق ناجح وفعال ذو مستوى تعليمي ممتاز.
- تكمن أهمي الدراسة في إثراء الرصيد العلمي لمعلومة أو دراسة جديدة حول التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتي سوف تفيد الدراسات التربوية اللاحقة المتعمقة أكثر في نفس الموضوع.

4- أهداف الدراسة:

- معرفة الاستخدامات المختلفة للتكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة.
- الكشف عن العلاقة بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي لتلاميذ دوي الإعاقة.
- الإطلاع على المفاهيم الأساسية المتعلقة بموضوع بحثنا والاستفادة منها في إثراء رصيدنا المعرفي في هذا المجال.
- لفت انتباه المعنيين بالأمر في العناية بالتلاميذ دوي الإعاقة إلى أساليب النجاح في التعامل مع هذه الفئة على وجه الخصوص.
- فتح المجال للانطلاق في دراسات علمية تكون أكثر عمق حول استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقاتها بالتوافق الدراسي للتلاميذ ذوي الإعاقة.

- المساهمة في إزالة المخاوف وتذليل الصعوبات التي يواجهونها التلاميذ ذوي الإعاقة في مسارهم التعليمي.

5- تحديد مفاهيم الدراسة:

5-1- التكنولوجيا المساندة:

هي كل أداة أو وسيلة معقدة أو غير معقدة يستخدمها معلمو التربية الخاصة بهدف شرح وتسهيل المادة التعليمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. **(الملاح، 2016، ص 06)**

ويمكن تعريف التكنولوجيا المساندة بأنها: «أي شيء من معدات أو نظام منتج يستخدم ليزيد، أو يحافظ، أو يحسن من القدرات الوظيفية للأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة». **(براينت وآخرون، 2012، ص 349)**

- **التعريف الإجرائي للتكنولوجيا المساندة:**

- كل أداة أو جهاز أو وسيلة يستخدمها الطلبة ذو الإعاقة بهدف فهم وتوضيح المواد التعليمية، ومن بين هذه الوسائل: أجهزة الحاسوب الشخصية، وبرمجيات التواصل، وأجهزة التسجيل، ومكبرات الصوت والإبصار، والكتب الإلكترونية، والأشرطة المسجلة.
- هي المعرفة والمهارات اللازم امتلاكها لمعلمي صعوبات التعلم والموهوبين في المدارس.

5-2- التربية الخاصة:

هي مجموعة البرامج والخطط والإستراتيجيات المصممة خصيصا لتلبية الاحتياجات الخاصة بالأطفال غير العاديين، وتشمل على طرائق تدريس وأدوات وتجهيزات ومعدات خاصة بالإضافة إلى الخدمات المساندة. **(مسفر بن عقاب، 2018، ص 12)**

- **التعريف الإجرائي للتربية الخاصة:**

هي عبارة عن ترتيبات وإجراءات تعليمية خاصة مصممة لمواجهة احتياجات الأطفال غير العاديين، هذه الترتيبات ترتبط بمعايير تختلف عن تلك الترتيبات الممارسة مع الأطفال العاديين.

5-3- التوافق الدراسي:

يرى محمد عباس عوض: أن التوافق الدراسي هو قدرة الطالي على تحقيق التلازم الدراسي ومن ثم تمكنه من عقد علاقات مثمرة بينه وبين أساتذته وأصدقائه، ومشاركته في مختلف الأنشطة الرياضية والثقافية والاجتماعية داخل المجتمع الدراسي. **(عباس محمد عوض، 1996، ص 36)**

- **التعريف الإجرائي للتوافق الدراسي:**

التوافق الدراسي هو عملية مستمرة يقوم بها التلميذ المراهق، المتمدرس لاستيعاب المواد الدراسية والنجاح فيها وإقامة علاقات حسنة مع أساتذته، والاستماع إلى زملائه في الفصل خاصة والمدرسة عامة.

- **التوافق مع الزملاء:**

هو مدى اندماج التلميذ مع زملائه ومساعدتهم إذا احتاج أحدهم للمساعدة أو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في محور التوافق مع الزملاء.

- **التوافق مع الأساتذة:**

يتجسد في العلاقة الدينامية بين الأستاذ والتلاميذ داخل الصف الدراسي، والتي يسودها الاحترام والتقدير والتعاطف، أو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في محور التوافق مع الأساتذة.

- **التوافق مع الإدارة المدرسية:**

يعتبر الجو المدرسي الذي تسوده الحرية في التعبير عن أفكارهم وآرائهم بالإضافة إلى الجو الديمقراطي من أهم العوامل التي تساعد التلاميذ على التوافق الدراسي.

- **التوافق مع المنهاج:**

هو قدرة التلميذ على فهم، واستيعاب المواد النظرية والمهارات العملية، ومدى مراعاة المنهاج للفروقات الفردية بين التلاميذ وتتناسب مع ما لديهم من قدرات وإمكانات.

5-4- ذوي الاحتياجات الخاصة:

يطلق هذا المصطلح على الأفراد الذين يختلفون عن الأفراد العاديين من حيث القدرات العقلية أو الجسدية أو اللغوية أو التعليمية. **(2020، ص 198)**

- **التعريف الإجرائي لذوي الاحتياجات الخاصة:**

يقوم هذا المصطلح على أساس أن في المجتمع أفرادا يختلفون عن عامة أفراده، ويعزوا المصطلح ذلك إلى أن لهؤلاء الأفراد احتياجات خاصة يتفردون بها دون سواهم، وتتمثل تلك الاحتياجات في: برامج، أو خدمات، أو طرائق، أو أساليب، أو أجهزة، أو أدوات، أو تعديلات، تستوجبها كلها أو بعضها ظروفهم الحياتية، وتحدد طبيعتها وحجمها ومدتها، ونذكر من هاته الفئات التي تتفرد باحتياجات معينة وخاصة: المعوقون، الموهوبون، المسنون، أصحاب الأمراض المزمنة.

5-5- الإعاقة:

هي وضع غير موات بالنسبة لشخص ما، نتيجة الاعتلال أو العجز مما يقيد أو يمنع أداء يعتبر عاديا لذلك الشخص (اعتمادا على عوامل المر والجنس والمتغيرات الثقافية والاجتماعية). **(عزيز داود، 2006، ص 41)**

- **التعريف الإجرائي للإعاقة:**

هي توصيف للدور الاجتماعي، والاقتصادي للشخص المعتل أو العاجز مقارنة بالآخرين في إطار البيئة والثقافة التي تعيش فيها.

5-6- الإعاقة العقلية:

هي انخفاض مستوى الأداء الوظيفي العقلي عن المتوسط انخفاضا ذا فاعلية مرتبط بخلل في سلوك الفرد التكيفي تظهر أثاره في مرحلة النمو. **(إبراهيم، 2006، ص 124)**

- **التعريف الإجرائي للإعاقة العقلية:**

هي الانخفاض في الأداء العقلي تجعل الطفل غير قار عل التأقلم مع البيئة ويحتاج إلى رعاية تختلف عن أقرانه العاديين.

5-7- الإعاقة الحركية:

تمثل الإعاقة الحركية حالات الأفراد الذين يعانون من خلل ما في قدرتهم الحركية، أو نشاطهم الحركي حيث يؤثر ذلك الخلل على مظاهر نموهم الانفعالي، العقلي، والاجتماعي، وتنطوي حالات الاضطرابات الحركية أو الإعاقة العقلية تحت هذا المفهوم مما يتطلب إلى التربية الخاصة.

التعريف الإجرائي:

الإعاقة الحركية حالات الأشخاص الذين يعانون من إشكال معين في قدرتهم الحركية بحيث يؤثر ذلك على نموهم الانفعالي، والعقلي، والاجتماعي، وتنطوي حالات الاضطرابات الحركية أو الإعاقة العقلية تحت هذا المفهوم مما يتطلب إلى التربية الخاصة.

5-8- الإعاقة السمعية:

هي الانحراف في السمع يحد من القدرة على التواصل السمعي اللفظي، كما تشير إلى مستويات متفاوتة من الضعف السمعي، تتراوح ما بين ضعف سمعي بسيط وضعف سمعي شديد جدا. **(أسامة فاروق مصطفى، 2013، ص 47)**

- **التعريف الإجرائي للإعاقة السمعية:**

مصطلح يشير إلى وجود عجز في القدرة السمعية بسبب وجود مشكلة في مكان ما في الجهاز السمعي.

5-9- الإعاقة البصرية:

حالة من الضعف في حاسة البصر يحد من قدرة الفرد على استخدام حاسة بصره (العين) بفعالية، الأمر الذي يؤثر سلبا في نموه وأدائه، وتشمل هذه الإعاقة ضعف أو عجز في الوظائف البشرية. **(العزة سعيد حسين، 2001، ص 179)**

- **التعريف الإجرائي للإعاقة البصرية:**

الإعاقة البصرية ضعف في حاسة البصر يحد من قدرة الشخص على استخدامها بفعالية، مما يؤثر سلبا في أدائه ونموه، والإعاقة البصرية ضعف في أي من الوظائف البصرية التالية: البصر المركزي، البصر الثنائي، التكيف البصري، البصر المحيطي.

6- الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع "التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق الدراسي للتلاميذ ذوي الإعاقة"، وتناولته من زوايا مختلفة، وقد تنوعت هذه الدراسات بين العربية والأجنبية، وسوف تستعرض هذه الدراسة جملة من الدراسات التي تم الاستفادة منها مع الإشارة إلى أبرز ملامحها، مع تقديم تعليق عليها يتضمن جوانب الاتفاق والاختلاف، وبيان الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية، ونشير إلى أن الدراسات التي سوف يتم استعراضها شملت جملة من الأقطار والبلدان، مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي.

6-1- الدراسات العربية والأجنبية.

6-2- التعقيب على الدراسات السابقة.

أ- نقاط الاتفاق والاختلاف.

ب- الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية.

ت- جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة.

6-1- الدراسات العربية والأجنبية:

6-1-1- الدراسات العربية: التي تناولت التكنولوجيا المساندة:

- دراسة عليان (2012):

هدفت للكشف عن مدى تقبل المعلمين والمعلمات لاستخدام التكنولوجيا المساندة في تعليم ذوي صعوبات التعلم في غرف مصادر مدارس العاصمة عمان، ولتحقيقها اختيرت عينة من 30 معلم ومعلمة واستخدمن الاستبانة أداة لدراستها، وتوصلت لبعض النتائج منها:

• وجود فروق في الدلالة الإحصائية في درجة إدراك المعلنين والمختصين لفوائد توظيف التكنولوجيا المساندة في تعليم ذوي صعوبات التعلم، حيث جاءت لصالح الإناث من خلال متغير الجنس، وكذلك فروق في الدلالة الإحصائية لصالح أصحاب الشهادات الدراسية العليا، مثل: الماجستير، والدكتوراه، المتغير المستوى العلمي.

- دراسة الدوايدة (2014):

هدفت إلى تحديد درجة أهمية وامتلاك معلمي التربية الخاصة للكفايات المهنية المتعلقة بالتكنولوجيا المساندة بمدينة جدة في المملكة العربية السعودية، واختير المنهج الوصفي المسحي للتحقق من ذلك، واستعملت الاستبانة أداة لدراستها، واحتوت على عينة من 190 معلم ومعلمة من التربية الخاصة وتوصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج منها:

• أن درجة امتلاك الكفايات التكنولوجية المهنية كانت متوسطة وان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث ومعلمي التوحد في درجة تأثير متغيرات الدراسة على أهمية الكفايات ولا يوجد فروق، ولا يوجد فرق لأثر المؤهل العلمي للمعلم ودرجة خبرته.

- دراسة القريني (2014):

هدفت إلى التعرف على العوامل التي تؤثر في تدني استخدام التقنية المساعدة مع التلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة، واتجاهات معلميهم نحو استخدامها بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية، اختيرت المنهج الوصفي للتحقق من ذلك، وكذلك الاستبانة أداة لها، أما العينة فشملت على 54 معلما من التربية الخاصة ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها:

• من أهم العوامل المؤثرة في تدني استخدام التكنولوجيا المساندة افتقار معلمي التربية الخاصة للكفايات الضرورية ذات العلاقة بمجال المساعدة، وضعف المستوى التدريجي أيضا لفريق البرنامج التربوي الفردي.

- دراسة ديوا (2018):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الطلبة ذوي الإعاقة في الجامعات الحكومية السودانية، وذلك من وجهة نظر زملائهم العاديين، واتخذت الدراسة جامعة الجزيرة نموذجا، كما هدفت أيضا إلى

التعرف على الفروق بين الطلبة والطالبات ذوي الإعاقة في الاستفادة من الخدمات التي تقدمها جامعة الجزيرة من وجهة نظر زملائهم.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مستعينة باستبانة أعدها الباحث خصيصا لأغراض الدراسة، كما اتخذت الطلبة والطاليات العاديين مجتمعا لها، وتم اختيار عدد 888 طالب وطالبة من بعض الكليات للاستجابة لفقرات الاستبانة، وتم تحليل نتائج الدراسة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss، حيث أظفرت النتائج وجود فروق بين الطلبة والطالبات العاديين في تقديم واقع الطلبة والطاليات ذوي الاحتياجات الخاصة في الاستفادة من الخدمات المقدمة.

وأوصت الدراسة بضرورة تطوير وتقنين الخدمات المقدمةللطاليات ذوي الإعاقة بالجامعات السودانية.

الدراسات العربية التي تناولت التوافق الدراسي عند ذوي الإعاقة:

- دراسة ناجي السعادة، أيمن مزاهرة، يعقوب الفرح وعمر الخرابشة (2010- 2009):

بعنوان التوافق الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلبة المعاقين سمعيا في الأردن، واشتملت عينة الدراسة على 100 طالب وطالبة من طلبة مراكز التربية الخاصة المعوقين سمعيا، وتم استخدام مقياس التوافق الاجتماعي للطلبة الصم، ومن أهم النتائج المتوصل إليها:

- أن التوافق الاجتماعي لدى المعاقين سمعيا في محافظة البقاء مرتفع وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الاجتماعي وفقا لمتغير الإعاقة ولصالح ذوي الإعاقة السمعية البسيطة.

- دراسة روحي عبدات (2010):

هدفت لتسليط الضوء على العلاقة بين سلوك الشخص الأصم ومدى انسجامه مع بيئته الأسرية والاجتماعية، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة مكونة من 211 ولي أمر للطلبة ذوي الإعاقة السمعية الملتحقين بمراكز تأهيل المعاقين، وتم التوصل إلى عدة نتائج منها:

• وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك التوافقي عند المعاقين سمعيا تبعا لمتغيرات الدراسة لصالح الذكور وذوي الإعاقة البسيطة وهم أعمارهم 16 سنة فما فوق، والذين أصيبوا بهذه الإعاقة بعد السنة من العمر والذين يتبعون نمط التوافق الشفهي.

- دراسة شدا بنت جميل خصيفان (2000):

اهتمت الدراسة بفئة من الإناث المعاقات سمعيا، وقامت بمقارنة نتائجهم بأقرانهم السويات في درجة التكيف الشخصي والاجتماعي، والمقارنة أيضا حسب درجة الإعاقة السمعية، وتم استخدام المنهج السببي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من 40 تلميذة من ضعيفات السمع و30 من الصماوات 150 من التلميذات السويات، طبق عليهم اختبار الشخصية للأطفال، ومن أهم النتائج المتوصل إليها:

• وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السويات، والمعاقات سمعيا لصالح السويات، وبين ضعيفات السمع والصماوات لصالح ضعيفات السمع.

6-1-2- الدراسات الأجنبية: التي تناولت التكنولوجيا المساندة:

- دراسة Douglass (2004):

هدفت هذه الدراسة إلى إجراء دراسة مسحية، تعرف خبرات معلمي التربية الخاصة في مجال التكنولوجيا المساندة مع أطفال الروضة إلى الصف الثالث في ولاية أركنساس، وشملت عينة الدراسة على 31 معلم التربية الخاصة، ومن بين نتائج هذه الدراسة أن 81% من المشاركين يعملون مع أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة و3% منهم تلقي تدريبا حول استخدام التكنولوجيا المساندة، إضافة إلى وجود 32% من المشاركين لديهم معرفة مسبقة بأدوات التكنولوجيا المساندة في مرحلة التربية الخاصة المبكرة، ومنهم 39% كانوا على معرفة بالأدوات المتوافرة في المناطق التعليمية، وحاجة معلمي الطفولة المبكرة إلى التدريب على استخدام التكنولوجيا المساندة.

- دراسة Vimage (2007):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي التربية الخاصة حول استخدام التكنولوجيا المساندة وآلية استخدامها بفعالية في غرفة الصف ودمجها بالمنهج الدراسي، وشملت عينة الدراسة 183

معلما للتربية الخاصة، ومن بين نتائج هذه الدراسة أن المعلمون يدركون فوائد وأهمية استخدام التكنولوجيا المساندة، ومعيقات استخدامها داخل الصف.

الدراسات الأجنبية: التي تناولت التوافق الدراسي:

- دراسة أدامزبروكتر (2010):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الفروق الفردية في درجة التكيف بين الطلبة الذين توجد لديهم إعاقة، والذين لا توجد لديهم إعاقة في مرحلة الجامعة، وشملت عينة الدراسة 230 طالب وطالبة، منهم 155 من ذوي الإعاقة، و115 لا توجد لديهم إعاقة، ومن بين نتائج هذه الدراسة أنه توجد فروق في درجة التكيف للطلبة الذين ليس لديهم إعاقة.

- دراسة موتيلالوموسلمان (1994):

هدفت هذه الدراسة إلى فحص أشكال ومستوى التوافق الاجتماعي عند عينة تجريبية من الصم المدمجين بشكل كامل، وآخرين بشكل جزئي والمعزولون، بالمقارنة مع مجموعة ضابطة من السامعين، وبعد أن تم تقييم المشاركة الصفية والاجتماعية، والتوافق الاجتماعي والأمان العاطفي عندهم، اتضح أن الصم المعزولين والمدمجين هم أكثر تكيفا مع السامعين، وأن التوافق الاجتماعي عند السامعين هو أعلى من الصم في المواقف التعليمية الثلاثة، وتوصلت هذه الدراسة إلى نتائج بينت أن المراهقين الصم قد حققوا توافقا اجتماعيا عاليا أفضل من أقرانهم الصم ذوي بيئة العزل، وأن المراهقين الصم ذو مواقف التكامل والدمج، ومستوى توافق اجتماعي متشابها لأقرانهم عادي السمع، مما جعل الباحث بدلي بأن مواقف الدمج توفر الخبرة الاجتماعية المتكاملة للطلاب الصم.

6-2- التعقيب على الدراسات السابقة:

أ- نقاط الاتفاق والاختلاف:

1- استخدمت الدراسات السابقة أداة الاستبانة لجمع البيانات فنحن أيضا سوف نستخدمها في دراستنا، واختلفت دراسة عمرو فعلت وهانم صلاح توفليس عن دراستنا من حيث الأداة، كما استخدموا استمارة البيانات الأولية، ومقياس التوافق الاجتماعي، والتوافق الدراسي، في دراسة هداية بن صلاح وعنو عزيزة.

2- تشابهت الدراسات السابقة مع دراستنا الحالية من حيث المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي لدراسة شدا بنت جميل خصيفان التي استخدمت المقارن، وبالتالي فهذا المنهج يختلف عن المنهج الذي سوف نعتمده.

3- تشابهت من حيث العينة المستخدمة في الدراسة وهي دراسة شدا بنت جميل مع عينتها وهي الطلاب والتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، بينما اختلفت العينة المستخدمة في بعض الدراسات كدراسة عليان والدوايدة عن العينة التي سوف نستخدمها في دراستنا.

4- اختلفت أهداف بعض الدراسات السابقة عن الأهداف التي نسعى لتحقيقها كدراسة عمرو فعلت، بينما تشابهت وتقاربت أهداف بعض الدراسات الأخرى مع الأهداف التي نسعى لتحقيقها كدراسة عليان.

5- هناك بعض الدراسات التي أننا سنتوصل لنتائج مقاربة للنتائج التي توصلت إليها وفقا لتشابه الأهداف، والموضوع كدراسة Virage، بينما هناك بعض الدراسات التي تبدوا أننا سنتوصل لنتائج بعيدة نوعا ما عن نتائجها.

ب- الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية:

من خلال استعراض أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات، نشير إلى أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في موضوعها الرئيسي وهدفها العام، إلا أنها تختلف عنها في عدة جوانب تمثل الفجوة العلمية التي تعالجها هذه الدراسة:

- تضمنت هذه الدراسة ربط المشكلة البحثية بالمتغيرات المعاصرة.
- استخدمت هذه الدراسة المنهج المناسب لها، وذلك لتكوين فكرة دقيقة عن مشكلة البحث.
- تضمنت هذه الدراسة عينة واضحة، وهي التلاميذ ذوي الإعاقة.
- تضمنت هذه الدراسة أداة واحدة لجمع البيانات.
- ومن العرض السابق يتضح أن هذه الدراسة عالجت فجوة علمية متعددة الجوانب، بتطرقها لموضوع: "التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق الدراسي للتلاميذ ذوي الإعاقة"، وشمول عينتنا على التلاميذ، واستخدام أداة واحدة وهي الاستمارة.

ج- جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

مما لاشك فيه أن الدراسة الحالية استفادت كثيرا مما سبقها من دراسات، حيث حاولت أن توظف كثيرا من الجهود السابقة للوصول إلى تشخيص دقيق للمشكلة ومعالجتها بشكل شمولي، ومن بين جوانب الاستفادة العلمية للدراسات السابقة ما يلي:

- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الوصول إلى صياغة دقيقة للعنوان البحثي المرسوم: "بالتكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق الدراسي للتلاميذ ذوي الإعاقة".
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الوصول للمهج الملائم.
- وظفت الدراسة الحالية مقترحات الدراسات السابقة في دعم مشكلة الدراسة وأهميتها.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل تم التمهيد لدراستنا حيث تم التطرق فيه إلى مختلف العناصر المهمة في الدراسة بدءا بإشكالية البحث، أين تم إعطاء صورة عن الموضوع المراد دراسته، كما تم من خلالها طرح تساؤل للدراسة، والأسئلة الفرعية المنبثقة منها لنصل بعدها إلى طرح الفرضية العامة للدراسة وكذا الفرضيات الفرعية.

كما قمنا كذلك بتوضيح أهمية الموضوع المراد دراسته، إضافة إلى وضع مجموعة من الأهداف التي نطمح الوصول إليها بإنهاء الدراسة، ولا يكتمل الفصل التمهيدي دون التطرق إلى الدراسات السابقة التي تعتبر الأرضية النظرية الأولى، والإطار المرجعي الأول الذي تنطلق منه دراستنا مرورا بعرض جملة من المصطلحات التي تهم دراستنا وتعتبر الكلمات المفتاحية فيها حيث تم تعريفها إجرائيا.

الفصل الثاني: التكنولوجيا المساندة ودورها التعليمي لذوي الاحتياجات الخاصة

تمهيد

أولا: ماهية التكنولوجيا المساندة

1- مفهوم التكنولوجيا المساندة

2- تاريخ نشوء وتطور التكنولوجيا المساندة

3- أهمية استخدام التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة

4- أنواع التكنولوجيا المساندة للمعاقين

5- فوائد التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة

6- خدمات التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة

7- كيفية تقديم التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة

8- تقييم التكنولوجيا المساندة لذوي الإعاقة

ثانيا: الأسس النفسية والفلسفية التي تنطلق منها الوسائل التعليمية المساندة

ثالثا: كفايات معلمي التربية الخاصة في مجال التكنولوجيا المساندة.

رابعا: توجيهات لاختيار أحسن الأجهزة التعليمية والتكنولوجية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

خامسا: النشطة والاستخدامات التي توفرها التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة

سادسا: معيقات استخدام التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن تقنية المساعدة هي تقنية تم تصميمها لتوفير الدعم والمساعدة للأشخاص الذين يواجهون صعوبات في الوصول إلى المعلومات أو في القيام بالمهام اليومية الأساسية، وهي تتضمن استخدام الأجهزة التكنولوجية المختلفة والتطبيقات الحاسوبية والتقنيات الميكانيكية والإلكترونية المختلفة والكهربائية التي تساعد على تحسين حياة الأشخاص ذوي الإعاقة أو الصعوبات الشديدة في الحركة، والنطق، والإبصار، والسمع، والتعلم، حيث تشمل التقنية المساعدة جميع أنواع الأجهزة التي تساعد على تحسين الحياة اليومية للأشخاص ذوي الإعاقة، بما في ذلك على سبيل المثال: الكراسي المتحركة، والمشايات، وأجهزة التعويض السمعي والبصري، والتطبيقات الحاسوبية التي تساعد على التخاطب والتعلم والقراءة والكتابة، وأجهزة التحكم بالصوت والمصممة للتحكم في الأجهزة الإلكترونية والكهربائية، بالإضافة إلى التقنيات الحديثة مثل الروبوتات والذكاء الاصطناعي والواقع الافتراضي.

إذ تلعب التكنولوجيا المساندة دورا مهما في المجتمع وفي المجال التعليمي حيث تساعد الأشخاص ذوي الإعاقة على تجاوز الصعوبات التي تواجههم في التعلم وتحسين فرصهم في التعليم والحصول على وظائف جيدة.

كما أنها تساعد في تعزيز التواصل والتفاعل بين الأشخاص ذوي الإعاقة وبين المجتمع بشكل عام.

ومن خلال الفصل سنحاول التفصيل في مضمون ومحتوى التكنولوجيا المساندة ودورها التعليمي من خلال الأسس التي تستند إليها والمعايير التي تسير وفقها، وما شروطها وفوائدها وصولا إلى مجموعة الأهداف التي تسعى التكنولوجيا المساندة إلى تحقيقها.

أولا: ماهية التكنولوجيا المساندة

1- مفهوم التكنولوجيا المساندة:

مصطلح التكنولوجيا المساندة "AssistiveTechnology" للإشارة إلى الأدوات التكنولوجية التي تمكن الشخص المعوق من القيام بأنشطة يتعذر عليهم تأديتها من غير استخدام هذه الأدوات، ومن الأمثلة على ذلك الكتب الناطقة، وبرامج الحاسوب الناطقة، وأشرطة التسجيل، والوسائل السمعية والبصرية، ومساعدات الحركة والتنقل، ووسائل القراءة والكتابة والتواصل. **(الخطيب، 2005، ص 14)**

وبين محمد وفوزي أن تكنولوجيا التعليم في مجال تعليم الفئات الخاصة هو: العلم الذي يعتمد على أسلوب النظم، ويبين الأساليب المنهجية وطرق التفكير لتوظيف المصادر البشرية والمصادر المادية والإبداع الإنساني، وذلك من أجل تقديم منهج يهدف إلى حل مشكلات التعليم أو إثراء المواقف التعليمية والتدريسية في مجال تعليم الفئات الخاصة والتعامل مع مشكلاتهم.

أما بالنسبة لمفهوم التكنولوجيا المساندة "AssistiveTechnology" فعرفها بأنها: "كل ما تقدمه التكنولوجيا لخدمة ذوي الاحتياجات الخاصة من أدوات تساعدهم على التعلم وتوفير بيئة يتفاعلون معها". **(محمد وفوزي، 2009، ص 16)**

كما تعرف التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة "AssistiveTechnology" بأنها: أي مادة أو قطعة أو نظام منتج أو شيء معدل أو مصنوع، وفقا للطلب بهدف زيادة الكفاءة العلمية والوظيفية لذوي الاحتياجات الخاصة، كما أن هناك مصطلحين أساسيين فيما يتعلق بالتكنولوجيا المساندة، فالمصطلح الأول هو الأداة التكنولوجية المساندة، وتقصد بها أي أجهزة أو أجزاء بسيطة كانت أم معقدة، ومعدلة كانت أم غير ذلك، ويمكن توظيفها لتدعيم أو تطوير المقدرات الوظيفية للشخص المعوق، أما المصطلح الثاني فهو خدمة التكنولوجيا المساندة، ويقصد بها أي جهد يبذل لمساعدة الشخص المعوق على اختيار المادة التكنولوجية المساندة المناسبة وتدريبه على استخدامها، وكذلك تكيفها عند الحاجة وصيانتها. **(برينتوبرينت، 2014، ص 21)**

وعرف الإمام التكنولوجيا المساندة بأنها: "الأداة أو النظام المنتج، والتي قد تم حيازتها تجاريا، إما أن تكون معرفة أو مختزلة، والتي يتم استخدامها لزيادة أو استدامة أو تحسين المقدرات الوظيفية للفرد من دوي الاحتياجات الخاصة. **(الإمام، 2010، ص 263)**

ويقصد بالوسائل التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة بأنها: "كل ما يستخدمه المعلم أثناء التدريب من مواد تعليمية سمعية أو بصرية أو أجهزة وأدوات تزيد المادة الدراسية وضوحا، وتساعد على تعلم مثمر وفعال يسهم في تحقيق أهداف الدرس التي حددها المعلم، فهي توضح الأفكار والمعاني وتلقي الضوء على ما قد يكون صعبا أمام التلاميذ. **(الربيعي وعبد الحميد، 2012، ص 59)**

وأكد المتخصصون في هذا المجال أن التقنيات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة لا تقتصر فقط على التقنية بمفهومها، ولكنها تعني أي مادة تستخدم لتعليم هذه الفئة، ومن هذا يمكن القول أن التقنيات ليست المقصودة فقط الأجهزة الإلكترونية، إنما يقصد بها أي وسيلة تساعد في فهم المادة التعليمية، حتى إن كانت السبورة والطباشير والكتاب. **(مرزوق، 2010، ص 22)**

ويشير مصطلح التكنولوجيا المساندة إلى ما يلي:

1. الوسائل التكنولوجية المساعدة "Devices" وتتضمن أي وسيلة يستخدمها ذوي الاحتياجات الخاصة، وتساعدهم على التعلم والعمل بطريقة فعالة، وتشمل على المعدات والبرمجيات المصممة بقصد تنمية مهارات الأفراد ذوي الحاجات الخاصة أو الحفاظ عليها، وتحسينها.

ويمكن تصنيفها وفقا لتكلفتها من حيث كونا وسائل مساعدة عالية التكنولوجيا والثمن، وهي الأكثر تطوران وإلى وسائل مساعدة متوسطة التكنولوجيان ووسائل مساعدة منخفضة التكنولوجيا لا تتضمن تكنولوجيا معقدة أو متطورة، ثم إلى وسائل مساعدة عديمة التكنولوجيا التي تمتاز بأنها يمكن أن تتطور حسب احتياجات الفرد الشخصية للتقليل من العوائق التي ربما يواجهها. (**Goddard, 2004; Retting, 2002)** والجدول التالي يقدم الأمثلة على كل نوع من تلك الوسائل:

وسائل تكنولوجيا مساعدة	مرتفعة التكنولوجيا	متوسطة التكنولوجيا	منخفضة التكنولوجيا	عديمة التكنولوجيا
أمثلة	برامج إلكترونية تعليمية، آلات حاسبة ناطقة.	– أجهزة التسجيل الرقمية – كتب ناطقة – كراسي متحركة	– ساعات ناطقة – قوالب للكتاب	أدوات عادية

المصدر :**Goddard, 2004; Retting, 2002**

2. الخدمات التكنولوجية المساعدة "Services":

وتعني أي خدمة، تدريبية كانت أو فنية تساعد الأفراد ذوي الحاجات الخاصة أو أسرهم أو المتخصصين الذين يقدمون بصورة مباشرة خدمات مساعدة، ويرتبطون بحياة الأفراد ذو الحاجات الخاصة.

أما أرك (Arc) فينظر إلى التكنولوجيا المساندة على أنها كلمة تستخدم لوصف الوسائل التي يستخدمها الأطفال والبالغون الذين يعانون من أي صعوبة ما، وذلك لتعويض أوجه العجز الوظيفي لديهم، ولزيادة فرص التعلم والاستقلال (الاعتماد على النفس)، وحركية الحركة والتواصل، والتحكم في البيئة المحيطة، وذلك بالإضافة إلى الخدمات المباشرة التي تساعد الأفراد اختيار مثل هذه الوسائل، أو الأدوات المساعدة.**(Arc, 2000)**

وبينما يعرفها بومبرا (Boumbara) على أنها وسيلة تساعد مئات الآلاف من الأفراد لتحقيق أهدافهم الشخصية المتعلقة بالتعليم، والعمل، والتواصل والاعتناء بالذات والتفاعل. **(Bombara, 1998)**

ويعرفها زثينق (Retting) بأنها أي آلة أو جهاز يستخدم لزيادة القدرات الوظيفية للأطفال المعوقين أو يعمل على تحسينها. **(Retting, 2002)**

2- أهمية استخدام التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة:

لقد ساهمت التكنولوجيا المساندة المعاقين بأهميتها كما نذكرها في ما يلي:

- تخفيف وإزالة الحواجز التي تعيقهم عن ممارسة الحياة العادية وكافة النشطة.
- تحسين الحالة البدنية، والأداء العقلي، والتخفيف من الاضطراب أو الضعف.
- منع تفاقم الحالة، وتحسين قدرة المعاق على التعلم.

- تساعد الأفراد من ذوي الإعاقة على زيادة استقلاليتهم.
- بناء الثقة بالنفس، واحترام الذات.
- كسر الحواجز في التعليم والتوظيف.
- التحدي الحقيقي هو الحصول على الوسيلة المناسبة من هذه الأنواع التكنولوجية التي يحتاجها المعاق وفقا لنوع الإعاقة ودرجتها. **(فاطمة الزهراء محمد عبده، 2018، ص 22)**

3- أنواع التكنولوجيا المساندة للمعاقين:

التكنولوجيا المساندة تأتي في أشكال عدة ومختلفة الأحجام والحزم ولها عدة مستويات فمنها التكنولوجيا المنخفضة مثل "العدسات المكبرة"، والتكنولوجيا الفائقة مثل أجهزة الحسابات والبرمجيات الموجهة للمعاقين. كما أن هناك تقسيما آخر من أجهزة وأدوات التكنولوجيا المساندة لعشر فئات، مصنفة حسب الهدف الرئيسي منها وهي:

- العناصر المستخدمة في المعمار لتسهيل الحركة وتيسيرها.
- العناصر الحسية، مثل أدوات وأجهزة تقوية السمع.
- الحاسبات ومكوناتها من أجهزة وبرمجيات، مثل البرمجيات الخاصة بقراءة الشاشة الخاصة بالمعاقين بصريا.
- الضوابط، مثل الضوابط البيئية.
- مساعدات العيش بشكل مستقل، مثل أدوات العناية الشخصية.
- الأطراف الاصطناعية وتقويم العظام.
- أجهزة التنقل بما في ذلك الكراسي المتحركة.
- التعديلات التي تجرى في الأثاث والمفروشات.
- أجهزة الترويح والرياضة.
- أجهزة وأدوات الخدمات العامة والتدريب. **(فاطمة الزهراء محمد عبده، 2018، ص 23)**

4- فوائد التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة:

إن للتكنولوجيا المساندة فوائد تسهم بها لذوي الاحتياجات الخاصة، ومن بين هذه الفوائد نذكر ما يلي:

- تسهم في علاج مشكلة الفروق الفردية بين ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إكساب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المهارات الأكاديمية اللازمة لتكيفهم مع المجتمع المحيط بهم.
- تساعد التكنولوجيا المساندة في تكوين اتجاهات موجبة لدى الأطفال دوي الاحتياجات الخاصة.
- تقدم تغذية راجعة فورية.
- تعالج اللفظية والتجريد.
- تجعل الخبرات التعليمية أكثر فاعلية، وأبقى أثرا، وأقل احتمالا للنسيان وتفيد فقي تبسيط المعلومات المقدمة.
- تقليل الاعتماد على الآخرين.
- توفير مميزات خارجية تعوض التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الضعف في مثيرات الانتباه لديهم.
- تقليل الإعاقات أو إزالة أثرها، بما يساعد على تحسين فرص تعلمهم، وزيادة فرص إبداعهم.
- تشجيع التعاون وزيادة الاستقلالية، وتدعيم التقدير الذاتي، والثقة بالنفس. **(أمل محمد عبد الله البدو. 2020، ص 288)**

5- خدمات التكنولوجيا المساندة:

وهي خدمات تساعد المعاق بشكل مباشر في اكتساب أو اختيار أو استخدام هذه التكنولوجيا.

يجب تقرير الوسيلة التي يجب اختيارها، أو الحصول عليها وكيفية استخدمها لكي يستطيع المعاق أن يحقق أهدافه، لان هذه التكنولوجيا يجب أن تتكيف مع سمات الفرد حيث أن هذه الوسائل لا تناسب جميع الناس فالحذاء يجب أن يجربه وعليه أن يعرف فيما إذا كان مريحا له أم لا، وهل يعطي الفرد حرية الحركة؟ وهل يستطيع أن يستخدمه في العمل؟ إن بعض الوسائل التكنولوجية بحاجة إلى تعديلات يجب أن تدخل عليها وبعضها سهل وبسيط وآخر معقد الاستخدام وبحاجة إلى تدريب خاص يجب أن يتلقاه

الشخص المعاق وأفراد أسرته أو أي شخص يقوم بدور المدرب لكي يستطيع المعاق الاستقلالية والتعلم والحصول على المتعة.

إن التدريب يجب أن يشمل المعلمين وأصحاب العمل أيضا وقد يشمل كذلك مختصي أمراض اللغة والباحثين الاجتماعيين ومرشدي إعادة التأهيل. **(سعيد حسني العزة، 2010، ص24)**

6- كيفية تقديم التكنولوجيا المساندة لمحتاجيها:

إن للإفراد المعاقين الحق في أن تكون جميع البيئات التي يتعاملون معها والتي يعيشون فيها مكيفة وفق احتياجاتهم وتتناسب مع مستوى إعاقاتهم في جميع أوضاعهم التربوية، وغير التربوية، سواء أكانت غرفا للصفوف أم متعة ترويجية لقضاء أوقات الفراغ أم كانت وسائل مواصلات واتصالات أم أدوات تناول الطعام أو الصعود إلى الباصات أو العمارات.

إننا نعني بتكييف حياة المعاقين هو إدخال تغيرات أو تعديلات على ظروف حياتهم والتي يمكن أن تسهل التعامل مع هذه الظروف ومن هنا يمكننا أن نعد الوسائل التكنولوجية المساندة كأمثلة تساعد في الوصول إلى هذه التكيفات وذلك من أجل تخطي العوائق الجسمية والتربوية، والاتصالية والنفسية والاجتماعية، التي تقف في طريق نموهم وتقدمهم. ومن أمثلة ذلك مساعدة الطلاب ذوي عسر القراءة والكتابة بتجهيزات خاصة، واستخدام آلة تقدم للطالب المعاق لزيادة مستوى طباعته بطرية بريل، وهناك أجهزة تساعد الطلبة المعاقين في مجال الكتابة أيضا تسمى أجهزة فحص التهيئة الإلكترونية لتساعدهم على الإملاء الصحيح، أما مجال تناول الطعام والطبخ فهناك أجهزة لا تسمح لانسكاب الماء منها ولها مقابض خاصة ولها مقياس يصرف الشخص المعاق بمستوى السائل الموجود في أداوت الطبخ، وهناك أجهزة تعمل بالزفير والشهيق فهي تفتح وتغلق بواسطة التنفس، أما مجال المواصلات فهناك الباصات التي يوجد بها مقاعد، خاصة بذوي الإعاقات الحركية، وهناك كمبيوترات تساعد المعاق على تمييز الأصوات ومعرفة صوت شخص ما، كما توجد أجهزة خاصة تحول الكلام إلى كتابة.

وكل ذلك يهدف إلى تسهيل حياة المعاقين وجعلهم أكثر قدرة على التكيف مع جميع الأوضاع التي يعيشونها ليصبحوا أكثر قدرة على العيش المستقل والاعتماد على الذات. **(سعيد حسني العزة، 2010، ص25)**

وفي المجال التربوي طورت برامج التعليم الفردي IEP لتقديم تربية حرة وعامة ومناسبة ومجانية للأفراد المعاقين في البيئات الأقل تقيدا وذلك بهدف مساعدة الطلاب للتعويض عن إعاقاتهم المحددة وإشباع حاجاتهم وتوقعاتهم من التكنولوجيا المساندة، فهذه البرامج على سبيل المثال تستخدم طريقة بريل لتعليم ذوي الإعاقات البصرية بعد أن يكون الغالب قد خضع لعملية تقييم لكتابته وقراءته في الوقت الحاضر ومن ثم تقرير أية وسائل تكنولوجية سوف تكون مناسبة لصعوباته، ووفق ذلك يضع الفريق التربوي توصياته المتعلقة بالمنهاج والمواد التعليمية والبيئية الفيزيقية وغيرها بهدف تسهيل عملية تعلمه.

يقوم أعضاء فريق التعليم الفردي بجمع معلومات تقييمية لحاجات الطالب في المجال النفستربوي وفي مجال اللغة والكلام وفي المجال النفسحركي وإعداد تقريره الخاص بالفرد وبإشراك مختصين في المجال التربوي والتكنولوجي وذلك من أجل تقرير حاجاته من خدمات الوضع أي في البيئات المختلفة وكذلك للوقوف على ما لديه من قدرات وإمكانات وتحديد علاقتها مع حاجاته وذلك من أجل المزاوجة بين قدرات الفرد واحتياجاته لكي يستطيع القيام بالمهمات المطلوبة منه من أجل عملية تعلمه وهناك العديد من الأسئلة يجب أن يأخذها الفريق التربوي لمعرفة حاجة الفرد المعاق من الوسائل التكنولوجية المساندة وخدماتها لجميع مستويات الأطفال العمرية ومنها نذكر ما يلي:

- كيف تستطيع التكنولوجيا المساندة وخدماتها أن تجعل الطالب يتلقى تربية حرة ومناسبة وعامة؟
- كيف تستطيع التكنولوجيا المساندة بكافة وسائلها وخدماتها أن تمكن الطالب من تلقي تربية في البيئة الأقل تقيدا؟ **(سعيد حسني العزة، 2010، ص 26)**
- كيف تستطيع هذه التكنولوجيا تمكين الطالب من أن يطور التربية والتعليم والمناهج وأن يحقق بنجاح أهدافها قصيرة المدى؟
- كيف يمكن أن تتماشى الوسيلة التكنولوجية مع حاجات وقدرات الطالب؟
- كيف يمكن مراقبة الاستعمال الناجح للوسائل التكنولوجية المساندة؟

ليس الطالب المعني الوحيد بهذا الأمر فحسب بل إن الأسرة والمعلمين معنيون أيضا به، ليكونوا قادرين على استخدام الوسيلة التكنولوجية المساندة، فالمعالج يوصي الطالب ببرنامج خاص لأمراض الكلام واللغة والأسرة شريكة له في هذا البرنامج وتجدر الإشارة إلى أن فريق البرنامج يجب أن يتضمن المختصين في مجال التشخيص وعلميا النفس ومقدمي الخدمة الخاصة ومختصي إعادة التأهيل والمرشدين التربويين. **(سعيد حسني العزة، 2010، ص 27)**

7- تقييم التكنولوجيا المساندة لذوي الإعاقة:

إن التقييم لا بد أن يكون متعدد الأبعاد، حيث أن اختيار الوسائل المساعدة يتطلب تحليلا دقيقا للتفاعل بين عناصر عديدة وهي كما يلي:

- قدرات المستخدم الخاصة.
- قدرات لمستخدم ومجالات قوته وضعفه.
- خبرات المستخدم السابقة.
- اهتمامات المستخدم ومعارفه.
- المهارات المحددة المطلوب القيام بها هي: قرائية، كتابية، ... الخ) صفات الوسائل المحددة (تكاليفها، صدقها، درجة الراحة التي تحدثها، قدرتها على التعامل مع صعوبات الفرد، درجة إتباعها لتوقعات الفرد والمجتمع ... الخ).
- درجة فعاليتها ونجاحها مع أوضاع عديدة (العمل، المدرسة، المنزل).
- قدرتها على الاستخدام طيلة الوقت، أو خلال فصل واحد أو طيلة العمر.
- قدرة الوسيلة على التعامل مع موضوع محدد لصعوبات نطق، لعثمة، قراءة، كتابة).
- هل تحتاج التكنولوجيا إلى تكييفات بيئية خاصة؟ (كهرباء، أجهزة أخرى). **(سعيد حسني العزة، 2010، ص 51)**

والنموذج التالي يعد من وسائل التقييم المناسبة للتكنولوجيا ويتضمن العناصر التالية:

المهمات، الوسائل والفرد والموضوعات، هو كما يلي:

المهمات: وهي وظائف محددة يجب على الفرد القيام بها كالقراءة والكتابة والتذكر والمهارات الأساسية المرتبطة بها.	**الفرد:** مجالات قوته المحددة، مجالات قوته وضعفه وقدراته الخاصة وخبراته السابقة ومعارفه واهتماماته.
الوسيلة: تكاليفها، صدقها، درجة تعاملها مع الصعوبات، إشباعها للتوقعات المستخدمة.	**الموضوعات:** موضوعات التفاعل المحددة (درجة تفاعل الوسيلة مع أواضع كالمدرسة والبيت ومكان العمل وهل

	سيكون الاستخدام لفترة محدودة المدى أم قصيرة المدى أم طيلة الحياة)

إن الفرد الذي سوف يستخدم الوسيلة هو مركز عملية التقييم، لذلك وكما أشرنا للتو يجب إطلاع فريق التقييم على مجالات قوته وضعفه وقيوده الوظيفية في العديد من المجالات (الحسية، والعاطفية والمعرفية والحركية وغيرها). ومعرفة اهتماماته وخبراته السابقة في مجال الاستعمال والتدريب وذلك من خلال رجوع فريق IEP إلى سجله الجمعي ودراسة حالته والاستعانة بالمعلومات المستقاة من الأهل وزملاء الطالب ومعلميه ومن الاختبارات المختلفة (التربوية والنفسية وغيرها)، إن السجل التراكمي للطالي غني بمعلومات صحية ونفسية وأكاديمية وتربوية وسلوكية واجتماعية ورياضية. **(سعيد حسني العزة، 2010، ص 52)** واهتماماته وما إلى ذلك، وهذه معلومات تراكمية عبر سنوات دراسة الطالب وهي خدمات فعلية مهمة لأغراض تقديم المساعدة الحقيقية له واختيار التكنولوجيا التي تتناسب مع حالته.

والجدير بالذكر أن كل طالب بحاجة إلى دراسة حالة فردية خاصة به لدراسة مراحل نموه وتطوره ودراسة أدائه ونتائجه واستعداداته وإمكاناته وصعوباته وعوائقه ونجاحه وتقدمه وفشله وكيف بدأت مشكلاته، وكيف تطورت وما هي الإستراتيجيات العلاجية التي استخدمت معه وما مدى جدواها وما حققته له من نجاح وتقدم وهل أوصى بتغييرها وما هي مهاراته وما هو الإرشاد المهني والنفسي الذي تلقاه ما هي التغذية الراجعة التي تلقاها وهل تمت إحالته على مختصين آخرين وما هي توصياتهم؟... الخ. **(سعيد حسني العزة، 2010، ص53)**

ثانيا: الأسس النفسية والفلسفية التي تنطلق منها الوسائل التعليمية المساندة

لقد برر المربيون استخداماتهم للوسائل المساعدة بأسس فلسفية ونفسية نذكر منها:

1- الأسس النفسية:

تقول هذه الأسس بأن الإنسان مخلوق اتصالي متفاعل وديناميكي وقادر، ومزود بقدرات وطاقات واستعدادات وميول وله احتياجات وأهداف يسعى إلى تحقيقها، فهو ليس مجرد كائن بيولوجي يتغذى ويتنفس ويتكاثر ويتحرك كباقي الكائنات الحية، بل إن له عقلا وجسدا، وأن جسده امتداد لعقله الذي يعتبر وسيلة من الوسائل التي تمكنه من تحقيق أهدافه بتوجيه العقل المستنير والمتعلم والمدرب والمؤهل لذلك الغرض، فعن طريق الاتصال والتواصل سيكتب الفرد خبراته وتجاربه وقيمه والمفاهيم المختلفة واتجاهات والعادات، وكل شيء ودون الاتصال سيكون الفرد أطرش وأخرس وأبكم لا يسمع ولا يرى ولا يتعلم أيا ولا يأكل ولا يشرب.

فالحياة هي الاتصال ودونه لن تكون هناك حياة ولا حضارة ولا إنسانية ولا تعلم ولا تعليم، وعن طريق الاتصال يستطيع المعلم أن ينقل ما لديه من أفكار واتجاهات وقيم، ومهارات يسعى إلى تحقيقها لدى طلابه وعناصر العملية الاتصالية لا تشمل المعلم والطالب فحسب بل تضم أيضا الوسيلة التي سيتم من خلالها نقل عملية التعليم لكي يكون ناجحا.

إن الهدف من وراء التربية هو إحداث تغييرات مرغوبة في سلوكات المتعلمين أو تعديلها لتصبح مرغوبة، ومن وسائل هذا التغيير استخدام ما يعرف بالوسائل التعلمية المساعدة التي تهدف إلى تسهيل عملية التعلم والتعليم، وتوفير الوقت والجهد والمال على المعلم والطالب، والحقيقة أن لكل متعلم طريقته الفريد في التعلم، بالإضافة إلى ما لديه من خبرات ومهارات، كما تلعب عملية نضجه ونموه دورا في هذه العملية، والمتعلمون ليسو من فئات متجانسة وبينهم فروقات فردية ومنهم الأسوياء العاديين وغير العاديين ذوي صعوبات التعلم ومعاقين وموهوبين، وكل هذه الفئات سيكون لها وسائلها وبرامجها ومناهجها الخاصة في التعليم، فالموهوبين على سبيل المثال يمتازون بسهولة وسرعة التعلم، فهم بحاجة إلى برامج تسريعية وإثرائية، أما المتخلفون عقليا فيتصفون بصعوبة التعلم وبطئه، لذلك فإن السائل التعليمية سوف تكون عندهم مختلفة من فئة إلى أخرى، حتى بين ذوي الإعاقات الواحدة، حيث أن المراحل العمرية حتى عند الأسوياء تلعب دورا في عملية التعلم، فالأطفال يتعلمون عن طريق المحسوسات، أما الكبار

فيستطيعون تعلم المجردات، وإذا ما أدرنا التوسع في هذا المجال فإننا سوف نكون بحاجة إلى تخصيص كتاب لذلك الغرض، حيث لا يتسع المجال هنا لذلك.

2- الأسس الفلسفية:

تقول هذه الأسس بأن الإنسان فيلسوف بطبعه، فهو دائم الحيرة والشك والتساؤل والاندهاش، ويحاول الوصول إلى إجابات عن أسئلة بطرق مختلفة، فأحيانا يشاهد ويراقب الظواهر المختلفة، ويحاول الوصول إلى وجود إجابات عن أسئلته بطرق مختلفة، فأحيانا يشاهد ويراقب الظواهر المختلفة، ويحاول تفسيرها، وأحيانا أخرى يلجأ إلى التأمل، والتفكير، والملاحظة، والمراقبة، والتذكر، والاستنتاج، والربط بين تجاربه وخبراته الحديثة والقديمة والاستدلال من شيء ما على شيء آخر، وهكذا نرى أن الإنسان يستخدم أشكالا عديدة من الوسائل لكي يهتدي إلى معرفة صائبة وحقيقية موثوق بها ليس بهدف المعرفة فقط، ولكن من أجل تحسين عملية تعلمه وزيادة قدراته ومهاراته أيضا ليستطيع التعامل مع ما حوله من موجودات وتسيير طرق عيشه والتكيف مع نفسه ورفاقه وأفراد أسرته ومجتمعه، لكي يصل إلى الإنسان المتحضر الواعي لأسرار ونواميس الكون، وبعد هذا العرض نستطيع أن نلخص مواقف المدارس الفلسفية من الوسائل التعليمية بالشكل التالي:

أ- **الفلسفة الواقعية:** يرى هذا الاتجاه أن الموجودات موجودة في هذا الكون شئنا أم أبينا، فإذا شاهدنا الشجرة أو لم نشاهد، فالشجرة موجودة، وسواء تعاملنا معها أو لم نتعامل معها فهي موجودة بالرغم عن أنوفنا، وأن الواقع لا يمكن تجاهله، وترى هذه الفلسفة أن الكون يعمل وفق نظم الطبيعة، وأنه مليء بالمحسوسات المدركة ولذلك فلابد من التعامل معها وإدراك كنهها والاستفادة منها في حياتنا.

ومن خلال التفاعل معها يكتسب الفرد خبراته وتجاربه الخاصة، وهذه المدرسة تؤمن بقدرة الإنسان على إدراك الحقائق الكونية عن طريق ربط الإنسان تجاربه القديمة بالجديدة، لذلك نستطيع القول بأن هذه المدرسة تؤمن بدور الوسائل التعليمية في عملية التعلم والتعليم.

ب- الفلسفة المثالية: ترى هذه الفلسفة أن العقل هو مصدر المعرفة، وترى أنه سابق على كل ما هو محسوس، وتعلل ذلك بالقول: بأن النجار قبل أن يضع الكرسي كان في ذهنه أو عقله صورة عن هذا الكرسي، أي أن المجردات تسبق المحسوسات، إذ كيف له أن يضع الكرسي بمواصفات معينة إذ لم يكن صورة عقلية عنه، وترى هذه المدرسة أن العقل هو مصدر المعرفة حيث أنه يستطيع تصوير أو تخيل كم

هائل من الأشياء والخيالات عن أشياء موجودة وغير موجودة، ولذلك فإن العقل يمكن تدريبه وتنمية قدراته وإدراكاته كحاسة البصر، أو الشم أو القدم أو اليد، إن ما هو محسوس لا قيمة له عند هذه المدرسة ما دام العقل يستطيع إدراك غير المحسوس وتدريبه دون اللجوء إلى ما هو محسوس، وخلاصة القول أن هذه المدرسة لا تؤمن بدور الوسائل التعليمية في عملية التعلم. **(سعيد حسني العزة، 2010، ص64-67)**

ثالثا: كفايات معلمي التربية الخاصة في مجال التكنولوجيا المساندة

لقد طور لام ونيكلز (Lahm et Nikelz) قائمة بالكفايات الفنية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة في مجال التكنولوجيا المساندة وقام هذان المؤلفات بتصنيف الكفايات ضمن ثمانية أبعاد رئيسية هي:

الأسس الفلسفية والتاريخية والقانونية للتربية الخاصة:

1- معرفة القوانين والتشريعات المتعلقة بتكنولوجيا التربية الخاصة.
2- نبني فلسفة وتحديد أهداف استخدام التكنولوجيا في التربية الخاصة.
3- استخدام المصطلحات العلمية ذات العلاقة بتكنولوجيا التربية الخاصة.

خصائص المتعلمين:

- معرفة خصائص الطلبة المعوقين التي قد تؤثر على استخدام التكنولوجيا.
- معرفة تأثيرات التكنولوجيا على الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- معرفة تأثيرات التكنولوجيا على الطلبة ذوي الاحتياجات المتوسطة.
- تحديد المتطلبات الأكاديمية والجسمية التي يفرضها الكمبيوتر والتكنولوجيا الأخرى على الطالب.

التقييم والتشخيص:

- تحليل المعلومات عن أداء الطالب وتلخيصها وكتابة تقرير عنها للمساعدة في اتخاذ القرارات شأن التكنولوجيا.

- تحديد الحاجات الوظيفية للطالب وتحديد مدى الحاجة إلى إجراء تقييم شامل للتكنولوجيا المساندة التي قد تساعده.

- إحالة الطالب إلى تقييم إضافي في ما يتعلق بالتكنولوجيا إذا كانت المعلومات المتوفرة غير كافية لتطوير خطة.
- إدراك الحاجة إلى تقييم إضافي في ما يتعلق بالتكنولوجيا وإحالة الطالب إلى اختصاصيين آخرين عند الحاجة.
- إدراك النتائج الضعيفة في ما يتعلق بالحاجات التكنولوجية، وإعادة تقييم وتنفيذ العملية عند الحاجة.
- العمل مع أعضاء فريق التكنولوجيا المساندة لتحديد الأدوات والخدمات التكنولوجية اللازمة لمساعدة الأشخاص على القيام بالنشاطات المطلوبة منهم في بيئاتهم.
- تحديد أهداف قابلة للقياس لأغراض متابعة مدى التقدم الذي يحرزه الطالب نحو الهداف المرجوة في ما يتعلق بالتكنولوجيا.
- ملاحظة وقياس استخدام الطلبة والأشخاص الآخرين للتكنولوجيا المساندة بعد فترة من استخدامها.
- مقارنة الأداء الفعلي الأداء المتوقع والأهداف المنشودة في خطة العمل.
- مقابلة الطلبة وأسرهم والقائمين على تعليمهم وتدريبهم لتحديد مدى ملائمة التكنولوجيا المستخدمة لحاجاتهم الراهنة والمستقبلية.

محتوى التدريس وتنفيذه:

- معرفة إجراءات تقييم البرمجيات والأدوات التكنولوجية الأخرى لتحديد إمكانية تطبيقها في برامج التربية الخاصة.
- تحديد أهداف منهج التربية الخاصة التي يمكن توظيف التكنولوجيا لتحقيقها.
- تصميم النشطة التعليمية التي تشجه استخدام الطلبة للتكنولوجيا بالشكل عادل وقانوني وأخلاقي.
- اختيار وتشغيل برامج الكمبيوتر التي تلبي الحاجاتالتربوية للطلبة في بيئات تعليمية متعددة.
- استخدام الكمبيوتر لدعم المراحل المختلفة من عملية التعلم.
- استخدام التكنولوجيا للتعويض عن معيقات التعلم والأداء.
- اختيار واستخدام التكنولوجيا المساندة التي تمكن الطلبة من الوصول إلى المواد التربوية التي يتعذر الوصول إليها بأساليب أخرى.
- استخدام الدورات المستندة إلى الكمبيوتر لتطوير المواد الصفية.
- تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة استخدام برامج الكمبيوتر لتنفيذ مهمات محددة.

- استخدام الأدوات التكنولوجية لأغراض الكتابة وإدارة قواعد المعلومات.
- الحصول على تغذية راجعة من الأشخاص ذوي الخبرة في استخدام التكنولوجيا.
- فهم الممارسات الميكانيكية والكهربائية الآمنة.

تخطيط وإدارة البيئة التعليمية والتعلمية:

- القدرة على العناية بالأدوات والأجهزة التكنولوجية بشكل مناسب وتنفيذ إجراءات الصيانة الروتينية.
- إدارة البيئة الصفية لتشجيع استخدام التكنولوجيا.

تنظيم السلوك وتعديله:

- تنظيم أنشطة الكمبيوتر على نحو يشجع حدوث التفاعلات الاجتماعية الإيجابية.

علاقات التواصل والتعاون:

- معرفة الأدوار التي يقوم بها العاملون في مجال الخدمات المساندة على صعيد توفير التكنولوجيا للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إدراك الحاجة إلى إحالة مستخدم التكنولوجيا المساندة إلى اختصاصي آخر لديه خبرة واسعة في استخدامها وتنفيذ الإحالة في الظروف المناسبة والشكل المناسب.
- التعرف على أدوار أعضاء فريق التكنولوجيا المساندة.
- تصميم وتنفيذ أنشطة صفية بمساعدة التكنولوجيا على مستوى مجموعات صغيرة.
- التعاون مع مستخدمي التكنولوجيا ومع أعضاء الفريق الآخرين في استخدام التكنولوجيا المساندة.
- المشاركة في المشاريع والأنشطة ذات الصلة بالتكنولوجيا.
- إظهار مهارات فعالة في تشكيل مجموعات من الطلبة وإدارة هذه المجموعات.
- التواصل الفعال بشأن قضايا التكنولوجيا (الاستماع، الكتابة، التحدث).
- استخدام البريد الإلكتروني والمواقع ذات الفائدة على الانترنيت لدعم التدريس.
- تقديم المشورة لمعلمي الصفوف العادية حول استخدام التكنولوجيا مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يتم دمجهم.

المهنية العلمية والممارسات الأخلاقية:

- المحافظة على سرية المعلومات.
- الاعتراف بمحدودية المعرفة والخبرة.
- إدراك المهارات والمعرفة الشخصية المتصلة بالتكنولوجيا.
- تخطيط برنامج تطور مهني طويل الأمد لمعرفة ومواكبة التطورات الجديدة في التكنولوجيا.
- معرفة الأنشطة والمصادر اللازمة لدعم التطور المهني في مجال التكنولوجيا.
- معرفة الأنشطة والمصادر اللازمة لدعم التطور المهني في مجال التكنولوجيا.
- معرفة القضايا الأخلاقية والقانونية، والإنسانية المتصلة بتطبيقات التكنولوجيا في التربية الخاصة.
- احترام قوانين حماية الملكية الفكرية في ما يتعلق بنسخ وتوزيع البرامج والبرامج التكوينية. **(جمال الخطيب، 2005، ص 80- 84)**

رابعا: توجيهات لاختيار أحسن الأجهزة التعليمية والتكنولوجية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

لاختيار أفضل أنماط التكنولوجيا لذوي الاحتياجات الخاصة هناك عددا من التوجيهات نذكر منها:

- تحديد نوع صعوبة الطالب ودرجته.
- التعرف على مراكز القوى لدى الطالب المعاق.
- إدخال الطالب في عملية اختيار التكنولوجيا المعنية.
- فحص الأماكن المحددة التي يمكن أن تستخدم فيها التكنولوجيا.
- الأخذ في الاعتبار قابلية الوسيلة التكنولوجية للنقل وذلك عند اختيارها.
- اختيار أنواع التكنولوجيا التي تعمل مع بعضها مثل: اختيار برنامج التنبؤ بالكلمات المنسجمة مع البرنامج المستخدم.
- اختيار أنواع التكنولوجيا سهلة التعلم والإدارة.
- اختيار المنتجات التي تعرض دعم فني متطور ونشط. **(تامر المغاوري محمد الملاح، 2016، ص 40)**

خامسا: الأنشطة والاستخدامات التي توفرها التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة

هناك العديد من الأنشطة والاستخدامات التي توفرها التكنولوجية المساندة لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة في شتى المجالات ولكل فئة، نذكر من بين هذه الأنشطة والاستخدامات ما يلي:

الإشارات الضوئية، شاشات اللمس، تحويل الكلام المكتوب إلى كلام مسموع، برامج تتعرف على الصوت فيستطيع المعاق استخدام الصوت في تنفيذ ما يريد، طرق برايل لتعليم القراءة.

- **بالنسبة للإعاقة الحركية:**

تساعد التكنولوجيا المساندة ذوي الاحتياجات الخاصة بتوفير الكراسي المتحركة، الأبواب الأوتوماتيكية، كراسي مخصصة في السيارات، الفتاحات لعب مثلا، وغيرها من التطبيقات التي تسهل على ذوي الاحتياجات الخاصة حياتهم اليومية.

ومن الناحية النفسية، تلعب التكنولوجيا المساندة ببرامجها المختلفة دورا فعالا في إدخال السرور على قلوب ذوي الاحتياجات الخاصة وشغل أوقاتهم بسبب ما تتيحه الألعاب المختلفة من تسلية ومتعة، إلى جانب ذلك تساعد البرمجيات المختلفة على تعليم القراءة والتعرض لأفكار جديدة لذوي الإعاقات خاصة.

كما يمكن لجهاز الحاسوب وحده أن يعدل من سلوك الأطفال ذو النشاط الزائد بشكل بسيط وكذلك الذين يعانون من فرط في الحركة وتشتت الانتباه والاندفاعية.

وقد يتيح لمن يعانون من الوحدة والعزلة إنشاء صداقات وعلاقات طيبة عبر الانترنيت مع من يشبهونهم، وتعتبر السبورة الإلكترونية والمجسمات من أدوات التعليم التكنولوجية التي تقوي عملية التعلم وتجعها أكثر فاعلية.

- **بالنسبة للإعاقة البصرية:**

يتطلب إدخال تكنولوجيا التعليم لذوي الإعاقة البصرية ما يلي:

- إعداد خطة لإنتاج بعض البرمجيات لتلبية احتياجات المكفوفين ومنها جهاز الأوبتاكون، جهاز التيرموفورم، جهاز ماجنيكام، جهاز جرافتاكت، آلة بيركنز، جهاز كروزويل للقراءة، برنامج الهال العربي، برنامج سوبرنوفا العربي، برنامج إيزيبابليشر، برنامج إيزي ريدر، برنامج لونار، برنامج دكسبري.
- زيادة الاهتمام بتوفير احتياجات المعاقين بصريا من المعامل وأجهزة الاستماع والقراءة والكتابة وغيرها.
- زيادة الاهتمام بتوفير أجهزة الكتابة المسطرية وتزويد مدارس المكفوفين بها.
- زيادة الاهتمام بتوفير أجهزة الكمبيوتر المهنية التي تعمل باستخدام اللمس والذبذبات.

– العمل على زيادة أعداد طابعات برايل والأجهزة الصوتية مع إعداد نشرات خاصة بلغة برايل لنشر الفكر الجديد للتطوير بني مدارس المكفوفين.

- **بالنسبة للإعاقة العقلية:**

يتطلب إدخال تكنولوجيا التعليم لذوي الإعاقة العقلية ما يلي:

– التوسع في إعداد برامج بالوسائط التربوية المتعددة لتغطية احتياجات هذه الفئة بهدف تحفيز قدرات التفكير الكامن والمستتر للإبعاد والابتكار، ومن هذه البرامج جهاز السوفاج (تأهيل القصور السمعي)، سوفاج 1 (Ct10IR)، الميني سوفاج، أجهزة هواتف الفيديو، جهاز المونوفونيتر للتدريب على السمع والكلام، أجهزة هواتف الفيديو، جهاز هاتف يمكنك من مكالمة الصم، برنامج تواصل المترجم الإشارة العربي، برنامج الوسيط، برنامج الفونت الإشارة، قاموس لغة الإشارة العربي للآيفون، محرك بحث للغة الإشارة.

– ضرورة توفير أجهزة كمبيوتر في الفصول الدراسية مع إعداد البرامج التعليمية المناسبة لهذه الفئة ومن أجهزة الكمبيوتر التي تستخدم حاليا: APPLE, Pilot, Genis, North ster, Xerox, Tescas instrument L.B.M.

– الاعتماد بشكل كبير على استخدام الحواس من خلال توفير المجسمات سواء كانت أشياء حقيقية أم عينات، أم نماذج بأنواعها المختلفة، وهذا من شأنه مساعدتهم على تركيز الانتباه.

- **بالنسبة للإعاقة السمعية:**

يتطلب إدخال تكنولوجيا التعليم لذوي الإعاقة السمعية ما يلي:

ضرورة مسرحة المناهج الدراسية للصم وضعاف السمع، ويقصد بها تلك الوسيلة التربوية التي تتخذ من المسرح شكلا ومن المقرر الدراسي مضمونا، بحيث تساعد الأصم وضعيف السمع على الفهم بسهولة من خلال إثارة حواسه، وتركز على استخدام المسرحية كوسيلة تعليمية من خلال التطبيق الفعلي لها من قبل الصم أنفسهم، فيتحول التدريس من التلقين والجمود إلى التفاعل والحيوية، والاستفادة من جهاز المونوفونينر للتدريب على السمع والكلام. **(أمل محمد عبد الله البدو، 2020، ص 286– 288)**

سادسا: معيقات استخدام التكنولوجيا المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة

لكي ندرك أهمية هذه التكنولوجيا المساعدة وتطبيقاتها في حياة ذوي الاحتياجات الخاصة، أولا علينا أن نعلم بمعيقات هذه التكنولوجيا، ومن بين هذه المعيقات نذكر ما يلي:

- السلبية التي قد يتسم بها ذوي الاحتياجات الخاصة والعملية التعليمية بشكل عام.
- التركيز على نقاط ضعف الطفل أكثر من نقاط قوته.
- قلة الدعم المادي لتوفير الوسائل الملائمة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.
- قلة عدد المدرسين المؤهلين لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.
- صعوبة جمع معلومات كافية عن احتياجات الأطفال والبالغين من ذو الاحتياجات الخاصة.
- الدعم المجتمعي ودعم الأهل. **(أمل محمد عبد الله عبدو، 2020، ص 289)**

خلاصة الفصل:

تتمثل التكنولوجيا المساندة في استخدام الأجهزة والأدوات التقنية للتعزيز وتعزيز العملية التعليمية، سواء في الصفوف الدراسية أو في البيئات التعليمية الأخرى، وقد أظهرت الدراسات أن استخدام التكنولوجيا المساندة يمكن أن يحسن التعلم ويزيد من فعالية العلمية التعليمية بشكل عام، حيث يمكن استخدام التكنولوجيا المساندة في العديد من المجالات التعليمية، بما في ذلك تعليم اللغة، والرياضيات، والعلوم والتاريخ، والجغرافيا، وغيرها من المجالات.

ويمكن أيضا استخدام التكنولوجيا المساندة لدعم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحسين فرصهم التعليمية.

علاوة على ذلك، يمكن لهذه التكنولوجيا أن تحسن تجربة المعلمين، وتوفر لهم أداوت إضافية لتدريس الطلاب على سبيل المثال: يمكن للمعلمين استخدام البرامج التعليمية لتعزيز المحتوى وجعله أكثر تشويشا وإثارة للاهتمام، ومع ذلك، فإن التكنولوجيا المساندة ليست بديلا للمعلم أو الطالب بل هي أداة تساعد في تعزيز عملية التعلم.

لذلك يتعين على المعلمين والمؤسسات التعليمية استخدام التكنولوجيا المساندة بطريقة مناسبة.

الفصل الثالث: واقع التربية الخاصة والإعاقات في الجزائر

تمهيد

أولا: التربية الخاصة

1- تعريف التربية الخاصة

2- تاريخ التربية الخاصة

3- مصطلحات تتعلق بالتربية الخاصة

4- أهداف التربية الخاصة

5- مبادئ التربية الخاصة

6- فئات التربية الخاصة

7- مؤسسات التربية الخاصة

8- دور مؤسسات التربية الخاصة

9- إستراتيجيات التربية الخاصة

10- العوامل التي ساعدت على تطور التربية الخاصة

11- البدائل التربوية للتربية الخاصة

12- قضايا وتوجهات في التربية الخاصة

13- واقع التربية الخاصة في الجزائر

14- مشكلات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر

15- مراحل تطور التربية الخاصة

16- مبررات برامج التدريس أثناء الخدمة لمعلمي التربية الخاصة

17- أهداف تنمية معلم التربية الخاصة أثناء الخدمة

18- أهمية تدريب معلم التربية الخاصة أثناء الخدمة

19- عوامل تزايد الاهتمام ببرامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الخاصة

الفصل الثالث: واقع التربية الخاصة والإعاقات في الجزائر

ثانيا: الإعاقة

1- تعريف الإعاقة

2- المصطلحات المستخدمة للإشارة إلى الإعاقة

3- أسباب الإعاقة

4- الوقاية من الإعاقة

5- أنواع الإعاقة

أ- الإعاقة العقلية (الذهنية)

ب- الإعاقة السمعية

ج- الإعاقة الحركية (الجسدية)

د- الإعاقة البصرية

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر التربية الخاصة والإعاقات قضية حساسة ومهمة في الجزائر والعالم، حيث تعد الدولة الجزائرية من بين الدول التي تولي هذا المجال اهتماما كبيران وتتمثل أهمية التربية الخاصة في توفير فرص التعليم والتدريب المناسبة، للأشخاص ذوي الإعاقة، سواء كانت الإعاقة جسدية، أو عقلية، أو حركية، أو سمعية، وتساعدهم على تطوير مهاراتهم، وإكسابهم المعارف اللازمة للمشاركة بنشاط في المجتمع وفي الجزائر، حيث تتوفر خدمات التربية الخاصة للأشخاص ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية والثانوية والجامعات وتقدم هذه المؤسسات برامج وخدمات تعليمية مختلفة تتوافق مع احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة، مثل برامج التعليم المهني الفني وبرامج التعليم الخاص، وتسعى الحكومة الجزائرية على تطوير هذه الخدمات وتوفير الموارد والتجهيزات اللازمة لتحسين جودة التعليم لهم، ومع ذلك لا يزال هناك الكثير من التحديات التي يواجهها قطاع التربية الخاصة في الجزائر، ومن أهمها قلة الوعي والتوعية بأهمية التربية الخاصة في المجتمع وعدم توفر الكوادر التعليمية المؤهلة في هذا المجال، يتطلب التحديات القائمة على القطاع حلولا شاملة ومتكاملة تركز على تحسين التدريب والتعليم وتوفير الموارد اللازمة من أجل القيام بالعملية التعليمية في هذا المجال.

إذ سنتطرق في فصلنا هذا إلى إعطاء صورة واضحة عن التربية الخاصة والإعاقات في الجزائر.

أولا: التربية الخاصة

1- تعريف التربية الخاصة:

يمكن تعريف التربية الخاصة من خلال أكثر من منظور، فالبعض قد ينظر لها من زاوية قانونية، والبعض الآخر يراها من زاوية إدارية، على اعتبار أنها جزء من النظام المدرسي، ومجموعة أخرى قد تنظر لها من منظور اجتماعي أو سياسي على اعتبار أنها إحدى ثمار حركة الحقوق المدنية أو لكونها تعكس التغيرات في الاتجاهات المجتمعية نحو الإعاقة بشكل عام، لكن جميع التعريفات السابقة هذه لا تتحدث عن زوج التربية الخاصة أو جوهرها، فجوهر التربية الخاصة هو التعليم لذلك سيركز الحديث عن التربية الخاصة ضمن هذا الإطار.

- إذ تعرف التربية الخاصة بأنها مجموعة البرامج التربوية المتخصصة التي تقدم لفئات من الأفراد غير العاديين، وذلك بهدف مساعدتهم في تنمية قدراتهم إلى أقصى مستوى ممكن، إضافة إلى مساعدتهم في تحقيق دواتهم ومساعدتهم في التكيف. **(مصطفى القمش، 2008، ص ص 21، 22)**
- التربية الخاصة هي عبارة عن برامج تعليمية، وتربوية، واجتماعية معدلة ومخصصة، لتلائم فئة الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، والذين لا يستطيعون التعلم بالأساليب العادية.
- التربية الخاصة هي البرامج المتخصصة التي تلائم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحيث يمكن تقديم هذه البرامج لهذه الفئة من أجل مساعدتهم على تطوير دواتهم وتنمية قدراتهم المعرفية والتعليمية والاجتماعية مما يساعدهم على التكيف الاجتماعي. **(بديع عبد العزيز القشاعلة، 2017، ص 19)**
- يعرف هيوارد (Heward, 2002) التربية الخاصة بأنها مهنة لها أدواتها وأساليبها وجهودها البحثية التي تركز بمجملها على تطوير العملية التعليمية وتحسين أساليب تقييم الحاجات التعليمية للأطفال والراسبين ذوي الاحتياجات الخاصة.
- التربية الخاصة جملة من الأساليب الفردية والمنظمة وتتضمن وضعا تعليميا خاصا، ومواد ومعدات خاصة، وطرائق تربوية خاصة ومكيفة، وإجراءات علاجية، تهدف إلى مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحقيق الحد الأدنى الممكن من الكفاية الذاتية الشخصية والنجاح الأكاديمي. **(جمال محمد الخطيب، 2009، ص 12)**

- التربية الخاصة هي كل البرامج التربوية المتخصصة التي تتناسب مع ذوي الحاجات الخاصة، بحيث يمكن تقديم هذه البرامج التربوية إلى فئات الأفراد غير العاديين، وذلك من أجل مساعدتهم على تحقيق دواتهم وتنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن، ومساعدتهم على التكيف مع المجتمع الذين ينتمون إليه. **(تيسير مفلح كوافحة، 2003، ص 15)**

*** مفهوم التربية الخاصة:**

يشير مفهوم التربية الخاصة إلى مهن متخصصة تعتمد على العلم وأساليبه البحثية في تقديم خدمات خاصة تقتضيها حاجات جماعات من الأفراد في المجتمع لأنهم يختلفون عن الناس العاديين، وتسعى من خلال برامجها المختلفة التي تتطلبها كل فئة لمساعدة هذه الجماعات على التكيف مع المحيط الاجتماعي التي تعيش فيه وعلى تطوير ما لديها من طاقات والدفع بها إلى أقصى حد ممكن من أجل تحقيق الذات ويعمل في هذه المهنة أخصائيون في مجالات متعددة كالطبيب العام والطبيب النفسي ورجل القياس النفسي، وعالم النفس، والباحث الاجتماعي، والطبيب المختص في مجال الإعاقات الجسمية، والتأهيل والإرشاد النفسي والمهني ومعلم التربية الخاصة، وتعتمد التربية الخاصة في تقديم خدماتها على إستراتيجيات علمية يقر ويعترف بها العلم، وتقدم برامج قد تكون تربوية ونفسية واجتماعية وتدريبية بحسب الحاجات التي تحتاجها كل فئة من الفئات التي تتعامل معها ومن الفئات التي تحتاج إلى خدمات التربية الخاصة الموهوبين، وذوي الإعاقات العقلية المختلفة والذين يوصفون بغير العاديين، على اعتبار أن الموهوبين يأتون وق الوسط وذوي الإعاقات العقلية يأتون ما دون الوسط لذلك فهم يحتاجون إلى خدمات تختلف عن الخدمات التي يحتاجها الفرد العادي وأن عدم توفر مثل هذه الحاجات بخلف لذوي هذه الفئات صعوبات تحول دون تقدمهم وتكيفهم كما تقدم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقات الجسمية كذوي الإعاقات الحركية والسمعية والبصرية ولذوي صعوبات التعلم ولذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ولذوي اضطرابات النطق واللغة، حيث تستدعي حالاتهم إلى تقديم خدمات تربوية وتعليمية ونفسية واجتماعية لهم بحسب موقعهم التربوي أو النفسي أو الاجتماعي فمجال العمل في التربية الخاصة يتطلب تظافر جهود فريق عامل من أجل تقييم الخدمات التي يجب أن تقدم لكل فئة من فئات التربية الخاصة. **(سعيد حسني العزة، 2002، ص 12)**

ويمكن تعريف التربية الخاصة بأنها جملة البرامج التعليمية والتربوية الوقائية والعلاجية المتخصصة التي تقدم لفئات من الأفراد الغير عاديين بهدف رعايتهم ومساعدتهم على تنمية قدراتهم وتحقيق أهدافهم

وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو دواتهم، بما يحقق لهم أكبر قدر من التوافق الشخصي والتربوي والمهني والاجتماعي. **(عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، 2011، ص21)**

2- تاريخ التربية الخاصة:

الإعاقة ليست حديثة بل هي ظاهرة عرفتها المجتمعات الإنسانية منذ أقدم العصور إلا أن تربية الأطفال والشباب المعوقين مهنة حديثة العهد نسبيا، حيث أن المحاولات الأولى لتربية وتدريب الأشخاص المعوقين تمتد جذورها في بدايات القرن 18 في الدول الأوروبية، وقد كتب هيوارد (Heward, 2002)، يقول أن استجابات المجتمعات الإنسانية للمعوقين قد شملت عمليا جميع ردود الفعل والانفعالات الإنسانية وأنها تراوحت بين الإبادة والخرافة والسخرية والشفقة والعزل من جهة والدراسة العلمية وتوفير الخدمات والاحترام بوصفهم بشرا أولا ومعوقين ثانيا من جهة أخرى، وبلغة أخرى، إن تاريخ التربية الخاصة تاريخ طويل نابض بالحياة والحيوية ويتضمن بحد ذاته دراسة مثيرة للاهتمام لتطور المجتمعات البشرية.

وفي المجتمعات الإنسانية البطيئة كان البقاء هو الهدف الأساسي في الحياة ولذلك كان المعوقون يهملون بل وأحيانا يقتلون ليعيش أفراد الجماعة الآخرون، فالإغريق والرومان القدماء كانوا يرسلون المعوقين إلى أماكن نائية ليلاقوا مصيرهم المحترم وعندما أصبح البقاء أحد أهداف الحياة وليس هدفها الوحيد أصبح المعوقون بمثابة تسلية للأغنياء والمرفهين حيث كانت الاعتقادات الخرافية سائدة وشائعة على نطاق واسع.

وشجعت الديانات السماوية المجتمعات على توفير الحماية للمعوقين وأصبح الناس يتعاملون معهم من منظور الشفقة، فأنشئت دور رعاية خاصة للعناية بالمعوقين أو كانوا يتركون في بيوتهم دون توفير أي خدمات تربوية أو تأهيلية لهم، ومع تغير الاتجاهات نحو المعوقين أصبحت المعاملة الإنسانية أكثر، إلا أن أحدا لم يكن يؤمن بإمكانية تعديل سلوكهم وفي نهاية القرن 18 حدثت تغيرات هامة اشتملت **(جمال محمد الخطيب وآخرون، 2009، ص17)** على تطوير أساليب فعالة لتعليم الأطفال الصم والأطفال المكفوفين وتلي ذلك انبثاق أساليب تربوية فعالة للأطفال المتخلفين عقليا والمضطربين سلوكيا وذلك في بدايات القرن التاسع عشر وفي النصف الأخير من القرن التاسع عشر ابتدأت بعض الدول تخصص صفوفا خاصة للأطفال المعوقين في المدارس الحكومية واستمرت تلك الممارسة واتسعت، وبعد ذلك تطور الاهتمام بدمج المعوقين في الصفوف العادية إلى الحد الأقصى الممكن، وذلك بفعل الجهود الكبيرة التي بدلها أولياء الأمور والأخصائيون في ميدان التربية الخاصة، فقد لعب الآباء والأمهات دورا هاما في

تطوير الخدمات التربوية الخاصة وخاصة في الو.م.أ والدول الأوروبية، وذلك منذ عقد الخمسينات وتمثل ذلك الدور بإنشاء الجمعيات المحلية والوطنية التي سعت إلى زيادة وعي المجتمع بحقوق الأطفال المعوقين، وتفعيل الخدمات المقدمة لهم وتشجيع التشريعات التربوية التي تضمن حق الجميع في التعليم الفعال، كذلك كان للمؤسسات والمنظمات التربوية الخاصة المحلية والإقليمية والدولية دور بالغ الحيوية في الدفاع على حقوق الأفراد المعوقين، وتجدر الإشارة في هذا السياق إلى أن عدد هذه المؤسسات والجمعيات في الدول العربية في الوقت الراهن أصبح بالمئات، هذا وبين الجدول الموالي أسماء بعض الرواد والأعلام في تاريخ التربية الخاصة ويوضح الإسهامات الرئيسية لكل منهم. **(جمال محمد الخطيب وآخرون، 2009، ص 18)**

الاسم	الجنسية	الإسهام الرئيسي
جين إيتارد (1838- 1775)	فرنسي	إمكانية استخدام منهجية البحث عقليا ذات المنحنى الفردي لتطوير طرائق التدريب الفعالة للممثلين.
ساموبل هوي (1876- 1801)	أمريكي	أن المعوقون قادرون على التعلم ويجب تزويدهم ببرامج تربوية منظمة.
إدوارد سيجوين (1889-1812)	فرنسي	إمكانية تعليم المختلين عقليا باستخدام برامج تدريب حسي- حركي.
رانسيسجالتون (1911-1822)	بريطاني	موروثية الحكاء.
ألفرد بينيه (1911-1857)	فرنسي	إمكانية قياس الذكاء وإمكانية تدريب وتطوير القدرات العقلية.
لويس بريل (1852- 1809)	فرنسي	استخدام نظام النقاط البارزة لتعليم المكفوفين.
توماس جالوديت (1851-1787)	أمريكي	إمكانية تعليم الصم مهارات التواصل كاستخدام التهجئة بالأصابع.
الكساندر بل (1922-1847)	أمريكي	إمكانية تعليم الكلام للصم وإمكانية استخدامهم للسمع المتبقي.
ماريا مونتسوري (1952-1870)	إيطالية	فعالية التدخل العلاجي المبكر المتضمن خبرات ملموسة خاصة.
لويس تيرمان (1956- 1877)	أمريكي	استخدام اختبارات الذكاء للتعرف بالطبيعة التفوق العقلي.
ألفرد ستراوس (1957-1897)	ألماني	بعض الأطفال يظهرون أشكالا محددة من صعوبات التعلم تعود للتلف الدماغي وهذه الصعوبات يمكن معالجتها بالتدريب الخاص.

(جمال محمد الخطيب وآخرون، 2009، ص 19)

3- مصطلحات تتعلق بالتربية الخاصة:

أ- الفئات الخاصة: يقوم هذا المصطلح على أساس أن المجتمع يتكون من فئات متعددة وأن من بين تلك الفئات تتفرد بخصوصية معينة، ولا يشتمل هذا المصطلح على أي كلمات تشير إلى سبب تلك الخصوصية.

ب- ذوي الاحتياجات الخاصة: يقوم هذا المصطلح على أساس أن في المجتمع أفرادا يختلفون عن عامة أفراد المجتمع، ويعزوا المصطلح السبب في ذلك إلى أن لهؤلاء الأفراد احتياجات خاصة يتفردون بها دون سواهم، وتتمثل تلك الاحتياجات في برامج أو خدمات أو طرائق أو أساليب أو أجهزة وأدوات أو تعديلات تستوجبها كلها أو بعضها ظروفهم الحياتية وتحدد طبيعتها وحجمها مدتها والخصائص التي يتسم بها كل فرد منهم.

ج- المعوقون: هم فئة من الفئات الخاصة، أو من ذوي الاحتياجات الخاصة وقد عرف نظام رعاية المعوقين للمعوق بأنه كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في قدراته الجسمية أو الحسية أو العقلية أو التواصلية أو النفسية إلى الهدى الذي يقلل من إمكانية تلبية متطلباته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين.

د- تعدد العوق: هو وجود أكثر من عوق لدى التلميذ من الأعواق المصنفة ضمن برامج التربية الخاصة مثل الصمم وكف البصر، أو التخلف العقلي والصمم، تؤدي إلى مشاكل تربوية شديدة لا يمكن التعامل معها من خلال البرامج التربوية المعدة خصيصا لنوع واحد من أنواع العوق.

هـ- التلميذ العادي: هو الذي لا يحتاج إلى خدمات التربية الخاصة.

و- التلميذ الغير عادي: هو التلميذ الذي يختلف في قدراته العقلية أو الحسية أو الجسمية، اختلافا يوجب تقديم خدمات التربية الخاصة. **(بطرس حافظ بطرس، 2010، ص 20)**

ز- التلميذ المعوق: هو كل تلميذ لديه قصور كلي أو جزئي بشكل مستديم في قدراته العقلية أو الحسية أو الجسمية أو التواصلية أو الأكاديمية أو النفسية إلى الحد الذي يستوجب تقديم خدمات التربية الخاصة.

ح- العوق البصري: هو مصطلح عام تندرج تحته من الناحية الإجرائية جميع الفئات التي تحتاج إلى برامج وخدمات التربية الخاصة بسبب وجود نقص في القدرات البصرية.

ط- المعلم المستشار: هو معلم متخصص في التربية الخاصة يقوم بتقديم النصح والمشورة لمعلمي الفصول العادية الذين لديهم تلميذ أو أكثر من ذوي الاحتياجات الخاصة في أكثر من مدرسة من المدارس العادية.

ي- معلم التربية الخاصة: هو الشخص المؤهل في التربية الخاصة ويشترك بصورة مباشرة في تدريس التلاميذ غير العاديين.

ك- الفصل الخاص: هو غرفة دراسية في المدرسة العادية تتلقى فيها فئة محددة من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة برامجها التربوية معظم أو كامل اليوم الدراسي.

ل- غرفة المصادر: هي غرفة بالمدرسة العادية يحضر إليها التلميذ ذو الاحتياجات التربوية الخاصة لفترة لا تزيد على نصف اليوم الدراسي بغرض تلقي خدمات تربوية خاصة من قبل معلم متخصص. **(بطرس حافظ بطرس، 2010، ص 22- 25)**

ومن أشهر المصطلحات التي استخدمت في ميدان التربية الخاصة (Inpairment) والتي تعني الخلل (الإصابة) الضعف، الاعتدال، الإعاقة، العجز، فقد استخدمت أحيانا المصطلحات الثلاث لتدل على الإعاقة، في الكتب توجد (Visual Inpaimant) الإعاقة البصرية، (HlaringInpairent) الإعاقة السمعية، كما يوجد (Mental Isability) الإعاقة العقلية. **(قحطان أحمد الظاهر، 2008، ص 29)**

4- أهداف التربية الخاصة:

لعل من أبرز الأهداف التي يحققها دراسة موضوع التربية الخاصة ما يلي:

- التعرف إلى الأطفال الغير عاديين وذلك من خلال أدوات القياس والتشخيص المناسبة لكل فئة من فئات التربية الخاصة.
- إعداد وتصميم البرامج التعليمية لكل فئة من فئات التربية الخاصة.
- إعداد طرائق التدريس لكل فئة من فئات التربية الخاصة وذبك لتنفيذ وتحقيق أهداف البرامج التربوية على أساس من الخطة التربوية الفردية.
- إعداد الوسائل التعليمية والتكنولوجية الخاصة بكل فئة من فئات التربية الخاصة كالوسائل التعليمية الخاصة بالمكفوفين أو المعوقين عقليا أو المعوقين سمعيا... الخ.
- إعداد برامج الوقاية من الإعاقة بشكل عام والعمل على قدر الإمكان على تقليل حدوث الإعاقة عن طريق عدد من البرامج الوقائية. **(محمد عامر الدهمشي، 2007، ص 17)**

5- مبادئ التربية الخاصة:

تستند التربية الخاصة إلى مجموعة من المبادئ في المراحل العمرية المتقدمة هي:

- التربية الخاصة المبكرة أكثر فاعلية من التربية في المراحل العمرية المتقدمة.
- تتضمن التربية الخاصة تقديم برامج تربوية فردية.
- توفير الخدمات التربوية الخاصة يتطلب قيام فريق متعدد التخصصات بذلك ويشمل الفريق: أخصائي التربية الخاصة الاختصاصي الاجتماعي، الاختصاصي النفسي، المعالج النفسي، المعالج الوظيفي، المعالج الطبيعي، المعالج النطقي، المرشد اختصاصي التربية الرياضية المعدلة، اختصاصي العمل الاجتماعي، الطبيب، أو الممرضة.
- تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة على جميع أفراد الأسرة والمدرسة ليست بديلا عن الأسرة.
- تتضمن برامج التربية الخاصة نشاطات وخدمات أساسية هامة. **(خولة أحمد يحي، 2006، ص 17)**

6- فئات التربية الخاصة:

1. الإعاقة العقلية.
2. الإعاقة البصرية.
3. الإعاقة السمعية.
4. الإعاقة الانفعالية.
5. الإعاقة الحركية.
6. صعوبات التعلم.
7. اضطرابات التواصل.
8. الموهبة والتفوق.
9. التوحد.
10. الإعاقة الصحية.
11. الإعاقة الحسية المزدوجة.
12. الإعاقات المتعددة.
13. القابلون للتعلم من المتخلفين عقليا. **(بطرس حافظ بطرس، 2010، ص 17، 18)**

7- مؤسسات التربية الخاصة:

أ- مراكز الإقامة الدائمة:

يقوم نظام هذه المراكز على وضع الأطفال غير العاديين في مراكز خاصة تكون الإقامة فيها دائمة تقدم فيها جميع الخدمات التربوية والتعليمية والنشاطات بجانب المبيت، والتغذية، ووسائل الترويج ولا يسمح لغير العاديين بالخروج منها إنما يسمح لذويهم بزيارتهم خلال العطلات الأسبوعية إلا أن التربويون لاحظوا أن هذه المراكز برغم ما تقدمه من خدمات إلا أنها تحرم الأطفال من المشاركة في الحياة الاجتماعية مما يسبب لديهم قصور في السلوك التكيفي.

ب- المراكز الخاصة النهارية:

أنشئت هذه المراكز لتجنب الانتقادات التي وجهت لمراكز الإقامة الدائمة، فهي تستقبل الأطفال الغير عاديين في الصباح وتصرفهم في وقت متأخر من النهار، بعد تقديم البرامج المقررة لهم لكن هذه التجربة وجهت بانتقادات من حيث ضعف الخدمات المتعلقة بنقل الأطفال والعجز في إعداد المتخصصين وعدم اكتمال شروط المشاركة الاجتماعية لأن عودة الطفل إلى منزله لم تحقق له التفاعل مع زملائه من نفس السن.

ج- الفصول الخاصة في المدارس العادية:

وجاءت التجربة تطويرا للمراكز السابقة وتلاقي سلبياتها وتقوم التجربة على أساس تخصيص فصل داخل المدرسة العادية للتلاميذ غير العادين بما يحقق لهم الاندماج الجزئي مع التلاميذ العاديين، إن نظام الدراسة في هذه الفصول الخاصة يسمح بتقديم برامج تربوية خاصة داخل الفصل لبعض **(عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، 2011، ص 22)** الوقت وبرامج تربوية مشتركة مع التلاميذ العاديين إلا أن هذه التجربة كسابقاتها لم تنجو من الانتقادات التي اعتبرت أن وضع التلاميذ غير العاديين في فصل خاص بالمدرسة يشكل حاجزا اجتماعيا ونفسيا بينهم وبين العاديين، فضلا عن تعرضهم لاتجاهات سلبية من العاديين.

د- الدمج الشامل:

اتجهت السياسة التربوية بعد ذلك نحو تطبيق سياسة الدمج الشامل لغير العاديين في الفصول الدراسية مع العاديين مع توجيه رعاية خاصة بهم وهذا الاتجاه يقضي على سلبيات التجارب السابقة

ويحقق لغير العاديين تربية متوازنة مع العاديين ويتيح لهم فرصة الانخراط الكامل مع أقرانهم مما يساعدهم على التكيف الاجتماعي السليم.

إن سياسة الدمج الشامل تقوم على عدة أسس هي:

1- أن يتعلم الطفل غير العادي ويمارس نشاطاته المختلفة مع أقرانه العاديين في المدارس العامة والخاصة.

2- أن يتسم نظام الدراسة في الفصل العادي الذي به أطفال غير عاديين بالمرونة والحرية بعيدا عن التعقيدات التي تفرضها المؤسسات والمراكز الخاصة بغير العاديين.

3- إلحاق جميع الأطفال غير العاديين بالفصول العاديين باستثناء الحالات الشديدة التي تتطلب رعاية في مؤسسات خاصة.

4- أن تعد للأطفال غير العاديين برامج فردية تناسبهم بجانب البرامج العادية التي تقدم للجميع.

5- النظر بعين الاعتبار إلى الحاجات الخاصة المتنوعة والمتعددة للأطفال غير العاديين التي تختلف عن الحاجات الخاصة للأطفال العاديين.

6- التروي وعدم التعجل في دمج الأطفال غير العاديين حتى تتم تهيئتهم ويكونوا مستعدين لهذا الدمج.

(عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، 2011، ص 23)

8- دور مؤسسات التربية الخاصة:

تسعى مؤسسات التربية الخاصة بشكل أساسي إلى تلبية حاجات المتعلقين من ذوي الاحتياجات الخاصة أو الإضافية والنهوض بهم لتقريبهم من أقرانهم الاعتياديين قدر الإمكان، أو لتقليل الفجوة بينهم، أو على أقل تقدير الحد من تفاقم الإعاقة لأن الإعاقة لا يمكن أن تبقى على حالها إذا تركت بلا تدخل علمي وموضوعي.

وتقوم هذه المؤسسات على:

- مراعاة الفروق الفردية بينهم لأن مدى الفروق بين الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة أعلى بكثير مما لو قورنوا بالأفراد العاديين، يتم ذلك من خلال عمليات التشخيص والقياس والتقييم لكل فئة من فئات التربية الخاصة عن طريق أدوات متعددة كالاختبارات بأنواعها والملاحظة والمقابلة ودراسة الحالة وسلالم التقدير وغيرها.

– وتقوم المؤسسات بناء على ما تقدم من توفير الوسائل والمعدات والتكنولوجيا المناسبة لتلبي حاجاتهم فمثلا استخدمت مع المعاقين بصريا أدوات ومعدات كثيرة منها نظام برايل، الكتب الناطقة، التسجيلات الأوبتاكون أدوات التكبير والآن يمكن أن يستخدم الكفيف جهاز الحاسوب مع جهاز آخر "السكنر" عن طريق برنامج "أبصار" حيث يضع الكفيف الورقة في جهاز "السكنر" ليحول الكلام المكتوب إلى مسموع.

– تكييف البيئة التطبيقية بما يتناسب مع فئات التربية الخاصة.

– اختيار معلم التربية الخاصة على أساس الرغبة الحقيقية الصادقة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، على الخطة التربوية الفردية التي تعتمد على مكونات أساسية هي مستوى الأداء الحالي للفرد والتي تتعلق بالجوانب المتعددة العقلية والاجتماعية والانفعالية والجسمية وأهداف بعيدة المدى وقصيرة المدى، والخدمات الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف واختيار الوضع التعليمية أو التدريبي المناسب والمتخصصون الذين يقومون بتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية، وعملية التقييم لمعرفة مدى التقدم الذي تحقق.**(قحطان أحمد الطاهر، 2008، ص 31)**

– إن الخطة التربوية الفردية يجب أن تلبي حاجات المتعلمين من خلال العملية التقييمية الدقيقة لكي تسير بخطى صحيحة نحو تحقيق الأهداف يقوم بها فريق من المتخصصين إضافة إلى ولي الأمر أو من يقوم مقامه وتكون مكتوبة وموقعة من الجميع بما فيهم ولي الأمر، ويجب أن توضع الأهداف بعيدة المدى وقصيرة المدى بشكل واضح وأن تكون قابلة للملاحظة والقياس وأن تنطلق هذه الأهداف في صياغتها من مستوى المتعلم.

– تسعى مؤسسات التربية الخاصة إلى جعل الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة متفهما لنفسه بشكل حقيقي ليتغلب على آثار القصور أو الإعاقة وتنمية الشعور بالرضا وغرز التفاؤل بالحياة. **(قحطان أحمد الطاهر، 2008، ص 32)**

9- إستراتيجيات التربية الخاصة:

تستند التربية الخاصة إلى مجموعة من الإستراتيجيات التي يمكن أن تسهم في نجاح تقديم خدماتها وهي:

– **الشمول:** أن تقدم الخدمات لجميع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة الصحية والنفسية والاجتماعية والتربوية والتأهيلية وغيرها في جميع مراحل حياتهم.

- **اللامركزية:** أي أن تصبح إدارات التربية الخاصة موزعة على مختلف المناطق وألا تقتصر على الإدارات المركزية.

- **سهولة الوصول إلى مختلف الخدمات:** أي إزالة العوائق التي تحول دون وصول الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة إلى المرافق الخاصة والخدمات المجتمعية، سواء أكانت العوائق طبيعية أم صناعية أم فكرية أم اجتماعية ذلك في سبيل التسهيل على المعوقين ممارسة نشاطاتهم والتمتع بحقهم بالمشاركة في كافة أنشطة المجتمع.

- **الدمج:** أي دمج الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في الحياة دمجا شاملا وكاملا وتلبية جميع احتياجاتهم بغض النظر عن شدتها.

- **الدمج الوظيفي:** يقصد به دمج الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية وتقليل الفروق الوظيفية بينهم وبين أقرانهم خلال مشاركتهم في بعض الأنشطة التعليمية كالموسيقى والفن والأشغال والتربية الرياضية.

- **الدمج المكاني:** يأخذ شكل صف خاص في المدرسة العادية.

- **الدمج الاجتماعي:** يقصد به تقليل المسائلة الاجتماعية بين المعوق وأقرانه وتشجيع التفاعل الاجتماعي التلقائي فيما بينهم والمساهمة في كافة أنشطة المجتمع. **(مصطفى نوري القمش وآخرون، 2007، ص 22)**

- **التنسيق:** يقوم هذا المفهوم على إشراك الوالدين في مختلف الخدمات والبرامج المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة وكذلك التنسيق بين الدوائر والمؤسسات والوزارات المعنية.

- **الواقعية:** أي ضرورة تطوير الخدمات والبرامج للمعوقين بمستوى التطور الاجتماعي والتقني والاقتصادي والسياسي للدولة.

- **التكاملية:** هي واحدة من الإستراتيجيات التي يجب أن تميز بها التربية الخاصة وتعني نظرتها إلى الشخص المعوق ككائن متكامل وليس إلى جوانب العجز أو النقص فيه.

- **توفير المهنيين:** يتطلب تقديم خدمات التربية الخاصة توافر معلمين مؤهلين على درجة كافية من الخبرة والدراية وهذا يتطلب إعدادهم والتأهيل الأكاديمي الكافي قبل الخدمة. **(مصطفى نوري القمش وآخرون، 2007، ص 23)**

10- العوامل التي ساعدت على تطور التربية الخاصة:

تطورت التربية الخاصة في مختلف دول العالم بسبب عدد من العوامل غالبا ما كانت هذه العوامل متشابهة بين هذه الدول مع بعض الاختلافات البسيطة.

وقد ذكر (جوتليب Gottlib) في دراسة له عام 1987م أن هناك ثلاثة عوامل رئيسية ساهمت في تطور مفهوم التربية المختصة في أمريكا هي:

- المزايا المختلفة التي حصلت عليها فئات الأقليات في المجتمع الأمريكي.
- ظهور فكرة البرامج التعليمية الفردية.
- نتائج الدراسات والبحوث بشأن جدوى تعاليم المعوقين في مدارس تعليم الأسوياء كما عن (هيغارتي Hegarty 1981) تطور مفهوم التربية الخاصة في أوروبا إلى العوامل الآتية:

أ- ردود أفعال المجتمعات الأوروبية لفصل الأطفال المعوقين عن الأسوياء.

ب- تطور أدوات القياس والتقويم وما ترتب على ذلك من نتائج استدعت تطوير البرامج والخدمات المختلفة المختصة لتتناسب مع احتياجات المعوقين.

ت- الاهتمام المتزايد بحقوق الإنسان وتفهم احتياجات الأطفال المعوقين.

ث- من هنا يمكن الاستنتاج بأن تطور التربية الخاصة في العالم كان نتيجة عدد من العوامل أهمها:

1. الإيمان بتطبيق مبدأ تكافئ الفرص بين جميع الناس للإسهام في بناء المجتمع ومساعدة الفرد حتى ينمو وفق قدراته وطاقاته ورغباته ويله واحتياجاته.
2. الإيمان بضرورة إعادة تكييف الطفل المعوق مع نفسه ومجتمعه الذي يعيش فيه. **(مصطفى نوري القمش وآخرون، 2007، ص 23)**
3. الإيمان بطاقات الإنسان الإبداعية التي لابد من إتاحة الفرص أمامها حتى تنطلق.
4. الإيمان بأن طاقات التربية الخاصة إنسانية أي تهتم بالإنسان وتحقق سعادته وتزيل المعوقات من طريقه. **(مصطفى نوري القمش وآخرون، 2007، ص 24)**

11- البدائل التربوية للتربية الخاصة:

منذ بداية عقد السبعينات من القرن الماضي، أصبحت مراجع التربية الخاصة تتحدث عن هرم للأوضاع أو الأماكن التي يمكن إلحاق الطلبة ذوي الحاجات الخاصة فيها لكي يتلقوا خدمات التربية الخاصة والتحديات المساندة لها.

وقد تم وصف هذا الهرم منذ ما يزيد على ثلاثة عقود من قبل دينو (DENO, 1970):

ويتضمن هذا الهرم سبعة مستويات أقلها تقييدا الصف العادي وأكثرها تقييد المؤسسات الداخلية (أنظر الشكل الموالي):

(هرم بدائل التربية الخاصة)

1- الصف العادي (Regular classroom):

في الحد الأدنى من الخدمات التربوية الخاصة تقوم معلم الصف العادي بتحديد الحاجات التعليمية الفردية للطالب ذوي الحاجات الخاصة ويسعى لتلبيتها عن طريق توفير الأدوات اللازمة، وتعديل أساليب التدريس المستخدمة، وإذ ا كان معلم الصف يمتلك الخبرات والمهارات اللازمة فقد لا يكون هناك حاجة لتدخل الأخصائيين. ولكن الوضع يتطلب غالبا دعم معلم الصف العادي لافتقاره إلى المهارات اللازمة لتعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وللحيلولة دون تحويلهم إلى خدمات التربية الخاصة، وتسمى الإجراءات التي يتم تنفيذها.

لتحقيق هذا الهدف التدخل ما قبل الإحالة، ويعتبر هذا البديل الأكثر قبولا في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة البسيطة، فهو ينسجم مع مبادئ حقوق الإنسان وتساوي الفرص التعليمية، ولكن الحاجات الخاصة للطالب قد تصعب تلبيتها من قبل معلم الصف العادي دون توفير المزيد من الدعم له، وعندئذ يمكن الاستعانة بمعلم التربية الخاصة المستشار.

والمعلم المستشار غالبا ما يكون من حملة درجة الماجستير في التربية الخاصة ويتمثل دوره في توجيه معلم الصف العادي أو إحالته إلى مصادر المعلومات والدعم المناسبة، أو تدريبه على كيفية تعديل واستخدام الأدوات وأساليب التدريس.

2- غرفة المصادر (Resource Room):

معلم غرفة المصادر هو معلم تربية خاصة يعمل في مدرسة عادية ويأتي الطلبة ذو الحاجات الخاصة إلى غرفته ضمن مجموعات صغيرة لتلقي خدمات التربية الخاصة، وغالبا ما يأتي الطلبة إلى غرفة المصادر بواقع حصة أو حصتين يوميا، وغرفة المصادر هي أكثر البدائل استخداما لتعليم الطلبة ذوي الإعاقات الأخرى.

3- الصف الخاص (Spécial class):

الصف الخاص هو صف في مدرسة عادية، يتلقى فيه الطلبة ذو الحاجات الخاصة تعليمهم على يدي معلم تربية خاصة، وغالبا ما يلتحق الطلبة بهذا الصف لمدة 50% من اليوم الدراسي إذا كانت حاجاتهم الخاصة بسيطة، ويعرف هذا الصف في هذه الحالة بالصف الخاص بدوام جزئي، أما إذا كانت حاجاتهم شديدة فهم يتلقون كل تعليمهم فيه ويعرف هذا الصف عندئذ بالصف الخاص بدوام كامل.

4- المدرسة الخاصة النهارية (Spécial dayschool):

هي مؤسسة مصممة ومعدة لتعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، وهي مدرسة تعزل الطلبة ذوي الحاجات الخاصة عن أقرانهم الطلبة العاديين بحجة ان لديهم حاجات لا تستطيع المدرسة العادية تلبيتها.

ويعمل في المدرسة الخاصة فريق من ذوي التخصصات المختلفة (التربية الخاصة) والعلاج الطبيعي، والعلاج النطقي ... الخ).

ويتوفر فيها مناهج تدريبية وأدوات ومعدات خاصة، وبالرغم من تكهنات البعض عل هذا البديل وانتقاداتهم له على خلفية عزل الأفراد ذوي الحاجات الخاصة، إلا أن البعض الآخر يرى أنه بديل ملائم لبعض فئات الإعاقة من جهة وعند عدم توفير البدائل الأخرى من جهة أخرى.

5- التعليم في المنزل (Home- Bound instruction):

يشتمل التعليم في المنزل كما هو واضح على تنفيذ البرامج التعلمية والتدريبية للطالب المعوق في منزله عندما تستدعي حالته النفسية ذلك، وغالبا ما يعتمد هذا البديل لتعليم الطلبة المعوقين جسميا، إلا أنه يستخدم أيضا مع بعض الطلبة ذوي الإعاقات الانفعالية والسلوكية ويتم التعليم في المستشفى عندما تقتضي الضرورة ذلك وعندما لا تتوفر بدائل عملية أخرى.

6- المؤسسات الداخلية (Résidentiel institutions):

أكثر البدائل عزلا هي مؤسسات الإقامة الداخلية التي يلتحق فيها الشخص المعوق لمدة أربع وعشرين ساعة في اليوم، وينفصل عن أسرته ويعارض معظم التربويون حاليا الإيواء في مؤسسات داخلية، وفي الدول العربية تسمى هذه المؤسسات بدور أو مراكز الرعاية، وغاليا ما تخدم هذه المؤسسات فئة إعاقة محددة (المكفوفين مثلا) ولكنها قد تخدم أشخاصا ذوي إعاقات مختلفة وبخاصة عندما تكون من المستوى الشديد. **(جمال محمد الخطيب، 2008، ص 19- 23)**

12- قضايا وتوجهات في التربية الخاصة:

من المعروف أن ميزان التربية الخاصة قد شهد تغيرات سريعة في العقدين الأخيرين من القرن الماضي وفي بداية العقد الأول من القرن الحالي (21) وذلك تماشيا مع التغيرات الدراماتيكية والتوجهات الخاصة العالمية الحديثة في تربية ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث يلاحظ المتتبع لميدان التربية الخاصة، نمو متزايد وتطورا واضحا في العديد من المجالات ذات العلاقة بهذه الفئة من الأفراد بداية من القوانين والتشريعات الخاصة بهذه الفئة، وتطور أساليب التدريس لكل فئة من فئات التربية الخاصة، وتطور الوسائل التعليمية والتكنولوجيا الحديثة المستخدمة في تعليم فئات التربية الخاصة المختلفة، وصولا إلى تطور طرق الوقاية من الإعاقة والتدخل المبكر.

وكذلك اختلاف اتجاهات عامة نحو الناس، نحو تلك الفئة من الأفراد، ثم الميل لتشغيل هذه الفئة من الأفراد ومحاولة تأهيلهم اجتماعيا، من خلال برامج التأهيل المجتمعي (CBR) وأخيرا السعي إلى دمجهم الشامل في المجتمع وغيره الكثير من الاهتمام العالمي نحو هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة، ويتضح الاهتمام العالمي بالفئات الخاصة من خلال ما أقامته الأمم المتحدة ودول العالم المختلفة من مؤتمرات وندوات، وحلقات تربوية، وما أصدرته من إعلانات وقرارات لشأن الفئات الخاصة، وهو ما تعرضه من مسلسلا ومختصرا في ما يلي:

1- في 20 نوفمبر 1959 أصدرت الأمم المتحدة إعلانا عالميا لحقوق الطفل، نصت مادته الخامسة على أنه يجب أن يعامل الطفل العاجز جسميا، أو المتخلف عقليا أو اجتماعيا معاملة خاصة، وأن يتعلم ويعني به العناية اللازمة التي تتطلبها ظروفه الخاصة.

2- في 1960/07/26 أقامت الأمم المتحدة المؤتمر الدولي العام في جنيف في الدورة الثالثة والعشرين والذي أقر في 1960/07/15 بعض التوصيات والتي منها:

- ضرورة اكتشاف المتخلفين عقليا في بداية التحاقهم بالتعليم حيثما سمحت الظروف.
- لجميع الأطفال القابلين للتعلم من المتخلفين عقليا نفس ما للأطفال الآخرين من حق للتعليم.
- مجانية التعليم يجب أن يشمل العاديين والأطفال المتخلفين أيضا.

3- إعلان حقوق الفئات الخاصة من المعاقين عقليا بجلسة الأمم المتحدة العامة في 1971/12/20 من حيث:

- حقهم التمتع بكل الحقوق والمزايا التي يتمتع بها البشر.
- أن يعيش المعاق بقدر الإمكان في أسرة بديلة مع تقديم العون لهذه الأسرة.
- إعلان حقوق الفئات الخاصة من المعاقين سمعيا في اجتماع موسكو 1991/07/31 والتي تعطيهم حق التمتع لكافة حقوق الإنسان العالمية مع تميزهم بحق الرعاية وتكافؤ الفرص والحماية وتوفير كافة الإمكانيات لتأهيلهم وتعليم الصم مع تقديم العون المادي لهم. **(مصطفى القمش، 2008، ص 35، 37)**

13- واقع التربية الخاصة في الجزائر:

أصبحت مبادئ التعليم الفعال في ميدان التربية الخاصة أكثر وضوحا من أي وقت مضى، بفعل البحوث العلمية وتزايد الاهتمام بالتعليم الفعال لتكوين المخرجات المقصودة، وعليه تم التعاون بين التربية العامة والتربية الخاصة في جميع الدول التي تحظى بالاهتمام بهذه الفئة، خاصة فيما يخص الدمج، وذلك بتدريب معلمي التربية العامة والتربية الخاصة أو اختيار تخصص للتدريس تتناسب مع هذه الفئة وتشكيل ما يسمى بالتعليم التعاوني.

وحرصت الجزائر على الاهتمام بالفئات الخاصة وغيرها في المجتمع الجزائري، ومن أجل تجسيد هذه المبادئ سنت مجموعة من النصوص التشريعية التي تضمن ذلك وهذا طبقا لما جاء في التشريع الجزائري المرسوم 80-59 المؤرخ في 08 مارس 1980 بضرورة إنشاء مراكز خاصة بالمعاقين لجميع

الفئات في كل الولايات، ثم إنشاء مديرية النشاط الاجتماعي بكل ولاية طبقا للمرسوم 96-317 المؤرخ في 1996/12/17 وغيرها من المراسيم، التي تولت لصالح المعاقين وجميع الفئات وحاولت الجزائر كغيرها من البلدان منح الحقوق والواجبات لذوي الاحتياجات الخاصة ولا زالت تسعى إلى تطبيق المجهودات على أرض الواقع.

- **من الجانب التشريعي:** إن الحق في التربية والتعليم حق مكفول دستوريا لكل الأطفال الجزائريين، وقد كرس هذا الحق القانون التوجيهي للتربية الوطنية الصادر في جانفي 2008 رقم 08-04 ومن قبله القانون 52-50 المتعلق بحماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم وذلك بـ:

- المادة 53 من الدستور: الحق في التعليم مضمون- تسهر الدولة على التساوي في الالتحاق بالتعليم والتكوين المهني.
- المادة 15 من القانون رقم 20-22 المؤرخ في 8 ماي 2022 المتعلق بحماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم:

* يخضع الأطفال والمراهقون المعوقون إلى التمدرس الإجباري في مؤسسات التعليم والتكوين المهني.
* يستفيد الأشخاص المعوقون المتمدرسون عند اجتيازهم الامتحانات من ظروف مادية ملائمة تسمح لهم بإجرائها في إطار عادي.

- المادة 12 والمادة 14 من القانون رقم 28- 24 المؤرخ في 23 جانفي 2008 المتضمن القانون التوجيهي للتربية.

- تضمن الدولة الحق في التعليم لكل جزائري وجزائرية دون تمييز قائم على الجنس أو الوضع الاجتماعي أو الجغرافي.
- تسهر الدولة على تمكين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من التمتع بحقهم ف التعليم.
- يسهر قطاع التربية الوطنية بالتنسيق مع المؤسسات الاستشفائية وغيرها من الهياكل المعنية، على التكفل البيداغوجي الأنسب وعلى الإدماج المدرسي للتلاميذ للمعوقين وذوي الأمراض المزمنة.

إلا أن هذه القرارات لم تلقى ترحيبا لدى المجتمع الجزائري، لأن ذلك قد شكل عبئا إضافيا على المعلم في المدرسة العادية، وفي كثير من الأحيان يفشل حتى في تعليم الأطفال الأسوياء، زيادة على ذلك أن الاختلاف يتوقف على نوع الإعاقة فقط بل أيضا في درجتها، كما أنه وبالرغم من التدابير النوعية التي قدمتها القوانين والآليات والهياكل المؤسساتية، التي تصب في إطار دمج ذوي الاحتياجات الخاصة

في المدارس العادية، إلا أن الواقع الميداني أسفر جليا أن هذه العملية تكتنفها العديد من جوانب القصور التي تحد من فعاليتها.

14- مشكلات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر:

وما يمكن ملاحظته من الواقع الميداني لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر:

- مشكلات خاصة بالتشخيص الدقيق فيما يتعلق بتشخيص ذوي الاحتياجات الخاصة.
- غياب نشاطات لجنة المتابعة والكشف لصحة المدرسية في فحص وتشخيص هذه الحالات تقارير دقيقة لتشخيص أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مكون من تقارير طبية ونفسية ومختلف الاختبارات.
- عدم وعي الأولياء على الحالات التي يكون فيها الدمج إيجابي لحالة ابنهم.
- عدم تكوين المعلمين للتعامل مع حالات ذوي الاحتياجات الخاصة سواء على الصعيد النفسي أو البيداغوجي التعليمي فيما يتعلق بالاحتياجات التعليمية لهذه الفئة، وأساليب التعلم وإستراتيجيات التدريس لهذه الفئة.
- عدم موائمة مضامين المناهج الدراسية واستخدام التكنولوجيا المساعدة وتوفير أساليب التدريس وتخطيط وتنفيذ البرامج الفردية.
- الاتجاه السلبي للمعلمين والفريق التربوي والإداري اتجاه دمج أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- غياب المختصين من الأخصائيين النفسيين والأرطوفونيين في المؤسسات التربوية.
- تجاوز عدد التلاميذ في القيم الخاص الحد الأدنى.
- عدم السماح للتلاميذ المتوحدين مشاركة زملائهم في الخروج سويا إلى فناء المدرسة وفي ذلك عدم تطبيق الدمج الاجتماعي.
- عدم مناسبة الأسلوب المستعمل من قبل المعلمين في المدرسة العادية لذوي الاحتياجات الخاصة تماشيا مع طبيعة الإعاقة مع قلة الوسائل المناسبة لهم.
- عدم مراعاة المناهج التربوية للفروق بين التلاميذ العاديين والمعاقين هذا ما يدفع بالمعلم إلى إيجاد صعوبة في التعامل بين الفئتين في آن واحد داخل الصف. **(بوكبشة، 2019، ص150، 151)**

15- مراحل تطور التربية الخاصة:

إن تطور التربية الخاصة مر بمراحل متعددة منها:

1. مرحلة العزل والرفض:

اتصفت هذه المرحلة بشيوع بعض المعتقدات الخاطئة حيال المعاقين والتي أدت في كثير من الأحيان إلى رفضهم وعزلهم عن المجتمع، حيث اعتقد المجتمع أن المعاقين مصابون بالشياطين والأرواح الشريرة وكان يتم التخلص منهم بقتلهم.

2. مرحلة الرعاية المؤسسية:

في هذه المرحلة أخذت المجتمعات تعتني بالمعاقين لأسباب دينية تقوم على مبادئ البر والإحسان، وتمثلت تلك العناية في إيواء المعاقين في مؤسسات معزولة عن المجتمع، بحيث تقدم لهم خدمات المأكل والمشرب، والملبس، والإيواء، والرعاية الصحية الأولية، وهي فترات لاحقة أخذت هذه المؤسسات في إنشاء بعض المعاهد والمراكز التعليمية الداخلية الخاصة بالمعاقين.

3. مرحلة التأهيل والتدريب:

شهدت هذه المرحلة تغير النظرة إلى المعاقين وأصبحت تظهر اهتماما بهم، ولم تعد الخدمات المقدمة لهم تقتصر على الرعاية والتدريب البسيط، بل أصبحت تهدف إلى تعليمهم وإعدادهم لأعمال نافعة، حيث بدأ المجتمع في هذه المرحلة بالاعتراف بوجوب تعليم وتأهيل هذه الفئة من الأفراد وتم إنشاء مدارس ومراكز ومؤسسات خاصة بهم.

4. مرحلة الدمج:

هذه المرحلة تتميز بأن المجتمع أصبح متفهما للجوانب النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة، فلم تعد النظرة إلى الإعاقة على أنها وصمة، وإنما المعاق هو شخص يعاني من صعوبات وهو بحاجة إلى العلاج والرعاية والمساندة. **(إيمان فؤاد كاشف، 2007، ص 192، 193)**

16- مبررات برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الخاصة:

أ- إن حركة الاهتمام بما يسمى بالمنحنى غير التصنيفي في التربية الخاصة (العمل على تربية الأطفال ذوي الإعاقات المختلفة كالمتخلفين عقليا وذوي صعوبات التعلم والمضطربين سلوكيا) هي الأخرى، قد أوجدت واقعا جديدا يتطلب إعادة تدريب معلمي التربية الخاصة، وبخاصة من خلال تنفيذ برامج التدريب

أثناء الخدمة، فالمعلم الذي تم تدريبه قبل الخدمة على التعامل مع فئة محددة من المعوقين أصبح يجد نفسه مؤخرا مرغما على التعامل مع فئات متنوعة.

ب- إن حركة الاهتمام بدمج الأطفال المعوقين في المدارس العادية قد خلقت تفاوتا كبيرا بين الأدوار التي كانت ملقاة على عاتق المعلمين في الماضي، والأدوار التي بجاحة إلى معرفة خصائص الطفل المعوق، وأساليب تدريسه أصبحوا بحاجة إلى ذلك بسبب دمج المعوقين في المدارس العادية ولقد أوجدت هذه الحركة واقعا جديدا فرض إعادة النظر في العلاقة بين المعلم العادي ومعلم التربية الخاصة، وأبرزت الحاجة إلى تدريس وإعادة تدريب المعلمين للعمل على تهيئة بدائل تربوية متنوعة للأطفال المعوقين.

ج- وأخيرا فإن من العوامل الأخرى المهمة الاهتمام المتزايد بتربية الأطفال ذوي الإعاقات الشديدة والمتعددة، ولما كانت حاجات هذه الفئة من الأطفال متنوعة وكبيرة كان لابد من إعداد المعلمين إعدادا خاصا ليستطيع هؤلاء تلبية هذه الحاجات، وقد تطلب هذا الواقع تصميم وتنفيذ برامج التدريب أثناء الخدمة. **(مصطفى القمش، 2008، ص 145)**

17- أهداف تنمية معلم التربية الخاصة أثناء الخدمة:

إن عملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة سواء المعلمين العاديين أو معلمي التربية الخاصة، تؤدي عددا من الأهداف التي تضفي عليها أهمية كبيرة وتتمثل هذه الأهداف في ما يلي:

- علاج أوجه النقص أو القصور في برامج إعداد المعلمين.
- إطلاع المعلمين على الجديد والمستحدث في مجال طرق وتقنيات التدريس أو محتوى المنهج، وهذا ما يؤكده على الجانب التجديدي كما يؤكد الطبيعة الاستمرارية للتدريب.
- رفع الكفاية الإنتاجية للمعلمين عن طريق زيادة كفاياتهم الفنية وصقل مهاراتهم التدريبية.
- مساعدة المعلمين الجدد على التأقلم المدرسي وفهم متطلبات العمل.
- تحسين جو اعمل داخل المؤسسة التعليمية عن طريق رفع الروح المعنوية في المؤسسة لإشاعة روح الفريق في العمل وإعطاء فرص النمو المهني للمعلمين.
- تحقيق النمو المستمر للمعلمين لرفع مستوى أدائهم المهني.
- تعميق الأصول المهنية عن طريق زيادة فعالية المعلم ورفع كفايته الإنتاجية إلى حدها الأقصى.
- تجديد معلومات المعلمين وتنميتها وإيقافهم على التطورات الحديثة في تقنيات التعليم وطرق التدريس والمحتوى الدراسي وغير ذلك من مكونات المنهج الدراسي. **(مصطفى القمش، 2008، ص 146)**

18- أهمية تدريب معلم التربية الخاصة أثناء الخدمة:

ومما يبرز ويعزز الأهمية التي يحظى بها التدريب أثناء الخدمة للمعلمين بشكل عام، ما يلي:

- وجود شكوى عامة من المستويات المتدنية للمعلمين في كثير من النظم التعليمية وخاصة في البلدان النامية، إضافة إلى وجود اتفاق بين القائمين على تربية المعلمين على أن الطرق التقليدية في إعداد المعلمين قد أصبحت عديمة الجدوى، ومن ثم يجب الاهتمام أكثر فأكثر بتدريب المعلمين أثناء الخدمة، حتى يمكن أن يكتسب المعلم كل الكفايات التي تعتبر عصب الحياة التربوية التي تجري يوميا في الفصل الدراسي.
- هناك افتراض ضمني مؤداه أن مواصلة تعليم المعلمين وتدريبهم يحضهم على الاهتمام لبلوغ أعلى مستويات الأداء المهني.
- تأتي برامج التدريب أثناء الخدمة بعد أن يكون المعلم قد عايش وواجه المشكلات الميدانية الواقعية بشكل مباشر، لذلك فإن بؤرة الاهتمام الآن تنتقل من الإعداد قبل الخدمة إلى أثنائها.
- لا تحدث تحسينات ذات دلالة في مجال التعليم دون بذل الجهد لإرساء برامج موسعة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، في المدارس الابتدائية والثانوية وكليات التربية، فحتى ولو كانت هيئة التدريس مؤهلة تأهيلا عالميا، وعاليا، وعلى درجة عالية من الكفاءة الشخصية. فإن هذه الكفاءة تتضاءل بمرور الزمن ما لم يتعلم صاحبها المزيد من المستحدثات في مجال عمله، إذ أن الظروف دائما تتغير وقد يأتي على هذه الكفاءة وقت وتصبح قليلة الجدوى. **(مصطفى القمش، 2008، ص 144، 145)**

19- عوامل تزايد الاهتمام ببرامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الخاصة:

- تعدد الإعاقات التي أصبح المعلمون يجدون أنفسهم مرغمين على التعامل معها.
- تنوع الأدوار والوظائف التي بات على المعلمين القيام بها.
- التغيرات المستمرة التي تطرأ على تكنولوجيا التعليم.
- التفاوت الكبير بين الإعداد قبل الخدمة والممارسة الميدانية.
- التركيز على أساليب التقويم الفردي وبرامج التعليم الفردي.
- العمل من خلال فريق من ذوي التخصصات المختلفة التربوية والنفسية والطبية والمهنية والاجتماعية. **(مصطفى القمش، 2008، ص 148)**

ثانيا: الإعاقة

1- تعريف الإعاقة:

مصطلح الإعاقة (Handicap) مصطلح عام أقل موضوعية من حيث القابلية للقياس من مصطلحي الاعتلال والعجز، وهو نمط يشير إلى الأثر الذي ينجم عن حالة العجز في ضوء متغيرات شخصية أو اجتماعية أو ثقافية مختلفة، وتبعا لذلك، فحالة عجز لا تعني حالة إعاقة بالضرورة. **(الخطيب، 2009، ص 19)**

2- المصطلحات المستخدمة للإشارة إلى الإعاقة:

الاعتلال: يستخدم مصطلح الاعتلال للإشارة إلى أدنى درجات الاختلاف عما هو طبيعي أو اعتيادي، وقد يكون هذا الاختلاف نفسيا أو جسميا، وقد يكون مؤقتا أو دائما، وعلى وجه التحديد، فالاعتلال مصطلح انبثق عن الأدبيات الطبية، وثمة حاجة إلى الكشف عن الاعتلال ومعالجته مبكرا كي لا يتحول إلى عجز.

العجز: يستخدم مصطلح العجز للإشارة إلى الحالة التي قد تنجم عن الاعتلال أو القصور، والعجز حالة قابلة للقياس طبيا بطريقة موضوعية (مثل فقدان يد أو جزء من يد) ولكن مصطلح العجز يستخدم أيضا للإشارة إلى حالات الاضطراب التعلمي.

مصطلحات أخرى: ثمة مصطلحات تستخدم للإشارة إلى حالات العجز والإعاقة منها:

- الاضطرابات: (Dison ders)
- الحالات الخاصة: (Exceptionnalités)
- التشوهات: (Deformities)
- العيوب: (Defectes)
- ذوي الاحتياجات الخاصة: (induvidualswithspecialneeds) **(الخطيب، 2009، ص 14، 15)**

3- أسباب الإعاقة:

يعتبر التعرف على أسباب الإعاقة من الأهداف الرئيسية للتربية الخاصة، وذلك من أجل وضع برامج للوقاية من الإعاقات لذا فقد بذل العلماء جهودا كبيرة من خلال الدراسات العلمية والأبحاث المختلفة لمعرفة أسباب حدوث الإعاقة، وتعتبر الكثير من العوامل المسببة للإعاقة العقلية والمعروفة للأخصائيين التربويين والأطباء لا تزيد عن 25% ونسبة 75% الباقية غير محددة الأسباب.

ويشير كوفمان أن نسبة معرفة أسباب حدوث الإعاقة بشكل عام، والإعاقات العقلية على وجه الخصوص لا يمكن تحديدها بنسبة 80- 90% من الحالات، وهذا ستطلب جهودا كبيرة لمواجهة حالات الإعاقة ومعرفة أسبابها، وعند مطالعتنا لأسباب الإعاقات المختلفة نجد ما يلي:

- **الأسباب الوراثية:**

تعتبر الأسباب الوراثية من الأسباب الرئيسية التي تؤدي إلى حدوث الإعاقات حيث أن صفة الوراثة سائدة لدى أحد الوالدين تحتمل ظهورها لدى الطفل بواقع (1؛ 3) وقد تكون صفة منتحية يحملها الوالدين، وهما قادران على توريثها لدى الطفولة، ومما يجدر ذكره هنا إلى ارتفاع العوامل الوراثية المسببة لبعض الإعاقات في الوطن العربي نتيجة زواج الأقارب، وعدم الفحص الطبي قبل الزواج، وتعتبر الاضطرابات الكروموزومية أيضا من العوامل الوراثية المسببة لحدوث الإعاقات وكذلك الاضطرابات في عملية التمثيل الغذائي والأيض.

- **أسباب ما قبل الولادة:**

تعتبر الأمراض التي تصيب الأم الحامل قبل الولادة أو أثناء الولادة كالحصبة الألمانية، حيث يعمل فيروس الحصبة على حدوث خلل في الجهاز العصبي المركزي للجنين وخاصة في المراحل الأولى من الحمل مما يؤدي للإصابة بإحدى الإعاقات، وكذلك إصابة الأم بأحد الأمراض الجينية أو سوء التغذية للأم الحامل، من العوامل المسببة للإعاقة، كما أن البيئة الملوثة بالمواد الكيميائية، خاصة في المناطق الصناعية حيث مخلفات المصانع السامة تؤدي بطريقة مباشرة وغير مباشرة إلى حدوث الإعاقة وكذلك لاختلاف العامل الرايزيسيRH بين الأم والجنين خاصة غير الولادة الثانية والذي يعمل على تكوين أجسام مضادة نقص على الجنون أو تؤدي إلى حدوث الإعاقة.

- **أسباب أثناء الولادة:**

تعتبر الأسباب التالية من العوامل المسببة لحدوث الإعاقة أثناء الولادة وهي:

– نقص الأكسجين أثناء عملية الولادة والتي تؤدي في كثير من الأحيان إلى الوفاة أو الإصابة بإحدى الإعاقات وذلك لعدم تغذية خلايا الدماغ أو القشرة الدماغية عند المولود مما يؤدي إلى تلفها.

– الصدمات الجسدية التي تحدث للجنين خصوصا في منطقة الدماغ مما يؤدي بالإصابة لخلايا الدماغ وسببها خطأ طبي من الطبيب.

– الالتهابات المختلفة التي قد يصاب بها الطفل، والناتجة عن استخدام أداوت غير معقمة أثناء الولادة، أو ولادة الطفل في جو ملوث مما يشكل خطر على الطفل المولود مثل الموت أو الإعاقة.

- **أسباب ما بعد الولادة:**

حيث تعتبر أسباب ما بعد الولادة من العوامل المسببة لحدوث الإعاقة بعد الولادة وهي:

– سوء التغذية للطفل والذي يؤدي إلى شكل من أشكال الإعاقة، ويعتبر سوء التغذية من العوامل المسببة للإعاقة عند الفئات الفقيرة.

– الحوادث والصدمات وخاصة التي تحدث في الرأس.

– الأمراض والالتهابات وخاصة التي يصاحبها ارتفاع في درجة في الحرارة مما يؤدي إلى الإصابة بالسحاب وخاصة في السنوات الأولى من العمر.

– إصابات شبكة العين مما يؤدي إلى إعاقة بصرية.

– إصابة طبلة الأذن أو زيادة المادة الصمغية قد تسببان الإعاقة السمعية دون غيرها، والالتهابات وتصلب الأذن. **(تيسير مفلح كوافحه، 2003، ص 24، 25)**

4- الوقاية من الإعاقة:

أصبح الاهتمام في العصر الحالي ببرامج الوقاية بشكل كبير من خلال ما يسمى ببرامج التدخل المبكر وتقسم برامج الوقاية إلى ثلاث مستويات:

المستوى الأول: يهدف إلى منع حدوث الإعاقة، ويكون التركيز في هذا المستوى على الفحوصات الطبية قبل الزواج، ودراسة التاريخ الأسري والوراثي للعائلات، يمنع حدوث الإعاقة قدر الإمكان، ويتضمن هذا المستوى توفير الرعاية للأمهات والأطفال، وتحسين المستوى الغذائي، وتقديم التطعيم ضد الإصابات المختلفة.

المستوى الثاني: ويشمل الرعاية والعناية لمنع حدوث العجز بعد الإصابة، وبذلك يكون الهدف من البرامج الوقائية الثانوية، والكشف عن الأطفال المرضى، والتدخل العلاجي أو الجراحي المبكر.

المستوى الثالث: الوقاية الثلاثية وتهدف هذه البرامج من هذا المستوى إلى وقف وتدهور حالة الطفل وضبط المضاعفات الناتجة عن العجز وتوفير الوسائل المساعدة مثل الأطراف الصناعية وغيرها من الوسائل المساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة على التكيف في المجتمع. **(تيسير مفلح كوافحة، 2003، ص26)**

5- أنواع الإعاقة:

إن الإعاقة تختلف وتتنوع من حيث أنواعها، كما يمكن ذكر هذه الأنواع فيما يلي:

أ- الإعاقة العقلية:

1. تعريف الإعاقة العقلية وبعض المفاهيم المرتبطة بها:

1.1. تعريف الإعاقة العقلية:

- يبين تعريف جمعية الطب النفسي الأمريكي (American Psychiatric) إن حالة الإعاقة العقلية تشمل قصورا في العمليات (Association) العقلية وقصورا في العمليات التكيفية الحياتية، وتشخص قبل عمر 22 سنة، وقد احتفظ هذا التعريف بالتصنيف الشائع قبل 1922 الذي يقسم الحالات إلى درجات إعاقة عقلية خفيفة ومتوسطة وشديدة. **(سليم، 2010، ص 342)**

- يعرفها أو جادوا (2007) هي نتاج ظروف وأبنية اجتماعية معينة.

- يعرفها عبد المنعم (2015) هي كل درجات النقص الناتجة عن استخدام أو تعطل النمو العقلي، التي تجعل الفرد غير قادر على تدبير أمور نفسية أو تصرف شؤون حياته بطريقة طبيعية.

- هي انخفاض ملحوظ في مستوى القدرات العقلية العامة (درجة الذكاء تقل عن 70) وعجز في السلوك التكيفي أي (عدم القدرة على الأداء المستقل أو تحمل المسؤولية المتوقعة من هم في نفس العمر). **(هلال، 2012، ص 19)**

- تشير إلى انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي العام يظهر خلال مرحلة النمو الذي يصاحبه قصور في السلوك التكيفي، وهو بالتالي ينطوي على حاجات خاصة عديدة ومتنوعة تعمد على شدة الإعاقة وعمر المعوق وجنسه. **(شواهين، 2010، ص 145)**

– يعرف سلامة (2007) الإعاقة العقلية بأنها مستوى من الأداء الوظيفي العقلي والذي يقل عن متوسط الذكاء بانحرافيين معياريين ويصاحب ذلك خلل واضح في السلوك التكيفي ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد وحتى سنة 18.

– هي إعاقة تتميز بقيود ملحوظة في كل من الأداء الفكري والسلوك التكيفي كما يبتدئ من المهارات التكيفية المفاهيمية والاجتماعية والعملية وتنشأ هذه الإعاقة من قبل 18 سنة. **(تايلور، 2009، ص75)**

– عرف تريد– جولد Tred Gold الإعاقة العقلية من وجهات نظر الكفاءة الاجتماعية بأنه: حالة عدم اكتمال النمو العقلي إلى درجة بجعل الفرد عاجزا عن موائمة نفسه مع بيئة الأفراد العاديين بصورة تجعله دائما بحاجة إلى رعاية وإشراف ودعم خارجي. **(الإمام، والجوالدة، 2010، ص 79)**

2.1. تعريف التخلف العقلي:

يعرف القذافي (1995) التخلف العقلي بأنه نقص القدرة على القيام بعمليات التوافق على جميع المستويات.

هو حالة من عدم تكامل نمو خلايا المخ أو توقف نمو أنسجته منذ الولادة أو في السنوات الأولى من الطفولة بسبب ما. **(علي، 2010، ص 285)**

يعرفه الخالدي (2015) بأنه حالة تتميز بمستوى عقلي وظيفي عام دون المتوسط، وتظهر هذه الحالة خلال النمو، مع نقص واضح في السلوك التكيفي للفرد.

كما يعرف بأنه حالة ناجمة عن عدم اكتمال النمو خاصة في الجهاز العصبي. **(خليفة، وعيسى، 2015، ص 85)**

3.1. الشخص المعاق عقليا:

هو الذي تأخر وتباطأ تعلمه وتطوره لسبب أو لآخر، والطفل المتخلف عقليا يكون متأخرا في جميع نواحي تطوره كالتحكم بالحركة والكلام واللغة، .. الخ. **(السباعي، 2009، ص 356)**

4.1. أصحاب الإعاقة:

هم الذين ينحرفون تحت الوسط بمقدار انحرافين معياريين أو أكثر في الخصائص العقلية والجسمية والانفعالية، وتتعدد فئات الإعاقة من الجسمية والعقلية، والحسية، والسلوكية، والتعليمية، والتواصلية. **(القواسمة، والعوامدة، 2010، ص 52)**

5.1. الأطفال ذو الإعاقات:

هم الأفراد الذين يعانون من إعاقة عقلية شديدة تتطلب عناية مكثفة وشاملة، وكذلك الأطفال الذين يعانون من إعاقة أو أكثر في السمات الحركية أو الحسية ممن يحتاجون إلى رعاية صحية خاصة. **(القمش، 2013)**

2. تصنيفات الإعاقة العقلية:

- **تصنف الإعاقة العقلية بحسب الأسباب:** ويمكن تقسيم الإعاقة العقلية إلى قسمين رئيسيين هما:

- **الإعاقة العقلية الأولية:** والتي تعود إلى أسباب ما قبل الولادة، والتي يطلق عليها بعض الباحثين بالعوامل الوراثية للإعاقة العقلية.
- **الإعاقة العقلية الثانوية:** والتي تعود إلى أسباب تحدث أثناء فترة الحمل وأثناء فترة الولادة وبعدها، وهي التي يطلق عليها بعض البحثيين بالعوامل البيئية للإعاقة العقلية.

- **تصنيف الإعاقة العقلية بحسب الشكل الخارجي "التصنيف الأكلينيكي"**: حيث اعتمد ها التصنيف على وجود خصائص جسمية تشريحية فيزيولوجية إضافة إلى عامل الذكاء، وهذه الحالات هي:

- **المنغولية:** أطلق اسم المنغولية على الأطفال الذين يعانون من إعاقة عقلية ويشبهون في مظهرهم الجسمي إلى حد كبير الجنس المنغولي، ويشير ماكميلان إلى أسباب هذه الحالة إلى واحدة أو أكثر من الحالات التالية:

- اضطراب في الكروموسوم رقم 21.
- حدوث خطأ في موقع الكروموسوم.
- حالات اضطراب التمثيل الغذائي. **(معلم ملحم، 2006، ص 121، 123)**

- **القامة أو حالات القصاع:** ويقص بها القصر الملحوظ في القامة مقارنة مع مثيله في العمر بحيث لا يتجاوز طوله ما بين 60-70 سم للفرد الذي يتراوح عمره ما بين 16- 18 سنة.

- **حالة صغر أو كبر حجم الجمجمة:** بحيث يكون أقل من الحجم العادي ولكنها تحتوي زيادة في السائل وتحدث في الغالب بسبب مرض الزهري الوراثي. **(فرج، 2007، ص 109)**

– **تصنيف الإعاقة العقلية بحسب نسبة الذكاء:** يمكن تقسيم تصنيف الإعاقة العقلية إلى ثلاث فئات بحسب معيار نسب الذكاء التي تفرزها مقاييس القدرة العقلية وهاته الفئات هي:

- **الإعاقة العقلية البسيطة:** ويطلق على هذه الفئة بمصطلح الأطفال القابلون للتعلم، والذي يتراوح مستوى ذكائهم ما بين 55– 70، حيث يتميز أطفال هذه الفئة بخصائص جسمية وحركية اعتيادية وبقدرتها على التعلم لمستوى المرحلة الابتدائية الدنيا "الصف الثالث ابتدائي" كما يتميز أفرادها بمستوى متوسط من المهارات المهنية.
- **الإعاقة العقلية المتوسطة:** ويطلق على أفراد هذه الفئة مصطلح الأفراد القابلون للتدريب، ويتراوح مستوى ذكائهم ما بين 45– 55، وتتميز بخصائص جسمية وحركية قريبة من مظاهر النمو العادي ولكن يصاحبه أحيانا مشكلات في المشي أو الوقوف كما تتميز بقدر مهنية بسيطة.
- **الإعاقة العقلية الشديدة:** ويطلق على هذه الفئة مصطلح الإعاقة العقلية الشديدة، ويتراوح مستوى ذكائهم ما بين: 40 فما دون، ويتميزون بخصائص جسمية، وحركية مضطربة وباضطراب في مظاهر النمو اللغوي مقارنة مع الأفراد العاديين في نفس مستواهم العمري. **(ملحم، 2006، ص 124، 125)**

– **التصنيف التربوي:** يعتمد هذا التصنيف على وضع الأفراد المعاقين في فئات هي:

- بطيء التعلم: (90– 70) نسبة ذكاء يلحقوا بالمدارس العادية.
- القابلون للتعلم: (70(50) في مدارس خاصة يطلق عليها التربية الفكرية.
- القابلون للتدريب (50– 30) في مدارس التأهيل المهني وبعضهم بالتربية الفكرية.
- الطفل غير قابل للتدريب (30) فأقل يطلق عليه الاعتمادي عن الآخرين وقد لا يلحق بهذه النوعية من المدارس يوجد بعض المدارس الخاصة تقبل هذه الفئة ومتعددي الإعاقة أيضا.

– **التصنيف الاجتماعي:** وفقا لهذا التصنيف وضعت فئات لحالات الإعاقة العقلية:

- الفئة الأولى: تضم الأفراد الذين لديهم انحراف سلبي بسيط في المعايير الاجتماعية المقبولة ويمكنهم التكيف بدرجة مقبولة نوعا ما.
- الفئة الثانية: وهي تتمثل في الحالات التي لدى أفرادها انحراف سلبي واضح عن المعايير الاجتماعية المقبولة، ويمكنهم التكيف ويعتمدون على الآخرين في الكثير من شؤونهم.

- الفئة الثالثة: وينطوي تحت هذه الفئة الأفراد الذين يعانون من انحراف سلبي عن المعايير الاجتماعية المقبولة، ولا يمكنهم التكيف ويعتمدون على الآخرين في شؤونهم تقريبا.
- الفئة الرابعة: تضم الحالات التي لديها انحراف سلبي شديد عن المعايير الاجتماعية المقبولة ولا يستطيعون التكيف ويعتمدون على الآخرين اعتمادا كليا. **(دورويش، 2015، ص49، 50)**

3. أسباب الإعاقة العقلية:

ترجع أسباب الإعاقة العقلية مثل غيرها من الإعاقات لمجموعة من العوامل الوراثية أو البيئية المكتسبة **(صالح، 2002، ص88)**، ومن بين هذه الأسباب والعوامل المؤدية إلى الإعاقة العقلية نذكر ما يلي:

- **أسباب ما قبل الولادة:** وتتمثل في تناول المرأة الحامل للأدوية، والأمراض المزمنة لدى الأم مثل ضغط الدم، الإدمان على الكحول واختلاف العامل الرايزيسي بين الوالدين، وتعرض الأم للإشعاعات واضطراب إفراز الغدد والتعرض للحوادث...
- **أشباب أثناء الولادة:** وتتمثل في نقص الأكسجين نتيجة الالتفاف للحبل السري حول رقبة الجنين، وتعثر عملية الولادة وتعقدها، وتعرض الطفل للجروح وخصوصا في منطقة الدماغ، وعدم طهارة الأجهزة المستخدمة. **(قعدان، 2014)**
- **أسباب ما بعد الولادة:** وتتمثل في مجموعة من الأسباب التي تتعرض لها الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة كالتعرض للحوادث والإصابة بالأمراض والتي من شأنها أن تؤدي إلى اختناق أو التسمم وبالتالي تؤثر على نمو الدماغ لدى الطفل، والحرمان الثقافي، والظروف البيئية من شأنها أن تؤثر على نمو وتطور ذكاء الطفل. **(قعدان، 2014، ص 13)**

4. خصائص المعاقين عقليا:

إن التحدث عن خصائص المعاقين عقليا ليس بالأمر السهل لأن التفاوت بينهم كبير جدا فمنهم من يكون قريبا من الاعتيادي وآخرون بعيدا جدا عنه ومن بين هاته الخصائص نذكر ما يلي:

1.4. الخصائص الجسمية: هناك فروق بين الاعتياديين والمعاقين عقليا في النمو الجسمي والحركي والمهاري، فالمعاقون عقليا أقل طولا ووزنا إذا ما قورنوا بالاعتياديين، كما أنهم لا يرقون أن يكونوا بمستوى الاعتياديين في المهارات الحركية كالمشي والقفز والشد وحركاتهم أقل تناسقا من الاعتياديين، وقد يظهر

الفرق واضحا جليا عند إصابة الجهاز العصبي المركزي، وقد يعود التأخر من الناحية البدنية إلى الضعف العام، أو أسباب بيئية بعد الولادة، كسوء التغذية والأمراض التي يتعرض لها الطفل، وقلة النوم بحيث يعوق نمو الطفل نموا سليما.

وقد أوضح آيرسلي (Ayershi) في دراسته عن أثر القصور في التقدم الدراسي بأن متوسط العيوب الجسمية بعيوب البصر، عيوب في التنفس، زوائد أنفية، عيوب في لإنسان، عيوب في السمع، تضخم اللوزتين، ويمكن أن تزداد هذه العيوب كلما ازدادت درجة الإعاقة العقلية.**(خليفة، 2014، ص58)**

2.4. الخصائص العقلية: من الخصائص أو المظاهر التي يتصف بها المعاق عقليا عوق بسيط هي:

- سرعة نسيانه وضعف الذاكرة.
- قصور في القدرة على التركيز.
- ضعف القدرة على الانتباه.
- ضعف القدرة على حل المشكلات.
- ضعف القدرة على التفكير المجرد لذلك يجري التأكيد في تعليم المعاقين عقليا على المحسوس والملموس.
- صعوبة تعلمه القراءة والكتابة والخط.
- قصور في القدرة على التحليل والتركيب والتقويم حتى في أعمار متقدمة.
- يتصف بالأفكار المشتتة وعدم الانتقال في أفكاره بشكل يتسم بالتسلسل الموضوعي والمنطقي. **(شريف، 2014، ص 77)**

3.4. الخصائص اللغوية: يعاني المعوقون عقليا من بطئ في النمو اللغوي بشكل عام، ويمكن ملاحظة ذلك في مراحل الطفولة المبكرة، فالطفل المعاق عقليا يتأخر في النطق واكتساب اللغة، كما أن صعوبات الكلام تشيع بني المعوقين بدرجة أكبر، ومن الصعوبات الأكثر شيوعا التأتأة والأخطاء في اللفظ وعدم ملائمة نغمة الصوت.

كذلك يظهر المعاقين عقليا سلوكات غير اجتماعيا مثل الانسحاب والعدوان، ويواجهون صعوبات في بناء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين. **(عربيات، 2011، ص 59)**

ومن أهم المشكلات اللغوية التي تواجه المعوقين عقليا ما يتعلق بفصاحة اللغة وجودة المفردات، ويلاحظ أن المفردات التي يستخدمونها مفردات بسيطة ولا تتناسب مع العمر الزمني، وكثيرا ما يستخدم المختصرات في وصف لغة المعوقين عقليا "اللغة الطفولية"، للإشارة إلى جمود النمو اللغوي عند المعوقين عقليا.

ويشير ميلر (Miler, 1981) إلى أن درجة شيوع وشدة الصعوبات اللغوية عند الأطفال المعوقين عقليا ترتبط بدرجة عالية بدرجة العقلية، فالمعوقين عقليا بدرجة بسيطة يتأخرون في النطق لكنهم يطورون القدرة على الكلام، أما المعوقون عقليا بدرجة متوسطة ففي الغالب يواجهون صعوبات مختلفة في الكلام وتتصف لغتهم بالنمطية، أما بالنسبة لشديدي الإعاقة فيلاحظ أن نسبة كبيرة منهم عاجز على النطق حيث أن نموهم اللغوي لا يتعدى مرحلة إصدار أصوات لا تكون مفهومة في الغالب.

4.4. الخصائص الشخصية والاجتماعية: تتأثر الخصائص الشخصية والاجتماعية للأطفال المعوقين عقليا بعوامل متعددة أسوأ من تلك العوامل التي تؤثر في نمو شخصية الطفل العادي، ولكن الطفل المعاق يعاني من خصائص وميزات سلبية ذات تأثير حاسم على نمو شخصيته وسلوكه الاجتماعي، فانخفاض مستوى قدرته العقلية وقصور سلوكه التكيفي يضعه في موقف ضعيف بالنسبة لأقرانه من الأطفال ويطور لديه إحساسا بالدونية، ومما يضاعف هذا الإحساس انخفاض التوقعات الاجتماعية منه، حيث أن الآخرين في معظم الأحيان يعاملونه على أنه إنسان مختلف ولا ستوقعون منه الكثير.

إن تراكم خبرات الفشل وتكرارها يقود هو الآخر إلى تأكيد انخفاض تقييم الطفل لذاتهن ويعزز مفهومه السلبي عن نفسه، لذلك نجد أن المعوقين عقليا يتوقعون في معظم الأحيان فشلهم في أداء المهمات المطلوبة أداؤها دون أن يجربوا أدائها.

كذلك يميلون إلى اللعب والمشاركة في المجموعات العمرية التي تصغرهم سنا، ومثل هذا السلوك متوقع نظرا لشعور الأطفال المعوقين بعدم قدرتهم على التنافس مع أقرانهم غير المعوقين. **(القمش والمعايطة، 2014، ص 60- 61)**

5.4. الخصائص السلوكية: من هذه الخصائص ما يلي:

✓ **التعلم:** وهي أكثرها وضوحا لدى هؤلاء الأطفال المعاقين مقارنة بالعاديين في نفس العمر والجنس، فالمعاقون عقليا يختلفون في التعلم لأن درجة إعاقتهم مختلفة.

✓ **الانتباه:** يعاني المعاقين عقليا من عدم القدرة على الانتباه والتركيز للمهارات التعليمية، وهي تتناسب عكسيا مع درجة الإعاقة، فكلما زادت درجة الإعاقة قل الانتباه والتركيز، وكلما قلت درجة الإعاقة زاد الانتباه والتركيز، فهم مزودين بذلك النوع الطبيعي من الانتباه إذ أن قليل من الآثار الخارجية تصل إلى أذهانهم وعلى الأخص منهم شديد الإعاقة، وقد تثبت أن الطفل شديد الإعاقة ذهنيا كثيرا ما يترك العمل الذي بيده دون إنجاز على أثر رؤية أي مثير خارجي بسيط يجذب نظره. **(نخلة، 2012، ص 94)**

✓ **التذكر:** تتناسب عكسيا مع درجة الإعاقة وتعد مشكلة التذكر من أكثر المشكلات التعليمية عند المعاقين عقليا، وتمر علمية التذكر (وهي عملية استرجاع المعلومات) في ثلاث مراحل:

الاستدخال والترميز والتخزين والاسترجاع وأكثرها صعوبة الاستقبال (بداية الاستدخال) لعدم القدرة على الانتباه.**(منسي، 2014، ص 25)**

✓ التكرار المستمر للسلوك الواحد لفترات طويلة وغي مواقف متباينة.

✓ سلوك إيذاء الذات. **(الشريف، 2011، ص 369، 370)**

✓ العدوان: حيث يظهر هذا النمط من خلال قيام الطفل بضرب الآخرين والاعتداء عليهم عند إثارته أو بدون إثارة، ويتصف بهذا النمط معظم حالات التخلف العقلي باستثناء المنغوليين. **(النمر، 2011، ص 171)**

5. نسبة انتشار الإعاقة العقلية:

نسبة للانتشار تتفاوت من عمر لآخر، فنسبة الإعاقة العقلية تكون منخفضة فيما قبل المدرسة، حيث لا يمكن التعرف عليها إلا إذا واكبتها صفات جسمية معينة ولكنها ترتفع في عمر المدرسة ولا تلبث أن تتراجع في مرحلة الرشد.

الكثير من المراجع تحدد نسبة 03% لكل الأعمار، بمعنى أنه إذا وجد في إحدى المدارس التي تسجل كل الأطفال في العمر المدرسي ألف طالب، فإنه يتوقع أن يوجد بينهم ثلاثون طالبا يصنفون كذوي

إعاقة عقلية، من بينهم حوالي 26 أي نسبة 89% كذوي إعاقة عقلية متوسطة، أو ما نسبته 6% وواحد تقع في فئة الإعاقة العقلية الحادة (3,5%) أو العميقة (1,5%).

ويرجع السبب في اعتماد النسبة 03% بالرغم أن نسبة الإعاقة العقلية في المنحنى السوي هي 2,27% إلى تفصيل بعض المؤلفين، اعتماد الخط الفاصل بين الإعاقة العقلية وغيره من الفئات على أساس كونه مدى أكثر من نقطة فاصلة فهم يتحدثون عن مدى 70- 72 درجة ذكائية كنقطة بداية لاسيما أن بعض من يعدون بطيئي التعلم، أو على الحدود يمكن أن يختلطون بذوي الإعاقة العقلية، ومع ذلك فنسبة 3% للإعاقة العقلية ليست نسبة متفق عليها، فهناك من يعطي نسبة من 1- 3% وهناك من يقترح 1- 7% أو أكثر، وذلك وفقا للتعاريف التي يتبناها الباحث للإعاقة العقلية وربما وفقا للمناطق والطبقات الاجتماعية التي يجري فيها البحث. **(الوقفي، 2004، ص 174، 175)**

والمؤشرات ترى أن الإعاقة العقلية تشير إلى معدل يساوي 3% تقريبا، ويدل التغيير فيها على نجاح السياسات الصحية والاجتماعية في الحد من الإعاقة العقلية أو في زيادة انتشارها. **(سالم، 2014، ص 328)**

6. تشخيص الإعاقة العقلية:

يجب على الوالدين والمربيين المبادرة بالتشخيص المبكر لحالات الضعف العقلي حتى يمكن اتخاذ الإجراءات اللازمة لمساعدتهم في الوقت المناسب. **(الديب، 2010، ص 18)**

عندما يتم تشخيص الطفل لأول مرة على أنه معاق عقليا، لا يمكن للأسرة تقبل الأمر بسهولة وواقعية، حيث يحتاج الأهل في هذه المرحلة إلى الدعم والتشجيع النفسي والمساعدة في التخطيط للتغيرات التي ستطرأ على وضعهم، واتخاذ القرار المناسب فيما يتعلق بالتوجه الذي سيتخذونه. **(يحي، 2013، ص 102)**

ولكننا لا نميل إلى تشخيص الطفل بالإعاقة العقلية إذا كان في درجة معقولة من التكيف المهني والاجتماعي أو الأسري، إذ لابد من الاعتبار لمقدار تكيف الطفل الاجتماعي، والأسري أو المهني أو الدراسي. **(العيسوي، 205، ص 27)**

يتفق الكثير من الباحثين ويؤكدون على ضرورة التقييم الشامل، والتشخيص التكاملي أو متعدد الأبعاد في تحديد الإعاقة العقلية، وعلى عدم الاعتماد على اختبارات الذكاء وحدها في هذا الصدد بحيث يغطي التشخيص التكاملي النواحي والجوانب الطبية التكوينية والصحية، والنفسية، والأسرية، والاجتماعية والتعلمية، كما يلي:

- النواحي الطبية التكوينية وتشمل جميع البيانات الطبية الوظيفية اللازمة للاستخدام في تقييم الحالة سواء ما يتعلق منها للطفل ذاته أم بأسرته.
- النواحي النفسية: وتشمل الذكاء وسمات الشخصية والنمو الانفعالي والوجداني.
- النواحي التربوية والتعليمية: بيانات عن التاريخ التعليمي والمدرسي للحالة، والاستعدادات التحصيلية، والمقدرة على الإنجاز.
- النواحي الاجتماعية: وتشمل التاريخ التطوري للطفل مع أسرته، وجيرانه وأقرانه في المدرسة والمجتمع، وسلوكه ومهاراته، وعلاقاته الاجتماعية. **(إبراهيم، 2013، ص 101)**

ب- الإعاقة السمعية:

1. تعريف الإعاقة السمعية:

لقد ظهرت العديد من التعريفات للإعاقة السمعية حسب المهتمين بهذه المشكلة، فعلى سبيل المثال يهتم الأطباء والعاملون في مجال القانون على درجة الفقدان السمعي، وذلك من أجل التمييز بين ضعاف السمع والمصابين بالصمم، بينما يهتم التربويون بالمضامين التربوية والآثار الناتجة عن الإعاقة السمعية على التعلم والتواصل.

مما سبق نستنتج أن مصطلح الإعاقة يشير إلى المشكلات السمعية التي تتراوح في شدتها من الأبسط إلى المتوسط وهو ما يسمى بالضعف السمعي.

يعرف الصمم على أنه درجة من الفقدان السمعي تزيد عن (70) ديسبل للفرد تحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام باستخدام السماعات أو بدونها، أو ضعف السمع فهو درجة من فقدان السمع تزيد عن (35) ديسبل وتقل عن (70) تجعل الفرد يعاني من صعوبات في فهم الكلام باستخدام حاسة السمع فقط باستخدام السماعات أو بدونها.

وتجدر الإشارة إلى أن شدة الإعاقة السمعية هي نتائج لشدة الضعف في السمع وتفاعله مع عوامل أخرى أهمها:

- العمر عند فقدان السمع.
- العمر الذي فيه اكتشاف الفقدان السمعي ومعالجته.
- المدة الزمنية التي استغرقها حدوث الفقدان السمعي.
- نوع الاضطراب الذي أدى إلى فقدان السمع. **(مصطفى نوري القمش، ص 113)**

2. أسباب الإعاقة السمعية:

أولا: الأسباب الخاصة بالعوامل الوراثية (الجينية)

وأهم هذه الأسباب اختلاف العامل الرايزيسي بين الأم والجنين (RH) وهو عدم توافق دم الأم الحامل والجنين ويحدث عندما يكون دم الجنين خال من العامل الرايزيسي ويكون لدى الأب هذا العامل، فقد يرث الجنين في هذه الحالة العالم الرايزيسي عن الأب مما يؤدي إلى نقل دم الجنين إلى دم أمه وخاصة أثناء الولادة، مما يجعل دم الأم ينتج أجساما مضادة لأن دم الجنين مختلف عن دمها، وهذه الأجسام المضادة تنقل إلى دم الطفل عبر المشيمة ونتيجة لهذا كله فغنه يحدث مضاعفات متعددة منها إصابة الطفل بالإعاقة السمعية.

ثانيا: الأسباب الخاصة بالعوامل البيئية

- الحصبة الألمانية التي تصاب بها الأم الحامل: وهي مرض فيروسي معد يصيب الأم الحامل ويتلف الخلايا في العين والأذن والجهاز العصبي المركزي والقلب للجنين، وخاصة في الأشهر الثلاث الأولى من الحمل وهي سبب لكثير من الإعاقات ومنها الإعاقة السمعية.
- التهاب الأذن الوسطى: وهو التهاب فيروسي أو بكتيري يسبب هذا الالتهاب زيادة في إفراز السائل الهلامي داخل الأذن الوسطى مما قد يعيق طبلة الأذن عن الاهتزاز بسبب زيادة كثافة ولزوجة هذا السائل ويحدث ضعفا سمعيا.
- التهاب السحايا: وهو التهاب فيروسي أو بكتيري يصيب السحايا ويؤدي إلى تلف في الأذن الداخلية مما يؤدي إلى خلال واضح في السمع.

– الإصابات والحوادث: ومن أمثلتها ثقب الطبلة نتيجة التعرض لأصوات مرتفعة جدا لفترات طويلة، أو إصابات الرأس أو كسور في الجمجمة مما قد يحدث نزيف في الأذن الوسطى بسبب ضعف في السمع.

– تجمع المادة الصمغية: التي يفرزها الغشاء الداخلي للأذن وبالتالي تصلبها مما قد يؤدي إلى انسداد جزئي للقناة السمعية، يحول دون وصول الصوت إلى الداخل.

– سوء تغذية الأم الحامل.

– تعرض الأم الحامل لأشعة السينية وخاصة في الأشهر الثلاثة الأولى من الحمل.

– تعاطي الأم الحامل للأدوية والعقاقير دون مشاورة الطبيب.

– نقص الأوكسجين أثناء عملية الولادة. **(مصطفى نوري القمش، 2011، ص 114)**

3. خصائص المعوقين سمعيا:

أولا: الخصائص اللغوية

من الطبيعي أن يتأثر النمو اللغوي لدى المعوقين سمعيا فهو يعتبر من أكثر المجالات تأثرا بالإعاقة السمعية، ولا عجب في ذلك حيث إن صعوبة في جوانب النمو اللغوي، وخاصة في اللفظ لدى الأفراد المعوقين سمعيا، وترجع إلى غياب التغذية الراجعة المناسبة لهم في مرحلة المناغاة، إن الطفل السامع عندما يقوم بالمناغاة فإنه لا يسمع مناغاته، وبالتالي يتوقف عنها ولا تتطور لديه اللغة بعد ذلك، كما أن الطفل الأصم على الأغلب لا يحصل على استشارات سمعية كافية أو على تغذية راجعة أو تعزيز من قبل الراشدين لتوقعاتهم السلبية من الطفل الأصم، وبالتالي فإن الإعاقة السمعية لا توفر للطفل الأصم الحصول على نموذج لغوي مناسب يقوم بتقليده.

ثانيا: الخصائص العقلية

وتقصد بها هل تؤثر الإعاقة السمعية على القدرة العقلية للفرد المعوق سمعيا:

لقد تم التوضيح سابقا أن الإعاقة السمعية تؤثر بشكل واضح على النمو اللغوي للفرد، وبما أن معظم علماء النفس التربويين يشيرون إلى ارتباط القدرة العقلية بالقدرة اللغوية، فمن البديهي أن يكون أداء الأفراد المعوقين سمعيا متدنيا على اختبارات الذكاء، وذلك بسبب تشبع تلك الاختبارات بالناحية اللفظية.

فمعظم الدراسات تشير إلى أنه توجد علاقة قوية بين درجة الإعاقة السمعية ومعامل الذكاء. **(مصطفى نوري القمش، 2011، ص 113، 114)**

ثالثا: الخصائص التربوية

من الطبيعي أن تتأخر الجوانب التحصيلية للأصم وبخاصة في مجالات القراءة والكتابة والحساب، وذلك بسبب اعتماد هذه الجوانب التحصيلية اعتمادا أساسيا على النمو اللغوي، وحيث أن الدراسات كما ذكرنا سابقا أشارت بشكل عام إلى أن الأفراد المعوقين سمعيا ليس لديهم تدني في القدرات العقلية مقارنة بأقرانهم السامعين، لذلك فإن الانخفاض الواضح في التحصيل الأكاديمي لديهم يمكن تفسيره بعدد من العوامل أهمها:

- عدم ملائمة المناهج الدراسية لهم حيث أنها مصممة بالأصل للأفراد السامعين.
- انخفاض الدافعية للتعلم في الغالب لديهم نتيجة ظروفهم النفسية الناتجة عن وجود الإعاقة السمعية.
- عدم ملائمة طرائق (أساليب) التدريس لحاجاتهم فهم بحاجة لأساليب تدريس فعالة تتناسب وظروفهم.

رابعا: الخصائص الاجتماعية والانفعالية

تعتبر اللغة الوسيلة الأولى في التواصل لذلك يعاني المعاقون سمعيا من مشكلات تكيفية في نموهم الاجتماعي، وذلك بسبب النقص الواضح في قدراتهم اللغوية وصعوبة التعبير عن أنفسهم وصعوبة فهمهم للآخرين، سواء أكان ذلك ففي مجال الأسرة أو العمل أو المحيط الاجتماعي بشكل عام، لذا يبدو الفرد الأصم وكأنه يعيش في عزلة مع الأفراد العاديين اللذين لا يستطيعون فهمه. **(مصطفى نوري النقش، 2011، ص 115)**

4. نسبة وشيوع الإعاقة السمعية:

تعد الإعاقة السمعية مقارنة بفئات الإعاقة الأخرى قليلة الحدوث نسبيا، حيث يشير ليرند أن نسبة انتشار حالات الإعاقات (السمعية والبصرية والحركية) مجتمعين مقارنة مع حالات التربية الخاصة تبلغ 8,8%، كذلك فإن الدراسات في الدول الغربية تشير إلى أن 5% من الأطفال في سن المدرسة يعانون من مشكلات سمعية، وأن هذه المشكلات لا تصل إلى مستوى الإعاقة، أما بالنسبة إلى مستوى الضعف

السمعي الذي يصل إلى حد الإعاقة السمعية فيقدر نسبته بحوالي 0,5%. **(مصطفى نوري القمش، 2011، ص 114)**

5. تشخيص الإعاقة السمعية:

يمكن قياس الإعاقة السمعية بطرق تقليدية يستطيع ولي الأمر أو المعلم استخدامها مثل:

– مناداة الطفل بصوت منخفض من خلفه، ثم التدرج في رفع الصوت وعندما يلتفت (إذا كانت إعاقته جزئية) يمكن التعرف على مدى شدة الإعاقة أما إذا لم يلتفت فهذا يعني أنه لا يسمع.

– باستخدام الشوكة الرنانة ذات الترددات المتضاعفة بحيث يتم طرقها على الطاولة مثلا ثم تقريبها من أذن الطفل وسؤاله هل يسمع أم لا.

– كما يمكن قياس السمع بطريقة علمية متوفرة لدى المختصين بالتشخيص منها:

- استخدام جهاز الأوديوميتر الذي يصدر أصواتا مختلفة التردد ومتباينة الشدة وتسجل النتائج في الرسام الكهربائي الأوديوجرام.
- استخدام الكمبيوتر الخاص الذي يجري تخطيطا للسمع من خلال قياس النبضات الكهربائية لمنح الطفل أثناء عملية استماعه للكلام ثم يكبرها ويحولها إلى تأثيرات سمعية تظهر عل الشاشة. **(عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، 2011، ص 297)**

ج– الإعاقة الحركية:

1. تعريف الإعاقة الحركية:

هناك عدد من التعريفات لماهية الإعاقة الحركية تلخص في النقاط التالية:

– عرف فهمي المعوق حركيا بأنها الفرد الذي لديه عيب يتسبب في عدم إمكانية قيام العضلات، أو العظام أو المفاصل بوظيفتها العادية، وتكون هذه الحالة إما ناتجة عن حادثة أو أمراض أو تكون خلقية.

– أما الروسان فقد عرف الإعاقة الحركية بأنها حالات الأشخاص الذين يعانون من إشكال معين في قدرتهم الحركية، بحيث يؤثر ذلك على نموهم الانفعالي والعقلي، والاجتماعي، وتنطوي حالات الاضطرابات الحركية أو الإعاقة العقلية تحت هذا المفهوم مما يتطلب الحاجة إلى التربية الخاصة.

– وضع الشهوان: الفرد المعاق حركيا هو الشخص الذي لديه إعاقة جسدية تمنعه من القيام بالحركات اليومية بشكلها الطبيعي نتيجة إصابة أدت إلى ضمور العضلات أو نتيجة مرض معين، فقد يكون فقدان

الحركة مصحوب بفقدان حسي أيضا في هذه الأعضاء المصابة، مما يستدعي ضرورة تطبيق البرامج الطبية، والنفسية والاجتماعية لمساعدته في العيش بقدر أكبر من الاستقلال ويساعده في دمجه بالمجتمع.

– أما رمضان القدافي (1994) فإنه يبين أن هناك ثلاث أنواع للأشخاص الذين يطلق عليهم المعوقين حركيا وهي:

✓ المعاقون بسبب الحروب، وإصابات العمل، أو الكوارث الطبيعية أو عدوى الأمراض.

✓ المعاقون نتيجة إصابتهم بالشلل الدماغي، وهو مرض ناتج عن إصابة في بعض مناطق المخ.

✓ المعاقون نتيجة إصابتهم بمرض شلل الأطفال. **(عصام حمدي الصفدي، 2007، ص 18، 19)**

2. تصنيف الإعاقة الحركية:

هناك تصنيفات كثيرة للإعاقة الحركية، فهناك من يصنفها حسب العضو المصاب أو الأعضاء المصابة، وهناك من يصنفها حسب زمن وقوع الإصابة، وهناك حسب شدتها أو درجتها، وهناك من يصنفها حسب الجهاز المصاب، وسنعتمد في تصنيفنا للإعاقة على الجهاز المصاب.

1.2. إعاقات ناتجة عن إصابة الجهاز العصبي:

• **الشلل الدماغي:** يعرفه ستانلي أنه مجموعة من الأعراض التي تحدث نتيجة تلف، أو أثناء نمو الدماغ ومن نتائجه عدم السيطرة على الحركة أو الأوضاع الجسمية، والشلل الدماغي هو المصطلح الذي يطلق على حالة الطفل الذي يتعرض إلى الإصابة الدماغية بسبب عدم اكتمال نموه أو تلف في خلايا المناطق المسؤولة عن الحركة ومعرفة القدرة والتوازن، وذلك أثناء فترة نموه الطبيعي، هو حالة مرضية ثابتة لا تزدادا سواء مع الأيام ويصاحبه عدة إعاقات (سمعية، بصرية، عقلية) ويمكن تلخيص الأسباب فيما يلي:

– نقص الأكسجين قبل وأثناء وبعد الولادة.

– نزيف في الدماغ.

– الإصابات السمية والتسمم من الكحول والعقاقير التي تتناولها الأم أثناء فترة الحمل.

– الاختلالات الآيضية.

• **شلل الأطفال:** شلل الأطفال مرض معدي يصيب الأطفال ذكورا وإناثا. وتسببه كائنات دقيقة وهي تجتذب Polivirus جدا لا ترى إلا بالمجهر الإلكتروني، وتسمى فيروسات شلل الأطفال بصفة خاصة للخلايا العصبية الحركية في الجزء الأمامي من النخاع الشوكي، كما أنها تصيب المادة السنجابية في

جذع الدماغ أو الدماغ ولكن بنسبة أقل، تبدأ الأعراض في الظهور عادة بعد حدوث العدوى من ثلاثة أيام إلى سبعة أو عشرة أيام تتلخص الأعراض في حدوث ارتفاع الحرارة مع آلام حادة في الجسم وجفاف الحلق، القيء، الصداع، ... الخ.

- **إصابات النخاع الشوكي:** تتمثل في أحد النقاط التالية:
  - تلف النخاع الشوكي.
  - بروز النخاع الشوكي.
  - العمود الفقري المفتوح.
  - إصابات الرأس.

2.2. إعاقات ناتجة عن إصابة الجهاز العظمي:

- **البتر:** وهو يعني إزالة أو غياب أحد الأطراف أو جزء منها، وقد يكون البتر ولاديا نتيجة عدم نمو طرف من الأطراف، ويحدث بفعل تناول الحامل للعقاقير أو بفعل العوامل الغذائية. وقد يكون مكتسبا نتيجة حوادث العمل، الأورام الخبيثة، السرطان العظمي، التشوهات الخلقية بالأطراف، التهاب العظام والكسور وغيرها.
- **الكساح:** عبارة عن ضعف وتشوه العظام ناتج عن نقص فيتامين "د" وتظهر مؤشرات كساح الأطفال تدريجيا، عند الذين لا يتناولون ما يكفي من الأطعمة المحتوية على فيتامين "د"، ولا يتعرضون بما يكفي لأشعة الشمس ويكون كذلك نتيجة العادة الخاطئة للجلوس.
- **هشاشة العظام:** وهو مرض نادر، وخطير، يصيب طفل من بين 40 ألف طفل، في هذا المرض يولد الطفل بأطراف منحنية، أو ملوية، أو بعظام مكسورة، ويعتقد أنه وراثي، من أعراضه قابلية العظام للكسر، وعدم نموها، الضعف السمعي الشديد، صغر حجم الجسم، حدوث حدب تدريجي، الضعف العضلي، ويكون عادة عاما وشاملا بحيث يصيب الأطراف السفلى والعليا، والعمود الفقري، وعظام الجمجمة.
- **الحدب:** وهو تشوه خلقي في العمود الفقري، وينتج عن انحناء الفقرات وتحدبها مع ضعف عضلي شديد، وقد يتبع ذلك تشوه في منطقة الصدر. **(البواليز، 2000، ص 64- 66)**

3. أسباب الإعاقة الحركية:

هناك العديد من الأسباب المؤدية إلى الإعاقة الحركية سواء كانت هذه الأسباب مكتسبة أو مستمدة من البيئة أو من الوراثة، ومن بين هذه الأسباب:

- **الأسباب الوراثية (الولادية):** لاشك أن العوامل الوراثية تحدد قدرا كبيرا من طبيعة العمليات النمائية للجنين الرضيع حديث الولادة، ومن المعروف أن المكونات الجنينية للجنين مركبة من نواة الخلايا (الحيوان المنوي والبويضة) في تركيب يطلق عليه الكروموسومات، ويعمل على كروموسوم عددا من الحبيبات الدقيقة التي تحمل الصفات الوراثية والتي تعرف بالموروثات (الجينات).
- **الأسباب البيئية والاجتماعية (المكتسبة):** وهي حصيلة المؤثرات الخارجية التي بدأت تلعب دورها منذ الحمل حتى الوفاة وتسير مع قوى الوراثة منذ نشأتها في علاقة تفاعلية، وتشمل أسباب ما قبل الحمل، وأسباب أثناء الولادة، وما بعد الولادة:

– **أسباب ما قبل الولادة:** وتتمثل في حالة تسمم الحمل نتيجة تورم القدمين عند الأم وارتفاع ضغط الدم، ووجود كمية كبيرة من البروتين في البول في الشهور الثلاثة الأخيرة من الحمل، العدوى منها الحصبة الألمانية، مرض الزهري، مرض السل. **(عبيد، 2012، ص 19– 21)**

– **أسباب أثناء الولادة:** وتتمثل في الولادة المبكرة (قبل الموعد الطبيعي) ميكانيكية عملية الوضع، العقاقير، الولادة المتعددة (ولادة التوأم). **(صالح 2006، ص 17– 19)**

– **أسباب ما بعد الولادة:** وتتمثل في الحوادث التي تعتبر من الأسباب التي يؤدي إلى إصابة كثير من الأطفال بالتلف المخي، علاوة على الإصابة في الأطراف، وفي منطقة الرأس، وغير ذلك من الإصابات الجسمية المباشرة، وكذلك قد يتعرض عدد من الأطفال لنوع العجز الدائم نتيجة للعدوى أو بعض الأمراض العصبية. **(عبيد، 2012، ص 22)**

4. الخصائص العامة للمعاقين حركيا:

يتميز المعاقون حركيا بالعديد من الخصائص التي تظهر بوضوح في سلوكاتهم وتصرفاتهم مما يجعل الآخرين يعرفون أن أولئك الأشخاص لديهم وضع غير طبيعي ومن أهم هذه الخصائص:

- **الخصائص الجسمية:**

– اضطراب نمو العضلات والأعصاب والعظام.

- عدم التوازن في الجلوس والوقوف والحركة.
- هشاشة العظام والتوائها.
- عدم التآزر الحركي.
- ارتخاء في العضلات، وبالتالي لا يستطيع التحكم الجيد في الأشياء. **(النوايسة، 2013، ص 210)**

- **الخصائص النفسية:**

- عدم الشعور بالأمن، مما يولد الإحساس بالقلق، والخوف من المجهول، والنقص والعدوانية، والانطواء. **(سليمان، 2001، ص 203)**
- الخوف من الآخرين والتشتت في الانتباه.
- القلق.
- عدم توكيد الذات وضبطها، ومشاكل في الاتصال.
- الخجل، الاكتئاب، وعدم تقرير الذات. **(النوايسة، 2013، ص 211)**

- **الخصائص الاجتماعية:**

- لديهم مشكلات في عادات الطعام والملبس وقضاء الحاجة (عدم التحكم في المثانة).
- الانطواء الاجتماعي والعزلة، وقلة التفاعل الاجتماعي، والانسحاب.
- حدوث مشاكل مع الإخوة، والآخرين.
- الانسحاب والاعتماد على الآخرين. **(النوايسة، 2013، ص 211، 212)**

5. نسبة انتشار الإعاقة الحركية:

تختلف نسبة الإعاقة الحركية من مجتمع لآخر، تبعا لعدد من العوامل الوراثية، ثم العوامل المتعلقة بالوعي الصحي، والثقافي، والمعايير المستخدمة في تعريف كل مظهر من مظاهر الإعاقة الحركية، هذا بالإضافة إلى العوامل الطارئة والحروب والكوارث لذا ليس من السهل تحديد نسبة حدوث الإعاقات الجسمية في مجتمع ما، ذلك أن الإعاقات الجسمية متباينة جدا، والتعريفات المستخدمة لها متباينة هي الأخرى، ويلاحظ بعض المؤلفين أن نسبة انتشار الإعاقات الجسمية قد تغيرات في الأعوام القليلة الماضية فهي قد ازدادت بدلا من أن تنخفض، وتعزى هذه الزيادة إلى عوامل مختلفة من أهمها تطور الخدمات التشخيصية، والعلاجية للأمراض المزمنة، والإعاقات العصبية والصحية، فعلى الرغم من تحسن مستوى الخدمات الطبية جعل إمكانية الوقاية من الأمراض المزمنة، وعلاجها أفضل حالا مما كانت عليه

في الماضي، إلا أنها من جهة أخرى تحافظ على حياة الأطفال والذين كانوا يموتون مبكرا جدا في الماضي. **(الخطيب والحديدي، 2009، ص 160)**

6. تشخيص الإعاقة الحركية:

يمكن تشخيص الوقاية من الإعاقة الحركية كما يلي:

– توفير المعلومات الكافية حول الإرشاد الجيني من حيث أهداف وأساليب، والجهات التي تقوم في المجتمع المحلي، بالنسبة إلى الأسر التي أنجبت معاقين في الماضي، فالإرشاد الجيني ضروري لتحديد ما إذا كانت الإعاقة وراثية أم لا.

– بذل جهود مكلفة ومنظمة للإعداد البنين والبنات للأبوة والأمومة، فالوقاية تتطلب النوعية حول التدابير الاحترازية قبل الزواج، ومرحلة ما قبل الحمل، ولا تقتصر على مرحلة الحمل فقط وتلك النوعية يجب أن تتضمن معرفة عوامل الخطر الرئيسية وسبب تجذبها، إضافة إلى الأنماط والعادات الصحية المناسبة في المراحل اللاحقة ينبغي ومرحلة النمو الطبيعي وخصائصه في مرحلة الطفولة المبكرة ليتم عن اضطرابات النمو مبكرا، ومواصفات التغذية الجيدة بالنسبة إلى كل من الأم الحامل والطفل. **(عصام حمدي الصمدي، 2002، ص 73)**

د- الإعاقة البصرية:

1. تعريفها:

تعرف الإعاقة البصرية على أنها حالة بفقد الفرد فيها القدرة على استخدام حاسة البصر بفعالية، مما يؤثر سلبا في أدائه ونموه، ويعرف أشروفتوزامبون الإعاقة البصرية على أنها حالة عجز أو ضعف في الجهاز البصري تعيق أو تغير أنماط النمو عند الإنسان.

ومن أكثر التعاريف المستخدمة حاليا تعريف باراجا الذي ينص على أن الأطفال المعوقين بصريا هم الأطفال الذين يحتاجون إلى تربية خاصة بسبب مشكلاتهم البصرية.

أما التعريف القانوني الطبي للإعاقة البصرية فهو يعتمد على حدة البصر والمقصود بحدة البصر هو القدرة على التمييز بين الأشكال المختلفة على أبعاد معينة (مثل قراءة أحرف وأرقام أو رموز أخرى). **(منى صبحي الحديدي، 2009، ص 35)**

2. أسباب الإعاقة البصرية:

1- **الجلوكوما:** الجلوكوما أو ما يعرف أيضا باسم المياه السوداء، هي زيادة حادة في ضغط العين مما يحد من كمية الدم التي تصل إلى الشبكية ويؤدي إلى تلف الخلايا العصبية وبالتالي العمي إذ لم تكشف الحالة وتعالج مبكرا وتعالج الجلوكوما الطفولية جراحيا في العادة أما لدى الكبار فهي غالبا تعالج بالعقاقير.

2- **الماء الأبيض:** هو إعتام في عدسة العين وفقدان الشفافية يؤدي إلى عدم القدرة على الرؤية إذ لم تعالج الحالة.

3- **انفصال الشبكية:** ينتج انفصال الشبكية عن جدار مقلة العين عن ثقب في الشبكية مما يسمح للسائل بالتجمع الأمر الذي ينتهي بانفصال الشبكية عن الأجزاء التي تتصل بها.

4- **تنكس الحفيرة:** اضطراب في الشبكة يحدث فيه تلف في الأوعية الدموية في منطقة الحفيرة.

5- **ورم الخلايا الشبكية:** ورم خبيث في الشبكية إذ لم يعالج ينتشر إلى العصب البصري في الدماغ.

6- **الحول:** تتحكم عضلات العين الخارجية بحركة العيون بالاتجاهات المخلفة ومن المهم أن من تحرك العينان معا لدمج الخيالات البصرية وإعطاء انطباع دماغي واحد لها، فإذا كان هناك خلو في إحدى العضلات فلن تتحرك العينان معا بشكل منتظم. **(منى صبحي الحديدي، 2009، ص 36)**

7- **توسيع الحدقة الولادي:** هو تشوه ولادي ينتقل على هيئة جين سائد تكون يفيه الحدقة واسعة جدا نتيجة عدم تطور القزحية في كلتا العينين.

8- **البهق:** هو اضطراب تكون فيه الصبغة قليلة جدا أو معدومة ولهذا فإن الضوء الذي يأتي إلى الشبكية لا يتم امتصاصه.

9- **عمى الألوان:** هو حالة وراثية لا يستطيع الفرد فيها تمييز الألوان بسبب خلل في المخاريط وتتأثر حدة البصر عادة فتضعف إلى درجة كبيرة، وقد تحدث حساسية للضوء ورأرأة، أما مجال الرؤية فيكون عادة عاديا.

10- **القصور في الأنسجة:** مرض تنكسي وراثي يظهر فيه بروز أو ضق في الحدقة وتشوهات في أجزاء مختلفة من العين مثل عدم نمو بعض الأجزاء المركزية أو المحيطة بالشبكية ويحدث في هذه الحالة ضعف في حدة البصر ورأرأة وحول وحساسية للضوء ومياه بيضاء. **(منى صبحي الحديدي، 2009، ص 37)**

3. خصائص الإعاقة البصرية:

أولا: الخصائص الجسمية

يترتب على الإعاقة البصرية المختلفة آثار غير مباشرة على بعض الخصائص الجسمية والحركية، ففي حين نجد النمو الجسمي في الطول والوزن يسير على نحو لا يختلف عن نمو الأطفال المبصرين، فإن بعض القصور في مهارات التناسق الحركي والتآزر العضلي نتيجة لمحدودية فرص النشاط الحركي المتاح من جهة، ونتيجة للحرمان من فرص التقليد للكثير من المهارات الحركية كالقفز والجري والتمارين الحركية.

ثانيا: الخصائص العقلية المعرفية

لا يكون تأثير الإعاقة البصرية على النمو المعرفي واضحا في الأشهر الأولى من العمر، ولكن مع تقدم العمر وتطور الحاجة إلى معرفة البيئة المحيطة، يتكون لدى الطفل صعوبة في عمليتي التمثل والمواءمة وذلك بسبب محدودية الخبرات البيئية. كما يجد الطفل المعوق بصريا صعوبة في الوصول إلى الأشياء الصغيرة جدا والكبيرة جدا وكذلك الأشياء البعيدة، بالإضافة إلى صعوبات في مفهوم اللون والعلاقات المكانية ومفهوم الوقت والمسافة.

وفيما يتعلق بالقدرة العقلية لدى الأفراد المعوقين بصريا، فإنه لابد من الإشارة أن هناك صعوبة في قياس ذكاء هؤلاء الأفراد بدقة، ويظهر لديهم مشكلات في مجال إدراك المفاهيم والتصنيف للموضوعات المجردة.

ثالثا: الخصائص اللغوية

إن الكثير من المعاقين بصريا يعانون من بعض الاضطرابات في الكلام واللغة، ومن أهم أنواع الاضطرابات التي يعانيها بعض المعاقين بصريا: **(مصطفى نوري القمش، 2011، ص 136)**

- الاستبدال: هو استبدال صوت بصوت كاستبدال (ش) بـ (س) أو (ك) بـ (ق).
- التشويه أو التحريف: هو استبدال أكثر من حرف في الكلمة بأحرف أخرى تؤدي إلى تغير معناها وبالتالي عدم فهم ما يراد قوله.
- العلو: يتمثل في ارتفاع الصوت الذي قد لا يتوافق مع طبيعة الحدث الذي يتكلم عنه.
- عدم التغير في طبقة الصوت بحيث يسير الكلام على نبرة ووتيرة واحدة.

رابعا: الخصائص الاجتماعية والانفعالية

يتأثر التوافق الاجتماعي للمعوق بصريا بفرص التفاعل الاجتماعي المتاحة من جهة ودرجة تقبل أو تكيف الفرد مع إعاقته من جهة أخرى.

أما من الناحية النفسية فإن النمو النفسي للطفل المعوق بصريا لا يختلف عن النمو النفسي لدى المبصر. **(مصطفة نوري القمش، 2011، ص 137)**

4. نسبة انتشار الإعاقة البصرية:

تشير الإحصائيات إلى أن هناك ما يزيد على (35) مليون مكفوف وحوالي (12) مليون ضعيف بصر في العالم، وتشير تقارير منظمة الصحة العالمية إلى أن نسبة انتشار العمى تختلف من دولة إلى أخرى، وأن حوالي 80% من المعوقين بصريا يوجدون في دول العالم الثالث، وتزداد نسبة انتشار الإعاقة البصرية مع تقدم العصر وتزداد في الدول التي تفتقر إلى الرعاية الصحية المناسبة. **(منى صبحي الحديدي، 2010، ص 38)**

5. تشخيص الإعاقة البصرية:

1- الجانب الطبي:

حيث يتم عادة تشخيص الإعاقة البصرية من قبل الأطباء والمختصين في فحص النظر عن طريق قياس حدة النظر ومجال الرؤية وذلك من أجل تحديد درجة الصعوبة.

ولقياس حدة الرؤية يتم عادة استخدام لوحة سنلن وهي لوحة تحتوي على عدة أسطر من الحروف أو الأشكال تتناقص في حجمها من الأعلى إلى الأسفل ويتم الطلب من الفرد المراد قياس بصره أن يتعرف على الحرف أو الشكل أو أي حجم يمكن له قراءته.

2- التقييم النفسي:

حيث يحتاج الفرد المعاق بصريا إلى تقييم نفسي وذلك من أجل تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لديه لتحديد احتياجاته التربوية الخاصة من أجل تحديد البرنامج التربوي والتبديل التربوي المناسب له.

ومن أهم المظاهر السلوكية التي تدل على احتمال وجود إعاقة بصرية:

- احمرار العين المتكرر والمستمر.
- وجود عيوب واضحة في شكل العين ومظهرها.
- حركة زائدة في العين وصعوبة في التركيز.
- الحملقة عند النظر إلى شيء معين.
- صعوبة التمييز بين الألوان المختلفة. **(مصطفى نوري القمش، 2011، ص 135)**

خلاصة الفصل:

وفي الأخير ما يمكن قوله ختاما أن ذوي الاحتياجات الخاصة من الأشخاص اللذين لهم قدرات مختلفة عن باقي البشر وجعل الله تعالى لهم إمكانيات أل ممن حولهم ولكن الحكمة لا يعلمها إلى هو.

لذلك ينبغي معاملة الأفراد ذوي الإعاقات معاملة مختلفة تجعلهم يشعرون بأنهم جزء لا يتجزأ من المجتمع، فدعونا نأخذ هؤلاء الأشخاص معنا في بوتقة واحدة في المجتمع ليندمجوا معنا في المجتمع والحياة بشكل عام.

الفصل الرابع: التوافق الدراسي عند التلاميذ ذوي الإعاقة

تمهيد

أولا: التوافق

1- مفهوم التوافق

2- شروط التوافق

3- مؤشرات التوافق

4- أبعاد التوافق

5- مجالات التوافق

6- النظريات المفسرة للتوافق

ثانيا: التوافق الدراسي

1- تعريف التوافق الدراسي

2- أبعاد التوافق الدراسي

3- مظاهر التوافق الدراسي

4- العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي

5- مشكلات التوافق الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يشير مصطلح التوافق الدراسي إلى القدرة على التأقلم والاندماج بشكل فعال في بيئة التعليم، والتفاعل ومع المتطلبات الأكاديمية والاجتماعية والثقافية.

ويتم ذلك عن طريق توفير بيئة ملائمة للطلاب، وتقديم الدعم اللازم لهم من قبل المدرسين والمؤسسات التعليمية.

حيث يعد التوافق الدراسي عاملا أساسيا لنجاح الطلاب في التعلم والحصول على أفضل النتائج الأكاديمية، فعندما يشعر الطلاب بالراحة والاندماج في بيئة التعليم، يصبحون قادرين على التركيز بشكل أفضل، والاستماع بالتعلم والانخراط في النشاطات الأكاديمية والثقافية.

تتضمن عوامل التوافق الدراسي العديد من العوامل الاجتماعية والثقافية، والنفسية، مثل التوافق مع زملاء الصف والمعلمين، والملائمة بين طريق التعليم وأساليب العلم الفردية، والتكيف مع متطلبات الأكاديمية، والاستجابة لها بشكل فعال.

كما تعد المدارس والجامعات، والمؤسسات التعليمية الأخرى مسؤولة عن توفير بيئة ملائمة ودائمة للطلاب، وتعزيز التوافق الدراسي من خلال تقديم الدعم الأكاديمي والنفسي والاجتماعي والثقافي، ويمكن للطلاب أيضا المساهمة في تحسين التوافق الدراسي من خلا المشاركة الفعالة في الحياة الأكاديمية، والثقافية والاجتماعية، وتحسين مهاراتهم الاجتماعية والتعلمية.

ونحن في هذا الفصل سوف نتطرق إلى التوافق والتوافق الدراسي، من خلال عرض تعريف التوافق وذكر أبعاده وشروطه وغيرها من العناصر، انتقالا إلى التوافق الدراسي وما يتعلق به من معلومات ومعارف ذات صلة بهذا الموضع.

أولا: التوافق

1- مفهوم التوافق:

- هو مدى توافق التلميذ نحو دراسته والنظام السائد والمناهج المقررة، ومدى اعتماده على نفسه دون مساعدة الغير في توجيه سلوكه، وفي اختيار الخطط الدراسية الملائمة، وفي اختيار أصدقائه. **(صباح باقر، 1976، ص 66)**

- يرى مدحت عبد الحميد: "التوافق هو الشعور النسبي بالرضا والإشباع الناتج عن حل الصراعات للفرد في محاولاته للتوفيق بين رغباته وظروفه المحيطة به". **(مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، 1990، ص 182)**

- يرى الدكتور عبد العزيز القوصي: "التوافق بين وظائف الجسم المختلفة هو التعاون بين أعضائه لتساعد هذه الأخيرة الجسم على الحياة في البيئة الطبيعية"، أو على مواجهة الصعوبات الناشئة من التغيرات الواقعة في حدود معينة. **(عبد العزيز القويسي، 1975، ص05)**

- يعرفه القريطي بأنه: "مفهوم يتضمن شقين هما: اتزان الفرد مع نفسه، أو تناغمه مع ذاته، بمعنى مقدرته على مواجهة وحسم ما ينشأ داخله من صراعات ويتعرض له من احباطات، ومدى تحرره من التوتر والقلق الناجم عنها، ونجحه في التوفيق بين دوافعه ونوازعه المختلفة، ثم انسجام الفرد مع ظروف بيئته المادية والاجتماعية عموما بما فيها من أشخاص آخرين وعلاقات وعناصر ومجالات وموضوعات وأحداث. **(القريطي، 2003، ص 50)**

2- شروط التوافق:

يمكن تلخيص أهم الشروط الواجب توفرها لتحقيق التوافق نذكر منها:

- أن يتحمل الفرد المواقف الضاغطة أو مواجهة العقبات وحل المشكلات بطريقة يرضى عنها ويقرها المجتمع.

- أن يعرف الفرد ذاته معرفة جيدة، وما تحتويه الذات من قدرات واستعدادات، وميول، ورغبات، ومدركات شعورية، وانفعالات.

- فكرة الشخص عن ذاته وعلاقته بغيره من الناس، فقد يرى نفسه شخص مرغوب فيه.

- فكرة الشخص عن ذاته كشخص له كيان، ذي قدرة على التعلم وقوة جسمية. **(السمادوني، 2007، ص 250)**

3- مؤشرات التوافق:

- **النظرة الواقعية للحياة:**

كثيرا ما نلاحظ حالات تعاني من عدم قدرتها على تقبل الواقع المعاش، يشير كل ذلك إلى سوء التوافق، وفي المقابل قد نجد فردا مقبلا على الحياة بكل ما فيها من ارتياح واقعيا في تعامله متفائلا فيشير ذلك إلى توافقه في هذا المجال الاجتماعي الذي ينخرط به، وبمعنى آخر هو متوافق مع معطيات واقعية، وينبغي أن لا نلاحظ أن هناك درجات من التوافق، أو سوء التوافق.

- **مستوى الطموح:**

إن لكل فرد طموحات وآمال، فبالنسبة للمتوافق لكون طموحاته في مستوى، وإمكاناته، ويسعى من خلال دافع الإنجاز إلى تحقيق هذه الطموحات المشروعة، في ضوء مقدرته على تحققها، ويشير ذلك إلى توافق هذا الفرد بينما قد نجد فرد آخر يطمح في أن يصل إلى طموحات بعيدة تماما عن إمكاناته، وإذا لم يتحقق ما يطمح يتكون لديه أعداء، وقد يعيش في عالمه الخاص، وكل ذلك يشير إلى سوء توافق مع العالم الذي يعيش فيه. **(العبيدي، 2009، ص 17، 18)**

- **الإحساس بإشباع الحاجات النفسية للفرد:**

الإحساس بإشباع حاجات الفرد النفسية يعد مؤشرا مهما للصحة النفسية أو توافق الفرد، ومن أهم هذه الحاجات النفسية الإحساس بالأمن، الحب، القدرة على الإنجاز، الانتماء، الحرية، ...، ...

- **توافر مجموعة من السمات الشخصية:**

خلال مراحل نمو الإنسان تتشكل لديه مجموعة من السمات ذات الثبات النسبي ويمكن أن نلاحظ هذه السمات التي تشير إلى التوافق فيما يلي:

1. **الثبوت الانفعالي:**

تعد بمثابة سمة مهمة تميز الفرد المتوافق، وتتمثل هذه السمة في قدرة الفرد على أخذ الأمور بالصبر والرزانة والتحكم في انفعالاته المختلفة (الغضب، الخوف، الغيرة، التوتر، القلق) كذلك التمتع

بالثقة في النفس، ومن الطبيعي أن الشخص لا يولد ومعه هذه السمة، ولكنها تنمو في ظل ظروف بيئية اجتماعية مناسبة.

2. اتساع الأفق:

يتسم الفرد الذي يتحلى بهذه السمة بقدرة عالية على تحليل الأمور وتحديد الإيجابية، والسلبية منها، كذلك يتسم بالمرونة، والتنوع العلمي والفكري في مجالات مختلفة. **(العبيدي، 2009، ص 19)**

3. التفكير العلمي:

يتسم الشخص الذي يتصف بهذه السمة بقدرته على تفسير الظواهر والأحداث تفسيرا علميا قائما على الأسباب الكامنة وراء تلك الظواهر وكل ذلك يقترب به من التوافق.

4. مفهوم الذات:

مفهوم الفرد عن ذاته إما أن يتطابق مع واقعه أو كما يدركه الآخرون، وإما يكون مفهوم الشخص عن ذاته بعيدا عن واقعه بعيدا عن واقعه وبعيدا عن المفهوم كما يدركه الآخرون، فإذا كان مفهوم الذات عنده يتطابق مع واقعه كما يدركه الآخرون يكون متوافقا.

5. المسؤولية الاجتماعية:

المقصود بهذه السمة أن يحس الفرد بمسؤوليته إزاء الآخرين، تقيمه، ومفاهيمه، وفي هذه الحالة يكون الفرد يهتم بغيره، ومن ثم يتخلى عن أنانيته، ويمثل في سلوك الفرد الاهتمام بمجتمعه، وبيئته ويدافع عنها وعن منجزات ذلك المجتمع.

6. المرونة:

هذه السمة نقيض سمة التصلب والذي يتسم بالمرونة يكون متوازنا في تصرفاته أي يبتعد عن التطرف في اتخاذ القرارات وفي الحكم. **(العبيدي، 2009، ص 20)**

7. توافر مجموعة من الاتجاهات الإيجابية:

تتمثل في الشخص مجموعة من الاتجاهات التي تسير حياة الفرج، فالتوافق يتلازم مع الاتجاهات المختلفة الخاصة والعامة التي تتمثل في احترام العمل بغض النظر عن نوعيته وتقدير المسؤولية وأداء الواجب واحترام القيم، والاعتراف بالتقاليد السائدة في ثقافته، والاتجاه نحو تقدير الإنجازات في كافة مجالات الحياة، وتقدير من ساهم في هذه الإنجازات سواء كانت سياسية، عسكرية، اقتصادية، علمية، ... وتوافر هذه المجموعة من الاتجاهات في الفرد ضمن ما يشير إلى توافقه.

8. توافر مجموعة من القيم:

يتمثل أيضا في الفرد المتوافق نسق للقيم، منها على سبيل المثال القيم الإنسانية (حب الناس، التعاطف، الإيثار، الرحمة، الشجاعة، الأمانة...) كذلك القيم الجمالية (التذوق الجمالي والفني) كذلك نسق من القيم الفلسفية (النظرة الشاملة للكون والالتزام بفلسفة معينة يسير وفق نهجها. **(العبيدي، 2009، ص 21)**

4- أبعاد التوافق:

يمكن تلخيص أبعاد التوافق في ما يلي:

1. البعد الشخصي:

ويقصد به البعد السلوكي الواحد، وهو عبارة عن مجموعة الدوافع والحاجات، والانفعالات، والعواطف التي تدفع الفرد للقيام بنشاط اجتماعي معين.

2. البعد البيئي:

يتضمن الظروف التي يعيش فيها الفرد، ظروف الأسرة، وظروف المدرسة، وظروف، العمل.

3. البعد المعرفي العقلي:

يتضمن مجموعة الاتجاهات، والقيم والعادات الاجتماعية والسيطرة الموجهة للجماعة أو الموحدة لأهدافها، ولاشك أن هذا البعد هو خلاصة عمليات التعقيم والاكتساب والتقاليد التي يمارسها الفرد من خلال تفاعله مع الجماعة التي يعيشها بين أفراده.

4. البعد الإنساني:

يتمثل في طريقة الاتصال بين أفراد الجماعة المختلفين، كما يتمثل في طريقة القيادة، والأسلوب الذي يستعمله القائد مع أفراده أو الجماعة، وفي الواقع كل فرد في حاجة إلى التوافق في كافة المجالات والتوافق متعد الأبعاد. **(وفاء محمد عبد القوي، 1999، ص 17، 18)**

5- مجالات التوافق:

إن التوافق في أي ميدان من ميادين الحياة المختلفة كميدان الأسرة والميدان المدرسي، أو الميدان المهني، أو الميدان النفسي، ليس في نهاية الأمر، إلا مظهرا من مظاهر توافق الفرد العام، ومن بين مجالات التوافق ما يلي:

1. التوافق الذاتي (الشخصي) (Personale Adjustement): هو رضا الفرد عن نفسه بأن تكون حياته النفسية خالية من التوترات والصراعات النفسية التي تقترن بمشاعر الذنب، والقلق والنقص، ومن العوامل الأساسية التي تساعد الفرد على التوافق الذاتي، وإشباع الفرد لدوافعه المختلة بصورة ترضي المجتمع وترضي الفرد في آن واحد، كما أن الفرد غير المتوافق مع نفسه شخص يواجه صراعات بينه وبين نفسه يستنفد حلالها الكثير من طاقاته، والتي كان من الممكن أن يستثمرها في مواجهة الحياة، إذ يمكن القول أن التوافق الشخصي يقصد به قدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه المتصارعة توفيقا يرضيهما جميعا إرضاء متزن. **(هاله سيد، 1998، ص 21)**

2. التوافق المهني (Vocationnel Adjustement): يشير إلى نجاح الفرد في عمله حيث يبدو في جانبين أساسيين هما: رضاه عن عمله وحبه له وسعادته به، ورضا المسؤولين والمشرفين عليه في العمل، بوجود هذا الفرد في هذا العمل، وكفاءته في إنجازه وتوافقه مع زملائه. **(فرح عبد القادر طه، 1993، ص 259)**

3. **التوافق الأسري (FamilyAdjustement):** ويتضمن السعادة الأسرية التي تتمثل في الاستقرار الأسري والتماسك الأسري، والقدرة على تحقيق المطالب الأسرية التي تتمثل في سلامة العلاقات بين الوالدين كليهما، وبينهما وبين الأولاد وبعضهم البعض، والقدرة على حل المشكلات الأسرية، حيث يسود الحب، والثقة والاحترام المتبادل بين الجميع، والتمتع بقضاء وقت الفراغ معا، كما ترتبط بتفاعل الزوجين معا، وتفاعلهما مع أبنائها كل عملية التنشئة الاجتماعية. **(هالة سيد، 1998، ص 22)**

4. التوافق الدراسي (Academic Compatibility): تكيف الفرد مع متغيرات دراسته وبيئته الدراسية، ويتوقف التوافق في كل مجال من المجالات سالفة الذكر عن عوامل متعددة منها ما قد يكون مشتركا أو عاما، مثل مدى النضج الانفعالي للفرد، ومنها ما يختص بمجال ما دون غيره، فمن بين العوامل التي يتوقف عليها التوافق الزواجي على سبيل المثال الاتجاه نحو الزواج، الاختيار المناسب للزواج، الحب المتبادل، التوافق الجنسي. **(عبد المطلب أمين، 1998، ص 65)**

5. **التوافق العاطفي (Emotionalhypocrisy):** بمعنى أن يحس كل منهما نحو الآخر بشعور الحب، والمودة، والارتباط النفسي والعاطفي، كي تؤدي الحياة الزوجية، دورها في حياتهما المشتركة، ويعني ذلك أنه حق لو لم يكن هناك روابط عاطفية قبل الزواج فإنه لابد أن يبدأ بينهما التجاوب، ويتجه كل منهما نحو الآخر بمشاعر دقيقة، وصادقة، وإذا كان التوافق ضروري في كل أنواع الحياة المشتركة من صداقة وزمالة، وعمل، ودراسة، وغير ذلك فإنه أولى أن يقوم في الحياة الزوجية لأنها علاقة مستمرة ولها متطلبات متبادلة تقتضي الإشباع المشترك عاطفيا وجنسيا واجتماعيا. **(مصطفى المسلماني، 1993، ص 96)**

6- النظريات المفسرة للتوافق:

لقد طرحت عدة نظريات جملة من التفاسير لتوافق الأفراد ونشير إلى أهمها:

1. النظرية البيولوجية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن الفرد يتأثر بالمحيط الخارجي، بحيث أنها تغير البيئة والظروف المحيطة بها، ينبغي أن تصاحب التغير في سلوك الشخص، وذلك استجابة منه لهذه الظروف، فالتوافق نجده على شكل مرن، وهذا ما ذهب به أصحاب هذه النظرية من مثل (لورنس وشوبين وجالتون) وبينهما يرى (داروين ومندل) أن التوافق تصاحبه دائما أسباب عضوية ودليلهم على ذلك في فشل الفرد في شتى أعماله.

2. نظرية التحليل النفسي:

يعتبر "يونغ" أحد رواد التحليل النفسي الذي يرى أن مفتاح التمتع بالصحة النفسية يكمن في عملية نمو الشخصية بطريقة مستمرة، ودون توقف، إلى جانب اهتمامه بالذات، وضرورة اكتشافها على الصور

الحقيقية بالإضافة إلى أهمية التوازن في الشخصية السوية المتوافقة، وأن الصحة النفسية والتوافق يتطلبان التوازن، أي الموازنة بين ميولاتها الانطوائية والانبساطية.

أما "فروم" فكان يرى أن الشخصية المتوافقة التي يكون لديها تنظيم موجه في الحياة، وأن تكون مستقلة عن الآخرين، ولديها القدرة على التحمل والثقة، والانضباط، ولقد أكد على قدرة الذات على الإفصاح للآخرين عن الحب بدون تأثر إلا أنه يرى "الشخصية المتوافقة هي الشخصية التي يكون لديها تنظيم في كيفية التفاعل مع المجتمع ومع نفسها" بالإضافة إلى أن "إريكسون" أكد أن الشخصية المتوافقة، لا بد أن تتمتع بما يلي: "الثقة، الاستقلالية، التوجه نحو الهدف، التنافس، الإحساس الواضح بالهوية، الدرة على الألفة والحب".

3. النظرية السلوكية:

ترى هذه النظرية أن أنماط التوافق باختلاف أنواعه، تكون أساليب مكتسبة من خلال المواقف والخبرات التي يتعرض لها الفرد من حين إلى آخر.

ولقد اعتقد "واطسون" و"سكنر" أن عملية التوافق الشخصي لا يمكن لها أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري، ولكنها تشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات البيئة وإثباتها، ولقد رفضها كلا من "باندون" و"ماهوني" وهما السلوكيين المعروفين بتفسير تشكيل طبيعة الإنسان بطريقة ميكانيكية، وواضح كل من "كروزنر" و"أولمان" أنه عندما يرى بعض الأفراد أن سلوكاتهم مع الآخرين غير مثالية، ولا يجدون تأثير من المجتمع، والتأثر به، فإنهم يسلكون سلوكات شاذة تعبر عن عدم اهتمامهم بالتلميحات الاجتماعية، وهذا ما يؤدي إلى سوء التوافق، ونستنتج من هذه النظرية أن سوء التوافق يعد مكتسب من خلال المعارف والخبرات التي يمر بها الفرد من خلال حياته الماضية. **(مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، 1990، ص 87، 91)**

4. نظرية علم النفس الإنساني:

يحدث التوافق بترتيب هذا الفرد لاحتياجاته حسب القدرة ويحددها السلوك الذي يقوم به، إذ نجد أن "روجرز" يشير إلى أن الأفراد الذين يعانون سوء التوافق يعبرون عن بعض الجوانب التي تقلقهم فيما يتطابق بسلوكياتهم غير المنسقة مع مفهومهم عن ذواتهم، ويقرر أن سوء التوافق النفسي يمكن أن يستمر إذ ما حاول الأفراد الاحتفاظ ببعض الخبرات أو توجيهها لجزء من الذات التي تتشتت نظرا لانتقاد الفرد

قبوله لذاته، وهذا يزيد سوء التوافق، كما أنه يرى أن التوافق يمكن في ثلاث: الإحساس بالحرية، الانفتاح على الخبرة، الثقة بالمشاعر الذاتية.

أما "أوسلو" أكد على عدة معايير من أجل تحقيق التوافق: الإدراك الفعال للواقع، قبول الذات التلقائية، التمركز حول المشكلات كلها، نقص الاعتماد على الآخرين، الاستقلال الذاتي، كما يعد "هيوم" من الأوائل الذين اهتموا بموضوع التوافق، ووضع مقياس أشتهر باسمه، إذ يرى أن مجالات التوافق الأساسية للراشدين تنحصر في توافقه الصحي والانفعالي والمهني، وهذا التوافق في نظر هؤلاء قائم على منهاج واقعي والهدف منه هو التقليل من التوتر الذي يتعرض له الفرد في حياته.

5. النظرية الاجتماعية:

يرى أصحاب هذه النظرية إلى أن هناك صلة وثيقة بين الثقافة وأنماط التوافق حيث لوحظ أن هناك اختلافا في الاتجاه في الأعراض الإكلينيكية للأمراض العلية بين الأمريكيين والإيطاليين، ونستخلص من هذه الشواهد، أن هذه النظرية تؤكد على أن الطبقات الاجتماعية في المجتمع تؤثر على التوافق حيث صاغ أرباب الطبقات الاجتماعية الدنيا مشاكلهم بطابع جسمي، كما أظهروا ميلا قليلا لعلاج المعوقات النفسية على عكس ذلك نرى أن أرباب الطبقات الاجتماعية الراقية تسوغ مشاكلهم بطابع نفيس كما أظهر ميلا أقل لمعالجة المعوقات الجسمية، ومن أشهر روادها "فيزر" و"نهايم". **(مدحت عبد اللطيف، 1990، ص 93)**

ثانيا: التوافق الدراسي

1- تعريف التوافق الدراسي:

تعددت تعاريف التوافق الدراسي حيث يعرفه محمد جاسم "بأنه يتضمن نجاح المؤسسة التعليمية في وظيفتها والتوافق بين المعلم والتلميذ بما يهيئ للآخرين ظروفا أفضل للنمو السوي معرفيا وانفعاليا واجتماعيا مع علاج المشكلات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن بعض التلاميذ. **(مديون مباركة، 2014، ص 109)**

وقد اتفق "عوض" و"الزيادي" في تعريف التوافق الدراسي على أنه حالة تبدوا في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها، وتحقيق التوائم بينه وبين البيئة

المدرسية ومكوناتها الأساسي، (الأستاذ الزملاء، الأنشطة الاجتماعية، الثقافية والرياضية ومواد الدراسة، والتحصيل الدراسي). **(صالح هداية، 2015، ص90)**

ويرى الدسوقي: أن التوافق الدراسي شأنه شأن أي توافق آخر هو عملية تغير وتغيير والدارس في هذا الموقف أكثر من أي موقف توافقي آخر وكأن عليه دائما التغير لا أن يغير. **(الدسوقي كمال، 1975، ص 341)**

2- أبعاد التوافق الدراسي:

التوافق الدراسي قدرة مركبة بين بعدين أساسيين، بعد عقلي وبعد اجتماعي ويتلخص البعدين في ما يلي:

1. **البعد العقلي:** حسب الباحثة "صباح باتر" التوافق الدراسي هو مدى توافق التلميذ نحو الدراسة والنظام السائد والمناهج المقررة ومدى اعتماده على نفسه دون الغير في توجيه سلوكه واختيار الخطط الدراسية الملائمة له. **(بوصفر دليلة، 2010، ص 76)**

2. **البعد الاجتماعي:** حسب الباحث "أركوف" التوافق الدراسي هو العملية التي يتم بموجبها إقامة علاقات جيدة مع المحيط الدراسي من أساتذة وزملاء، إذ يتضمن هذا البعد العلاقة الصحيحة التي ينبغي أن توطد بين التلميذ والصعوبات الأساسية للمحيط المدرسي مثل: التوافق مع الأساتذة والذي يتجسد من خلال العلاقة الدينامية بين الأستاذ وتلاميذه داخ الصف الدراسي والتي يسودها الاحترام والتقدير والتعاطف المتبادل، والتوافق مع الزملاء والذي يعتبر من العلاقات الهامة في المحيط المدرسي. **(الوهراني نجمة بنت عبد الله، 2015، ص 50)**

3- مظاهر التوافق الدراسي:

من أهم المظاهر التي تؤثر على توافق الطالب دراسيا هي:

- **الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة:** الطالب المتوافق هو الذي ينكب على الدراسة بشكل جدي ويرى فيها متعة، كما أنه يؤمن بأهمية المواد الدراسية المقررة.
- **العلاقة بالمدرسين:** الطالب المتوافق هو الذي يحترم مدرسيه، ويقدرهم ويقدر الدور الذي يقومون به، كما أنه يتبع تعليماتهم وينفذها ويسألهم ويتحدث معهم، ويعتبرهم قدوة يجب الاقتداء بها.

– **العلقة بالزملاء:** الطالب المتوافق هو الذي يقيم علاقات زمالة أساسهما الود والاحترام المتبادل مع زملائه داخل وخارج الكلية، كما أنه يبدي اهتماما بهم ويساعدهم في حل مشاكلهم الدراسية والشخصية.

– **تنظيم الوقت:** الطالب المتوافق هو الذي ينظم وقته بشكل متزن ويقسمه إلى أوقات للأنشطة الاجتماعية والترفيهية، وهو الذي يسيطر على وقته ولا يجعل الوقت يسطر عليه، كما أنه يقدر أهمية الوقت وقيمته.

– **طريقة الدراسة:** الطالب المتوافق هو الذي يتبع طرقا مختلفة في الدراسة تتلاءم مع المادة الدراسية التي يدرسها، ويقوم بعمل ملخصات واستنتاجات، كما أنه قادر على تحديد النقاط الهامة والتركيز عليها في أثناء المراجعة.

– **ارتياد المكتبة:** الطالب المتوافق هو الذي يرتاد المكتبة باستمرار ويقضي فيها أوقات فراغه، ويستعيد الكتب والمجلات والمراجع العلمية ويبحث فيها عن المعلومات اللازمة للدراسة وكتابة الأبحاث والتقارير والواجبات.

– **التميز الدراسي:** الطالب المتوافق هو المتميز دراسيا، الذي يحصل على درجات عالية في الامتحانات ويظهر ذلك في كشوف نقاطه. **(شقورة عبد الرحيم شعبان، 2001، ص 46)**

4– العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي:

يتأثر التوافق الدراسي بالعديد من العوامل والتي يلخصها الأسمري (1998) فيما يلي:

– تهيئة الفرص اللازمة والمتاحة للاستفادة بأكبر قدر ممكن وإعطاء كل تلميذ ا يحتاجه منها حب طاقاته وقدراته.

– الكشف عن قدرات التلاميذ باستخدام اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل الدراسي والمهارات لمعرفة إمكانات كل واحد منهم.

– إثارة الدوافع التي تحث الطالب على التعلم وتثير الهمة والإقبال على الدرس، والتركيز على الدوافع الداخلية التي تتمثل في الرغبة في المعرفة والفهم وحب الاستطلاع والكشف.

– التركيز على الوسائل الإيجابية كالتشجيع وشهادات التميز ولوحات الشرف التي تزيد من ثقة الطالب بنفسه وتزيد من توافقه الدراسي.

– الموازنة بسن المقررات والواجبات وقدرات الطالب ومستوى طموحهم.

– إثارة التنافس والتسابق بما يدفع إلى الغيرة والاهتمام بالدراسة.

– تشجيع التعاون والعمل الجماعي في المذاكرة والأنشطة المدرسية. **(الزهراني نجمة بنت عبد الله، 2005، ص 52)**

5– مشكلات التوافق الدراسي:

يمكن أن تعترض الطالب العديد من المشكلات دون تحقيق توافقه الدراسي نجد من بينها:

– التذبذب في المعاملة الأسرية: فالدلال الزائد والإسراف بالدعاية يولد فردا معتمدا على أبويه في أداء واجباته الدراسية.

– عدم وجود صلة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع يولد سوء تكيف الطالب لأن المؤسسة التعليمية يجب أن تكون امتداد لحياة المجتمع الجيد.

– التأخر الدراسي وعدم قدرة الطالب على متابعة الدروس مما يولد لديه الملل بسبب عدم قدرته على الإيفاء بمتطلبات الدراسة.

– ارتكاب ملفات داخل المؤسسة التعليمية كالعدوان مع الزملاء، والغش في الامتحانات والتمارض والسرقة مما يولد فيه طالبا يرفض من قبل المؤسسة والزملاء مما يؤدي إلى عدم قدرته على التوافق.

– مشكلات تتعلق بنوع الدراسة والالتحاق بها، وتتضمن مشكلات تتعلق بالقدرات والاستعدادات.

– الحالة الصحية للطالب: فالطالب الذي يعاني من اعتلال في صحته وعدم قدرته على التركيز في الدروس، والتغيب المستمر نتيجة حالته الصحية تؤدي إلى سوء توافقه في الدراسة.

خلاصة الفصل:

في النهاية، يمثل التوافق الدراسي عاملا حاسما في نجاح الطلاب في التعلم، والحصول على أفضل النتائج الأكاديمية، ومن خلال توفير بيئة ملائمة للطلاب وتقديم الدعم اللازم لهم من قبل المدرسين والمؤسسات التعليمية، يمكن تحسين التوافق الدراسي وزيادة فرص النجاح الأكاديمي للطلاب، حيث يتطلب تحسين التوافق الدراسي تعاونا من جميع الأطراف المعني، بما في ذلك المدرسين والطلاب، والأسر، والمؤسسات التعليمية، وعندما يتم تحقيق التوافق الدراسي يستطيع الطلاب التعلم بشكل أكثر فعالية، والتفاعل بشكل أفضل مع المجتمع المحيط بهم، مما يؤدي إلى تحقيق نجاحات أكبر في حياتهم الأكاديمية والمهنية.

ملاحظة :

تم التطرق إلى الإعاقة السمعية و الحركية بمراكز ولاية جيجل، ولم يتم التطرق إلى الإعاقة البصرية لعدم توفر مراكزها في ولاية جيجل و الإعاقة الذهنية كونها تستقبل طلاب التكوين المهني فقط .

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا: منهج الدراسة

ثانيا : حدود الدراسة

ثالثا: مجتمع الدراسة

رابعا: العينة طريقة حسابها

خامسا: خصائص العينة

سادسا : أداة الدراسة وكيفية بنائها وخصائصها السيكو مترية

سابعا: طريقة المعالجة الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضا للإطار المنهجي المتبع في هذه الدراسة، حيث يضم المنهج المتبع في الدراسة و حدود الدراسة و مجتمع وعينة الدراسة وكذلك الأداة المستخدمة في جمع البيانات وعرض إجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية المتبعة في معالجة البيانات لاستخلاص النتائج وتحديد مدى تحقيقها للفروض المطروحة سعيا للوصول إلى أهداف الدراسة.

أولا: منهج الدراسة

تعتبر خطوة تحديد المنهج الخطوة الأكثر أهمية في البحث العلمي، إذ على أساسها يتم الحكم على مصداقية نتائج البحث، فإذا كان المنهج المتبع صحيحا، كانت النتائج صحيحة، حيث يعرف عبد الرحمان بدوي على أنه "الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة بواسطة مجموعة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة ومعلومة"**(مروان عبد المجيد إبراهيم ،2000، ص68)**

وبما أن هذه الدراسة بصدد التعرف على درجة استخدام التكنولوجيا المساندة في التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى تلاميذ ذوي الإعاقة فإن المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي، كونه يصف ظاهرة من الظواهر بما هي قائمة في الواقع.

وهو استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما في الواقع، بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر اخرى.

كثيرا ما يرتبط المنهج الوصفي بدراسات العلوم الاجتماعية والإنسانية والتي استخدم فيها منذ ظهوره، كما أنه يقوم على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة معينة بطريقة كمية ونوعية في فترة زمنية معينة أو عدد من الفترات، من أجل التعرف على الظاهرة من حيث المحتوى والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتصوره.**(ريحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم،2000، ص42-43).**

ثانيا: حدود الدراسة

تعتبر من الخطوات المهمة في البحث العلمي وعلى الباحث توظيفها في تخطيط إجراءات البحث والتي تتمثل فيمايلي:

- **الحدود المكانية:** وهو المكان الذي تجرى فيه الدراسة الميدانية، وقد تم القيام بهذه الدراسة مؤسسات التربية الخاصة والمتمثل في المركز البيداغوجي للأطفال المعاقين سمعيا والمركز البيداغوجي للأطفال المعاقين حركيا المتواجد في ولاية جيجل،
- **الحدود الزمنية:**تم إجراء هذه الدراسة في الفترة الممتدةما بين 2023/03/19إلى2023/04/24.

ثالثا: مجتمع الدراسة

وهو المجتمع الأصلي للدراسة يسحب منه الباحث عينة بحثه، و هو الذي يكون موضع الاهتمام في البحث والدراسة وهذه الدراسة تخص الأطفال ذوي الإعاقة ،فإن مجتمع الدراسة يتكون من مربيات أطفال المركز على مستوى ولاية جيجل .

رابعا: العينة

يمكن تعريفها بأنها نموذجا مصغرا يشمل ويعكس جانبا أو أجزاء من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث، تكون ممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة وكذا النموذج أو الجزء أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصلي خاصة في حالة صعوبة واستحالة دراسة كل تلك وحدات المجتمع المعني بالبحث **(عامر إبراهيم قنديلجي ، 2012، ص186)**. وعليه فقد تم اختيار عينة البحث من خلال الاختيار العشوائي القصدي حيث كان عدد أفراد عينة البحث مكونا من 20 مربية على مستوى ولاية جيجل . وتم الاستعانة بأستاذ في التخصص ليقوم بالشرح للتلاميذ لمساعدتهم على الإجابة .

خامسا: أداة الدراسة وخصائصها السيكو مترية

تعريفها:يقصد بالأداة الوسيلة التي تستخدم بغرض جمع البيانات المطلوبة وقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على استمارة استبيان قصد جمع الحقائق والمعلومات من المبحوثين.

ولابد على الباحث أن يقرر مسبقا الطريقة المناسبة لبحثه ودراسته وأن يكون ملما بالأدوات والأساليب المختلفة لجمع المعلومات حول دراسته وان يكون ملما بالأدوات والأساليب المختلفة لجمع المعلومات حول دراسته، ولهذا استخدمت الطالبتين الاستبيان كأداة المعرفة العلاقة بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة وهي من أدوات البحث العلمي الملائمة للحصول على معلومات وحقائق مرتبطة بواقع معين، وكذا ملائمتها

لطبيعة هذه الدراسة وقد تكونت من 51 بند خاص بالموضوع وتم توزيعه على 20 مربي و20 تلميذ عبر مؤسسات التربية الخاصة ولايات جيجل.

كما يعرف الاستبيان أنه "أنه أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية والتي يطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث".**(محمد أحمد وأخرون، ص 32).**

وقد تم تصميم إستبيان هذه الدراسة بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، كما تم عرضه على مجموعة من الأساتذة للتحكيم ليقدم في صورته النهائية ويحتوي ثلاث أقسام وهم:

- **القسم الأول:**يضم البياناتالأولية،وهي متغيرات مستقلة تشمل البيانات الشخصية والمعلومات الوظيفية للمربيات (الجنس،المستوى الدراسي).

- **القسم الثاني:** وتم تخصيص هدا القسم لمعرفة مستوى استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة، وضم15 عبارة.

- **القسم الثالث:** تم تخصيص هذا القسم لمعرف مستوى التوافق الدراسي لتلاميذ دوي الإعاقة. وضم أربع محاور:

- المحور الأول:تم تخصيص هذا المحور لمعرفة مدى التوافق مع الأساتذة،وضم12 عبارة.
- المحورالثاني:تم تخصيص هذا المحور لمعرفة التوافق مع الزملاء،ويضم10عبارات.
- المحور الثالث:تم تخصيص هذا المحور لمعرفة التوافق مع المنهاج،ويضم6عبارات.
- المحور الرابع:تم تخصيص هذا المحور لمعرفة التوافق مع المدرسة،ويضم8عبارات.

يتكون الإستبيان في صيغته النهائية من 51 بندا، وتم تحديد الإجابة عليها وفق سلم ليكارتالثلاثي (03)، وقد أعطيت تلاثة درجات للبديل (نعم) و2 درجات للبديل (أحيانا) و1 درجات للبديل (لا).

سادسا: الخصائص السكومترية للأداة

يحتاج الباحث للتأكد من أن المقياس الذي يستعمله في بحثه يقيس فعلا المتغير ولا يقيس شيئا سواه، لهذا يعد صدق المقياس الخاصية الأأكثر أهمية بين خصائص المقياس، فالثبات شرط ضروري للإختبار ولكنه ليس مؤشرا كافيا عن صدق الإختبار.

✓ **الصدق:** هو أن يكون الإختبار قادرا على قياس ما وضع لقياسه ، بمعنى أن يكون الإختبار ذا صلة وثيقة بالقدرة التي يقيسها .

فكلما كانت قدرته على التمييز بين طرفي القدرة التي يقيسها كبيرة كان المقياس صادقا، أي أن يميز بين الأداء القوي والمتوسط والضعيف، لأن مهمة الصدقفي عملية القياس هي إظهار الفروق الفردية بين أعضاء العينة. **(سعد بن عبد الرحمان،1997، ص 138)**

❖ **الصدق الظاهري للاستبانة:** للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة، تم عرضها على الأستاذ المشرف وكذلك مجموعة من الأساتذة حيث تم الأخذ بملاحظتهم وإعادة صياغة بعض الفقرات، وإجراء التعديلات المطلوبة بشكل دقيق يحقق التوازن بين مضامين الاستبيان في فقراته. أنظر الملحق رقم (01).

❖ **صدق الاتساق الداخلي:** يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع البعد الذي تنتمي إليه هذه الفقرة،وقد قمنا بحساب الاتساق الداخلي للاستبانة وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للمحورنفسه، كما يلي:

✓ **الاتساق الداخلي للمحور الأول: استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة**

تم حساب معامل الارتباط بيرسون(**PEARSON**)لمعرفة درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور.

الجدول رقم (01):قياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة

الفقـــــــرات	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sing)
استخدام أشرطة التسجيل الصوتي التي تمكن التلاميذ من الاستماع إلى المواد التعليمية المسجلة.	0.874**	0.000
توفر برامج تعليمية صوتية تمكن التلاميذ من الاستماع إلى المواد التعليمية المسجلة عن طريق الإذاعة التعليمية.	0.631**	0.000
توافر أدوات وتقنيات تساعد التلاميذ على تعمل المهارات واللغة السمعية والتواصل	0.454**	0.003

من خلال مختبر اللغات السمعية.		
توفر نسخ مسموعة من الكتب التعليمية والروايات لمساعدة التلاميذ للوصول إلى المعرفة من خلال الكتب الناطقة.	0.647**	0.000
تحويل النصوص إلى كلام مسموع الذي يمكن التلاميذ من الاستماع إلى المحتوى التعليمي من خلال برامج الحاسوب الناطق.	0.888**	0.000
توفر حاسبة تقوم بنطق الأرقام للعمليات الحسابية للتلاميذ الذين لديهم صعوبة في القراءة.	0.843**	0.004
تسجيل المواد التعليمية الصوتية من خلال استخدام المسجلات والأشرطة السمعية.	0.744**	0.000
فهم النصوص من خلال تكبير الكلمات وتسهيل الوصول إلى المحتوى عن طريق جهاز كروزويل للقراءة.	0.879**	0.002
استخدام برامج الترجمة الصوتية لتحويل الكلام إلى لغة منطوقة.	0.601**	0.000
استخدام مدخل إلكتروني الذي يحول النصوص إلى لغة منطوقة	0.757*	0.000
استخدام السماعات العظمية التي تساعد على نقل الصوت عن طريق الاهتزازات المباشرة.	0.530**	0.000
استخدام الرسائل النصية في الأماكن العامة للتواصل وتبادل المعلومات عند دوي الإعاقة.	0.571**	0.000
استعمال الأنظمة التكنولوجية للترجمة الشفهية لتحويل الكلام المنطوق إلى نص مكتوب أو إلى إشارات.	0.660**	0.003
مساعدات السمع والمكبرات الصوتية التي تعمل على تعزيز السمع وتحسين قدرة الأفراد على استيعاب الكلام.	0.669**	0.000
الترجمة الأتوماتيكية التي تستخدم تقنيات التعلم الآلي والذكاء الاصطناعي.	0.808**	0.000

** دال إحصائيا عند مستوى المعنوية($\alpha \leq 0.05$)

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الاحصائي Spss

يوضح الجدول معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور،والذي يبين أن معاملات الارتباط المبنية دالة عند مستوى معنوية0.05= α وبذلك يعتبر البعد صادقلما وضع لقياسه.

- **الاتساق الداخلي للمحورالثاني:التوافق الدراسي**

تم حساب معامل الارتباط بيرسون(**PEARSON**)لمعرفة درجة الارتباط بين كل فقرة من فقرات محور التوافق الدراسي مع البعد الذي تنتمي إليه، كما يلي:

✓ **الاتساق الداخلي لفقرات بعد التوافق مع الأساتذة**

الجدول رقم (02):قياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات التوافق مع الأساتذة

الفقـــــرات	معامل بيرسون للارتباط	القيمةالاحتمالية (Sing)
أشعر بوجود تعاون بيني وبين غالبية أساتذتي.	0.731**	0,000
أتجنب مقابلة الأساتذة.	0.694**	0,000
أشعر برغبة في الخروج من قاعة الدراسة أثناء الشرح.	0.559**	0,000
أشعر بالحرج أثناء مقابلة من يدرسني.	0.836**	0,005
أناقش المدرسين في الموضوعات الدرسية.	0.648**	0,004
أعتقد بأن معظم المدرسين يشعرون اتجاهي بالمودة.	0.668**	0,000
أتردد كثيرا في أن أسأل الأستاذ عما أفهمه.	0.706**	0,001
أخشى الإجابة عن سؤال الأستاذ بالرغم من معرفتي له.	0.731**	0,000
أجد صعوبة في التفاعل مع الأساتذة عند شرحهم للمواد الدراسية.	0.836**	0,005
أجد صعوبة في التحدث مع الأساتذة عما يشغلني.	0.706**	0,001
أشعر بالارتياح عند رؤية المدرسين.	0.731**	0,000
أتلقى التشجيع من قبل أساتذتي باستمرار.	0.836**	0,001

** دال إحصائيا عند مستوى المعنوية($\alpha \leq 0.05$)

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الاحصائي Spss

يوضح الجدول معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد الأول والدرجة الكلية للبعد،والذي يبين أن معاملات الارتباط المبنية دالة عند مستوى معنوية0.05=αوبذلك يعتبر البعد صادقلما وضع لقياسه.

✓ **الاتساق الداخلي لفقرات بعد التوافق مع الزملاء**

الجدول رقم (03):قياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات بعد التوافق مع الزملاء

الفقـــــرات	معامل بيرسون للارتباط	القيمةالاحتمالية (Sing)
أشعر بأني غير مرغوب بي من قبل معظم زملائي في القسم.	0.611**	0,000
دائما ما أرغب باستمرار الذاكرة ع زملائي.	0.650*	0,000
أقدم لزملائي كل مساعدة يحتاجون إليها.	0.588**	0,000
أجد سهولة في تكوين الصداقات داخل المدرسة.	0.867*	0,000
أعتمد في بعض الأحيان على الآخرين في حل واجباتي.	0.779**	0,002
علاقتي ببعض زملائي طيبة.	0.612**	0,000
يتجاهلني زملائي في بعض المواقف.	0.651**	0,000
أحيانا أشعر بالوحدة رغم تواجدي بين زملائي.	0.681*	0,015
أفضل الانعزال عن زملائي أثناء مراجعة دروسي.	0.611**	0,000
أعاني دائما من سخرية زملائي.	0.750*	0.027

** دال إحصائيا عند مستوى المعنوية($\alpha \leq 0.05$)

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الاحصائي Spss

يوضح الجدول معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد الأول والدرجة الكلية للبعد،والذي يبين أن معاملات الارتباط المبنية دالة عند مستوى معنوية0.05=αوبذلك يعتبر البعد صادقلما وضع لقياسه.

✓ **الاتساق الداخلي لفقرات بعد التوافق مع المنهاج**

الجدول رقم (04):قياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات بعد التوافق مع المنهاج

الفقـــــرات	معامل بيرسون للارتباط	القيمةالاحتمالية (Sing)
أجد انتباهي مشتتا أثناء الاستماع إلى الدرس.	0.746**	0,000
أجد صعوبة في فهم المفردات الدراسية.	0.600**	0,000
عندما أبلغ بمواعيد الاختبارات يقل استيعابي للمعلومات.	0.743**	0,000
أجد صعوبة في استيعاب ما يلقى في الدرس.	0.885**	0,000
كثيرا ما أرغب في الدراسة.	0.745**	0,000
أعتقد بأن معظم المواد الدراسية صعبة يستحيل فهمها.	0.739**	0,000

** دال إحصائيا عند مستوى المعنوية($\alpha \leq 0.05$)

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الاحصائي Spss

يوضح الجدول معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد الأول والدرجة الكلية للبعد،والذي يبين أن معاملات الارتباط المبنية دالة عند مستوى معنويةα=0.05وبذلك يعتبر البعد صادقلما وضع لقياسه.

✓ **الاتساق الداخلي لفقرات بعد التوافق مع المدرسة**

الجدول رقم (05):قياس صدق الاتساق الداخلي لفقرات بعد التوافق مع المدرسة

الفقـــــرات	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sing)
أرى أن المواد الدراسية تلبي احتياجاتي المعرفية.	0.619**	0,007
المواد الدراسية المقررة علينا مترابطة.	0.803**	0,000

أتضايق من الالتزام بالنظام المدرسي.	0.622**	0,001
أشعر بالذنب إذا تأخرت عن المدرسة.	0.902**	0,000
أرى أن المدرسة مضيعة للوقت.	0.702**	0,000
لدي رغبة قوية في الدراسة.	0.726**	0,000
أشعر أن المدرسة لا تلبي كافة احتياجاتي.	0.625**	0,000
أحترم إدارة المدرسة حتى لو صدر منهم ما يضايقني.	0.724	0,000

** دال إحصائيا عند مستوى المعنوية($\alpha \leq 0.05$)

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الاحصائي Spss

يوضح الجدول معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد الأول والدرجة الكلية للبعد،والذي يبين أن معاملات الارتباط المبنية دالة عند مستوى معنويةα=0.05وبذلك يعتبر البعد صادقلما وضع لقياسه.

❖ **ثبات الاستبانــة**

يعرف الثبات بأنه الإتساق في النتائج، ويعتبر الإختبار ثابتا إذا حصل منه على نتائج نفسها لدى إعادة تطبيقه على الأفراد في ظل الظروف نفسها**(إبراهيم، 200، ص42)**، ولقد تم استخدام طريقتين:

- **طريقة ألفا كرونباخ**

لاختبار مدى توفر الثبات بين الإجاباتعلى أسئلة الاستبيان،تم حساب معامل المصداقية ألفا كرونباخ"Alpha Cronbch"والذي يشير إلى إمكانية الحصول على نفس النتائج في حالة إعادة تطبيق الأداة على نفس المستجوبين.بحيث تتراوح قيمة ألفا بين الصفر والواحد، فكلما اقتربت من الواحد دلت على وجود ثبات عالي وكلما اقتربت من الصفر دلت عدم وجود ثبات.وتعتبر القيمة المقبولة إحصائيا لهذا المعامل 0,5فأكثر،وقد تم إجراء اختبار المصداقية على إجابات الأساتذة حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.917) وهو معامل ثبات مرتفع.

الجدول رقم (06): معامل ألفا كرونباخ لمحاور أداة الدراسة

محاور الاستبيان	عدد العبارات	معامل الثبات ألفا كرونباخ
استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة	15	0.743
التوافق الدراسي	36	0.886
معامل الثبات الكلي	51	0.883

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الاحصائي Spss

سابعا: المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات المجمعة، تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وهو برنامج يحتوي على مجموعة كبيرة من الاختبارات الإحصائية التي تندرج ضمن الإحصاء الوصفي مثل التكرارات، المتوسطات، الانحرافات المعيارية، وضمن الإحصاء الاستدلالي مثل معاملات الارتباط، التباين الأحادي، وفيما يلي مجموعة الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في الدراسة.

تم استخدام الأساليب الإحصائية الوصفية بشكل عام للحصول على ملامح تركيبة مجتمع الدراسة وتوزيعه وكذلك تحليل إجابات عينة الدراسة.وقد تضمنت الأساليب الإحصائية التالية:

- **التكرارات والنسب المئوية**:لمعرفة بيانات مجتمع الدراسة،وتحديد درجات موافقتهم لعبارات المحاور؛

- **معامل ارتباط بيرسون (r" Correlation Coefficient Pearson")** ومعامل التحديد "r^2": معامل الارتباط لبيرسون "**r**"لمعرفة درجة ارتبط كل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه وذلك لتقدير الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، وكذلك لمعرفة العلاقة من استخدام التكنولوجيا المساندة وبين التوافق الدراسي بمختلف أبعاده.

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى أهم الخطوات الضرورية لإجراء الدراسة الميدانية التطبيقية حيث تم عرض المنهج المستخدم في الدراسة الحالية وهو المنهج، تليه مجتمع وعينة الدراسة وأداة الدراسة وفي الأخير تم توضيح الأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات المتحصل عليها من ميدان الدراسة، وبناءا على ما تم التطرق إليه في هذا الفصل سيتم عرض ومناقشة نتائج الدراسة في الفصل الموالي

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

أولا: عرض النتائج الميدانية وتحليلها

1- عرض نتائج الخاصة بمحور التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة

2- عرض نتائج الخاصة ببعد التوافق مع الأساتذة

3- عرض نتائج الخاصة ببعد التوافق مع الزملاء

4- عرض نتائج الخاصة ببعد التوافق مع المنهاج

5- عرض نتائج الخاصة ببعد التوافق مع المدرسة

ثانيا: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة

1- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

1-1- مناقشة نتائج الفرضية الرئيسية

1-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

1-3- ناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

1-4- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية لثالثة

1-5- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

2- مناقشة وتفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة

2-1- مناقشة وتفسير النتائج على ضوء دراسة القريني (2014)

2-2- مناقشة وتفسير النتائج على ضوء دراسة ناجي السعادة، أيمن مزاهرة، يعقوب الفرح وعمر الخرابشة (2010- 2009)

2-3- مناقشة وتفسير النتائج على ضوء دراسة دراسةالدوايدة (2014)

2-4- مناقشة وتفسير النتائج على ضوء دراسة Douglass(2004)

2-5- مناقشة وتفسير النتائج على ضوء دراسةVimage(2007)

تمهيد

يتناول هذا الفصل عرض ومناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضيات وذللك بعرض نتائجها ثم مناقشتها وتفسيرها في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة، والخروج بتوصيات وفيما يلي عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

أولا:عرض النتائج الميدانية وتحليلها

1-عرض النتائج الخاصة بمحور التكنولوجيا المساندة بمؤسسات التربية الخاصة

الجدول (01):يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات محور "درجة استخدام التكنولوجيا المساندة بمؤسسات التربية الخاصة"

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	استخدام أشرطة التسجيل الصوتي التي تمكن التلاميذ من الاستماع إلى المواد التعليمية المسجلة.	1.12	0.33
2	توفر برامج تعليمية صوتية تمكن التلاميذ من الاستماع إلى المواد التعليمية المسجلة عن طريق الإذاعة التعليمية.	1.50	0.71
3	توافر أدوات وتقنيات تساعد التلاميذ على تعمل المهارات واللغة السمعية والتواصل من خلال مختبر اللغات السمعية.	1.67	0.72
4	توفر نسخ مسموعة من الكتب التعليمية والروايات لمساعدة التلاميذ للوصول إلى المعرفة من خلال الكتب الناطقة.	1.45	0.71
5	تحويل النصوص إلى كلام مسموع الذي يمكن التلاميذ من الاستماع إلى المحتوى التعليمي من خلال برامج الحاسوب الناطق.	1.45	0.67
6	توفر حاسبة تقوم بنطق الأرقام للعمليات الحسابية للتلاميذ الذين لديهم صعوبة في القراءة.	1.50	0.75
7	تسجيل المواد التعليمية الصوتية من خلال استخدام المسجلات والأشرطة السمعية.	1.97	0.65
8	فهم النصوص من خلال تكبير الكلمات وتسهيل الوصول إلى المحتوى عن طريق جهاز كروزويل للقراءة.	1.75	0.86
9	استخدام برامج الترجمة الصوتية لتحويل الكلام إلى لغة منطوقة.	1.30	0.60
10	استخدام مدخل إلكتروني الذي يحول النصوص إلى لغة منطوقة	1.42	0.54

11	استخدام السماعات العظمية التي تساعد على نقل الصوت عن طريق الاهتزازات المباشرة.	1.67	0.88
12	استخدام الرسائل النصية في الأماكن العامة للتواصل وتبادل المعلومات عند دوي الإعاقة.	1.67	0.52
13	استعمال الأنظمة التكنولوجية للترجمة الشفهية لتحويل الكلام المنطوق إلى نص مكتوب أو إلى إشارات.	1.65	0.69
14	مساعدات السمع والمكبرات الصوتية التي تعمل على تعزيز السمع وتحسين قدرة الأفراد على استيعاب الكلام.	1.60	0.87
15	الترجمة الأتوماتيكية التي تستخدم تقنيات التعلم الآلي والذكاء الاصطناعي.	1.42	0.63
	الدرجة الكلية	1.45	0.20

المصدر:من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الإحصائي.

يتضحمن خلال الجدول رقم (01)أن مستوى استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة ضعيف، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (1.45)، يقع ضمن الفئة الأولى (1–1.66) من مقياس ليكارث، والتي تشير إلى الخيار "لا" والمقابل للمستوى المنخفض. كما يتضح أن هناك اتساق عام في حكم أفراد العينة على المستوى السائد لاستخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية، بانحراف كلي (0.20) وهو انحراف أقل من الواحد الصحيح.

2- عرض نتائج الخاصة ببعد التوافق مع الأساتذة

الجدول (02): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات بعد التوافق مع الأساتذة

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
1	أشعر بوجود تعاون بيني وبين غالبية أساتذتي.	2.77	0.57
2	أتجنب مقابلة الأساتذة.	2.80	0.46

3	أشعر برغبة في الخروج من قاعة الدراسة أثناء الشرح.	2.40	0.54
4	أشعر بالحرج أثناء مقابلة من يدرسني.	1.47	0.75
5	أناقش المدرسين في الموضوعات الدراسية.	2.40	0.59
6	أعتقد بأن معظم المدرسين يشعرون اتجاهي بالمودة.	2.22	0.61
7	أتردد كثيرا في أن أسأل الأستاذ عما أفهمه.	2.35	0.53
8	أخشى الإجابة عن سؤال الأستاذ بالرغم من معرفتي له.	2.77	0.57
9	أجد صعوبة في التفاعل مع الأساتذة عند شرحهم للمواد الدراسية.	1.47	0.75
10	أجد صعوبة في التحدث مع الأساتذة عما يشغلني.	2.65	0.48
11	أشعر بالارتياح عند رؤية المدرسين.	2.77	0.57
12	أتلقى التشجيع من قبل أساتذتي باستمرار.	2.75	0.43
	الدرجة الكلية	2.40	0.31

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الإحصائي.

يتضح من خلال الجدول رقم (02)أن مستوى التوافق مع الأساتذة مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.40)، يقع ضمن الفئة الثالثة (2.33-3) من مقياس ليكارث الثلاثي، والتي تشير إلى الخيار "نعم " والمقابل للمستوى المرتفع. كما يتضح أن هناك اتساق عام في حكم أفراد العينة على المستوى السائد للتوافق مع الأساتذة، بانحراف كلي (0.31) وهو انحراف أقل من الواحد الصحيح.

3- عرض نتائج الخاصة ببعد التوافق مع الزملاء

الجدول (03): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات بعد التوافق مع الزملاء

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
13	أشعر بأني غير مرغوب بي من قبل معظم زملائي في القسم.	2.97	0.15
14	دائما ما أرغب باستمرار الذاكرة ع زملائي.	2.92	0.26
15	أقدم لزملائي كل مساعدة يحتاجون إليها.	2.32	0.69
16	أجد سهولة في تكوين الصداقات داخل المدرسة.	2.80	0.46
17	أعتمد في بعض الأحيان على الآخرين في حل واجباتي.	2.50	0.50
18	علاقتي ببعض زملائي طيبة.	2.87	0.40
19	يتجاهلني زملائي في بعض المواقف.	2.32	0.52
20	أحيانا أشعر بالوحدة رغم تواجدي بين زملائي.	2.75	0.43
21	أفضل الانعزال عن زملائي أثناء مراجعة دروسي.	2.97	0.15
22	أعاني دائما من سخرية زملائي.	2.92	0.26
	الكلي	2.73	0.19

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الإحصائي.

يتضح من خلال الجدول رقم (03)أن مستوى التوافق مع الزملاء مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.73)، يقع ضمن الفئة الثالثة (2.33-3) من مقياس ليكارث الثلاثي، والتي تشير إلى الخيار"نعم" والمقابل للمستوى المرتفع. كما يتضح أن هناك اتساق عام في حكم أفراد العينة على المستوى السائد للتوافق مع الزملاء، بانحراف كلي (0.31) وهو انحراف أقل من الواحد الصحيح.

4- عرض النتائج الخاصة عرض نتائج الخاصة ببعد التوافق مع المنهاج

الجدول (04): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات بعد التوافق مع المنهاج

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
23	أجد انتباهي مشتتا أثناء الاستماع إلى الدرس.	2.32	0.69
24	أجد صعوبة في فهم المفردات الدراسية.	2.15	0.53
25	عندما أبلغ بمواعيد الاختبارات يقل استيعابي للمعلومات.	2.12	0.64
26	أجد صعوبة في استيعاب ما يلقى في الدرس.	2.97	0.15
27	كثيرا ما أرغب في الدراسة.	1.90	0.70
28	أعتقد بأن معظم المواد الدراسية صعبة يستحيل فهمها.	2.30	0.88
	الدرجة الكلية	2.29	0.36

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الإحصائي

يتضح من خلال الجدول رقم (04)أن: مستوى التوافق مع المنهاج متوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.29)، يقع ضمن الفئة الثانية (1.67-2.32) من مقياس ليكارث الثلاثي، والتي تشير إلى الخيار "أحيانا " والمقابل للمستوى المتوسط، كما يتضح أن هناك اتساق عام في حكم أفراد العينة على المستوى السائد للتوافق مع الأساتذة، بانحراف كلي (0.36) وهو انحراف أقل من الواحد الصحيح.

5- عرض نتائج الخاصة ببعد التوافق مع المدرسة

الجدول (05): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات بعد التوافق مع المدرسة

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
29	أرى أن المواد الدراسية تلبي احتياجاتي المعرفية.	2.15	0.42
30	المواد الدراسية المقررة علينا مترابطة.	1.87	0.99
31	أتضايق من الالتزام بالنظام المدرسي.	2.12	0.64
32	أشعر بالذنب إذا تأخرت عن المدرسة.	2.97	0.15
33	أرى أن المدرسة مضيعة للوقت.	2.50	0.50
34	لدي رغبة قوية في الدراسة.	2.50	0.50
35	أشعر أن المدرسة لا تلبي كافة احتياجاتي.	2.87	0.40
36	أحترم إدارة المدرسة حتى لو صدر منهم ما يضايقني.	2.77	0.57
	الكلي	2.47	0.25

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الإحصائي.

يتضح من خلال الجدول رقم (05) أن مستوى التوافق مع المدرسة مرتفع، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (2.47)، يقع ضمن الفئة الثالثة (2.33-3) من مقياس ليكارث الثلاثي، والتي تشير إلى الخيار "نعم" والمقابل للمستوى المرتفع. كما يتضح أن هناك اتساق عام في حكم أفراد العينة على المستوى السائد للتوافق مع المدرسة، بانحراف كلي (0.25) وهو انحراف أقل من الواحد الصحيح.

ثانيا: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة

1- مناقشة وتفسير النتائج في ضوء الفرضيات

1-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية

ونصها"**توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة ".**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون .

الجدول (06): يوضح العلاقة الارتباطية بين مستوى استخدام التكنولوجيا المساندة والتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة

المتغير	استخدام التكنولوجيا المساندة		
	حجم العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
التوافق الدراسي	40	0.568**	0.01

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الإحصائي (SPSS).

يتضح من الجدول رقم (06) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت (0.568) وهي قيمة طردية موجبة وبمستوى الدلالة 0.00 وهو أقل من 0.01 بالتالي يمكن القول أنه " **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في المؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي لذى التلاميذ ذي الإعاقة".**

1-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى

ونصها" **توجد علاقة ارتباطيه ذات ذلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق مع الأساتذة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة ".**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون .

الجدول (07): يوضح معامل الارتباط بيرسون بين كل من استخدام التكنولوجيا المساندة والتوافق مع الأساتذة

المتغير	استخدام التكنولوجيا المساندة		
التوافق مع الاساتذة	حجم العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
	40	0.563**	0.00

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الإحصائي (SPSS).

يتضح من الجدول رقم (07) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت (0.563) وهي قيمة طردية موجبة ودالة إحصائيا لأن مستوى الدلالة المحسوب 0.00 هو أقل من مستوى الدلالة المطلوب 0.01 بالتالي يمكن القول "**أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في المؤسسات التربية الخاصة والتوافق مع الأساتذة لذى التلاميذ ذي الإعاقة.**

1-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية

ونصها "**توجد علاقة ارتباطيه ذات ذلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق مع الزملاء لدى التلاميذ ذوي الإعاقة** ".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون .

الجدول (08): يوضح معامل الارتباط بيرسون بين كل من استخدام التكنولوجيا المساندة والتوافق مع الزملاء

المتغير	استخدام التكنولوجيا المساندة		
التوافق مع الزملاء	حجم العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
	40	0.607**	0.00

المصدر:من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الإحصائي (SPSS).

يتضح من الجدول رقم (08) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت (0.607) وهي قيمة طردية موجبة ودال إحصائيا لأن مستوى الدلالة المحسوب 0.00 وهو أقل من 0.01 بالتالي يمكن القول أنه " **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في المؤسسات التربية الخاصة والتوافق مع الزملاء لذى التلاميذ ذي الإعاقة** ".

1-4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

ونصها" **توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق مع المنهاج لدى التلاميذ ذوي الإعاقة** ".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون .

الجدول (09): يوضح معامل الارتباط بيرسون بين كل من استخدام التكنولوجيا المساندة والتوافق مع المنهاج

المتغير	استخدام التكنولوجيا المساندة		
التوافق مع المنهاج	حجم العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
	40	0.482**	0.02

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الإحصائي (SPSS).

يتضح من الجدول رقم (09) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت (0.482) وهي قيمة طردية موجبة و بمستوى الدلالة 0.02 وهو أقل من منى مستوى الدلالة المطلوب 0.01 بالتالي يمكن القول أنه "**توجد علاقة ارتباطية ذات ذلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في المؤسسات التربية الخاصة والتوافق مع المنهاج لذى التلاميذ ذي الإعاقة**".

1-5- مناقشة وتفسيرنتائج الفرضية الجزئية الرابعة

ونصها" **توجد علاقة ارتباطيه ذات ذلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق مع المدرسة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة** ".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون

الجدول (10): يوضح معامل الارتباط بيرسون بين كل من استخدام التكنولوجيا المساندة والتوافق مع المدرسة

المتغير	استخدام التكنولوجيا المساندة		
	حجم العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
التوافق مع المدرسة	40	0.510**	0.01

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات البرنامج الإحصائي (SPSS).

يتضح من الجدول رقم (10) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت (0.510) وهي قيمة طردية موجبة وبمستوى الدلالة المحسوب 0.00 وهو أقل من 0.01 بالتالي يمكن القول أنه "**توجد علاقة ارتباطية ذات ذلالة إحصائية بين استخدام التكنولوجيا المساندة في المؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي لذى التلاميذ ذي الإعاقة**".

2- مناقشة وتفسير النتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة

2-1- مناقشة وتفسير النتائج على ضوء دراسة القريني (2014)

هدفت إلى التعرف على العوامل التي تؤثر في تدني استخدام التقنية المساعدة مع التلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة، واتجاهات معلميهم نحو استخدامها بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية، اختيرت المنهج الوصفي للتحقق من ذلك، وكذلك الاستبانة أداة لها، أما العينة فشملت على 54 معلما من التربية الخاصة ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها:

- من أهم العوامل المؤثرة في تدني استخدام التكنولوجيا المساندة افتقار معلمي التربية الخاصة للكفايات الضرورية ذات العلاقة بمجال المساعدة، وضعف المستوى التدريجي أيضا لفريق البرنامج التربوي الفردي.والتي تتفق مع دراستنا نسبيا في تدني مستوى استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وكذلك استخدام المنهج الوصفي في الدراسة.

2-2- مناقشة وتفسير النتائج على ضوء دراسة ناجي السعادة، أيمن مزاهرة، يعقوب الفرح وعمر الخرابشة (2010- 2009)

بعنوان التوافق الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلبة المعاقين سمعيا في الأردن، واشتملت عينة الدراسة على 100 طالب وطالبة من طلبة مراكز التربية الخاصة المعوقين سمعيا، وتم استخدام مقياس التوافق الاجتماعي للطلبة الصم، ومن أهم النتائج المتوصل إليها:

أن التوافق الاجتماعي لدى المعاقين سمعيا في محافظة البقاء مرتفع وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق الاجتماعي وفقا لمتغير الإعاقة ولصالح ذوي الإعاقة السمعية البسيطة. والتي تتفق مع دراستنا في كون التوافق الإجتماعي لدى المعاقين مرتفع.

2-3- مناقشة وتفسير النتائج على ضوء دراسة دراسةالدوايدة (2014)

هدفت إلى تحديد درجة أهمية وامتلاك معلمي التربية الخاصة للكفايات المهنية المتعلقة بالتكنولوجيا المساندة بمدينة جدة في المملكة العربية السعودية، واختير المنهج الوصفي المسحي للتحقق من ذلك، واستعملت الاستبانة أداة لدراستها، واحتوت على عينة من 190 معلم ومعلمة من التربية الخاصة وتوصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج منها:

- أن درجة امتلاك الكفايات التكنولوجية المهنية كانت متوسطة وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث ومعلمي التوحد في درجة تأثير متغيرات الدراسة على أهمية الكفايات ولا يوجد فروق، ولا يوجد فرق لأثر المؤهل العلمي للمعلم ودرجة خبرته. والتي اختلفت مع دراستنا في مستوى استخدام وتوافر الكفايات التكنولوجية حيث كانت في دراستنا ضعيفة.

2-4- مناقشة وتفسير النتائج على ضوء دراسة Douglass(2004)

هدفت هذه الدراسة إلى إجراء دراسة مسحية، تعرف خبرات معلمي التربية الخاصة في مجال التكنولوجيا المساندة مع أطفال الروضة إلى الصف الثالث في ولاية أركنساس، وشملت عينة الدراسة على 31 معلم التربية الخاصة، ومن بين نتائج هذه الدراسة أن 81% من المشاركين يعملون مع أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة و3% منهم تلقي تدريبا حول استخدام التكنولوجيا المساندة، إضافة إلى وجود 32% من المشاركين لديهم معرفة مسبقة بأدوات التكنولوجيا المساندة في مرحلة التربية الخاصة المبكرة، ومنهم

39% كانوا على معرفة بالأدوات المتوافرة في المناطق التعليمية، وحاجة معلمي الطفولة المبكرة إلى التدريب على استخدام التكنولوجيا المساندة. والتي إختلفت مع دراستنا حول مستوى إستخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة حيث في هذه الدراسة نلاحظ أنه هنالك إهتمام وتدريب على استخدام التكنولوجيا المساندة في حين غاب دلك في عينة دراستنا.

2-5- مناقشة وتفسير النتائج على ضوء دراسة Vimage(2007)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي التربية الخاصة حول استخدام التكنولوجيا المساندة وآلية استخدامها بفعالية في غرفة الصف ودمجها بالمنهج الدراسي، وشملت عينة الدراسة 183 معلما للتربية الخاصة، ومن بين نتائج هذه الدراسة أن المعلمون يدركون فوائد وأهمية استخدام التكنولوجيا المساندة، ومعيقات استخدامها داخل الصف. حيث اتفقت هذه الدراسة مع دراستنا في كون هنالك علاقة بين استخدام التكنولوجيا المساندة والتوافق مع المنهاج.

الخاتمة

الخاتمة:

يعتبر موضوع التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق الدراسي عند ذوي الإعاقة من أهم المواضيع التي احتلت مكانة في علم النفس بصفة عامة، وفي علم النفس التربوي بصفة خاصة، حيث أن هذه الدراسة لقيت اهتمام العديد من الدارسين والباحثين.

وتزداد أهمية هذا الموضوع من خلال العينة التي تناولناها والتي تتمثل في التلاميذ المعاقين، وتعتبر الحياة سلسلة من عمليات التوافق المستمرة، فالمعاق يحاول قدر الإمكان أن تكون له استجابات وسلوكات متوازنة ويرضي بها ذاته، ويرضي الآخرين، وهي موجهة لإشباع حاجاته ورغباته، ونجاح المعاق في تحقيق التوافق يعني تفوقه الدراسي المبهر، وتبقى مراكز التربية الخاصة الوسط الذي ينمو فيه الفرد المعاق بعد الأسرة، وأين يقضون فترة طويلة من حياتهم، كما أن لها دور فعال في تحقيق هذا التوافق من خلال السهر على راحتهم والسعي لتوفير وتطوير كل الوسائل التكنولوجية المساندة بشكل فعال.

التوصيات والاقتراحات:

بناء على النتائج المتحصل عليها من خلال البحث الذي قمنا به ارتأينا تقديم مجموعة من الاقتراحات والتوصيات التالية:

- ✓ ضرورة إخضاع معلمي المدارس الخاصة لدورات تدريبية حول استخدام الوسائل التكنولوجية المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة، لرفع كفايتهم المهنية في مستوى استخدامها.
- ✓ الاستفادة من أداة الدراسة الحالية في الكشف عن التكنولوجيا المساندة لذوي الإعاقة السمعية اللذين لم تشملهم عينة الدراسة الحالية.
- ✓ إجراء دراسات وصفية لمدى توافر التكنولوجيا المساندة واستخدامها لذوي الاحتياجات الخاصة اللذين لم تشملهم الدراسة الحالية.
- ✓ ضرورة إجراء بحوث مشابهة لهذا البحث على مراحل عمرية ودراسية مختلفة ومقارنة النتائج.
- ✓ على المؤسسة التربوية ممثلة في طاقمها الإداري البيداغوجي السعي لتحقيق أعلى درجات التوافق الدراسي للتلاميذ المعوقين، وذلك من خلال توفير الوسائل التكنولوجية المساندة وتطويرها.

الاستنتاج العام:

ونستنتج في الأخير علاقة إرتباطية موجبة بين التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة، بمراكز الإعاقة في ولاية جيجل.

- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين إستخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة عند مستوى الدلالة 0.01.
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين إستخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع الأساتذة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة عند مستوى الدلالة0.01.
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين إستخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع الزملاء لدى التلاميذ ذوي الإعاقة عند مستوى الدلالة0.01.
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين إستخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع المناهج لدى التلاميذ ذوي الإعاقة عند مستوى الدلالة 0.01.
- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين إستخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي مع المدرسة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة عند مستوى الدلالة0.01.

قائمة المصادر

والمراجع

أ- الكتب:

1. إبراهيم مجدي عزيز (2006): موسوعة المعارف التربوية، عالم الكتب، القاهرة.
2. أسامة فاروق مصطفى، كامل الشربيني (2013): الإعاقة السمعية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
3. الإمام محمد صالح الجوالدة، فؤاد عبد (2010): الإعاقة العقلية في ضوء نظرية العقل، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
4. إيمان فؤاد كاشف، هشام إبراهيم عبد الله (2007): تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة.
5. بديع عزيز القشاعلة (2017): الأسس في التربية الخاصة، دار الهدى للنشر والتوزيع، اليرموك.
6. براينت، ديان، سميث، ديبثراوبراينت، براين (2012): تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في صفوف الدمج، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
7. برينتوبرينت (2014): التكنولوجيا المساندة للأشخاص المعوقين، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
8. بطرس حافظ بطرس(2010): تكيف المناهج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
9. تايلور (2009): الإعاقة العقلية- الماضي، الحاضر، المستقبل، ترجمة مصطفى محمد قاسم، دار الفكر.
10. تيسير مفلح كوافحة، عمر فؤاد عبد العزيز (2003): مقدمة في التربية الخاصة، ط1-4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
11. ثامر المغاوري محمد الملاح (2016): تكنولوجيا التعليم وذوي الاحتياجات الخاصة - الأجهزة التعليمية وصيانتها، دار الأولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية.
12. جمال الخطيب (2005): استخدامات التكنولوجيا في التربية الخاصة، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
13. جمال الخطيب محمد الحديدي منى صبحي (2009): المدخل إلى التربية الخاصة، ط1، دار الفكر النشر والتوزيع، عمان.

14.خليفة، وليد أحمد السيد، عيسى، مراد علي (2015): الاتجاهات الحديثة في مجال التربية الخاصة (التخلف العقلي)، دار الوفاء للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

15.خولة أحمد يحي (2006): البرامج التربوية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

16.درويش ابتسام، الحسين عبد الحميد (2015): الإرشاد الأسرى للأطفال المعاقين عقليا، دار الوفاء للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

17.الدسوقي كمال (1975): علم النفس ودراسة التوافق، ط3، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

18.دوقان عبيدات وآخرون (2012): البحث العلمي- مفهومه وأدواته وأساليبه، ط14، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

19.الديب، هالة فاروق جلال (2010): تنمية المهارات الاجتماعية باستخدام الوسائط المتعددة لدى الأطفال المعاقين عقليا، مؤسسة حوروس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

20. ربحي مصطفى عليان وآخرون (2010): أساليب البحث العلمي، ط4، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

21.الربيعي محمد وعبد الحميد (2012): مناهج وإستراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة: دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

22.الروسان فاروق (2007): سيكولوجية الأطفال غير العاديين- مقدمة في التربية الخاصة، ط7، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

23.سالم أحمد (2004): تكنولوجيا التعلم والتعليم الإلكتروني، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض.

24.السباعي وائل بيومي (2009): الاضطرابات عند الأطفال- الوقاية والعلاج، مصر.

25.سعد بن عبد الرحمن (1997): العلاج النفسي، ط1، دار الراتب الجامعية للنشر والتوزيع، لبنان.

26.سعيد حسين العزة (2002): المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، ط1، الدار الدولية للنشر والتوزيع، ودار الثقافة، عمان.

27.سعيد حسين العزة (2010): الوسائل التعليمية والتكنولوجية المساعدة في خدمة العاديين وذوي الإعاقات المختلفة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

28.سليم، مريم (2010): الاضطرابات النفسية عند الأطفال المراهقين، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

29.سليمان، عبد الرحمن سيد (2001): سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة- الخصائص والسمات-، ط 1، مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع، القاهرة.

30.السمادوني، السيد إبراهيم (2007): الذكاء الوجداني وتطبيقاته وتنميته، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

31.الشريف عبد الفتاح عبد المجيد (2011): التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، مكتب الانجلو المصرية، القاهرة.

32.شريف، السيد عبد القادر (2014): مدخل إلى التربية الخاصة، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، عمان.

33.شواهين خير سليمان، غريفات، سحر محمد، شنبور، أمل عبد (2010): إستراتيجيات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

34.صالح باقر (1976): المشكلات الإرشادية، دار السلام للنشر والتوزيع، بغداد.

35.صالح، عبد المحي محمود حسن (2002): متحدو الإعاقة من منظور الخدمة الاجتماعية، دار المعرفة للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

36.عامر إبراهيم قنديلجي (2012): منهجية البحث العلمي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

37.عباس محمود عوض (1996): الموجز في الصحة النفسية، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، السويس.

38.عبد الرحمن محمد العيسوي (2005): مناهج البحث العلمي- في الفكر الإسلامي والفكر الحديث، دار الراتب الجامعية للنشر والتوزيع، القاهرة.

39.عبد العزيز التوسي (1975): أسس الصحة النفسية، مكتبة النهضة المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة.

40.عبد المطلب أمين (1998): الصحة النفسية، ط1، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

41.عبيد ماجدة السيد (2012): ذوي التحديات الحركية، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

42.العبيدي محمد جاسم (2019): المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

43.عريبات أحمد عبد الحليم (2011): إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

44.العزةسعيد حسن (2001): التربية الخاصة الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

45.عزيز داود (2002): مناهج البحث العلمي، ط1، دار المشرق الثقافي للنشر والتوزيع، عمان.

46.عصام حمدي الصفدي (2007): الإعاقة الحركية والشلل الدماغي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

47.علي محمد النوي محمد (2010): علم النفس الإكلينيكي لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

48.فاطمة الزهراء محمد عبدة (2018): الإعاقة البصرية والتكنولوجيا المساعدة في المكتبات ومراكز المعلومات، ط 1، دار العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

49.فرج عبد القادر طه (1993): موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ط1، دار سعاد الصباح للنشر والتوزيع، القاهرة.

50.فرج عبد اللطيف حسن (2007): الإعاقة العقلية والذهنية، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان.

51.قحطان أحمد الظاهر (2008): مدخل إلى التربية الخاصة، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

52.القريطي عبد المطلب (2003): في الصحة النفسية ط2، دار الفكر النشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

53.قعدان هنادي أحمد (2014): الاضطرابات الانفعالية والسلوكية عند داون سندروم– برنامج تدريبي علاجي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

54.القمش مصطفى نوري (2013): الإعاقات المتعددة، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

55.القمش مصطفى نوري، المعايطة، خليل عبد الرحمان (2014): سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة– مقدمة في التربية الخاصة، ط6، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

56.القواسمة هشام عطية، الحوامدة صباح خليل (2010): دليل المرشد التربوي في مجال التوجيه الجمعي في صفوف، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن.

57.محمد أحمد صوالحة (2004): علم النفس اللعب، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

58.محمد عامر الدهمشي (2007): دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

59. محمد فارعة، فوري إيمان (2009): تكنولوجيا تعليم الفئات الخاصة، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

60. مدحت عبد الحميد عبد اللطيف (1990): الصحة النفسية والتوافق الدراسي، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.

61. مرزوق سماح عبد الفتاح (2010): تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

62. مروان عبد المجيد إبراهيم (2000): أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

63. مسفر بن عقاب العتيبي (2018): مقدمة في التربية الخاصة، ط 1، دار لوتس للنشر والتوزيع، جمهورية مصر العربية.

64. مصطفى القمش، ناجي السعادة (2008): قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

65. مصطفى المسلماني (1983): الزواج والأسرة، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

66. مصطفى نوري القمش (2007): سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة– مقدمة في التربية الخاصة، ط 3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

67. مصطفى نوري القمش (2011): الإعاقات المتعددة، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

68. معلم ملحم، سامي محمد (2006): صعوبات التعلم، ط 2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

69. منسي حسين عمر (2014): التربية الخاصة، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان.

70. منى صبحي الحديدي (2009): مقدمة في الإعاقة البصرية، ط 3، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

71. نخلة، أشرف سعد (2012): سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الفكر للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

72. النمر، عصام (2011): محاضرات في تعديل السلوك– دليل عملي وعلمي للآباء والمربين العاملين مع الأشخاص المعاقين، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن.

73. النوايسية فاطمة عبد الرحيم (2013): ذو الاحتياجات الخاصة التعريف بهم وإرشادهم، ط 1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

74. هلال أسماء سراج الدين (2012): تأهيل المعاقين، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
75. الوقفي، راضي (2004): أساسيات التربية الخاصة، دار جهينة للنشر والتوزيع، الأردن.
76. يحي، خولة أحمد (2013): إرشاد أسر ذوي الحاجات الخاصة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

ب- المذكرات:

77. ديب راضية وهجرس ياسمينة (2018): تقدير الذات الأكاديمي وعلاقته بقلق المستقبل المهني لدى الطلبة المقبلين على التخرج، دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
78. روحي عبيدات: التوافق عند الصم وضعاف السمع كما يراه أولياء أمورهم في الإمارات العربية المتحدة.

ج- الرسائل الجامعية:

79. الزهراني نجمة عبد الله (2005): النمو النفسي والاجتماعي وفق نظرية اديكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف، رسالة منشورة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، علم النفس، جامعة أم القرى، السعودية.
80. بوصفر دليلة (2010): الاستقلال النفسي عن الوالدين وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي المقيم، رسالة منشورة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.
81. شدا بنت جميل خصفان (2000): التكيف الشخصي والاجتماعي لدى الأطفال المعوقين سمعيا وأقرانهم من الأسوياء، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة أم القرى، السعودية.
82. عبد الرحيم شعبان شقورة (2002): الدافع المعرفي واتجاهات طلبة كلية التمريض نحو مهنة التمريض وعلاقة كل منهما التوافق الدراسي، رسالة منشورة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، الجامعة الإسلامية، غزة.
83. عليان هناء محمد عبد ربه (2012): استخدام التكنولوجيا المساندة في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف مصادر مدارس العاصمة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.

84. هالة سيد العزيز (1998): التوافق الزواجي وعلاقته بدرجة العدوانية لدى الأبناء من 10- 12 سنة، رسالة ماجستير، بحث غير منشور، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين الشمس.

85. وفاء محمد عبد القوي (1999): العلاقة بين التوافق الزواجي للوالدين ومستوى النضج الخلقي للأبناء، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم الصحة النفسية، جامعة عين الشمس.

د- المجلات:

86. أمل محمد عبد الله البدو. 2020م، فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم المساندة في الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس من وجهة نظر المعلمين، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد (3)، ص 286، 287، 288، 289.

87. بوكبشة جمعية. 2019م، واقع التربية الخاصة وعملية الدمج في المدارس العادية في الجزائر، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (52)، ص 143، 153.

88. تركي عبد الله سليمان. 2014م، العوامل المؤثرة في تدني مستوى استخدام التقنية المساعدة مع التلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة واتجاهات معلميهم نحو استخدامها معهم، مجلة العلوم التربوية.

89. ديوا مكي. 2018م، واقع الطلبة والطالبات ذوي الاحتياجات الخاصة في الجامعات الحكومية من وجهة نظر زملائهم العاديين، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد (41)، ص 48، 65.

90. الدويدة أحمد موسى. 2014م، درجة أهمية وامتلاك معلمي التربية الخاصة للكفاءات المهنية المتعلقة بالتكنولوجيا المساندة وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية.

91. صالح هداية. 2015م، الضغط النفسي وتأثيره على التوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 11.

92. مديون مباركة أبي مولود عبد الفتاح. 2014م، الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، جامعه قاصدي مرباح، ورقلة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 17.

93.ناجي السعايدة، أيمن مزاهرة، يعقوب الفرح وعمر الخرابشة. 2010م، التوافق الاجتماعي وعلاقته بالعمر وشدة الإعاقة لدى الطلبة المعوقون سمعيا في مراكز التربية الخاصة بالأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، المجلد (24)، العدد 4.

هـ-المراجع الأجنبية:

94. Arc (2000). Assistive technologie for people white retardation àvailable at: https://www.thearc.org/faqs/assistaqa.html.

95. Adems K est Proctor 2010 adaptation do collage for students with, and 8 and without disabilities Groupe 10 disfferences and predictions Journal of post seconday education and disability 22, (3).

96. Bombara, T. (1998). Study points to unment technology needs among those withe mental retardation Available at: https://www.useledu/dati(atmessenger)julaugsep8/study.html

97. Douglass. Arol (2004): the use of assistive technology in enty childhood inclusive, sting in central kansar school in dissertation. The university of menplier USA.

98. Humanitues and social sciences 86 (U A) 1412.

99. Retting M (2002) Assistive technology can help students with disabilities, Available: https://www.washbum:edu/cas/education/specieledencation/web.assistive%2technology.html

100. Virage (2007): urdan special education pereptions of assistive technology and its sucessfut integration in the classroom: linking atta iment importance, and integration Desseration Abstracts international section.

و- المواقع الإلكترونية:

101. Www.quanab.com/vb/archive/imdex/7php/t30159html

102. https://www.msagdgaesiteallectiondounentsstudies

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01):

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل/ قطب تاسوست–

استمارة تحكيم:

أستاذي الكريم:

في إطار التحضير لمذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس التربوي، تحت عنوان: استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة (درجة التوافر واستخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة)– دراسة ميدانية بمراكز الإعاقة ولاية جيجل–، وفي إطار جمع البيانات تم بناء استبيانين، الأول الخاص بالتكنولوجيا المساندة في تعليم ذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة الحركية، أما الثاني خاص بالتوافق الدراسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا والتلاميذ المعاقين حركيا.

لذا نضع بين أيديكم أساتذتنا الأفاضل الاستبيانين بغية إبداء ملاحظاتهم القيمة بخصوص ومدى مناسبتها لدراسة الحالية شاكرين جهودكم.

الفرضية العامة:

هناك علاقة بين استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة.

الفرضيات الجزئية:

1- تساهم التكنولوجيا المساندة الأشخاص من ذوي الإعاقة في توافقهم الدراسي.
2- هناك علاقة إرتباطية بين مستوى استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة والتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة.

3- هناك علاقة إرتباطية بين درجة توافر التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة.

شكرا لتعاونكم

الملحق رقم (02):

أولا: التكنولوجيا المساعدة في تعلم ذوي الإعاقة السمعية

العبارات	نعم	لا	أحيانا
1. استخدام أشرطة التسجيل الصوتي التي تمكن التلاميذ من الاستماع إلى المواد التعليمية المسجلة.			
2. توافر برامج تعليمية صوتية تمكن التلاميذ من الاستماع إلى المواد التعليمية المسجلة عن طريق الإذاعة التعليمية.			
3. توفر أدوات وتقنيات تساعد التلاميذ على تعلم مهارات اللغة السمعية والتواصل من خلال مختبر اللغات السمعية.			
4. توفر نسخ مسموعة من الكتب التعليمية والروايات لمساعدة التلاميذ في الوصول إلى المعرفة من خلال الكتب الناطقة.			
5. تحويل النصوص إلى كلام مسموع الذي يمكن التلاميذ من الاستماع إلى المحتوى التعليمية من خلال برامج الحاسوب الناطق.			
6. توفر حاسبة تقوم بنطق الأرقام والعمليات الحسابية للتلاميذ الذين لديهم صعوبة في القراءة.			
7. تسجيل المواد التعليمية الصوتية من خلال استخدام المسجلات والأشرطة السمعية.			
8. فهم النصوص من خلال تكبير الكلمات وتسهيل الوصول إلى المحتوى عن طريق جهاز كروزويل للقراءة.			
9. استخدام برامج الترجمة الصوتية لتحويل الكلام إلى لغة منطوقة.			

10. استخدام النطق الإلكتروني الذي يحول النصوص إلى لغة منطوقة.			
11. استخدام السماعات العظمية التي تساعد على نقل الصوت عن طريق الاهتزازات المباشرة.			
12. استخدام الرسائل النصية في الأماكن العامة للتواصل وتبادل المعلومات عند ذوي الإعاقة.			
13. استعمال الأنظمة التكنولوجية للترجمة الشفهية لتحويل الكلام المنطوق إلى نص مكتوب أو إشارات.			
14. مساعدات السمع والمكبرات الصوتية التي تعمل على تهزيز السمع وتحسين قدرة الأفراد على استيعاب الكلام.			
15. الترجمة الأوتوماتيكية التي تستخدم تقنيات التعلم والذكاء الاصطناعي.			

ثانيا: التكنولوجيا المساعدة في تعلم ذوي الإعاقة الحركية

1. أجهزة الكمبيوتر الشخصية المجهزة ببرامج مساعدة تسمح للتلاميذ ذوي الإعاقة بالتفاعل مع الكمبيوتر.			
2. استخدام أجهزة التحكم بالحركة تسمح للتلاميذ ذوي الإعاقة بالتحكم في الأجهزة الإلكترونية.			
3. توفر واجهات سهلة الاستخدام وأدوات تفاعلية مثل شاشات اللمس وأجهزة الاستشعار.			
4. توفر الأجهزة القابلة للارتداء مثل الأجهزة والساعات الذكية.			
5. تقنية التعرف على الصوت والتحكم الصوتي تسمح للتلاميذ ذوي الإعاقة بالتحكم في الأجهزة والتفاعل مع التطبيقات.			
6. توفر أجهزة الروبوت والتكنولوجيا القائمة على الحركة.			
7. استخدام الكراسي المتحركة يدويا.			
8. كراسي العجلات الإلكترونية.			
9. الاعتماد على العكازات.			
10. استعمال الكراسي المتحركة المصاحبة للمرحاض.			
11. أجهزة الوصول والتحكم التي تتضمن لوحات المفاتيح الخاصة			

المصممة لتلبية احتياجات ذوي الإعاقة الحركية.			
12. استعمال لوحة المفاتيح الموسعة التي تسمح باستخدام الكمبيوتر.			
13. استخدام أجهزة التتبع العيني لتحديد الأماكن.			
14. وجود الأجهزة القابلة للارتداء التي تشمل الحواسيب اللوحية.			
15. استخدام أدوات قلب الصفحات التي يتم التحكم بها من خلال مفتاح التشغيل بالذقن أو الفم.			

شكرا لتعاونكم

الملحق رقم (03):

استبيان التوافق الدراسي لدى المعاقين سمعياوحركيا:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

استمارة بحث:

موضوع الدراسة: استخدام التكنولوجيا المساندة في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة.

أولا: البيانات

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: ؛ المستوى الدراسي:

ثانيا: التعليمات

عزيزي التلميذ..... عزيزتي التلميذة

إليك هذه الاستمارة التي تحتوي على مقياس يقيس التوافق الدراسي، المطلوب منك كتلميذ أن تبين رأيك نحو كل عبارة من هذا المقياس، علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة لهذه العبارات، لذا نرجو أن تعبر إجابتك عن حقيقة ما تشعر.

طريقة الإجابة:

بعد قراءة كل عبارة من عبارات المقياس، يمكنك التعبير عن رأيك وذلك بوضع علامة (x) تحت إحدى الخيارات المرفقة مع المقياس حسب شعورك (نعم – لا– أحيانا).

استبيان التوافق الدراسي:

المحاور	العبارات	نعم	لا	أحيانا
التوافق مع الأساتذة	16. أشعر بوجود تعاون بيني وبين غالبية أساتذتي.			
	17. أتجنب مقابلة الأساتذة.			
	18. أشعر برغبة في الخروج من قاعة الدراسة أثناء الشرح.			
	19. أشعر بالحرج أثناء مقابلة من يدرسني.			
	20. أناقش المدرسين في الموضوعات الدرسية.			
	21. أعتقد بأن معظم المدرسين يشعرون اتجاهي بالمودة.			
	22. أتردد كثيرا في أن أسأل الأستاذ عما أفهمه.			
	23. أخشى الإجابة عن سؤال الأستاذ بالرغم من معرفتي له.			
	24. أجد صعوبة في التفاعل مع الأساتذة عند شرحهم للمواد الدراسية.			
	25. أجد صعوبة في التحدث مع الأساتذة عما يشغلني.			
	26. أشعر بالارتياح عند رؤية المدرسين.			
	27. أتلقى التشجيع من قبل أساتذتي باستمرار.			
التوافق مع الزملاء	28. أشعر بأني غير مرغوب بي من قبل معظم زملائي في القسم.			
	29. دائما ما أرغب باستمرار الذاكرة ع زملائي.			
	30. أقدم لزملائي كل مساعدة يحتاجون إليها.			
	31. أجد سهولة في تكوين الصداقات داخل المدرسة.			
	32. أعتمد في بعض الأحيان على الآخرين في حل واجباتي.			
	33. علاقتي ببعض زملائي طيبة.			
	34. يتجاهلني زملائي في بعض المواقف.			
	35. أحيانا أشعر بالوحدة رغم تواجدي بين زملائي.			
	36. أفضل الانعزال عن زملائي أثناء مراجعة دروسي.			

	37. أعاني دائما من سخرية زملائي.			
التوافق مع المنهاج	38. أجد انتباهي مشتتا أثناء الاستماع إلى الدرس.			
	39. أجد صعوبة في فهم المفردات الدراسية.			
	40. عندما أبلغ بمواعيد الاختبارات يقل استيعابي للمعلومات.			
	41. أجد صعوبة في استيعاب ما يلقى في الدرس.			
	42. كثيرا ما أرغب في الدراسة.			
	43. أعتقد بأن معظم المواد الدراسية صعبة يستحيل فهمها.			
التوافق مع المدرسة	44. أرى أن المواد الدراسية تلبي احتياجاتي المعرفية.			
	45. المواد الدراسية المقررة علينا مترابطة.			
	46. أتضايق من الالتزام بالنظام المدرسي.			
	47. أشعر بالذنب إذا تأخرت عن المدرسة.			
	48. أرى أن المدرسة مضيعة للوقت.			
	49. لدي رغبة قوية في الدراسة.			
	50. أشعر أن المدرسة لا تلبي كافة احتياجاتي.			
	51. أحترم إدارة المدرسة حتى لو صدر منهم ما يضايقني.			

شكرا لتعاونكم

الملحق رقم (04): يمثل قائمة الأساتذة المحكمين للاستبيان

الاسم واللقب	التخصص
بلال مجيدر	علم النفس العمل والتنظيم
لويزة مسعودي	علوم التربية
فيروز جردير	علم النفس المدرسي