



كلية التربية
المجلة التربوية



جامعة سوهاج

واقع الدمج التعليمي وصعوباته بين التلاميذ المعاقين عقلياً في ظل تشريعات الدمج الشامل بمدارس التعليم العام (دراسة تحليلية)

إعداد

د/ حامد أبو عقرب إبراهيم عبد العال

دكتوراه - قسم أصول التربية

كلية التربية - جامعة سوهاج

تاريخ الاستلام : ٢٣ مايو ٢٠٢١ م - تاريخ القبول : ١٣ يونيو ٢٠٢١ م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

ملخص الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع دمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام والتعرف على أهم الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تحقيق الهدف من دمجهم مع العاديين ووضع بعض المقترحات تقوم على البناء على الإيجابيات وتلافي الصعوبات والمعوقات.

والمعاقون عقلياً كان يتم تعليمهم لفترات طويلة ضمن منظومة خاصة يطلق عليها مدارس التربية الفكرية بشرط اجتيازهم لاختبارات ذكاء مقننة وهم من كان يطلق عليهم القابلون للتعليم، وكانت فرص احتكاكهم بالعادين تكاد تكون معدومة إلا في حدود الأسرة، وسرعان ما تحول العالم إلى سياسة الدمج تدريجياً حيث بدأ بما يسمى الفصول الملحقة وهي فصول للمعاقين عقلياً يتم إلحاقها بمدارس التعليم العام وكانت الاسبقية بالوطن العربي لدول الخليج وذلك بحكم عمل الباحث وكان ذلك عام ٢٠٠٣م، إلا أن فرص الاندماج مع العاديين كانت محدودة جداً وكانت مقتصرة على حصص الأنشطة الرياضية والتربية الفنية والزراعية وغيرها من الأنشطة وبعد انتهاء حصص الأنشطة يعود كل إلى فصله المعاقون عقلياً إلى فصلهم وكذلك العاديون، ثم بدأ التوجه العالمي للدمج التعليمي للمعاقين عقلياً تحت مظلة الدمج الشامل واتخذت مصر خطوات جادة نحو هذا الاتجاه وسن تشريعات عديدة تسهم في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمن فيهم المعاقين عقلياً إلا أن الدمج الشامل الذي تبنته وزارة التربية والتعليم واجه العديد من الصعوبات التي حالت دون الاستفادة المثلى والكبيرة من فكرة الدمج وهذه هي مشكلة الدراسة الحالية التي بصدها الباحث.

حيث رصد الباحث واقع دمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام بعد سلسلة من القرارات التي أصدرتها وزارة التربية والتعليم المصرية والتي في آخرها جعلت من جميع مدارس الجمهورية مدارس دمجاً تسمح للمعاقين عقلياً القريبين من تلك المدارس من التقدم إليها بعد استيفائهم للأوراق والشروط، وتوصل الباحث في هذه الدراسات للعديد من الصعوبات والمعوقات في أسلوب دمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام، وهذه الصعوبات متعددة بعضها يعود للكوادر البشرية والبعض الآخر يعود للمباني والتجهيزات ومنها يعود للتشريعات والقرارات، وهذه المعوقات حرمت المعاق عقلياً من الاستفادة الحقيقية المرجوة من التوجه نحو دمجهم مع أقرانهم العاديين، ثم قدم الباحث في نهاية هذه الدراسة تصوراً مقترحاً يمكن بمقتضاه تفادي تلك الصعوبات والمعوقات التي تواجه دمج المعاقين عقلياً مع العاديين.

الكلمات المفتاحية: الدمج التعليمي - صعوباته - التلاميذ المعاقين عقلياً - تشريعات - الدمج الشامل - مدارس التعليم العام

"The Reality of Educational Integration and its Difficulties Among Mentally Handicapped Students Through the Comprehensive Integration Legislation in Public Education Schools" (Analytical Study)

Study summary

The current study sought to identify the reality of integrating the mentally handicapped in general education schools and to identify the most important difficulties and obstacles that prevent the achievement of the goal of integrating them with the ordinary and to put some proposals based on building on the positives and avoiding difficulties and obstacles.

And the mentally handicapped were taught for long periods within a special system called schools of intellectual education, provided they passed codified intelligence tests, and they were the ones who were called the educators, and the chances of them coming into contact with the ordinary were almost non-existent except within the family, and soon the world turned to a policy of gradual integration as it began The so-called attached classes, which are classes for the mentally handicapped, are attached to general education schools, and the precedence was in the Arab world for the Gulf states, by virtue of the researcher's work, and that was in 2003. However, the opportunities for integrating with the ordinary people were very limited and were limited to sports activities, artistic and agricultural education and other activities, and after the end of the activities classes, everyone returns to his class, the mentally disabled, to their class as well as the ordinary. Then the global trend of educational integration of the mentally disabled began under the umbrella of comprehensive integration and Egypt took Serious steps towards this direction and the enactment of many legislations that contribute to the integration of people with special needs, including the mentally handicapped. However, the comprehensive integration adopted by the Ministry of Education faced many difficulties that prevented the optimum and great benefit from the idea of inclusion, and this is the problem of the current study that the researcher is dealing with.

Where the researcher monitored the reality of integrating the mentally handicapped into public education schools after a series of decisions issued by the Egyptian Ministry of Education, which at the end of which made all the schools of the Republic inclusive schools that allow the mentally handicapped close to those schools to apply to them after fulfilling the papers and conditions, and the researcher found in these studies There are many difficulties and obstacles in the method of integrating the mentally handicapped into public education schools, and these difficulties are multiple, some of which are due to human cadres and others are due to buildings and equipment, including to legislation and decisions. At the end of this study, a proposed

scenario can be avoided according to which those difficulties and obstacles that face the integration of the mentally disabled with the ordinary ones can be avoided.

Key Words: Educational Integration - its Difficulties - Mentally Handicapped Students - the Comprehensive- Integration Legislation - Public Education Schools

الجزء الأول

الإطار التمهيدي للدراسة

مقدمة الدراسة :

يقاس تحضر الأمم والدول وكذلك تقدمها بمدى اهتمامها برعاية وتربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، فرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة حق لهم كفلته الشرائع السماوية والقوانين الوضعية وذلك لاستغلال طاقاتهم وبقاي قدراتهم وتجنباً لتعطيل تلك القدرات والطاقات وتحولهم من مواطنين يعانون من تأثير إعاقاتهم إلى مواطنين منتجين يشاركون أقرانهم العاديين في بناء ونهضة الوطن. والمعاقون عقلياً هم فئة من ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاجون للرعاية والتدريب والتعليم مثلهم مثل باقي الإعاقات وكذلك العاديين.

والمجتمعات البشرية قديماً في بساطة تكوينها وتواضع حظها من الحضارة البشرية كانت تنظر إلى سائر الإعاقات من أفرادها نظرة سلبية لا تقيم لهم وزناً، تحكمها في ذلك اعتبارات اقتصادية ضاربة من ندرة نسبية في الطعام والتنقل للبحث عنه، حيث أن المجتمعات القديمة كانت عندما ترحل وراء العيش وقد ضاقت بها الحياة في أرضها تترك وراءها المعاقين والمقعدين ممن يمثلون أفواهاً عديمة الجدوى، إنها قصة الأحكام القبلية المناهضة التي تتيح للبشرية أن تتخلص انفعالياً من بعض جماعات الأقلية المنتمين إليها، ومن ثم يكون بوسعها أن تستبعدهم وأن تتخلص من مشكلاتهم على نحو فيزيائي صريح (مخيمر، ١٩٦٧، ١٧)

وتؤكد العديد من الدراسات على ضرورة تغيير الأدوار النمطية لمعلم التربية الخاصة - الدمج - وربطها بالمستحدثات التكنولوجية والتعلم الإلكتروني على وجه الخصوص، وضرورة الاهتمام بإعداد وتدريب المعلم يعد ركيزة أساسية لتفعيل أدواره في التدريس والعمل مع فئة المعاقين المنوط بتعليمها وتدريبها، وضرورة عمل برامج إعداد وتدريب المعلم وخاصة معلم الدمج على تغيير وتطوير ممارساتها الحالية، وأن تفكر في أنماط جديدة تعالج بها المشكلات؛ لمساعدة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لتحقيق مستقبل تعليمي أفضل لهؤلاء التلاميذ، وبعد ظهور قانون التعليم للجميع الذي ألزم بضرورة أن يتلقى جميع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تعليمهم في معظم المدارس أدى بدوره إلى تغيير طريقة إعداد وتأهيل المعلم وترشيح المعلمين الذين لديهم المعرفة والمهارات الخاصة للتعامل مع تلاميذ الدمج

داخل الفصول الدراسية في التعليم العام. (فتحية بطيخ، ٢٠٠٣، ٤٥٨، *Chen, C* (2007, 65-76) & William. & Michael, 1992, 24).

والإعاقة العقلية مشكلة اجتماعية ونفسية تعرقل المعاق عقلياً من الوصول إلى أهدافه وإشباع حاجاته، حيث أنه يعيش في صراع مع ذاته، فهو من ناحية لا يستطيع أن يندمج مع العاديين، ومن ناحية أخرى لا يرضى عن العيش منعزلاً مع عالمه المحدود طالما أنه يعلم أن هناك عاديين يخالطونه مما يجعله يشعر بالعزلة والانسحاب، لذلك يجب أن تكون هناك رؤية علمية واضحة لدمج المعاقين عقلياً مع أقرانهم العاديين بالشكل الذي يضمن تعليمهم وتربيتهم بالشكل السليم وفق رؤية وفلسفة التربية الخاصة.

وقد أدت هذه الإنجازات والتطورات الكبيرة إلى تعليم الطلبة المعاقين ودمجهم في التعليم العام، ففي القرن الحادي والعشرين، تغيرت النظرة السلبية تجاه المعاقين إلى نظرة تفاؤلية تقوم على الدمج التعليمي لا العزل والفصل في مدارس خاصة، حيث أكدت العديد من الدراسات الحديثة أن المعاقين وخاصة الإعاقات (الجسمية، والسمعية، والبصرية، والعقلية) يتمتعون بقدرات وإمكانيات تؤهلهم للاندماج في التعليم العام مع أقرانهم غير المعاقين، فدمج الطلبة المعاقين في التعليم العام في مرحلة مبكرة، يساعدهم على تطور نموهم، كما أن لهذا الدمج دوراً فعالاً في تقبل الطلبة الآخرين لهم، ويتيح لهم الحياة في بيئة طبيعية بعيدة عن العزلة والوحدة الاجتماعية (عبد العزيز الشخص، ١٩٨٥، ١١٠). كما يعتبر الدمج من البدائل التربوية التي يمكن من خلالها تحقيق الحاجات الخاصة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث يقضي معظم هؤلاء الطلبة جزءاً من وقتهم على الأقل في مدارس التربية العامة (Heward, 2003, 66)

وقد توصلت (منى أبو المواهب، ٢٠١٦)، في دراستها التي هدفت إلى التعرف على الدمج والمتطلبات التعليمية اللازمة لتطبيقه، إلى أهمية جميع معايير الجودة التعليمية في برامج الدمج لذوي الإعاقة من وجهة نظر عينة البحث. وهذا يؤكد على ضرورة أن تكون هذه البرامج مجهزة بشكل يتناسب مع احتياجات ذوي الإعاقة وقدراتهم وأيضاً تراعي متغيرات العصر وتواكبه لتحقيق الجودة والتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص لذوي الإعاقة.

وأشار (عبد الناصر السويطي، ٢٠١٦)، إلى أن أكثر الإعاقات قبولا في المدارس العامة هي الإعاقات الخفيفة والبسيطة، وأن اتجاهات المعلمين نحو الإدماج بشكل عام كانت

إيجابية في دراسته التي هدفت إلى معرفة اتجاهات وآراء مدرسي وإداري المرحلة الابتدائية حول دمج الأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية العامة. كما توصل كل من (عبد العزيز بن عبد الله آل عثمان، عبد الباقي محمد عرفة سالم، ٢٠١٦)، في دراسته التي هدفت إلى التعرف على المناخ المدرسي السائد في مدارس دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين إلى أن المناخ المدرسي السائد في مدارس الدمج ايجابيا من ناحية نمط الإدارة المدرسية للبرنامج ومن ناحية العلاقات الاجتماعية في مجتمع المدرسة من طلاب ومعلمين وأولياء أمور ومن ناحية البيئة المدرسية.

مشكلة الدراسة:

رغم أهمية دمج المعاقين عقلياً مع أقرانهم العاديين بمدارس التعليم العام والفني بمختلف مراحلهم، إلا أن هذا النظام يواجه بعض الصعوبات في التطبيق، ولا يزال الأطفال المعاقين عقلياً يواجهون العديد من المشكلات التي تقف حائلاً دون دمجهم في مدارسهم أو في مجتمعهم، وتجعلهم يشعرون بالإحباط وعدم تحقيق الفائدة المثلى من دمجهم مع أقرانهم العاديين.

فقد أظهرت دراسة (Platt, 2002) وجود مشكلات لدى الطفل المعاق ذهنياً تتمثل في الشعور بالوحدة، وأن مشكلات الطفل المعاق ذهنياً تحول دون تحقيق أهداف الدمج الاجتماعي، وتوظيف قدراته وإمكاناته المتاحة.

وأظهرت دراسة (على وبيدوي، ٢٠٠٤) من خلال التعرف على واقع تجربة الدمج في المدارس العادية، ومعرفة الآثار السلبية النفسية التي يتعرض لها الطلاب المعاقون في المدارس العادية، والضغط النفسية التي يتعرض لها المعلمون أيضاً، وقد انتهت الدراسة إلى تأكيدها على أهمية سياسة الدمج، وأوصت بضرورة تذليل العقبات التي تحول دون الاستفادة الكاملة من هذه التجربة، ومحاولة درء المشكلات النفسية عن الأطفال المترتبة على تنفيذ سياسة الدمج.

وفي ذات السياق فقد كشفت دراسة (راندا الديب، ٢٠١١) والتي هدفت إلى التعرف على أهم المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد انتهت الدراسة بمجموعة من التوصيات جاء أهمها: إكساب أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بعض

المهارات الاجتماعية الأساسية، كذلك أهمية تعديل البيئة الصفية قبل إجراء الدمج لكي تصبح مناسبة لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يزيد من المهارات الاجتماعية لديهم.

وأكدت العديد من الدراسات على وجود صعوبات تواجه الطلاب المعاقين في مدارس الدمج فقد هدفت دراسة (إيمان فؤاد كاشف، عبد الصبور محمد، ١٩٩٨). إلى معرفة طبيعة الدمج في بعض المدارس وآراء أولياء أمور التلاميذ العاديين في الدمج، وأوضحت النتائج وجود بعض المدارس لا يتم فيها الدمج، والحجرة الدراسية فيها مستويان دراسيان كما اتفق القائمون على العملية التعليمية على صعوبة دمج المعاق مع الطفل العادي، وعدم وجود خطة واضحة لأهداف الدمج يؤدي إلى فشلها، ورفض آباء الأطفال العاديين وآباء الأطفال المعاقين وجود الأطفال المعاقين في نفس المدرسة. بينما توصل (Brigitte, 1997) في دراسته إلى المواقف الإيجابية للطلبة العاديين نحو الطلبة المعوقين عقلياً والتمثلة في الابتعاد عن العدوان اللفظي بل أظهرت النتائج أيضاً نمواً متزايداً في التفاعل الاجتماعي للطلبة المعاقين عقلياً مقارنة مع الأطفال الذين لم يلتحقوا ببرامج الدمج وبقوا في مراكز التربية الخاصة النهارية.

لذلك تحددت مشكلة الدراسة الحالية في النقاط التالية:

- يشعر المعاقون عقلياً بعدم الاندماج الحقيقي مع أقرانهم الأسوياء.
- معارضة العديد من المعلمين والعاملين بمدارس التعليم العام لفكرة دمج المعاقين عقلياً مع أقرانهم العاديين.
- رفض التلاميذ العاديين لدمج أقرانهم المعاقين عقلياً معهم بذات الفصل والمدرسة مما يسبب تدهوراً في فرص تهيئة المناخ اللازم للتفاعل والتواصل بين التلاميذ المعاقين عقلياً وأقرانهم العاديين.
- قلة توافر الخدمات المساندة للمعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام والتي تسهل عملية دمجه مع أقرانهم العاديين؛ من غرفة للمصادر، وغرفة للتخاطب.
- عدم ملائمة مناهج التعليم العام لقدرات المعاقين عقلياً حيث أن المناهج والمقررات الدراسية المطبقة على العاديين هي نفسها مطبقة على المعاقين عقلياً المدمجين.
- عدم ملائمة وسائل التقويم والامتحان للمستوى الدراسي للمعاقين عقلياً رغم وجود بعض المحاولات لتبسيطها وجعلها موضوعية فقط.

• المعلمون المباشرون بمدارس التعليم العام والذين لهم تدخل مباشر مع الأطفال المعاقين عقلياً غير مؤهلين التأهيل المناسب للتعامل مع المعاقين عقلياً المدمجين مع العاديين بمدارس التعليم العام.

ومما سبق فهناك حاجة ماسة إلى التعرف على واقع دمج التلاميذ المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام والتعرف على أهم الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تحقيق الهدف من دمجهم مع التلاميذ العاديين، مع وضع بعض المقترحات لتلافي الصعوبات والمعوقات في هذا المجال

أسئلة الدراسة:

- سعت الدراسة الحالية للإجابة على التساؤل الرئيس الآتي:
- ما واقع الدمج التعليمي للمعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام في ظل سياسة الدمج الشامل لوزارة التربية والتعليم المصرية تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة؟
- وللإجابة عن التساؤل الرئيس للدراسة، تجيب الدراسة عن الأسئلة الفرعية الآتية:
- س ١: ما المقصود بالدمج التعليمي بمدارس التعليم العام؟.
- س ٢: ما الإطار المفاهيمي للإعاقة العقلية؟، وما أنواعها، وما أهم خصائصها؟.
- س ٣: ما واقع نسب التلاميذ المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام بعد قرار دمجهم طبقاً لتشريعات وزارة التربية والتعليم المتعلقة بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة؟.
- س ٤: ما التوصيات المقترحة لدمج التلاميذ المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام بطريقة تضمن تربيتهم وتعليمهم بشكل جيد؟.

أهداف الدراسة:

- تحددت أهداف الدراسة الحالية في النقاط التالية:
- تسليط الضوء على المعاقين عقلياً وواقع تربيتهم وتعليمهم في مصر.
 - التعرف على مدى فعالية نظام الدمج المتبع حالياً من قبل وزارة التربية والتعليم المصرية.
 - تبني رؤية مستقبلية لدمج المعاقين عقلياً في مصر بصورة تراعي ظروف إعاقتهم.
 - يسعى البحث إلى تقديم بعض المقترحات لدمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام بشكل يضمن تربيتهم وتعليمهم بشكل جيد.

- التعرف على أهم المعوقات التي تواجه المعاقين عقلياً بعد دمجهم مع العاديين.

أهمية الدراسة:

نبتت أهمية الدراسة الحالية من أنها تقوم برصد واقع دمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام بمصر والتعرف على أهم العقبات التي تواجه عملية دمجهم مع العاديين. وظهرت أهمية الدراسة والحاجة إليها من عدة جوانب هي: -

- محاولة دفع المسؤولين إلى مزيد من الاهتمام نحو تربية وتعليم فئة المعاقين عقلياً.
- رصد وتناول أهم القرارات الإدارية المتعلقة بدمج المعاقين عقلياً من قبل وزارة التربية والتعليم.
- قد تسهم هذه الدراسة في إثراء التراث الأكاديمي المتعلق بذوي الاحتياجات الخاصة.
- توفير قدر من البيانات والمعلومات عن طبيعة دمج المعاقين عقلياً مع العاديين.
- أهمية ما يمثله الدمج للمعاقين عقلياً خاصة وأنه يقوم على فلسفة توفير فرص التعليم للجميع.
- أن إعاقة الطفل العقلية يترتب عليها العديد من المشكلات بشكل يتطلب تقديم خدمات مساندة للتأهيل والعمل، على رأسها دمجها مع الحياة اليومية ولا يتأتى ذلك بدون برنامج دمج مع العاديين.

منهج الدراسة:

أعتمد الباحث في الدراسة الحالية على المنهج التحليلي باعتباره أسلوب لإيضاح خصائص الظاهرة، كما هي كائنة في الواقع وتفسيرها وتحديد علاقاتها، والمتغيرات المحيطة بها وكذلك نقد هذه الظاهرة وإظهار ما بها من إيجابيات وسلبيات وانتهاءً باستنباط الأحكام، وقد استخدم الباحث المنهج التحليلي خلال الدراسة الحالية فيما يأتي: -

- إعداد الإطار النظري للدراسة وتفسير واقع دمج المعاقين عقلياً في مصر وأبعاد هذه الدراسة وفصولها المتعددة.
- قام الباحث بنقد القوانين والقرارات الإدارية لوزارة التربية والتعليم والمتعلقة بدمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام.
- تحليل مشكلات دمج المعاقين عقلياً والتوصل إلى حلول لتلك المشكلات.

▪ استنباط ووضع مجموعة الاقتراحات لمشكلات دمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام في مصر من خلال بعض التصورات المقترحة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على التعرف على واقع الدمج التعليمي للمعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام في ظل سياسة الدمج الشامل مصرية تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة.

أداة الدراسة:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج التحليلي ومن ثم استخدم الباحث أهم وسائل المنهج التحليلي من تفسير ونقد واستنباط، فقام الباحث بتفسير ظاهرة دمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام وتوضيح أبعاد هذه الظاهرة، كذلك قام الباحث بنقد الظاهرة من خلال عرض إيجابيات وسلبيات دمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام، وكذلك استنبط الباحث أهم الأحكام عن واقع دمج المعاقين عقلياً وعرض أهم التصورات المقترحة لحل بعض المشكلات التي تحول دون دمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام بشكل جيد يفى باحتياجاتهم.

مصطلحات الدراسة:

مفهوم الدمج الشامل Full Inclusion:

يعني الدمج الشامل؛ وضع جميع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العامة المجاورة لأماكن سكنهم أو إقامتهم، ويتحمل معلم التربية العامة المسؤولية الأولية في تعليم هذه الفئة من الطلاب. (Hallahan and Kauffman, 2006, 203)

وعرف الباحث الدمج الشامل إجرائياً على أنه "وضع الطلاب المعاقين عقلياً ممن تنطبق عليهم الشروط التي قننتها وزارة التربية والتعليم مع الطلاب العاديين بمدارس التعليم العام والمدارس الفنية في ذات الفصل مع تقديم بعض الخدمات المساندة للطلاب المعاقين عقلياً"

الدمج التعليمي Inclusive Education:

يعرف الدمج بأنه: عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس أو الفصول العادية مع أقرانهم العاديين مع تقديم خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة (كمال سالم، ٢٠٠٧، ١٧)، وأيضاً بأنه: وضع الطلاب ذوي القدرات والإعاقات المختلفة في صفوف تعليم عادية وتقديم الخدمات التربوية لهم مع توفير دعم صفى كامل (صالح الأشقر، ٢٠٠٣) وهو تعليم الطلاب ذوي الإعاقة في نظام التعليم العام مع تقديم خدمات التربية الخاصة بهم في الفصل ذاته. (Ripley, K.2001,17)

والدمج التعليمي هو تعليم جميع الطلاب سواء كانوا من ذوي الإعاقة أو غير المعاقين في الفصول الدراسية العادية المناسبة لأعمارهم، مع تقديم الدعم لهم للتعلم والمساهمة والمشاركة في جميع جوانب حياة المدرسة. ويدور التعليم الدامج حول كيفية تطوير وتصميم المدارس والفصول الدراسية والبرامج والأنشطة؛ حتى يتسنى لجميع الطلاب التعلم والمشاركة معاً.

وعرف الباحث الدمج التعليمي إجرائياً بأنه نظام أو أسلوب يسمح بوجود الطفل المعاق عقلياً القابل للتعلم والذي لا تقل درجة ذكائه عن (٦٥ درجة) طبقاً لمقياس ذكاء معتمد بوزارة التربية والتعليم جنباً إلى جنب مع قرينه العادي بذات الفصل والاستفادة مع من كافة البرامج التعليمية والتدريسية والتقويمية التي تقدمها المدرسة"

خطة السير في الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية وتحقيق أهدافها، سارت الدراسة وفقاً للإجراءات الآتية: أولاً: تناول الباحث مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهميتها وأهدافها ومنهجيتها ومصطلحاتها وحدودها وذلك من خلال الجزء الأول من الدراسة بعنوان "الإطار التمهيدي". ثانياً: أجاب الباحث عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة: ما المقصود بالدمج التعليمي بمدارس التعليم العام؟. من خلال تخصيص البند الأول من الدراسة بعنوان " الدمج التعليمي وأهم أنواعه ومميزاته وسلبياته".

ثالثاً: أجاب الباحث عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة: ما الإطار المفاهيمي للإعاقة العقلية؟ وما أنواعها، وما أهم خصائصها؟. من خلال تخصيص البند الثاني من الدراسة بعنوان: "الإعاقة العقلية؛ الأنواع والخصائص".

رابعاً: أجاب الباحث عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة: ما واقع نسب التلاميذ المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام بعد قرار دمجهم طبقاً لتشريعات وزارة التربية والتعليم المتعلقة بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة؟. من خلال تخصيص البند الثالث من الدراسة بعنوان: "دمج المعاقين عقلياً في مصر".

خامساً: أجاب الباحث عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة: ما التوصيات المقترحة لدمج التلاميذ المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام بطريقة تضمن تربيتهم وتعليمهم بشكل جيد؟. من خلال تخصيص البند الرابع من الدراسة بعنوان: "التوصيات المقترحة لدمج المعاقين عقلياً في مصر".

الجزء الثاني

الإطار النظري للدراسة

أولاً: الدمج التعليمي وأهم أنواعه ومميزاته وسلبياته:

(١) مفهوم الدمج التعليمي:

يشير مفهوم دمج الطلبة المعاقين إلى وضعهم وتعليمهم في صفوف التربية العامة، ويسبب الحاجات الخاصة لهذه الفئة فإن دمجهم يتطلب تخطيطاً دقيقاً وإعداداً مسبقاً. (Lemer, 2003, 91). كما يعرف الدمج بأنه حالة تهيو أو استعداد عام لدى المربين والمعلمين والعاملين مع المعوقين ولدى الوالدين والمجتمع بصفة عامة لتوفير تعليم الأطفال المعوقين داخل البيئة المهيأة للعاديين في المدرسة العادية والمنزل العادي والبيئة المحلية (سهير شاش، ٢٠٠١، ١٢). في حين يعرف الدمج بأنه قضاء الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة جزءاً من اليوم الدراسي أو كل اليوم الدراسي مع الأطفال في المدارس العادية، مع توفير الخدمات المساندة (ياسر مصطفى، ٢٠٠١م، ١٩٢).

وفي ظل تطور سياسة وممارسات عملية الدمج صاحب ذلك تطور موازي في المصطلحات المستخدمة للإشارة إليه. ومن المصطلحات المرتبطة بالدمج: التكامل، البيئة

الأقل عزلا الوصول إلى الاعتيادية، مبادرة التربية العادية... ولم يعد الدمج التعليمي أو التكامل يوضح المعنى المقصود بالدمج الذي كان يعني بالنسبة للكثيرين وضع التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بمدارس التعليم العام، ومن ثم فقد بدا مفهوم الدمج الشامل في الظهور والاستخدام ليحل محل ما قبله من مصطلحات. (راضي طه، ٢٠١٤، ٢٣) وهذا ما تطبقه وزارة التربية والتعليم المصرية حالياً ضمن فلسفة إدارة الدمج بالوزارة. والمفهوم الشامل لعملية الدمج هو أن تشتمل مدارس التعليم العام على الطلاب جميعاً بغض النظر عن: الذكاء أو الموهبة أو الإعاقة أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي أو الخلفية الثقافية للطالب، ويجب على المدرسة العمل على دعم الحاجات الخاصة لكل طالب. (كمال سيسالم، ٢٠٠٧، ١٧)

يتضح مما سبق أن الدمج التعليمي يقصد به وضع المعاقين عقلياً مع أقرانهم العاديين جنباً إلى جنب في ذات الفصل يتلقون نفس الخدمة مع مزيد من الخدمات المساندة التي تساعدهم على التكيف مع الوضع الجديد وتجعل من عملية اندماجهم مع العاديين يحقق أهدافه.

(٢) أهداف الدمج التعليمي:

يساعد الدمج التعليمي على تعليم المعاقين عقلياً في بيئة بعيدة عن العزلة كما أنه يعمل على إزالة الفوارق بين المعاقين عقلياً والعاديين. ويرى كل من (كمال سالم، ٢٠٠٧، ٦٥، وهلا السعيد، ٢٠١٢، ٢٨) أن هناك العديد من الأهداف يسعى الدمج التعليمي إلى تحقيقها أهمها:

- إتاحة الفرصة لجميع المعاقين للتعليم المتكافئ والمتساوي مع غيرهم من أطفال المجتمع.
- إتاحة الفرصة لجميع الأطفال المعاقين للانخراط في الحياة العادية والتفاعل مع الآخرين.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ العاديين التعرف على التلاميذ المعاقين وتقدير مشكلاتهم.
- التقليل من التكلفة العالية لمراكز ومؤسسات التربية الخاصة.
- التقليل من الفوارق الاجتماعية والنفسية بين الأطفال أنفسهم وتخليص الطفل وأسرته من الوصمة التي يمكن أن يخلقها وجوده في مدارس التربية الخاصة.

- اعطاء المعاق فرصة أفضل لينمو نمواً أكاديمياً واجتماعياً ونفسياً سليماً إلى جانب
- تحقيق الذات وزيادة دافعيته نحو التعليم ونحو تكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الغير وتعديل اتجاهات الأسرة
- تخليص المعاق من جميع أنواع المعوقات سواء المادية أو المعنوية التي تحد من مشاركتهم في الحياة.

ولتجسيد دمج المعاقين عقلياً بنجاح على أرض الواقع، هناك العديد من المتطلبات أبرزها: وضع فلسفة عامة وخطة منظمة، وتوافر قيادات تربوية ذات كفاية عالية مؤمنة بأهمية الدمج، وتوافر بيئة مدرسية تساعد على استيعاب المعوقين، وتوفير واستمرار وسائل الدعم، وإعداد المعلمين للتدريس في مدارس الدمج. تعديل المنهاج وتكييفه. (القرشي، ٢٠٠٥، ١٢)

يتضح مما سبق أن الهدف الأسمى من دمج المعاقين عقلياً هو إزالة الفوارق بين المعاقين عقلياً وبين أقرانهم العاديين وكذلك تغيير النظرة السلبية تجاه المعاق عقلياً من قبل العاديين، فضلاً عن إنهاء أزمة العزلة التي يعاني منها المعاق عقلياً والوصمة السلبية التي يصف بها المعاق عقلياً نفسه فهذه الوصمة تبتد شيئاً فشيئاً بفضل سياسة الدمج الشامل.

(٣) أنواع الدمج التعليمي:

لدمج المعاقين عقلياً أنواع وأشكال مختلفة تختلف باختلاف طبيعة ومستوى الإعاقة والأماكن التي طبق فيها والتجارب السابقة لعديد من الدول وهي كالآتي:

(أ) الدمج التعليمي الجزئي:

يقصد به دمج الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في الفصول والمدارس العادية لبعض الوقت، اعتماداً على نوع الإعاقة وشدتها ومن ذلك غرفة المصادر أماكن الرعاية الجزئية، والكلية، البرامج الخاصة. (علي خليل، ونعيم علي، ٢٠١٦، ٣٥).

أو عن طريق "الصفوف الخاصة" ويتم فيها إلحاق الطفل بصف خاص بالمعاقين، داخل المدرسة العادية في بادئ الأمر، مع إتاحة الفرصة أمامه للتعامل مع أقرانه العاديين في المدرسة أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسي. (خولة يحيى، ٢٠٠٦، ١٩)

وترى (هلا السعيد، ٢٠١٢، ٢٧) أن الدمج الجزئي يطلق عليه اسم الدمج المكاني، حيث يلتحق التلاميذ ذوي الإعاقة مع التلاميذ العاديين في نفس المبنى المدرسي ولكن في صفوف خاصة بهم، ويلتفون التلاميذ من ذوي الإعاقة في الصفوف الخاصة ولبعض الوقت، مع ضمان توفير برامج تعليمية خاصة بهم تناسب قدراتهم من قبل مدرس التربية الخاصة، كما يلتفون برنامجا مشتركاً تعليمياً مع التلاميذ العاديين في الصفوف العادية.

(ب) الدمج التعليمي الكلي:

ويتضمن الدمج التعليمي الكلي وضع الأطفال غير العاديين مع الأطفال العاديين في الصف العادي بشكل مؤقت أو دائم بشرط توفير عوامل تساعد على إنجاح هذا المفهوم (فاروق الروسان، ١٩٩٨، ٢٩). ويقصد به أيضاً اشتراك الطلبة المعاقين مع الطلبة العاديين في مدرسة واحدة تشرف عليها نفس الهيئة التعليمية وضمن نفس برنامج الدراسة، وقد تقتضي الحالة وجود اختلاف في مناهج الدراسة المعتمدة، والأساليب والوسائل المستخدمة. (يحي، ٢٠٠٦، ١٩).

كما يشير مصطلح الدمج التعليمي الكلي إلى تعليم الطلاب ذوي الإعاقات جنباً إلى جنب مع أقرانهم غير المعاقين في المدارس العادية، على أن يبقوا فيها طوال اليوم الدراسي ويتولى الإشراف عليهم معلم بالتعليم العام يوفر لهم بيئة تعليمية مناسبة في الصفوف الدراسية، واتباع طرائق تدريس ملائمة لحاجاتهم الفردية، وهو بذلك يعني إتاحة الفرصة للطلاب ذوي الإعاقات من التواجد والانخراط في التعليم العام كإجراء يؤكد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، ويهدف إلى تلبية وإشباع حاجاتهم التربوية الخاصة في إطار المدرسة العادية التي تتمثل في البيئة الأقل تقيداً. (عادل عبد الله، ٢٠١٢، ٤)

وترى (هلا السعيد، ٢٠١٢، ٢٧) أن الدمج التعليمي الكلي هو دمج ذوي الإعاقة في الفصول التعليمية بمدارس التعليم العام، والتحاقهم مع التلاميذ العاديين في نفس الصفوف العادية طوال الوقت؛ حيث يتلقى هؤلاء التلاميذ برامج تعليمية مشتركة ويشترط في مثل هذا النوع من الدمج توفير الظروف والعوامل التي تساعد على انجاح هذا النوع من الدمج.

وهناك من يرى أن مرحلة الدمج الاجتماعي مرحلة نهائية من مراحل تطوير برامج التربية الخاصة للمعاقين، إذ أنها تعكس الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية نحو المعوقين.

ويقصد بذلك العمل على دمجهم في الحياة الاجتماعية. (مصطفى القش، و خليل المعاينة، ٢٠١٤، ٤٦)

وقد ظهرت مصطلحات الدمج الشامل للإشارة إلى عملية تعليم الطلاب المعاقين ضمن برامج التربية العامة، حيث يشير الدمج الشامل إلى مشاركة الجميع ضمن بيئة تربوية عامة داعمة تشتمل على خدمات تربوية مناسبة (برادلي وآخرون، ٢٠٠٠، ٤١). وظهر مصطلح الدمج الشامل في بداية التسعينيات من القرن الماضي كرد فعل لفضالة العائد من وراء نظام توحيد المسار في بعض المدارس النظامية للأطفال في المرحلة الابتدائية وسريعاً ما سرى المصطلح على برامج الطفولة المبكرة. (Odom, S. 1998). ويستخدم هذا المصطلح "الدمج الشامل" لوصف الترتيبات التعليمية عندما يكون جميع الأطفال بغض النظر عن نوع او شدة الإعاقة التي يعانون منها، يدرسون في فصول مناسبة لأعمارهم مع أقرانهم العاديين في مدرسة الحي إلى أقصى حد ممكن مع توفير الدعم لهم في هذه المدارس. (العدل، ٢٠١٣، ٧٤٤)

يتضح مما سبق أن دمج المعاقين عقلياً يتخذ في مجمله شكلين إثنين الدمج الكلي أو ما يطلق عليه الدمج الشامل والذي بمقتضاه يوضع المعاق عقلياً فيه مع قرينه العادي بذات المدرسة وذات الفصل يتلقى نفس الخدمات التعليمية، وهناك الشكل الآخر يتمثل في الدمج الجزئي ويكون فيه المعاق عقلياً بفصول ملحقة بمدارس التعليم العام ويمكن أن يكون دمجهم في حدود ضيقة تتمثل في بعض حصص الأنشطة الرياضية والفنية.

(٤) مميزات الدمج التعليمي للمعاقين عقلياً؛

ويرى (عادل كمال خضر، ١٩٩٢، ١٦-٩٥) أنه من أهم الأسباب الداعية إلى دمج

الأطفال المعاقين في المدارس العادية ما يلي:

- دمج الأطفال المعاقين مع العاديين في المدارس العادية يتمشى مع حقوق الإنسان الأساسية، حيث أنه يعترف بالمعاقين كأشخاص لهم حقوق ويقلل من إمكانية النظر إليهم باعتبارهم وصمة عار. فالتأكيد على الدمج يعني الترحيب بالجميع واتاحة الفرص المتساوية للجميع، ووقف التمييز العنصري تجاه أولئك المعزولين.

▪ في سياق التعليم للجميع ينبغي احترام ممارسة الحق الأساسي في التعليم المعترف به رسمياً بوصفه حقاً من حقوق كل إنسان، ويؤكد مبدأ التعليم للجميع على الحق في تعليم يناسب الاحتياجات الفردية للأطفال بغض النظر عن درجة إعاقاتهم أو احتياجاتهم الخاصة، وينبغي أن تلبى الموارد المخصصة للتعليم احتياجات جميع الأطفال بغض النظر عن كونهم معاقين أم لا، فللمعاقين الحق في تربية شاملة ومقترنة بخدمات مستمرة، ابتداءً من الكشف المبكر عن الإعاقة وانتهاءً بعيش حياة مستقلة في المجتمع.

▪ في الاشتراطات التعليمية والمهنية لا يجب بالضرورة أن نهون من البيئات المنعزلة، فالعزلة تؤدي إلى الابتعاد الكامل عن المجتمع، وهذا يتناقض مع الهدف من التعليم الذي يعتبر تمكين المرء من الاندماج في المجتمع كعضو فيه على أكمل وجه يمكن تحقيقه.

▪ إن حرمان الأطفال المعوقين من فرص المشاركة في نظم التعليم المدرسي العادية في كافة أنحاء العالم ترتب عليه حرمان الطفل المعاق من حقه في الانتماء إلى المجتمع والإسهام فيه، على حين أن الإعاقات المختلفة ينبغي أن ينظر إليها على أنها تحد من احترام الشخصية الفريدة لكل فرد وإلى البحث عن وسيلة لتيسير عضوية الأطفال المعوقين في مدارسنا وفي المجتمع الأكبر.

كما أن دمج الأطفال المعاقين عقلياً في المدارس العادية سيكون له أثر كبير في تغيير نظرة الأسوياء نحو المعاقين، بل أيضاً تغيير نظرة المعاقين تجاه الأسوياء، وأن هذا التوجه سوف يشجع كثير من الأسر نحو إعداد هؤلاء الأشخاص المعاقين عقلياً للمشاركة في الحياة بشكل واسع، وبالتالي تتزايد الرغبة في الحياة عند هؤلاء الأطفال المعاقين عقلياً وأسرههم. وترى (مريم صالح الأشقر، ٢٠٠٣، ١١٧) أن أهم مميزات دمج في المعاقين عقلياً مع أقرانهم العاديين في المدارس العادية كالآتي:

• وجود الأطفال المعاقين مع الأطفال الأسوياء في مبني واحد أو في فصل دراسي واحد يؤدي إلى زيادة التفاعل والاتصال ونمو العلاقات بين الأشخاص المعاقين والأسوياء، كما أن سياسة الدمج تتيح فرصة طيبة للطلبة العاديين كي يساعدوا أقرانهم المعاقين.

- التعليم القائم على دمج الأطفال المعاقين في المدرسة العادية يزيد من عطاء العاملين المتخصصين داخل المؤسسة التعليمية، فتنطبق سياسة الدمج وبخاصة تعليم التفاعل وأساليب الحوار بين المجموعات النظامية المتعددة، سيتيح للأطفال المعاقين الحصول على أقصى منفعة من المساعدة المتاحة لهم، من حيث التدريب على حل مشاكلهم.
- إن تعليم الأطفال المعاقين بإعاقات خطيرة في قاعات دراسة مشتركة يمكنهم من ملاحظة كيف يقوم زملاءهم الأسوياء بأداء واجباتهم المدرسية، وحل مشكلاتهم.
- الأطفال في حاجة إلى نموذج من أقرانهم يقتدوا به ويتعلموا منه، والطفل المعاق عقلياً هو أحوج ما يكون لهذا النموذج، فيقوم بتقليد سلوكه، ويتعلم منه المهارات المختلفة.
- اثبتت الدراسات أن لسياسة الدمج أثراً إيجابياً في تحسن مفهوم الذات وزيادة التوافق الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقلياً عند دمجهم مع الأطفال الأسوياء، حيث تبين من هذه الدراسات أن اختلاط الأطفال المتخلفين عقلياً بالأطفال الأسوياء كان له أثره الإيجابي في تحسن مفهوم المتخلفين عقلياً من ذاتهم، كما اتضح أن دمج الأطفال المعاقين عقلياً مع الأطفال الأسوياء في أنشطة اللعب الحر أدى إلى اندماج الأطفال معاً في لعب جماعي تعاوني (تلقائي)، وإلى تزايد مضطرد في التفاعل الاجتماعي الإيجابي بينهما.

وللدمج التعليمي للمعاقين عقلياً العديد من الفوائد التي تعود على الطالب المعاق عقلياً وكذلك الطالب العادي إضافة لفوائده على الآباء والأمهات والمجتمع كالتالي: (عمر إسماعيل، ٢٠٠٩، ١٢١-١٢٦)

فوائد الدمج للطالب المعاق عقلياً: يكتسب الطالب المعاق عقلياً في فصول الدمج كثير من المهارات الجديدة التي تساعده على مواجهة كثير من الصعوبات، كما يوفر الدمج العديد من الفرص التعليمية والنماذج الاجتماعية للمعاق مما يساعده على حدوث نمو اجتماعي أكثر ملائمة، ويقلل من الوصم في العلاقات الاجتماعية مع الآخر، والقدرة على المشاركة في الأعمال والأنشطة الترفيهية والبرامج المختلفة التي تتيحها برامج الدمج للمعاقين عقلياً.

فوائد الدمج للطلاب العاديين: يؤدي الدمج إلى تغيير اتجاهات الطالب العادي نحو الطفل المعاق عقلياً، إضافة إلى تعود الطالب العادي على تقبل الطالب المعاق عقلياً وبالتالي شعوره بالارتياح مع أشخاص مختلفين عنه.

فوائد الدمج للآباء: يشعر نظام الدمج للآباء بعدم عزل الطالب المعاق عقليا عن المجتمع، كما إنهم يتعلمون طرقاً جديدة لتعليمه الطالب المعاق عقليا، الأمر الذي يعود بالتقدم الملحوظ للطفل المعاق عقليا وتفاعله مع الأطفال العاديين فالوالدان يبدأن التفكير في الطفل أكثر، وبطريقة واقعية. كما أنهما يريان أن كثيراً من تصرفاته مثل جميع الأطفال الذين مثل سنه وبهذه الطريقة تتحسن مشاعر الوالدين تجاه طفلهما، وكذلك تجاه أنفسهما.

الفوائد الأكاديمية: الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مواقف الدمج يحققون انجازاً أكاديمياً مقبولاً بدرجة كبيرة في الكتابة، وفهم اللغة، واللغة الاستقبالية أكثر مما يحققون في مدارس التربية الخاصة في نظام العزل، كما أن العمل مع الطالب المعاق وفق نظام الدمج يعتبر فرصة للمعلم لزيادة الخبرات والتعليمية والشخصية فالدمج يتيح الفرصة الكاملة للمعلم للاحتكاك بالطالب المعاق، والطريقة التي تستخدمها للعمل مع الطالب مفيدة أيضاً مع الطالب العادي الذي يعاني مع بعض نقاط الضعف.

(٥) سلبيات الدمج التعليمي للمعاقين عقلياً :

بينما يرى (جمال الخطيب، ١٩٩٢) أنه قد يكون هناك بعض السلبيات من تطبيق نظام الدمج للمعاقين عقلياً كالاتي:

- يصبح الدمج في بعض الأحيان مضرًا بالطفل المعاق عقلياً عندما يكون وجوده شكلياً بالمدرسة العادية إما لحدة إعاقته أو لعدم وجود الظروف الملائمة.
- السلبية التي يحملها المجتمع للمعاق عقلياً يشكل صعوبة في تطبيق هذه السياسة وتنفيذها.
- قد يؤدي الى الإحباط لدى المعاق عقلياً بسبب عدم القدرة على مجارة الطلبة العاديين.
- قد يؤدي الدمج الى زيادة القلق والخجل لدى المعاق عقلياً.
- قد يحدث في بعض الأحيان خلل أو فشل في النظام الإداري للمدارس العادية مما يؤدي بالضرورة إلى نتائج وخيمة تضر بجميع التلاميذ داخل المدرسة سواء العاديين منهم والمعوقين، بل إن آثاره سوف تمتد لتشمل المجتمع بوجه عام.

يتضح مما سبق أن للدمج التعليمي للمعاق عقلياً العديد من المميزات بعضها يعود على الطفل المعاق عقلياً من تهيئة فرصة له من الاحتكاك بالعاديين وبعضها يعود على ولي

الأمر بأنه أتاح الفرصة له بأن تتحسن مشاعرة تجاه ابنه المعاق بعد دمجهم مع العاديين، وبعض هذه المميزات يعود على الطلاب العاديين بتغيير نظرتهم للطفل المعاق والبعد عن التعامل معه أو الاحتكاك به، وهناك بعض السلبيات تتمثل في النظرة الدونية من بعض الأطفال العاديين تجاه الطفل المعاق عقلياً ونقص بعض الخدمات المساندة للمعاقين عقلياً والتي تكفل اندماجهم مع أقرانهم العاديين بشكل أمثل.

ثانياً: الإعاقة العقلية؛ الأنواع والخصائص

قُدمت للإعاقة العقلية في العقود الماضية تعريفات عديدة واستخدمت مصطلحات عديدة للإشارة إلى هذه الإعاقة، ويعزى التباين في المصطلحات والتعريفات والتصنيفات إلى تنوع التخصصات العلمية التي اهتمت بدراسة هذه الإعاقة وطبيعة أدوات القياس التي كانت متوفرة والتباين في الاتجاهات التي سادت في الحقب الزمنية المختلفة (جمال الخطيب، ٢٠١٠، ٩٩). فقد استخدمت مصطلحات كثيرة منها الضعف العقلي، النقص العقلي القصور العقلي، الشذوذ العقلي، التأخر العقلي، التخلف الذهني والإعاقة العقلية (ماجدة عبيد، ٢٠٠٧، ١٢٠). ويبلغ أعداد الطلاب المعاقين عقلياً بمدارس التربية الخاصة وبرامج الدمج طبقاً لأخر إحصاء للعام ٢٠٢١ م حوالي ٢٧٢٤٢ طالب، كما زاد عدد طلاب الدمج عموماً من ٤٢٠٠ طالب من عام (٢٠٠٨ م حتى عام ٢٠١٤ م) وزاد في الأعوام التالية حتى بلغ عددهم ١٢٠ ألف للعام (٢٠٢٠ م/٢٠٢١ م) (التعبئة والإحصاء، ٢٠٢١، ٣٦).

وقد غيرت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي اسمها إلى الجمعية الأمريكية للإعاقات العقلية والتطورية أو النمائية في عام ٢٠٠٧ وذلك لارتباط المسميات السابقة بالنظرة السلبية لذوي الإعاقة العقلية وأصبح التعريف أكثر نضجاً من الناحية العلمية وتم التخلي تدريجياً عن المصطلحات التي تعكس اتجاهات سلبية. (جمال الخطيب، ٢٠١٣، ٥٦)

وتعرف الإعاقة العقلية من الناحية الطبية على أنها "هي حالة توقف أو اكتمال النمو العقلي نتيجة لمرض أو إصابة قبل المراهقة أو أن يكون نتيجة لعوامل جينية". كما ركز التعريف على الجانب العضوي العصبي مضمناً بعض الأسباب العضوية التي تؤدي لحدوث الإعاقة العقلية (مرض، إصابة، عوامل وراثية) (فكري متولي، ٢٠١٥، ١٩).

إن الإعاقة الذهنية "هي حالة من التوقف الذهني أو عدم اكتماله، والتي تتسم بشكل خاص بقصور في المهارات التي تظهر أثناء مراحل النمو، وتؤثر في المستوى العام

للذكاء أي القدرات المعرفية، اللغوية الحركية، الاجتماعية... الخ، وقد تحدث الإعاقة مع أو بدون اضطراب نفسي أو جسمي آخر (السيد الشربيني، ٢٠١٤، ٥٩)

أما من الجانب السيكو متري والذي يهتم بمقارنة الفرد المعاق عقلياً بمجموعة معيارية من الألف ا رد العاديين، أو مقارنة أدائه بمستوى أداء معين مثل نسبة الذكاء والعمر العقلي. فيمكن تعريف الإعاقة الذهنية على أنها " هي حالة من النمو العقلي المتأخر تحدد بنسبة ذكاء أدنى من ٧٠ على اختبار فردي مقنن للذكاء". وقد اعتمد على نسبة ذكاء كمحك في تعريف الإعاقة العقلية واعتبر الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن ٧٥ معاقين عقلياً على منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية (عبيد، ٢٠٠٧، ٢٧).

ويعرف "جروسمان" الإعاقة العقلية بأنها "تمثل مستوى من الأداء الوظيفي العقلي والذي يقل عن متوسط الذكاء بانحرافين معياريين، وبصاحب ذلك خلل واضح في السلوك التكيفي ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد وحتى سن ١٨" (عبيد، ٢٠٠٧، ٣٢) وفي عام ٢٠٠٨ قدمت هذه الجمعية تعريفاً آخر للإعاقة العقلية فقد عرفت على أنها "هي إعاقة تتميز بانخفاض ملحوظ في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي الذين يمثلان المهارات المفاهيمية والاجتماعية والتكيفية العملية وهذه الإعاقة تظهر قبل بلوغ الفرد الثامنة عشرة من عمره". (الخطيب، ٢٠١٠، ١١٤)

يتضح مما سبق أن الإعاقة العقلية لها عدة مفاهيم فهناك من عرفها على أساس نسب الذكاء وهناك من وضع لها تعريفاً تربوياً، بأن وصف المعاق عقلياً والمقصود من تلك الدراسة بأنه القابل للتعلم، وبوجه عام فإن الطفل المعاق عقلياً هو الطفل الذي يعاني من تدني في القدرات العقلية والذكاء مما يؤثر بشكل عام في سلوكه وأدائه بشكل ينحرف عن الطفل العادي.

(١) اسباب الإعاقة العقلية :

ذكر المتخصصون حتى منتصف القرن العشرين أن ما نسبته (١٠ : ١٥) % حالات الإعاقة العقلية معروفة الأسباب، وبالرغم من أن التكنولوجيا (المشروع الجيني) ساهمت في الكشف عن الأسباب المسؤولة عن حدوث الإعاقة العقلية لبعض الحالات إلا أنه لا يزال ما

يقارب ٨٥ % من الحالات لازالت أسبابها غير معروفة. (Kauffman, J.2013. 15-)

20

فهناك أسباب تعود إلى العوامل الوراثية مثل أخطاء الجينات والصفات (الكروموسومات) ويرجع السبب فيها إلى ما قبل الولادة ويحدث في حوالي ٨٠ % من الحالات الضعف العقلي العائلي. وهناك أسباب تحدث أثناء فترة الحمل، أو أثناء فترة الولادة أو بعدها وغالبا ما يطلق على هذه العوامل الأسباب الوراثية، وهذه العوامل تؤدي إلى إصابة الجهاز العصبي في مرحلة من مراحل النمو بعد عملية الإخصاب ويحدث في حوالي ٢٠ % من حالات الإعاقة العقلية ومن أمثلة ذلك حالات استسقاء الدماغ. (ماجدة السيد عبيد، ٢٠٠٠، ١٥٩)

ويقصد بالعوامل الوراثية تلك العوامل التكوينية الأصلية الداخلية الناتجة من فعل الوراثة وارتباطها بانتقال خصائص موروثية إلى الطفل من أجداده كالضعف العقلي إما مباشرة عن طريق المورثات أو الجينات التي تحملها صبغات أو كروموسومات الخلية التناسلية وفقا لقوانين الوراثة، وإما عن طريق غير مباشر بأن تحمل الجينات عيوب تكوينية أو خلل يؤدي إلى تلف أنسجة المخ أو إلى عدم تمثيل الغذاء مما يؤثر على النمو عامة وعلى المخ بشكل خاص، كما قد تصاب الجينات بتغيرات مرضية أثناء انقسام الخلية مما يؤدي إلى ظاهرة الإعاقة الذهنية الأمر الذي يحدو بنا إلى اعتباره نتيجة لأسباب منها العوامل الوراثية المذكورة هذا كما أن الإعاقة الذهنية قد تنتقل من أب ذكي ولكنة يحمل احد الجينات المتنحية وذلك وفقا لقوانين الوراثة، إذ أن أي كائن حي يحمل صفات وراثية سائدة وصفات متنحية، والصفات المتنحية لا تظهر في كل جيل، وذلك يفسر ظهور حالة الإعاقة الذهنية في الأسرة العادية من حيث الذكاء وكان الاعتقاد قديما أن الوراثة هي المسئول الأول والأخير عن حالة الإعاقة الذهنية، ولكن اتضح بالدراسات العملية أن هناك أسباب أخرى (ثناء الضبع، ٢٠٠٥، ١٧٩)

وهناك من يفسر العوامل البيئية بأنها عوامل قبل الولادة: وهي العوامل التي تؤثر على نمو الجنين في الرحم ومن أهمها تعرض الجنين للعدوى الفيروسية أو البكتيرية، مثل إصابة الأم الحامل بالحصبة الألمانية حيث تشير الدراسات بأن ١٦.٧ % من الأمهات المصابين بها يلدن أطفال لديهم تشوهات جسمية وعقلية ومن أكثرها الإعاقة الذهنية، وتعرض الجنين

للإشعاعات، أو استعمال الأدوية المؤذية للجنين، أو تعرضها للحوادث والإصابات الجسمية. وعوامل أثناء الولادة: تتعلق هذه العوامل بالولادة المتعسرة فقد يتعرض الوليد أثناءها لظروف قاسية تؤذي وتتلخ خلايا جهازه العصبي وتؤدي به إلى الإعاقة الذهنية، أو تعرض الجنين للاختناق حيث تشير الدراسات إلى أن الأطفال الذين تعرضوا للاختناق أثناء الولادة كان النمو العقلي عندهم عادي ولكن ترتفع بينهم نسبة المعاقين ذهنياً، أو الذين تعرضوا للأذى أثناء الخروج من الرحم فإن ذلك يؤدي إلى اضطراب في عمليات التمثيل الغذائي في خلايا الدماغ وبسبب الإعاقة الذهنية للمولود. وعوامل بعد الولادة: وهي عوامل البيئة التي تؤثر على النمو العقلي وتسبب الإعاقة الذهنية أيضاً ومن أهمها أمراض سوء التغذية حيث تشير الدراسات أن النقص في فيتامينات ب ١، ب ٢، ب ٣ يؤدي إلى الإعاقة الذهنية، وأمراض الغدد الصماء التي تؤدي إلى اضطرابات في عملية التمثيل الغذائي لخلايا الدماغ وتسبب الإعاقة الذهنية، والتعرض للتسمم أو التهاب السحايا حيث بينت الدراسات أن ١٥% إلى ٢٠% من الأطفال الذين أصيبوا بهذا المرض يعانون من الإعاقة الذهنية، أو الشلل الدماغي ففي دراسة على ٥٠ حالة شلل مخي وجد ٧٨% منهم معاقين ذهنياً (كمال مرسي، ١٩٩٦، ١٥٥-١٦٤)

يتضح مما سبق أن الإعاقة العقلية لها أسباب متعددة قد تكون بسبب عوامل وراثية من الآباء والأجداد من ناحية الأب أو من ناحية الأم، أو قد تكون لعوامل بيئية قبل الولادة بأن تصاب الأم بأمراض تؤثر من شأنها على المخ للجنين أو أثناء الولادة بسبب الولادة القيصرية واستخدام بعد الأدوات المعدنية أو نقص في الأكسجين، أو قد تكون بعد الولادة بسبب تعرض الطفل لحادث أو لأمراض شديدة كالحصبة الألمانية.

(٢) خصائص المعاقين عقلياً:

الخصائص الجسمية: لا توجد خصائص جسمية تميز الأشخاص المعاقين ذهنياً من الدرجة البسيطة من أقرانهم العاديين، فالأشخاص المعاقين ذهنياً يشبهون العاديين إلى حد ما في كل من الطول والوزن والحالة الصحية العامة. (كمال مرسي، ١٩٩٦، ١٧٣)

الخصائص العقلية: يختلف المعاقين ذهنياً عن أقرانهم العاديين في النمو العقلي والقدرات العقلية والفروق بين حالات الإعاقة الذهنية البسيطة وأقرانهم العاديين في النواحي العقلية تكون بسيطة في مرحلة الطفولة المبكرة وكبيرة في مرحلة الطفولة المتوسطة وما بعدها، وأهم

الخصائص العقلية التي تميز المعاقين ذهنياً عن أقرانهم العاديين هي البطء في النمو العقلي وضعف الانتباه والقصور في الإدراك والذاكرة والتفكير. (كمال مرسي، ١٩٩٦، ١٧٣).

ويمكن التمييز بين الطفل المعاق عقلياً إعاقة متوسطة والطفل العادي في النمو العقلي والقدرات العقلية في سن مبكرة، لأن نموه العقلي بطيء جداً وقدراته العقلية ضعيفة وحصيلته اللغوية بسيطة، ويمكن تشخيص إعاقته في مرحلة الروضة مع الاطمئنان إلى دقة التشخيص. (محمد عبد الحميد، ٢٠١٤، ٢٥)

ومن أهم الخصائص العقلية التي تميز المعاقين عقلياً عن أقرانهم العاديين البطء في النمو العقلي، ضعف الانتباه، القصور في الإدراك، والقصور في التفكير. ويتميز الانتباه عند المراهق من ذوي الإعاقة العقلية بأنه مثل انتباه الطفل الصغير محدود في المدة والمدى وذلك نظراً لانخفاض القدرة العقلية لديه فلا ينتبه إلا لشيء واحد ولمدة قصيرة ويتشتت انتباهه بسرعة كما أنه لا ينتبه لكثير من المنبثات التي تتواجد أمامه وهذا يفسر عدم قدرتهم على عدم المثابرة في المواقف التعليمية لفترات طويلة. (عبد الحميد، ٢٠١٤، ٢٧)

الخصائص الشخصية: إن الانخفاض في القدرات العقلية والقصور في السلوك التكيفي لدى الأشخاص المعاقين ذهنياً قد يضعهم في موقف ضعيف بالنسبة لأقرانهم العاديين، فقد ينتج إحساس إليهم بالدونية وقد يضاعف هذا الإحساس الانخفاض في التوقعات الاجتماعية منهم، حيث أن الآخرين في معظم الأحيان يعاملونهم على أنهم مختلفين أو لا يتوقعون منهم الكثير (يوسف القريوتي، ١٩٩٦، ٤٧). كما أن الخصائص الشخصية للأشخاص المعاقين ذهنياً تتأثر بعوامل متعددة أسوة بتلك العوامل التي تؤثر في شخصية الأشخاص العاديين، ولكن نجد الأشخاص المعاقين ذهنياً يعانون من سلبيات ذاتية، ذات تأثير مباشر على نمو شخصيتهم وسلوكهم الاجتماعي، (أمال مليجي، ٢٠٠٣، ٢٣).

الخصائص اللغوية: هناك بطء في النمو اللغوي بشكل عام خاصة عند الأشخاص المعاقين ذهنياً في مرحلة الطفولة المبكرة، ولدى هذه الفئة أيضاً صعوبات في الكلام (يوسف القريوتي، وآخرون، ٢٠٠١، ٧٦).

الخصائص الاجتماعية والانفعالية: أن التكيف الاجتماعي والانفعالي مرتبطان ارتباطاً كبيراً مع القدرة العقلية ويمكن القول إن ذوي الإعاقة الذهنية يظهرون تانياً واضحاً في التكيف

الاجتماعي ونقص في الميول والاهتمامات، وعدم تحمل المسؤولية، والانعزالية، والعدوانية مع تساؤل مفهوم الذات (مدحت أبو النصر، ٢٠٠٥، ١٢).

يتضح مما سبق أن الطفل المعاق عقلياً له خصائص متعددة سواء من الناحية الجسمية أو من الناحية الشخصية وسماتها، أو من الناحية اللغوية والقدرة على الكلام والتعبير، وجميعها أقل من الطفل العادي إلا أن أبرز تلك الخصائص والسمات ما يتعلق بالخصائص العقلية والتي تتصف بالتدني إذا ما تمت المقارنة بالطفل العادي سواء من حيث نسبة الذكاء التي تصل في أحسن حالاتها إلى ٧٠ درجة أو في القدرات العقلية.

(٣) أنواع الإعاقة العقلية:

وتقسم الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي الإعاقة العقلية هنا حسب متغير القدرة العقلية والسلوك التكيفي Adaptive Behavior حيث تؤخذ بعين الاعتبار في عملية التصنيف الي فئات الدرجة على مقياس الذكاء والدرجة على مقياس السلوك التكيفي ويشبه تصنيف الجمعية الأمريكية إلى حد ما التصنيف حسب درجة الذكاء مع التركيز على مظاهر السلوك التكيفي، وهي: الإعاقة العقلية البسيطة، والإعاقة العقلية المتوسطة، وفي الإعاقة العقلية الشديدة، والإعاقة العقلية الشديدة جداً أو الاعتمادية. (فاروق الروسان، ٢٠١٠، ٥١)

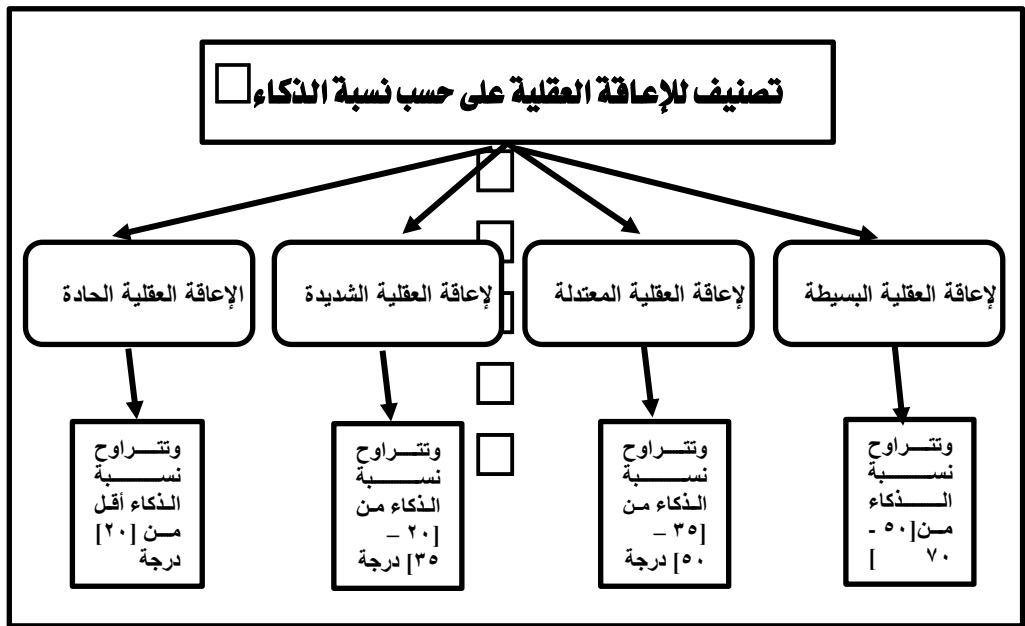
وهناك تصنيف للإعاقة العقلية على حسب نسبة الذكاء كالتالي:

الإعاقة العقلية البسيطة: وتمثل هذه الفئة ٨٥% تقريبا من المعاقين عقليا، وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة من (٥٠ - ٥٥ إلى ٧٠ تقريبا). مهارات التواصل والنمو الاجتماعي لدى هذه الفئة قليل عند دخولهم المدرسة، بالإضافة إلى انخفاض مستوى الخبرة مع عدم وضوح عيوب وظائف الإدراك مثل (النظر والسمع)، وهذا التأخر في وظائف الإدراك لا يمكن تميزه إلا عند دخولهم المدرسة، وهؤلاء الأشخاص يمكنهم أن يكتسبوا مهارات أكاديمية.

الإعاقة العقلية المعتدلة: تمثل هذه الفئة ١٠% من الأشخاص المعوقين عقليا، ونسبة ذكاء هذه الفئة تتراوح بين (٣٥ - ٤٠ إلى ٥٠ - ٥٥). يتعلمون رعاية أنفسهم، وهم قادرون على القيام بمهارات أكاديمية.

الإعاقة العقلية الشديدة: تمثل هذه الفئة من ٣ - ٤ % تقريبا من المعوقين عقليا وتتراوح نسبة ذكائهم من (٢٠ - ٢٥ إلى ٣٥ - ٤٠). لديهم عيوب في الكلام لا يتكلمون) حتى خلال ما يقومون به أثناء عمليات التعلم، ويمكنهم أن يحققوا الحد الأدنى من مهارات الاهتمام بالنفس.

الإعاقة العقلية الحادة: نسبة ذكاء هذه الفئة أقل من (٢٠ أو ٢٥) وتمثل من ١-٢ % تقريبا من المعوقين عقليا، لديهم مشاكل ملحوظة في الإدراك الحسي، وعجز شديد في نسبة الذكاء مما يجعل هناك صعوبات شديدة في تعلمهم.



(شكل رقم ١) تصنيف للإعاقة العقلية على حسب نسبة الذكاء

ويتضح من الشكل السابق أنواع وتصنيفات المعاقين عقليا حسب نسبة الذكاء، وأن الأطفال المعاقين عقليا المقصود دمجهم بمدارس التعليم العام هم الذين تتراوح نسبة ذكائهم حسب هذا التصنيف من [٥٠ - ٧٠] وما يطلق عليهم ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أو تربوياً يسموا "القابلون للتعلم" (الشكل من إعداد الباحث).

أما التصنيف التربوي فيمكن تصنيف الإعاقة العقلية فيه كالتالي:

فئة القابلين للتعلم: وتبلغ نسبتهم في المجتمع ١.٥ - ٢.٠%، ويمثلون ٨٠% من المعوقين عقلية، وتتراوح نسبة ذكائهم بين (٥٠-٧٠)، وهم قابلون للتعلم إلى حد ما في المجال الاجتماعي والحرفي والمهني (زينب شقير، ١٩٩٩، ١١٣)

فئة القابلين للتدريب: وتتراوح نسبة ذكائهم بين (٢٠ - ٥٠)، وتبلغ نسبة وجودهم في المجتمع من ٢-٣ لكل ألف، وتبلغ نسبتهم ١٢% من المعوقين عقلياً، يمكن تدريبهم على الاستجابة لحاجاتهم البيولوجية والعناية بنظافتهم اليومية، والمهارات المهنية غير المعقدة (عبد المجيد عبد الرحيم، ١٩٩٧، ١٣١)

فئة المعتمدين: هذه الفئة غير قابلين للتعلم والتدريب، معدل ذكائهم يقل عن ٢٠، وهم أقل النسب انتشاراً بين المعوقين عقلياً وهي (١%)، غير قادرين على الاستفادة من التعلم في المدارس العادية والفصول الخاصة (محمود حمودة، ١٩٩٨، ١٤). وتوازي حالات الاعتماديين وفق هذا التصنيف حالات الإعاقة العقلية الشديدة أو الشديدة جداً وفق تصنيف متغير الذكاء للإعاقة العقلية، ويتم التركيز في تدريب هذه الفئة على مهارات الحياة اليومية (جمال الخطيب، ومنى الحديدي، ٢٠١٣، ١٦٢)

يتضح مما سبق أن هناك تصنيفات متعددة للمعاقين عقلياً، فهناك تصنيف يقسم المعاقين عقلياً على أساس نسبة الذكاء فيقسمهم هذا التصنيف المعاقين عقلياً إلى معاقين إعاقة بسيطة ومعاقين إعاقة متوسطة ومعاقين إعاقة شديدة، وهناك تصنيف تربوي يقسم إلى؛ القابلين للتعلم والقابلين للتدريب والذين يحتاجون إلى رعاية، وهذا التصنيف يقابل ويمثل نفس التصنيف السيكو متري الذي صنّفهم على أساس نسب الذكاء، وأن المراد بهم في هذه الدراسة هم المعاقون عقلياً إعاقة بسيطة حسب التصنيف الأول أو القابلون للتعلم حسب التصنيف الثاني وهو التصنيف التربوي.

(٤) البرامج التربوية للمعاقين عقلياً:

تركز البرامج التربوية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على أهداف وأساليب تربوية مختلفة عن تلك التي تركز عليها البرامج التربوية للأطفال العاديين. كما تختلف حاجاتهم باعتبارهم فئة غير متجانسة تماماً بالنسبة لجميع خصائصهم عدا قدرتهم العقلية. (ماجدة عبيد، ٢٠٠٧، ٥٩).

لكن معظمهم يتطلبون تربية خاصة لتعلم المهارات الأكاديمية، ومهارات التواصل، والمهارات الحركية. كذلك فهم يحتاجون إلى مساعدة خاصة لاكتساب المهارات الاجتماعية بما فيها الاستقلالية الشخصية، وتحمل المسؤولية الاجتماعية، ومهارات الحياة من جهة، ومهارات التعليل والتذكر والانتباه وحل المشكلات والإدراك من جهة أخرى. وبوجه عام، يستفيد الأطفال ذوو الإعاقات العقلية من التعلم مع الأطفال الآخرين في المدارس العادية، ولكن يصعب عليهم ذلك دون تقديم برامج إضافية داعمة لهم. فهم بحاجة إلى برامج تربوية فردية. ويتوقع أن تتضمن تلك البرامج تعديل أو تكييف البرنامج المدرسي العادي واستخدام أدوات ومواد تعليمية خاصة. (جمال محمد الخطيب، ٢٠١٣، ٢٢).

ونشير (الزهره بجادي، ٢٠١٨، ٣٥) إلى عديد من الاعتبارات خاصة بتعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة يجب مراعاتها وهي من المبادئ العامة التي تقترحها أدبيات التربية الخاصة لتعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة كالآتي:

- الفوز بانتباه الطفل للتركيز على المثيرات المهمة وتجاهل المثيرات غير المهمة.
- الانتقال تدريجياً من تعليم المهارات البسيطة إلى تعليم المهارات الأكثر تعقيداً.
- تحديد مستوى إتقان الطفل للمهارات المطلوبة منه فبدون معرفة مستوى أدائه قد نطلب منه تأدية مهارات لا يستطيع تأديتها أو قد تطلب منه تأدية مهارات يتقنها جيداً.
- تعزيز الاستجابات الصحيحة للطفل، ويكون التعزيز فعالاً عندما يتم تنويحه.
- عدم التركيز على خبرات الفشل واستخدام الأدوات والوسائل التي من شأنها مساعدة الطفل على تأدية المهمة المطلوبة بنجاح.
- استخدام المواد والأدوات الطبيعية في عملية التدريب كلما كان ذلك ممكناً.
- تطوير قدرة الطفل على التذكر ونقل أثر التعلم من موقف إلى آخر وذلك يتطلب التكرار والإعادة لكي تصبح الاستجابة تلقائية.
- توزيع التدريب وذلك يعني تدريب الطفل في جلسات قصيرة نسبياً تتخللها فترات اختبار أو استراحة. أما التدريب المكثف أو المجمع فيجب الامتناع عنه إلا إذا كانت الاستجابات المطلوبة من الطفل متشابهة إلى حد كبير.

ثالثاً: دمج المعاقين عقلياً في مصر

تأخرت مصر في تطبيق منظومة الدمج للمعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام، فقد خطت دول الخليج العربي خطوات جادة نحو دمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام بدايةً بفصول ملحقة وانتهاءً بالدمج الشامل بمدارس التعليم العام.

وبدأت منظومة الدمج في مصر عام ٢٠٠٨ بالقرار الوزاري رقم ٩٤، ولم تكن هناك أي آلية واضحة للتطبيق وقتها، حيث بدأت الوزارة عام ٢٠١٦ تأخذ على عاتقها التوسع في غرف المصادر الخاصة بتعلم ذوي الاحتياجات الخاصة، ليصل عددها من ١٢٠ غرفة إلى ٢٠٠ غرفة، علماً بأن تكلفة الغرفة الواحدة ٤٥ ألف جنيه»، وأن عدد طلاب الدمج وصل إلى ٣٧٤٠٠ طالب خلال الفترة من ٢٠١٥ إلى ٢٠١٨، وأن الوزارة أصدرت ٢٢٩ قراراً للدمج بالتعليم الفني، وما زالت تطمح إلى تدريب نحو أكثر من ١٥٠ ألف معلم على كيفية التعامل مع هؤلاء الطلاب.(محمود عبد الرحمن، ٢٠١٨، ٢٥)

فنظام الدمج التعليمي لذوي الاحتياجات الخاصة في مصر ومنهم المعاقين عقلياً طبق على مراحل، اعتباراً من القرار الوزاري ٩٤ لسنة ٢٠٠٩، ثم القرار الوزاري رقم ٢٦٤ لسنة ٢٠١١، ثم القرار ٤٢ لسنة ٢٠١٥، ثم القرار ٢٥٢ لسنة ٢٠١٧ وأخيراً الكتاب الدور المكمل رقم ٣ لسنة ٢٠١٩، فتعديل القرارات دائماً ما يحدث تماشياً مع التطور العالمي في تقنيات التعلم العالمية لضمان الوصول لنتائج أكثر فاعلية.

كانت البداية الجادة بإصدار وزارة التربية والتعليم قرار وزاري رقم (٩٤) لسنة

٢٠٠٩م] بشأن قبول التلاميذ ذوي الإعاقة الطفيفة بمدارس التعليم العام وجاء في هذا القرار فيما يخص المعاقين عقلياً الآتي:

✓ يطبق نظام الدمج للتلاميذ ذوي الإعاقة الطفيفة بالفصول النظامية بمدارس التعليم العام في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي ومرحلة رياض الأطفال، على أن يبدأ بالحلقة الابتدائية من التعليم الأساسي ورياض الأطفال.

✓ يبدأ تطبيق هذا النظام بالمدارس المدرجة من قبل الوزارة بالخطة الاستراتيجية المشار إليها، وذلك كمرحلة أولى.

✓ يجوز لغير هذه المدارس من المدارس الحكومية أو الخاصة تطبيق نظام الدمج بها.

✓ في جميع الأحوال يجب على المدارس التي تطبق هذا النظام الإعلان عن ذلك داخل وخارج المدرسة.

- ✓ يشترط في الطفل ذي الإعاقة الطفيفة الذي يطبق عليه نظام الدمج المنصوص عليه في المادة الأولى من هذا القرار:
- ✓ ألا تكون إعاقته مزدوجة، ويشمل ذلك كف البصر والسمع معاً، أو كف البصر أو الصم الذي تصاحبه إعاقة ذهنية.
- ✓ ألا تقل درجة ذكاء الطفل عن ٥٢ درجة باستخدام مقياس "ستا نفورد" بمراعاة الصحة النفسية للطفل، ونتائج اختبارات السلوك التكيفي.
- ✓ يكون إجراء التقييم الطبي والنفسي والتربوي على كل الأطفال المقبولين بالعام الدراسي الأول من المرحلة الابتدائية من قبل مكونة من طبيب التأمين الصحي وممثل لإدارة التربية الخاصة من المديرية والإدارة وأخصائي اجتماعي ومدرس تربوي لتحديد الاحتياجات والمعينات التربوية المساعدة على عملية الدمج.
- ✓ لا يجوز أن يزيد عدد الأطفال ذوي الإعاقة العقلية المدمجين داخل الفصل الواحد على أربعة أطفال.
- ✓ يجوز تحويل الأطفال الذين تنطبق عليهم شروط الدمج من مدارس التربية الخاصة إلى المدارس التي تطبق نظام الدمج المنصوص عليها في هذا القرار.
- ✓ يجب توفير الأنشطة الإثرائية والمكملة من غرف المصادر وغيرها داخل الإطار المدرسي بما يلبي احتياجات جميع الأطفال على اختلاف قدراتهم وإمكانياتهم، كما يجب تدريب العاملين برياض الأطفال والمدارس من مدرسين وأخصائيين اجتماعيين ومديرين على متطلبات الدمج وسياساته.
- ✓ للطفل ذي الإعاقة الحق في استخدام جميع الخدمات الاجتماعية والصحية والنفسية المقدمة من المدرسة وفي ذات الأماكن المتاحة للأطفال غير المعاقين، ويجب أن تكون هذه الخدمات متاحة له فيزيقياً ومعدده لتقديم خدماتها له بالطرق والأساليب المناسبة لنوع ودرجة إعاقته بما ينمي اعتماده على نفسه وييسر اندماجه ومشاركته في المجتمع
- ✓ كما يجب توفير الأماكن والأوقات اللازمة لممارسة الأنشطة الفنية والرياضية المتناسبة مع ظروف الطفل ذي الإعاقة من الناحية الاجتماعية والبيئية والصحية والإتاحة الفيزيقية للأبنية، وعلى رياض الأطفال والمدرسة إجراء التعديلات اللازمة في البيئة

- المدرسية من ناحية الوسائل التعليمية وطرق التدريس ووسائل التقييم وغير ذلك من الإجراءات التي تيسر الدمج على ألا يشكل التعديل اللازم عائقا لدمج الأطفال.
- ✓ يتم تقويم التلاميذ المعاقين المدمجين بحسب نوع الإعاقة طبقا لما تحدده الإدارة العامة للتربية الخاصة بالوزارة بالتنسيق مع المركز القومي للاختبارات والتقويم التربوي، مع مراعاة توفير المعينات التربوية لأداء كافة أنواع التقويم.
- ✓ ويكون صرف الحوافز للمعلمين في الفصول التي يوجد بها تلاميذ معاقين مدمجين في ضوء الأداء والإمكانات المتاحة.
- ✓ يكون الإشراف على التلاميذ المدمجين برياض الأطفال ومدارس التعليم العام من قبل الإدارة العامة للتربية الخاصة والتعليم الابتدائي ورياض الأطفال بديوان الوزارة بالاشتراك مع الإدارات المختصة بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات والإدارات التابعة لها.
- ✓ يطبق في شأن التلاميذ ذوي الإعاقة المدمجين بالمدارس التي تطبق نظام الدمج - في حالة تعثرهم دراسيا - ما يطبق في شأن أقرانهم غير المعاقين بمدارس التعليم العام من لوائح وقرارات.
- كما أصدر وزير التربية والتعليم [قرار رقم (٢٦٤) لسنة ٢٠١١م]، بشأن قبول التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بالمدارس التي يتم تهيئتها للدمج بالتعليم العام وكانت موادها فيما يخص الإعاقة العقلية كالآتي:
- يطبق نظام الدمج للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بالفصول النظامية بمدارس التعليم العام الحكومية والمدارس الخاصة، والمدارس التي تدرس مناهج خاصة في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي ومرحلة رياض الأطفال، في المدارس التي سبق تجهيزها للدمج في السنوات السابقة وفي المدارس التي يتم إعدادها وفقا لخطة الوزارة في تهيئة وإعداد المدارس لاستيفاء متطلبات دمج ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام؛ وبما يختاره ولي أمر الطفل ذو الإعاقة في إلحاق طفله بمدرسة دامجة أو مدرسة تربية خاصة.
 - وتلتزم المدارس التي تطبق هذا النظام بالإعلان عنه داخل وخارج المدرسة.
 - بالنسبة للإعاقة الذهنية، يشترط للقبول ألا تقل درجة الذكاء عن (٥٢) باستخدام مقياس ستانفورد بينية (الصورة الرابعة) مع مراعاة الصفحة النفسية Psychological

page، وبما يتوافق مع نتائج مقياس السلوك التكنيني المناسب للدمج الكلي. يشترط ألا تكون الإعاقة مزدوجة بالنسبة لأي من الإعاقات البصرية أو السمعية أو الذهنية (مثل: الإعاقة البصرية والسمعية، أو الإعاقة البصرية والذهنية، أو الإعاقة الذهنية والسمعية).

- تشكل لجنة من طبيب التأمين الصحي، وممثل للجنة الدمج بالمديرية، أخصائي نفسي يتم تدريبه تريبويا وفقا لخطة سنوية من خلال الوزارة، وأخصائي اجتماعي، ومعلم تربية خاصة؛ تتولى التقييم الطبي والنفسي والتربوي خلال العام الدراسي على كل الأطفال المقبولين بالمرحلة الابتدائية، سواء كانوا من ذوي الإعاقة أو من غير ذوي الإعاقة بهدف الاكتشاف المبكر لأية صعوبات قد تؤثر على التحصيل الدراسي للطفل وسلوكه التكيفي، وتحديد المعينات الطبية والتربوية اللازمة.
- لا يجوز أن تزيد نسبة الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة المدمجين على ١٠% من إجمالي العدد الكلي للفصل المطبق به الدمج وذلك فيما لا يزيد على أربعة اطفال من ذوي الإعاقة للفصل الواحد.
- يجوز تحويل الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة الذين ينطبق عليهم شروط الدمج من مدارس التربية الخاصة إلى المدارس التي تطبق نظام الدمج المنصوص عليه في هذا القرار من قبول الطفل بمدارس التربية
- يتم تدريس ذات المقررات الدراسية المخصصة لمدارس التعليم العام بمدارس الدمج، مع توفير الخدمات المساندة والأنشطة العلاجية والإثرائية وفق الحاجة من غرف المصادر وغيرها داخل الإطار المدرسي التيسير تقديم تلك المقررات الدراسية، وبما يلبي احتياجات جميع الأطفال على اختلاف قدراتهم وإمكانياتهم وإعاقاتهم، ويتم تحديد أسلوب تقويم الأداء الدراسي للتلاميذ ذوي الإعاقة المدمجين بحسب نوع الإعاقة ومستواها وإجراء التعديلات اللازمة طبقا لاحتياج كل طفل من خلال لجنة الدمج، والإدارة العامة للتربية الخاصة، ومستشار التربية الخاصة بالوزارة، كما يتم تقييم أداء ذوي الاحتياجات الخاصة بخصوص التقويم التربوي الشامل داخل غرف المصادر بالمدارس المستهدفة للدمج، وفقا لإعاقة أي من التلاميذ المدمجين من خلال كل من الأخصائي النفسي والأخصائي الاجتماعي ومطم التربية الخاصة ومعلمي الدمج.

- يتم الاستعانة بمرافق تربيوي أو مرافق للكتابة أثناء الدراسة أو تأدية الامتحانات، وذلك وفقا لإعاقة أي من التلاميذ المدمجين والتقرير الطبي الخاص به، وذلك بالتنسيق مع إدارة المدرسة والأخصائي النفسي والأخصائي الاجتماعي والمعلمين المدربين على التعامل مع ذوي الإعاقة داخل المدرسة، ومن خلال التنسيق مع الإدارة العامة للتربية الخاصة، ومستشار التربية الخاصة بالوزارة والإدارة العامة للامتحانات.
- تشكل لجنة فنية من أعضاء لجنة الدمج بالوزارة والمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، وذلك لإعداد أوراق امتحان موضوعية ومتكافئة ومعادلة لجميع المواد التعليمية للصفوف الدراسية لكل من امتحان نصف العام الدراسي ونهايته بمدارس الدمج المستهدفة؛ لاختبار ذوي الاحتياجات الخاصة وفقا لإعاقة أي منهم.
- يتم صرف حافز إثابة للدمج بنسبة % ٢٠ من الراتب لمديري المدارس الدامجة والمعلمين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين بالفصول الدامجة التي يوجد بها تلاميذ ذوي إعاقة مدمجين والذين يتم تدريبهم للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بإشراف لجنة الدمج بالوزارة؛ على أن يحصل من يتم تدريبه على شهادة تفيد ذلك، وتعتمد من مسؤولي الوزارة وذلك لصرف هذا الحافز.
- تشكل لجنة منبثقة عن اللجنة العلمية لمعايير قبول ذوي الاحتياجات الخاصة، ولجنة الدمج بالوزارة تتولى ما يأتي:
 - ✓ تحديد مدارس الدمج بجميع المديرية التعليمية في ممارسات عملية الدمج داخل المدرسة.
 - ✓ نشر ثقافة توعوية بأهمية الدمج وجدواه لجميع أعضاء البيئة المدرسية والأسرية للأطفال المعاقين وغير المعاقين في مدارس الدمج وكذلك تنفيذ حملات التوعية الثقافية بخصوص الدمج للمجتمع المحلي ولأسر المعاقين وغير المعاقين.
 - ✓ تدريب جميع العاملين بمدارس الدمج على متطلبات الدمج بمشاركة كل من شبكة التعليم الدمجي والجهات الأخرى المعنية بالدمج.
- تلتزم المدارس المطبقة لنظام الدمج بإتاحة استخدام ذوي الإعاقة لجميع الأنشطة والخدمات الاجتماعية والصحية والنفسية المقدمة من المدرسة وفي ذات الأماكن المتاحة للأطفال غير المعاقين، ويجب أن تكون هذه الخدمات متاحة فيزيقية لذوي الإعاقة

ومعدة لتقديم خدماتها لهم بالطرق والأساليب المناسبة لنوع ودرجة الإعاقة بما ينمي

الاعتماد على النفس وبيسر دمج ذوي الإعاقة ومشاركتهم في المجتمع،

■ يجب توفير الأماكن والأوقات اللازمة لممارسة الأنشطة الفنية والرياضية متناسبة مع ظروف الطفل ذو الإعاقة من الناحية الاجتماعية والبيئية والصحية والإتاحة الفيزيائية للأبنية (أي أن تكون البيئة المدرسية مرحبة ومتناسبة مع جميع الإعاقات المستهدفة للدمج)، وعلى رياض الأطفال والمدارس إجراء التعديلات اللازمة في البيئة المدرسية من ناحية الوسائل التعليمية وطرق التدريس ووسائل التقييم وغير ذلك من الإجراءات التي تيسر الدمج على ألا يشكل التعديل اللازم عائقاً لعملية دمج ذوي الإعاقة.

■ يتم الإشراف الفني على التلاميذ ذوي الإعاقة المدمجين برياض الأطفال وأي من مدارس التعليم العام الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية بمعرفة الإدارة العامة للتربية الخاصة ومستشار التربية الخاصة، بالاشتراك مع الإدارات المختصة بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات ولجان الدمج الفرعية بمديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية التابعة لها.

■ يطبق في شأن التلاميذ ذوي الإعاقة المدمجين بالمدارس التي تطبق نظام الدمج - في حالة تعثرهم دراسياً - ما يطبق في شأن أقرانهم غير المعاقين بمدارس التعليم العام من لوائح وقرارات.

وقد أصدرت وزارة التربية والتعليم [قراراً رقم (٤٢) لسنة ٢٠١٥م]، بشأن قبول التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام. وتضمن القرار أن يتم قبول الطفل ذي الإعاقة البسيطة الذي يطبق عليه النظام المشار إليه فيما يخص دمج المعاقين عقلياً على النحو التالي: (قرار رقم (٤٢) لسنة ٢٠١٥م)

● الإعاقة الذهنية تشتمل على "الإعاقة الذهنية البسيطة - بطيء التعلم - سمات التوحد"، يشترط للقبول ألا تقل درجة الذكاء عن ٦٥ ولا تزيد على ٨٤ باستخدام مقياس ستانفورد بينيه. ويشترط ألا تكون الإعاقة مزدوجة بالنسبة لأي من الإعاقة البصرية أو السمعية أو الذهنية.

● أن تشكل لجنة من طبيب التأمين الصحي، وممثل لجنة الدمج بالمديرية، وإخصائي نفسي يتم تدريبه تربوياً وفقاً لخطة سنوية من خلال الوزارة، وإخصائي اجتماعي، ومعلم

تربية خاصة، وتتولى هذه اللجنة التقييم الطبي والنفسي والتربوي خلال العام الدراسي لكل الأطفال المقبولين بالمرحلة الابتدائية، سواء أكانوا من ذوي الإعاقة أو من غير ذوي الإعاقة، بهدف الاكتشاف المبكر لأي صعوبات قد تؤثر في التحصيل الدراسي للطفل وسلوكه التكيفي، وتحديد المعينات الطبية والتربوية اللازمة".

• أنه "لا يجوز أن تزيد نسبة الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة المدمجين على ١٠% من إجمالي العدد الكلي للفصل المطبق به الدمج، وذلك فيما لا يزيد على أربعة أطفال من ذوي الإعاقة للفصل الواحد".

• يتم تدريس ذات المقررات الدراسية المخصصة لمدارس التعليم العام بمدارس الدمج، مع مراعاة نوع الإعاقة، وتوفير الخدمات المساندة والأنشطة العلاجية والإثرائية وفق الحاجة من غرف المصادر وغيرها داخل الإطار المدرسي لتيسير تقديم تلك المقررات الدراسية، وبما يلبي احتياجات جميع الأطفال على اختلاف قدراتهم وإمكاناتهم وإعاقاتهم، ويتم تحديد أسلوب تقويم الأداء الدراسي للتلاميذ ذوي الإعاقة المدمجين، بحسب نوع الإعاقة ومستواها وفقاً لمواصفات الورقة الامتحانية للتلاميذ المدمجين.

• أن تتم الاستعانة بمرافق تربوي أثناء الدراسة والامتحانات لحالات التوحد والشلل الدماغي، وتتم الاستعانة بمرافق تربوي أثناء الدراسة لباقي فئات الإعاقة الأخرى إذا اقتضت الضرورة لذلك.

• يتم التقدم للالتحاق بمدارس الدمج أو للامتحانات الموضوعية من بداية العام الدراسي حتى ٣٠ نوفمبر من نفس العام الدراسي، وليس لأحد الحق في التقدم بعد هذا الميعاد، وعلى المديرية التعليمية والإدارات التعليمية التابعة لها الإعلان عن ذلك، لإعلام أولياء الأمور الراغبين في إلحاق أبنائهم بمدارس الدمج، كما تُختم الشهادات المحلية (الابتدائية - الإعدادية) والشهادات العامة (الثانوية العامة) بختم طالب دمج مع تحديد نوع الإعاقة.

• أن الطلاب المدمجين بالمدارس التي تدرس مناهج خاصة، يتم إجراء امتحانات موضوعية لهم في المواد التي تدرس باللغة العربية: (اللغة العربية - الدراسات الاجتماعية - التربية الدينية)، وتعتبر هذه المواد مواد نجاح ورسوب، ولا تضاف للمجموع.

- يُعفى الطلاب ذوو الإعاقة البسيطة (الإعاقة الذهنية البسيطة - متلازمة داون - الشلل الدماغي) المدمجون بمدارس التعليم العام أو المدارس التي تدرس مناهج خاصة من دراسة اللغة الأجنبية الثانية.
 - يؤدي الطلاب المدمجون بمدارس التعليم العام امتحان الإملاء والخط في مادة اللغة العربية، بينما يُعفى من أداء الإملاء والخط من يؤدي الامتحان بواسطة مرافق قانونياً، وتوزع درجاتهما على باقي أجزاء الإجابة.
 - أن يتم صرف حافز إثابة للدمج بنسبة ٢٥% من الراتب لمديري المدارس الدامجة والمعلمين والإخصائيين النفسيين والاجتماعيين بالفصول الدامجة التي يوجد بها تلاميذ ذوو إعاقة مدمجون، والذين يتم تدريبهم للتعامل مع ذوي الإعاقة بإشراف لجنة الدمج بالوزارة، على أن يحصل من يتم تدريبه على شهادة تفيد ذلك، وتُعتمد من مسؤولي الأكاديمية المهنية للمعلمين، وذلك لصرف هذا الحافز.
- كما أصدر وزير التربية والتعليم، [القرار الوزاري رقم (٢٥٢) بتاريخ ٥ أغسطس ٢٠١٧م]، بشأن قبول التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام وفيما يخص المعاقين عقلياً كانت أهم مواد تلك القرار كالتالي:
- يطبق نظام الدمج للطلاب ذوي الإعاقة البسيطة بالفصول النظامية بمدارس التعليم العام الحكومية، والمدارس الخاصة، ومدارس الفرصة الثانية، والمدارس الرسمية للغات، والمدارس التي تدرس مناهج خاصة في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي ومرحلة رياض الأطفال، وبما يختاره ولي أمر الطفل في إلحاق طفلة بمدرسة دامجة أو مدرسة تربية خاصة، وتلتزم المدارس التي تطبق هذا النظام بالإعلان عنه داخل وخارج المدرسة.
 - أن كل المدارس دامجة بما فيها مدارس (التعليم المجتمعي)، ومن حق الطالب ذي الإعاقة الذي تنطبق عليه الشروط أن يدمج بأقرب مدرسة لمحل إقامته، ويفضل أن تتوفر بها غرفة مصادر أو غرفة المعرفة، وألا تزيد نسبة التلاميذ ذوي الإعاقة عن ١٠ % من العدد الكلي للفصل بحد أقصى ٤ تلاميذ، على أن يكونوا من نفس نوع الإعاقة.
 - يتم إلحاق الطالب بمدارس التربية الخاصة أو مدارس الدمج وفقاً لما يختاره ولي أمر الطالب ذي الإعاقة.

- ضرورة أن يبلغ سن الالتحاق بالصف الأول الابتدائي بمدارس الدمج هو من ٦ إلى ٩ سنوات، وفقا لقانون التعليم، ويجوز في حالة وجود أماكن النزول بالسن إلى ٥ سنوات ونصف مع عدم الإخلال بالكثافة المقررة.
- بالنسبة للإعاقة الذهنية، يشترط للقبول ألا تقل درجة الذكاء عن ٦٥، وألا تزيد على ٨٤ باستخدام مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الرابعة أو الخامسة، مع مراعاة الصفحة النفسية، وبما يتوافق مع نتائج مقياس السلوك التكيفي المناسب للدمج الكلي.
- تتضمن الإعاقة الذهنية جميع المتلازمات التي تندرج تحت الإعاقة الذهنية البسيطة، والتي تكون درجة ذكائها من ٦٥ إلى ٨٤ على مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الرابعة والخامسة) الإعاقة الذهنية البسيطة. أما بطيئو التعلم فهم التلاميذ الذين يكون التحصيل الدراسي لديهم منخفضاً في جميع المواد الدراسية بشكل عام، مع عدم القدرة على الاستيعاب، بسبب انخفاض معدل الذكاء لديهم، وتتراوح درجة ذكائهم من ٦٨ إلى ٨٤ على مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الرابعة أو الخامسة).
- يتم قبول التلاميذ متعددي الإعاقة بمدارس الدمج ويستثنى من ذلك الإعاقة الحركية حيث إنها لا تؤثر عملية التحصيل الدراسي، وتتولى إدارات التربية الخاصة بالتعاون مع الإدارات العامة المعنية التالية (التعليم المجتمعي - رياض الأطفال - المدارس الرسمية للغات - التعليم الابتدائي - التعليم الاعدادي - التعليم الثانوي - التعليم الخاص)، والمؤسسات المرتبطة مع الوزارة باتفاقيات تعاون مشترك أو موافقات أمنية صريحة بتنظيم برامج لرفع الوعي بالإعاقة وذوي الإعاقة من خلال (ورش عمل - محاضرات - لقاءات).
- يتم تفعيل وحدة التدريب بالمدرسة لخدمة نظام الدمج او تنظيم تدريبات للمعلمين، بشرط أن تكون معتمدة من الأكاديمية المهنية للمعلمين، بعد الحصول على موافقة مدير مديرية التربية والتعليم المختص.
- أما عن الطلاب ذوي الإعاقة الذين تم إلحاقهم بمدارس الدمج أو تم الموافقة لهم على اجراء امتحانات موضوعية قبل صدور القرار ٤٢ لسنة ٢٠١٥، وكانت درجة ذكائهم ٥٩، يستمر وجودهم بالمدارس حتى الانتهاء من دراستهم قبل الجامعية دون المساس بحقوقهم التي اكتسبوها من قبل.

كما أصدرت وزارة التربية والتعليم [الكتاب الدوري رقم (٣) بتاريخ ١٣/٦/٢٠١٩م] حول اجراءات تطبيق اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم ١٠ لسنة ٢٠١٨، ونص القرار على: بالإشارة إلى القرارات الوزارية أرقام ٢٢٩ لسنة ٢٠١٦، بشأن دمج الطلاب ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم الفني، و ٢٥٣ لسنة ٢٠١٧ بشأن دمج الطلاب ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام، و ٢٩١ لسنة ٢٠١٧، بإصدار اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة حيث أوضحت أنه يتم دمج الطلاب فيما يخص ذوي الإعاقة العقلية بمدارس التعليم العام والتعليم الفني بالشروط الآتية:

▪ يسمح لطلاب مدارس التربية الفكرية بالتحويل إلى مدارس التعليم العام والفني بالشروط الآتية:

✓ ألا يتجاوز سن الطالب عند التحويل (٩) تسع سنوات للالتحاق بالصف الأول الابتدائي

✓ أن يكون مقياس الذكاء مناسباً للقبول وفق الاشتراطات الخاصة بالدمج في التعليم العام

✓ أن يكون الطالب قد درس المناهج المعدلة

▪ يسمح لطلاب التربية الفكرية بعد حصولهم على شهادة التلمذة الصناعية بالالتحاق بمدارس التعليم الثانوي الفني والتعليم الثانوي المهني (الصناعي/الزراعي/التجاري/الفندقي) على ألا يتجاوز عمر الطالب ٢١ عاماً عند الالتحاق.

▪ يسمح بقبول ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بمدارس التعليم العام والفني الحاصلين على نسبة ذكاء لا تقل عن ٦٠ ولا تزيد عن ٧٠ باستخدام مقياس ستانفورد بينيه، مع مقياس السلوك التكيفي على ألا تزيد درجة القصور عن مجالين، وذلك اعتباراً من العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤

▪ يسمح بقبول ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بمدارس التعليم العام والفني الحاصلين على نسبة ذكاء لا تقل عن ٥٢ ولا تزيد عن ٧٠ باستخدام مقياس ستانفورد بينيه، على ألا تزيد درجة القصور عن مجالين على مقياس السلوك التكيفي اعتباراً من ٢٠٢٦/٢٠٢٧.

رابعاً: أهم النتائج والتوصيات المقترحة لدمج المعاقين عقلياً في مصر

يتضح مما سبق عرضه من الإطار النظري أو ما تم عرضه من قرارات وزارية تتعلق بالطفل المعاق عقلياً. فيتضح من القرار الوزاري [قرار وزاري رقم (٩٤) لسنة ٢٠٠٩م] أنه كان اللبنة الأولى في ظهور ملامح دمج المعاقين عقلياً، وأن التجربة طبقت في البداية على رياض الأطفال ومدارس التعليم الابتدائي، وأن هناك مدارس بعينها محددة يتم تحويلها إلى مدارس دامجة، وأن الأطفال المقبولين بنظام الدمج من المعاقين عقلياً هم الأطفال الذين لا تقل درجة ذكائهم عن ٥٢ درجة طبقاً لنتائج اختبار "ستانفورد بينيه"، إلا أن القرار قد أغفل احتياجات المعاقين عقلياً من الكوادر البشرية المدربة وذات الخبرة بالتعامل مع المعاقين عقلياً كذلك المناهج الخاصة بهم والتجهيزات اللوجستية والمكانية لم تلل الاهتمام المطلوب وأكتفى القرار بالإشارة البسيطة كأن موضوع التقويم والامتحانات تتولاه إدارة التربية الخاصة وعملية الإشراف كذلك تتولاها الإدارة العامة للتربية الخاصة،

أما القرار الوزاري [قرار رقم (٢٦٤) لسنة ٢٠١١م]، فقد جاء ليكمل القرار السابق بأن توسع في موضوع المدارس الدامجة ولم يكتفى بالقرار (٩٤) لسنة ٢٠٠٩م، بل شملت المدارس الدامجة كافة مراحل التعليم قبل الجامعي ولم تقتصر على مرحلة رياض الأطفال والتعليم الابتدائي، كذلك لم تقتصر على مدارس التعليم العام بل شمت المدارس الخاصة، كما توسع القرار في نسبة المعاقين عقلياً المقبولون بمدارس الدمج حيث حدد ألا تزيد نسبتهم عن (١٠%) في الفصل الواحد، وفي هذا القرار تم فرض مناهج التعليم العام على المعاقين عقلياً مع توفير الخدمات المساندة والإثرائية بغرفة المصادر بالرغم من أن هذه المناج المخصصة للعاديين بمدارس التعليم العام غير مناسبة لقدرات ومستوى الأطفال المعاقين عقلياً، حتى أن غرفة المصادر التي أشار إليها القرار غير متوفرة بمعظم المدارس وان توفرت فهي غير مجهزة التجهيز الكامل الذي يناسب المعاقين عقلياً، وقد أشار القرار لإمكانية وجود مرافق تربوي للطفل المعاق عقلياً يسهل عليه عملية الكتابة وغيرها من الأنشطة وهو ما يسمى عالمياً "شادو تيتشر" أو مدرس الظل، لكنه غير مفعّل بالمرّة، كما أشار القرار إلى توافر لجنة لوضع شروط الامتحانات والاسئلة والتقويم على أن يكون في صورة أسئلة موضوعية، وهو ما تم بالفعل لكن من حيث الشكل فقط دون مراعاة المضمون ومستوى هذه الاسئلة من حيث الصعوبة والمنهج الغير ملائم بالمرّة للمستوى العقلي للطفل المعاق عقلياً

الذي لا يزيد مستواه العقلي عن (٥٢ درجة) ذكاء. أشار القرار إلى العديد من لجان الدمج بالإدارات التعليمية والمديريات ولجنة الدمج بالوزارة والتي من شأنها الاشراف على المعاقين عقلياً المدمجين بمدارس التعليم العام بالتنسيق مع إدارة التربية الخاصة بالوزارة وبالرغم من توفر هذه اللجان إلا أن فعاليتها تكاد تكون معدومة والتشكيل شكلي دون وجود دور على الأرض باستثناء المراسلات الخاصة بمواصفات الورقة الامتحانية.

أما القرار الوزاري [قراراً رقم ٤٢ لسنة ٢٠١٥م] فقد جاء بشروط إضافية عن القرار السابق حيث رفع درجة الذكاء من (٥٢ درجة بالقرارات السابقة) إلى (٦٥ درجة - ولا تزيد عن ٨٤ درجة) بالقرار الحالي طبقاً لنتائج اختبار "ستانفورد بينيه" واشترط القرار بعدم قبول الإعاقة المزدوجة وهم من يطلق عليهم متعددي العوق كأن يكون الطفل المعاق عقلياً مصاب بصمم أو فقد الإبصار أو غير ذلك من الإعاقات في حين أن القرار لم يشر إلى الطفل المعاق عقلياً المصاب بإعاقة التوحد ولم يعتبره يحمل إعاقتين، وتناول القرار باقي البنود كسابقه من القرار (٢٦٤) لسنة ٢٠١١م من توفير مرافق تربوي ولجان الدمج ودورها في الاشراف على المعاقين عقلياً بالتنسيق مع إدارة الدمج بالوزارة وإدارة التربية الخاصة بالوزارة إلا أنه حدد هذا القرار بالإشارة إلى ضرورة ختم شهادات الابتدائية والاعدادية والثانوية العامة بختم "طالب دمج" كما أن هذا القرار قام بإعفاء الطالب المعاق عقلياً من دراسة لغة أجنبية ثانية لم يتم القرار بإعفاء الطالب المعاق عقلياً من بعض التكاليف الامتحانية مثل مادة "الاملاء" و"الخط" إلا إذا توفر مرافق قانوني وتربي فيتم الإعفاء وتوزع الدرجة على باقي الاسئلة وهذا يتنافى مع خصائص الطفل المعاق عقلياً فالملاحظ من هذا القرار انه ركز أيضاً على الشكليات ولم يراع توفير الاحتياجات البشرية واللوجستية اللازمة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

أما القرار الوزاري [رقم (٢٥٢) بتاريخ ٥ أغسطس ٢٠١٧م]، فجاء مكملاً للقرار السابق بشأن التوسع في المدارس الدامجة لتشمل جميع مدارس التعليم العام والخاص بل توسع إلى مدارس الفصل الواحد "التعليم المجتمعي" وأعتبر أن كل المدارس دامجة، ركز القرار على نسبة المعاقين بالفصل المدمج على ألا تزيد عن (١٠%) إلا انه وضع شرط على أن يكونوا المدمجين من إعاقة واحدة (معاقين عقلياً فقط) حرية اختيار المدرسة الدامجة حق لولي أمر الطالب المعاق عقلياً دون غيره، لم يختلف القرار عن سابقه في تحديد نسبة الذكاء ونوع الاختبار وغيره إلا أن القرار أعطى الضوء الأخضر بقبول متعددي العوق ما عدا

المعاقين إعاقة حركية، كما أوصى القرار في سابقة من نوعها بضرورة عمل اتفاقيات تعاون مشترك أو موافقات أمنية صريحة بتنظيم برامج لرفع الوعي بالإعاقة وذوي الإعاقة من خلال (ورش عمل - محاضرات - لقاءات تنويرية) إلا أنها كانت ضعيفة وغير مجدية، إلا أن الطفل المعاق عقلياً لا زال يعاني من تدني الخدمات البشرية واللوجستية ويفتقد الاهتمام الامثل به وبتربيته بالمدارس التي تطبق نظام الدمج.

وأخيراً جاء [الكتاب الدوري رقم (٣) بتاريخ ١٣/٦/٢٠١٩م] لينضم لسلسلة تشريعات وقوانين وقرارات لم تهتم الاهتمام الأمثل بالطفل المعاق عقلياً رغم عديد من المحاولات وعديد من البنود إلا أن الاهتمام لا يزال شكلياً، فهذا القرار أتاح للطفل المعاق عقلياً بمدارس التعليم العام للتحويل إلى مدارس التعليم الفني بشرط ألا يتجاوز سن الطالب عن (٩ سنوات) وقت دخوله المدرسة بالصف الأول، فأباح الكتاب الدوري هذا للطفل المعاق عقلياً لدخول مدارس التعليم الفني بشرط ألا يتجاوز عمره عن (٢١ عام) عند الالتحاق بمثل هذه المدارس، هذا الكتاب الدوري غير في مستوى الذكاء عند القبول بدلاً من (٦٤ درجة حد أدنى) و(٤٨ درجة) حد أقصى وأصبحت نسبة الذكاء المسموح بها بموجب هذا الكتاب الدوري (٦٠ درجة) كحد أدنى) و(٧٠ درجة) كحد أقصى وفق نتائج اختبار "ستانفورد بينيه" وذلك اعتباراً من العام الدراسي ٢٠٢٣م/٢٠٢٤م، و(٥٢ درجة) كحد أدنى) و(٧٠ درجة) كحد أقصى وفق نتائج اختبار "ستانفورد بينيه" وذلك اعتباراً من العام الدراسي ٢٠٢٦م/٢٠٢٧م، على ألا تزيد درجة القصور عن مجالين على مقياس السلوك التكيفي.

ومما سبق عرضة من قرارات وزارية متعلقة بدمج المعاقين عقلياً، يمكن استنباط وتحديد أهم الصعوبات والمعوقات التي تواجه تربية وتعليم المعاق عقلياً ضمن برنامج الدمج التعليمي له في إطار سياسة الدمج الشامل التي تنتهجها وزارة التربية والتعليم كالاتي:

- (١) درجة تقبل التلاميذ العاديين بالمدارس العامة لأقرانهم المعاقين عقلياً ضعيفة جداً مما قد يؤثر على الأهداف المرجوة من الدمج.
- (٢) ضعف مستوى التجهيزات المكانية اللازمة لمساندة الاطفال المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام.
- (٣) المناهج الخاصة بطلاب التعليم العام من العاديين غير مناسبة للمعاقين عقلياً.

- (٤) نظام التقويم والامتحانات المطبق على الطلاب العاديين هو ذاته المطبق على المعاقين عقلياً مع تعديل في نوع الأسئلة واعتماد الأسئلة الموضوعية فقط مع الطلاب المعاقين عقلياً دون مراعات المستوى العقلي لهؤلاء الطلاب.
- (٥) عدم توافر العناصر البشرية المدربة للتعامل مع الطلاب المدمجين من المعاقين عقلياً.
- (٦) عدم كفاية التشريعات اللازمة للاستفادة من نظام الدمج للمعاقين عقلياً وإن وجدت التشريعات فهي غير شاملة لكل جوانب نظام الدمج الشامل.
- (٧) وجود مشكلات لدى الطفل المعاق عقلياً تتمثل في الشعور بالعزلة والوحدة بين الطلاب العاديين وعدم تفهمهم بالمدارس المطبق بها نظام الدمج.
- (٨) ضعف العلاقات الاجتماعية للمعاق عقلياً بالمدارس التي تطبق نظام الدمج، حيث يفتقد التلاميذ المعاقين عقلياً القدرة على تكوين العلاقات الاجتماعية السليمة مع أقرانهم العاديين بالمدارس الدامجة.
- (٩) شعور التلاميذ المعاقين عقلياً في بعض الأحيان بالدونية بالنسبة للعاديين، وقد يرجع ذلك لضعف التهيئة لدى الطلاب العاديين لاستقبال زملائهم الطلاب المعاقين عقلياً.
- (١٠) لجان وإدارات الدمج على مستوى محافظات الجمهورية متصلة بلجنة الدمج الرئيسية بالوزارة والتي مهمتها تنفيذ ومتابعة عمليات الدمج بالمحافظات غير مجهزة وغير مجهزة التجهيز اللازم وغنما موظف ومكتب بالإدارة التعليمية أو المديرية والفعالية والكفاءة في الاداء ضعيفة جداً.
- (١١) حصول بعض أولياء الأمور على شهادات طبية بمستوى ذكاء أطفالهم وهذه الشهادات غير سليمة ومكذوبة والهدف منها استفادة ابنهم ببعض مزايا الطفل المعاق عقلياً المدمج.
- (١٢) شعور المعاقين عقلياً بالخجل في معظم الأحيان في القيام بالأنشطة المدرسية أمام زملائهم، وشعورهم بعدم الانتماء إلى المدارس العادية،
- (١٣) مستوى التحصيل والنمو الأكاديمي للمعاقين عقلياً بالمقارنة مع زملائهم العاديين الذين يدرسون نفس المقررات الدراسية غير مرضي.
- (١٤) لا يوجد تواصل دائم وفعال بين المدرسة وأولياء أمور المعاقين عقلياً بهدف متابعة وضع الطالب بشكل جيد.

(١٥) ضعف مشاركة أولياء الأمور في القرارات المتعلقة باتخاذ القرارات المتعلقة بالبرامج التعليمية للمعاقين عقلياً.

(١٦) ضعف الوعي المجتمعي بأهمية عمليات الدمج للمعاقين عقلياً.

ويمكن عرض التوصيات المقترحة لدمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام كما يلي:

- التأكيد على أهمية الدمج الشامل للمعاقين عقلياً بالمدارس العامة والخاصة والتعليم المجتمعي بشتى المراحل الدراسية.
- قصر التعليم للمعاقين عقلياً بعد مرحلة التعليم الأساسي على التعليم الفني باعتبار أن قدراتهم العقلية محدودة ولا تمكنهم من مواصلة التعليم الثانوي العام والجامعات.
- رفع مستوى الكفاءة بمدارس التعليم الفني وتجهيزها لاستقبال الطلاب المدمجين المعاقين عقلياً.
- التأكيد على أهمية نظام الدمج إعلامياً وعبر منصات التواصل الاجتماعي بشكل دوري عبر الحسابات الرسمية لوزارة التربية والتعليم وإدارات التربية الخاصة.
- رفع المستوى المهني للعاملين بالمدارس الدامجة بشكل يهيئ هؤلاء العاملين للتعامل الصحيح مع المعاقين عقلياً المدمجين بمدارس التعليم العام.
- تطوير المناهج الدراسية وتبسيطها بشكل يتناسب مع مستوى تحصيل المعاقين عقلياً.
- رفع المستوى الفني لهيئة الإشراف بفرق الدمج بمدارس التعليم العام ولجان الدمج بالإدارات والمديريات للتعامل الجيد مع نظام الدمج الخاص بالمعاقين عقلياً.
- الاهتمام بالتجهيزات والأبنية بمدارس التعليم العام بشكل يهيئ بيئة مدرسية مناسبة للمعاقين عقلياً.
- الاهتمام بالأنشطة الصفية واللاصفية للمعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام الدامجة.
- مشاركة أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة في عملية الدمج واتخاذ القرارات المتعلقة بأبنائهم المعاقين عقلياً بالمدارس العادية المطبق بها برامج الدمج.
- إعداد وتهيئة الطلاب العاديين في المدارس العادية لتقبل ومساعدة أقرانهم المعاقين عقلياً المدمجين معهم وتكوين اتجاهات ايجابية نحوهم.
- التركيز من قبل المعلمين في سنوات الدراسة بالمرحلة الابتدائية على المهارات الحياتية اليومية ثم الاهتمام في المراحل التالية من الإعدادية والفنية على التأهيل المهني.

- تفعيل السياسات والتشريعات المحلية التي توضح وتنظم عملية الدمج للمعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام، ومواكبة سياسة الدمج للمستجدات الحديثة بما يتلاءم واحتياجات المعاقين عقلياً بالمجتمع المصري.
- تفعيل دور اللجان الخاصة بالدمج بالإدارات والمديريات التعليمية والمسئولة عن استمرارية ودعم برامج دمج المعاقين عقلياً. وإعداد تقارير متابعة للأطفال المعاقين عقلياً للتعرف على مدى التقدم الايجابي من سياسة الدمج المتبعة.
- توفير كافة الخدمات الصحية، والنفسية، والاجتماعية المادية والبشرية المساندة التي تمكن المعاقين عقلياً والقائمين على تربيتهم وتعليمهم من تحقيق الأهداف المرجوة من سياسة دمجهم.
- توفير المعلمين المساعدين القادرين على تقديم العون والخدمات المساندة لمعلمي المعاقين عقلياً بمدارس الدمج أو ما يعرف بـ (مدرس الظل) وذلك لتسهيل المهمة التربوية والتعليمية للمعلم الأساسي.
- دقة الشروط التي يلتحق الأطفال المعاقين عقلياً بمدارس الدمج ووضوحها وتحديث المقاييس المتبعة لقياس نسب الذكاء وتدريب الأخصائيين على المقاييس الحديثة وذلك حتى لا يتم اساءة استخدام فكرة الدمج بما يسمى بـ"التقارير الطبية المضروبة" والتي يسعى إليها احياناً أولياء الأمور للحصول على مستوى أقل لأسئلة الامتحانات.
- ضرورة أن يتضمن المنهج أنشطة تراعى احتياجات وقدرات المعاقين عقلياً مع وضع آليات التعديل المستمرة لتلك المناهج وتطويعها حتى تناسب قدرات ومستوى المعاقين عقلياً المدمجين بمدارس التعليم العام.

التوصيات:

- تفعيل الدور الإعلامي في توعية أولياء الأمور بأهمية الدمج.
- الاستفادة من تجارب وخبرات عدد من الدول والاستفادة من هذه التجارب عند التطبيق.
- تدريب الكوادر التربوية التعليمية كالمعلمين والمشرفين والاختصاصيين والإداريين وغيرهم حول أهمية برامج دمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام.
- تأهيل أسر المعاقين عقلياً وكذلك أسر الطلاب العاديين على تقبل كل واحد منهم الآخر.

- تشجيع ابحاث العلمي نحو عمل دراسات يكون من شأنها رفع كفاءة نظام الدمج في مصر.

خاتمة:

قدم الباحث في هذا البحث " واقع الدمج التعليمي للمعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام في ظل سياسة الدمج الشامل لوزارة التربية والتعليم المصرية تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة" مفهوم الدمج وأنواعه ومبررات ومميزات دمج المعاقين عقلياً بمدارس التعليم العام، كما عرض الباحث مفهوماً عن الإعاقة العقلية وأنواع الإعاقات العقلية ومستوياتها وحدد الباحث في هذه الدراسة بأن المعاقين عقلياً المنوط بهم الدمج بالمدارس العادية هم من يعانون من إعاقة عقلية بسيطة أو ما يطلق عليهم تربوياً "القابلون للتعلم"، كم عرض الباحث التجربة المصرية لدمج المعاقين عقلياً وواقع عملية دمج هؤلاء الاطفال من خلال عرض لأهم قرارات الدمج الصادرة من وزارة التربية والتعليم المصرية والتعليق عليها، وأنتهى الباحث في هذه الدراسة لأبرز النتائج وبعض التوصيات المقترحة ثم أهم التوصيات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- (١) أحمد جمال الدين موسى، (٢٠١١م). قرار وزير التربية والتعليم رقم ٢٦٤، جريدة الوقائع المصرية، جمهورية مصر العربية.
- (٢) أحمد علي، وبدوي محمد، (٢٠٠٤م). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية وارتباطه ببعض المتغيرات، المؤتمر الثاني عشر بعنوان التعليم للجميع وآفاق جديدة في تعليم الفئات المهمشة في الوطن العربي، ٢٣-٢٤ إبريل. ٢٠٠٠، القاهرة.
- (٣) آمال مليجي، (٢٠٠٣م). سيكولوجية غير العاديين (ذوي الاحتياجات الخاصة)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- (٤) أميرة القرشي، (٢٠٠٥م). متطلبات الدمج الشامل للأطفال المعوقين سمعياً في مدارس وفصول التعليم العام، بحث منشور، المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر بعنوان التربية وآفاق جديدة في تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة المعوقين والموهوبين في الوطن العربي، كلية التربية، من ١٦-١٨ يوليو، جامعة حلوان.
- (٥) إيمان فؤاد كاشف، عبد الصبور محمد، (١٩٩٨م). دراسة تقييمية لتجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين بالمدارس العادية، بحث، المؤتمر السنوي السادس عشر، جامعة عين شمس.
- (٦) الزهرة بجادي، (٢٠١٨م). واقع دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمدارس الابتدائية الأقسام الخاصة (من وجهة نظر أخصائي المركز النفسي البيداغوجي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.
- (٧) السيد كامل الشرييني، (٢٠١٤م). مدخل إلى التربية الخاصة، الأردن: دار الشروق.
- (٨) الهيئة المصرية للتعبئة والاحصاء، (٢٠٢١م). التعليم في أرقام، أعداد المعاقين عقلياً بمدارس وفصول التربية الخاصة وبرامج الدمج، القاهرة: دار الكتب.
- (٩) برادلي، وآخرون، (٢٠٠٠م). ترجمة، عبد العزيز السيد الشخص، وآخرون، الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيقاته التربوية، الإمارات: دار العين الجامعي
- (١٠) ثناء الضبع، (٢٠٠٥م). تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة: مكتبة العلمي للبحوث.

- (١١) جمال محمد الخطيب، (١٩٩٢م). تعديل سلوك الأطفال المعاقين، دليل الآباء والمعلمين، عمان: دار إشراق للنشر والتوزيع.
- (١٢) _____، (٢٠١٠م). مقدمة في الإعاقة العقلية، الأردن: دار وائل للنشر.
- (١٣) _____، (٢٠١٣م). أسس التربية الخاصة، المملكة العربية السعودية: مكتبة المتنبّي.
- (١٤) _____، (٢٠١٣م). أسس التربية الخاصة، الرياض: مكتبة المتنبّي.
- (١٥) جمال محمد الخطيب، ومنى الحديدي، (٢٠١٣م). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، ط٦، الأردن: دار الفكر.
- (١٦) خولة يحيى، (٢٠٠٦). البرامج التربوية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- (١٧) راضي عبد المجيد طه، (٢٠١٤). الدمج التربوي ومشكلات تعليم الأطفال المعاقين سمعياً في مدارس التعليم العام، القاهرة: دار الفكر العربي.
- (١٨) راندا مصطفى الديب، (٢٠١١م). المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، بحث، المؤتمر العلمي الأول، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة بنها.
- (١٩) زينب شقير، (١٩٩٩م). سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين، القاهرة: مكتبة النهضة.
- (٢٠) سهير محمد شاش، (٢٠٠١م). اللعب وتنمية اللغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، ط ٤، دار القاهرة، القاهرة.
- (٢١) صلاح مخيمر، (١٩٦٠م). الأنماط الانفعالية للمكفوفين، الأنجلو المصرية: القاهرة.
- (٢٢) طارق شوقي، (٢٠١٧م). القرار الوزاري رقم ٢٥٢، بشأن قبول التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام، جمهورية مصر العربية، جريدة الوقائع المصرية، بتاريخ ٥ أغسطس ٢٠١٧م.
- (٢٣) طارق شوقي، (٢٠١٩م). وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الكتاب الدوري رقم ٣ بتاريخ ٦/١٣/٢٠١٩م.
- (٢٤) عادل عبد الله، (٢٠١٢م). آليات تفعيل الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقات في مدارس التعليم العام كمدخل لدمجهم الشامل في المجتمع، بحث مقدم الملتقى الثاني عشر، عمان: الجمعية الخليجية للإعاقة.

- (٢٥) عادل كمال خضر، (١٩٩٢م). دراسة مقارنة لمفهوم الذات لدى الأطفال المصابين بالتخلف العقلي والأطفال العاديين، قبل وبعد دمجهم معا في بعض الأنشطة المدرسية، مجلة علم النفس، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب العدد (٢٣).
- (٢٦) عادل محمد العدل، (٢٠١٣م). مدخل إلى التربية الخاصة، القاهرة: دار الكتاب.
- (٢٧) عبد العزيز الشخص، (١٩٩٤م). دراسة لحجم مشكلة النشاط الزائد بين الأطفال وبين الأطفال الصم وبعض المتغيرات المرتبطة به، بحث، ع ٩، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس.
- (٢٨) عبد المجيد عبد الرحيم، (١٩٩٧م). تنمية الأطفال المعاقين، القاهرة: دار غريب للنشر.
- (٢٩) عبد الناصر السويطي، (٢٠١٦م). اتجاهات وآراء المدرسين والإداريين في التعليم العام نحو إدماج الأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية العادية في منطقة الخليل، كلية التربية، جامعة الخليل
- (٣٠) علي خليل الحمد، ونعيم علي العتوم (٢٠١٦م). الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة، الأردن: دار المسيرة.
- (٣١) عمر إسماعيل علي، وآخرون، (٢٠٠٩م). الدمج وعلاقته بالشعور بالانتماء لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، مجلة كلية التربية، العدد ١٤١، جامعة الأزهر.
- (٣٢) فاروق الروسان، (١٩٩٨م). قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- (٣٣) _____، (٢٠١٠م). مقدمة في الإعاقة، ط٤ عمان: دار الفكر للتوزيع والنشر
- (٣٤) _____، (٢٠١٣م). قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، ط٣، الأردن: دار الفكر.
- (٣٥) فتيحة أحمد بطيخ، (٢٠٠٣م). فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض مهارات وطرق تدريس مناهج التلاميذ المعاقين سمعيا لدى معلمهم أثناء الخدمة في ضوء مفهومي التعلم والتعليم للحياة، المؤتمر العلمي (١٥) مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.
- (٣٦) فكري لطيف متولي، (٢٠١٥م). أساليب التدريس للمعاقين عقليا، الأردن: دار الشروق.
- (٣٧) كمال المرسي، (١٩٩٦م). مرجع في علم التخلق العقلي، الكويت: دار القلم.
- (٣٨) كمال سالم سيسالم (٢٠٠٧م). الدمج في فصول ومدارس التعليم العالي، الامارات العربية: دار الكتاب الجامعي.
- (٣٩) ماجدة السيد عبيد (٢٠٠٧م). الإعاقة العقلية، الأردن: دار صفاء.

- (٤٠) محمد إبراهيم عبد الحميد، (٢٠١٤م). أنشطة الحياة اليومية كمدخل لتنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، كلية التربية، جامعة بور سعيد.
- (٤١) محمود أبو النصر، (٢٠١٥). قرار رقم (٤٢)، بتاريخ ١ مارس ٢٠١٥، جريدة الوقائع المصرية، العدد (٤٩).
- (٤٢) محمود حمودة، (١٩٩٨م). الطب النفسي الطفولة والمراهقة (المشكلات النفسية والعلاج)، القاهرة: العيادة الخاصة.
- (٤٣) محمود عبد الرحمن، (٢٠١٨م). دمج ٣٧٤٠٠ طالب من ذوي الاحتياجات خلال ٣ أعوام، مقال، جريدة الوطن. ومتاح على الأنترنت على الرابط التالي:
<https://www.elwatannews.com/news/details/3786318>
- (٤٤) مدحت أبو النصر، (٢٠٠٥م). الإعاقة العقلية المفهوم والأنواع وبرامج الرعاية، القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- (٤٥) مريم صالح الأشقر، (٢٠٠٣م). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع، قطر: المركز الثقافي الاجتماعي بالجمعية القطرية لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة.
- (٤٦) مصطفى نوري القمش، و خليل عبد الرحمن المعاينة، (٢٠١٤م). سيكولوجية الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، الأردن: دار المسيرة.
- (٤٧) منى محمد أبو المواهب، (٢٠١٦م). معايير جودة برامج الدمج لادوي الإعاقة في المدارس العادية بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسبوط، المجلد ٣٢، العدد الأول.
- (٤٨) ياسر محروس مصطفى، (٢٠٠٨م). تقويم تجربة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في النشاط الرياضي في بعض المدارس بالمملكة العربية السعودية، بحث، عدد ١١، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، جامعة حلون.
- (٤٩) يسري الجمل، (٢٠٠٩م). قرار وزاري رقم (٩٤)، بشأن قبول التلاميذ ذوي الإعاقة الطفيفة بمدارس التعليم العام، جريدة الوقائع المصرية، بتاريخ ٢٨/٤/٢٠٠٩
- (٥٠) يوسف القريوتي، وآخرون، (٢٠٠١م). المدخل إلى التربية الخاصة، دبي: دار القلم
- (٥١) يوسف القريوتي، (١٩٩٦م). أساليب تربية الطفل بين النظرية والتطبيق، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- (52) William, L. (1992). " **Exceptional children " An introductory survey of special education, fourth edition**, New York, Merrill, an imprint of macmillan publishing company.
- (53) Chen, C. (2008). **Why Do Teachers Not Practice What They Believe Regarding Technology Integration?** Journal of Educational Research, Vol. (102).
- (54) Heward, W. (2003). **Exceptional Children: An introduction to special education**. Upper Sanddle River: Memill & Prentice Hall. British Journal of Education Vol.5, No.13.
- (55) Brigitte, B. (1997). **Integration scolaire d'enfants handicapés à l'école maternelle: partenariat entre enseignant de l'école ordinaire et professionnels spécialisés**. Revue francais de pédagogie.
- (56) Platt, M. (2002) **Attorneys perceptions of child witnesses with mental retardation**, M.S. University of Nevada
- (57) Maccanchie H, and Mentally, Y. (2003) **Handicapped Children, A Review of Research Issues Brodeline Book**. LTD,London
- (58) WHO, U. (2015) **Assistive Technology for Children with Disabilities: Creating Opportunities for Education, Inclusion and Participation: A discussion paper**. Geneva: World Health Organization. www.who.int
- (59) Ripley, K., Barrett, J., and others. (2001). **Inclusion for Children with Speech and Language Impairments: Accessing the Curriculum and Promoting**
- (60) Hallahan. D. & Kauffman, J. (2006). **Exceptional children: An introduction to Special Education**. Boston: Allyn & Bacon.
- (61) Lemer, J. (2003). **Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies**. Boston: Houghton Mifflin Company.
- (62) Odom, S. & Diamond, K. (1998). **Inclusion of Young Children with Special needs in early child hood education: The research base**. Early Childhood Research Quarterly. V. 13. N. 1.
- (63) Wilson, G, (1996). **Abnormal Psychology Integration Perspectives**. Boston: Allyn & Bacon Asimon & Schuster Company. USA.
- (64) Kauffman, J. (2013a). **Labeling and categorizing children and youth with emotional and behavioral disorders in the USA: Current practices and conceptual problems**. In Cole, T., Daniels, H., & Visser, J. (Eds.), The Routledge international companion to emotional and behavioural difficulties. London: Routledge.