رماح للبحوث والدراسات

مجلة دولية علمية محكمة

تصدر عن مركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح / الأردن
وجامعة القرآن وتاصيل العلوم / السودان

العدد (76) الجزء الأول
عدد خاص

شباط (فبراير) 2023

تحت شعار

أبنائنا طاقة لا إعاقة

REMAH

رماح

جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم

للبحوث والدراسات

مجلة دولية علمية محكمة

تصدر عن مركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح / الأردن

وجامعة القرآن وتاصيل العلوم / السودان

العدد (76) عدد خاص

شباط (فبراير) 2023

ISSN : 2392- 5418 الورقي

ISSN:2520- 7423 الالكتروني

الإيداع القانوني 24352015

مركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح

المدير العام

عمان - الأردن

رماح للبحوث والدراسات مجلة دولية علمية محكمة

تصدر عن مركز البحث وتطوير الموارد البشرية – رماح / عمان –الأردن

بالتعاون مع جامعة القرآن وتاصيل العلوم / السودان

الرئيس الشرفي للمجلة: بروفيسور أبكر عبدالبنات ادم

مدير المجلة: الأستاذ الدكتور خالد راغب الخطيب

رئيس التحرير: الأستاذ الدكتور سعادة الكسواني

نائب مدير تحرير المجلة: د. ماجدة خلف السبوع

الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د. خليل الرفاعي (رئيس اللجنة العلمية)	جامعة البلقاء التطبيقية	الأردن
دكتور برير سعدالدين الشيخ السماني (امين الشؤون العلمية رئيسا)	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	السودان
أ.د. دراجي سعيد	جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية	الجزائر
أ.د. هناء الحنيطي	جامعة العلوم الإسلامية العالمية	الأردن
بروفيسور محمد الفاتح زين العابدين	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	السودان
أ.د. نضال الرمحي	جامعة الزرقاء	الأردن
د. مبارك عادل الميع		الكويت
أ.د. كمال رزيق	جامعة بليدة	الجزائر
أ.د. سليمان الناصر	جامعة ورقلة	الجزائر
د.حسن الفاتح الشيخ	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	السودان
أ.د. هوام جمعة	جامعة عنابة	الجزائر
أ.د. سالي محمد فريد	جامعة القاهرة	مصر
د. مزمل حسن يوسف	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	السودان
أ.د. أشرف محمدعبد الرحمن مؤنس	جامعة عين شمس	مصر
أ.د. رامز طنبور	جامعة جنان	لبنان
د. محمد الطيب	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	السودان
أ.د. عبد الرحمن صالح الغفيلي	جامعة القصيم	السعودية
أ.د. وائل جبريل	جامعة عمر المختار	ليبيا
د. خديجة عبدالكريم خيري	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	السودان

أ.د. شاهر عبيد	جامعة القدس المفتوحة	فلسطين
أ.د. عماد الصعيدي	مركز رماح	الأردن
أ.د سمير البرغوثي	جامعة الفلاح	الإمارات العربية المتحدة
أ.د. عبد الله سيدي محمد أبنو	جامعتي حائل / نواكشوط	موريتانيا
د. جمال محمد البشرى	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	السودان
أ.د. نايف عبد العزيز مطاوع	جامعة شقراء	السعودية
بروفيسور أبكر عبد البنات ادم إبراهيم	الهيئة الاستشارية	
بروفيسور محمد الفاتح زين العابدين	الهيئة الاستشارية	
بروفيسور نميري سليمان علي	هيئة التحرير	
دكتور برير سعدالدين الشيخ السماني	هيئة التحرير	
دكتور حسن الفاتح الشيخ الحسين	هيئة التحرير	
الدكتورة حليمة إبراهيم محمد الفيلكاوي	الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب	الكويت

شروط النشر

إن إدارة المجلة لا تتحمل أية مسؤوليه عن أصالة البحوث ولا تتحمل أية مسؤوليه قانونية، وأن الباحثين هم من يتحملوا المسؤولية الكاملة.

- تقديم تعهد بعدم إرسال البحث لمجلة أخرى وعدم المشاركة به في مؤتمرات علمية.
- ألا تتجاوز صفحات البحث 20 صفحة ويكون ملخص البحث بلغتين لغة البحث بالإضافة إلى اللغة الإنجليزية ان لم تكن هي لغة البحث، ويكتب عنوان البحث باللغة الانجليزية رفقة إسم الباحث والكلمات المفتاحية.
- تقدم الأبحاث مطبوعة على ورق من حجم A4 وتكون المسافة مفردة بين الأسطر مع ترك هامش من كل الجوانب لمسافة 4.5 سم، وأن يكون الخط (Traditional Arabic) قياس 14 باللغة العربية ويكون الخط (Times New Roman) قياس 12 باللغة الإنجليزية أو الفرنسية، وفق برنامج (Microsoft Word)
- يرقم التهميش والإحالات ويعرض في أسفل الصفحة. المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، عنوان المجلة أو الملتقى، الناشر، الطبعة، البلد، السنة، الصفحة أو ضمن البحث مع ذكر المؤلف وسنة النشر والصفحة .
- تتمتع المجلة بكامل حقوق الملكية الفكرية للبحوث المنشورة.
- على الباحث أن يكتب ملخصين للبحث:أحدهما بلغة البحث والأخر باللغة الإنجليزية،على ألا يزيد عدد كلمات الملخص عن 150 كلمة. منهج العلمي المستخدم في حقل البحث المعرفي وإستعمال أحد الأساليب التالية في الإستشهاد في المتن والتوثيق في قائمة المراجع،أسلوب إم إل أي (MLA) أو أسلوب شيكاجو (Chicago) في العلوم الإنسانية أو أسلوب أي بي أي (APA) في العلوم الإجتماعية، وهي متوافرة على الأنترنت.
- المقالات المنشورة في هذه المجلة لا تعبّر إلا عن آراء أصحابها .
- يحق لهيئة التحرير إجراء بعض التعديلات الشكلية على المادة المقدّمة متى لزم الأمر دون المساس بمحتوى الموضوع
- ترسل الأبحاث على البريد الإلكتروني التالي:

remah@remahtrainingjo.com أو khalidk51@hotmail.com
إلى العنوان البريدي: شارع الجاردنز عمان الأردن
هاتف: 00962799424774 أو 00962795156512
موقع المجلة:www.remahtrainingjo.com

مركز البحوث وتطوير الموارد البشرية رماح المدير العام عمان ـ الاردن

موقع المجلة بقواعد البيانات العالمية :

- قاعدة ISI الماليزية على الموقع:
http://isindixing.com/isi/journaldetails.php ?
- قاعدة ebsco الأمريكية على الموقع: http /www. ebsco.com

- قاعدة ULRICHS الالمانية على الموقع:
http://ulrichsweb.serialssolutions.com/title/1536488677317824429
- محرك البحث العلمي جوجل سكولار google scholars على الموقع:
http://www.googlescholars.com
- قاعدة EcoLink المتواجدة على الموقع http **www.mandumah.com//**
- قاعدة بيانات المنهل http// **www.almanhal.com**
- قاعدة ASKZED على الموقع: http//www.ASKZED.com
- قاعدة معرفة على الموقع: http//www.maarifa.com
- قاعدة بوابة الكتاب العلمي: http//www.theleambook.com
- معامل التأثير العربي، قاعدة البيانات العربية الرقمية (أرسيف) 2019.
- قاعدة بيانات:
https://www.citefactor.org/journal/index/25867/ramah-journal-of-economic-research#.XzPCkCgzZPY
- قاعدة أرسيف (Arcif) .

شهادة رقم (007-2020)
معامل التأثير العربي
مجلة رماح للبحوث والدراسات
ISSN: 2392-5418
قد حصلت على معامل التأثير العربي لعام 2019 وقدرة 1.3
الأستاذ الدكتور محمود عيد الحافظ

Arab Impact Factor

رماح للبحوث والدراسات
ISSN
الدولة
معامل التأثير لسنة 2019
معامل التأثير لسنة 2019
معامل التأثير لسنة 2020

ASSOCIATION OF ARAB UNIVERSITIES
Office of the
Secretary General

اتحـــاد الجامعـــات العربيـــة
مكتب
الأمين العام

الرقم ع/ ٣٠٧٣
التاريخ
الموافق ٢٠١٩/١١/٢٩

Ref.
Date

الأستاذ الدكتور رئيس/ مدير الجامعة المحترم

تحية طيبة وبعد،

يهديكم الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية أطيب تحياتها، وانطلاقاً من دور الاتحاد في دعم التقدم العلمي العربي والنشر العلمي والابتكار التكنولوجي وريادة الأعمال المعتمدة على الأفكار الابتكارية، يسرنا إرسال قائمة بالمجلات المعتمدة من اتحاد الجامعات العربية التي تصدر باللغة العربية ومصنفة طبقا لمشروع معامل التأثير العربي من خلال التقرير السنوي الخامس لمعامل التأثير العربي والذي صدر في 15 أكتوبر 2019 والمبينة على الرابط التالي: http://www.arabimpactfactor.com/pages/report.php?date=2018

وبهذه المناسبة يسعدنا دعوتكم للانضمام إلى المنصة التي قام بتأسيسها اتحاد الجامعات العربية للحفاظ على الإنتاج العلمي والفكري للباحثين العرب وتسهيل آلية النشر للأبحاث على المستوى الدولي لإظهار التميز الإبداعي للباحثين العرب حيث أن أحد المعايير التي يتم الأخذ بها عند حساب معامل التأثير العربي هو عدد مرات تحميل البحوث من خلال Digital Commons تمهيدا لتقدمها للحصول على تصنيف سكوبس الدولي

يأتي ذلك ضمن الخطة الاستراتيجية الجديدة التي يتبناها اتحاد الجامعات العربية والتي تهدف إلى تطوير أداء الاتحاد وتقديم خدمات عامة ونوعية للقطاع التعليم العالي في المنطقة العربية

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام...

الأمين العام

أ.د. عمرو عزت سلامة

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الأردن - عمان

ص.ب ١٢١ طارق ١١٩٤٧ عمان - المملكة الأردنية الهاشمية ، هاتف ٥٥٦٢٠٤٥-٦-٠٠٩٦٢ ، فاكس ٥٥٦٢٠٤١-٦-٠٠٩٦٢ ، برقياً : اتحاد جامعات
P.O.Box 121 Tariq 11947 Amman - Jordan, Tel. 00962-6-5562045, Fax: 00962-6-5562051 , e-mail: aarugen@aaru.edu.jo
www.aaru.edu.jo

معامل التأثير والاستشهادات المرجعية العربي Arab Citation & Impact Factor
قاعدة البيانات العربية الرقمية Arab Online Database
Arcif Analytics
معرفة e-MARIFA

التاريخ: 2019-10-14
الرقم: L19/317 ARCIF

سعادة أ. د. رئيس تحرير مجلة رماح للبحوث و الدراسات المحترم
مركز البحث و تطوير الموارد البشرية (رماح) / الأردن
تحية طيبة وبعد،،

نتقدم إليكم بفائق التحية والتقدير، و نهنيكم لطيب النجوت وأسمى الأماني.

يسر **معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية (ارسيف – ARCIF)**، أحد مبادرات قاعدة بيانات "**معرفة**" للإنتاج والمحتوى العلمي، إعلامكم بأنه قد **أطلق تقريره السنوي الرابع** للمجلات لعام ٢٠١٩، خلال الملتقى العلمي "**مؤشرات الإنتاج والبحث العلمي العربي والعالمي في التحولات الرقمية للتعليم الجامعي العربي**" بالتعاون مع الجامعة الأمريكية في بيروت بتاريخ ٣ أكتوبر ٢٠١٩.

يخضع معامل التأثير "ارسيف Arcif" لإشراف "مجلس الإشراف والتنسيق" الذي يتكون من ممثلين لعدة جهات عربية ودولية: (مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية ببيروت، لجنة الأمم المتحدة لغرب اسيا (الإسكوا)، مكتبة الإسكندرية، قاعدة بيانات معرفة، جمعية المكتبات المتخصصة العالمية/ فرع الخليج). بالإضافة للجنة علمية من خبراء وأكاديميين ذوي سمعة علمية رائدة من عدة دول عربية وبريطانيا.

ومن الجدير بالذكر بأن معامل "**ارسيف Arcif**" قام بالعمل على جمع ودراسة و تحليل بيانات ما يزيد عن (٤٢٠٠) عنوان مجلة عربية علمية أو بحثية في مختلف التخصصات، والصادرة عن أكثر من (١٤٠٠) هيئة علمية أو بحثية في (٢٠) دولة عربية، (باستثناء دولة جيبوتي وجزر القمر لعدم توفر البيانات). ونجح منها (**٤٩٩**) مجلة علمية فقط لتكون معتمدة ضمن المعايير العالمية لمعامل "**ارسيف Arcif**" في تقرير **عام ٢٠١٩**.

ويسرنا تهنئتكم وإعلامكم بأن **مجلة رماح للبحوث و الدراسات** الصادرة عن **مركز البحث و تطوير الموارد البشرية (رماح)** قد **نجحت بالحصول على معايير اعتماد معامل "ارسيف Arcif"** المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي يبلغ عددها ٣١ معيارا، وللاطلاع على هذه المعايير يمكنكم الدخول إلى الرابط التالي: http://e-marefa.net/arcif/criteria/

و كان معامل "**ارسيف Arcif**" لمجلتكم لسنة ٢٠١٩ (**٠.٠١٠٣**)، مع العلم أن **متوسط معامل ارسيف في تخصص العلوم الاقتصادية والمالية وإدارة الأعمال** على المستوى العربي كان (٠.١٣٩)، وصنفت مجلتكم في هذا التخصص ضمن الفئة (الثالثة Q3)، وهي الفئة الوسطى.

و بإمكانكم الإعلان عن هذه النتيجة سواء على موقعكم الإلكتروني، أو على مواقع التواصل الاجتماعي، و كذلك الإشارة في النسخة الورقية لمجلتكم إلى معامل "**ارسيف Arcif**" الخاص بمجلتكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

أ.د. سامي الخزندار
رئيس مبادرة معامل التأثير
"ارسيف Arcif"

+962 6 5348228 -9
+ 962 6 55 19 10 7
info@e-marefa.net
www.e-marefa.net
Amman - Jordan
2351 Amman, 11953 Jordan

EBSCO INFORMATION SERVICES

Tim Collins
President
EBSCO Information Services

July 9, 2017

Mari Bergeron
EBSCO Information Services
10 Estes Street
Ipswich MA 01938 USA

Prof, Dr. Khalid Al-Khatib,
Research & Development of Human Resources Center
Amman, Jordan

Dear Professor Al-Khatib,

It is our pleasure to confirm that the following publications published by Research & Development of Human Resources Center have been licensed and indexed in EBSCOhost

- *REMAH Journal.*
- *Business Organizations Conference.*

EBSCO is the leading provider of databases to thousands of universities, business schools, medical institutions, schools and other libraries worldwide. Indexed content is available only through institutional subscription. Libraries in nearly every country subscribe to one or more EBSCO databases, and in more than 70 countries, all libraries subscribe. EBSCO hosts both peer revived and non-peer reviewed titles on our databases. The content serves educational needs of the researchers around the world as well the economic interest of the US.

You are welcome to announce your partnership with EBSCO on your website or in the front matter of your journal as soon as you like

Thank you for contributing your content to our databases.

Sincerely,

Mari Bergeron
Director of International Content Licensing Manager
EBSCO Information Services
mbergeron@ebsco.com

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الأردن - عمان

Headquarters: 10 Estes Street, PO Box 682, Ipswich, MA 01938 USA

INTERNATIONAL
Scientific Indexing
Fresh Ideas for Growing your Citations

Certificate

This is to certify that **Remah for Research and Development Journal** is indexed in International Scientific Indexing (ISI). The Journal has Impact Factor Value of **1.201** based on International Citation Report (ICR) for the year **2017-18**. The URL for journal on our server is http://isindexing.com/isi/journaldetails.php?id=7707

Editor ICH Team
(ISI)

CiteFactor Home About Us Impact Factor Publishers Suggest Contact

Categories

Articles

Journals

News

Journal Impact Factor Report 2018
Date: 28th Dec, 2018

Journal Impact Factor List 2014 | Now Online !!!
Date: 02nd August, 2014

Getting Your Journal Indexed
Date: 08th May 2014

2012 Impact Factor List
Date: 28th April, 2014

Remah Journal of Economic Research

An international scientific, refereed journal specialized in economics and administrative sciences, issued by the Center for Research and Human Resources Development (Jordan's Ignean). It was established in 2005.

REMAH

URL: https://remahresearch.com/index.php/2020-03-02-13-00-36.html

Keywords: economics and administrative sciences, Research and Human Resources Development, Journal

ISSN: 2592-5418

EISSN: 2592-5418

Subject: Business and Management

Publisher: Remah Center

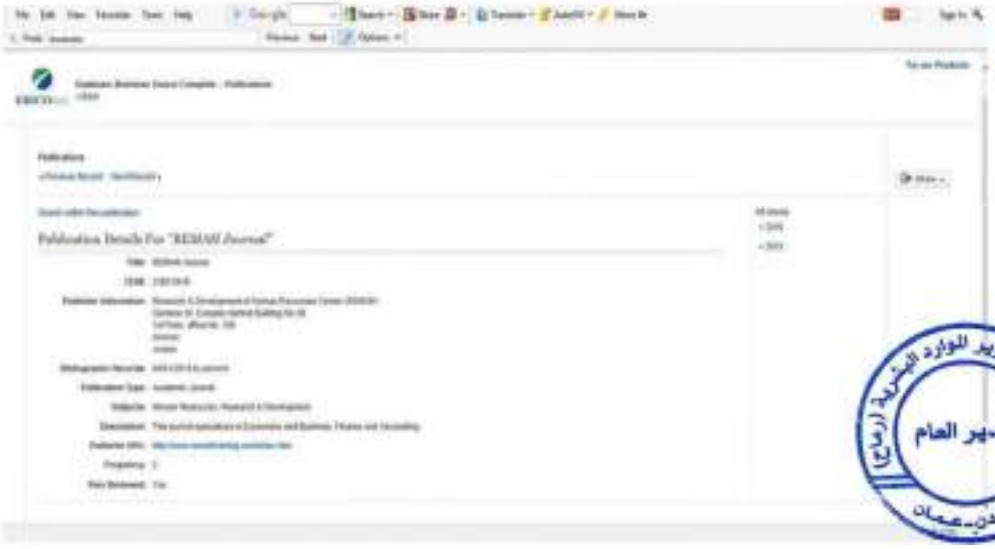
Year: 2005

Country: Jordan

Research Paper Indexed by CiteFactor - Not Available

Views: 2

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الأردن - عمان



Subject	BUSINESS AND ECONOMICS
Dewey #	330
▼ Additional Title Details	
Parallel Language Title	Remah - Review for Research and Studies
Key Features	Refereed / Peer-reviewed
	Website URL
Other Features	Back issues available
▼ Publisher & Ordering Details	
Commercial Publisher	
Al- Lugnat al-Bidagugiyat al-Wataniyat li Maydan al-Takwin fi al-'Ulum al-Iqtisadiyat wa al-Tigariyat wa 'Ulum al-Tasyir / Research and Development of Human Recourses Center	
Address: Garden St., Khalaf Company, Bldg. no.36, 1st Fl., Office no.106, Amman, Jordan	
Website: http://www.remahtrainingjo.com/	
Corporate Author	
Al- Lugnat al-Bidagugiyat al-Wataniyat li Maydan al-Takwin fi al-'Ulum al-Iqtisadiyat wa al-Tigariyat wa 'Ulum al-Tasyir / Research and Development of Human Recourses Center	
Address: Garden St., Khalaf Company, Bldg. no.36, 1st Fl., Office no.106, Amman, Jordan	
Website: http://www.remahtrainingjo.com/	
▼ Price Data	
JOD 10.00 subscription per year (effective 2018)	

معامل التأثير والاستشهادات المرجعية العربي
قاعدة البيانات العربية الرقمية
Arcif Analytics

Arab Citation & Impact Factor
Arab Online Database

التاريخ: 2021 /09/28
الرقم: L21/289 ARCIF

سعادة أ. د. رئيس تحرير مجلة رماح للبحوث و الدراسات المحترم
مركز البحث و تطوير الموارد البشرية (رماح)، عمان، الأردن
تحية طيبة وبعد،،،

يسر **معامل التأثير والاستشهادات المرجعية للمجلات العلمية العربية (إرسيف – ARCIF)**، أحد مبادرات قاعدة بيانات "**معرفة**" للإنتاج والمحتوى العلمي، إعلامكم بأنه قد **أطلق التقرير السنوي السادس للمجلات للعام 2021**.

يخضع معامل التأثير "إرسيف Arcif" لإشراف "مجلس الإشراف والتنسيق" الذي يتكون من ممثلين لعدة جهات عربية ودولية:(مكتب اليونيسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية ببيروت، لجنة الأمم المتحدة لغرب اسيا (الإسكوا)، مكتبة الإسكندرية، قاعدة بيانات معرفة، جمعية المكتبات المتخصصة العالمية/ فرع الخليج). بالإضافة للجنة علمية من خبراء وأكاديميين ذوي سمعة علمية رائدة من عدة دول عربية وبريطانيا.

ومن الجدير بالذكر بأن معامل "**إرسيف Arcif**" قام بالعمل على فحص ودراسة بيانات ما يزيد عن(**5100**) عنوان مجلة عربية علمية أوبحثية في مختلف التخصصات، والصادرة عن أكثر من (**1400**) هيئة علمية أو بحثية في (**20**) دولة عربية (باستثناء دولة جيبوتي وجزر القمر لعدم توفر البيانات)، ونجح منها (**877**) مجلة علمية فقط لتكون معتمدة ضمن المعايير العالمية لمعامل "**إرسيف Arcif**" في تقرير عام **2021** .

ويسرنا تهنئتكم وإعلامكم بأن مجلة رماح للبحوث و الدراسات الصادرة عن مركز البحث و تطوير الموارد البشرية (رماح)، عمان، الأردن **قد نجحت في تحقيق معايير اعتماد معامل "إرسيف Arcif"** المتوافقة مع المعايير العالمية، والتي بلغ عددها (**32**) **معياراً**، وللاطلاع على هذه المعايير يمكنكم الدخول إلى الرابط التالي: http://e-marefa.net/arcif/criteria/

و كان معامل "**إرسيف Arcif**" الخاص بمجلتكم لسنة 2021 (**0.0962**).

وقد صنفت مجلتكم في **تخصص العلوم الاقتصادية والمالية وإدارة الأعمال (متداخلة التخصصات)** ضمن الفئة (الثانية Q2)، وهي الفئة الوسطى المرتفعة ، مع العلم أن **متوسط معامل إرسيف في هذا التخصص** على المستوى العربي كان (**0.158**).
وبإمكانكم الإعلان عن هذه النتيجة سواء على مواقعكم الإلكتروني، أو على مواقع التواصل الاجتماعي، وكذلك الإشارة في النسخة الورقية لمجلتكم إلى معامل "**إرسيف Arcif**" الخاص بمجلتكم.

ختاماً، نرجو في حال رغبتكم الحصول على شهادة رسمية إلكترونية خاصة بنجاحكم في معامل " **إرسيف** "، التواصل معنا مشكورين.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

أ.د. سامي الخزندار
رئيس مبادرة معامل التأثير
" إرسيف Arcif"

مركز البحث وتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الأردن-عمان

Arcif
Arab Citation & Impact Factor

+962 6 5048228 -9
+ 962 6 55 10 10 7
info@e-mareefa.net
www.e-mareefa.net
Amman - Jordan
2301 Amman, 11953 Jordan

1/1

شهادة رقم (٢٠٢١-٠٠٥)
معامل التأثير العربي
اتحاد الجامعات العربية
مجلة رماح للبحوث والدراسات
ISSN: 2392-5418
قد حصلت على معامل التأثير العربي لعام ٢٠٢١ وقدرة ٢.٥٦ وترتيبها رقم ٣٤ من بين ٢١٥٧ مجلة عربية
الأستاذ الدكتور محمود عبد العاطي
مدير مشروع معامل التأثير العربي

Arab Impact Factor
تقرير رماح للبحوث والدراسات لعام 2021
Research and Development of Human Recourses Center (REMAH)
2392-5418
الأردن
2.56

افتتاحية العدد

بحمد الله وفضله ارتفع معامل التأثير العربي لمجلة رماح للبحوث والدراسات/الأردن وفقا لتقرير عام (2020) والصادر عن مشروع التأثير العربي باتحاد الجامعات العربية، حيث بلغ (1.5) مقارنة بالتقرير السابق عام (2019) والذي حظي (1.3).

و بعون الله وتوفيقه نزف خبر إنتلافنا وتعاوننا منذ صدور العدد (51) والأعداد التي تليه مع جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم في السودان اعتباراً من 2021/1/1.

كما أننا نشكر الله تعالى على استمرارية العمل واستمرارية تقدم الخُطى نحو العالمية، بصدور العدد **(73)** حيث تم إدخال المجلة لمحرك البحث العلمي جوجل سكولار (Google Scoler)، وقاعدة بيانات المكتبة البريطانية وأولخ الألمانية وهذه خطوة تسمح لنا بالدخول إلى القواعد الأخرى بإذن الله علماً بأن المجلة موجودة على قاعدة بيانات إبيسكو الأمريكية، وحصلت المجلة بحمد الله على مُعامل التأثير العربي، وباختراق مذهل انضمت المجلة لموقع CiteFactor.

وهذا العدد **(73)** فيه من الأبحاث القيمة لباحثين من جامعات عربية متعددة من: الأردن، الجزائر، السعودية، العراق، قطر، الكويت، السودان، فلسطين، مصر ...الخ.

كما يسرنا إعلامكم بأن مجلة رماح قد نجحت في تحقيق معايير اعتماد معامل "أرسيف Arcif" المتوافقة مع المعايير العالمية والتي يبلغ عددها (32) معياراً، وللإطلاع على هذه المعايير يمكنكم الدخول إلى الرابط التالي: http://e-marefa.net/arcif/criteria وكان معامل "أرسيف Arcif" لسنة 2021 (0.0962).

وقد صنفت المجلة في تخصص العلوم الاقتصادية والمالية وإدارة الأعمال (متداخلة التخصصات) ضمن الفئة (الثانية Q2) وهي الفئة الوسطى المرتفعة.

آملين من الله العلي القدير أن تبقى مجلة رماح متميزة ببحوثها وتسعى للتطور مع كل عدد.

رئيس التحرير

الاستاذ الدكتور سعادة الكسواني

فهرس المحتويات

رقم البحث	عنوان البحث	رقم الصفحة
1	التكنولوجيا المساعدة في تعليم التربية الخاصة أ.د سعد علي زاير م.أفراح جلال عبد اللطيف	22
2	الارشاد التربوي والتوجيه النفسي للتربية الخاصة والدمج التربوي "مقترح انشاء مركز ارشاد تربوي وتوجيه نفسي " أ.م. د. زينب محمد صالح أ. د. يوسف عناد زامل	35
3	شواهد من التاريخ الاسلامي حول مراعاة ذوي المتطلبات الخاصة أ. د. محمد حسين علي السويطي	45
4	الايديولوجيا وسياسة التعليم في الفضاء السياسي والقانوني الحديث (العراق انموذجاً) أ.د. لقمان عمر محمود النعيمي أ.م.د. لمى مطير حسن	51
5	مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة ومسؤولية رعايتهم في الفكر الإسلامي ا.د. حمدية صالح الجبوري	62
6	قياس مستوى السلوك الاخلاقي لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة للمرحلة المتوسطة ا.م. د. أسماء شاكر حمودي	71

7	حدود مسؤولية المتهم المعاق جزائياً – دراسة مقارنة. أ.م. د. مصطفى راشد عبد الحمزة الكلابي	79
8	الدعم الاجتماعي للأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أ.م. د. هديل تومان محمد البعاج م. علياء سهيل نجم	111
9	المسوؤلية الأبوية في تربية الأبناء في ضوء القيم الدينية والثقافة الإسلامية أ.م.د. شيماء ياسين الرفاعي م.د. منى ياسين الرفاعي	130
10	اللّغة والتربية الخاصّة أ.م.د. غازي مطشر حمزة البدريّ	148
11	تأثير استراتيجيتين تعليميتين في تحصيل تلاميذ بطيئي التعلم واداءهم المعرفي في درس العلوم أ.م.د. محمد جاسم عبد الامير	160
12	واقع التكفل متعدد الاختصاصات كاتجاه حديث في التربية الخاصة (الطفل المعاق ذهنياً انموذجاً) أ.م.د هديل صالح البعاج	173
13	الخدمة الاجتماعية ودورها في رعاية ذوي الإعاقة أ.م.د. مروج مظهر عباس ا.م.د علي عناد زامل	192
14	المشكلات الاجتماعية وقوانين الاعاقة دراسة لسبل التكيف الاجتماعي أ.م.د. سامي جبار محمد	200

15	اساليب علاج التوحد عند الأطفال م.د. سعاد نجم عبد الله	219
16	دور المسرح في تطوير قابليات أطفال متلازمة داون م. د. حلى عبد الخالق أحمد	232
17	التربية الخاصة في العراق القديم م. د. عامر ناجي حسين	241
18	فلسفة الإسلام في ضمان حقوق الإنسان (ذوي الاحتياجات الخاصة أنموذجا) م.د محمد كاظم عبدا لله	257
19	الدمج التربوي والمجتمعي لذوي الاحتياجات الخاصة في الفكر الإسلامي م.د. انتظار نجم كوت	281
20	الممارسة اللّغويّة وصناعة الواقع الاجتماعيّ م.د. تحسين حسن جاسم م.د. محمد جواد كاظم	287
21	دور الاسرة في دمج ذوي الاعاقة في المجتمع وتصور مقترح لهم (دراسة نظرية) م.د. عمر خلف رشيد الشجيري م. سلام صبار مالك الجوعاني	297
22	ضمانات حقوق ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة في العراق دراسة نقدية لقانون 38 لسنة 2013 م.د. ماجد حميد الاسدي	343

23	فسلجة الذكاء عند الاطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة م. عامر كريم هظل	349
24	دور التكنــولوجيا في تطــوير كفايات معلمين التربية الخاصة م. م علي ثجيل يوسف التميمي م. حسام حسين عباس التميمي	358
25	التقييم والتشخيص في التربية الخاصة م. م علي ثويني حسون/ وزارة التربية	389
26	حقّوق الطفل المعاق في التشريع العراقي والمواثيق الدوليّة م. م. إبراهيم محسن جبر	398
27	أساليب التعلم العصري ودورها في مساعدة تلاميذ التربية الخاصة (الأسلوب التعاوني التشاركي إنموذجاً) م.م طالب راشد كياس	432
28	توظيف السيكودراما في تدريب التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة م.م. خلف حسين هامل	439
29	دور المعلم الريادي والابتكاري في صفوف التربية الخاصة باستخدام التقنيات الحديثة في التربية والتعليم (مدرسة المركزية انموذجا). م. م سعد رشيد عبد م. م خالد تامول عودة	450
	متطلبات التقنيات الاتصالية في تحقيق اهداف التربية والتعليم الخاص	460

30	دراسة وصفية من منظور النظرية الحتمية التكنلوجية م.م. راند عبد الكاظم عبد الحسين الواللي	
31	اهمية التنمية المستدامة والتعليم في الاحتياجات الخاصة من منظور عالمي استبرق اسماعيل حمه مراد	473
32	إدارة المعرفة والإبداع التنظيمي للتمكين الوظيفي في مؤسسات التربية الخاصة أحمد كاظم حسين هديل عيدان حنون	491
33	المعوقات التي تواجه معلم التربية الخاصة في المدارس الحكومية حسين ناصر خلف رسل حسين علي	502
34	الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في عملية التشخيص والفحص الطبي للتلاميذ سحر عبد الرضا حيدر جليل عبود عباس عليوي شمخي	511
35	Interdisciplinary Development in Clinical Linguistics Disorders and Impairments in	522

	Phonology of English Language Teaching and Learning at Schools Ali Ismael Hama Murad	
556	اساليب التدريس في التربية الخاصة آمال جبار لفتة نعيم جاسم حسين شيرين طراد بدن	36
576	أستراتيجية دمج ذوي الإعاقة في التعليم العام رشا مهدي تعبان	37
583	قياس القلق الاجتماعي لدى تلاميذ الصفوف الاولى للمرحلة الابتدائية من وجهة نظر التلاميذ اسماء عطا عزيز تغريد فرحان ثويني شذى عطا عزيز	38

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

التكنولوجيا المساعدة في تعليم التربية الخاصة

أ.د. سعد علي زاير
جامعة بغداد
كلية التربية ابن رشد

م. أفراح جلال عبد اللطيف
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الإنسانية

مقدمة:

تتناول الورقة البحثية التكنولوجيا المساعدة في تعليم التربية الخاصة من خلال توظيف الاجهزة و البرامجيات التعليمية التي تراعي خصائص المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة من حيث تنظيم البيئة ، وتوفير المثيرات الحسية و خاصة المرئية منها، ودعم السلوكيات الايجابية وستقوم الباحثة من خلال البحث الاجابة عن عدد من الاسئلة التي تبين كيفية توظيف التكنولوجيا المساعدة في التربية الخاصة .

الكلمات المفتاحية: التكنولوجيا المساعدة ، التربية الخاصة

Abstract:

The research paper deals with assistive technology in the education of special education through the employment of educational devices and software that take into account the characteristics of learners with

special needs in terms of organizing the environment, providing sensory stimuli, especially visual ones, and supporting positive behaviors and the researcher will answer through research a number of questions that show how to employ assistive technology in special education.

Keywords: assistive technology, special education

اهمية الورقة البحثية :

مع تطور أجهزة الكمبيوتر فقد تغيرت التكنولوجيا في التعليم بشكل كبير وظهرت محاولات متنوعة لدعم عمليات التدريس والتعلم . ,تطورت كعملية معالجة من خلال تحسين السعة التخزينية لأجهزة الكمبيوتر ودورها في دعم التدريس والتعلم واستخدام أجهزة الكمبيوتر لتقديم المحتوى التعليمي بوسائط متعددة داعمة لعناصر متعددة مثل الصور التفاعلية ومقاطع الفيديو والرسوم المتحركة والمحاكاة وألعاب الكمبيوتر وجعل أجهزة الكمبيوتر داعمًا منفردًا للطلاب والمعلمين.

(Cheung, & Slavin, 2012,p.198-215)

فالتطورات المستمرة في المعلومات جعل لتقنيات الاتصال (ICT) نصيبها في تقنيات التعليم أيضًا ويتم التركيز على التقنيات التعليمية لاستخدامها في تحسين التعلم النشط والتفاعلات بين المعلمين والطلاب في بيئات التعلم العادية ، لكن لم يستفد المعلمون والطلاب في التربية الخاصة كثيرًا من هذه التطورات سابقا ممادفع بالباحثين و مطوري التعليم الى

توظيف العديد من التقنيات في مجال التربية الخاصة وتسميتها بالتكنولوجيا المساعدة. (Lawless & Pellegrino, 2007,p.575)

و تمتلك التكنولوجيا الحالية إمكانات كبيرة لأنشطة التدريس والتعلم في التربية الخاصة ، اذ وجدت الكثير من الطرائق البديلة للتفاعل مع أجهزة الكمبيوتر ، والمعالجات السريعة الاستجابة ، العالية التعريف للرسومات المتحركة ، وتسهيل الاتصال والتعاون عبر الإنترنت وانشاء بيئات تعليمية أفضل للطلاب والمعلمين وأولياء الأمور . وايجاد وحدات تحكم الألعاب مثل توفر أجهزة Xbox والأجهزة اللوحية من Microsoft التي تهيا أوضاعًا مختلفة للتفاعل مع أجهزة الكمبيوتر بدلا من نموذج لوحة مفاتيح الماوس التقليدية ، وانما الانتقال لاستخدام إيماءات الجسم أو شاشات اللمس للتفاعل مع أجهزة الكمبيوتر التي توفر تفاعلاً أفضل ونتائج تجربة افضل .

(Rutten,van Joolingen, & van der Veen, 2012,p.136-153)

هدف الورقة البحثية :

التعرف على التكنولوجيا المساعدة في تعليم التربية الخاصة ، وذلك من خلال الاجابة عن الاسئلة الاتية:

- ماهي التكنولوجيا المساعدة؟
- ماهي فئات التربية الخاصة؟
- التكنولوجيا المساعدة للقراءة؟
- أنواع التقنيات المساعدة للقراءة؟
- التكنولوجيا المساعدة للكتابة؟
- أنواع أدوات التكنولوجيا المساعدة للكتابة؟

- التكنولوجيا المساعدة للرياضيات؟
- أنواع أدوات التكنولوجيا المساعدة للرياضيات؟
- التكنولوجيا المساعدة لفهم الاستماع؟
- انواع أدوات التكنولوجيا المساعدة لاضطراب المعالجة السمعية؟

تحديد المصطلحات:

1- التكنولوجيا المساعدة:

-الحكومة الاميريكية US Government in October 25, 2004

تعرف التكنولوجيا المساعدة بأنها:

"أي عنصر أو قطعة من المعدات أو نظام منتج ، سواء تم الحصول عليها تجاريًا او تم تعديله ، أو تخصيصه ، و تيستخدم لزيادة القدرات الوظيفية أو صيانتها أو تحسينها من الأفراد ذوي الإعاقة.(US Government in October 25, 2004)

-(منظمة الصحة العالمية ، 2019) عرفتها:

التكنولوجيا المساعدة هو مصطلح شامل يغطي المشايات والكراسي المتحركة والأجهزة والبرمجيات وأي نوع من المعدات التي تساعد وتسهل حياة الأشخاص ذوي الإعاقة و هذه التقنيات تعطي فرصة لذوي الاحتياجات الخاصة لتوفير الحياة المستقلة والمشاركة في المجتمع (World Health Organization ,2019).

-التربية الخاصة :

هو تربية الأبناء وتعليم الأشخاص غير القادرين على الدراسة في برامج التعليم العام العادية دون تغيير المناهج أو الوسائل أو طرائق التدريس ، مع مراعاة ظروف إعاقة الشخص. لكي يتطور بطريقة صحية تؤدي إلى إدراكه لنفسه ، وإدراك إمكاناته وإدراك المدى الذي يمكن أن يصل إليه ، و إدراك ما لديه من قدرات وقبولها في بيئة محبة ، ويتم تقديم الاجهزة والمواد

والبرامجيات والإعدادات التي يمكن الوصول إليها والتدخلات الأخرى للمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل مساعدتهم على تطوير قدراتهم إلى أقصى حد ممكن وتحقيق أنفسهم ومساعدتهم على التكيف مع الفروق والاحتياجات الفردية. من الناحية المثالية ، وتتضمن هذه العملية ترتيبات مخططة بشكل فردي وإجراءات مراقبة وتدريس بشكل منهجي.(BabelNet, 2022)

الجوانب النظرية:

يمكن أن يكون الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة أو الطلاب الذين يعانون من إعاقات في النمو نوعًا من الطلاب ذوي القدرات الأكاديمية المنخفضة مثل فترة اهتمامهم قصيرة ، وانخفاض سعة الذاكرة العاملة ، والحاجة إلى جلسات التدريب والتعليقات المتكررة ، وصعوبات الربط بين الأحداث وشخصيات في نفس الموقف.

(Wenar &Kerig, 2006,p.45)

فيتطلب التعليم النموذجي لهؤلاء الطلاب ان يكون منظم للغاية ، ويوفر المبادئ التوجيهية ، ويتقدم بخطوات صغيرة ، ويكرر الممارسات والتغذية الراجعة عدة مرات حسب حاجة الطلاب . (Kirk& Anastasiow, 2011,p.21)

فئات التربية الخاصة :

1. الإعاقة العقلية Mental Impairment
2. الإعاقة البصرية Visual Impairment
3. الإعاقة السمعية Hearing Impairment
4. الإعاقة الانفعالية Emotional Impairment
5. الإعاقة الحركية المستديمه Motor Impairment
6. صعوبات التعلم Learning Disabilities
7. اضطرابات التواصل Communication Disorders

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الاردن-عمان

8. الموهبة والتفوق Giftedness and Talents
9. التوحد Autism
10. الإعاقة الصحية Helth Impairment
11. الإعاقة الحسية المزدوجة Deaf Blindess
12. الإعاقات المتعددة Multiple Disabilitis
13. قصور الانتباه فرط الحركة ADHD

التكنولوجيا المساعدة للتعلم:

هناك مجموعة واسعة من التكنولوجيا المساعدة للأشخاص الذين يعانون من اختلافات في التعلم والتفكير ومنها:

1-التكنولوجيا المساعدة للقراءة:

يمكن أن تساعد التكنولوجيا الأشخاص من جميع الأعمار في التغلب على تحديات القراءة لديهم.

ويعد تحويل النص إلى كلام والكتب الصوتية مثالين على التكنولوجيا المساعدة للقراءة. وتعمل العديد من أدوات التكنولوجيا المساعدة على الأجهزة الرقمية .

-أنواع التقنيات المساعدة للقراءة:

هناك الكثير من أدوات التكنولوجيا المساعدة في القراءة منها:

تحويل النص إلى كلام ورؤية النص وسماع القراءة بصوت عالٍ في الوقت ذاته و يمكن النقر فوق الكلمات أو تمييزها ، وتتم قراءة الكلمات بواسطة صوت تم إنشاؤه بواسطة الكمبيوتر وتعمل مع أي نص رقمي. وتتيح الكتب الصوتية والكتب الرقمية سماع قراءة الكتب بصوت عالٍ . وتقرأ الكتب المسموعة بأصوات بشرية. ويقوم التعرف البصري على الأحرف (OCR) بقراءة النص بصوت عالٍ من الصور وملفات الصور و يمكن استخدام OCR مع أوراق العمل والمستندات الورقية عن طريق مسحها ضوئيًا أو التقاط صور لها، ويستخدم OCR الأصوات التي تم إنشاؤها بواسطة الكمبيوتر. وتتيح أدوات التعليقات التوضيحية تدوين

الملاحظات وكتابة التعليقات أثناء القراءة. و يعمل التحكم في العرض على تغيير الخط وحجمه واللون والتباعد بين النص على الشاشات وتتيح القواميس وقواميس المرادفات البحث عن الكلمات التي لا تفهم عند القراءة. (https://www.understood.org/).

2-التكنولوجيا المساعدة للكتابة:

يمكن أن تكون التكنولوجيا دعمًا كبيرًا للصغار والكبار الذين يعانون من صعوبات في الكتابة.

وتساعد أدوات الكتابة الرقمية وكانها كتابة يدوية وهناك أيضًا تقنية يمكن أن تساعد في تنظيم الأفكار والتعبير عنها كتابةً.

-أنواع أدوات التكنولوجيا المساعدة للكتابة:

هناك مجموعة كبيرة من أدوات للكتابة .فيما يلي بعض من أكثرها فائدة اذ يمكن أن تساعد أدوات الكتابة الأشخاص الذين يعانون من مشاكل في المهارات الحركية .على سبيل المثال ، تسهل قبضة قلم الرصاص بإمساك القلم بشكل صحيح و لوحة مائلة ترفع سطح الكتابة لإعطاء المزيد من القوة للكتابة اليدوية .ويمكن أن تساعد ورقة الرسم البياني أو المسطرة في الكتابة في خطوط مستقيمة ويمكن أن تساعد لوحات المفاتيح وشاشات اللمس أيضًا الأشخاص الذين يعانون من الكتابة اليدوية اذ تتيح لوحات المفاتيح وشاشات اللمس إدخال الأحرف والكلمات من خلال الكتابة أو لمس الشاشة ، بدلاً من استخدام قلم الجاف أو قلم الرصاص ويتيح الإملاء (تحويل الكلام إلى نص) الكتابة باستخدام الصوت و أثناء الحديث تظهر الكلمات على الشاشة ويمكن أيضًا استخدام بعض برامج الإملاء لتحويل التسجيلات الصوتية إلى نص رقمي.

وتوقع الكلمات بالهجاء الصحيح للكلمات بعد كتابة بضعة أحرف فقط ويستخدم التنبؤ بالكلمات أحيانًا "بنوك الكلمات" (كلمات شائعة الاستخدام في الموضوع) لمساعدة الكتاب على

ابتكار كلمات وإكمال جملهم ويتوفر التدقيق الإملائي والتدقيق النحوي في معظم معالجات النصوص .تأخذ بعض أدوات الكتابة التدقيق الإملائي والتدقيق النحوي إلى المستوى التالي عن طريق التحقق من الكلمات غير الصحيحة التي تبدو متشابهة أو التي لا معنى لها في السياق.

3-التكنولوجيا المساعدة للرياضيات:

يمكن أن تقدم التكنولوجيا المساعدة مساعدة كبيرة للأشخاص الذين يعانون من الرياضيات. اذ ان بعض أدوات الرياضيات شائعة جدًا ، مثل الآلات الحاسبة و أدوات الرسوم البيانية الرقمية .

-أنواع أدوات التكنولوجيا المساعدة للرياضيات:

يمكن أن تساعد الآلات الحاسبة في حل المسائل الرياضية ، البسيطة منها والمعقدة .يعرف معظم الناس عن الآلات الحاسبة الإلكترونية الأساسية .لكن التلاميذ الصغار الذين يعانون من الرياضيات قد يفضلون الآلات الحاسبة التي تحتوي على أزرار بأرقام ورموز كبيرة .وهناك أنواع عديدة من الآلات الحاسبة ، مثل حاسبات الرسوم البيانية إلى تطبيقات الكمبيوتر و يمكن للبعض حتى حل المعادلات باستخدام المتغيرات. وتتيح أدوات تدوين الرياضيات كتابة الرموز والأرقام الخاصة المستخدمة في المعادلات الرياضية .على سبيل المثال ، الرموز في x = - b ± √ (b ² - 4 ac) / 2 a . قد تكون كتابة هذه المعادلات يدويًا أمرًا صعبًا للأشخاص الذين يعانون من صعوبة في كتابة الأرقام والرموز .ومعظم معالجات الكلمات التقليدية ليست جيدة في التعامل مع الرموز الرياضية. وهناك ايضا ورقة الرسم البياني الرقمي التي تحتوي على شبكة تسهل محاذاة الأرقام والرموز في مسائل الرياضيات .

تساعد أدوات الرسوم البيانية في رسم المسار الذي تم إنشاؤه بواسطة المعادلة .على سبيل المثال ، سيتم رسم y = x ²على شكل قطع مكافئ .يمكن للطلاب الذين يدرسون الجبر أو التفاضل والتكامل استخدام هذه الأدوات لحل مسائل الرسوم البيانية.

كما هناك برامج كمبيوتر محددة للرسم التي تساعد في رسم الخطوط والأشكال والزوايا والميزات الهندسية الأخرى وأدوات حل المعادلات وهي أدوات رقمية تساعد الطلاب على العمل مع المعادلات على عكس الآلات الحاسبة ، وتساعد أدوات حل المعادلات الطلاب على معرفة كيفية حل المشكلة .على سبيل المثال ، يمكن أن تساعدهم حل المعادلات في معرفة كيفية حل قيمة x في x + 11.3 = وتساعد المخططات الرسومية الرقمية في تفصيل وتخطيط خطوات حل مسائل الرياضيات .على سبيل المثال ، قد يحتوي المنظم الرسومي لمشكلة كلمة على مساحات للكتابة وتتبع الأرقام المهمة .

(What Is Assistive Technology? (n.d.). 28, 2022)

4-التكنولوجيا المساعدة لفهم الاستماع:

يمكن أن تساعد التكنولوجيا المساعدة الأطفال الذين يعانون من اضطراب المعالجة السمعية على فهم ما يسمعونه بشكل أفضل. وتتضمن أدوات أجهزة الاستماع والتعليقات التوضيحية وتطبيقات تحويل النص إلى كلام. ويمكن لأدوات تقليل ضوضاء الخلفية وتضخيم الكلام لجعله أكثر وضوحًا.

-انواع أدوات التكنولوجيا المساعدة لاضطراب المعالجة السمعية

فيما يلي بعض أدوات التكنولوجيا المُعينة الأكثر فائدة لاضطراب المعالجة السمعية.يمكن أن تساعد أجهزة الاستماع الشخصية الأطفال على سماع صوت المعلم بشكل أكثر وضوحًا . و يرتدي المعلم ميكروفونًا لاسلكيًا يتم تثبيته بمشبك وينقل الميكروفون صوته مباشرة إلى السماعة الشخصية للطالب أو سماعة الأذن و تسمى بأنظمة الاستماع لتعديل التردد

(FM)لأنها تعتمد على نفس ترددات FM التي تستخدمها محطات الراديو و تستخدم بعض ألاجهزة الحديثة شبكة Wi-Fi أو Bluetooth لنقل الصوت.وأنظمة المجال الصوتي هي أنظمة مكبرات صوت متخصصة للصفوف الدراسية ويقوم نظام المجال الصوتي ببث صوت المعلم إلى مكبرات الصوت الموضوعة في أماكن معينة في الغرفة اذ يساعد هذا في توزيع صوت المعلم بالتساوي في جميع أنحاء الصف ، حتى يتمكن جميع الطلاب من سماعه جيدًا و تتضمن بعض الأنظمة ميكروفونًا تمريريًا للأطفال لاستخدامه أثناء المناقشات الصفية.

يمكن أن تساعد السماعات في إلغاء الضوضاء و حجب ضوضاء الخلفية للأطفال الذين يعانون من حساسية تجاه الصوت و قد يجد الأطفال أنه من المفيد توصيل سماعاتهم إذا احتاج الأطفال إلى الاستماع إلى الصوت ، فيمكنهم الاستماع من خلال سماعات الرأس للمساعدة في تصفية ضوضاء الخلفية المشتتة للانتباه.

تسمح مسجلات الصوت للأطفال بتسجيل محاضرات الصف الدراسي أو المناقشات .بهذه الطريقة يمكنهم الاستماع إلى محاضرة عدة مرات إذا لم يفهموها جيدًا في المرة الأولى .و يساعد أيضًا أن على إيقاف التسجيل مؤقتًا أو تشغيله بسرعة أبطأ لتحسين الفهم .تسمح بعض تطبيقات أو أجهزة تدوين الملاحظات للأطفال بمزامنة ملاحظاتهم المكتوبة بخط اليد أو المكتوبة مع تسجيل صوتي .هذا يمكن أن يسهل التنقل في التسجيل الصوتي.

وتسمح التسمية التوضيحية للأطفال بقراءة النص المطابق لما يقال وهذا يمكن أن يسهل على الأطفال الذين يعانون من اضطراب APD فهم اللغة المنطوقة من الأمثلة الكلاسيكية على ذلك ، التعليقات على التلفزيون اذ تقدم الأفلام وبعض مقاطع الفيديو على الإنترنت ، مثل تلك الموجودة على YouTube ، ميزة التسميات التوضيحية .لكن التسميات التوضيحية قد لا تكون مفيدة إذا كان الطفل يعاني من مشاكل في القراءة.

يتيح برنامج تحويل النص إلى كلام للأطفال رؤية النص وسماعه يقرأ بصوت عالٍ في نفس الوقت و ينقر الأطفال على الكلمات أو يميزونها ، وتتم قراءة الكلمات بصوت تم إنشاؤه بواسطة الكمبيوتر وقد يساعد هذا الأطفال الذين يعانون من اضطراب APD الذين يعانون أيضًا من مهارات القراءة ، مثل الكتب الصوتية ، التي تستخدم أصوات بشرية للسرد.

(Assistive Technology for Auditory Processing Disorder. (n.d.).

Understood. Retrieved August 28, 2022.)

الاستنتاجات :

تقلل التكنولوجيا المساعدة من الحاجة إلى خدمات الصحة والدعم الرسمية والرعاية طويلة الأجل وعمل مقدمي الرعاية و بدون التكنولوجيا المساعدة ، غالبًا ما يتم استبعاد الأشخاص وعزلهم في مجال الجهل ، مما يزيد من تأثير المرض والإعاقة على الشخص وعائلته ومجتمعه.

-التوصيات :

-التركيز على فئات التربية الخاصة جميعها في العملية التعليمية.

-توفير التكنولوجيا المساعدة في المدرسة لتحسين تعلم طلبة التربية الخاصة.

- تدريب المعلمين على التكنولوجيا المساعدة ورفع مستوى كفاياتهم.

-التركيز الاعلامي و المجتمعي على حاجات طلبة التربية الخاصة لتوفير الرعاية و الدعم.

المصادر :

1. Assistive Technology for Auditory Processing Disorder. (n.d.). Understood. Retrieved August 28, 2022, from https://www.understood.org/en/articles/assistive-technology-for-

auditory-processing-disorder?_sp=34e4c372-f0d4-4d9a-84ae-ea62f7ba678b.1661719904504

2. BabelNet. (n.d.). The Largest Multilingual Encyclopedic Dictionary and Semantic Network. Retrieved August 28, 2022, from https://web.archive.org/web/20190830111712/https://babelnet.org/synset?word=bn:00073194n .
3. Cheung, A. C., & Slavin, R. E. (2012). How features of educational technology applications affect student reading outcomes: A meta-analysis. Educational Research Review, 7(3), 198-215.
4. https://www.understood.org/en/articles/assistive-technology-for-eading?_sp=34e4c372-f0d4-4d9a-84ae-ea62f7ba678b.1661719756838
5. Kirk, S., Gallagher, J., Coleman, M. R., & Anastasiow, N. J. (2011). Educating Exceptional Children. Cengage Learning.
6. Lawless, K. A., & Pellegrino, J. W. (2007). Professional development in integrating technology into teaching and learning: Knowns, unknowns, and ways to pursue better questions and answers. Review of Educational Research, 77(4), 575-614.
7. Rutten, N., van Joolingen, W. R., & van der Veen, J. T. (2012). The learning effects of computer simulations in science education. Computers & Education, 58(1), 136-153.
8. The Assistive Technology Act (2004). Tech Act: Technology Related Assistance for Individuals with Disabilities

Act. https://www.govinfo.gov/content/pkg/PLAW-108publ364/html/PLAW-108publ364.htm.

9. Wenar, C., & Kerig, P. (2006). The developmental psychopathology approach.Developmental psychopathology. From infancy through adolescence (fifth ed.). New-York: McGraw-Hill.
10. What Is Assistive Technology? (n.d.). Understood. Retrieved August 28, 2022, from https://www.understood.org/en/articles/assistive-technology-what-it-is-and-how-it-works
11. World Health Organization (2019). Assistive Technology. Retrieved from https://www.who.int/disabilities/technology/en/

الارشاد التربوي والتوجيه النفسي

للتربية الخاصة والدمج التربوي

" مقترح انشاء مركز ارشاد تربوي وتوجيه نفسي "

أ.م. د. زينب محمد صالح
جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات

أ. د. يوسف عناد زامل
جامعة واسط / كلية القانون

تمهيد:

تستهدف عملية الارشاد التربوي والتوجيه النفسي، دراسة الاساليب التربوية والنفسية التي تؤثر في عملية التربية والتوجيه، والعمل على تحسين تلك الاساليب والظروف بالطرائق التي تكفل لكل تلميذ ان ينمو نمواً متكاملاً مطرداً وفق ما ترمي اليه فلسفة التربية وفق طرق علمية وعالمية متبناة من منظمات تربوية واجتماعية ونفسية وفق مواثيق عالمية تهتم بالطفولة والتربية والتنشئة الحديثة.

ولكي نفهم ما نرمي اليه، لابد ان نبين ماهية الارشاد التربوي والتوجيه النفسي في التربية الخاصة والدمج التربوي، اذ هو مجموعة المبادئ العلمية التي توجه للتلميذ نحو أداء واجباتهم العلمية والتربوية بدقة وفق منهاج تربوي معد سلفا، وذلك من اجل تفجير طاقاته انسانياً وعلمياً، بحيث يؤهلهم ذلك للإحساس الكامل بقيمتهم الانسانية اتجاه أنفسهم.

وستضمن بحثنا المحاور الاتية:

المحور الاول: مبادئ واهداف ومهام التربية الخاصة والدمج التربوي .

المحور الثاني: دور المعلم والمرشد التربوي والموجه النفسي في تعليم وتنمية قدرات التلاميذ

المحور الثالث: مقترح انشاء مركز للإرشاد التربوي والتوجيه النفسي للتربية الخاصة والدمج التربوي .

المحور الاول / مبادئ واهداف ومهام التربية الخاصة والدمج التربوي.

اولا / المبادئ الاساسية للارشاد التربوي والتوجيه النفسي:

هناك مبادئ اساسية للإرشاد التربوي والتوجيه النفسي على معلمي التربية الخاصة والدمج التربوي ان يقومون بها لإنجاح العملية الارشادية والتوجيهية وهي كما يأتي:

1. التخطيط : يعتمد المرشد التربوي والموجه النفسي في عمله على التخطيط التربوي القائم على اسس عملية حديثة وفي ضوء هذا الادراك تتضمن خطة المشرف :
2. خطط العمل الاسبوعية والشهرية والسنوية : قيام كل مرشد ببرمجة اعماله العلمية الى التلاميذ بحيث يعرف الآخرون سلفاً نوع وتطور العملية العلمية أسبوعياً.
3. تحديد أماكن اللقاءات اليومية والاسبوعية والسنوية: كأن تكون في احد باحات المدرسة او خارجها او في صفوف الدمج التربوي، وهناك ساعات مكتبية للمدرس الجامعي تحتم وجوده فيها وذلك لاستشارة الطلبة له بشأن مشكلاتهم الشخصية والعلمية.
4. وضع الحلول لبعض القضايا الادارية : ومنها الخاصة بصفوف او مختبرات الدمج التربوي أو المناهج.
5. تصنيف مشكلات التلاميذ : ويكون هذا التصنيف تبعاً لمصدرها من المدرسة او في المجتمع ومحاولة حل المشكلات ذات الطابع التربوي أو العلمي أو النفسي أو الاجتماعي .

6.تنظيم الندوات واللقاءات : ويتم هذا طبقاً لأحدث الأساليب العلمية ، وتحدد سلفا خاصة بتلاميذ الدمج التربوي وبحضور ذويهم واصدقائهم ، وحضور الهرم الاعلى من الوزارة او مديرية التربية العامة والمختصين من الاشراف التربوي في كل مديرية.

ثانيا / اهداف الارشاد التربوي والتوجيه النفسي :

هناك اهداف رئيسية واهداف فرعية للإرشاد التربوي والتوجيه النفسي وهي كالآتي:

أ – الاهداف الرئيسة / يمكن القول أن اهم هدفين للإرشاد التربوي والتوجيه النفسي هي:

1. نحو أفاق انسانية اوسع من خلال تكيفهم مع اقرانهم الاصحاء والمجتمع.
2. انماء ذكاء التلاميذ : وهو المجال الخصب لأثراء الشخصية الانسانية للتلاميذ نحو آفاق علمية لا تقف الاعاقة حائلا دون تحقيق اهدافهم وطموحاتهم المستقبلية.

ب – الاهداف الفرعية / وهناك ثمة اهداف فرعية اخرى يتحقق من خلالها اهداف الارشاد التربوي التربوي والتوجيه النفسي لتلاميذ التربية الخاصة والدمج التربوي :

1. العمل بشتى الوسائل على النهوض بجميع جوانب العملية التربوية من خلال تحقيق الاتصال بين الهيئات التربوية في المدرسة ولا سيما المختصين من معلمي التربية الخاصة وعلمي النفس والاجتماع وبين المدرسة من ناحية والمجتمع من ناحية اخرى.
2. بيان السياسة التعليمية والتربوية وعرض النظريات والطرائق التربوية الحديثة ، من خلال نقل خبرات المعلمين الى تلاميذ التربية الخاصة والدمج التربوي.
3. الإسهام في تهيئة الوسائل التي تسير لأطراف العملية الارشادية والتوجيهية النجاح في تحقيق رسالتها وذلك عن طريق أتاحة فرص الاستفادة من التدريب والعمل في صفوف التربية الخاصة والدمج التربوي ، من اجل نمو قدرات التلاميذ العقلية وتحسين مستوياتهم الذهنية.
4. العمل على ابراز جو من التفاهم والتعاطف والاحترام المتبادل بين معلمي التربية الخاصة والدمج التربوي والتلاميذ المشمولين والمدرسة.

تكريس العمل على نفي المقولة السائدة (العقل السليم في الجسم السليم) وابدالها (ركني العقل والعلم) العقل كوسيلة فذة في التفكير ، والعلم كأداة وحيدة في العمل والتطور .

5.مساعدة التلاميذ على صيرورتهم كمواطنين صالحين قادرين على بتنمية قدراتهم العقلية بأتجاه التفكير المنهجي المنسق من اجل بناء المؤسسات التعلمية بعقولهم وابداعاتهم .

ثالثا / المهام التي يقوم بها الارشاد التربوي والتوجيه النفسي على التلاميذ :

أ. الاشراف النفسي : وذلك لغرض بناء شخصية تلاميذ التربية الخاصة شخصيات سوية في المجتمع من خلال احساسهم بانهم متكاملين عقليا وبدنيا والطمح لا يقف عند اعاقة مهما كانت .

ب. الاشراف الاجتماعي : ويرمي ذلك الى تكوين فرد نافع في المجتمع من خلال تبيان دورهم في العلاقات الاجتماعية والتواصل مع اقرانهم في السراء والضراء.

ج. الاشراف العلمي : يتضمن تفجير الطاقات العقلية للتلاميذ ومتابعتهم وتشجيعهم على المتابعة العلمية وترسيخ اذهانهم بان الشهادة العلمية المستقبلية محددة لشخصياتهم ومكانتهم العلمية.

د. الاشراف السياسي : ويهدف الى تعليمهم حب الوطن والتمسك بالأرض ، وكيفية جعلهم من المواطنين الصالحين وان لهم دور في بناء مؤسسات الدولة التربوية والاقتصادية والصحية ... الخ .

هـ. الاشراف الروحي : وهو تنمية قدراتهم الروحية ومدى الايمان بالله ، من خلال معرفة اركان الدين الاسلامي واحترام الديانات الاخرى ، وايضا تبيان القيم الدينية الصحيحة كالنظافة والصدق والاحترام والمحبة والتآخي والسلام مع اقرانهم.

المحور الثاني / دور المعلم والمرشد التربوي والموجه النفسي في تعليم وتنمية قدرات التلاميذ :

اولا / دور معلم التربية الخاصة والدمج التربوي في تنمية قدرات التلاميذ :

ينبغي الربط بين المتخصص والمعلم تنفيذاً للعملية التربوية والعلمية، فالمعلم ينبغي أن يقدم زبدة مادته في نطاق ضيق ثم يوسع مدارك الطالب عن طريق رفده بالمؤثرات الداخلية والخارجية التي تتعلق بنطاق العلم المحدد او المعرفة المتخصصة من خلال ما يأتي.

1.أدراك مشكلات التلاميذ وحاجاتهم وصولاً الى اشباع ما يتعلق منها بحاجاتهم النفسية والاجتماعية

2.تحسين العلاقات التربوية والاجتماعية بين المعلمين عامة في المدرسة وتقوية أواصر الانسجام بينهم وبين التلاميذ وذويهم .

3.اشاعة أساليب الديمقراطية الحقيقية التي تعلم التلاميذ مناهج التفكير الحر وصولاً الى الابداع وتأكيد الشخصية والقيم الانسانية لتلاميذ الدمج التربوي ، وذلك عن طريق احترام شخصية التلاميذ وحقهم في التفكير والتعبير وبلورة الافكار المختلفة تمهيداًلأختيار رأي الأغلبية بعد أتاحة المجال للأقلية للتعبير عن وجهة نظرها والدفاع عنها.

ثانيا/ دور الارشاد التربوي والتوجيه النفسي في تعليم التربية الخاصة والدمج التربوي:

أ – دور معلم التربية الخاصة والدمج التربوي في تنمية قدرات التلاميذ :

1.ترك عادة الحفظ الببغائي (الصم) واستيعاب المعرفة عن طريق الفهم والتحليل والمقارنة لتلاميذ الدمج التربوي.

2.التفكير الجدي المنهجي المستمر في حل مشكلات كل تلميذ على حده ثم م اقرانهم لتبان العمل التعاوني او التشاركي تنفيذاً لمبدأ تكيفهم مع الجماعة وتوافقهم مع بالمجتمع .

3.استمالة تلاميذ التربية الخاصة والدمج التربية من قبل معلميهم مهما كان متنرفزاً من اي حالة نفسية يمرون بها كأفراد او جماعة.

المحور الثالث / انشاء مركز الارشاد التربوي والنفسي في مديرية تربية واسط:

ان حجم التلاميذ في المديرية العامة لتربية واسط وتلاميذ التر بية الخاصة والدمج التربوي، وتعدد حاجاتهم فيها في نطاق نظام الساعات المعتمدة ، وما يتطلبه هذا النظام من قدرة على الاختيار السليم ومواجهة بعض المشكلات التربوية ، بالاضافة الى المشكلات

الاجتماعية والنفسية التي يواجهها هؤلاء التلاميذ في نطاق الوضع الاجتماعي العام لما يمر به البلد من ازمات سياسية واقتصادية وتربوية ونفسية وما يحملونه معهم من الأسرة والمجتمع ، كل هذه المشكلات التربوية والنفسية والاجتماعية تؤثر في واقعهم الجسدي والفكري بسبب معاناتهم من بعض الاختلالات وعدم التوازن في البناء الجسدي والنفسي ، انما تفرض ايجاد الخدمات المتخصصة اللازمة لمساعدتهم في مواجهه هذه المشكلات.

- **ماهية المركز :**

ويعد احد المصادر التي لا بد ان تعمل عليها مديريات التربية بصورة عامة والتي من خلالها العمل على تطوير العملية التربوية والنفسية لتلاميذ التربية الخاصة والدمج التربوي ، يشرف على ادارة هذا المركز عضو هيئة تدريس يحمل درجة الدكتوراه في مجال الارشاد النفسي والتربوي والاجتماعي من المعينين على ملاك وزارة التربية ، يساعده في ذلك عدد من اعضاء هيئة التدريس من حملة الماجستير او البكالوريوس في العلوم النفسية والاجتماعية ، ومشرف مركز يقوم بمساعدة مدير المركز بالأعمال الأدارية والتدريب والاشراف على الاجهزة التي يضمها المركز .

وتشكل لجنة أستشارية لمركز الارشاد في مطلع كل سنة دراسية وذلك بهدف رسم السياسة العامة للمركز في مجال الارشاد والصحة النفسية. وتضم مدير مركز الارشاد رئيساً وعضوية مجموعة من اعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال الارشاد او علم النفس والاجتماع.

- **الاسس التي يقوم عليها الارشاد في المركز :**

ان الأسس المقصود به هي مبادئ الإرشاد التربوي والنفسي العالمي ، وابرزها ما يأتي :

1. الإرشاد عملية تعليمية تقوم على أساس التركيز على الارتقاء بالاتجاهات والعادات التي تؤدي الى الصحة النفسية والتوافق النفسي، وتبدأ بالكشف عن العوامل التي تسبب مشكلات تكيفية، ومحاولة أزالتها.

2. الهدف من العملية الارشادية لا يكون على المشكلة الراهنة فقط ، بل يتعدى ذلك الى مساعدة المسترشد على حلها ثم الوصول الى درجة من النمو والنضج يستطيع معها أن يحل المشكلات المشابهة بنفسه.

3. الارشاد عملية اختيارية لا تفرض على المسترشد وأن تقوم هذه الخدمة على اساس من رغبته في التوصل الى حل المشكلات التي تواجهه.

4. يترك اختيار القرار النهائي في عملية الارشاد للمسترشد على ان يكون مسؤولاً عن هذا الاختيار .

5. احترام حرية المسترشد في اتخاذ القرار النهائي لكل مشكلة. ومساعدة المسترشد على تقبل ذاته ، كما هي.

6. التقبل غير المشروط من قبل المرشد للمسترشد بغض النظر عما يواجهه من مشكلات.

7. التزام المرشد ببحث مشكلة المسترشد من جميع زواياها، كما يلزم بأتباع الوسائل الممكنة للمساعدة في حلها. والمحافظة على سر المهنة ومصلحة المسترشد.

8. التعاون والتنسيق مع مختصين في تخصص القياس والتقويم والاختبارات في مجالات البحث والتدريب الميداني وتطوير الاختبارات، بالإضافة الى خدمات القياس بشأن أغراض التشخيص في الحالات اللازمة لتلاميذ التربية الخاصة والدمج التربوي.

• اهداف المركز:

يعمل المركز على تحقيق الاهداف الآتية :

اولاً: الخدمات:

1.تقديم الخدمات لتلاميذ التربية الخاصة والدمج التربوي في مجال المشكلات التربوية والنفسية المهني وتحويل الحالات التي تحتاج الى خدمات علاجية متخصصة الى الجهات المعنية.

2.تقديم خدمات استشارية لمرشدي التربية الخاصة والدمج التربوي وبعض المؤسسات العامة والتطوعية في المجتمع المحلي.

3.تقديم خدمات إرشادية للحالات التي تحول من المدارس الابتدائية والثانوية الى مركز الارشاد التربوي والتوجيه النفسي.

ثانياً: التدريب:

1.تدريب خريجي علم النفس والاجتماع العاملين في المدارس الابتدائية والثانوية على ممارسة العملية الارشادية ، وفي المؤسسات الاخرى ،لا سيما والصحية وقوى الامن الداخلي، وتشخيص وتحليل المشكلات النفسية من خلال الدراسة التحليلية للسلوك الاجتماعي.

2.عقد دورات تدريبية للمعلمين والمدرسن من الاختصاصات الاخرى حول كيفية التعامل مع تلاميذ وطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثالثاً: البحوث والدرسات :

أجراء البحوث والدراسات العلمية في مجال الارشاد وتطوير الخدمات الارشادية في مديرية التربية للمحافظة بصورة خاصة.

- **الفئات التي تستفيد من الخدمات :**

يقدم مركز الارشاد التربوي خدماته لجميع التلاميذ، ولا يقتصر تقديم هذه الخدمات للافراد من ذوي المشكلات وذلك لان كل فرد معرض لان يحتاج في وقت من الاوقات الى شكل من اشكال التوجيه والارشاد أما الفئات فهي:

1.يقدم المركز خدماته الارشادية بالدرجة الاولى الى تلاميذ وطلبة تربية واسط الذين يواجهون صعوبات في المجالات الاجتماعية والمهنية والشخصية ، ويحتاجون الى بعض المساعدة للتغلب على هذه الصعوبات.

2.يستقبل المركز التلاميذ والطلبة الذين يراجعون معلمي ومرشدي التربية الخاصة والدمج التربوي ، والتلاميذ والطلبة الاخرين فيما يتعلق بما يواجهونه من مشكلات وذلك بعد تحويل هؤلاء التلاميذ والطلبة من قبلهم الى المركز .

3..يقدم المركز خدمات أستشارية وأرشادية للعاملين في مؤسسات ومراكز الخدمات العلاجية والتأهيلية والتربوية في واسط.

- **نشاط المركز :**

يسعى المركز الى تنفيذ المشروعات الآتية في مجال البحث العقلي والمعلومات:

1.تطوير مكتبة المعلومات التابعة للمركز وتزويدها بالكتب والنشرات التي تساعد في تقديم الخدمات في مجالي الارشاد التوجيه النفسي.

2.تزويد مكتبة المركز بالأفلام السينمائية اللازمة للتدريب والخدمات على حد سواء.

3.تزويد مكتبة المركز بالأشرطة التلفزيونية المسجلة.

4. تزويد مكتبة المركز بالاشرطة السمعية التي تساعد في عملية التدريب وتقديم الخدمات.

5.القيام بعمل دراسات بالتعاون مع الجهات المعنية في المعاهد الاكاديمية والنفسية لدراسة المشكلات النفسية وأساليب علاجها.

ما تقدم مقترح مصغر لمركز الارشاد التربوي والتوجيه النفسي وان تكون له فروع في القضية والنواحي ، تأخذ على عاتقها متابعة التلاميذ والطلبة سواء بحل مشاكلهم او تفهم احتياجاتهم الاجتماعية والتربوية والتعليمية والنفسية والادارية .... الخ.

المصادر

1. د. سناء مجول ، الاعاقة العقلية ، مجلة دراسات اجتماعية ، العدد 30 ، بيت الحكمة مطبعة مؤسسة العصامي ، بغداد، 2013 ، ص 97

2. د. جمال الخطيب واخرون ، المدخل الى التربية الخاصة ، دار الفكر ، ط1 ، 2009 ، ص 102

3. د. جمال الخطيب ، التربية الخاصة المعاصرة ، دار وائل للنشر ، الاردن ، ط1 ، 2008 ، ص 28

4. د. مصطفى القمش وآخرون ، قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة ، قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة ، دار المسيرة ، ط1 ، الاردن ، ص 51

5. د. مهدي محمد القصاص ، التمكين الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة : دراسة ميدانية ، قسم علم الاجتماع ، كلية الآداب ، جامعة المنصورة ، مصر ، 2004 ، ص 34

6. بهيجة احمد شهاب ، المدخل الى الخدمة الاجتماعية ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، نينوى ، 1982 ، ص 82

7. محمد سلامة غباري ، رعاية الفئات الخاصة في محيط الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي ، مصر ، 2003 ، ص 134

8. د. قحطان أحمد الظاهر ، مدخل الى التربية الخاصة ، دار وائل للنشر ، الاردن ، 2008 ، ص 34

9. عمر عبد الرحيم نصر الله ، الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتأثيرهم على الاسرة والمجتمع ، دار وائل للنشر ، ط2 ، 2008 ، ص 41

10.د. مصطفى القمش وآخرون ، قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة ، دار المسيرة للنشر ، ط1 ،الاردن ، ص 72

شواهد من التاريخ الاسلامي حول مراعاة ذوي المتطلبات الخاصة

أ. د. محمد حسين علي السويطي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم التاريخ

Evidence from Islamic history about taking into account people with special needs.

Islam called for the preservation of the disabled and gave them their full rights in a fascinating humanity and a beautiful kindness, which distanced the disabled from the specter of shyness and the shadows of poverty, and made them live in society as successful individuals. The humanitarian field is only for the disabled, rather the scope extended to include the sick in general, and the patient – whatever his illness – was able to shade himself in the banner of Islam that carries with it compassion, mercy and goodness, and to breathe the fragrance of life, in honor and dignity, just as Islam did not limit this call to a special occasion. The disabled, because the rules established by Islam are in effect since the Prophet, may God's

prayers and peace be upon him, brought them, and until God inherits the earth and those on it.

المقدمة:

نادى الإسلام بالمحافظة على المعوقين وأعطاهم حقوقهم كاملة في إنسانية أخاذة ، ورفق جميل ، مما أبعد عن المعوقين شبح الخجل ، وظلال المسكنة ، وجعلهم يعيشون فى المجتمع كأفراد ناجحين بل أن البعض منهم وصل لكونه صار قصة نجاح يحتذى بها .. بل إن الإسلام لم يقصر نداءه الإنساني على المعوقين فقط ، بل امتد النطاق فشمل المرضى عامة ، واستطاع المريض – أياً كان مرضه – أن يستظل براية الإسلام التي تحمل في طياتها الرأفة والرحمة والخير ، وأن يتنسم عبير الحياة ، في عزة وكرامة ، كما أن الإسلام لم يقصر هذا النداء على مناسبة خاصة بالمعوقين لأن القواعد التي أرساها الإسلام سارية المفعول منذ أن جاء بها المصطفى صلوات الله وسلامه عليه ، وإلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.

متن الورقة:

إن ذوي المتطلبات الخاصة عاشوا في المجتمع العربي الإسلامي حياة كريمة إلى حد ما، وكان للعلماء دور كبير في توعية أفراد المجتمع بهذا الخصوص، وذلك في إظهار براعة هذه الشريحة الاجتماعية وإمكانيات أفرادها في مجالات الحياة كافة، يشهد على ذلك مئات الأمثلة والشواهد التي استعرضتها كتب التاريخ التي اختصت بهذا المجال، مثل: كتاب (إشارة الواصلين إلى علوم العميان وتنبيهات أهل العيان من أرباب البيان) لـ(جمال الدين علي بن سليمان ت: 679هـ/ 1280م)[1]، وكتاب (نكت الهميان في نكت العميان) لـ(صلاح الدين خليل بن ايبك الصفدي ت: 764هـ/ 1362م)[2]، وكتاب (نصر الأعيان على سر العميان) لـ(عز الدين محمد بن إبراهيم المشهور بابن الوزير ت: 841هـ/ 1437م)[3].

ولم تكن جهود الدولة بعيدة عن هذا التوجه الحضاري، فتأثراً بمبادئ الدين الإسلامي وتوجيهات العلماء تميز بعض رجالات السلطة بنظرتهم الايجابية إلى ذوي المتطلبات الخاصة،

فنظروا إليهم باحترام وحب وإخاء، وأفردوا لهم مراكز خاصة لرعايتهم صحياً ونفسياً، في محاولة لدمجهم في المجتمع، فأسهموا في إنشاء مستشفيات خاصة لهم، ووفروا من يساعدهم على الحركة والتنقل.

فلأجل الحد من حالات العوق، نبه الخليفة عمر بن الخطاب (ﷺ) إلى مخاطر الزواج من الأقارب، ونصح أبناء مجتمعه بتحذير الرسول الكريم (ﷺ) من تكرار هذا النوع من الزواج، فشجع الشباب على زواج الغريبات وقدم لهم التسهيلات اللازمة من حيث الأمور المادية والمعنوية، مدركاً أن زواج الأقارب يؤدي ضعف النسل نتيجة ظهور الأمراض الوراثية[4]، ومن هذا انحدر المثل العربي "**اغتربوا لا تضووا**"[5]، خشية من حمل الزوجين العامل المرضي نفسه فتزيد نسبة احتمالات الإعاقة عند الأطفال، وهي رؤية صحية أثبت الطب الحديث سلامتها ومصداقيتها.

ولما وصل الإمام علي بن أبي طالب (ﷺ) إلى الخلافة، وضع نصب عينيه ذوي المتطلبات الخاصة، فعاملهم معاملة خاصة مستندة إلى تعاليم الدين السمحة، فأصدر قانوناً رسمياً من الدولة برعايتهم، وذلك من خلال العهد الذي كتبه إلى مالك الأشتر[6] حين ولاه إمارة مصر، حيث رسم له السياسة الواجب إتباعها اتجاههم والخطوط العامة لرعايتهم، إذ أوصاه فيهم خيراً، وأمره بصرف راتباً لهم من بيت المال، وتقديم مواد عينية من غلات أراضي الصوافي[7].

ومن الإجراءات العملية لرعاية ذوي المتطلبات الخاصة إنشاء الخليفة الأموي الوليد بن عبد الملك (86- 96هـ/ 705- 714م) أول بيمارستان (مستشفى) بمعناه الصحيح للمرضى سنة (88هـ/ 706م)، وخصص له الأطباء وسائر المستلزمات الأخرى[8]، كما انه كان من أوائل الخلفاء الأمويين الذين اهتموا بتشييد مراكز تأهيلية لرعاية ذوي المتطلبات الخاصة، فاهتم بالمجذومين وخصص لهم عطاء مجزٍ يضمن لهم الحياة الكريمة، وشيد لهم بيمارستان خاص، وأمر بحجزهم فيه لئلا ينشروا العدوى[9]، وهي أولى المؤسسات الصحية النظامية التي عالجت المجذومين بطرق فنية في الإسلام[10]، وأبدى كذلك عناية متميزة بالعميان والمقعدين والمساكين والأيتام والشرائح الاجتماعية الأخرى المشابهة، وأغناهم عن سؤال الناس، وصرف لهم الأرزاق

الكافية لتوفير احتياجاتهم كافة[11]، وزاد من عطائهم في سنة (96هـ/ 714م) بما هو فوق طاقتهم[12]، وله قول مشهور في هذا المجال: **"لأدعَنَّ الزَمِن أحب إلى أهله من الصحيح"**[13]، وفي هذه السنة نفسها أمر بتخصيص بلد كوقف لهم، وأعطى كل مقعد أو كسيح خادماً، ولكل ضرير شخصاً يقوده[14].

كما وذكر أن للخليفة الأموي عمر بن عبد العزيز (99-101هـ/ 717- 719م) أثر كبير في هذا المجال، فقد تميز بحرصه الشديد على الاهتمام بذوي المتطلبات الخاصة، وسعيه الحثيث على توفير الخدمات الطبية والنفسية والاجتماعية لهم، فطلب من جميع أمراءه على الأمصار الإسلامية إحصاءة دقيقاً بالعميان والمقعدين ومن أصيب بمرض يعيقه عن العمل، وأمر بصرف عطاء خاص لهم، وأعطى لكل أعمى دليل، ولكل مقعد خادم، ولكل اثنين من الزمنى خادم[15]، وكان للوليد بن يزيد بن عبد الملك (125-126هـ/ 742- 743م) جهود تذكر في هذا المجال، أشار إليها المؤرخ (ابن الأثير) بقوله: **"لما ولي الوليد، أجرى على زمنى أهل الشام وعميهم وكساهم، وأمر لكل إنسان منهم بخادم، وأخرج لعيالات الناس الطيب والكسوة، وزادهم وزاد الناس في العطاء"**[16].

وهناك العديد من الشواهد التاريخية التي لا يتيح المجال لذكرها .

الخاتمة:

في النهاية كانت هناك ثمة نتائج خرج بها الباحث منها:

1. يعد الدين الاسلامي اكثر الديانات السماوية تركيزاً واهتماماً بذوي الاحتياجات الخاصة.
2. لقد وضح الإسلام مبادئ الصحة النفسية والعقلية لأفراد المجتمع، انطلاقاً من حقيقة كون الإنسان أفضل الموجودات، فوجب الإسلام احترامه وتكريمه
3. حفل تاريخنا الاسلامي بالعديد من النماذج التي تؤكد سماحة افق هذا الدين ومدى استيعابه لكل افراده ، ولاسيما ذوي الاحتياجات الخاصة .

4. شهد التاريخ العربي والإسلامي عناية خاصة بذوي المتطلبات الخاصة من خلال صرف العطاء لهم وتشييد مراكز تأهيلية خاصة بهذا الغرض مستنداً في ذلك إلى تعاليم الإسلام التي دعت إلى رعاية هذه الشريحة الاجتماعية بشكل كامل، من خلال ضمان حقوقهم وكفالة مصادر رزقهم وحفظ كرامتهم؛ بغية الوصول إلى مجتمع سليم.

هوامش البحث ومصادره

(مر) الطهراني، الذريعة، ج مر/ ص مر .

(مر) البغدادي، إيضـــاح المكنون، ج مر/ ص مر؛ هدية العارفين، ج مر/ ص مر؛ الزركلي، الأعلام، ج مر/ ص مر .

(مر) البغدادي، إيضاح المكنون، ج مر/ ص مر؛ البغدادي، هدية العارفين، ج مر/ ص مر .

(4) ابن عبد ربه، العقد الفريد، ج مر/ ص مر؛ ابن عبد ربه، طبائع النســـاء، ص مر؛ الغزالي، إحياء علوم الدين، ج مر/ ص مر.

(5) العسكري، جمهرة الأمثال، ج مر/ ص مر؛ الميداني، مجمع الأمثال، ج مر/ ص مر .

(6) هو مالك بن الحارث بن عبد يغوث النخعي، المعروف بالأشتر، كان من الرجال الشجعان، وقد أشترك بعدة معارك، قاتل تحت راية أمير المؤمنين علي بن أبي طالب (عليه السلام) في معارك عديدة، منها: معركتي الجمل وصـــفين، كلفه الإمام علي (عليه السلام) أيام خلافته بولاية مصـــر، وقد مات وهو متوجه إليها ســـنة (مر هـ/ مر م)، فقال فيه الإمام (عليه السلام): رحم الله مالكاً فلقد كان لي كما كنت لرسول الله. ابن سعد، الطبقات، ج مر/ ص مر؛ الزركلي، الأعلام، ج مر/ ص مر.

(7) ابن أبي الحديد، شـــرح نهج البلاغة، ج مر/ ص مر؛ المجلســـي، بحار الأنوار، ج مر/ ص مر .

(8) اليعقوبي، تاريخ، ج مر/ ص مر؛ ابن الفقيه الهمداني، البلدان، ص مر .

(9) ابن الفقيه الهمداني، البلدان، ص؛ الطبري، تاريخ، ج/ ص؛ الدميري، حياة الحيوان، ج/ ص .

(10) السعيد، المستشفيات الإسلامية، ص؛ بك، البيمارستانات في الإسلام، ص؛ ال ذياب، الرعاية الصحية والطبية، ص .

(11) اليعقوبي، تاريخ، ج/ ص؛ مسكويه، تجارب الأمم، ج/ ص؛ ابن الأثير، الكامل، ج/ ص؛ ابن كثير، البداية والنهاية، ج/ ص .

(12) الطبري، تاريخ، ج/ ص؛ ابن الأثير، الكامل، ج/ ص.

(13) مسكويه، تجارب الأمم، ج/ ص؛ ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج/ ص؛ المزي، تهذيب الكمال، ج/ ص .

( ) الطبري، تاريخ، ج/ ص و ج/ ص؛ ابن الأثير، الكامل، ج/ ص وص؛ ابن كثير، البداية والنهاية، ج/ ص و ج/ ص .

(15) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج/ ص و ج/ ص؛ ابن الجوزي، سيرة عمر، ص؛ وينظر: الصلابي، الدولة الأموية، ج/ ص .

( ) الكامل، ج/ ص .

الايديولوجيا وسياسة التعليم في الفضاء السياسي والقانوني الحديث (العراق انموذجاً)

أ.د. لقمان عمر محمود النعيمي
مركز الدراسات الإقليمية
جامعة الموصل
أ.م.د. لمى مطير حسن
كلية الاداب
جامعة واسط

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن - عمان

المقدمة:

وتتمثل مهمة التعليم في تمكين الجميع ، دون استثناء ، من إظهار مواهبهم وإمكاناتهم الإبداعية ، مما يعني اعطاء الجميع فرصة لتحقيق خططهم الشخصية, وهذا الهدف هو السائد في خلق عالم أكثر إنسانية وعدلاً ، و يتطلب تحقيق الهدف مراجعة الجوانب الأخلاقية والثقافية للتعليم, وفي الألفية الثالثة ، ارتبط تطوير التعليم بشكل متزايد مع آفاق النمو الاقتصادي ونجاح الإصلاح الاجتماعي والسياسي ، و التطوير العلمي والتقدم التكنولوجي ، والاندماج في المجتمع العالمي والحفاظ على التقاليد الوطنية ، وكذلك حل العديد من المشاكل في عصرنا, في هذا السياق يتم تشكيل أحكام القوانين التنظيمية للدول الحديثة والتي تنعكس بصورة مباشرة على السياسات التعليمية في الدول.

متن الورقة:

ان السياسة التعليمية لأي دولة بشكل عام هي نشاطها لضمان سير نظام التعليم الوطني وتطويره, ففي السياسة التربوية ، كما هو الحال في أي سياسة أخرى ، هناك عدة جوانب تميز عناصرها المختلفة ، وأشكال وطبيعة تنفيذها ، والعلاقة بينهما ، ومن بينها مكانة خاصة تحتلها: السياسية الأيديولوجية ، والاجتماعية- النفسية والقانونية والأخلاقية واقتصادية وغيرها, وأصبحت الجوانب التاريخية والفلسفية والنفسية والنظرية للعلاقة بين مقولات (القانون) و (التعليم) اليوم ، في الفضاء الاجتماعي والثقافي للعالم الحديث ، أكثر من أي وقت مضى في التاريخ موضع اهتمام ليس فقط من السياسيين وعلماء الاجتماع ، ولكن ايضاً لكل شخص يدخل طريق المعرفة[1].

ان الأساس التنظيمي للسياسة التعليمية لأي دولة هو البرنامج الحكومي لتطوير التعليم, فمفهوم السياسة التعليمية الوطنية تعكس العناصر الهيكلية الرئيسة منها, الدولة والمشاكل الرئيسة لتطوير نظام التعليم ,أهداف وغايات وشروط تنفيذ البرامج التعليمية, توجيهات تنفيذ البرامج والنتائج المتوقعة, توفير الموارد لنظام التعليم , الدعم المالي , ونظام تدابير لتنفيذ البرامج, وفضلاً عن الأسس القانونية للسياسة التعليمية للدولة ، وتلعب الأسس الأيديولوجية والتنظيمية للدولة دوراً مهما ، والتي تحدد بشكل مباشر أهداف وغايات ومحتوى السياسة التعليمية للدولة ووسائل وأساليب تنفيذها[2], إذ ان مسألة الأيديولوجيا في التعليم تعد ظاهرة موضوعية الى حد ما, وهكذا ، عممت مدرسة الكونفوشيوسية (551 – 479 قبل الميلاد) تجربة التعليم في الصين القديمة وخلقت عقيدة أخلاقية وسياسية, و تم الاعتراف بتعاليم كونفوشيوس باعتبارها الأيديولوجية الرسمية ، وحتى بداية القرن العشرين كانت الشرائع الكونفوشيوسية الكلاسيكية أساس التنوير في الصين[3].

وفي الوقت الحاضر فأن الشكل الرئيس لتوحيد العقيدة التربوية في بلدان نظام القانون العام هو التقارير الوطنية ، المسماة الكتب "البيضاء" و "الخضراء" للحكومة, تؤكد هذه الوثائق على ضرورة أن تستوعب أنظمة التعليم الأفكار الجديدة وتدمجها دون الإخلال بالهياكل الإدارية والتنظيمية القائمة, وهكذا فأن التغييرات التي حدثت في القرن الحادي والعشرين في أوروبا الوسطى والشرقية كانت أكثر راديكالية ، وقد بدأ التعبير عن الخلافات أو الإجماع حول الاتجاهات الرئيسة لسياسة التعليم في شكل أوضح وأكثر صرامة, و تعكس أنواع البرامج التعليمية المستخدمة بشكل عام الاتجاهات الرئيسة للتنمية والأهداف التي تسعى وراءها[4], إذ إن تحسين جودة التعليم ومستواه ، وزيادة سيطرة الدولة والإدارة اللامركزية هي من أهداف نظام التعليم في أوروبا الغربية, وبالتالي ، غالباً ما يتم التخلي عن الأهداف المحددة في الماضي ، ويتم تفسير القيم الجديدة ، مثل الديمقراطية واقتصاد السوق ، بطرق مختلفة, وغالباً ما تسبب التصريحات حول الاتجاهات الجديدة للتنمية وأهداف التعليم العداء في الدوائر التعليمية, ومن بين الأهداف التي يتم الإعلان عنها في الوثائق المعيارية لأوروبا الوسطى والشرقية ما يلي: التعليم من أجل تطوير الديمقراطية والتسامح واحترام الآخرين وفهمهم , تنمية الشخصية والإنسانية ، إلخ, إذ إن تنمية شخصية الطفل ، وقدرته على التفكير بحرية ، وإعداده للمسؤولية المدنية لها أهمية كبيرة في كل من الشرق والغرب[5].

ومن المعروف ان الدول تتطور في عدة اتجاهات ، ولكن في معظمها تهدف من اجل أداء مهام زيادة دور التعليم كعامل من عوامل الإدارة المستقرة اقتصادياً والموجهة اجتماعيا ، وتحقيق التعليم الأساسي الشامل ، وتحديث العملية التعليمية ، وضمان تفاعل قطاع التعليم مع سوق العمل ، و تكثيف التعاون الدولي في أحكام القوانين المعيارية للدول, و تحديث العلاقات في مجال التربية والتعليم العالي, وهكذا يعد الحق في التعليم هو احد الحقوق الاساسية

المنصوص عليها في القانون الدولي التي تنطبق على العراق بما في ذلك المادة(26) من الاعلان العالمي لحقوق الانسان لعام 1948, والمادتين(13) و(14)من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لعام 1966 والمادتين(28) و(29) من اتفاقية حقوق الطفل لعام 1989, وصادق العراق ايضا على الصكوك الدولية التي تسلط الضوء على اهمية الحق في التعليم, وتكفلت المادة(34)من الدستور العراقي الحق في التعليم ونصت على الزامية التعليم الابتدائي ويكفل الحق في ان يتم التعليم في تلك المرحلة باللغة الام كما يحدد التزام الدولة تجاه محاربة الامية ويضمن لكافة العراقيين الحق في التعليم المجاني في جميع المراحل[6].

لقد عانت السياسة التعليمية في العراق منذ ثمانينات القرن الماضي لاهمال كبير وذلك بسبب دخول العراق بحروب طويلة, الامر الذي ادى الى تخصيص موازنة انفجارية للامن والقوة العسكرية, فضلا عن اسهام العقوبات الاقتصادية على البلد, مما ادى الى تراجع قطاع التعليم لمستويات متدنية اثرت لاحقاً في المستوى العام للتعليم, وعقب افول حقبة النظام الساسي السابق تلتها مرحلة التغيير عام 2003 والتي استكملت سلسلة التراجع التعليمي والتربوي, وكانت هناك العديد من المعوقات التي اثرت على السياسة العامة التعليمية في العراق منها[7]:

1-عدم التقييد بالتشريعات والضوابط التي تنظم العمل التربوي وتحدد مسيرة العملية التربوية واتجاهاتها.

2-البنية التحتية والابنية المدرسية والتي تمثلت بزيادة عدد الطلاب قياساً بأعداد المدارس , فضلا عن تدهور ابنية المدارس وعدم صلاحيتها للطلاب.

3-الجانب الاقتصادي والانفاق على التعليم والذي يتمثل في قلة النفقات المخصصة للتعليم.

4-العامل الامني وعدم الاستقرار السياسي في البلد له دور كبير في تراجع مستوى التعليم.

5-عدم القدرة الذاتية والشخصية للمعلم فالكثير من المعلمين وخاصة الجدد منهم لايملكون المؤهلات الكافية لتمكينهم اداء المهام الموكلة لهم, فضلا عن ان الطالب لايجد نفسه مؤهلا لاكمال تعليمه سواء بسبب التقاليد والاعراف الاجتماعية (تحدياً الاناث) او بسبب سوء الحالة الاجتماعية والوضع الاقتصادي .

وفي عام 2014 واجه العراق اكثر الازمات الانسانية تعقيدا نتيجة اعمال العنف والاضطهاد للقانون الانساني الدولي والقانون الدولي لحقوق الانسان وذلك بعد سيطرة داعش الارهابي على اجزاء واسعة من العراق, وقد واجه التعليم اصعب اوقاته فلم يكن الحصول على التعليم بشكل مباشر وذلك بسبب العمر والمكان والانتماء المفترض لتنظيم داعش والافتقار الى الوثائق الثبوتية الشخصية, فالاطفال والشباب الذين عاشوا في مناطق لسيطرة داعش تركت فجوة في معرفتهم الاكاديمية بسبب سنوات من التعليم المفقود, هذا فضلا عن قيام تنظيم داعش بالتلاعب في المناهج المدرسية بهدف نشر افكارهم معرضا الاطفال لمحتوى يدعو الى العنف ويشجع على التطرف, مما يتيح المجال لظهور سلوكيات عسكرية في المدارس تهدف الى خلق جيل جديد من مقاتلي داعش, مما ادى بالكثير من العوائل بعدم ارسال ابناؤهم للمدارس خوفا عليهم من هذه الافكار المتطرفة وبالتالي ادى ذلك الى انهيار التعليم[8], وفي سياق مابعد النزاع وخصوصاً بعد تحرير هذا المناطق من التنظيمات الارهابية لايزال هؤلاء يواجهون مجموعة من العوائق تحد من حصولهم على التعليم بسب العدد الغير كافي من المدارس وعيشهم في المخيمات فضلا عن عدم امتلاكهم الاوراق الثبوتية وهذا سوف يخلق جيل من الشباب الغير المتعلم وذوي ايديولوجيات وافكار متناقضة سوف تؤثر بدورها على المجتمع.

ومن الجدير بالذكر ان هناك قوانين اخرى خاصة صدرت بحق ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة وتأهيلهم ودمجهم في المجتمع، ولنشر التوعية بالعوق والوقاية منه وللمساهمة في توفير أسباب الحياة الكريمة للمشمولين بأحكام هذا القانون، ولغرض تنسيق العمل والمهام بين الوزارات ذوات العلاقة بما يحقق ذلك. فقد شرع القانون العراقي واستنادا الى احكام البند (اولا) من المادة (61) والبند (ثالثا) من المادة (73) من الدستور صدر القانون رقم (38) لسنة 2013 الخاص بذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة[9]. ومن هنا اصبحت المهمة الرئيسة هو كيفية احتواء هذه الشريحة ومحاولة دمجها بالمجتمع.

وهنا يمكن وضع بعض الحلول لمعالجة السياسات التعليمية في العراق والتعاون مابين وزارة التعليم العالي ووزارة التربية فيما يخص العملية التربوية والتعليمة وبتدخل مباشر من الحكومة وذلك عن طريق :

1-تشكيل خلية ازمة مشتركة متكونة من وزارات التعليم والتربية والاسكان للوقوف على اهم المشاكل ومحاولة وضع الخطط المناسبة لحلها.

2-زيادة الانفاق الحكومي على التربية والتعليم, مع ادخال الكوادر التعليمية والتربوية في دورات تقوية .

4-التركيز على اهمية التعليم في المراحل الاولية, كذلك الاشراف على سير العملية التربوية من خلال عملية المراقبة المستمرة للكادر التربوي والتعليمي.

5-محاولة الاهتمام بالشريحة الخاصة بالمجتمع وخصوصاً ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة وتوفير كافة المستلزمات المادية والمعنوية لدمجهم في المجتمع وتطوير قدراتهم.

6-حل مشكلة الاطفال النازحين وعديمي الجنسية ومحاولة دمجهم في المجتمع.

الخاتمة والتوصيات:

يؤدي التغيير في الآراء والقيم السياسية وأهداف المجتمع الى تغيير في اتجاه تطوير التعليم, هناك تسلسل هرمي معين بين الاتجاهات الرئيسة للتنمية والأهداف العامة والخاصة للتعليم, ويحدد الدستور الاتجاهات الرئيسة للتنمية ، والأهداف العامة – في القوانين ، والأهداف الخاصة – في تعليمات ومراسيم خاصة ، يتم استخدامها لاحقاً في الممارسة من قبل السلطات المحلية أو المؤسسات التعليمية المحددة, لكل منهم معايير زمنية مختلفة منها طويلة المدى ، مثل العقيدة التي تحدد الاتجاهات الرئيسة لتطوير أنظمة التعليم ، الى تلك قصيرة المدى ، مثل الأهداف والغايات المحددة, بالتالي، يسمح لنا تحليل الوثائق القانونية والسياسية والتاريخية ، فضلاً عن التقاليد التربوية للأنظمة القانونية المختلفة ، بالوصول الى الاستنتاج التالي: ليس للمكون الأيديولوجي للمذاهب التربوية صلة محددة بنوع النظام القانوني للمجتمع ، ولكنه يرتبط ارتباطاً مباشراً بالنظام السياسي السائد في البلد وتربية الأسس الفلسفية التي نشأت منذ العصور القديمة ، إذا سمحت بذلك الأيديولوجية الفلسفية السائدة, إن المصدر الرسمي لتثبيت أيديولوجية الدولة في مجال التعليم بالطبع هو دستور الدولة الذي يحدد التوجهات الرئيسة ومبادئ التربية والقانون الأساسي الذي يحدد المهام العامة للعملية التعليمية, هذه الوثائق هي التي تحدد

التوجهات ذات الأولوية لسياسة الدولة التعليمية , وعلى هذا الاساس هناك جملة توصيات يجب على الدولة الاخذ بها ,منها:

1-اتاحة فرص التعليم للجميع والقضاء على جميع المشاكل الخاصة به مع تحسين نوعية التعليم من اجل استجابة افضل لاحتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية المستدامة واللحاق بمستوى الدول المتطورة في هذا المجال, والاهتمام بالشريحة الخاصة بالمجتمع الا وهم ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة ومحاولة دمجهم في المجتمع.

2-اعتماد استقلالية التربية والتعليم وفصله عن التيارات السياسية.

3-تطوير العملية التربوية والتعليمية وتشجيع البحث العلمي وتحسينه, ومحاولة التخلص من الافكار المتطرفة والحيادية في النشر.

4-تعزيز الصلات التربوية والتعليمية بين العراق ودول العالم, مع اهمية التعامل مع منظمات الامم المتحدة المتخصصة في هذا المجال والاستفادة من تجارب بقية الدول.

المصادر

1-Баранников А.В. Основные направления образовательных реформ и изменения законодательства в области образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 2000. N 2.

2-Ермольева Э.Г. Латинская Америка в образовании // Педагогика. 2001. N 4.

3-Чинков В.Р., Пискунов М.С. Проблемы и перспективы развития образовательных систем европейских стран // Стандарты и мониторинг в образовании. 1999. N 3.

4-Бенто Р., Бернетт Н. Спектр плат за обучение в сфере начального образования // Образование сегодня. 2004. N 10.

5-Суровов С. Пришло время идеологии, основанной на образовательных идеях // Саратовский вестник. 2003. 28 июля.

6-صدام عبدالستار رشيد, السياسة العامة التعليمية في العراق: الواقع والحلول المقترحة, (العدد 60,مجلة العلوم السياسية, بغداد, 2020)

7-المصدر نفسه

8-تقرير بعثة الامم المتحدة لمساعدة العراق, مكتب مفوضية الامم المتحدة السامية لحقوق الانسان , شباط 2020, بغداد

9-جريدة الوقائع العراقية, العدد 4295 في 2013/10/28

الهوامش

(16) منها: قوله تعالى: **﴿صُمٌّ بُكْمٌ عُمْيٌ فَهُمْ لاَ يَرْجِعُونَ﴾** سورة البقرة: الآية [illegible] وقوله تعالى **﴿وَمَا صَاحِبُكُم بِمَجْنُونٍ﴾** سورة التكوير: الآية [illegible] .

(16) سورة التوبة: الآية [illegible] .

(16) سورة الفتح: الآية [illegible] .

(16) الطبري، جامع البيان، ج[illegible]/ ص[illegible]- ص[illegible]، ج[illegible]/ ص[illegible]؛ الطبرسي، مجمع البيان، ج[illegible]/ ص[illegible]، ج[illegible]/ ص[illegible]؛ السيوطي، تفسير الجلالين، ص[illegible]؛ الطباطبائي، الميزان، ج[illegible]/ ص[illegible].

(16) سورة النساء: الآية [illegible] .

(16) الطبرســـي، مجمع البيان، ج[illegible]/ ص[illegible]؛ ابن الجوزي، زاد المســـير، ج[illegible]/ ص[illegible]- ص[illegible]؛ السيوطي، تفسير الجلالين، ص[illegible].

(16) سورة النور: آية [illegible] .

(16) الطبرسي، مجمع البيان، ج[illegible]/ ص[illegible]- ص[illegible].

(16) ابن هشام، سيرة النبي، ج[illegible]/ ص[illegible]- ص[illegible]؛ البيهقي، سنن البيهقي، ج[illegible]/ ص[illegible]؛ ابن الجوزي، المنتظم، ج[illegible]/ [illegible]- ص[illegible]؛ الذهبي، تاريخ الإسلام، ج[illegible]/ ص[illegible] .

(16) ابن هشـــام، الســـيرة النبويـة، ج[illegible]/ ص[illegible]؛ الطبري، تـاريخ الطبري، ج[illegible]/ ص[illegible]؛ ابن حبان، صـــحيح ابن حبان، ج[illegible]/ ص[illegible]؛ ابن حبيب، المقتفى من سيرة المصطفى، ج[illegible]/ ص[illegible]، ص[illegible].

(16) الهندي، كنز العمال، ج[illegible]/ ص[illegible]؛ المناوي، فيض القدير، ج[illegible]/ ص[illegible] .

(16) المناوي، التيسير، ج[illegible]/ ص[illegible]؛ وينظر: ال ذياب، الرعاية الصحية والطبية، ص[illegible]- ص[illegible] .

(16) الطريحي، مجمع البحرين، ج[illegible]/ ص[illegible]؛ المجلسي، بحار الأنوار، ج[illegible]/ ص[illegible] .

(16) الصـدوق، من لا يحضـره الفقيه، ج[illegible]/ ص[illegible]؛ الطبرسـي، مكارم الأخلاق، ص[illegible] .

(16) المجلسي، بحار الأنوار، ج[illegible]/ ص[illegible] .

(16) المجلسي، بحار الأنوار، ج[illegible]/ ص[illegible] .

(16) الإمام الرضـا (عليه السلام)، الرسـالة بصـورة مسـتقلة، بل ضـمنه الجاحظ ضـمن كتابه (**البرصان والعرجان**)، ينظر: الجاحظ، البرصان والعرجان، ص[illegible]- ص[illegible] .

([illegible]) ينظر: المصدر نفسه، ص[illegible] وما بعدها.

([illegible]) مقدمة المحقق، ص[illegible] .

([illegible]) ابن الجوزي، المنتظم، ج[illegible]/ ص[illegible] .

([illegible]) ابن سعد، الطبقات، ج[illegible]/ ص[illegible]- ص[illegible]؛ الذهبي، تاريخ الإسلام، ج[illegible]/ ص[illegible] .

([illegible]) ابن الجوزي، المنتظم، ج[illegible]/ ص[illegible]- [illegible]؛ ابن العماد، شـــذرات الذهب، ج[illegible]/ ص[illegible] .

(غير مقروء) ينظر: ابن الجوزي، المنتظم، ج غير مقروء/ ص غير مقروء- ص غير مقروء .
الذهبية، ص غير مقروء.
(غير مقروء) لم يصل إلينا هذا الكتاب

مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة ومسؤولية رعايتهم في الفكر الإسلامي

ا.د. حمدية صالح الجبوري
جامعة القادسية
كلية التربية
قسم التاريخ

م.د. احلام حميد نعمة
جامعة القادسية
كلية التربية

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

الخلاصة:

لقد اهتم الإسلام بذوي الاحتياجات الخاصة اهتماماً كبيراً، فقد تناول القرآن الكريم هذا الموضوع في بعض آياته، حيث ورد في القرآن الكريم ذكر لعدد كثير من صوَر الإعاقة الشائعة في الناس مثل: (الصمم – البكم – العمى – العرج – السفه – الإعاقات العقلية – أنواع الأمراض (كالبرص) وغيرها)، كما وتناوله رسول الله (ص) في أحاديثه، هذا وتناول الإسلام أيضاً طرق الوقاية من الإعاقة بشكل عام، بالإضافة إلى أنه حدّد إطاراً عاماً لكيفية التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة وأعطاهم حقوقاً فيها نوع من المُراعاة لهم بسبب ما يعانونه من أوضاع تختلف عن غيرهم من الناس العاديين.

The concept of people with special needs and the responsibility for their care in Islamic thought

Islam has paid great attention to people with special needs. The Holy Qur'an dealt with this issue in some of its verses. In the Holy Qur'an, many forms of disability common to people are mentioned, such as: (deafness – dumbness – blindness – lameness – foolishness – mental disabilities – types Diseases (such as leprosy) and others, as the Messenger of God (peace be upon him) dealt with in his hadiths, Islam also dealt with ways to prevent disability in general, in addition to that it specified a general framework for how to deal with people with special needs and gave them rights in which a kind of consideration for them because of what they suffer Their situations are different from other normal people.

مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة:

ذوي الاحتياجات الخاصة هم أشخاص أصيبوا بإعاقة تسببت في فقدان قدرتهم على ممارسة شئون حياتهم مثل غيرهم الأصحاء.

وقد تعددت المفاهيم الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة ، فهناك فئة من المتخصصين أوضحت أن ذوي الاحتياجات الخاصة هم مجموعة من الأشخاص الذين يحتاجون إلى معاملة خاصة نتيجة لإصابتهم بنوع من الإعاقة حرمتهم من التأقلم ،و ممارسة شئون حياتهم مثل الأصحاء ،و لذلك فهم بحاجة إلى معاملة خاصة حتى يتمكنوا من استيعاب الأمور التي تدور حولهم ،و في مفهوم آخر يشير إلى أن ذوي الاحتياجات الخاصة هم مجموعة من الأفراد

لديهم قصور في التعلم ،و اكتساب الخبرات ،و المهارات مثل الأشخاص الأصحاء ،و هذه القصور نتيجة لعوامل وراثية أو عوامل بيئية مكتسبة ،و قد أوضحت منظمة الصحة العالمية أن الإعاقة تعني حالة من القصور في قدرات الفرد الجسدية أو الذهنية ،والسبب في ذلك الأمر يعود إلى العوامل الوراثية أو البيئية التي تسبب للفرد إعاقة تمنعه من تعلم الأنشطة كغيره من الأصحاء .

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الأردن - عمان

موقف الدين الاسلامي من ذوي الاحتياجات الخاصة:

تناول الإسلام موضوع ذوي المتطلبات الخاصة، وأولاهم اهتماماً كبيراً، وحدد الإطار العام لكيفية التعامل معهم، ومنحهم حقوقاً وقدمهم على غيرهم،بسبب ما يعانونه من أوضاع تختلف عن غيرهم من الناس الاعتياديين، ولم يقف الإسلام عند هذا الحد بل سعى للتخلص من الإعاقات غير الدائمة والحد منها.

لذا ذكر القرآن الكريم صوراً متنوعة للإعاقات الشائعة بين الناس، سواء أكانت عضوية أم عقلية أم نفسية، وإن كان القرآن الكريم استعملها في أحيان كثيرة بدلالاتها المعنوية لا المادية إلا إنها تبقى ضمن نطاق الإعاقات التي يجب الخلاص منها ان أمكن، ومنها: الصم،البكم، العمى، العرج، السفه، والإعاقات العقلية[16]، قال تعالى: **لَّيْسَ عَلَى الضُّعَفَاء وَلاَ عَلَى الْمَرْضَى وَلاَ عَلَى الَّذِينَ لاَ يَجِدُونَ مَايُنفِقُونَ حَرَجٌ إِذَا نَصَحُواْ لِلّهِ وَرَسُولِهِ مَا عَلَى الْمُحْسِنِينَ مِن سَبِيلٍ وَاللّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ**[16]، وصاغ أسس التعامل الإنساني مع هذه الشريحة الاجتماعية، بقوله تعالى: **لَّيْسَ عَلَى الأَعْمَى حَرَجٌ وَلَا عَلَى الأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ وَمَن يُطِعِ اللّهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الأَنْهَارُ وَمَن يَتَوَلَّ يُعَذِّبْهُ عَذَاباً أَلِيماً**[16]، ومعنى ذلك إعفائهم من المهمات الصعبة دون المساس بكرامتهم، وفي مقدمتها الجهاد في سبيل الله[16].

كما ضمن الإسلام حقوقاً كثيرة لذوي المتطلبات الخاصة، منها: حق المعيشة الكريمة، وعدها واجبة على ولي المعاق ولا يجوز له التهرب منها، بل طلب منه تنميتها واستثمارها إن أمكن، والى ذلك أشار الباري عز وجل بقوله: ﴿وَلاَ تُؤْتُواْ السُّفَهَاء أَمْوَالَكُمُ الَّتِي جَعَلَ اللّهُ لَكُمْ قِيَاماً وَارْزُقُوهُمْ فِيهَا وَاكْسُوهُمْ وَقُولُواْ لَهُمْ قَوْلاً مَّعْرُوفاً﴾[16]، وهو خطاب صريح بإلزام أولياء السفهاء بالصرف عليهم من غذاء وكسوة وغير ذلك، والرد الجميل عليهم والدعاء الحسن لهم والتعامل معهم بلطافة ومودة[16]، ومن الحقوق الأخرى التي أسسها الإسلام للمعاقين أن يأكلوا من بيوت أهلهم أو أقاربهم دون أن يجدوا في ذلك حرجاً، قال تعالى: ﴿لَّيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى أَنفُسِكُمْ أَن تَأْكُلُوا مِن بُيُوتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ آبَائِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أُمَّهَاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ إِخْوَانِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أَخَوَاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أَعْمَامِكُمْ أَوْ بُيُوتِ عَمَّاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أَخْوَالِكُمْ أَوْ بُيُوتِ خَالَاتِكُمْ أَوْ مَا مَلَكْتُم مَّفَاتِحَهُ أَوْ صَدِيقِكُمْ لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَن تَأْكُلُوا جَمِيعاً أَوْ أَشْتَاتاً فَإِذَا دَخَلْتُم بُيُوتاً فَسَلِّمُوا عَلَى أَنفُسِكُمْ تَحِيَّةً مِّنْ عِندِ اللّهِ مُبَارَكَةً طَيِّبَةً كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللّهُ لَكُمُ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾[16]، بمعنى رفع الحرج عنهم من ترك الجهاد ودخول بيوت المسلمين، لاسيما من الأقرباء منهم، ومشاركتهم في الطعام[16]، رعاية لحالتهم النفسية والجسدية.

ومن الأسس الهامة في رعاية ذوي المتطلبات الخاصة التي صاغها الإسلام فكراً وتطبيقاً دمج هذه الشريحة الاجتماعية في المجتمع، فحرص على تأهيل المعاقين بوصفهم قوة إنتاجية للمجتمع، ومن الشواهد على ذلك، سماح الرسول (ﷺ) للصحابي (عمرو بن الجموح بن زيد)، الذي كان شديد العرج، بالنزول إلى ساحة المعركة في يوم أحد (3هـ/625م)، في الوقت الذي حبسه أبناؤه بحجة استثنائه من الجهاد، فقاتل إلى جنب الرسول (ﷺ) في المعركة حتى رزق الشهادة[16]، وتوليته (ﷺ) (ابن أم مكتوم الأعمى ت: 23هـ/ 643م) الذي كان مؤذناً ورفيقاً ونائباً له على المدينة لأكثر من مرة، عند خروجه لغزواته وقتال الناكثين للعهد من اليهود، مؤكداً أن الأفضلية بين الناس تقاس بالتقوى وليس بالجاه أو الصحة البدنية أو المظهر الخارجي أو أي معيار آخر[16].

وتعزيزاً للحالة النفسية لدى المعاقين، نهى الإسلام نهياً عاماً أن تتخذ العيوب الخلقية سبباً للتقليل من شأن أصحابها، وأوصى بإعطاء حقهم كاملاً في المساواة بغيرهم ليحيوا حياة كريمة، فلا يفضل عليهم أحد مهما كان مركزه الاجتماعي، وفي هذا الصدد قال الرسول (ﷺ): "**ترك السلام على الضرير خيانة**"[16]، ونتلمس من هذا الحديث أنه لم يقتصر على السلام فحسب وإنما شمل حقوق الكفيف على المبصر كافة، فإهمال الكفيف خيانة، وعدم إرشاده خيانة، وعدم السؤال عنه خيانة، وعدم معاونته فيما يحتاج إليه خيانة[16].

وفي سبيل تحجيم قضية ذوي المتطلبات الخاصة في المجتمع الإسلامي ومقاومتها، قدم الإسلام سبلاً عديدة، فأوصى الرسول الكريم (ﷺ) بتنمية حدائق المنازل وتزيينها بأنواع الورود والرياحين، لأن الرائحة الزكية الصادرة منها لها أثر في تحجيم الكثير من حالات العوق، تمثل ذلك بقوله: "**النرجس ولو في اليوم مرة واحدة، ولو في الشهر مرة واحدة، فان في القلب حبة من الجنون والبرص لا يقلعها إلا شم النرجس**"[16]، كما أوصى الإمام علي (عليه السلام) باستعمال الحناء لأنها "**أمان من الجذام والبرص**"[16]، وشجع الإمام الصادق (عليه السلام) على تناول (**الكرفس**) لأنه "... **ينفي الجنون والجذام والبرص**"[16]، كما أوصى الإمام علي الرضا (عليه السلام) بأمرين، الأول: تناول الملح مع الطعام بكميات معقولة، لأن فيه "**شفاء من سبعين داء، منها:... الجنون**"[16]، والثاني الالتزام بالنظافة العامة لاسيما بعد الجماع، لأن "**الجماع بعد الجماع من غير فصل بينهما بغسل يورث للولد الجنون**"[16].

واقتفاءً بتوجيهات الشرع الإسلامي، تنافس العلماء العرب والمسلمون في تنبيه أفراد المجتمع إلى أهمية شريحة ذوي المتطلبات الخاصة، وتوجيههم برعايتها نفسياً واجتماعياً، وذلك من خلال نتاجاتهم العلمية، ولعل أشهر الكتب التي وصلت في هذا المجال، كتابي (العرجان) لـ(الهيثم بن عدي ت: 207هـ/ 822م) و(البرصان والعرجان والعميان والحولان) لـ(الجاحظ ت: 255هـ/ 868م).

تحدث (الهيثم بن عدي) في كتابه عن مشاهير العرجان[16]، فيما تحدث (الجاحظ) في كتابه هذا عن البرصان والعرجان ثم أصحاب العاهات الأخرى كالحدب واعوجاج الوجه وغيرها

من أنواع العوق[16]، ولم تكن غاية المؤلفين من كتابيهما ذكر العيوب والعاهات والنعي على أربابها، بل تقديم صورة مشرقة لذوي المتطلبات الخاصة، ممهدين لذلك بسرد مئات الشواهد والآثار من تاريخ العرب والإسلام، في محاولة منهما إلى تذكير المجتمع بأهمية هذه الشريحة، وضرورة الاستفادة من خبراتها ومعارفها في البناء والتطور[16].

إن المجتمع العربي والإسلامي لم يهمل ذوي المتطلبات الخاصة، بل فسح المجال أمامهم في المشاركة الفاعلة بجوانب الحياة المختلفة، فكان منهم العلماء والفقهاء والقصاصون والوجهاء والسياسيون، وهذا يعني ان توجيهات الشرع الإسلامي قد آتت أكلها في دمج أصحاب المتطلبات الخاصة في المجتمع، وقبولهم فيه على أساس إنهم طاقة إنتاجية، ومن الأمثلة على ذلك: تولي الخليفة الأموي سليمان بن عبد الملك (96-99هـ/714- 717م) الذي كان أعرجاً، حكم المسلمين لمدة ثلاث سنين، قام خلالها بعدد من الأعمال العسكرية والعمرانية وغيرها[16]، ونبوغ صيت (إبراهيم بن محمد بن طلحة بن عبيد الله التيمي ت: 99هـ/ 717م) في المجال السياسي، وعرف عنه أنه كان شديد العرج، فكان شريفاً وكريماً في قومه[16].

كما بزغ نجوم آخرون من ذوي المتطلبات الخاصة في الحياة العلمية والفكرية، كـ(عطاء بن أبي رباح ت: 116هـ/ 734م)، الذي كان أعور شديد العرج، ومع ذلك كان فصيحاً عالماً وفقيهاً، وكان طلبة العلم يتسابقون في السماع عليه، مقدر محترم لدى العامة والخاصة، وكان يوم وفاته يوماً مشهوداً عم الحزن فيها مناطق واسعة من العالم الإسلامي[16]، و(سلمة بن دينار ت: 140هـ/ 757م)، الذي كان فيه اعوجاج في جسمه مع عرج واضح، ومع ذلك كان الناس يتهافتون لسماع مواعظه في مسجد المدينة بعد فجر كل يوم وعصره[16].

الخاتمة :

كانت هناك جملة نتائج خرجت بها الباحثتان منها :

1. اهتم الإسلام اهتماماً بالغاً بذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقين) وأولاهم رعاية وعناية خاصة وحرص على عدم جرح مشاعرهم والشواهد على ذلك كثيرة.
2. حرّم الإسلام كل ما يُخل بتكريم الإنسان أياً كان، والذي جعله مكرماً في آدميته ومن باب أولى ذوي الاحتياجات الخاصة، كما حثّ المجتمع بالتأدّب معهم بآداب الإسلام التي تزرع المحبة والودّ وتقطع أسباب الشحناء والحزن، فجعل من المحرّمات والكبائر السخرية والاستهزاء والهمز بأية وسيلة كانت.
3. وهكذا نهى القرآن الكريم ونهى النبي (ص) نهياً قاطعاً وعاماً أن تتخذ العيوب الخلقية سبباً للتنمّر أو العيب أو التقليل من شأن أصحابها، وأنه يجب أن يُعطى المعاق حقه كاملاً في المساواة بغيره ليحيا حياة كريمة وطبيعية قدر الإمكان ولا يقلّل أي أحد مهما كان مركزه في المجتمع من قيمته.
4. إن الرضا بقضاء الله وقدره علامة على صدق الإيمان وسبب قوي لتحصيل الراحة والطمأنينة في الحياة، فيعيش من ابتلاه الله بالعمى أو الصمم والبكم أو شيء من الإعاقة العقلية أو العضلية أو العصبية بنفسية عجيبة تجعل الأصحّاء المعافين يتّخذونهم قدوة لهم في الصبر والتسليم لأقدار الله تعالى، وقد يكون المُبتلى أعظم قدراً عند الله أو أكبر فضلاً على الناس، علماً وجهاداً وتقوى وعفّة وأدباً.

قائمة مصادر البحث وهوامشه وتعليقاته:

(16) منها: قوله تعالى: **﴿صُمٌّ بُكْمٌ عُمْيٌ فَهُمْ لاَ يَرْجِعُونَ﴾** سورة البقرة: الآية ١٨ وقوله تعالى **﴿وَمَا صَاحِبُكُم بِمَجْنُونٍ﴾** سورة التكوير: الآية ٢٢ .

(16) سورة التوبة: الآية ٩١ .

(16) سورة الفتح: الآية ١٧ .

(16) الطبري، جامع البيان، ج/ ص- ص، ج/ ص؛ الطبرسي، مجمع البيان، ج/ ص، ج/ ص؛ السيوطي، تفسير الجلالين، ص؛ الطباطبائي، الميزان، ج/ ص.

(16) سورة النساء: الآية .

(16) الطبرسي، مجمع البيان، ج/ ص؛ ابن الجوزي، زاد المسير، ج/ ص- ص؛ السيوطي، تفسير الجلالين، ص.

(16) سورة النور: آية .

(16) الطبرسي، مجمع البيان، ج/ ص- ص.

(16) ابن هشام، سيرة النبي، ج/ ص- ص؛ البيهقي، سنن البيهقي، ج/ ص؛ ابن الجوزي، المنتظم، ج/ - ص؛ الذهبي، تاريخ الإسلام، ج/ ص .

(16) ابن هشام، السيرة النبوية، ج/ ص؛ الطبري، تاريخ الطبري، ج/ ص؛ ابن حبان، صحيح ابن حبان، ج/ ص؛ ابن حبيب، المقتفى من سيرة المصطفى، ج/ ص، ص.

(16) الهندي، كنز العمال، ج/ ص؛ المناوي، فيض القدير، ج/ ص .

(16) المناوي، التيسير، ج/ ص؛ وينظر: ال ذياب، الرعاية الصحية والطبية، ص- ص .

(16) الطريحي، مجمع البحرين، ج/ ص؛ المجلسي، بحار الأنوار، ج/ ص .

(16) الصدوق، من لا يحضره الفقيه، ج/ ص؛ الطبرسي، مكارم الأخلاق، ص .

(16) المجلسي، بحار الأنوار، ج/ ص .

(16) المجلسي، بحار الأنوار، ج/ ص .

(16) الإمام الرضا ()، الرسالة الذهبية، ص.

() لم يصل إلينا هذا الكتاب بصورة مستقلة، بل ضمنه الجاحظ ضمن كتابه (**البرصان والعرجان**)، ينظر: الجاحظ، البرصان والعرجان، ص- ص .

() ينظر: المصدر نفسه، ص وما بعدها.

() مقدمة المحقق، ص .

() ابن الجوزي، المنتظم، ج/ ص .

() ابن سعد، الطبقات، ج/ ص- ص؛ الذهبي، تاريخ الإسلام، ج/ ص .

() ابن الجوزي، المنتظم، ج/ ص- ص؛ ابن العماد، شذرات الذهب، ج/ ص .

(غير مجود) ينظر: ابن الجوزي، المنتظم، ج غير/ ص غير- ص غير .

قياس مستوى السلوك الاخلاقي لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة للمرحلة المتوسطة

ا.م. د. أسماء شاكر حمودي جامعة واسط

كلية التربية للعلوم للإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

مشكلة البحث واهميته والحاجة اليه:

انطلقت مشكلة البحث من احساس الباحثة بوجود خلل كبير في المنظومة الاخلاقية للمراهقين وخاصة في المرحلة المتوسطة في وقتنا هذا متمثلة بالسلوكيات والتصرفات المنافية لعاداتنا وقيمنا الدينية والتي جاءت بها كل الديانات السماوية بالإضافة الى ما توصلت له بعض نتائج الدراسات حيث جاء في نتائج دراسته)محمد(2008 ،، انخفاض مستوى السلوك الاخلاقي لدى الطلبة المراهقين.

)محمد :2008 ،ص ،(179ونتائج دراسة)الطائي ،(2011 ،أشارت انخفاض مستوى الذكاء الاخلاقي لدى المراهقات مقارنة بالمراهقين)الطائي ،2011 ،ص.(28

وتماشى كل ذلك مع نظرية "ميشيل بوربا "صاحبة كتاب السلوك الاخلاقي 2003 ،حيث أكدت أن أجيال اليوم من الأطفال والمراهقين معاقين اخلاقياً.

لهذا برزت المشكلة في التعرف على قياس مستوى السلوك الاخلاقي لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة للمرحلة المتوسطة .

السلوك الاخلاقي من المفاهيم الحديثة نسبياً والتي بدأ الاهتمام بها وتوجيه انظار الباحثين النفسيين والتربويين لدراستها فهو مفهوم جمع بين السلوك والاخلاق مما يدل على أن الأذكياء أكثر قدرة على اكتساب وتعلم الفضائل الاخلاقية وتطبيقها (Beheshtifar & Esmeli, 2011: p.1450)في مواقف الحياة المختلفة والتعامل مع الآخرين حيث أكد (Freeman, 2008)أن فضائل السلوك الاخلاقي تظهر في سلوكيات الأفراد من خلال التميز بين الصواب والخطأ وردع الذات وحيوية الضمير والتسامح مع الآخر وكلها تعزز شخصية الفرد وتقدير واحترام الآخرين له (Freeman, 2008: p.24)،فعندما يكتسب الفرد فضائل التعاطف والاحترام والعدالة سينتشر السلام والمحبة مع الآخرين ويشعر بالسلامة الداخلية والصحة النفسية)المالكي :2019 ،ص.(1

وبذلك سيسهم بحماية المجتمع من المظاهر السلوكية الغير مقبولة كالعداوة والقتل والاغتصاب والتنمر والتي بذات تنشر في مجتمعنا العربي الاسلامي خصوصاً تلك السلوكيات المنافية لثقافتنا والغربية عنا والتي تأثر بها هذا الجيل من خلال الثقافات الدخيلة علينا بسبب القنوات الفضائية وشبكات النت وما تبثه منها)العتاب :2020 ،ص.(2

ويرى (gullokson, 2004)أن المراهقين في المرحلة المتوسطة أكثر الفئات تأثراً بتلك الثقافات مما يسترعي دق ناقوس الخطر وتوجيه انظار أولياء الأمور والمدرسين والباحثين التربويين للاهتمام بذلك والعمل على اكساب المراهقين تلك الفضائل الاخلاقية للذكاء الاخلاقي

(Gullison, 2004: p.75).

وقد أشارت العالمة "ميشيل بوربا "أن فضائل السلوك الاخلاقي يمكن تعليمها واكسابها للمراهقين من خلال التعلم بالمحاكاة ولعب الدور وتوفير سلوكيات صحيحة يقتدي بها وجعلتها مهمة الآباء والمدرسين والتربويين غرسها وتعليمها)نوفل :2010 ،ص.(69

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الأردن - عمان

والمراهق بحاجة ماسة لهذا التعلم والتدريب لمساعدته على العيش في حياة مستقرة ويتمكن من مواجهة مواقفها بطرق صائبة تحافظ على سلامته الداخلية وتشكل المواطنة الصالحة لديه)علي :2017 ،ص.(6

وتكسبه تصورات صحيحة عن العدالة والاحترام والتسامح والتعاطف وضبط الذات وحيوية الضمير والعطف على الآخرين والاسهام بتحقيق أهداف سامية لحياته المستقبلية وتشكيل علاقات اجتماعية قوية متبادلة مع أفراد مجتمعه في إطار عاداته وقيمه (Lennick and Kiel, 2005: p.24).

السلوك الاخلاقي :عرفه)شاهين(2018 ،

"قدرة الفرد على التمييز بين الصواب والخطأ والتمتع بفضائل مقبولة كالتعاطف ،والتسامح والاحترام ،والتحكم الذاتي أثناء التفاعل مع مواقف الحياة والأشخاص."

أما التعريف النظري السلوك الاخلاقي فقد اعتمدت الباحثة على تعريف)بوربا (2001 ، لاعتمادها على نظريتها في بناء المقياس وبعض دروس البرنامج التربوي، وقد عرفته:

"مجموعة الفضائل والسلوكيات والقناعات التي يجب أن يتمتع بها الأفراد ويكتسبوها والمتمثلة بالعطف والتعاطف والتسامح والعدالة والتحكم الذاتي وحيوية الضمير والاحترام أثناء تفاعلاتهم الاجتماعية مع الآخرين(Broba, 2001: p.4) "

التعريف الاجرائي السلوك الاخلاقي عرفته الباحثة:

"بالدرجة النهائية والتي تحصل عليها طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة لمدينة الكوت من خلال اجابتهن على فقرات مقياس السلوك الاخلاقي."

تبدأ نمو المفاهيم والفضائل الاخلاقية وصولاً للحكم الخلقي والتفكير الاخلاقي من مرحلة ما قبل المدرسة وصولاً للمراهقة والنضج وتستمر مع تقدم العمر ويرى (بياجيه) أن هذا النمو والتطور يمر بمرحلتين، المرحلة الأولى يدرك بها الطفل الصواب من الخطأ من خلال التعلم بالتقليد والمحاكاة ويتجنب الخطأ خوفاً من العقاب والمرحلة الثانية يحكم على المشكلات الاخلاقية من خلال القصد والنية (أبو جادو، 2007: ص399).

اما تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة فهم الفئة التي تحتاج الى رعاية خاصة من المدرسة واولياء امور التلاميذ والمنهج المعد لهم والمجتمع والدولة ودور العبادة والقنوات الفضائية ومنظمات المجتمع المدني لتوفير الدعم والاسناد لهم .

أما (كولبرج) فيرى أن الفرد يدرك الفضائل الاخلاقية الصحيحة من خلال ما ترضى عنه السلطة والجماعة وهنا يطابق سلوكه مع الفضائل كالتسامح والاحترام والعدالة ولعل تلك المرحلة تقابل ما يعرف بالذكاء الاخلاقي وفي مرحة اكتمال النضج والفهم لما هو صواب وتكيف الضمير لها (أبو الخير, 2004: ص65). وترى "ميشيل بوربا" وهي العالمة الأولى التي كتبت حول فضائل الذكاء الاخلاقي أنها تشمل:-

التعاطف (التمثل العاطفي):

وهو قدرة الفرد على فهم وأدراك مشاعر وأحاسيس الآخرين.

الضمير الحي:

وهو حجر الزاوية للشخصية المتمتعة بالذكاء الاخلاقي ويشمل كل المفاهيم الاخلاقية الصحيحة التي تتشكل في البنى المعرفية للفرد وتمكنه من القيام بالسلوك الصحيح مهما يواجه من معوقات.

الاحترام:

وهو قدرة الفرد على احترام خصوصية الآخرين وعدم التقليل من شأنهم واعطائهم قيمة كبيرة بغض النظر عن مكانتهم الاجتماعية ومذهبهم أو ديانتهم (مؤمني, 2015: ص7).

التحكم الذاتي:

ويتمثل بضبط السلوك والتفكير السليم قبل القيام بأي عمل.

التسامح:

الانفتاح الذهني تجاه معتقدات وآراء الآخرين وابداء التسامح معها وتقبلها.

العدالة:

ولا تعني المساواة وإنما تتمثل بالنزاهة الاخلاقية والاستماع للآخر قبل اصدار الأحكام عليهم.

العطف:

تفهم حاجات الآخرين والعمل على اسعادهم وهو شعور مركب من (الرحمة، الرفق، الرعاية) (أبو مدين, 2017: ص32). وترى (بوربا) أن هذه الفضائل الاخلاقية يمكن تعلمها من خلال القصص والوعظ والقدوة الحسنة والمحاكاة (هريدي, 2015: ص126).

ثانياً: الدراسات السابقة

واجهت الباحثة صعوبات في الحصول على دراسة تجريبية في تنمية الذكاء الاخلاقي وذلك لندرتها مما أعطى ميزة لبحثها الأول من نوعه حد علم الباحثة.

والدراسات التي حصلت عليها والتي تمثل عينة البحث ومنهجه هي:

دراسة بشارة, 2013

"أثر برنامج تدريبي مستند لنظرية بوربا في تنمية الذكاء الاخلاقي لدى أطفال ومراهقي قرى (sos) الأردنية"

هدفت الدراسة التحقق من أثر البرنامج التدريبي والمستند لنظرية بوربا في تنمية الذكاء الاخلاقي لدى أطفال ومراهقي قرية (sos) في الأردن بلغ حجم عينة الدراسة (50) طفل ومراهق بأعمار من (9–14) سنة تم توزيعهم لمجموعة تجريبية بواقع (25) طفل ومراهق ومجموعة ضابطة بواقع (25) طفل ومراهق وتم مكافئتهم ببعض المتغيرات واعتمد الباحث مقياس (الناصر, 2009) لقياس ذكائهم الاخلاقي بعد استخراج خصائصه القياسية من صدق وثبات واخضعت المجموعة التجريبية لدروس البرنامج التدريبي لمدة (شهر ونص) وتم الاعتماد على الوسائل الاحصائية (معادلة الفاكرونباخ, الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين) وأظهرت النتائج وجود أثر فعال للبرنامج التدريبي في تنمية الذكاء الاخلاقي لصالح المجموعة التجريبية ووضع الباحث مجموعة توصيات ومقترحات.

دراسة شاهين, 2018

"فعالية برنامج قائم على تنمية الذكاء الاخلاقي في خفض سمة النرجسية لدى المراهقين"
هدف البحث التعرف على فعالية برنامج قائم على نظرية الذكاء الاخلاقي في خفض سمة النرجسية لدى المراهقين وبلغت عينة البحث (20) مراهقاً بواقع (10) في المجموعة التجريبية و(10) في المجموعة الضابطة وأعد الباحث مقياس الذكاء الاخلاقي واستخرج صدقه وثباته واعتمد التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين وبعد تطبيق دروس البرنامج على المراهقين في المجموعة التجريبية لمدة (7 أسابيع) والاعتماد على الحقيبة الاحصائية (spss) في معالجة النتائج توصل الباحث الى أن للبرنامج فعالية في خفض سمة النرجسية لدى المراهقين وفي ضوء النتائج وضع توصيات ومقترحاته (شاهين, 2018: ص369).

دراسة الشريف, 2019

"فاعلية برنامج قائم على نظرية بوربا لتنمية بعض مكونات الذكاء الاخلاقي لدى طلاب الصف الأول الثانوي"

هدف البحث التعرف على فاعلية برنامج قائم على نظرية بوربا في تنمية بعض مكونات الذكاء الاخلاقي لدى طلاب الصف الأول الثانوي وتكونت عينة البحث من (30) طالب وطالبة تم توزيعهم بواقع (15) طالب وطالبة في المجموعة التجريبية و(15) طالب وطالبة في المجموعة الضابطة بعد اجراء التكافؤ بينهم وأعد الباحث مقياس الذكاء الاخلاقي واستخرج صدقه الظاهري والتميز والثبات كما أعد برنامج تكون من (9) دروس واستخرج صدقه الظاهري واستخدمت الوسائل الاحصائية (معامل ارتباط بيرسون, الاختبار التائي لعينة واحدة, الاختبار التائي لعينتين مستقلتين) وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية وفي ضوء النتائج وضع توصياته ومقترحاته (الشريف, 2019: ص628).

دراسة عبد اللطيف, 2020

"فاعلية برنامج تدريبي قائم على مكونات الذكاء الاخلاقي في تنمية الاندماج الأكاديمي وخفض سمة التنمر الالكتروني لدى طلاب المرحلة الثانوية"

هدف البحث التعرف على فاعلية برنامج تدريبي أعده الباحث قائم عن مكونات الذكاء الاخلاقي لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية بلغ حجمها (32) طالباً لتنمية الاندماج الأكاديمي وخفض سمة التنمر الالكتروني لديهم وزعوا بواقع (16) طالب في المجموعة التجريبية و(16) طالب في المجموعة الضابطة بعد أن تم مكافئتهم بالأعمار الزمنية والمتغير التابع وأعد الباحث أدوات البحث واستخرج خصائصها القياسية واعتمد الحقيبة الاحصائية (spss) وتوصل للنتائج التالية:

يوجد فرق في متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

يوجد فرق دال احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية وفي ضوء النتائج وضع توصياته ومقترحاته (عبد اللطيف: 2020: ص93).

دراسة أجنبية لكارول، 2003 (carole, 2003)

"فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الاخلاقي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس المتوسطة للولايات المتحدة الأمريكية"

هدفت الدراسة التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الاخلاقي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس المتوسطة في الولايات الأمريكية المتحدة وقام الباحث بإعداد برنامج تدريبي تكون من (10) دروس استخرج صدقه وبلغ حجم عينة البحث (34) طالب وطالبة بواقع (17) طالب وطالبة في المجموعة التجريبية و(17) طالب وطالبة في المجموعة الضابطة وطبق عليهم مقياس الذكاء الاخلاقي من اعداده بعد استخراج خصائصه القياسية، وتوصل للنتائج بعد معالجة البيانات بالحقيبة الاحصائية (spss) أن للبرنامج فعالية في

تنمية الذكاء الاخلاقي لطلبة المرحلة المتوسطة وفي ضوء النتيجة وضع توصياته ومقترحاته (carole, 2003: p.356).

ثالثاً: مناقشة الدراسات السابقة في ضوء ما يلي:-

الأهداف:- جميع الدراسات السابقة هدفت التعرف على أثر برنامج تربوي أو تدريبي في تنمية الذكاء الاخلاقي أو بعض مكوناته مثل (بشارة, 2013) ودراسة (الشريف, 2019) ودراسة (كارول, 2003) كما هدفت دراسة (شاهين, 2018) الى خفض سمة النرجسية ودراسة (عبد اللطيف, 2020) الى تنمية الاندماج الأكاديمي وخفض التنمر الالكتروني بالاعتماد على برامج اعتمدت نظرية الذكاء الاخلاقي أما هدف هذا البحث فهو التعرف على أثر برنامج تربوي في تنمية الذكاء الاخلاقي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة لمدينة الموصل.

العينات:- تباينت أحجام عينات الدراسات السابقة بما يحقق أهدافها إلا أن أكبر حجم للعينة كان دراسة (بشارة, 2013) بلغ (50) طفل ومراهق وأصغر حجم للعينة كان دراسة (شاهين, 2018) بلغ حجمها (20) مراهق أما حجم عينة هذا البحث والمختارة بالطريقة القصدية فبلغ (20) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط.

الأدوات:- معظم الدراسات اعتمدت مقاييس من إعداد الباحثين أنفسهم في قياس الذكاء الاخلاقي ما عدا دراسة (بشارة, 2013) اعتمد مقياس جاهز, أما في هذا البحث فقد قامت الباحثة ببناء مقياس الذكاء الاخلاقي واستخرجت خصائصه القياسية.

الوسائل الاحصائية:- تباينت الوسائل الاحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة بما تحقق أهدافها منها (معادلة الفاكرونباخ, معادل ارتباط بيرسون, الاختبار التائي لعينة واحدة, الاختبار التائي لعينتين مستقلتين) أما في هذا البحث فقد اعتمدت الباحثة على الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

النتائج:- جميع الدراسات السابقة أظهرت فاعلية البرنامج التربوية والتدريبية في تنمية أو خفض ما وضعت له أما نتائج هذا البحث فسيتم عرضها ومناقشتها في الفصل الرابع

حدود مسؤولية المتهم المعاق جزائياً

(دراسة مقارنة)

أ.م. د. مصطفى راشد عبدالحمزة الكلابي

كلية القانون

جامعة واسط

المدير العام
المركز الأكاديمي للأبحاث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
الأردن - عمان

ملخص البحث باللغة العربية

تدور المسؤولية الجزائية وجوداً وعدماً مع تحقق عناصرها المتمثلة بـ (الادراك – وحرية الارادة في الاختيار) والإعاقات بعضها يرد على الاعضاء الجسدية كالأطراف وهي تخرج عن موضوع بحثنا هذا ، والبعض الاخر يرد على الملكات والقوى العقلية والنفسية (محل البحث) فاذا انعدمت تلك العناصر انعدمت المسؤولية الجزائية تبعاً لها مع ضرورة اتخاذ الاجراءات والتدابير اللازمة للحيلولة دون خطر المعاقين غير المسؤولين جزائياً على مصلحة المجتمع والمصالح المعتبرة الاخرى، واذا ضعفت تلك العناصر ولم تنعدم فهنا نكون امام مسؤولية جزائية مخففة للعقاب ، مع ملاحظة ان المشرع العراقي في المادة (60) من قانون العقوبات اورد المانع من المسؤولية الجزائية على فقدان الادراك والارادة بسبب الجنون او عاهة العقل ، ولم يدرج معها الفقدان بسبب الخلل بالقوى النفسية ، مما يعني التزام القاضي الجنائي بسلطته التقديرية للتثبت من مدى تأثر تلك القوى على الادراك والارادة .

Penal responsibility revolves around presence and absence with the realization of its elements represented by (perception - freedom of will to choose) and disabilities, some of which are related to bodily organs such as the hand, the man, the eye...etc. It deviates from the subject of our research, and others respond to the mental and psychological

faculties and powers (the subject of the study). If these elements are absent, the penal responsibility is absent according to them, with the need to take the necessary measures to prevent the danger of the handicapped who are not criminally responsible for the interest of society and other considered interests, and if those are weakened, The elements are not absent, so here we are faced with a criminal responsibility that mitigates the punishment.

Noting that the Iraqi legislator in Article (60) of the Penal Code mentioned the prohibition of criminal responsibility for the loss of awareness and will due to insanity or mental impairment, and did not include with it the loss due to the imbalance of psychological forces, which means the commitment of the criminal judge to his discretionary authority to verify the extent to which these forces are affected On awareness and will.

المقدمة

اولا: اهمية الدراسة

يعد ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة من الفئات التي تحتاج إلى عناية كبيرة كونهم يعانون من مشاكل صحية، قد تكون جسمية أو عقلية أو نفسية ، مما يؤدي إلى عدم ادراك النتائج المترتبة على افعالهم المخالفة للقانون والتي في حقيقتها تشكل جرائم يعاقب عليها القانون، لذا ضمن القانون لهم معاملة خاصة اثناء الامتثال امام القضاء الجزائي ورتب احكام خاصة للمسؤولية الجزائية اذ جعل بعضها من موانع المسؤولية وبعضها الاخر من المخففات للعقوبة ، كما ان قيام المسؤولية الجزائية من عدمها للمتهم المعاق تتمثل فيما ينطوي عليه من تحقيق لمبدأ العدالة في اقامة المسؤولية الجزائية على مرتكب الفعل الجرمي ، وذلك على اساس ما يملكه من قدرة اختيار لما يدرك ويعي من التصرفات .

و تبدو اهمية اعفاء المتهم المعاق من المسؤولية الجزائية في انعدام عنصري الادراك وحرية الارادة في الاختيار ، لانه يفترض في الشخص عند ارتكابه لجريمة ما ان يكون سليم العقل

وقت ارتكابها ما لم يثبت العكس ، بان يكون قد أصيب بعارض يتعلق بحالته العقلية فيفقده أو ينقصه قدراته العقلية تبعاً لشدة ذلك العارض ،وقد يتمثل ذلك العارض بمرض عقلي أو نفسي كالجنون أو أي عاهة عقلية ،وبالتالي فان من شأن ذلك أن يؤدي إلى التأثير على المسؤولية الجزائية انعداماً أو تخفيفاً.

ثانياً : مشكلة البحث

لا يشترك ذوي الاحتياجات الخاصة جميعهم في نفس الحالة من الاعاقة ، فلا يمكن أن يتم مقارنة شخص من ذوي الاحتياجات الخاصة، ممن يعاني من خلل في أحد وظائف الجهاز العصبي بشخص أخر لديه عوق في احد الاعضاء الخارجية ، لأن هذه المقارنة هنا لا تكون عادلة ، وهنا تكمن مشكلة البحث في دراسة الحماية الجزائية التي يوفرها المشرع في القانون الجنائي إلى المعاقين وخاصة في اعتبار الاعاقة العقلية مانعاً للمسؤولية الجزائية ، وما هي انواع الاعاقة المؤثرة على مسؤوليته جزائياً؟ والى أي مدى تنعدم المسؤولية الجزائية أو تخفف عنه ؟

فالمتهم المعاق عقلياً بحاجة إلى رعاية واهتمام وان وضع في مصحات نفسية أو عقلية ، فالى أي مدى تستطيع تلك المؤسسات ان تساهم في اعادة التوزان النفسي والاستقرار للمتهم المعاق ؟ وماهي الاليات القانونية التي عن طريقها تؤدي إلى اندماجه اجتماعياً ؟ كما ان المشرع عندما رفع المسؤولية عن المعاق المجنون أو ممن لديه عاهة وفر له حماية كبيرة جداً وان كان فعله يبقى في نظر القانون جريمة .

ثالثاً : منهج الدراسة

إن دراسة حدود مسؤولية المتهم ذوي الاعاقة من ذوي الاحتياجات الخاصة الجزائية تتطلب الاعتماد على المنهج التحليلي لاستخلاص الأراء الفقهية والنظريات العلمية للتمعن في مضمون نصوص القوانين العامة والخاصة المتعلقة بالمتهم المعاق وكيفية حمايته جزائياً وبيان حدود مسؤوليته الجزائية ، اعتمدنا على المنهج المقارن في دراستنا للموضوع من خلال مقارنة النصوص القانونية لقانون العقوبات العراقي رقم 111 لسنة 969 المعدل والقوانين الجزائية المقارنة ، والمقارنة بينهما للوصول الى النتائج المرجوة .

رابعاً: خطة البحث

مركز الرماح لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

ان دراسة حدود مسؤولية المتهم المعاق جزائياً تقتضي تقسيمه على مبحثين نتناول في المبحث الاول مفهوم المتهم المعاق ، وسوف نقسم هذا المبحث على مطلبين نخصص المطلب الاول لمدلول المتهم المعاق ثم نبين في المطلب الثاني شروط انعدام مسؤولية المتهم المعاق جزائياً ، اما المبحث الثاني فسنتناول فيه تطبيقات العوق المانع من المسؤولية الجزائية او المخفف لها ، والذي يقسم على مطلبين نخصص المطلب الاول للعوق العقلي والمطلب الثاني للعوق النفسي .

المبحث الاول

مفهوم المتهم المعاق

يطلق تعبير ذوي الاعاقة على بعض الاشخاص الذين يحتاجون إلى مساعدة ومعاملة خاصة من حولهم ، وذوي العاقة تشمل كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في قدراته الجسمية، أو الحسية، أو العقلية، أو التواصلية، أو التعليمية، أو النفسية، إلى المدى الذي يقلل من إمكانية تلبية متطلباته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين.

واذا كان العوق العقلي او النفسي احد اهم الاحتياجات الخاصة لهؤلاء الاشخاص ، فما هو مدلول المتهم المعاق ؟ وما شروط اعفائه من المسؤولية الجزائية ؟، لذا سنتناول دراسة هذا المبحث على مطلبين نخصص الاول لبيان مدلول المتهم المعاق ، وسنتناول في المطلب الثاني شروط انعدام مسؤولية المتهم المعاق جزائياً .

المطلب الاول

مدلول المتهم المعاق

ان بيان معنى ودلالة المتهم المعاق يتطلب التعريف به أولا ، ثم بيان فئات المتهمين المعاقين ثانياً ، عليه سنقسم دراسة هذا المطلب على فرعين نخصص الاول لتعريف المتهم المعاق ثم نبين في الفرع الثاني فئات المتهمين المعاقين .

الفرع الاول : تعريف المتهم المعاق من ذوي الاحتياجات الخاصة

يعرف ذوي الاحتياجات الخاصة لغةً بالمعاقين، وهو لفظ مفرده معاق ومصدر الفعل الرباعي (أعاق)، ويعني من به عاهة تعرقله عن القدرة في التكيف مع الحياة اليومية العملية[16]. وقد عرفت الفقرة الاولى من المادة الاولى من قانون رعاية ذوب الاعاقة والاحتياجات الخاصة رقم(38) لسنة 2013 ذوي الاعاقة بـ " أي تقييد او انعدام قدرة الشخص بسبب عجز او خلل بصورة مباشرة الى اداء التفاعلات مع محيطه في حدود المدى الذي يعد فيه الانسان طبيعياً .

وقد جاء في المادة الأولى من نظام رعاية المعوقين في المملكة العربية السعودية بان المعوق هو " كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في قدراته الجسمية أو الحسية أو العقلية أو التواصلية أو التعليمية أو النفسية إلى المدى الذي يقلل من إمكانية تلبية متطلباته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين ".

كما تعد الإعاقة العقلية من الظواهر المألوفة على مر العصور، وموضوع هذه الظاهرة ادى الى اهتمام العديد من ميادين العلم والمعرفة، كعلوم النفس والتربية والطب والاجتماع والقانون، ويعود السبب في ذلك إلى تعدد الجهات العلمية التي أسهمت في تفسير هذه الظاهرة وأثرها في المجتمع، ولذا فليس من المستغرب أن نجد تعريفات مختلفة لهذه الظاهرة ، وقد عرفت الجمعية الأمريكية للإعاقات العقلية والتطورية (2008)، "الإعاقة العقلية بأنها إعاقة تتميز بانخفاض ملحوظ في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي اللذين تمثلهما المهارات المفاهيمية والاجتماعية والتكيفية العملية. وهذه الإعاقة تظهر قبل بلوغ الفرد الثامنة من عمره" وتتمثل المهارات المفاهيمية في: اللغة، والقراءة، والكتابة، والوقت، والنقود، والإعداد، والتوجيه الذاتي. وتشتمل المهارات الاجتماعية: العلاقات الاجتماعية، والمسؤولية الاجتماعية، وتقدير الذات، وحل المشكلات الاجتماعية، واتباع التعليمات. أما المهارات العملية فهي: مهارات الحياة اليومية (العناية بالذات)، والمهارات المهنية، والرعاية الصحية، والسفر والتنقل، والسلامة العامة، واستخدام النقود، واستخدام الهاتف[16] .

ويستخدم مصطلح " الإعاقة" للتعبير أو ذو الاحتياجات الخاصة " عن الأشخاص الذين يعانون من بعض الإعاقات طويلة الأمد والتي قد تكون جسديّة أو عقليّة أو طبيّة أو فكريّة أو حسيّة أو إعاقة أو خلل في النمو، وتشمل هذه الحاجات عادةً صعوبة في الحركة أو المعرفة أو صعوبة في الإدراك والتعبير عن المشاعر والأحاسيس ويُمكن أن تكون على شكل صعوبة في النطق، وفي العادة ينخرط بعض الأشخاص في مجال تطوير ذوي الاحتياجات الخاصة ومساعدتهم في تطوير الوظائف التي يوجد فيها ضعف عند أحد أفراد ذوي الاحتياجات

الخاصة، وهم يستخدمون أيضاً أسلوب الفحص السريري للتمكن من تشخيص الحالة بشكل أكثر دقة وبالتالي تحديد الاحتياجات المطلوبة، وعادة ما يقع هذا الدور على عاتق المعلمين أو الأطباء ، اما أنواع الاحتياجات الخاصة فتقسم إلى أربعة أنواع رئيسية، وهي: (الإعاقة الجسدية) وتشمل الالتهاب المفصلي الذي يصيب الأطفال والربو والحساسية والصرع والتصلب المتعدد وضمور العضلات واللوكيميا . و(النمو) يشمل عسر الحساب والقراءة والكتابة والتوحد ومتلازمة داون وعدم القدرة على الكلام أو صعوبته واضطراب في السمع أو الرؤيا. و (السلوك العاطفي): يشمل القلق والاضطراب الذي يتبع الصدمة والوسواس القهري واضطراب نقص الانتباه والاضطراب ثنائي القطب (العجز الحسي) يشمل الإعاقة البصرية وضعف السمع أو الصمم والعمى[16]. والاخير يدخل في اطار موانع المسؤولية الجزائية والمعاملة الخاصة اثناء المثول امام القضاء عند الصم والبكم حسب ما يندرج تحت مفهوم عاهة العقل .

وأما اصطلاحًا فيعرف بانه : الشخص المصاب بشكل يقلل من قدرته على القيام بأدواره الاجتماعية على الوجه الاكمل مثل الاشخاص العاديين [16] . وقد اطلقت عدة تسميات على المعاق منها على سبيل المثال لا الحصر (ذوي الاحتياجات الخاصة ، والمقعدين ، وذوي العاهات ، والعاهة ، والمعاقين أو المعوقين ، والفئات الخاصة ، ذوي الاعاقة) [16] . وقد اختار المشرع العراقي تسمية ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة .

وقد لجأت منظمات حقوق الإنسان لاستبدال مصطلح (المعاقين) بـ (ذوي الاحتياجات الخاصة) لأنه بالمرادف الأول تشير دراسات علم النفس إلى أنه يدل على وصف الإعاقة والتأثير سلبياً على نفسية الإنسان، وأما المرادف الثاني فيدل على فئة من الناس لا يستطيعون تأدية مهامهم اليومية مقارنة مع الناس العاديين، إذ يكونون قد تعرضوا لإصابة أدت إلى تشوههم، وفقدان العضو المصاب تأدية وظيفته، وقد معهم منذ الولادة كأن يكون الخلل جسمياً أو عقلياً، ولهذا يكون لهم احتياجات خاصة في كل نواحي الحياة، وتأهيل متخصصين للتعامل معهم بالشكل الذي يمكّنهم من التعلم والسير قدماً نحو الحياة بالاعتماد على أنفسهم لأداء حاجاتهم على أكمل وجه ودون الانتقاص من دورهم أو مستواهم مقارنة مع غيرهم[16] . ولعل اهم انواع الاعاقات التي تدخل ضمن حدود البحث والدراسة هي الاعاقة الذهنية والنفسية .

ويشير مصطلح الاعاقة الى المشكلات والصعوبات التي يواجهها الشخص المعاق بسبب عجز جسمي أو عقلي أو سلوكي مما يجعله مختلفا عن غيره من الأشخاص ،اما مصطلح المعاق فيشير الى الشخص المصاب بعجز كلي أو جزئي خلقي أو غير خلقي وبشكل مستقر

في أي من حواسه أو قدراته الجسدية أو النفسية أو العقلية إلى المدى الذي يحد من إمكانية تلبية متطلبات حياته العادية في ظروف أمثاله من غير المعاقين [16] .

فالإعاقة هي حالة من عدم القدرة على تلبية الفرد لمتطلبات أداء دوره الطبيعي في الحياة المرتبطة بعمره وجنسه و خصائصه الاجتماعية والثقافية ، وذلك نتيجة الإصابة أو العجز في أداء الوظائف الفسيولوجية أو السيكولوجية ولعل من اهمها الذهنية والنفسية .

الفرع الثاني : فئات المتهمين ذوي الاعاقة

اهتم دستور العراق لسنة 2005 بالمعاقين ووفر لهم ضمانة دستورية فضلاً عن الضمانات القانونية الأخرى تتمثل بما ورد في المادة (32) منه والتي جاء فيها " ترعى الدولة المعاقين وذوي الاحتياجات الخاصة ، وتكفل تأهيلهم بغية دمجهم في المجتمع ، وينظم ذلك بقانون " .

وذوي الاعاقة هم أولئك الناس المصابين بعجز في أحد أعضاء الجسم أو ربما المصابون بقصور في النمو العقلي أو من يعانون من ضعف بعض الحواس مثل: البصر ، السمع، الحركة، وهم بحاجة إلى رعاة واهتمام خاص وضمانات محددة انوناً للتعامل معهم اثناء التحقيق أو عند اصدار الاحكام المناسبة نتيجة ارتكابهم افعال معينة ، ومن اجل تمكينهم العيش مع المجتمع بشكل شبه طبيعي، يفضل إطلاق لقب ذوي الاحتياجات الخاصة عليهم أفضل من كلمة المعاقين التي قد تسبب لهم ألم نفسي.

وقد بينت الفقرة (ثانياً) من المادة الاولى من قانون رعاية ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة بان ذوو الاعاقة هو " كل من فقد القدرة كلياً او جزئياً على المشاركة في حياة المجتمع اسوة بالأخرين نتيجة اصابته بعاهة بدنية او ذهنية او حسية ادى الى قصور في ادائه الوظيفي ، ويقصد بذوي الاحتياج الخاص استناداً الى حكم الفقرة (سابعاً) من المادة الاولى من قانون رعاية ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة بانه الشخص الذي لديه قصور في القيام بدوره ومهامه بالنسبة لنظرائه في السن والبيئة الاجتماعية والاقتصادية والطبية كالتعليم والرياضة او التكوين المهني او العلاقات العائلية وغيرها ، ويعتبر قصار القامة من ذوي الاحتياجات الخاصة .

ويشكل الاشخاص ذوي الاعاقة فئة من المجتمع لها من الخصوصيات التي تختلف عن الاشخاص الاسوياء ، ولها من المقومات ما يجعل قدرتها على الاندماج في المجتمع رغم

المعوقات التي تطالها سواء في اطارها الذاتي المرتبط بها ، أو في شخصيتها أو تلك المتصلة بالمجتمع والمحيط ، وقد اعطت القوانين اهتماماً متزايداً لهذه الفئة عبر فترات متعددة كانت بدايتها مع تأسيس المجتمع الدولي الحيث وبروز المنظمات الدولية وتطور النظرة لهذه الفئة بما يحفظ حقوقها[16] .

وبالتالي فان ذوي الاعاقة هم فئة من المجتمع يحتاجون إلى معاملة خاصة في النواحي القانونية والتربوية والتعليمية والاجتماعية، حتى يستطيعوا التعامل مع أقرانهم وزملائهم بشكل طبيعي ، وقد تكون نوعية الإعاقة عند هذه الفئة مرئية مثل الإعاقة البصرية أو السمعية ومصابين الصرع وغيرهم، قد تكون إعاقتهم غير مرئية مثل التأخر الدراسي أو وجود صعوبات في التعلم ، كما ان الإعاقة التي تصيب ذوي الاحتياجات الخاصة قد تكون نتيجة بعض العوامل الوراثية أو العوامل المكتسبة وجميع هذه الإعاقات تسبب آثار نفسية وصحية سيئة على نفسية هؤلاء الأشخاص، لأنهم تمنعهم من التعامل بشكل طبيعي.

وتصنف فئات ذوي الاعاقة بحسب نوع الاعاقة التي يعانون منها والتي تظهر عند تفاعلهم ومحاولة تواصلهم في مجتمعاتهم ومشاركتهم فيه ويمكن تحديدها بالشكل الاتي: اولاً: الاعاقة الجسمانية أو البدنية، ويصاب اصحابها بعجز ظاهر في الجسم ولاسيما في الجهاز الحركي نحو مبتوري الاطراف وشلل الاطفال أو الشلل الرباعي ، وثانيا : الاعاقة الحسية: وهي تلك المتصلة بحواس الانسان نحو المكفوفين والصم والبكم وضعاف السمع. ثالثاً الاعاقة الذهنية (العقلية): ويتميز اصحابها بان ذكاءهم العام اقل من المتوسط لمستوى الذكاء لدى اقرانهم من الاسوياء ، ويعاني اصحابها من الأمراض العقلية نحو المتخلفين عقلياً ومتلازمة "داون" ومرضى التوحد والصرع ، رابعاً : الاعاقة النفسية: ويعاني اصحابها من أمراض واضطرابات نفسية. خامساً: الإعاقة الاجتماعية: وهم الافراد الذين يعجزون عن التفاعل والتكيف السليم مع بيئاتهم وينحرفون عن معايير وثقافة مجتمعاتهم نحو المجرمين والجانحين والمتشردين ، وهناك من يجمع أكثر من اعاقة مما ذكر أعلاه في الوقت نفسو نحو مرضى الشلل ولديهم تخلف عقلي في آن واحد، أو الصم والبكم معاً ، ولم يضع المشرع العراقي تقسيماً أو تصنيفاً للأشخاص ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة وانما ذكر تعريفاً وكل من ينطبق عليه يعد من الأشخاص ذوي الاعاقة الاحتياجات الخاصة بغض النظر عن نوع اعاقته أو سبب عجزه أو قصوره ، وبموجب قرار صدر عن مجلس ادارة هيئة رعاية ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة في العراق بتاريخ 28 / 7 / 2016 حددت الحالات المشمولة بقانون رقم 38 لسنة 2013 بكل من " الاعاقة الحركية والبصرية والسمعية والذهنية والاعاقة

العصبية والأمراض الجلدية وأمراض الكولاجين والاورام وأمراض الد وأمراض الجهاز البولي وأمراض نقص المناعة وأمراض الجهاز التنفسي وأمراض جهاز الدوران وأمراض الكبد ومتلازمة داون"[16].

ولكن فئات المتهمين المعاقين الذين يستفادون من الاعذار القانونية المعفية من العقاب أو المخففة لها في قانون العقوبات العراقي ، وكذلك يستحقون معاملة خاصة في قانون اصول المحاكمات الجزائية رقم (23) لسنة 1971 المعدل ، هم الذين يكون العوق لديهم عقلياً أو نفسياً أو يتعلق بالصم البكم وما عداه يترك تقديره لمحكمة الموضوع كونه لا يؤثر على الإدراك وحرية الارادة في الاختيار ، وبالتالي فان الفئات من ذوي الاعاقة التي تكون محل دراستنا سوف تنحصر على من كان وقت ارتكاب الجريمة فاقد للإدراك أو الارادة بسبب الجنون أو عاقة العقل استناداً لأحكام المادة (60) من قانون العقوبات .

وقد توسع اهتمام المجتمع الدولي بالأشخاص ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة في الربع الاخير من القرن العشرين لينتج عنه اعلان حقوق المتخلفين عقلياً في عام 1971 واعلان حقوق المعاقين في عام 1975، لتتوالى بعد ذلك الإعلانات والمواثيق الدولية التي تضمنت اعترافاً بحقوقهم واوجبت رعايتهم وانتهى الجهد الدولي في هذا المضمار باتفاقية حقوق المعاقين لسنة 2005 والبروتوكول الاختياري الملحق بها ، وقد واولى العراق اهتماماً بالأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال دستوره الدائم لعام 2005 وبانضمامه إلى اتفاقية حقوق المعاقين لعام 2006والمصادقة عليها في 2012 وسنه قانون رعاية ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة رقم (38) لسنة 2013 فضلاً عن الصوص المتفرقة في متون القوانين الاخرى ذوات الصلة [16]

المطلب الثاني

شروط انعدام مسؤولية المتهم المعاق جزائياً

المسؤولية الجزائية تعني تحميل الإنسان نتيجة عمله ومحاسبته عليه، و لتحقق مسؤوليته الكاملة يجب تمتعه بالإدراك وحرية الاختيار الكاملين ، وكونهما يمثلان عنصري المسؤولية الجزائية[16]. وعليه إذا تحقق أدراك الجاني الكامل وقت ارتكاب الجريمة فانه يكون مسؤولاً مسؤولية كاملة عند ارتكابها . والعلة في اعتبار الإدراك أحد عناصر المسؤولية الجزائية ، إنما تكمن في أن مرتكب الفعل الجرمي إنما يحاسب لأنه وجه أرادته على نحو خالف به

خطاب المشرع ، ولا ينسب أليه هذا الاتجاه الإرادي إلا إذا كان يستطيع العلم بالوجهات المختلفة التي يمكن أن تتخذها إرادته و يستطيع العلم بالوجهة التي اتخذها فعلاً[16]

كما ان حرية الارادة في الاختيار هي أساس المسؤولية الجزائية ، وهناك حالات تنحرف فيها القوى الذهنية للفاعل دون حد فقدان التمييز أو الاختيار ولكن الى حد تمتنع معه الأهلية الجزائية مما يثير مسألة التكييف القانوني للواقعة غير المشروعة الصادرة من ناقص الاهلية ، وبالتالي تحديد نوع المسؤولية الجزائية التي يخضع لها هؤلاء .

ويشترط لامتناع المسؤولية الجزائية تحقق ثلاثة شروط اولاً اصابه المتهم بالجنون او عاهة في العقل ، ثانياً ان يؤدي ذلك الى فقد المتهم للإدراك او الإرادة ، والثالث معاصرة ذلك الفقدان لارتكاب الجريمة [16] .

الفرع الاول : تحقق الاصابة بالإعاقة العقلية او النفسية

ان المسؤولية الجزائية تدور وجوداً او نقصاناً او عدماً مع عنصر الادراك ، ويختلف مدى تأثر ادراك الشخص بما يعتري قواه العقلية من اضطراب تبعا لشدة ذلك الاضطراب ، وفي الحقيقة ان الاضطراب العقلي انما هو ضمور او تضخم في احدى الصفات العقلية من شأنه ان يفقد الشخصية توازنها ، وهو بهذا المعنى يكون على درجات ويختلف تأثيره باختلاف درجته ، وما دام الحال كذلك فان من العدل ان تكون المسؤولية هي الاخرى على درجات ايضا[16] واذا ثبت على مقتضى المادة (230) من قانون اصول المحاكمات الجزائية بتقرير اللجنة الطبية الرسمية المختصة ان المتهم غير مسؤول جزائياً لاصابته وقت ارتكاب الجريمة بعاهة في عقله فتقرر المحكمة عدم مسؤوليته وتصدر حكماً بعدم المسؤولية مع اتخاذ أي اجراء مناسب في تسليمه إلى احد ذويه لقاء ضمان بذل العناية الواجبة له [16] .

كما ان تطور علوم الطب العقلي و النفسي كان له الاثر الواضح في الكشف عن وجود امراض عقلية ونفسية يقتصر اثرها على مجرد انتقاص الادراك او حرية الاختيار او كليهما ، وقد ترتب على وجود مثل هذه الامراض ظهور حالة وسط بين الفقد التام للإدراك وبين التمتع به، وهي حالة نقصان الادراك وبالتالي كان ذلك اساسا لظهور درجة جديدة من درجات المسؤولية الا وهي المسؤولية المخففة للعقوبة التي من شروطها نقصان الادراك او حرية الاختيار [16] . واذا كان القضاء هو من يحكم في الواقعة المعروضة امامه والتي تتعلق بالجنون او عاهة العقل ونوعها يترك الى اصحاب الاختصاص في الطب وبيان الفقدان الكلي او الجزئي

للإدراك او الإرادة ثم معاصرة هذا الادراك ارتكاب الجريمة من اجل ان يعطي الحكم القانوني الوارد في المادة 60 من قانون العقوبات .

وعرفت العاهة في العقل او العقلية بانها : كل مرض يؤثر في حاله المخ او الجهاز العصبي بعد نموه نمواً طبيعياً يؤثر على وظيفتها كثيراً لا يصل الى حد الجنون بمعناها المعروف طبياً وانما يشمل ملكه الادراك عند الشخص بحيث لا يستطيع السيطرة على افعاله بصوره دائمه او مؤقته ومثالها الصرع والهستيريا واليقظة النومية ، وان اكثر حالات العيب العقلي التي هي من شان المتخصصين في هذا المجال هي الضعف العقلي والصرع والشيزوفرينيا (القصام) أو جنون العقائد الوهمية وجنون السرقة وجنون الحريق والتنويم المغناطيسي والصم البكم وحاله الشخصية السيكوباتيه وحاله اليقظة النومية وحال الثورة العاطفة وشده الانفعال [16] .

وبالتالي فان اول شروط انعدام المسؤولية الجزائية للمتهم المعاق هي تحقق الاصابة بالإعاقة سواء كانت الجنون او عاهة العقل ، وقت ارتكاب الجرمة ، وهذه من مهام الجهات الطبية الرسمية والقضاء يرتب عليه حكماً بعد المسؤولية ولكن تحقق وجود الاصابة بالإعاقة العقلية او النفسية لا يكفي لوحده تقرير المسؤولية انما يجب ان يؤدي ذلك الى فقدان الادراك والارادة وهذا ما سنتناوله في الفرع الاتي .

الفرع الثاني : فقدان الادراك او حرية الارادة في الاختيار بسبب الاعاقة

ان التشريعات الجزائية لا تنص على انعدام المسؤولية الجزائية لمجرد اصابة الفاعل باضطراب عقلي ، انما تجعل ذلك معلقا على ما ينتج عنه من اثر يتمثل بفقدان الادراك او حرية الاختيار كليا ، اما اذا لم ينتج عنه مثل هذا الاثر كالسفه مثلا فانه لا يتحقق مانع المسؤولية الجزائية[16] .

ويعرف الادراك او ما يسمى بالتميز او الشعور هو قدره الانسان على فهم ماهيه افعاله وتقدير النتائج المترتبة عليها من حيث الخطورة على المصالح الاجتماعية باحتمال اصابتها بالضرر ، اما حريه الإرادة في الاختيار فتعرف بقدره الانسان على المفاضلة بين البواعث التي تدفعه الى الجريمة وتلك التي تمنعه عنها وان يسلك وفقاً لاختياره اي انها قدره الشخص على تكييف فعله وفقاً لمقتضيات القانون ، والقدرة هذه تقاس بمدى استطاعته على مقاومه الدوافع التي تحدد السلوك الاجرامي فان اختار هذا الطريق بمحض ارادته فهو مسؤول لانه قادر على اختيار حر في ظروف عاديه عندما يقدم على ارتكاب الجريمة[16] .

وعليه فانه يمكن القول بناءً على ذلك ان فقدان الادراك او الارادة او كلاهما يعد علة لامتناع المسؤولية الجزائية او انعدامها ، شرط ان تكون علة ذلك الفقد في الوقت ذاته هي الاصابة بعاهة عقلية ، ذلك لان فقدان الادراك او حرية الاختيار او كليهما هو علة لجميع موانع المسؤولية ، وبخصوص امتناع مسؤولية المصاب بعاهة عقلية يتمثل ذلك العارض بالإصابة بعاهة عقلية ، وهذا ما اكد عليه القضاء الجزائي في العديد من احكامه ، من ذلك قرار محكمة النقض المصرية الذ ي جاء فيه بان " المرض العقلي الذي تنعدم به المسؤولية قانوناً هو الذي من شأنه ان يعدم الشعور او الادراك" [16].

وعند الرجوع الى نص المادة (60) من قانون العقوبات العراقي نجد ان المشرع لم يشترط لعدم مساءلة المصاب بجنون او عاهة عقلية ان يكون فاقداً الادراك او الارادة معاً ، بل اعتبر مجرد فقدانه لاحدهما كافياً لامتناع مسؤوليته ، وهناك من يذهب إلى ان فقدان الادراك بسبب الاصابة بعاهة عقلية يترتب عليه فقدان حرية الاختيار في حكم العدم ، وان اثر الاصابة على حرية الاختيار تكون نتيجة لاحقة لأثرها على الادراك [16] اذ لا يتصور فقدان الارادة حريتها دون الادراك مالم تكن اسباب الفقدان خارجية كالاستفزاز و الاكراه مثلاً ، فان فقد الشخص حرية اختياره لأسباب ذاتية كان ذلك نتيجة لاحقة لإصابة الادراك[16].

وهناك من يذهب الى انه في حالة الاصابة بالجنون او العاهة العقلية يكون الشخص فاقداً لإدراكه وحرية اختياره معاً ، وذلك لان العاهة وان كانت تؤثر على احدهما فان نتيجة تأثيرها تنصرف الى الاخر ايضا [16]. كما ان غالبية التشريعات الجزائية نصت صراحة على عدم مساءلة المصاب باضطراب بعاهة عقلية عند ارتكابه لفعل اجرامي[16] . بينما نجد ان بعض التشريعات لم تصرح بذلك الشرط واشارت اليه ضمناً [16].

ولا يشترط فقدان الادراك او حرية الاختيار فقداناً كلياً ، بل يكفي ان تؤدي العاهة العقلية الى انتقاص الجزء الاكبر منهما ، اذ يجعل كلاً منهما غير كاف للاعتداد به قانوناً ، مما يترتب عليه امتناع المسؤولية الجزائية على الرغم من بقاء قدر من الادراك وحرية الاختيار دون ما يتطلبه القانون[16]، ولكنه غير كاف لتقدير المسؤولية اذ انه ليس من اللازم ان يؤدي الجنون الى انعدام التمييز وحرية الاختيار كلياً ، لان ذلك لا يتحقق الا نادراً ، وانما يكفي ان يترتب عليه عدم القدرة على معرفة ماهيــة الفعل وعدم القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ ، ومن لا يعرف ما يفعله ليس في وضع يجعله قادراً على تمييز صواب فعله من خطئه[16].

وبالتالي فان فقدان الادارة أو الارادة أو كليهما بسبب الاصابة بالجنون أو عاهة العقل لكي ترتب اثرها القانوني في انعدام المسؤولية الجزائية لابد من معاصرة فقد الادارة أو الارادة لارتكاب الجريمة ، وهذا ما سنوضحه في الفرع الاتي :-

الفرع الثالث: معاصرة فقد الادراك أو حرية الاختيار لارتكاب الجريمة .

ان تحقق الاصابة بالعاهة العقلية أو النفسية غير كافٍ لانعدام المسؤولية الجزائية ، بل لابد ان يكون ذلك الفقد معاصراً لارتكاب الجريمة لان من الجنون ربما يكون منقطع وليس منطبقاً ، اذ تتخلله بعض فترات الافاقة وقد يرتكب المصاب جريمته اثناء فترات الافاقة ، مما يؤدي الى اعتباره مسؤولاً مسؤولية كاملة ، لان تصرفاته اثناء فترة الافاقة تعد تصرفات العاقل المتمتع بكامل ادراكه وحرية اختياره ، وعلى الرغم من تأثير ذلك على الجانب النفسي للشخصية في تلك الفترات [16]، فاذا تحقق فقد الادراك او حرية الاختيار وقت ارتكاب الجريمة بسبب الاصابة ، فان ذلك يعد كافياً لانعدام المسؤولية كلياً ، ولا يشترط ذلك وجود علاقة سببية مباشرة بين تلك العاهة وارتكاب الجريمة [16] .

كما ان تطبيق شرط المعاصرة يتطلب تحديد وقت الفعل ، او التحقق من حالة المتهم في ذلك الوقت فاذا كان فقدان الادراك او حرية الاختيار وقت ارتكاب الجريمة ليس بسبب الاصابة بعاهة عقلية فانه بهذه الحالة لا يمكن ان يستفاد من امتناع المسؤولية الجزائية بسبب الاصابة بعاهة عقلية ذلك لتعذر تطبيق احكام العاهة العقلية [16]. وان اثبات الجنون وعاهة العقل التي تنفي المسؤولية الجزائية يتطلب من المحكمة الاستعانة في لجنة طبية رسمية مختصة بفحصة وتقرير وتقديم تقرير عن حالته الطبية وفقاً للمادة (230) من قانون اصول المحاكمات الجزائية رقم (23) لعام 1971 ثم تنظر المحكمة في ضوء التقرير فيما اذا كان المتهم وقت ارتكاب الجريمة فقدان الادراك او الارادة بسبب الجنون او العاهة [16] .

ويتضح مما تقدم بان المتهم المعاق لكي يستفيد من موانع المسؤولية الجزائية بسبب فقدان الادراك او الارادة لجنون او عاهة العقل ان تتحقق الشروط المطلوبة المتمثلة بالإصابة وفقدان الادراك والارادة والمعاصرة ، وان وضع تلك الشروط موضع التنفيذ يتطلب دراسة تطبيقات العوق المانع من المسؤولية الجزائية بشيء من التفصيل وبيان الحالات التي تندرج تحتها من اجل الوقوف على حدود المسؤولية الجزائية عن هذه الحالة وبيان موانعها .

المبحث الثاني

تطبيقات العوق المانع من مسؤولية الجزائية والمخفف لها

حددت التشريعات الجزائية موانع المسؤولية الجزائية بالجنون وعاهة العقل والسكر أو التخدير القسري والإكراه وحالة الضرورة وصغر السن ، وتعرف هذه الموانع بأنها " الحالات التي تتجرد فيها الإرادة من القيمة القانونية فلا يعتد بها القانون " كما عرفت أيضاً بأنها " الأسباب التي من شأنها إن تسقط المسؤولية الجزائية عن الجاني لأنها تؤثر في شرطي تحملها ، وهما الإدراك وحرية الاختيار فتفقدهما أو تفقد أحدهما " وانعدام المسؤولية الجزائية لا يؤثر على الفعل ، إذ يبقى الفعل غير مشروع وان امتنعت مسؤولية فاعله ، كما ويقتصر تأثير مانع المسؤولية على من توافر المانع لديه ، ولا يمتد إلى سواه ممن ساهموا معه في الجريمة نفسها فاعلين أو شركاء[16] . إذ إن موانع المسؤولية ذات طبيعة شخصية ، لأنها تتعلق بشخصية الفاعل ، كونها تطرأ على الإرادة التي هي قوة نفسية لصيقة بشخص الفاعل ، فتجردها من صفاتها التي بتحققها تصبح محلا للاعتداد بها من المسؤولية الجزائية والمخفف لها .

وبناء على ما ورد في قانون العقوبات العراقي رقم (111) لسنة 1969 المعدل فان تطبيقات العوق المانع من المسؤولية الجزائية أو المخفف لها تنحصر في الجنون أو عاهة العقل استنادا إلى احكام المادة(60) منه . لذلك سنتناول دراسة هذا المبحث على مطلبين نخصص المطلب الاول لدراسة العوق العقلي وفي المطلب الثاني نتناول العوق النفسي .

المطلب الاول

العوق العقلي

تتجلى الاعاقة العقلية بالحالات التي تتجرد فيها الارادة من القيمة القانونية ، وتلك الحالات هي انتفاء الادراك او الارادة او كليهما ، وقد اورد المشرع العراقي موانع المسؤولية الجزائية في الفصل الاول من الباب الرابع من الكتاب الاول تحت عنوان المسؤولية الجزائية وموانعها في المواد (60 – 65) من قانون العقوبات ، ولتسليط الضوء على هذا الموضوع بشيء من التفصيل سيتم دراسته من خلال فرعين نتناول في الفرع الاول الجنون وفي الفرع الثاني عاهة العقل .

الفرع الاول: الجنون

يصعب وضع تعريف للأمراض التي تصيب العقل، لذا يستعين القاضي بخبير لتحديد الحالة العقلية للمتهم ، وتستخدم كلمه الجنون للدلالة على المرض في العقل ، والجنون الذي هو كل ما يصيب العقل فيخرجه عن حالته الطبيعية ويترتب عليه الفقدان الكلي للإدراك او اراد او احداهما سواء كان ذلك اخلاقيا او عرضياً[16] .

وقد عرف الجنون بتعريفات عدة نستعرض بعضها بانها " حالة الشخص الذي يكون عاجزاً عن توجيه تصرفاته بصورة صحيحة، بسبب توقف قواه العقلية عن النمو أو انحرافها أو انحطاطها ،بشرط أن يكون من ضمن حالات مرضية معينة" [16]. وقد عرفه اخرون بأنه " عدم قدرة الشخص على التوفيق بين أفكاره وشعوره وبين ما يحيط به لأسباب عقلية" [16]. والجنون بهذا المعنى هو احد انواع المرض العقلي الذي يصب الشخص ، أو عارض من عوارضه وليس المرض ذاته ، كما هو الحال في المرض العضوي الذي يصيب المخ فيكون من أعراضه الجنون . واخيراً عرف بأنه " مرض يفقد المريض قدرته على إدراك العلاقة ما بين ذاتيته و العالم الحقيقي فيعجزه عن التمييز والتفكير بوضوح مما يدفعه أن يقبل بأفكار غير مألوفة ويقدم على أفعال لا يؤتيها الرجل السوي"[16].

ويقصد بالجنون : اضطراب القوى العقلية لدى شخص ما بعد نموها نمواً طبيعياً، اما عاهة العقل فهو تعبير ذو مدلول يتسع لكل آفة تصيب العقل، وهي على ذلك تتسع للجنون وسوى ذلك من الامراض العصبية وهي لا تعد جنوناً بالمعنى الطبي مثل الشيزوفرينيا[16] .

ومن الجنون ما يكون مطبقاً من شأنه أن يؤثر على ملكتي الإدراك والاختيار معاً فيعدمهما، وبالتالي يجعل الشخص غير مسؤول جزائياً [16]، والذي يتخذ صورة نوبات دورية تصيب الشخص والعبرة في توافر هذا النوع من الجنون أو عدم توافره وقت ارتكاب الجريمة ، فان توافر إثناء ارتكابها انعدمت المسؤولية تماماً ، وان كان ارتكابها في فترة الإفاقة عد مسؤولاً مسؤولية كاملة ، ومع ذلك فان من الصعب الجزم بان المجنون جنون منقطع يسترد قواه العقلية كاملة في فترة الإفاقة[16]. وفي حالة الجنون الجزئي يعد الشخص مجنوناً فيما يتعلق بالجانب الذهني المختل ، فلا يكون مسؤولاً عن الجريمة التي ارتكبها تحت تأثير ذلك الجانب في حين يعد مسؤولاً عن الأفعال الأخرى ،لأنه لا يكون عند ارتكابها خاضعا لتأثير أي اضطراب عقلي ، كما ان مصطلح الجنون الجزئي يقتصر على ما يصيب الشخص من اضطرابات عقلية تؤثر على اختياره فقط فتؤدي إلى انعدامه أو نقصه[16].

وبالتالي فان الجنون هو كل ما يصيب العقل فيخرجه من حالته الطبيعية، و يترتب على ذلك الفقدان الكلي للإدراك و الإرادة أو احدهما سواء اكان ذلك خلقياً أم عارضاً. و يكون الجنون مؤقتا مقطع، أو مطبقاً دائمي، ففي الأول يكون الشخص غير مسؤول عن الأفعال التي يرتكبها أثناء وجود حالة الجنون فقط، و في الثاني لا مسؤولية عليه مطلقاً، و على المحكمة أن تقدر حالة العيب في العقل مستعيناً بالخبراء، ورأي المحكمة في موضوع العيب العقلي لا يخضع لرقابة محكمة التمييز لأنه واقع في مسألة موضوعية لا قانونية.

الفرع الثاني: عاهة العقل

ان العاهة العقلية مصطلح واسع يشمل جميع ما قد يصيب العقل من علل مخلة بوظيفته فتخرجه عن وضعه الطبيعي ، وبالتالي فان العاهة العقلية بهذا المعنى تعد اوسع من مصطلح الجنون ، إذ إنها تشمل في هذه الحالة الجنون وغيره من الآفات التي يمكن أن تصيب العقل ولا تعد جنوناً بالمعنى الدقيق ، كالتخلف العقلي بدرجتي العته والبله اللتين يتوقف فيهما نمو القدرة العقلية في المستوى الذي لا يؤهل المصاب للإدراك كليا أو جزئيا ، فيبقى استيعابه العقلي بمستوى عقل صبي غير مميز [16]، كما عرفت العاهة العقلية بأنها " اضطراب عقلي أو نفسي أو عضوي ذو اصل مرضي ذاتي يصيب السير الطبيعي للقوى والملكات الذهنية على نحو يفضي إما إلى فقد الإدراك أو الإرادة أو فقدهما معا أو إلى مجرد الانتقاص من أحدهما أو كلاهما "[16].

ومع ذلك هناك من يخالف الرأي السابق ، إذ يرى عدد من الفقهاء إن العاهة العقلية لا يمكن أن تعد من حيث المعنى اوسع من حالة الجنون ، ذلك لأنها لا تشمل سوى الامراض العصبية والنفسية ، وعلى هذا الاساس عرفوها بانها " بعض الامراض العصبية و النفسية التي تؤثر على كفاءة الجهاز العصبي فتنال من ادراك صاحبها منالاً تاما او جزئيا بحسب الاحوال" [16]. وهناك راي ثالث يذهب الى ان العاهة العقلية هي غير العاهة النفسية [16].

وقد اثبت علم النفس الحديث ان الحياة العقلية للإنسان تتكون من جهازين للتفكير ، احدهما ارادي ويسمى بالعقل الظاهر و الاخر لا ارادي ويسمى بالعقل الباطن ، وكل منهما متمم للآخر ويكونان وحدة لا تتجزأ ، وقد اثبت العلم ان العقل الباطن له تأثير خطير على مظاهر الحياة الشعورية ولما كانت العلة النفسية من آفات العقل الباطن ولها اثرها على الحياة الشعورية ، فانه لا يوجد أي مسوغ لعدم اعتبار تلك العلة من عاهات او افات العقل [16].

وعموماً فان العاهة تعني : كل مرض يؤثر في حالة المخ أو الجهاز العصبي بعد نموه نمواً طبيعياً عادياً فيؤثر على وظيفتها تأثيراً لا يصل إلى حد الجنون و إنما يؤثر في الادراك بحيث لا يستطيع الشخص السيطرة على أفعاله بصورة دائمية أو مؤقتة، لذلك فان الاصابة بعاهة عقلية مفضية الى فقد الادراك يترتب عليها امتناع قيام المسؤولية الجزائية قانوناً حتى ولو لم ينص القانون على ذلك صراحة وكذلك الامر بالنسبة الى بقية حالات امتناع المسؤولية ، وفي حالة ورود بعض النصوص التي تحدد تلك الحالات فانها مجرد تطبيقات صريحة لما ارسته القواعد الجزائية العامة[16]. و من أكثر هذه الحالات انتشاراً هي:

اولا : الضعف العقلي: ويعني توقف الملكات الذهنية عن النمو دون النضج الطبيعي و هو على درجات اخفها العته، ثم البله، ثم الحمق أي الغباء الشديد ، لذا لا يعد الحمق مانعا كليا المسؤولية وإنما مخففا لها . وتعرف بانها : الحالة بانها توقف نمو الجانب الفطري من الاستعدادات العقلية للإنسان المعبر عنه بالذكاء قبل اكتمال ذلك النمو ، ومن المعروف ان عملية النمو هذه تبدأ منذ المرحلة الاولى لتكوين الانسان كجنين ، وتكتمل عند بلوغه الخامسة عشر من عمره ، فان توقفت هذه العملية قبل اكتمالها نشأت حالة التخلف العقلي وهو على درجات اذ تختلف درجته تبعاً للمرحلة التي يتوقف عندها النمو وما كانت عليه درجة الذكاء في تلك المرحلة[16].

وعموما يمكن القول بان للتخلف العقلي ثلاث درجات وهي كالاتي :-

أ ـ العتة : يقصد به ادنى درجات التخلف العقلي وهو على نوعين:-

النوع الاول : وهو الذي يكون فيه الشخص ناقصاً لملكة ذهنية معينة منذ ولادته بسبب وراثي لنقص خلقي ، وتبقى مداركه الاخرى تنمو مثل بقية الناس.

النوع الثاني :- وفيه تنمو مدارك الشخص وبعد سن معينة يقف هذا النمو فيصبح تقديره كتقدير الاطفال الصغار وتمييزه يكون مختلطا[16].

ب- البله :- تخلف عقلي اعلى مرتبة من العته ، والعمر العقلي للأبله يتراوح بين ثلاث وسبع سنوات ، ونتيجة لتوقف نمو القدرة العقلية في المستوى الذي لا يؤهل المصاب للتميز او الادراك الواعي فان ذلك يؤدي الى انعدام مسؤوليته عن الجرائم التي يرتكبها[16] .

ج- الحمق :- وهو اعلى درجات التخلف العقلي ، و العمر العقلي للأحمق يتراوح بين سبع وعشر سنوات ، ويكون للمصاب بالحمق من الادراك ما يكفي لتقدير المسؤولية الجزائية المخففة بحقه عن الجرائم التي يرتكبها[16].

ومن هنا يمكن ان نلاحظ ان درجة مسؤولية المتخلف عقلياً تختلف باختلاف مرتبة ذلك التخلف ودرجته ، بعبارة اخرى تتنوع مسؤولية المصاب باختلاف درجة اصابته الفعلية ، ويعد ذلك نتيجة منطقية لاختلاف حدة تأثير تلك الاصابة على ادراك الشخص ، فان ادت الى انعدام ادراكه وتمييزه فان ذلك يؤدي الى انعدام مسؤوليته الجزائية ، اما اذا نتج عنها مجرد نقص في تلك الملكة فإنه يترتب على ذلك مسؤولية مخففة للعقاب .

ثانياً : الصم والبكم

لا يتحقق الادراك إلا بعلم الشخص بما يحيط به من أمور و لا يتحقق ذلك من غير السمع و القدرة على الكلام ، وبالتالي لا يعد فاقدهما مسؤولاً جزائياً، أما إذا اقتصر أثرهما على إنقاص قوة الادراك و الإرادة بقدر جسيم و لم يعدمها فانه يخفف من المسؤولية فقط . لذلك يعرف الاصم او المعاق سمعياً بانه : ذلك الشخص الذي يعاني صعوبات أو قصور في حاسة السمع يتراوح ما بين (٣٠) وأقل من (٧٠) ديسبل، لكنه لا يعوق فاعليتها من الناحية الوظيفية في اكتساب المعلومات اللغوية سواء باستخدام المعينات السمعية أم دونها[16] .

ويقصد بالصم البكم : الحالات التي تؤدي الى انعدام الادراك او الإرادة في الاختيار ، وتأخذ حاله الصم والبكم بالعقل، اما اذا اقتصر التأثير الصم والبكم على انقاص قوه الادراك او الإرادة في قدر جسيم فانه ينقص من المسؤولية الجزائية اي يخفف من مقدار العقاب[16] .

كما ان السمع هو المصدر الأساسي لتكوين الذاكرة، لأنه في بداية عمر الإنسان يقوم بتكوين المعلومات، من خلال الكلام الذي يسمعه والكلام الذي يوجه له من قبل الأشخاص الذي حوله حتى وإن كان لن يصل إلى مرحلة النطق ، عندما يكون الطفل غير قادر على السمع لا يمكنه تكوين الذاكرة الداخلية وبالتالي يفقد القدرة على النطق. لأنه لا يوجد ما في الذاكرة لديه ولم يدرب لسانه على الكلام، يرى الأشخاص يحركوا فمهم فقط وهو لا يدرك إلى شيء ، لذلك هؤلاء الأطفال يطلق عليهم اسم الصم والبكم، والصم هو نتيجة طبيعية ، لعدم إدراك الكلام ومعرفته، لكي يقوم بنطقه من جديد كما يفعل الطفل في بداية عمره ، ولغة الإشارة هل الحل الناجع للتفاهم مع ذوي الاعاقة من نوع الصم البكم ، ولكي يتقن المجتمع هذه اللغة يجب عليهم معرفة أصول وقواعد ومهارات تلك اللغة ، ويقصد بمهارات لغة الإشارة تلك المهارات التي

يمكن من خلالها استخدام مجموعة من الرموز المرئية اليدوية تستعمل بشكل منظم للكلمات أو المفاهيم أو الأفكار الخاصة باللغة ويتم التعبير عنها أو تشكيلها بلغة الإشارة عن طريق الربط بين الإشارة ومدلولها في اللغة المنطوقة، وتعد بمثابة اللغة المرئية للتواصل بين الأفراد أو مجموعة الصم اعتماداً على الرموز التي ترى ولا تسمع والتي ترسمها اليد البشرية لتشكل الشيء المراد إيضاحه من قبل الشخص المتحدث بها (المرسل)[16].

يتضح مما تقدم ان الصم والبكم عوارض خارج عن مكونات العقل وربما تكون إلى الحواس اقرب ، الا انها نافذة الدماغ ، لذا تؤثر على العقل فاذا اعدته انعدمت المسؤولية الجزائية واذا اضعفت اداءه خففت عنه المسؤولية الجزائية .

ثالثا : الصرع

و هي نوبات يفقد خلالها المصاب إدراكه و اختاره فلا يسيطر على أعضاء جسمه و تعرض له قبل النوبة دوافع لا يستطيع مقاومتها قد تحمله على ارتكاب جريمة [16] . والصرع من الامراض العقلية التي تصيب الجهاز العصبي للإنسان ، فتؤدي الى اختلال الصلة التي يقيمها هذا الجهاز بين مراكز التوجيه في المخ واعضاء الجسم ، فتؤثر بذلك على الوعي او الارادة او عليهما معاً ، وهو على شكل اضطراب مؤقت يتخذ صورة نوبات يفقد المصاب خلالها وعيه وذاكرته مما يؤدي الى فقدان السيطرة على اجزاء جسمه ، وقبيل النوبة يتعرض لدوافع يعجز عن مقاومتها فتدفعه الى ارتكاب الجريمة ، لذلك لا يسأل عما يرتكبه خلال تلك الحالة [16].

كما ان المشرع استخدم عبارات تقبل التفسير الواسع و القياس عليها وبالتالي تكون قابلة لان تتسع وتشمل ما يكشف عنه التقدم العلمي من حالات في المستقبل ، ومن ذلك عبارة (عاهة في العقل) اذ يدخل تحتها ما يعد مستقبلاً عاهة عقلية تعدم الادراك ، بل ان المشرع العراقي وبالتحديد في المادة (60) ذكر عبارة عامة تعد غاية في الشمول و الاتساع، وتدل بشكل صريح على نية المشرع في تجنب حصر موانع المسؤولية ، وهذه العبارة هي " او لأي سبب اخر يقرر العلم انه يفقد الادراك او الارادة". فهو بهذه العبارة وضع قاعدة عامة تتمثل في عدم مساءلة فاقد الادراك او الارادة أيا كان السبب وان لم يفرد لها نصا خاصا [16]، ويماثله في ذلك قانون العقوبات المصري حينما اشار في المادة (62) منه الى هذا المبدأ العام بقوله" لا عقاب على من يكون فاقد الشعور و الاختيار في عمله وقت ارتكاب الجريمة" فهذا المبدأ العام يطبق على كل حالة مماثلة لما ورد بشأنه نص صريح[16] .

كذلك ان المشرع العراقي وفي المادة (60) من قانون العقوبات العراقي اراد بلفظ الجنون وعاهة العقل الإحاطة بكافه صور وحالات الاضطراب الذهني الذي يترتب عليه فقد التمييز او حريه الاختيار دون التقيد في ذلك بمدلول طبي محدد [16] .

وبعد دراسة اهم تطبيقات الاعاقة الذهنية الواردة في قانون العقوبات العراقي المتمثلة بالجنون وعاهة العقل ، فان موقف التشريعات المقارنة لم تتفق على استخدام موحد للدلالة عليها ، فهناك من التشريعات تتفق مع قانون العقوبات العراقي في استخدام هذين المصطلحين كقانون العقوبات المصري في المادة (62) اذ اشارت الى انه " لا عقاب على من يكون فاقد الشعور او الاختيار في عمله وقت ارتكاب الفعل اما لجنون او عاهة في العقل..." ، كذلك قانون العقوبات السوداني في المادة (50) منه اذ اشارت الى انه " لا جريمة في فعل يقع من شخص تعوزه وقت ارتكابه ذلك الفعل القدرة على ادراك ماهية افعاله او السيطرة عليها بسبب الجنون الدائم او المؤقت او العاهة العقلية" [16]. في حين هناك مجموعة اخرى من التشريعات الجزائية اقتصرت على استخدام مصطلح الجنون للتعبير عن كل ما يصيب العقل من خلل منها على سبيل المثال قانون العقوبات الجزائري في المادة (47) التي نصت على انه " لا عقوبة على من كان في حالة جنون وقت ارتكاب الجريمة... "[16] .

وفي مقابل ذلك هناك فئة من التشريعات اتجهت الى استخدام عبارات تعد اكثر اتساعاً من مصطلحي الجنون و العاهة العقلية، ومن تلك القوانين قانون العقوبات الاردني اذ تضمنت المادة (92) منه عبارة " اختلال في العقل " [16] . وكذلك قانون العقوبات الكويتي في المادة (22) اذ وردت فيها عبارة " مرض عقلي او نقص في نموه الذهني او اية حالة عقلية اخرى غير طبيعية" [16] وكذلك قانون في المادة (83) التي ورد فيها عبارة " عيب عقلي كلي ناتج عن مرض" [16].

ويتضح مما تقدم ان اغلب التشريعات الجزائية اتفقت على ان عاهة العقل من موانع المسؤولية الجزائية وتحت عنوان العاهة العقلية تندرج امراض عقلية كثيرة يعتبرها القضاء موانع مسؤولية استناداً إلى تقرير طبي رسمي من جهة مختصة . في حين قليل من التشريعات استخدمت مصطلح الجنون.

يتضح من كل ما تقدم ان الجنون يعني ذهاب العقل او فساده او عدم القدرة على التحكم في التصرفات والافعال وتقدير عواقبها ، اما المعنى الطبي فيعني انحطاط تدريجي وبات في الملكات العقلية ، او هو عدم قدرة الشخص على التوفيق بين افكاره وشعوره وبين ما يحيط به

من الاسباب العقلية ، والجنون عارض من عوارض الاهلية فهو مرض عقلي ، اذ هو نتيجة تغيير في مادة المخ ، فالمجنون شخص نما مخه نمواً طبيعياً عادياً ثم اعتراه مرض اثر في حالة مخه فاضطربت قواه العقلية كلها او بعضها ، واسباب الجنون قد تكون عضوية مثل حدوث شلل او جرح في جزء من المخ او اصابتها بمرض عضوي او الى التسمم نتيجة ادمان المواد الكحولية او المخدرات بأنواعها ،او نتيجة الشيخوخة ، وتظهر اعراضه في صورة خلط او هذيان او خمول او في صورة تهيج وانفعال .

المطلب الثاني

العوق النفسي

هنالك من الامراض النفسية ما تؤدي بالفرد الى ارتكاب الجريمة نتيجة وسواس وافكار تسيطر عليه لا يستطيع مقاومتها بحيث يجد نفسه مندفعاً و متأثراً بها الى ارتكاب نوع معين من الجرائم مثال ذلك الكلبتومانيا (جنون السرقة) بمعنى ان يجد الفرد نفسه من دفع للقيام بالسرقات تافهة ما يحتاج الى حصيلتها وسبب الجريمة هو سيطرة الدوافع شاذ على ارادته لا يستطيع مقاومتها. وكذلك جنون الحريق حيث يميل المجرم الى الاندفاع لا اشعال الحرائق دون مبرر معقول هذا وانه تحديد مسؤوليه هذه الفئات لم ينته فيه الفقه الى رأي حاسم [16] .

وبشأن تحديد حكم العوق أو التخلف النفسي فهنالك من يرى بان هذه الحالة هي نوع خاص من الامراض العقلية تبقى فيها معالم المرض مخفية تحت ستار مزيف من العقل السليم ، فيظهر المصاب كانه سليم العقل ، لذلك لا تترتب عليه أي مسؤولية جزائية عند اجرامه ، في حين يرى آخرون عكس ذلك تماماً وانكروا على حالة التخلف النفسي صفة المرض العقلي ، وبالتالي فانهم اكدوا على مسؤولية المتخلف نفسياً مسؤولية كاملة ، هناك من اعتدل في رأيه ونادى باعتباره التخلف النفسي مرضاً نفسياً يتميز باعتدال شخصية المصاب به الناشئ عن قصور في النمو النفسي وتخلفه في حالة تماثل الحالة النفسية لحالة حدث قاصر ، وذلك فمن المنطقي ان لا تكون مسؤولية المتخلف نفسياً عما يرتكبه من افعال جرمية اكثر من مسؤولية حدث في مثل عمره النفسي ، أي مقاضاته على اساس المسؤولية المخففة للعقاب [16].

وقد أيدت محكمة التمييز الراي الاول في احد قراراتها[16]. في حين نجد ان محكمة النقض المصرية قد اخذت بالراي الثاني في قرارها الصادر في 3 يونيه 1954 ، اذ جاء فيه " ان المصاب بالحالة المرضية المعروفة باسم الشخصية السايكوباتية لا يعد في عرف القانون مجنونا او مريضا عقليا ومن ثم لا يمكن اعفائه من العقاب"[16]. الا ان القضاء المصري بدأ

في الوقت الحاضر يذهب الى اعتبار التخلف النفسي سبباً مخففاً للمسؤولية الجزائية مع لجوئه في تخفيف العقاب الى الظروف القضائية المخففة لقصور النص القانوني الذي لا يعترف بالمسؤولية الجزئية او المخففة[16].

كما ان تأثير الاضطرابات النفسية على السلوك الإجرامي ترتبط بصورة واضحة بالمسؤولية الجزائية التي تقوم على الإرادة و حرية الاختيار، و أن العوامل الماسة بالإرادة تكون ذات علاقة بتوجيه السلوك، و ذلك كالإكراه الذي يتحكم بحرية الاختيار لدى الإنسان ؛ سواء أكان ماديا أم معنويا، و أنه من الممكن القول بأن الاضطرابات النفسية تعتبر شكلا من أشكال الإكراه المعنوي الداخلي الذي يدفع بالإنسان إلى ارتكاب الجريمة[16] . كما ان الأمراض التي تؤثر على عقل الإنسان وإدراكه هي الأمراض العقلية وليست النفسية وبالتالي يجب فصل مسؤولية المصاب بمرض عقلي عن مسؤولية المصاب بمرض نفسي ، لان الاولى جاء النص عليها بصريح نص المادة (60) من قانون العقوبات . بينما الثانية لم يرد بشأنها النص .

ويتضح مما تقدم ان التخلف النفسي يمكن ان يكون مانعاً من المسؤولية الجزائية ، كما يمكن ان يقتصر اثره على مجرد التخفيف وذلك تبعاً لشدته ، وبالتالي فانه يصلح ان يكون نواع من انواع عاهات العقل ، واذا كانت حالات العوق أو التخلف النفسي كثيرة سوف نتناول اهمها المتمثلة بالشخصية السيكوباتية ، والهستريا ، والشيزوفرنيا أو (الفصام) ، والبارانويا: أو (جنون العقائد الوهمية) ، وذلك في الفروع الاربعة الاتية .

الفرع الاول : الشخصية السيكوباتية

وهى شخصية قادرة على الادراك والتمييز الا ان صاحبها يفقد التوازن بين افعاله والقيم الاجتماعية ومن ثم لا يمكن اعفاؤها من العقاب ، و اساس شذوذه ليس في الادراك بل في التكوين النفسي أي إنها ليست عاهة في العقل، و موضع الشذوذ لديه هو انحراف في الغرائز أو اختلال في العاطفة تجعل صاحب غير قادر على التوفيق بين غرائزه و القيم الاجتماعية فهو على هذا النحو غير اجتماعي و بالتالي اقرب إلى المعتوهين أو المجانين .

وكثيراً ما يعبر عن الشخصية السايكوباتية بحالة التخلف النفسي وهي حالة توقف تطور الجانب الغرائزي في مرحلة الطفولة وثبوته على حالته البدائية التي لا تأتلف مع نظم المجتمع ومقتضياته، وفي حالة التخلف النفسي نرى ان المصاب متمتعا بكامل ادراكه الا انه لا يستطيع ان يلائم بين تصرفاته[16]. وان حكمها القانوني إذا ثبت الفحص الطبي إن المتهم مصاب بعاهة في العقل فسوف تمتنع المسؤولية و إلا تبقى قائمة[16] .

وكما اسلفنا بان محكمة النقض المصرية قد ذهبت في احد قراراتها إلى ان المصاب بالحالة المرضية المعروفة باسم الشخصية السايكوباتية لا يعد في عرف القانون مجنونا او مريضا عقليا ومن ثم لا يمكن اعفائه من العقاب[16].

الفرع الثاني: الهستريا

وهي اخلال في توازن الجهاز النفسي من شانه ان يؤثر على العواطف و الرغبات ، وهي بهذا المعنى يختلف تأثيرها على الادراك وحرية الاختيار باختلاف صورها ، ومن صورها نذكر ما يلي:

اولاً- الهستريا التحولية:- من شانها ان تفقد المصاب بها أدراكه وحرية اختياره ، لذا تنعدم المسؤولية بالنسبة له.

ثانياً- الهستريا التسلطية:- يفقد المصاب بها ارادته أي حرية ارادته في الاختيار دون ان تؤثر على تمييزه ، اذ يعجز عن مقاومة الدافع القهري الغلاب المتسلط عليه ، وبالتالي تنعدم مسؤوليته ، اذ ان هذه الحالة تفقده قدرة السيطرة على افعاله مع ادراكه التام لطبيعة تلك الافعال ، كونها افعال جرمها القانون[16]، فيندفع مكرها تحت ثير تلك الحالة الى ارتكابها ، وبما انه ليس من العدل مساءلة شخص عن فعل ارتكبه دون ارادته ، وبما ان المسؤولية تنعدم بفقدان الارادة ، فانه يمكن اعتبار الغلاب مانعا للمسؤولية الجزائية ، دون ان يتعارض ذلك مع ما نص عليه القانون في المادة (60) لانه يسلب ارادة المصاب وهي احدى عنصري المسؤولية ، كما انه ناشئ عن مرض نفسي يعتبر من ضمن العاهات العقلية[16].

ثالثاً - الهستريا القلقية:- اذ يعاني المصاب بهذه الحالة من تخيلات فكرية قائمة ، واحلام يقظة مثيرة ، وهذه الاعراض لا تؤثر على ادراك المصاب ، ولكنها تضعف ارادته دون ان تعدمها ، مما يصلح ان يكون سببا في تخفيف مسؤوليته الجزائية عن الجريمة التي قد يرتكبها ، دون ان يعدمها[16].

رابعاً : الشيزوفرنيا أو (الفصام)

وهو نوع من الهستريا يعاني المصاب بها من الازدواج في الشخصية بحيث لا يذكر و هو في إحدى الشخصيتين ما اقترفه من أفعال و هو في الشخصية الأخرى[16] .

خامساً: البارانويا: أو (جنون العقائد الوهمية)

يعاني المريض افكار لا يستطيع مقاومتها كان يعتقد انه ضحية لاضطهاد أو انه نبي أو شخصية تاريخية معروفة ويندفع إلى ارتكاب الجرائم تحت تأثير افكاره[16] . فالخلل هنا ليس في قواه العقلية انما في تكوينه النفسي .

هذا النوع من الجنون يصيب الإدراك دون حرية الاختيار ، ويتمثل في عقيدة وهمية أو فكرة خاطئة تسيطر على الشخص ، وتجعل ملكاته الذهنية مختلة فيما يتصل بتلك العقيدة أو الفكرة، بينما تبقى طبيعية بالنسبة للنواحي الأخرى[16].

ولعل من اهم مميزات موانع المسؤولية الجزائية والتي من اهمها الجنون وعاهة العقل بانها شخصية على خلاف اسباب الاباحة فالأخيرة موضوعيه ، كما انها لا تزيل الصفة الجرمية عن الفعل فيبقى غير مشروع، بعكس الاسباب الاخرى ، وانها تنفي العقوبة فقط ، وبالتالي ممكن ابقاء التدبير الاحترازي والتعويض المدني ، والاستفادة فقط لمن توافرت لديه دون المساهمين الاخرين .

ويتضح من كل ما تقدم إن التطورات التي شهدها الطب، وتوسع الأبحاث العلمية أثبتت وجود حالات من الإصابة بعاهات عقلية لا تفضي إلى فقد الإدراك أو الاختيار بشكل كامل، وإنما يتوقف تأثيرها على الانتقاص من أحدهما أو كليهما، مما يؤدي بالنتيجة إلى ظهور طائفة من المصابين عقلياً يتوسطون في ملكاتهم الذهنية بين العقل وانعدامه، أي أن هذه الطائفة يمتلك أفرادها قدراً من التمييز لا يصل إلى درجة العقلاء، ولا ينعدم كما في حالة المجانين، وهذه الحالة تعرف بالتخلف العقلي والتي يقصد بها نقص العقل وقصوره، وأن العبرة في مجال نفي المسؤولية الجنائية أو إنتقاصها يكون من خلال الأثر الذي يحدثه الخلل أو العاهة العقلية أو النفسية بغض النظر عن اسمها أو وصفها، فإن كان من شأنها إضعاف العقل بشكل شديد على نحو يفقد المريض معه القدرة على إدراك ماهية أفعاله، أو وجه الخطأ فيها بحيث تجعل القانون لا يعتد بعناصر المسؤولية المتوافرة لديه، فلا تكون لها قيمة قانونية نتيجة لانعدام الإدراك أو الاختيار أو النقص الحاد فيهما، فإن المصاب تمتنع مسؤوليته الجنائية وإن تمتّع بقدرٍ ضئيلٍ من الإدراك أو الاختيار لكن دون ما يتطلبه القانون للاعتداد به، أما إذا كان من شأن التخلف العقلي إضعاف العقل على نحو ينقص الوعي فحسب فإنه يُعد سبباً من أسباب انتقاص المسؤولية

وتخفيف العقوبة. ويُقصد بالتخلف العقلي النقص في نمو العقل وتطوره ونضوجه يؤدي إلى نقص في الذكاء حتى ليعجز ناقص العقل من العيش مستقلاً بنفسه أو حماية نفسه ضد المخاطر ومن استغلال الآخرين له، والأسباب المؤدية إلى الإصابة به متعددة؛ بعضها يصاب بها الجنين وبعضها تؤدي إلى إصابة الطفل بعد ولادته، وإن التخلف العقلي لا يكون بدرجة واحدة في جميع الحالات، وإنما يكون على مستويات أو درجات متفاوتة حسب مستوى الذكاء الذي يتمتع به الشخص، وإن التخلف العقلي يختلف عن حالة الجنون إذ إن لكلٍ منهما أسبابه وأنواعه وأعراضه ، وإن المصاب بالتخلف العقلي يمتلك نسبةً من الإدراك والتمييز مهما قلّت لا تصل إلى درجة الجنون الذي يؤدي إلى انعدام العقل كما في حالة الجنون التام. والمشرّع العراقي تبنى المعيار المختلط البيولوجي – النفسي في تحديد معيار الجنون المانع من المسؤولية الجنائية، وهو معيار يشترط توافر العارض المرضي من جهة، وإفضائه إلى انتفاء الأهلية الجنائية وانعدام القيمة القانونية للإرادة من جهة اخرى، فالجنون أو عاهة العقل لا يُعد في ذاته مانعاً من المسؤولية الجنائية فإذا لم يترتب على كل منهما الفقد التام لعنصري الأهلية الجنائية الإدراك والإرادة أو أحدهما وقت ارتكاب الفعل فلا محل لامتناع المسؤولية الجنائية، ويشترط لامتناع المسؤولية الجنائية بسبب الجنون أو عاهة العقل أن يكون الجنون أو عاهة العقل نافياً للأهلية الجزائية، وأن يكون الجنون أو عاهة العقل معاصراً لارتكاب الفعل. أما فقهاء الشريعة الإسلامية فاتفقوا على أن الجنون الذي يعدم الإدراك لا يبيح الفعل المحرّم، وإنما يترتّب على الجنون المعاصر للجريمة رفع العقوبة عن الجاني لانعدام إدراكه، إلا أن هذا الإعفاء من العقوبة الجزائية لا يعفيه من المسؤولية المدنية، أما نقص الإدراك فإنه لا يعفي من العقاب طبقاً لقواعد الشريعة العامة[16]

الخاتمة

اولاً : الاستنتاجات

1. اعترف المشرع العراقي في قانون العقوبات بضمانات كبيرة للمتهم المعاق عقلياً تتمثل في اعفاءه من المسؤولية الجزائية اذا كانت الاعاقة عقلية طبقاً لما ورد في المادة (60) منه والتي جاء فيها " لا يسأل جزائياً من كان وقت ارتكاب الجريمة فاقد للادراك او الارادة بسبب الجنون او عاهة العقل ..." .

2. اتضح ان الجنون وعاهة العقل من الاسباب الشخصية التي تمنع المسؤولية الجزائية لمن تعلقت به تلك الاسباب فقط ، وان طبيعتها شخصية فهي تتصل بالفاعل ولا شأن لها بالجريمة، لذلك فان اثرها يقصر على من توافرت فيه من الجناة سواء كانوا من الفاعلين او الشركاء.
3. ان انتفاء المسؤولية الجزائية للمتهم المعاق لا تنفي المسؤولية المدنية ، وبالتالي فقد يلزم الفاعل غير المسؤول جزائيا بالمسؤولية المدنية اذا ما نتج عن الفعل الاجرامي اضرار معينة .
4. ان عدم مسؤولية المتهم المعاق عقلياً جزائياً لا يمنع من اتخاذ التدابير الاحترازية اذا كان لها ما يبرر اتخاذها ولكي يفعل مانع المسؤولية مفعوله وينتج اثره يجب ان يكون متحققاً وقت ارتكاب الجاني لفعله وليس وقت تحقق النتيجة أو وقت المحاكمة أو وقت تنفيذ العقوبة ،لان وقت ارتكاب الجاني الفعل الجرمي هو وقت توجيه الجاني أرادته الى مخالفة القانون ، والى هذه الارادة ينصرف تأثير مانع المسؤولية مما يتطلب تعاصرهما حتي يتحقق هذا التأثير.

ثانياً : المقترحات

1. ان القول بعدم مسؤوليه المجنون او المعتوه جزائياً لا يمكن ان ينفرد بها القاضي او الطبيب ، وانما تبنى على أساس الشك من قبل القضاء واحالته الى اللجان الطبية الرسمية المختصة التي تقول كلمتها بشأن مدى توفر قواه العقلية من عدمها ، ثم بعد ذلك تطلع المحكمة على هذا التقرير وتصدر الحكم المناسب بشأنه ، وبالتالي فان ضوابط تحديد مسؤوليه المجنون او المعتوه من ذوي الاحتياجات الخاصة يتوقف على التعاون الكبير بين القضاء من جانب والصحة اي الطب من جانب آخر .
2. لا يمكن للقضاء ان يحكم بناءً على العلم الشخصي على شخص معين بانه غير مجنون او غير معتوه، انما هذا من اختصاص الطب النفسي والعقلي، وبذات الوقت لا يمكن للطبيب ان يقرر مدى مسؤوليه المتهم الجزائية، انما هذا من اختصاص القضاء بحسب، لذلك كلاً منهم يحكم وفق اختصاصه المحدد له ضمن واجباته الوظيفية ، ولا يسمح القانون بتجاوز تلك الحدود .
3. بما ان الأمراض التي تؤثر على عقل الإنسان وإدراكه هي الأمراض العقلية وليست النفسية وبالتالي فان العاهات التي تعدم المسؤولية الجزائية هي الامراض العقلية وليست الامراض او الاعراض النفسية حسب صريح المادة (60) من قانون العقوبات ، لذا نقترح اعادة صياغة النص بما يشمل الامراض النفسية اذا ترتب عليها انعدام

الادراك او الارادة او كليهما ، اما اذا ترتب عليه انتقاص من الادراك او الارادة فانه يكون موجباً للتخفيف .

4. اذا كانت صياغة النصوص الجزائية عملاً قانونياً بحتاً ، فان الوقوف على مدى توافر الاهلية الجزائية لتحمل المسؤولية يحتاج الى اشراك المختصين في العلوم النفسية والعقلية ، لما لآرائهم من اهمية في توجيه التجريم والعقاب نحو تحقيق الاهداف التي تسعى اليها العدالة الجزائية .

5. ان اصابة الانسان بعاهة العقل لا يعني انه اصبح انسان من الدرجة الثانية بل يتطلب الامر نشر الوعي وثقافة التعامل الحسن وتجنب استخدام مصطلحات جارحة بحقهم أو نعتهم بصفات غير لائقة ونقترح على المشرع العراقي تشديد العقاب على من ينسب اليهم الفاظاً من هذا القبيل وتكون العقوبة الحبس مدة لا تزيد على سنة والغرامة أو بإحدى هاتين العقوبتين.

قائمة المصادر

اولاً : الكتب القانونية والمؤلفات العامة

1.د. احمد محمد خليفة ، المسؤولية الجزائية و الحالة العقلية .

2.د. اكرم نشأت ، الجانب النفسي للتفريد القضائي ، مجلة الحقوقي ، العدد 1-2 ، السنة 6،1974 .

3.د. اكرم نشأت ابراهيم ، القواعد العامة في قانون العقوبات المقارن ، ط1 ، مطبعة الفتيان، بغداد ، 1998.

4.د. اكرم نشأت ابراهيم ، علم النفس الجنائي، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2017، ص146.

5.د. توفيق محمد الشاوي ، محاضرات عن المسؤولية الجنائية في الدول العربية ، معهد الدراسات العربية العالمية ، 1954 .

6.د. جمال ابراهيم الحيدري ، الوافي شرح احكام القسم العام من قانون العقوبات ، مكتبه السنهوري ، بغداد 2012 .

7.د. حسن صادق المرصفاوي ، قانون العقوبات الخاص ، منشأة المعارف ، الاسكندرية ، 1987 .

9.د. ذنون احمد ، الوجيز، النظرية العامة للإكراه والضرورة ، مطبعة مخيمر ، القاهرة ، 1969.

10.د. رؤوف عبيد ، مبادئ القسم العام في التشريع العقابي المصري ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1977.

11.د. صالح محسوب ، الخبرة النفسية في مجال المحاكمة، مطبعة العاني ، بغداد ، 1993

12.د. ضاري خليل محمود ، اثر العاهة العقلية في المسؤولية الجزائية ، ط1 ، دار القادسية للطباعة ، بغداد ، 1982 .

13.د. ضاري خليل محمود ، الوجيز في شرح قانون العقوبات القسم العام ، دار القادسية للطباعة ، بغداد ، 1984.

14.د. ضاري خليل محمود، أثر العاهة العقلية في المسؤولية الجزائية ، ط1، دار القادسية للطباعة، بغداد ،1982.

15.د. عبد الحكم فودة ، امتناع المساءلة الجنائية في ضوء الفقه وقضاء النقض ، دار المطبوعات الجامعية ، الاسكندرية،1997.

16.د. علي حسين الخلف ود. سلطان الشاوي، المبادئ العامة في قانون العقوبات، مطابع الرسالة، الكويت، 1982.

17.د. فخري عبد الرزاق صلبي الحديث، المسؤولية الجزائية، التوزيع دار السنهوري ، بيروت 2017 .

18.د. فخري عبدالرزاق الحديثي ، شرح قانون العقوبات – القسم العام ، ط2، شركة العاتك لصناعة الكتاب ، توزيع المكتبة القانونية ، بغداد ، 2010 .

19.د. كامل السعيد ، شرح الأحكام العامة في قانون العقوبات ، ط1 ، الناشر الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2002 .

20.د. مأمون محمد سلامة ، قانون العقوبات ، القسم العام ، الجريمة ، ط2، ملتزم الطبع والنشر دار الفكر العربي ودار غريب للطباعة ، القاهرة ، 1976.

21.د. ماهر عبد شويش ، شرح قانون العقوبات – القسم الخاص ، المكتبة القانونية، بغداد، 2008

22.د. محمد زكي أبو عامر ، قانون العقوبات القسم العام ، الفنية للطباعة والنشر ، الاسكندرية ، 1986.

23.د. محمد محي الدين عوض ، القانون الجنائي ، مبادئه الاساسية ونظرياته العامة – دراسة مقارنة ، دار النهضة العربية ، 1981.

24.د. محمد مصطفى القللي ، في المسؤولية الجنائية، مطبعة جامعة فؤاد الأول ، القاهرة ، 1948.

25.د. محمد هشام أبو الفتوح ، شرح القسم العام من قانون العقوبات دراسة تطبيقية مقارنة، دار النهضة العربية ، القاهرة ، 1990 .

26.د. محمود كامل ، شرح قانون العقوبات القسم العام ،مطبعة الأهالي ، بغداد ، 1940.

27.د. محمود محمود مصطفى ، شرح قانون العقوبات القسم العام ، ط1 ، دار النهضة العربية، 1983.

28.د. محمود نجيب حسني ، شرح قانون العقوبات اللبناني، القسم العام، المجلد الأول، ط3، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت ، لبنان ، 1998.

29.د. محمود نجيب حسني، شرح قانون العقوبات- القسم العام، ط5، مطبعة جامعة القاهرة والكتاب الجامعي، 1982 .

30.عباس الحسني ، شرح قانون العقوبات الجديد ،مطبعة الرشاد ، بغداد ، 1972.

ثانياً :الرسائل والاطاريح الجامعية

1.حنان راتب عطا الله ، أثر الاضطرابات النفسية في المسؤولية الجزائية : دراسة مقارنة ، اطروحة دكتوراه ، كلية القانون ، جامعة عمان العربية ، 2011.

2.حورية عمر اولاد الشيخ، موانع المسؤولية الجزائية في التشريع الجزائري، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية القانون ، جامعة بغداد ، 1983.

3.د. فخري عبد الرزاق الحديثي ، الاعذار القانونية المخففة دراسة مقارنة ، رسالة دكتوراه مقدمة الى كلية القانون ، جامعة بغداد ، 1978.

ثالثاً : الابحاث العلمية

1.إحسان غديفان السريع، تقييم البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية واضطراب التوحد ،في ضوء معايير الجودة الأردنية ، مجلة المنارة ، المجلد العشرون ، العدد الثاني ، عمان ، 2014 .

2.د. احمد محمد خليفة ، المسؤولية الجنائية و الحالة العقلية ، مجلة القضاء ، العدد2، السنة7، 1949.

3. د. بن عيسى احمد ، الحماية الدستورية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة ، مجلة القانون والعلوم السياسية ، المجلد الرابع ، العدد الثاني ،الجزائر ، 2018 .

4.د. حسن صادق المرصفاوي ، مسؤولية الشواذ جزائيا ، المجلة الجنائية القومية ، العدد1961،3.

5.د. فراس عبدالمنعم عبدالله ، و رؤى محمد يعكوب ، الحماية الاجرائية للمعاق ، مجلة العلوم القانونية ، كلية القانون – جامعة بغداد ، العدد الخاص الخامس ، 2019 .

6.شهلاء سليمان محمد ، الحماية القانونية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في العراق (دراسة مقارنة) مجلة العلوم القانونية والسياسية ، المجلد السادس ، العدد الثاني ،كلية القانون والعلوم السياسية ، جامعة ديالى ، 2017.

7.محمود احمد السيد محمد ، اثر تصميم بيئة الكترونية في تنمية مهارات استخدام لغة الاشارة لدى معلمي الصم ، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية ، العدد الثالث عشر ، الجزء الثالث ، 2019.

رابعاً : المواقع الالكترونية

1. أمل الدقامسه ، ذوي الاحتياجات الخاصة نشر في مارس ٢٠٢١ على الرابط :
https://hyatoky.com تاريخ الزيارة 20 / 7/ 2022

2.د. نوفل علي عبد الله الصفو ، التخلف العقلي وأثره في المسؤولية الجنائية ، مقال منشور على موقع مجلة كلية القانون الكويتية العالمية ، على الرابط
https://journal.kilaw.edu.kw تاريخ الزيارة 10 / 10 / 2022 .

3.معجم المعاني الجامع - معجم عربي عربي"، hhttps://www.almaany.com ، تاريخ الزيارة 20/ 7/ 2022 .

4.هاجر "ما هو تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة ؟"،https://tenezcondizioni.com،18/10/2016، تاريخ الزيارة 2/ 8/ 2022.

خامساً : التشريعات

1.دستور العراق لسنة 2005 .

2.قانون العقوبات العراقي رقم 111 لسنة 1969 المعدل

3.قانون اصول المحاكمات الجزائية رقم (23) لسنة 1971 المعدل

4.قانون العقوبات الجزائري لعام 1966 المعدل

5.قانون العقوبات الاردني لعام 1960 المعدل

6.قانون العقوبات الكويتي لعام 1960 المعدل

7.قانون العقوبات الليبي لعام 1949 المعدل

الدعم الاجتماعي لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

أ.م. د. هديل تومان محمد البعاج
كلية الامام الكاظم للعلوم الإسلامية

م. علياء سهيل نجم
كلية الامام الكاظم للعلوم الإسلامية

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

summary:

The aim of the current research is to identify the level of social support fo families of individuals with special needs and to identify the most important sources that provide social support, which ensures an organized and directed framework to contain the areas of family life activities in a comprehensive and holistic manner without fragmentation and in the context of this framework the different aspects of family life interact in Influence and influence According to the sources of the family's strength and its weaknesses, families of people with special needs are a distinct entity, whether in its construction or

function, so we have to provide social and psychological support to elevate its existence and achieve it for itself and help it make a good choice. and unofficial for these families.

مقدمة

تواجه الاسر التي يوجد بين احد أعضائها شخص معاق من ذوي الحاجات الخاصة صعوبات وتحديات قد ينوء بها كاهلها بسبب الظروف غير العادية التي تمر بها تلك الاسر الامر الذي تنشأ معه حاجات خاصة بتلك الاسر يبدأ التغير في المفاهيم والمحددات الخاصة بتفهم وضع أفراد الأسرة فالأسرة ليست كيان ساكن لا حراك فيه، ولكنها وحدة اجتماعية متطورة متنامية آخذة في النمو والحركة، كما أن أفراد الأسرة احتياجاتهم ومواردهم تتغير ، ولابد أن يواكب هذه التغيرات تغيرا في الخدمات والدعم المقدمة لهم مما يعطي الأسرة الاستمرارية والتكيف المرن مع هذه الاحتياجات وتساعدهم على استعادة فاعليتهم .

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

أولا: العناصر المنهجية للبحث

مشكلة البحث:

وجود طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة في الاسرة يحمل في طياته العديد من مصادر الضغوط الواقعة على كاهل الوالدين ويترتب عن هذه المعاناة الكثير من الحاجات النفسية والاجتماعية والمادية وهي باي حال من الأحوال تؤثر في الاستقرار الاسري والعائلي وتساهم في الشعور بالمعاناة والتي تتطلب الدعم والاشباع لتحقيق نوع من الاستقرار والتوافق في هذه

الاسرة وقد اكدت الدراسات الاكلينيكية على وجود مثل هذه الضغوطات والحاجات لدى اباء وامهات المعاقين و لكي يتسنى للأسر القيام بالأدوار المتوقعة منهم، فإنها، تحتاج إلى نظام دعم يساعدها على اكتساب المعرفة والمهارات اللازمة لتربية وتعليم أبناءها بفعالية، ويتمثل ذلك الدعم في المعلومات، والمساندة العادية، والاجتماعية؛ التي تجعلهم يشعرون بأنهم يحظون بعناية وتقدير الآخرين، من خلال تزويدها بالمعلومات عن حالة طفلها، ومساعدته. , في الحصول على الخدمات المناسبة، وكذلك الحصول على الدعم العاطفي عبر الصداقات غير الرسمية بين أسر آخرى تمر بظروف مشابه

من هنا جاءت هذه الورقة البحثية للإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: ما مستوى الدعم الاجتماعي لأسر الأطفال المعاقين يتفرع عنه تساؤلات مهمة:

ما هي اهم المشاكل التي تواجههم

هل هناك مصادر للدعم الاجتماعي

ما هي اهم الاشكال التي من الممكن ان تقدم لأسر الأطفال المعاقين.

أهمية البحث:

للبحث أهمية كبيرة كونه يتحدث عن فئة لابأس بها كما انها هامة في المجتمع الا وهي فئة اسر ذوي الحاجات الخاصة كما وتكمن أهمية البحث بالنسبة للمجتمع ومؤسساته من حيث معرفة مستوى الدعم والخدمات المقدمة لهذه الفئة ومستوى الرضا عنها من ثم وضع الخطط والبرامج التأهيلية.

كما يسهم هذا البحث في فتح المجال للباحثين في التعمق اكثر ومعرفة أوجه القصور من حيث الخدمات والدعم المقدم من قبل المجتمع وسبل التغلب عليها ما يسهل إعطاء مؤشرات للمعنين والمسؤولين بأن يسخروا كل طاقاتهم من اجل الوصول الى جودة الحياة لذوي الحاجات الخاصة وذويهم.

اهداف البحث:

1-معرفة أهمية الدعم الاجتماعي بالنسبة لأسر ذوي الاحتياجات الخاصة

2-التعرف على اهم مصادر الدعم الاجتماعي لأسر ذوي الاحتياجات الخاصة

3-يهدف البحث الى معرفة اشكال الدعم التي تقدم الى اسر ذوي الاحتياجات الخاصة.

منهج البحث

يستخدم البحث المنهج الوصفي من خلال الوصف النظري العلمي للدعم الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة وذويهم وما ينعكس على البيئة الاجتماعية للأسرة والتي تسهم بشكل كبير في دمج أولادها في المجتمع.

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

ثانياً: مصطلحات البحث

1- الدعم الاجتماعي:

يعتبر الدعم الاجتماعي من المتغيرات التي يختلف الباحثون حول تعريفه وفقا لتوجهاتهم النظرية فيعرف الدعم الاجتماعي بانه يعني متطلبات الفرد بمساعدة ومساندة البيئة المحيطة به سواء من افراد او جماعات تخفف من الحياة الضاغطة التي يتعرض لها[16] بينما يعرفه

سار سون واخرون على انه ادرك الفرد بأن لديه عدداً كافياً من الأشخاص في حياته يمكنه الرجوع إليهم عند الحاجة، وأن يكون لدى هذا الفرد درجة من الرضا عن هذا الدعم المتاح له[16].، ومن منظور سوسيولوجي ينظر إلى الدعم الاجتماعي في ضوء عدد وقوة اتصالات الفرد بالآخرين في بيئته الاجتماعية، بمعنى درجة التكامل الاجتماعي للفر ، أو حجم وتركيب الشبكة الاجتماعية للفر ، وهذا التكامل الاجتماعي قد يرفع من مستوى الصحة

وبصفة عامة فمهما كان الأساس النظري الذي ينطلق منه اصطلاح الدعم الاجتماعي، فانه يبدو خلال هذا المفهوم أنه يتمثل على مكونين رئيسيين:

المفهوم الأول: أن يدرك الفرد أنه يوجد عدداً كافيا من الأشخاص في حياته يمكنه أن يرجع إليهم عند الحاجة.

المفهوم الثاني: أن يكون لدى هذا الفر درجة من الرضا عن هذا الدعم المتاح له والاعتقاد في كفاية الدعم.[16]

2- الاسرة

هي المؤسسة الأولى التي تزود الطفل بالقيم والمعايير التربوية والاجتماعية والدينية التي تلازمه طول حياته اذ تبدأ فيها عملية التكوين الاجتماعية التي من خلالها يستطيع الطفل أن يؤثر ويتأثر بالأخرين فالأسرة هي الجهة المهمة التي تشرف على النمو النفسي والاجتماعي للطفل [16]وهي اقوى سلاح يستخدمه المجتمع في عملية التطبيع الاجتماعي ونقل التراث الاجتماعي من جيل الى اخر ، وتعليم الفرد الاندماج في ثقافة المجتمع واتباع تقاليده[16]

3- الدعم الأسري :

توفير كافة أشكال المساندة والمساعدة لأسر الأطفال ذوي الإعاقات، وتتضمن الخدمات الرسمية التي تقدم من الأخصائيين والمؤسسات والجمعيات الخاصة والعامة، والخدمات غير الرسمية التي يتم الحصول عليها من شبكات الدعم الاجتماعية الممثلة بالأسرة الممتدة والأصدقاء وزملاء العمل والأسر الأخرى التي تشاركها في نفس الوضع، ويترك الدعم الاجتماعي آثاراً هامة في تخفيف الضغوط النفسية التي تمر بها أسر الأشخاص ذوي الإعاقات خلال عملية تنشئة الطفل ذي الإعاقة[16].

ثالثاً: أهمية الدعم الاجتماعي واهم مصادره وأشكاله بالنسبة لأسر الأطفال ذوي الحاجات الخاصة

1- هدف الدعم الاجتماعي

يهدف الدعم الاجتماعي إلى إشباع الاحتياجات الوجدانية والاجتماعية لآباء وأفراد الأسرة ومساعدتهم على فهم ذواتهم والوعي بمشاعرهم وردود أفعالهم واتجاهاتهم وقيمهم ومعتقداتهم بخصوص مشكلة الطفل وعلاج ما يترتب على ذلك من خبرات فشل وصراعات وسوء تكيف.

2- أهمية الدعم الاجتماعي

تؤثر الإعاقة في الاسرة كما تؤثر الاسرة ومقدمو الرعاية في الإعاقة ومدى انعكاسها على الاسرة وفي فاعلية الاسرة ذاتها في ادائها لوظائفها فإن هذا الدعم الاجتماعي والنفسي، الذي يتلقاه المعاق يؤثر بصورة جوهرية على مستوى جودة الحياة لديه. فقد أكد كل من "سميث"، وأشرف عبد القادر على أنه يمكن تحسين جودة الحياة لدى المعاقين، من خلال تقديم بعض البرامج، التي تعمل على زيادة مشاركتهم في أنشطة الحياة اليومية، وتكسبهم مهارات خاصة، للحد من تأثير الإعاقة.

إضافة إلى انه من أهم متطلبات تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة هى توفير كافة أشكال المساندة الاجتماعية و الخدمات الصحية لأسر ذوي الاحتياجات الخاصة لخفض مستويات الضغوط النفسية الواقعة علي هذه الأسر كما يترك الدعم الاجتماعي و النفسي آثار مهمة على طبيعة العلاقة بين الأسرة والشخص المعاق ومن اكثر الجوانب الممكن ان تتأثر بالوضع النفسي للأهل هي مسالة تقبل الشخص المعاق من قبل افراد اسرته ، كما ان ظروف الشخص المعاق وخصائصه المختلفة لها آثارها على الوضع النفسي للأسرة ، اذ أن عملية التأثر والتأثير عملية متبادلة بين الشخص المعاق وأسرته[16]

3- مصادر الدعم الاجتماعي:

وفقا لمراجعة الأدبيات والبحوث والدارسات المرتبطة بموضوع البحث والاطلاع عليها، فقد وجدت الباحثة العديد من المصادر المتنوعة للدعم الاجتماعي والتي تلعب در هاماً في حياة الفرد وقد اعتمد الباحث في درسته على ثلاثة مصادر للدعم الاجتماعي، وهي كالتالي:

أ- الأسرة والأقارب

ترى الباحثة أن الأسرة الممتدة والاقارب تحتل المكانة الأولى بالنسبة لأسرة المعاق والتي يكون لها دور فعالا ورئيسياً كمصدر من مصادر الدعم في التغيير والتخفيف من آلام وهموم أبنائهم، وصولا بهم إلى الرضا عن الحياة، وشعورهم بالحب والتقدير وتعزيز الثقة بالنفس، وعدم الخوف من المستقبل.

ويمكن اعتبار الأسرة نظاماً اجتماعيا أو منظمة اجتماعية تقوم بسد حاجات إنمائية معينة، كما أن الأسر تقوم بعدة وظائف تجاه نفسها وتجاه أبنائها، وهذه الوظائف منفصلة إلا أنها تتشابك مع بعضها البعض وتعمل كل وظيفة على معاندة الوظائف الأخرى في كل مرحلة من مراحل حياة الأسرة، ومن هذه الوظائف وظائف بيولوجية ووظائف اقتصادية ووظائف اجتماعية، ووظائف دينية وأخلاقية [16]

وترى الباحثة أن للأسرة دور مهماً وكبير تجاه أبنائها، فمن خلالها يتم تقديم الدعم بكافة أشكاله إلى أبنائهم المعاقين والذي يتمثل في الدعم الاجتماعي المتمثل في تكوين علاقات اجتماعية، ومعاهدة أبنائهم على إقامة هذه العلاقات، وكذلك الانفتاح على العالم الخارجي، وكذلك الدعم النفسي المتمثل في توفير الأجواء الايجابية التي تبعث على الراحة والطمأنينة وعدم الخوف والقلق، والنظر إلى المستقبل نظرة تفاؤل على الرغم من وجود الإعاقة، وكذلك تقديم المعلومات المتمثلة في التوجيه

والنصح والإرشاد والمساعدة على حل المشكلات التي تعترضهم في حياتهم، وكذلك الدعم العاطفي المتمثل بالحب والتقدير والاحترام وتقبل الإعاقة لأبنائهم، وتشير الباحثة أيضاً إلى دور الأقارب للفرد والذين يقدمون الدعم مع الأسر والممثلين بالعم والخال وأبناء العمومة وغرم من أقارب الغرد المعاق، فترى الباحثة بأن للأقارب دور كبيرا تجاه الفردا لمعاق واسرته، وأنهم

يتعاطفون مع أقربائهم المعاقون وبالتالي لا يدخرون جهدا في تقديم الدعم الاجتماعي لهم.

ب- الأصدقاء

ترى الباحثة بأن الأصدقاء كمصدر من مصادر الدعم يلعب دور مهماً في حياة المعاقين واسرهم ، فالأصدقاء بالنسبة لهم المرجعية التي يلجأ إليها غالباً في حال تعرضهم للعديد من المشكلات والعقبات، كما أنه يمكن أن يتأثروا فيهم ويؤثروا فيهم كذلك، وتشير الباحثة أيضاً بأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه لا يستطيع العيش بمفرده، فالمعاق بحاجة إلى تكوين علاقات وأصدقاء في المجتمع تكون هذه العلاقات قائمة على الحب والاحترام والتقدير وتقبل كل منهم للآخر.

ويعرف (روبن وآخرون)، جماعة الأصدقاء بأنهم الأفراد المتشابهون في بعض الجوانب مثل المهار والمستوى التعليمي، والسن، والوضع الاقتصادي، ويشير أيضاً إلى أن دور الأصدقاء في الدعم يتلازم مع دور الأسر[16].

وبناء على ذلك تشير الباحثة إلى الدور المهم الذي يلعبه الأصدقاء تجاه أصدقائهم في تقديم الدعم عند الحاجة إليها، من خلال الروابط والعلاقات القائمة بينهم، فالروابط بين الأفرد قائمة على أساس حاجة الأفراد لبعضهم البعض، وللأصدقاء دور ايجابيا تجاه أصدقائهم يتمثل في التخفيف عن النفس، وإلقاء الهموم بعيداً عن كاهل الفرد المعاق، والعمل على تنمية علاقات ايجابية مع الآخرين، وكذلك بث الأمل وزرع الثقة بالنفس والنظر إلى الحياة نظرة; تفاؤل، وكذلك تقديم النصح والإرشاد والتوجيه ومنحهم الحب، كما يعملون على دعم مشاعر الانتماء للجماعة.

ج- مؤسسات المجتمع

ترى الباحثة كما أن للأسر والأقارب والأصدقاء دور مهماً وفعالا وايجابيا في حياة الأفراد، كذلك فان لمؤسسات المجتمع دور لا يقل أهمية عنهما، والتي يقع على عاتقها حمل كبير تجاه هذه الفئة من فئات المجتمع، ويرى الباحث بأن مؤسسات المجتمع كونها تمتلك الكثير من الإمكانات، فبالتالي هي الأقدر على توفير وتقديم الكثير من الدعم بأشكاله المختلفة، قد يتمثل هذا الدعم في تكوين علاقات اجتماعية وبناء روابط قوية قائمة على الثقة المتبادلة ما بين المؤسسة والمعاق، وكذلك يمكنها إعطاء المعاقين أدوار فعالة في المجتمع، كما يمكنها تقديم الدعم النفسي والاجتماعي من خلال أخصائيين يقومون بالعمل على متابعة مشكلات المعاقين والعمل على حلها وكذلك مساعدتهم على حلها، ويتمثل دعم المؤسسات أيضا في عمليات التأهيل والذي يتمثل في تقديم التأهيل المناسب للمعاقين حركيا وصولاً بهم إلى التكيف مع الإعاقة وتقديم كل ما يحتاجونه، وكذلك تقديم العديد من أشكال الدعم الأخرى، الاقتصادي والعاطفي وغير . والذي ينعكس على الرضا والاستقرار النفسي لأسرة المعاق[16]

وتوجز الباحثة القول أن الدعم الاجتماعي بمصادر المختلفة كالأسر والأقارب والأصدقاء ومؤسسات المجتمع يعتبر ذو أهمية كبير بالنسبة للأفراد، قد تبدو بأنها منفصلة ولكنها عملية متكاملة ولكل مصدر من هذه المصادر أثرا كبير وحيوياً وفعالاً في التغيير من حياة الأفراد بشكل إيجابي.

وتعددت المصادر المختلفة للدعم الاجتماعي في أبعادها وفي مدى فعاليتها طبقاً للظروف المتاحة لها، وهناك إجماع واتفاق بين علماء الاجتماع والذين يشيرون إلى وجود مصدرين أساسيين للدعم الاجتماعي يستدلان في الآتي:

- المصدر الأول: الدعم الاجتماعي داخل العمل ويمثلها (رؤساء العمل، وزملاء العمل، والمحيطين ببيئة العمل)
- المصدر الثاني: الدعم الاجتماعي خارج العمل ويمثلها (أفراد الأسر، والأقارب، والأصدقاء، والجيران) بالإضافة إلى شبكة العلاقات الاجتماعية التي يتفاعل معها الفرد في حياته اليومية ويرى كينيث هيلر وآخرون أن أسلوب التفاعل الاجتماعي الذي يقوم به الفرد داخل شبكة علاقاته الاجتماعية يتأثر بمدى التقدير الذي يجده من خلال رسائل الدعم الاجتماعي الذي يقدمه المحيطين به، وهذا يبرز مدى أهمية الكيفية التي يدرك فيها الفرد المقومات الأساسية التي تدفعه إلى هذا التفاعل الاجتماعي الايجابي، وطبيعة دور الدعم الاجتماعي في تكوينه وتقدير.

ويلخص (نوربك) مصادر الدعم الاجتماعي في ثمانية مصادر أساسية، هي على النحو التالي:

(الزوج أو الزوجة، والأسر، والأقارب، والجيران، زملاء العمل، زملاء الدراسة، والأفراد الذين يوفرون الرعاية الصحية والنفسية، والمرشد أو المعالج النفسي، ورجال الدين)[16]

ويتفق كل من (كوهين وماكاى وهاوس) في أن الدعم الاجتماعي كمصدر للتوافق النفسي، يمكن أن نطلق عليه المساعدة التي تقوم بتخفيف الآثار النفسية والسلبية التي تحدثها أحداث الحياة الضاغطة التي يواجهها الفرد، وأن الأفراد الذين يريدون الوصول إلى مصادر الأمان والاستقرار في حياتهم، لا بد وأن يبحثوا عن الأساليب الايجابية الفعالة التي تساعدهم على مواجهة الأحداث، وأن يستمدوا مصادر الدعم الاجتماعي من المحيطين والمقربين لهم في شبكة العلاقات الاجتماعية لوقاية أنفسهم من الآثار النفسية الملبية لهذه الأحداث الضاغطة، من أجل إحداث التوازن النفسي والشعور بالقيمة الشخصية.[16]

ويرى كلاً من (شوما كر وبرونيل) أن مصادر الدعم الاجتماعي تتمثل في الشبكات والتفاعلات الاجتماعية التي تحيط بالفرد، والتي تتمثل بالأسرة والأقارب والأصدقاء وزملاء العمل والطوائف الدينية، وهى الشبكات الاجتماعية الايجابية الواعية التي ينتمي إليها الفرد[16].

4- اشكال الدعم الاجتماعي

من أشكال الدعم الذي يساعد الأسر على رعاية أطفالهم المعاقين وتقبلهم وتخفيف معاناتهم، مع إمكانية إشباع حاجاتهم ورغباتهم، ما يلي:

تدريب الوالدين والأسرة:

وفرت الدراسات العلمية أدلة حول فاعلية تدريب أولياء الأمور لتنفيذ برامج تربوية وسلوكية مع أطفالهم، وبالتالي زيادة احتمال تعميم المهارات التي يكتسبها الأطفال. ونظرا للنتائج الإيجابية فقد دأبت الكوادر التربوية المتخصصة في المجالات المختلفة التي تعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة على بذل جهود مكثفة لتنمية مهارات الأطفال عن طريق تدريب اولياء امورهم. ومن هنا فقد اصبح الاختصاصي يتعامل مع اولياء الامور على انهم شركاء وليس اشخاصا بحاجة إلى النصيحة والإرشاد[16].

توفير وإعطاء المعلومات (الدعم المعلوماتي)

تحتاج أسر الأطفال المعاقين الصغار إلى الحصول على المعلومات الكافية والصحيحة عن سبب الإعاقة وطبيعتها، وما يمكن عمله لمساعدة الطفل المعاق، فالأسرة غالبًا ما تشعر بارتباك شديد وخوف كبير بسبب عدم قدرة الطفل على القيام بالمهارات الحركية أو اللغوية

التي يظهرها الأطفال الآخرون في سنه؛ فقليلا ما يجد الآباء والأمهات أخصائيين يتفهمون مخاوفهم أو يزودنهم بمعلومات كافية عن وضع أطفالهم أو عن قابليتهم المستقبلية. وحتى في حالة تشخيص إعاقة الطفل رسميًا، فإن المعلومات التي تقدم للآباء والأمهات حول مضامين ومعاني الإعاقة، غالبًا ما تكون محدودة. فتبادل المعلومات كثيرًا ما يُوجِّه الآباء والأمهات إلى الطرق المناسبة للتعامل مع الحالة ومع المشكلات المرتبطة بها[16].

مشاركة الأسر بالفعاليات والأنشطة المختلفة

هنا يتم إشراك الأهل في الفعاليات التي يقوم بها الطلاب داخل غرفة الصف، حتى تتكون عندهم فكرة عن نوع الاعمال التي يعمل بها المعلمون مع ابنائهم داخل الصف والاساليب المستخدمة لهذه الغاية، وذلك حتى يستمر الأهل القيام بنفس عملهم مع ابنائهم في البيت ويكون ذلك بمثابة استمرار عمل المعلم والمدرسة. كما ان الاهتمام بالعوامل التي تقوي العلاقة بين الأهل والمدرسة من الامور المهمة في عمليات الدعم وتفعيل الدور الايجابي للأسر ، ومن الأمثلة على ذلك:

- يوم الآباء.

- دروس مفتوحة للأهل تهدف إلى التوعية والتثقيف وزيادة الوعي بأهمية برامج المدرسة.

- اشراك الأسر بفعاليات مختلفة بالمدرسة مثل المشاركة في الالعاب التي تدمج اهل المعاق معه، كي يشعر الطفل انه انسان ويحصل على اهتمام الأهل والمدرسين.

- ترسيخ مبدأ التعاون والتواصل بين المدرسة والاسرة

- مشاركة الأهل اطفالهم في المخيمات الترفيهية، والمهرجانات والمعارض الفنية والانتاجية.

– اقامة حفل تعريفي يدعى له جميع اولياء الامور والعاملين في مجال تقديم الخدمة من المعلمين والمختصين[16].

الدعم المالي

ويتمثل في مساعدة الأهل ماليا، كون بعض حالات الاعاقة تستنزف موارد الأسرة المالية، لذلك ينبغي تفهم الحالة وان يكون لدى مقدم الدعم معلومات وافية عن الجهات التي تقدم الدعم والمساندة المالية لهذه الأسر.

فكثيرا ما تحتاج الأسرة إلى تعديل وتكييف المنزل من اجل التسهيل على المعاق ، او اجراء تعديلات او اضافات على وسيلة التنقل، كما تتطلب بعض الحالات اجراء عمليات جراحية باهظة التكاليف، او تدريب متواصل مثل العلاج الطبيعي او النطقي، ولا بد من ارشاد الأهل وتعريفهم بحقوقهم في الحصول على ما يحتاجون من خدمات عن طريق الجهات الممكن ان تقدم هذه الخدمات. [16]

ومن اجل دعم الأسر ماديا ايضا، يجب ان يقوم فريق الدعم بمساعدة الاب او الام اذا كانت عاملة على الاحتفاظ بعملها، ومحاولة ترتيب ذلك الامر مع رب العمل، سواء عن طريق تقليل ساعات العمل مثلا او ترتيب ساعات العمل بطريقة تسمح للام من مغادرة العمل بوقت مبكر

الدعم الاجتماعي والرسمي

ويأخذ الدعم شكلين أساسيين: هما الدعم الاجتماعي والدعم الرسمي. أما بالنسبة للدعم الاجتماعي فهو يعني المساعدة التي تحصل عليها الأسرة من أعضاء العائلة الممتدة ومن الأصدقاء، ومن الزملاء في العمل وغيرهم، ولعل أهم فائدة تترتب على هذا الشكل من أشكال الدعم هو شعور الأسرة أن الآخرين يحبونها ويدعمونها ويتفهمون مشكلاتها وحاجاتها، وعلى أي حال، فلعل الأكبر مصدر دعم لأسرة الطفل المعاق يتمثل بمؤازرة أفرادها لبعضهم البعض، وخاصة على مستوى الأب والأم. فقد بينت دراسات عدة أن ما تحتاج إليه الأمهات ليس المساعدة في رعاية الطفل، ولكن الدعم العاطفي من الآباء وبالنسبة للأصدقاء، فهم يستطيعون دعم أسرة الطفل المعاق بأشكال لا نهاية لها. ويتبين من الخبرة أن نوعية الدعم الاجتماعي أهم من كميته. فليس كل العلاقات مفيدة، بل إن البعض منها يكون مصدرًا للضغط وليس شكلاً من أشكال الدعم.(16)

أما الدعم الرسمي أو المهني فهو يتوفر من خلال المؤسسات والجمعيات الخاصة أو العامة والأطباء والأخصائيين النفسيين وأخصائي العلاج النطقي. وقد يتمثل الدعم بالتدريب أو بأداة مساندة أو بالإرشاد النفسي وغير ذلك.

ملخص:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مستوى الدعم الاجتماعي لأسر الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة والتعرف على اهم المصادر التي تقدم الدعم الاجتماعي الذي يضمن أطار عمل منظم وموجه لاحتواء مجالات فعاليا ت حياة الاسر في شمول وكلية دون اجتزاء وفي سياق هذا الاطار تتفاعل الجوانب المختلفة من حياة الاسرة في تأثير وتأثر وفقاً لمصادر قوة الاسرة وجوانب ضعفها ان اسر ذوي الحاجات الخاصة هي كيان متميز سواء في بنائه او وظيفته

لذا علينا بالدعم الاجتماعي والنفسي لنعلي من كينونتها وتحقيقها لذاتها ونساعدها على حسن الاختيار وقد خرج البحث بعدد من التوصيات و منها زيادة الدعم والمساندة من قبل الجهات الرسمية وغير الرسمية لهذه الأسر.

توصيات

توصي الباحثة مديرية الرعاية الاجتماعية

- تأسيس شبكات الدعم الاجتماعي والاسري لأسر الأطفال المعاقين بأشراف دوائر الرعاية الاجتماعية لتبادل الخبرات فيما بينهم

.دعم أسرة المعاق في تبني والتدرب على استخدام التكنولوجيا المساعدة الحديثة والأدوات المستحدثة لتدعيم التعليم الشامل

- تزويد الأسرة بالمعلومات وبرامج الإرشاد الفردي والجماعي .
- توعية الأسرة بالمظاهر السلوكية للإعاقة.
- تكوين جماعات لمساندة الأسر التي اكتشفت الإعاقة بها حديثا.
- تكوين جماعات دعم متبادلة وجماعات للمساعدة الذاتية.

- توفير الدعم المادي من قبل الحكومة والاهتمام بتوفير المعلومات حول الخدمات المتاحة للمعاقين وتوفير الأجهزة والوسائل المعنية التي تساعد اسر ذوي الاحتياجات على اندماج أطفالهم
- اهتمام الاعلام بالبرامج الثقافية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة وتقديم المعلوات لهم ولاسرهم

المصادر

1- احمد عبد الطيف أبو اسعد ، سيكولوجيا المشاكل الاسرية ، ط3، دار المسيرة ، عمان ، 2014

2- حنفية هويدة، المساعدة الاجتماعية كما يدركها المكفوفون والمبصرون من طلاب جامعة الإسكندرية وتاثيرها على الوعي بالذات لديهم ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد 55، المجلد السابع عشر ، ابريل ، 2007.

3- الدهان ، منى حسين محمد ،دعم الأجداد لأحفادهم ذوي الإعاقة وعلاقته بنظرة الاسرة المستقبلية للطفل ذوي الإعاقة ، المجلد 2، العدد8 الجزء الاول ،2015،.

4- رضاوي ، عبد العزيز ، دور جمعيات أولياء الأمور في توفير المعلومات لاسر الأشخاص المعاقين ، مؤتمر جمعيات أولياء الأمور في دعم اسرة الشخص المعاق ، الشارقة ، الامارات ، 2009.

5- رمضان السيد اسهامات الخدمة الاجتماعية في مجال الاسرة والسكان ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية،2002،.

6- صقر ، ايمان محمد ، النموذج السببي للعلاقات بين ضغوط احداث الحياة والمساندة الاجتماعية وأساليب موجهة الضغوط والاكتئاب لدى الطلاب، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة الزقازيق ، 2001 .

7- عبد المجيد عبد الرحيم ، تنمية الأطفال المعاقين ، دار غريب للطباعة والنشر ، القاهرة ، 1997.

8- محمد صالح ، فؤاد عيد الجوالده ، الإعاقة العقلية ومهارات الحياة في ضوء نظرية العقل ، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2010

9- الهنداوي، محمد حامد إبراهيم ،الدعم الاجتماعي وعلاقته بالرضا عن وجود الحياة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة الازهر ، غزة ، 2011.

10- الوكيل ، سيد احمد محمد ، الضغوط والحاجات النفسية والاجتماعية لدى عينة من اباء وامهات الأطفال المعاقين ذهنياً، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الملك عبد العزيز ، 2017.

المصادر الاجنبية

-1- Cohn, S,Sherrod,D.R.&Clark,M.S Social Skills and the stress :protective .vole of social support Journal of personality and social psychology .vole 50 no 1986.

2-Cutrona,c&Russel,Type of social support and specific stress Towards a theory of optmal matching in B.R.sarason et al social support :an interact tonal New York Wiley,1990.

3-D unst, C. J. jenkin.V & Trivets ,C.M 2000 family support .Reliability and validity . Journal of individual ,family and community wellness 1.45-52.

4-Rubin ,Kenneth ,Caplan Robert,chen,Xinyin, and McKinnon, Jon peer relationship and influences in childhood in Rackham dam v Encyclopedia of human behavior diogo ,1994.

المسؤولية الأبوية في تربية الأبناء في ضوء القيم الدينية والثقافة الإسلامية

أ.م.د. شيماء ياسين الرفاعي
الجامعة العراقية
كلية التربية للبنات
م.د. منى ياسين الرفاعي
الجامعة العراقية
كلية التربية للبنات

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

بسم اللهِ الرَّحمنِ الرَّحيمِ

قال تعالى

((وَقِفُوهُمْ إِنَّهُم مَسْئُولُونَ)). الصافات: 24

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:

(كُلُّكُمْ رَاعٍ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ فَالْإِمَامُ رَاعٍ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ وَالرَّجُلُ فِي أَهْلِهِ رَاعٍ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ ...). متفق عليه .

المقدمة:

الحمد لله القادر المقتدر، رب السماوات والأرض، خالق الخلق، وجاعل القرآن منهجا يلتزم به، والصلاة والسلام على نور الأنام، وخاتم الانبياء، المرسل رحمة للعباد، الأسوة الحسنة، محمد صلى الله عليه وسلم، وعلى آله الأطهار، العترة أهل التقى والصلاح، وعلى أصحابه

الأخيار ، الغر المحجلين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين،

أما بعد:

فإن الأسرة نواة المجتمع الصالح، وأصل المستقبل السعيد، والأب في الأسرة هو المسؤول عن توجيه دفة السفينة التي تقود المجتمع إلى مرفئ النجاة من فتن الدنيا وغواية الشيطان، فهو الذي تقع عليه مسؤوليات أناطها الله له وهو محاسب عليها وهي الأسرة وتربية الأبناء وتوجيههم؛ فمسؤولية الأب لا تقتصر على توفير احتياجات الأسرة من مأكل ومشرب لكن بل تبدأ من قبل حصول الحمل، وتستمر إلى أن يولد الأطفال ويكبروا، فالأب المسؤول أمام الله عن توجيه الأبناء على الطريق الصحيح،

لذلك كان اختيار البحث هذا الموسوم بـ ((المسؤولية الأبوية في تربية الأبناء في ضوء القيم الدينية والثقافة الإسلامية))، وهذه المسؤولية كبيرة ومتعددة ومتنوعة على رأسها مسؤولية التربية الإيمانية؛ لأنه لابد بل والأصح تربية الأسرة على المبادئ الإسلامية وفق ما جاءت به السنة النبوية والالتزام بأوامر الله ونواهيه، وقبول الفرد للعقوبة في حالة المخالفة، وهناك مسؤوليات اجتماعية لأن الأسرة ضمن مجتمع والمجتمع له قوانين وأنظمة وأعراف فمن واجب الأب قبل أن يدخل أبناءه في المجتمع أن يسلحهم بالدين والأخلاق على هدي المنهج النبوي، فهو الأسوة الحسنة في الإرشاد والتوجيه التربوي المؤثر والمثمر، حتى لا يكونوا عرضة للنزعات التي تؤثر على شخصيات بعض الأفراد، وتستمر مسؤولية الأب حتى بلوغ الأبناء الحلم، ولحين ما استقلوا بأسرهم فيكون له دور المرشد والناصح والواعظ بخبرته وحرصه على عيشهم الحياة الصحيحة الكريمة ..

فكان منهج البحث معتمدا على الاستقراء والتحليل، بالرجوع على المصادر الأصلية في البحث، وعزو الأقوال إلى قائليها، مستشهدة بالنصوص الشرعية، وأقوال العلماء، مع تخريج الأحاديث النبوية الواردة في ثنايا البحث من مظانها الأصلية،

وترجمة الاعلام المذكور اسمائهم في البحث،

أما خطة البحث: فقد قسمنا البحث على مقدمة، وخمسة مباحث، وخاتمة، وكما يأتي:
المبحث الأول: في بيان مفهوم المسؤولية والألفاظ ذات العلاقة بالمعنى، والمبحث الثاني: في المسؤوليات الأساسية للأب تجاه أسرته وفق المنهج النبوي، والمبحث الثالث: في مسؤوليات الأب الشرعية تجاه الأبناء ومسؤولية العدل والمساواة بين أبنائه وفق المنهج النبوي، والمبحث الرابع في أثر قيام الأب بمسؤولياته على أفراد الأسرة والمجتمع.
وأخيرا نرجو الله أن يكون ما قدمناه في هذا البحث نافعا للناس، وداعما للصلاح والحمد لله رب العالمين ..

الباحث

المبحث الأول: مفهوم المسؤولية والألفاظ ذات العلاقة بالمعنى

المطلب الأول: معنى المسؤولية في اللغة والاصطلاح

أولا: المسؤولية لغة

مصدر صناعي من كلمة مسؤول، مثل الوطنية من كلمة وطن، والقومية من كلمة قوم، ومسئول إسم مفعول من سأل، ومسئول المؤن، ومحاسب؛ ومنه قوله تعالى: ((وَقِفُوهُمْ إِنَّهُم مَّسْئُولُونَ))[16]؛ أي مطلوبون للحساب[16]، والمسؤولية: ما يكون به الإنسان ملزما ومطالبا بعمل يقوم به[16]،

ولا يتصور مسؤول من غير سؤال يسأل عنه، وعليه فأركان المسؤولية سؤال ومسؤول وسائل، جاء في المعجم الوسيط: المسؤولية بوجه عام حال أو صفة من يسأل عن أمر تقع عليه تبعته؛ يقال: أنا بريء من مسؤولية هذا العمل[16]،

إذاً كل ما يسأل عنه المرء ويحاسب عليه في الدنيا والآخرة أو في كليهما هو مسؤولية.

ثانياً: المسؤولية في الاصطلاح

عرّف الفقه الإسلامي المسؤولية تحت مسمى الضمان، والتغريم؛ وهما بمعنى واحد، نقول: ضمنه الشيء تضمينا فضمنه؛ يعني مثل غرمته، والضمان: هو الالتزام لغة، وفي اصطلاح الفقهاء فإنهم يطلقونه على أنهما لفظان مترادفان يراد بهما الالتزام بحق ثابت في ذمة غيره، وهو ضمان الدين أو بإحضار ما هو عليه وهو ضمان النفس أو الوجه أو تسليم عين مضمونه وهو ضمان العين[16].

وعرّف الدكتور محمد بشاري المسؤولية بأنها: هي التبعة، ومنه تحمل التبعة؛ وهو اصطلاح قانوني حديث يقابل عند الفقهاء الضمان؛ ويعني أن الشخص الضامن هو متحمل لغرم الهلاك أو النقصان أو العيب إذا طرأ على الشيء،

وقد اطلق الضمان على الالتزام باعتبار أن ذمة الضامن منشغلة بما ضمن فيلتزم بأدائه، واطلقت المسؤولية كذلك على معاني متقاربة؛ ومنها:

1_ المؤاخذة أو المحاسبة على فعل أو سلوك معين .

2_ الجزاء المترتب على ترك الواجب أو فعل ما كان يجب الامتناع عنه .

3_ تحمل الشخص نتائج وعواقب التقصير الصادر عنه .

والتعريف المختار للمسؤولية: هو التزام المسؤول في حدود القانون بتعويض غيره المتضرر عن الضرر الذي أصابه نتيجة ما لحقه من تلف مال أو ضياع منافع أو عن ضرر جزئي أو كلي مادي أو معنوي حادث للنفس[16].

المطلب الثاني: الألفاظ ذات الصلة بمعنى المسؤولية

هناك ألفاظ ذات صلة بمعنى المسؤولية، أذكر منها:

1_ الولاية،

في اللغة: التدبر والقدرة[16]،

وفي الاصطلاح: تنفيذ القول على غيره شاء أو أبى[16]،
ومنه قوله تعالى: ((إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَهَاجَرُوا وَجَاهَدُوا بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَالَّذِينَ آوَوا وَّنَصَرُوا أُولَٰئِكَ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ))[16]؛ أي: يساند بعضهم بعض[16].

2- التغريم،

التغريم لغة: ما يلزم أداؤه[16] .

وفي الاصطلاح: هو ما لزمه من مال يجب عليه كالدية والدين[16].

ومنه قوله تعالى: ((وَالْغَارِمِينَ وَفِي سَبِيلِ اللَّهِ وَابْنِ السَّبِيلِ فَرِيضَةً مِنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ))[16]؛ أي: من لزمهم الدين في غير معصية[16] .

3- الضمان،

الضمان في اللغة: من ضمن الشيء؛ أي: كفله[16]،

وفي الاصطلاح: هو التزام الشخص بأداء ما وجب على غيره من الحقوق المالية[16]،

ومنه حديث: (ثلاثة كلهم ضامن على الله – عز وجل – : رجل خرج غازياً في سبيل الله – عز وجل –، فهو ضامن على الله حتى يتوفاه فيدخله الجنة، أو يرده بما نال من أجرٍ وغنيمة، ورجل راح إلى المسجد فهو ضامن على الله حتى يتوفاه فيدخله الجنة، أو يرده بما نال من أجرٍ وغنيمة، ورجل دخل بيته بسلام فهو ضامن على الله – عز وجل –)[16].

4-الكفالة،

الكفالة في اللغة: الالتزام[16]،

وفي الاصطلاح: هي ضم ذمة الكفيل إلى ذمة الأصيل في المطالبة[16]،

ومنه قوله تعالى: ((وَكَفَّلَهَا زَكَرِيَّا))[16]

المبحث الثاني: المسؤوليات الأساسية للأب تجاه أسرته وفق المنهج النبوي

لقد وضع الإسلام أولويات يجب الالتزام بها في شؤون الحياة وبصفة خاصة في مجال الإنفاق؛ لتحقيق المقاصد الشرعية، ويكون هذا الإنفاق على حسب الأولويات فالأولى : الضروريات، ويأتي بعدها الحاجيات، ومن ثم التحسينات،

والضروريات: هي النفقات الضرورية لقوام الناس والمخلوقات وتحقق المقاصد الشرعية، ولا يمكن أن تستقيم الحياة بدونها وهي المأكل والكسوة والسكن وقد أضاف بعض العلماء إليها: نفقة العلاج والتعليم؛ لأنها تعتبر من مقومات الإنسان[16].

وتقع نفقة هذه الضروريات في الأسرة على عاتق الأب ؛ لأنه هو المسؤول عن عائلته بدليل قوله صلى الله عليه وسلم: (الرجل راع في أهله وهو مسؤول عن رعيته)[16]،

فهي واجبة على الأب بحسب قدرته من يسار أو اقتار دون إسراف ولا بخل وهو ما يلزمنا به المنهج النبوي، تحقيقا لقوله تعالى: ((لِيُنفِقْ ذُو سَعَةٍ مِّن سَعَتِهِ ۖ وَمَن قُدِرَ عَلَيْهِ رِزْقُهُ فَلْيُنفِقْ مِمَّا آتَاهُ اللَّهُ ۚ لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا مَا آتَاهَا ۚ سَيَجْعَلُ اللَّهُ بَعْدَ عُسْرٍ يُسْرًا))[16]، ومن هذه الضروريات الواقعة على عاتق الأب: توفير الطعام، والكسوة والسكنى، وفي إنفاق الأب هذا على أفراد أسرته ممن هم في مسؤوليته هو أفضل من الإنفاق في سبيل الله ومن الإنفاق في الرقاب ومن التصدق على المساكين[16]،

وإنفاق الأب على أولاده وأهل بيته من القربات إلى الله تعالى؛ فكل درهم ينفقه يكتب له أجر مضاعف فيه؛ ففي منهج الرسول صلى الله عليه وسلم جزيل الثناء وعظيم الجزاء ' قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (دينار أنفقته في سبيل الله ودينار ، ودينار أنفقته في رقبة، ودينار تصدقت به على مساكين، ودينار أنفقته على أهلك؛ أعظمها أجرا: الذي أنفقته على أهلك)[16].

وقد أجمع كل ما تحفظ من أهل العلم على أن على الأب نفقة أولاده الأطفال الذين لا مال

لهم؛ ولأن ولد الإنسان بعضه وهو بعض والده فكما يجب عليه أن ينفق على نفسه وأهله كذلك على بعضه وأصله[16]؛ قال تعالى: ((وَعَلَى الْمَوْلُودِ لَهُ رِزْقُهُنَّ وَكِسْوَتُهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ))[16]،

فمن خصائص الإنفاق الواجب في الإسلام، أنه عبادة يثاب فاعلها، كما ويعاقب تاركها؛ فقد سئل رسول الله صلى الله عليه وسلم: أي الذنب أعظم: قال: أن تجعل لله ندا وهو خلقك. قلت: ذلك لعظيم. قلت ثم أي؟ قال: وأن تقتل ولدك تخاف أن يطعم معك . قلت : ثم أي؟ قال: أن تزني حليلة جارك)[16] ،
وجاء في الحديث أيضا: (كفى بالمرء إثما أن يحبس عمن يملك قوته)[16].

المبحث الثالث: مسؤوليات الأب تجاه الأبناء وفق المنهج النبوي .

المطلب الأول: مسؤوليات الأب الدينية تجاه أبنائه.

لتوجيه الأبناء بالأحكام الدينية أهمية واضحة، فكما أن الأب يحرص على توفير الطعام والشراب والثياب والمسكن، فيجب عليه أن يحرص على إعدادهم الاعداد الجيد المفروض عليه، وتربيتهم تربية أخلاقية وتنشئتهم على الإيمان،
والأحكام الشرعية هي خطاب الله المتعلق بأفعال المكلفين على جهة الطلب أو التخيير أو على جهة الوضع[16].

فالصغير يولد على الفطرة؛ قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه)[16] فيفتح عينيه على الحياة ليرى أمه وأباه يحوطانه بكل شيء ويتطلع إلى الوجود من خلالهما ويبصر الكون بأعينهما ويستقر في قرارة نفسه

أن الأب والأم هما كل شيء في العالم، ويحمل الأب في الأسرة المسؤولية الأولى على التربية والإعداد والتثقيف والتوجيه؛ لما يحبه الله ويرتضيه، وقد خص الرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم الرجل بهذه المسؤولية، فقد جاء في الحديث الشريف: (والرجل راع في أهله وهو مسؤول عن رعيته)[16]؛ فالمسؤولية على الأب عظيمة وتترتب عليه نتائج خطيرة في الدنيا والآخرة، فيلزم على الأب أن ينشئ أولاده على الإيمان الكامل والعقيدة الصحيحة، وأن يعودهم على التكاليف الشرعية، والاداب الإسلامية، والأخلاق الفاضلة' فيعلمهم ما تصح به عقيدته من الإيمان بالله، وملائكته، وكتبه، ورسله، واليوم الآخر، وما تصح به عبادته ويعرفه ما يتعلق بصلاته وصيامه وطهارته ونحوها؛ كما أكد على ذلك رسول الله صلى الله عليه وسلم بقوله: (أمروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر سنين وفرقوا بينهم بالمضاجع)[16].

ومن مسؤوليات الأب الشرعية تجاه أبناءه بحسب ما جاء به المنهج النبوي :

1- يستحب أن يؤذن في أذنه اليمنى اقتداء بالنبي محمد صلى الله عليه وسلم حين أذن في أذن الحسن عليه السلام؛ فيكون التوحيد أول شيء يقرع سمعه فيهرب الشيطان عنه منذ الصغر[16].

2_ يسن أن يذبح عنه عقيقة في يومه السابع تفاؤلا ببقائه وطول عمره، وهي مثل الأضحية في صفتها إلا أنه لا يكسر عظمها وطبخها أفضل من توزيعها وهي نيئة، ولا يشرك فيها اثنان، ويكون عن الغلام شاتان متقاربتان وعن الجارية واحدة، ويجوز تأخيرها عن وقتها إذا لم يجد، فيكون في الرابع عشر أو الحادية[16].

3- تسمية المولود تكون على الأب بالاسم المشروع وتكون التسمية بعد الولادة مباشرة أو سابعه ويجب أن يختار من الأسماء أحسنها لأن الطفل إذا وعي وكان اسمه حسنا أحب أن يتوافق عمله وخلقه مع اسمه الحسن وكره أن يكون خلاف ذلك والتسمية حق الأب لكن استشارة أمه وأخوته تحقق الألفة[16] .

4- ثبوت النسب للولد بولادته؛ لأنه يترتب على ذلك حقوق شرعية أخرى كالولاية والرضاعة

والإرث والوصية والوقف والهبة والنفقة وغيرها مما يعد حقا للأبوين والأخوة والأقارب[16]، ويثبت نسب الولد بولادته من أمه المتزوجة أو المعتدة بعد دخول الزوج بها بستة أشهر على الأقل[16].

هذا وقد جاء في المنهج النبوي فيما يكون على عاتق الأب من مسؤولية شرعية مستحبة تجاه أبناءه المولودين حديثا؛ بقوله صلى الله عليه وسلم : (سبعة من السنة في الصبي يوم السابع: يسمى، ويختن، ويماط عنه الأذى، ويثقب أذنه، ويعق عنه، ويحلق رأسه، ويلطخ بدم العقيقة، ويتصدق بوزن شعره في رأسه ذهبا أو فضة)[16] .

المطلب الثاني: مسؤولية الأب في العدل والمساواة بين أبنائه.

العدل أساس مصالح البشر والشريعة مبنية على العدل، والله عز وجل من أحكم الحاكمين وهو الحق العدل، لذا نجد توجيه الله للخلق بوجوب نشر العدل في خاصة حياتهم وعامها، والأبوين في الأسرة يكونا مثال أولادهم في تجسيد الحق من خلال أفعالهم وتصرفاتهم مع أفراد الأسرة، وهذا ما أقره المنهج النبوي الشريف؛ جاء في الحديث: (اعدلوا بين أبنائكم، اعدلوا بين أبنائكم، اعدلوا بين أبنائكم)[16]، وقال عليه الصلاة والسلام: (اعدلوا بين أولادكم في النحل كما تحبون أن يعدلوا بينكم في البر واللطف)[16].

وقد اتفق العلماء بناءً على ذلك مشروعية العدل بين الأولاد في العطية؛ فلا يخص أحدهم أو بعضهم بشيء دون الآخر ، يقول إبن قدامة في هذا الموضع:(ولا خلاف بين أهل العلم في استحباب التسوية وكراهة التفضيل)[16]،

بل حرّم الحنابلة التفضيل بين الأبناء مطلقاً[16]، وفي قول للإمام أحمد: يحرم التفضيل إلا إذا كان لسبب شرعي[16]؛ ودليلهم ما نصت عليه السنة النبوية: في قوله صلى الله عليه وسلم لنعمان بن بشير حينما قال: أن أباه أتى به رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال إني نحلت إبني هذا غلاماً، كان لي، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : (أكُلَّ ولدك نحلته مثل

هذا؟ فقال: لا. فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: إرجعه)[16]، وفي لفظ آخر: (أفعلت هذا بولدك كلهم، قال: لا ، قال: اتقوا الله واعدلوا في أولادكم فرجع أبي فرد تلك الصدقة[16] .
وذلك لأن في تفضيل بعضهم على بعض ما يورث العداوة والبغضاء فيما بينهم، وأيضا فيما بينهم وبين أبيهم فمنع منه، فيكون الأب باعتباره المسؤول الأول في العدل بين الأبناء وعدم التفرقة بينهم محاسبا إن قصر أو فرق بين أبنائه لأنه بذلك يكون قد زرع الحقد والضغينة بين أبنائه وفرق شملهم وهذا مخالف للشرع ولمنهج الرسول صلى الله عليه وسلم .

المبحث الرابع: أثر قيام الأب بمسؤولياته على أفراد الأسرة والمجتمع

الأب والأم هم عماد وأساس الأسرة المتكاملة السعيدة فمتى ما صلحت الأسرة صلح المجتمع بأسره، فالتعاون سبب من أسباب توثيق علاقة المحبة والألفة بين الزوجين كما إن العمل الناتج عن تفاهمهما وتشاركهما بالتفكير والاداء يكون بالتأكيد أفضل من الاداء الفردي، وهناك جوانب عديدة من حياة الأسرة يستطيع الرجل إحلال مبدأ التعاون من خلالها:

1_ التعاون في تربية الأولاد:

إن مسؤولية التربية مشتركة بين الزوجين فكلاهما لهما نفس الدور ؛ فهما نفس المرتبة في المحبة والحاجة لدى أبنائهم، وهما القدوة بالنسبة لهم، نعم تواجد الأم أكثر مع الأبناء بحكم ظروف عمل الأب، لكن مع هذا يجب على الزوجين التخطيط والتشارك في وضع الخطوط العريضة في تربية الأبناء والتعاون بينهما على حل مشاكل الأبناء والاهتمام بأمورهم لكي تبنى أسرة مستقرة متماسكة تخلو من التناقضات بين الزوجين في التربية والتوجيه ولا يقع الحمل الأكبر على أحدهما دون الآخر فكلما أخلص الشريكان في تربية الأبناء وتعاونا على ذلك وقام كل منهما بمسؤولياته كلما أينعت الثمرة وطابت .

2_ التعاون في الأعمال المنزلية .

إن مشاركة الرجل في الأعمال المنزلية لا ينقص من احترامه كما يتصور البعض ويعتبره انتقاص من كرامة الرجل بل على العكس فهو ينمي التواضع والاحترام لدى الاولاد والام شرط أن يكون هذا التعاون منسقاً؛

فالرجل المؤمن لا يستطيع أن يسترخي على كرسي مريح بينما زوجته تعمل طوال اليوم في المنزل دون أن يحاول مساعدتها .

وفي المقابل لا يمكن للمرأة المؤمنة أن تطلب زوجها وهو منهك القوى جراء عمله في مجال صعب أن يساعدها في المنزل على حساب عمله الذي يعيش وعائلته على راتبه لذلك من الضروري التفاهم وعدم الانسياق وراء الشعارات التي لا تأخذ بعين الاعتبار الظروف والحالات الفردية وعدم الاهتمام لكلام الناس الذي لا يسلم منه أحد.

ومن صور التعاون أيضا هو التعاون على حل المشكلات التي تواجه الأسرة والنقاش للوصول لحلها وليس ترك أحد الطرفين الآخر غارقا في حل المشاكل التي تواجهها الأسرة فإن تعاونا كانت الحلول أفضل بالتأكيد وأكثر ملائمة للطرفين،

كما ويجب أن يعين أحدهما الآخر في الوصول إلى هدفه كالطموح الدراسي أو المهني وكل ما يشمل أمور الدين والدنيا فهما من المفروض كالروح الواحدة في جسدين .

ومن المؤكد أنه عندما يتربى جيل داخل أسرة متعاونة متفاهمة أن يخرج هذا الجيل للمجتمع وهو متسلح بكل القواعد التي تؤمنه من الوقوع بالمحظورات وسوف يسهم هذا الجيل في بناء مجتمع سليم واعي وتقل فيه نسبة الفساد والجهل بين طبقات المجتمع، وهذا ما هدف إليه ديننا الإسلامي وجاء به المنهج النبوي ابتداء من اصلاح الذات إلى الأسرة المتكونة من الأبوين ومن خلالهما إلى مجتمع متكامل .

الخاتـــمة

بعد حمد الله تعالى وفي خاتمة بحثنا نبين أهم ما أسفر عنه البحث من نتائج، وكالآتي:

1_ المسؤولية لغة، هي مصدر صناعي من كلمة مسؤول، وكل ما يسأل عنه المرء ويحاسب عليه في الدنيا والآخرة أو في كليهما هو مسؤولية .

2_المسؤولية اصطلاحاً: هو التزام المسؤول في حدود القانون بتعويض غيره المتضرر عن الضرر الذي أصابه نتيجة ما لحقه من تلف مال أو ضياع منافع أو عن ضرر جزئي أو كلي مادي أو معنوي حادث للنفس .

3_ هناك ألفاظ ذات صلة بمعنى المسؤولية، مثل الولاية، والتغريم، والضمان، والكفالة .

4_ نفقة الأبناء واجبة على الأب بحسب قدرته من يسار أو اقتار دون إسراف ولا بخل وهو ما يلزمنا به المنهج النبوي .

5_ جاء في المنهج النبوي ما يكون على عاتق الأب من مسؤولية شرعية تجاه أبناءه .

6_ الأبوين في الأسرة مثال أولادهم وقدوة لهم في تجسيد العدل؛ من خلال أفعالهم وتصرفاتهم مع أفراد الأسرة، وهذا ما أقره المنهج النبوي الشريف في نصوصه ووصاياه .

7_ عندما يتربى جيل داخل أسرة متعاونة متفاهمة أن يخرج هذا الجيل للمجتمع وهو متسلح بكل القواعد التي تؤمنه من الوقوع بالمحظورات وسوف يسهم هذا الجيل في بناء مجتمع سليم واعي وتقل فيه نسبة الفساد والجهل بين طبقات المجتمع، وهذا ما هدف إليه ديننا الإسلامي وجاء به المنهج النبوي ابتداء من اصلاح الذات إلى الأسرة المتكونة من الأبوين ومن خلالهما إلى مجتمع متكامل .

وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه

المصـــــادر

القرآن الكريم .

1_ المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، دار الدعوة، الطبعة الرابعة 1425هـ-2004هـ .

2_ معجم اللغة العربية المعاصرة، د. أحمد مختار عبد الحميد عمر (ت1424هـ)، عالم الكتب، الطبعة الأولى 1429هـ=2008م .

3_ صحيح البخاري، لمحمد بن إسماعيل أبي عبد الله البخاري الجعفي، تحقيق: محمد زهير بن ناصر، دار طوق النجاة، الطبعة الاولى 1422هـ .

4_ فتح الباري شرح صحيح البخاري، لأحمد بن علي بن حجر أبي الفضل العسقلاني الشافعي، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي ومحب الدين الخطيب ،دار المعرفة-بيروت1379هـ .

5_ التعريفات لعلي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت816هـ)، دار الكتب العلمية بيروت ن لبنان، ط1403،1هـ-1983م .

6_ الجامع لأحكام القرآن، لأبي عبدالله محمد بن احمد بن أبي بكر بن فرح الانصاري الخزرجي القرطبي(ت671هـ)، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية القاهرة، ط2، 1384هـ= 1964م .

7_ تفسير القرآن العظيم، لإسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي أبو الفداء عماد الدين ، تحقيق: سامي بن محمد بن السلامة، ط2، 1420هـ= 1999م .

8_ صحيح مسلم لمسلم بن الحجاج، تحقيق: نظر بن محمد الفاريابي، ط1، دار طيبة 1427هـ- 2008م .

9_ مسند الإمام أحمد بن حنبل، لأحمد بن حنبل، تحقيق: أحمد معبد عبد الكريم، جمعية المكنز الاسلامي، دار المنهاج 1429هـ- 2008م .

10_ العناية شرح الهداية، لمحمد بن محمد بن محمود البابرتي(ت786هـ)، دار الفكر.
11_ فتح القدير، لمحمد بن علي بن محمد بن عبد الله الشوكاني اليمني(ت1250هـ) دار ابن كثير، دار الكلم الطيب دمشق، بيروت ، ط1 1414هـ .
12_ المغني لابي محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة المقدسي الدمشقي الحنبلي ت(620هـ) مكتبة القاهرة ،ط1388هـ-1968م.
13_ كشاف القناع عن متن الإقناع، لمنصور بن يونس بن صلاح الدين بن حسن بن إدريس البهوتي الحنبلي (ت1051هـ) دار الكتب العلمية.
14_ جامع البيان في تأويل القرآن، لمحمد بن جرير الطبري (ت310هـ) تحقيق: أحمد محمد شاكر ، مؤسسة الرسالة ، ط1، 1420هـ- 2000م .
15_ مختصر الفتاوى المصرية لمحمد بن علي بن أحمد بن عمر بن يعلى البعلي(ت778هـ) . تحقيق: عبد المجيد سليم ومحمد حامد الفقي .
16_ سنن أبي داود، لأبي داود سليمان بن الشعث بن اسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الازدي السجستاني (ت275هـ)، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد المكتبة العصرية صيدا بيروت .
17_ سنن إبن ماجة لأبي عبد الله محمد بن يزيد القزويني ابن ماجة (ت273هـ)، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية، فيصل عيسى البابي الحلبي .
18_ تحفة المودود بأحكام المولود لمحمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد ابن قيم الجوزية(ت751هـ) تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط، مكتبة دار البيان ، دمشق ط1، 1391هـ= 1971 .
19_ سنن الترمذي لمحمد بن عيسى بن سورة بن موسى بن الضحاك الترمذي أبو عيسى (ت279هـ)، تحقيق: أحمد محمد شاكر ومحمد فؤاد عبد الباقي وإبراهيم عطوة ، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي ط2، 1395هـ= 1975 م.
20_ سنن البيهقي، لأحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخسروجردي البيهقي

(ت458هـ).
21_ المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج لأبي زكريا محيي الدين بن شرف النووي (ت676هـ)، دار إحياء التراث العربي، بيروت ط2، 1392.
22_كتاب الفروع ومعه تصحيح الفروع لعلاء الدين علي بن سليمان المرداوي لمحمد بن مفلح بن محمد بن مفرج أبو عبد الله شمس الدين المقدسي الراميني ثم الصالحي الحنبلي (ت763هـ) تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي ، مؤسسة الرسالة ، ط1، 1424هـ=2003م .
23_ غذاء الألباب في شرح منظومة الآداب، لشمس الدين أبي العون محمد بن أحمد بن سالم السفاريني الحنبلي(1188هـ) ، مؤسسة قرطبة ، مصر ط2، 1414هـ - 2003م .
24_ زاد المعاد في هدي خير العباد لمحمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد شمس الدين بن قيم الجوزية(ت751هـ) مؤسسة الرسالة بيروت مكتبة المنار الإسلامية الكويت، ط27، 1415=1994م .
25_ الطفل في الشريعة الإسلامية للدكتور محمد بن أحمد الصالح مطابع الفرزدق التجارية ط2 1403 .
26_ كيف نربي أولادنا إسلاميا لمحيي الدين عبد الحميد جدة، مكتبة الخدمات ،ط1، 1415 هـ.
27_ إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان لمحمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد ابن قيم الجوزية (ت751هـ) تحقيق: محمد حامد الفقيه ، مكتبة المعارف الرياض المملكة العربية السعودية الطبعة الثانية .
28_ إحياء علو الدين ، لمحمد بن محمد الغزالي الطوسي ، ط3، 1990م.
29_ مجموع فتاوى ابن تيمية حمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله بن أبي القاسم الخضر النميري الحراني الدمشقي الحنبلي ، ط3، 1989م.
الصافات: 24 .[16]

[16] معجم اللغة العربية المعاصر، د. أحمد مختار عمر، ط1 سنة1422هـ=2001م، ج1/ص1020 .

[16] المعجم الرائد، لجبران مسعود، ط2 سنة1425هـ= 2004م، ج3/ 736 .

[16] المعجم الوسيط ، لمجمع اللغة العربية، ط4سنة1425هـ=2004م، ج3/ص411 .

[16] د. أحمد السيد خنيزي، جامعة عين شمس .

[16] للدكتور محمد البشواري في كلية الحقوق جامعة بن زهر أكادير

[16] لسان العرب، لأبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري، 1422هـ= 2011م، ج14/ ص 4920 .

[16] معجم التعريفات لعلي بن محمد السيد الشريف الجرجاني، ط2، سنة 1422هـ=2011م، ص213 .

[16] الأنفال: 72 .

[16] ينظر: تفسير القرطبي .

[16] لسان العرب: 3247 .

[16] المعجم الوسيط: ص651 .

[16] التوبة: 60 .

[16] تفسير ابن كثير: (50/2) .

[16] لسان العرب: 2610 .

[16] التعريفات: 118 .

[16] سنن أبي داود:(**209/3 رقم الحديث2486**).

لسان العرب: 3905 .[16]

التعريفات : ص155 .[16]

آل عمران: 37 .[16]

ينظر: كتاب مشكلتنا الجوع والخوف وكيف عالجهما الإسلام للدكتور: حسين شحاته .[16]

مرّ تخريجه .[16]

الطلاق : 7 .[16]

نيل الأوطار : ص 1327 .[16]

مسند أحمد: (476/2).[16]

المغني لإبن قدامة: (8/ 171) .[16]

البقرة: 233 .[16]

رواه البخاري: 122 .[16]

سنن أبي داود: 1692 .[16]

ينظر: المختصر لابن الحاجب: (222/1) .[16]

صحيح البخاري: (308/3) .[16]

مرّ تخريجه .[16]

16

ينظر: تحفة المودود لإبن القيم الجوزية .[16]

شرح العمدة للمقدسي: 210-211 .[16]

ينظر: زاد المعاد لإبن قيم الجوزية.[16]

[16] ينظر: الطفل في الشريعة الإسلامية لمحمد صالح: ص76.

[16] العدة شرح العمدة للمقدسي: ص432_434.

[16] مسند أحمد بن حنبل: (4/ 148).

[16] رواه أحمد(18452)، والنسائي(3687).

[16] رواه الطبراني(69).

[16] المغني لإبن قدامة: (5/ 666).

[16] ينظر: كشاف القناع: (7/ 310).

[16] الإنصاف للمرداوي: (7/139).

[16] رواه البخاري(2586) ومسلم(1623) .

[16] 2587)، ومسلم(1623) . : رواه البخاري

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

اللُّغة والتربية الخاصّة

أ.م.د. غازي مطشر حمزة البدريّ

المديرية العامّة لتربية واسط

المقدّمة:

ما اللّغة؟ أهي مجموعة أصوات وكلمات وعبارات ينطق بها الإنسان للتعبير عن حاجاته؟ أم هي وسيلة لبيان المعاني وأحكامها، وأحيانًا لأشكالها وإبهامها؟ أم خِزانة لثقافة الشعب وتراثه الرُّوحيّ؟ أم ديوان لآدابه يصوِّر فيها عواطفه ومطامحه، والآمه وأحلامه؟ أم سجل لا يمحى لمدنيته وآثاره؟ أم مفتاح لعواطفه وأفكاره، وأعماله قبل التاريخ؟ اللُّغة كلّ هذا وأكثر.

هي جزء من كيان الشعب الرُّوحيّ. هي رمز وحدته الرُّوحيّة وركنها الأعظم (نبيه أمين فارس ومحمد توفيق حسين،" هذا العالم العربيّ"، بيروت، 1953م: 37،38).

أولًا أهمية اللُّغة في التربيّة الخاصّة:

يتعلم الإنسان اللُّغة- قوميّة كانت أم أجنبيّة- على اعتبار أنّها وسيلة لغاية. غير أنّ هذه الوسيلة لها من الأهمية ما يجعلها شبيهة بالغاية. فإذا جاء المُربُّون اليوم ليعدُّوا وظائف التعليم جعلوا تعليم اللّغة في مقدّمة هذه الوظائف.

من أجل ذلك تحتل اللُّغة مركزًا ممتازًا في مناهج التعليم في جميع أنحاء العالم. وهي تلتهم جزءًا كبيرًا من أوقات المتعلم بالقياس إلى غيرها من مواد التدريس، خصوصًا إذا أضفنا إلى المناهج لُغاتٍ أجنبيّة إلى جانب اللّغة القوميّة.

نظرة عامّة إلى توزيع ساعات التدريس في مناهج الأقطار العربيّة بوجه الإجمال، ترينا أنّ اللّغة العربيّة- يُضاف إليها لغة أجنبيّة أو أكثر- تشغل جزءًا هامًا من مجموع الساعات الأسبوعيّة. والذي يرفع شأن اللّغة ويحلُّها هذا المركز الممتاز هو غنى كنهها وسعة مفهومها. فالمُربّي الحديث لا ينظر إليها كمجموعة من الأصوات والألفاظ والتراكيب فحسب. بل كمرآةٍ صافيةٍ تنعكس منها عواطف الإنسان، ومستودع أمين يحوي تراثه الثقافيّ عبر العصور. ومن أبلغ ما جاء في تبيان معنى اللُّغة هو التعريف الذي صدَّرنا به هذا البحث.

وإذا كان هذا معنى اللُّغة وكانت هذه أهميتها في التربية، فنا أهم وظائفها؟، وكيف يستطع التعليم تأدية هذه الوظائف؟

ثانيًا: وظائف اللُّغة:

إنّ للغة، فيما نرى، خمس وظائف أساسيّة (محمد فؤاد جلال" التربية القوميّة"، القاهرة، 1960م:72-81) نُبيّنُها بإيجاز فيما يلي:

1-اللّغة أداة للتّصال والتّفاهم: الإنسان حيوان ناطق، واللُّغة التي ينطق بها تمكنه من الاتّصال بأخيه الإنسان، ومبادلته الأفكار والعواطف. فهي إذن أداة اتّصال وتخاطب بين الناس.

ومهما اتَّسعت الشُّقَّة بيننا وبين الآخرين فإنّ اللُّغة تقرّبهم إلينا مكانًا وزمانًا، فالرسالة التي تصلك من صديق مغترب في أقصى أنحاء العالم من طريق التواصل الاجتماعيّ أو البريد والبرق تقرّب إليك ذلك الصديق. والمؤلَّف الذي يتحدَّر إليك من أقدم العصور يقرّب إليك مؤلِّفه، وإن يكن قد عاش منذ آلاف السنين. فاللُّغة إذن رابطة قوية تعمل على توحيد الفكر البشريّ، واصلةً القريب منه بالبعيد والحاضر بالماضي وبالمستقبل.

وفي الوقت الذي تصل اللُّغة الناس بعضهم ببعض، تعمل أيضًا على التفاهم فيما بينهم. وإن تعذر عليهم التفاهم في بعض الأحيان، فقد يكون السبب في ذلك سوء التعبير، كأن يُستعمل اسم واحد لمسمَّيات مختلفة أو تعبير واحد لمدلولات متعدِّدة. وكثيرًا ما تجري مُشادَّات عنيفة بين الأفراد والجماعات، ولا يكون منشأها خلاف جوهريّ بل سوء تعبير. ولو توقَّفوا قليلًا ليحدِّدوا مدلولات اللُّغة التي يستعملونها، لزال من بينهم الشيء الكثير من الخلاف. من أجل ذلك نرى أنّ على المدارس تعنى عناية خاصَّة بتدريب المتعلمين وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصّة على التعبير الصحيح، مستعينة بالعلوم اللُّغويّة على اختلاف أنواعها.

على أنّ سوء التفاهم قد يكون مرجعه في بعض الأحيان إلى سوء نية المتكلم لا إلى سوء تعبيره. فقد يستعمل اللُّغة لا بقصد التعبير عن الأفكار والعواطف، بل بقصد حجب هذه الأفكار والعواطف عن أفهام القراء ةالمستمعين. قال أحد رجال السياسة:" إنّ الغرض من اللُّغة عند بعض أهل السياسة إخفاء المعاني لا إظهارها". في هذه الحالة يستحيل على اللُّغة- مهما تبلغ من الضبط والإتقان- أن تُصلح ما أفسده عليها شرُّ الإنسان.

وقد خُيِّل إلى بعض الناس أنّ سوء التفاهم الذي يحصل بين أمم الأرض فيقسمهم معسكرات متعادية قد يكون مرجعه بلبلة الألسن، إذ تتكلم الأمَّة الواحدة لُغة لا تُحسنها الأمَّة الأخرى. ولذلك ذهبوا إلى أنّ التفاهم والتعاون الدَّولي لا يمكن أن يكون على أتمّه إلّا إذا اصطلح الناس

أجمعين على التخاطب بلغة عالميّة موحّدة، كالأسبير نتو. على أنّ اللُّغة الاصطناعيّة كهذه يصب انتشارها في جميع أنحاء العالم. ولو تسنّى لها أن تنتشر فقد تُصلح شيئًا من سوء التعبير، ولنّها لا تستطيع أن تُصلح شيئًا من سوء النِّيّة.

2-اللُّغة أداة للتعبير عن النفس: وكما أنّ اللُّغة أداة للاتّصال والتفاهم، كذلك فإنّها أداة للتعبير عمّا يجول في ذهن المرء من أفكار ويجيش في صدره من عواطف، بصرف النظر عن إيصال هذه الأفكار والعواطف إلى الآخرين. ومتى تمّ له هذا التعبير عن النفس على أحسن وجه يجد بين يديه قطعة من الأدب.

فاللُّغة من هذا القبيل هي بمثابة الصورة للرسّام والتمثال للنحّات، والسينفونيّة للموسيقي، والتمثيلية للممثّل- هي أداة للتعبير الفنيّ. والأدب إنّما هو التعبير الفنيّ عمّا يوحى إلى النفس من الخارج أو ينشأ فيها من الداخل- هو أثر المؤثرات في النفس متبلورًا في نظم الشاعر أو نثر الناثر.

وهنا يجب العمل على مساعدة المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصّة على تنمية قدراتهم اللغويّة إلى أقصى حدٍّ ممكن من طريق خطة تربوية فردية ومتابعتها بصورة دورية للوصول إلى مستويات أقرانهم وإثراء المنهاج للطلبة الموهوبين لتحدي قدراتهم.

3- اللُّغة أداة لتحصيل العلم وتوسيع الاختبار: ومن أهم وظائف اللُّغة أنّها أداة لتحيل العلم وتوسيع الاختبار. فالإنسان يتعلم من اختبار غيره كما يتعلم من اختباره الشخصيّ المباشر، وأكثر ما يتعلمه من اختبار الآخرين يأتيه من طريق اللُّغة. وإذا قيس عمر الإنسان بمقياس علمه وسعة اختباره- وهو مقياس معقول- كان للغة فضل كبير في إطالة العمر." إنّ قراءة ساعة في وقت الفراغ تعادل حياة شهر أو يزيد، وقد تبلغ حياة سنة أو سنوات في جوّ مليءٍ

بالتجارب الإنسانيّة التي لا يحصل عليها المرء بمفرده مهما طال عمره. إنّ عمر المرء قصير. ولكنّ تجارب الكتاب تجعل منه عمرًا قديمًا قِدَم الأزل، ومستمرًا استمرار الدهر"(أسحق موسى الحسينيّ، أهل النفط، السنة:1952،2م:8/13).

ولمّا كانت اللّغة أداة للاتّصال بين الناس مهما اتّسع بينهم شقّة الزمان والمكان، فإنّ ما نتعلمه من اختبار الآخرين بوساطة اللُّغة لا يقتصر على الناس الذين يعيشون معنا، وم أكثر ما نتعلمه من مؤلفات المعاصرين الذين يقطنون في أقصى الأنحاء، ومن مؤلفات الكتاب القدماء الذين عاشوا في أبعد العصور.

ومن هنا تظهر لنا أهمية تعليم اللُّغات الأجنبيّة زيادةً على اللُّغة العربيّة. فإذا نحن اهتممنا بتعليم لغة من هذه اللُّغات فليس غرضنا التخاطب والتعامل مع أهل تلك اللُّغة فحسب، وإنّما غرضنا هو الاطلاع على ما تحويه تلك اللّغة من الكنوز العلميّة والثقافيّة.

4-اللُّغة أداة للتفكير: ومن أهم وظائف اللّغة أنّها أداة للتفكير. وكلما تبادل الإنسان أفكاره وعواطفه مع أخيه الإنسان، حاول في الوقت نفسه أن يُحسن التعبير عن تلك الأفكار والعواطف، وأن يصوغها في قالب مُحكم وأُسلوب طليّ. وفي هذه المحاولة تنمية لقواه المفكّرة. ولذا نرى المدارس تعنى بجلاء التعبير لا لأنّه مدعاة للتفاهم فحسب، بل لأنّه يساعد على جلاء التفكير، لأنّ" الفكر يعتمد كُلّ الاعتماد على اللُّغة، ولا يستطيع أن يسير بعيدًا بدونها. فالألفاظ هي التي تحدد الأفكاروتُثبتها وتمكّنها من التكاثر والنمو والانتاج، فالأفكار لا تتبلور إلّا من طريق الألفاظ، والمُوَلّد الحقيقيّ للفكرة الجديدة هو الوقت الذي يمكن فيه أن تُصاغ صياغةً لغويّةً"(محمد فؤاد جلال، " التربية القوميّة، 1950م: 73).

وقد بالغ فريق من العلماء في أهمية الدور الذي تقوم به اللُّغة في عملية التفكير، فذهبوا إلى أنّ التفكير إنّما هو كلام باطنيّ، على اعتبار أنّهم إذا خلوا للتفكير في بعض مشاكلهم أخذوا يخاطبون أنفسهم بأنفسهم، نعتقد أنّ هذه النظرية على جانب عظيم من التطرُّف، وهي وإن صدقت على بعض الناس فإنّها لا تصدق على جميع الناس، فكم من مفكر استغنى في تفكيره عن الرموز اللُّغويّة. فالرياضيّ يستطيع التفكير من طريق الحروف والأشكال، والمهندس من طريق الخطوط والرسوم، والجغرافيّ من طريق الخرائط والمصوَّرات.

إنّ أغلب العلماء يعتقدون أنّ اللُّغة كأداة للتفكير لا تخرج عن كونها وسيلة من وسائله ورمزًا من رموزه، ومثلها في ذلك كمثل سائر الوسائل والرموز. وكُلّما ارتفع مستوى التفكير وصارت صُوَرُهُ الذهنيّة مجردةً، ازدادت الحاجة إلى رموز دقيقة محدودة تحول دون الالتباس والتشويش (عبد العزيز عبد المجيد" اللُّغة العربيّة؛ أصولها النفسيّة وطرق تدريسها، 1952م:13-46،20-37، وراجع كذلك HiLgard,E.R.,R.C.AtKinson & R.L.AtKinson,"Introduction to Psych-logy",1971,Chapter 11: Language & Thought.)

وغني عن البيان أنّ الفكر لا ينجلي في ذهن المفكر حتّى يوضع في قالب لُغويّ أو ما يشبهه. ولعلّه يكون أكثر جلاءً في الكلام الخطيّ منه في الكلام الشفهيّ. يدلُّنا على ذلك أنّنا كثيرًا ما نظنُّ أنّ فكرًا من الأفكار أصبح واضحًا في أذهاننا، حتّى إذا جئنا نضعه سوادًا على بياض ظهر لدينا غموضه وإبهامه. وإنّ ممارسة الكتابة من الناحية الواحدة والمحادثة من الناحية الأخرى، لممّا يثير قوّة التفكير وينمّيها، ولا سيما إذا كان موضوع البحث مدعاة إلى العناية والاهتمام.

5-اللُّغة أداة لتوثيق الروابط القوميّة: إذا نالت اللُّغة القوميّة حقَّها من العناية ودُرِّست بالطرق الحديثة، عملت على توثيق الروابط القوميّة. والذي يجعل لها هذه الأهمية العظمى أمران جوهريان:

الأمر الأوّل: هو أنّ استعمال لغة قوميّة واحدة أدعى إلى التقارب والتفاهم بين أفراد الأمة من استعمال لغات عديدة أو لهجات محليّة مختلفة. ولذا نرى أنّ الأقطار العربيّة تتجه اليوم إلى استعمال لغة عربيّة مبسّطة تذوب فيها اللهجات المتعدّدة (ينظر: طه حسين" مستقبل الثقافة في مصر"، القاهرة،1938م:2/303-337).

والأمر الثاني: هو أنّ لغة القوم هي مستودع تراثهم الثقافيّ وبوساطتها يُنشر هذا التراث وينقل من جيل إلى جيل. ولذا كانت من أهم الوسائل لتعميم الثقافة المشتركة وصهر عناصر الأمّة في بوتقة واحدة." إنّ اللُّغة القوميّة إنّما تحتل هذه المنزلة من النفوس وتمثل هذا الدور، لا على أنّها ألفاظ فحسب، ولكن "لى أنّها آداب وتقاليد وعادات وطرق تفكير ووسائل تعبير ولون من ألوان الشعور وفلسفة في الحياة. هذه اللُّغة هي جماع هذه كُلّها. وبقدر ما يتمكن الأفراد من لغتهم تنمو حياتهم المنبثقة من أعماق نفوسهم والخارجة من قلوبهم، فتمتلىء بعد فراغ وتشبع بعد جوع وتغنى بعد فقر"(نقولا زيادة،" العروبة في ميزان القوميّة"، بيروت،1950م:66).

ثالثًا: كيف يؤدّي التعليم وظائف اللُّغة:

والآن بعد أن فرغنا من الكلام عن وظائف اللُّغة، دعونا ننظر في الطرق التي يجدر بمعلم اللُّغة أن يتّبعها لتأدية هذه الوظائف على أحسن وجه. ولعلّ من المفيد أن نُجمل هذه الطرق بالتوصيات الست التالية:

1-افسح للتلميذ مجال الحديث مع الآخرين: إذا أردنا أن ننمّي في التلميذ قوّة النطق والمقدرة على الكلام وخاصّة من ذوي الاحتياجات الخاصّة، وجب علينا أن نفسح له مجال الاتّصال بالآخرين، وأن نشجعه ما أمكن على أن يعبّر لهم عن حاجاته ورغباته وعواطفه. وإن هو أبطأ في التعبير ولم يبلغ به حدَّ الإتقان في أوّل الأمر فلا بأس بذلك، فإتقان التعبير حاصل، مع مرور الأيام، بفضل التدريب الصحيح والتمرين المتواصل.

والمعلم الذي يطلب من تلميذه إتقان التعبير قبل الأوان إنّما يثبّط عزيمته ويقوده إلى ما لا يحمد عقباه، فيكون مثلهُ كمثل الأُمّ التي حتمت على طفلها استعمال الشوكة والسكين قبل الأوان، فقتلت بذلك شهيته للطعام وسبّبت له الهزال والسقام. والإلحاح في طلب الإتقان في غير أوانه قد يحمل بعض معلمي اللُّغة على المبالغة في تصحيح ما يقوله التلميذ أو يكتبه. وبذلك لا يوهنون عزيمة التلميذ فحسب، بل قد يقتلون فيه قوّة البيان.

وهنا لا بُدَّ لنا من الإشارة إلى طريقة لا تزال تستعملها بعض مدارسنا لحمل صغار التلاميذ على تعلم لغة أجنبيّة، وهي منعهم من التكلم بلغتهم القوميّة أثناء اللعب ومعاقبتهم كلما تلفظوا بكلمة عربيّة. ويُدار بين التلاميذ علامة خاصّة تدعى(أوكي) يُعطيها أحدهم للآخر حالما يسمعه يتكلم بالعربيّة. إنّ أقلّ ما يقال في الطريقة هو أنّ ضررها أكثر من نفعها. ومن مضارّها الكثيرة أنّها تعمل على كبت الولد وحرمانه من التعبير الذي هو من مستلزمات النمو وتحقيق الذات.

2-عوِّد التلميذ صاحب الحاجة الخاصّة صِحَّة التعبير يتعوَّد صحة التفكير: إنّ اللُّغة- كما رأينا- والتعبير والتفكير متلازمان. فإذا نحن درَّبنا التلميذ صاحب الحاجة الخاصّة على صِحَّة التعبير فإنّه يتدرب على صِحَّة التفكير أيضًا.

ولمّا كان المعلم مدرّبًا لتفكير تلاميذه بقدر ما هو مدرّس لهذا الموضوع أو ذاك، وجب عليه أن يُتقن أداة التفكير، ولا سيما إذا كانت هي إداة التدريس أيضًا. وفي الواقع إنّ كُلّ معلم- مهما يكن موضوعه- يمكن أن يُعتبر معلمًا للغة التدريس، كما أنّ كُلّ درس- مهما يكن

موضوعه- يمكن أن يُعتبر درسًا في لغة التدريس؛ لأنّ تعليم الكتابة لا يمكن أن يقوم به معلم اللُّغة العربيّة وحده، وإنّما يجب تشترك فيه هيأة التعليم بأسرها. وإنّ ما يصدق على المدارس من هذا القبيل، يصدق على الكليات والجامعات. فكما أنّ تنفيذ القوانين المدرسيّة يحتاج إلى جهود المعلمين المشتركة، كذلك فإنّ تدريب التلاميذ على دقّة التعبير يجب أن يشترك فيه جميع المعلمين، مهما تكن المواضيع التي يدرسونها.

وممّا لا شكّ فيه أنّ تنسيق الأفكار هو من شروط الكتابة الأساسية، ومن غيره تتعذر معالجة المواضيع وعرضها في أسلوب جليّ واضح. فمن واجب المعلم إذن أن يُعنى عناية خاصّة بتدريب التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصّة على حسن التنسيق.

3-احسن اختيار موضوعات الإنشاء: مِمّا يشجع التلميذ صاحب الحاجة الخاصّة على الإنشاء أنّ نُحسن اختيار الموضوع الذي نكلفُهُ أن يكتب به. ولا شكّ في أنّ خير موضوعات الإنشاء ما يثير في نفسه الرغبة في الكتابة. فإذا كان راغبًا في ما يكتب، سهُل عليه التعبير بوضوح وجلاء.

ولا يخفى على المعلم القدير أنّ التلميذ صاحب الحاجة الخاصّة لا يمكن أن يكون راغبًا في ما يكتب إلّا إذا أحسّ في أعماق نفسه بأنّ كلامه على جانب عظيم من الأهمية، يمسُّ حياته، ويعبّر عن شعوره وأفكاره. وعندئذ فإنّه يفضل أن يوجّه الكلام إلى أناس معيّنين ولغاية معيّنة، كأن يكتب رسالة إلى صديق عزيز يشكره فيها على هديته، أو يصف له حادثة خطيرة جرت في المدرسة، أو يشرح له وجهة نظره بشأن قضية مهمّة.

ويحسن بالمعلم أن يأخذ بعين الاعتبار الفوارق الفردية بين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصّة، فلا ينتظر أن يميلوا جميعًا إلى الكتابة في موضوع واحد. فمن المناسب أن يعرض عليهم مواضيع شتى ثُمّ يترك لكلّ منهم أن يختار الموضوع الذي يفضله.

4-لا تشغل التلميذ صاحب الحاجة الخاصّة بتطبيق القواعد عن حسن التعبير: يحسن بمعلم اللُّغة أن يتذكر دائمًا إنّ الإنشاء هو بالدرجة الأولى، فنّ إنتاج أدبيّ. والغاية القصوى من هذا الفنّ تصوير ما يجول في ذهن المنشئ من أفكار وما يجيش في صدره من عواطف، لا مجرّد تمرينه على استعمال الألفاظ في جمل، أو تطبيق أحكام اللُّغة وقوانينها على الكلام. فإن حصر معلم الإنشاء همَّهُ في تمرينات وتطبيقات من هذا النوع، فإنّه يستعيضُ عن اللُّباب بالقشور وبحِلّ الغاية محلّ الوسيلة.

ولعلّنا لا نكون مغالين إذا قلنا: إنّ كثيرًا من المعلمين لا يهمُّهم من تصحيح الإنشاء- مثلًا- غير الأخطاء النّحويّة والصّرفيّة في الإعراب والبناء والممنوع من الصرف وكتابة الهمزة وتصريف الأفعال وما إلى ذلك. أمّا أن ينظروا إلى الأفكار والعواطف التي ينطوي عليها الإنشاء، وإلى حسن تسيقها وجلاء التعبير عنها فكأنّ ذلك ليس من شأنهم. إنّ واجب معلم اللُّغة أن يدرب تلاميذه ذوي الاحتياجات الخاصّة بالدرجة الأولى على صِحّة التعبير وجماله، وأن يبذل أقصى الجهود في تنمية تذوّقهم الأدبيّ. وقواعد اللُّغة- على أهميتها- إنّما هي وسائل للتعبير الصحيح الجميل.

5-درّب التلميذ صاحب الحاجة الخاصّة على السرعة في فهم ما يقرأ: لمّا كانت اللُّغة مُدَّخرًا للعلم وأداة لتحصيله، وجب على التلميذ أن يُعنى بفهمها واستيعاب معانيها كما يُعنى بحسن التعبير عن أفكاره وعواطفه بوساطتها. وكلّما أتقن اللُّغة سهل عليه فهمها واكتساب الكنوز العلميّة والأدبيّة المدّخرة فيها.

وجدير بالذكر ههنا أنّ العبرة ليست في مجرّد الفهم فحسب، بل تكمن في سرعته أيضًا. فالعلوم التي يحتاج إليها المثقّف في هذا العصر كثيرة ومتنوعة، في حين أنّ الحياة المدرسيّة قصيرة، لا تكاد تتّسع لتحصيل كلّ ما يحتاج إليه. إذن فمن واجب اللُّغة أن يتّبع في تعليمها الأساليب

الحديثة التي تمكّن التلميذ صاحب الحاجة الخاصّة من سرعة الفهم. ومن أهم هذه الأساليب القراءة الصامتة. ولا يخفى أنّ نجاح الإنسان في متابعة مطالعاته ودراساته يتوقف إلى حدٍّ بعيد على مدى إتقانه السرعة في فهم ما يقرأ.

6-انزل اللُّغة القوميّة المنزلة الأولى: لقد أجمع المُربُون على أنّ اللُّغة القوميّة يجب أن تحتل مركزًا متميزًا بين اللُّغات التي يتعلمها التلميذ صاحب الحاجة الخاصّة. فلا يجوز في حال من الأحوال أن تحلّ اللُّغة الأجنبيّة محلّ اللُّغة القوميّة، أو أن تطغى عليها بحيث يتقنها المتعلم فهمًا وتعبيرًا أكثر من إتقانه لغته. وهم يقفون هذا الموقف لا لاعتبارات قوميّة فحسب، بل لاعتبارات تربويّة أيضًا.

وقد بحث مُرَبٍّ قدير هذه الاعتبارات بحثًا مفصلًا، وخاصّة من حيث استعمال لغة أجنبيّة أداة للتدريس، فقال في ختام بحثه ما مفاده:" إنّ المُرَبّين الذين يجسرون على فرض لغة أجنبيّة للتدريس يُعرّضون ثمار جهودهم لخطر الضياع؛ إذ يخلقون بذلك جيلًا تكون معارفه لفظية سطحية، لا صلة لها بمحيطه أو باختباراته السابقة. وإنّ هذا الخطر ليزداد إذا كانت اللُّغة الأجنبيّة من فصيلة لغويّة غير فصيلة اللُّغة القوميّة"(Hans,N., <Comparative Education >, 1951, p. 62.).

وجدير بالذكر أنّ المؤتمر الإقليميّ الثالث لوزراء التربيّة في الدول العربيّة" يوصي بأن تبادر جميع الدول العربيّة في أسرع وقت ممكن إلى اتّخاذ التدابير والوسائل الكفيلة باستعمال اللُّغة العربيّة لغة تدريس في جميع مراحل التعليم العامّ والمهنيّ والعالي، مع العناية الكافية باللُّغات الأجنبيّة في مختلف مراحل التعليم لتكون وسيلة للاطلاع على تطور العلم والثقافة وللانفتاح على العالم.(اليونسكو،" التقرير النهائيّ- المؤتمر الإقليميّ الثالث لوزراء التربية والمسؤولين عن التخطيط الاقتصاديّ في الدول العربيّة" ع4، مراكش،1970م:33).

أولاً: العربيّة:

* أسحق موسى الحسينيّ، أهل النفط، السنة، 1952م.
*عبد العزيز عبد المجيد" اللُغة العربيّة؛ أصولها النفسيّة وطرق تدريسها، 1952م.
* طه حسين" مستقبل الثقافة في مصر"، القاهرة،1938م.
* محمد فؤاد جلال" التربية القوميّة"، القاهرة، 1960م.
* نبيه أمين فارس ومحمد توفيق حسين،" هذا العالم العربيّ"، بيروت، 1953م.
* نقولا زيادة،" العروبة في ميزان القوميّة"، بيروت،1950م.
* اليونسكو،" التقرير النهائيّ- المؤتمر الإقليميّ الثالث لوزراء التربية والمسؤولين عن التخطيط الاقتصاديّ في الدول العربيّة" ع4، مراكش،1970م.

ثانيًا الأجنبيّة:

*HiLgard,E.R.,R.C. AtKinson R.L. AtKinson,"Introduction to Psych-logy",1971,Chapter Language & Thought.

*Hans,N., <Comparative Education >, 1951.

تأثير استراتيجيتين تعليميتين في تحصيل تلاميذ بطيئي التعلم واداءهم المعرفي في درس العلوم

أ.م.د. محمد جاسم عبد الامير
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الصرفة

المستخلص

التعرف على تأثير استراتيجيتين تعليميتين في تحصيل تلاميذ بطيئي التعلم واداءهم المعرفي في درس العلوم.

وافترض الباحث:

وجود فروق ذات دلالة معنوية بين مجموعتي البحث في نتائج اختبار التحصيل المعرفي لدرس العلوم ولمصلحة نتائج المجموعة التجريبية الأولى.

وجود فروق ذات دلاله معنوية بين نتائج الاختبار البعدي لمجموعتي البحث التجريبية في نتائج اختبار الاداء المعرفي للتلاميذ بطيئي التعلم ولمصلحة المجموعة التجريبية الثانية.

استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة البحث ومشكلته، واشتملت عينة البحث على تلاميذ بطيئي التعلم في الصف الثاني الابتدائي ضمن مديرية تربية العزيزية للعام الدراسي 2021م – 2022م، واستخدم الباحث الحقيبة الإحصائية (SPSS) للتوصل الى نتائج البحث.

واستنتج الباحث ما يلي:

-تفوق تلاميذ بطيئي التعلم المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية في التحصيل المعرفي والاداء في درس العلوم.

التوصيات:

ضرورة اعتماد استخدام الصف المقلوب والوسائط المتعددة في عملية تدريس العلوم لاكتساب التحصيل المعرفي والاداء للتلاميذ بطيئي التعلم.

ضرورة استخدام أساليب تعليمية حديثة على وفق التعليم المدمج تجعل المتعلمين هم محور العملية التعليمية لتحقيق التحصيل المعرفي والأداء في درس العلوم للتلاميذ بطيئي التعلم.

أهمية البحث:

اكتسبت تكنولوجيا التعليم أهمية بالغه حيث أصبح دمجها في التعليم ضرورة في العصر الحالي لأنها تسعى لتحسين العملية التعليمية من خلال تحويل بيئة التعلم التقليدية الى بيئة تعلم الكترونية.

ويعد الحاسوب وبرامجه التطبيقية ووسائطه التعليمية من أبرز المستحدثات التي أنتجتها التكنولوجيا الحديثة في القرن العشرين، فظهور الحاسوب فرض كثيرا من المتغيرات في العملية التعليمية وأصبحت تكنولوجيا التعليم جزءا لا يتجزأ من النظام التربوي التعليمي الشامل، لذا تحتم على المدارس أن توظف امكاناتها التكنولوجية ومستجداتها من أجل تحقيق أهدافها وفق المنظومة التعليمية.

اذ يسعى الباحثون في مجال طرائق التدريس وأساليب تدريس صفوف التربية الخاصة الى التنوع في تطبيق الأساليب التعليمية الحديثة ألمتطورة، واستخدام العديد منها لحل المشكلات التي تواجه عمليات التعلم والتغلب على الصعوبات التعليمية التي تعيق تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والسلوكية (الرحاوي ،2016: 7).

ويعد التعلم المقلوب احدى أساليب التعلم المدمج الذي يعد نظام تعليمي يستفيد من جميع الإمكانيات والوسائط المتعددة التكنولوجية المتاحة، وذلك بالجمع بين أكثر من أسلوب وأداة

للتعلم تناسب خصائص المتعلمين واحتياجاتهم من ناحية، وتناسب طبيعة المقرر الدراسي والأهداف التعليمية التي نسعى لتحقيقها من ناحية أخرى (عوض وأبو بكر، 2013 :13).

(Flipped Classroom) ويذكر (توني ، 2019) أن في الصف المقلوب

يتم توظيف التكنولوجيا والتقنيات الحديثة لتقديم تعليم يتناسب مع حاجات ومتطلبات المتعلمين في الوقت الحالي، وقد ظهر التعلم المقلوب للمرة الأولى على يد معلمان في منطقة ريفية في الولايات المتحدة الامريكية، حيث ظهرت الحاجة للصف المقلوب بسبب غياب الطلاب معظم الوقت فقام المعلمان بتسجيل الدروس بالفيديو ورفقها على موقع الكتروني ليقوم المعلمين بدراستها من بعد الاطلاع عليها، ثم يقوم المتعلمين باستكمال التعلم في المدرسة بعد عودتهم لها. (توني، 2019، 3)

وبدأنا نسمع من المهتمين بتطوير برامج وأساليب التدريس وذلك في بعض المواقع والمدونات العربية الرائدة عن التعليم بأساليب وبرامج متطورة منها (التعلم المقلوب والتعلم بالوسائط المتعددة) والذي اعتبروه الطريق الاسهل لتكنولوجيا التعليم ، ولا يخفى أثر الوسائط المتعددة على فهم الأشياء وعلاقتها مع بعضها وكذلك مساعدتها على تنظيم تفكير المتعلم في المواقف التعليمية ، بل أنها تساعد على بلورة فكره علمية منظمة ، وأن لنوعية الوسائط المتعددة المستخدمة في عملية التعلم أثرا فعالا في تحسينها ويتوقف الأمر على طريقة استخدامها ونوعيتها والتعلم بالعمل المحسوس المباشر ألهادف .(ناهي ، 2018 ، 33)\

وترجع أهمية الوسائط المتعددة الى كونها تسهل العملية التعليمية وعرض المادة المطلوبة، ويمكن استخدامها في أنتاج المواد التعليمية، علاوة على أنها تيسر عمل المشاريع التي يصعب عملها يدويا وذلك باستخدام طرق المحاكاة في الحاسوب. (العربي ، 2016 ، 2)

ويضيف (جواد وجاسم ، 2019) أن الوسائط المتعددة كواحده من الحلول المبتكرة لتحسين واقع التعليم والتقدم فيه ، حيث يقوم المعلم بأعداد مدعوم بالوسائط المتعددة وتكنولوجيا التعليم التي تجعل الدرس أكثر متعة وأثارة وتعلم أفضل للطالب . (جواد وجاسم ، 2019 : 128)

لذلك تعد طرائق تدريس التربية الخاصة بشكل عام وبشكل خاص من بين الميادين المعرفة علميا التي تهدف الى أعداد المتعلمين للواجبات التعليمية اللاحقة وذلك في المؤسسات التربوية التعليمية ، لذا يجب أن تكون عملية الأعداد التعليمي سليمة ومتكاملة لهم وذلك من خلال تطبيق البرامج التعليمية الحديثة التي يحاكي التطورات والواقع التعليمي الحديث ، ويجب أن تكون هذه البرامج تعتمد على البرمجة النظرية لمتطلبات التعليم والجوانب التطبيقية والعلمية مع مراعاة المعارف والمعلومات الحديثة حتى يتم أعدادهم الأعداد الصحيح ليتعملوا على تطبيق ما تعلموه في المؤسسات التربوية التي سوف يعملون بها بدون أي تلكؤ أو تبطئ في عملية التعليم والتعلم ،

من هنا تبلورت أهمية البحث في امكانية معرفة التعليم في الصف المقلوب والوسائط المتعددة في التحصيل المعرفي والأداء المعرفي للتلاميذ بطيئي التعلم في درس العلوم.

2-1 مشكلة البحث:

أصبح الاتجاه الأن يعتمد على التعليم المدمج في البرامج التعليمية والذي يتم من خلال الدمج ما بين التعليم التقليدي والإلكتروني وتهيئة بيئة تفاعلية غنية بالمعلومات والمصادر والتي تمكن المتعلم من تنمية معارفه ومهاراته من خلال تفاعله مع مصادره في أقصر وقت وأقل جهد وأعلى مستويات الجودة.

أن من الأمور الهامة التي دعت الباحث الى تبني هذا الموضوع هي أن التطور الهائل الذي نمر به وعلى الأصعدة المختلفة وما يشهده العالم من ثورات معرفية وتكنولوجية في مجال الاتصال والأنترنيت، جعل لزاما على المؤسسات التعليمية بما يعيد تشكيلها وتحسين عملها ومخرجاتها ويجعلها أكثر ارتباطا بالمكان والزمان من خلال تطبيق كل ما هو جديد وتوظيف البرامج التعلمية.

لذا وجدت مشكلة البحث للإجابة على التساؤل الآتي:

-هل استخدام الصف المقلوب له فاعلية في التحصيل المعرفي والأداء المعرفي في تعليم تلاميذ بطيئي التعلم ف درس العلوم.

-هل استخدام الوسائط المتعددة له فاعلية في التحصيل المعرفي والأداء المعرفي في تعليم تلاميذ بطيئي التعلم في درس العلوم..

أهداف البحث:

التعرف على أثر الصف المقلوب والوسائط المتعددة في التحصيل المعرفي تعليم تلاميذ بطيئي التعلم. للاختبارات النهائية لمجموعتي البحث.

التعرف على الصف المقلوب والوسائط المتعددة في الأداء المعرفي تعليم تلاميذ بطيئي التعلم في الاختبارات النهائية لمجموعتي البحث.

فروض البحث:

.1 وجود فروق ذات دلاله معنوية بين نتائج الاختبار البعدي لمجموعتي البحث التجريبيتين في نتائج اختبار التحصيل المعرفي للتلاميذ بطيئي التعلم لمصلحة نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية الأولى.

-2 وجود فروق ذات دلاله معنوية بين نتائج الاختبار البعدي لمجموعتي البحث التجريبية في نتائج اختبار الاداء المعرفي للتلاميذ بطيئي التعلم ولمصلحة المجموعة التجريبية الثانية .

مجالات البحث:

1المجال البشري: تلاميذ بطيئي التعلم في مدارس صفوف التربية الخاصة في مدينة العزيزية .

2 المجال الزماني: للفترة من 10/3/ 2021 ولغاية 2021/11/30

3المجال المكاني: صفوف التربية الخاصة في مديرية قضاء العزيزية .

-منهجية البحث: استخدم الباحث المنهج التجريبي لملائمته لمشكلة البحث وتجربته.

مجتمع البحث وعينته: حدد مجتمع البحث بطريقة عمدية تمثل تلاميذ بطيئي التعلم للعام الدراسي (2021-2022) وان من اسباب هذا التحديد هو أن هذه العينة من تلاميذ الصفوف

الخاصة بطيئي التعلم والمادة الدراسية (العلوم) للصف الثاني الابتدائي تدرس لهذه المرحلة ، ومجموع تلاميذ بطيئي التعلم هذه المرحلة30) تلميذا في مدرسة العابد الابتدائية التابعة لمديرية تربية قضاء العزيزية توزعوا على قاعتين دراسيتين، إذ كان عدد تلاميذ القاعة الاولى (15) والثانية (15)، ولتحديد نوع الاستراتيجية لكل قاعة دراسية، تم تطبيق عملية القرعة البسيطة، حيث حدد الصف المقلوب للقاعة ألدراسية الأولى، والوسائط المتعددة للقاعة الدراسية الثانية،

الجدول (1)

يبين مجموعتي البحث والاسلوب التدريسي الذي سوف يطبق على كلتيهما

القاعة الدراسية	مجموعتي البحث	برنامج التدريس	العدد الكلي
الأولى	المجموعة التجريبية الاولى	الصف المقلوب	15
الثانية	المجموعة التجريبية الثانية	الوسائط المتعددة	15
		المجموع	30

3 التصميم التجريبي للبحث: استخدم الباحث التصميم التجريبي الذي يطلق عليه اسم (تصميم المجموعتين المتكافئتين) العشوائية الاختبار ذات الملاحظات البعدية المحكمة الضبط. (علاوي وراتب، 1999، 30).

-4 مصادر البيانات: استخدم الباحث عدة مصادر لجمع البيانات وهي:

1 -المراجع والمصادر العلمية.

2-الاستبيان.

3 - المقابلات الشخصية*

4-الدراسات السابقة.

5-شبكة المعلومات الالكترونية.

5 الاجهزة والأدوات المستخدمة:

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الاردن-عمان

كاميرا تصوير نوع (Nikon d3 50) عدد (1).
جهاز حاسوب الكتروني نوع (DELL) عدد (1).
جهاز عرض (داتا شو) مع شاشة العرض.
كراس دفتري لعرض الاداء المعرفي العملية.
بوستر لعرض الاوضاع الرئيسية لدرس العلوم.

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

6- أدوات جمع البيانات:

اختبار الذكاءات المتعددة. تتمثل بالأنشطة المختلفة الحركة والنطق والحوار في درس العلوم من مفاهيم معرفية مثل النظافة وحب البيئة النظيفة وزراعة التربة ومعرفة اسماء بعض الحيوانات وقراءة القصائد والاناشيد للبلد وحبه وتالف الاختبار من 10فقرات صورية.

اختبار الأداء المعرفي / سلوك التلميذ المعرفي والجسماني والمهارات المعرفية ونشاطهم الذهني في حفظ الارقام والحروف وكتابتها على الورقة واللوح التعليمي وكتابة اسماء النباتات والحيوانات وكتابة اسماء اقرانهم ف الصف الدراسي وتاف الاختبار من 10 فقرات.

المجموعة التجريبية الأولى (الصف المقلوب):

هناك مجموعة من الخطوات الأساسية التي يجب أن يتبعها كل من المعلم والتلميذ لتطبيق الصف المقلوب، لذا تمت عملية تطبيق درس العلوم بمرحلتين وهما:

المرحلة الأولى: (مرحلة الدروس الالكترونية التفاعلية)

تحديد الموضوع الذي ينوي المعلم قلبه، ويتم هذا الاجراء بتحديد المادة الدراسية العلمية التي سوف تعرض في الفيديو التعليمي الذي يكون معلم العلوم المادة قد أعده، وبإمكان جميع التلاميذ من مشاهدته ومتابعة جميع الأمور المتعلقة به.

تحليل المحتوى إلى مفاهيم ومعارف ومهارات مهمة ويجب معرفتها، ويكون هذا بتقديم شرح عن المادة العلمية بعد تقديمه شرح وتوضيح للمفاهيم والمعارف المتعلقة بالمادة العلمية، (تكون عملية العرض بالصور والأفلام للمادة التعليمية).

تصميم الفيديو التعليمي او التفاعلي الذي يتضمن المادة العلمية بالصوت والصورة بمدة لا تتجاوز (5-10) دقيقة.

توجيه التلاميذ بمشاهدة الفيديو من الأقراص المدمجة او على أحد وسائل التواصل على الانترنت في المنزل او مكان اخر وفي أي وقت مناسب كان، ويفضل في هذا الاجراء ان يكون المعلم متواصل مع التلاميذ حتى يتأكد من حضور ومشاركة جميع التلاميذ للدخول الى الموقع المخصص لهم.

المعلم في هذه المرحلة يقدم للتلاميذ عدد من الأسئلة والواجبات التي على التلاميذ هذه المجموعة حلها، معرفية او عمليا، لكي يتم المناقشة فيها في الدرس الحضوري.

المرحلة الثانية:(مرحلة الدروس الحضورية).

سوف تنفذ هذه المجموعة الخطط التعليمية المعدة على وفق استراتيجية الصف المقلوب بعد توظيفها لكي تتلاءم مع إجراءات هذه الاستراتيجية والمادة التعليمية.

وقوف التلاميذ أمام المعلم لأخذ الغياب، والمعلم يهيأ كافة التجهيزات والمستلزمات التي تخص تطبيق خطط الدرس.

- يحدد معلم المادة الأهداف التعليمية والسلوكية المطلوب تحقيقها ويوضحها في خطة الدرس في بداية تطبيقه للخطة.

معلوم المادة يوجه الأسئلة الى التلاميذ عن المادة التعليمية التي تم نشرها في الموقع الالكتروني، ويستفسر من التلاميذ عن هذه المادة من حيث فهمها وكمية ونوعية المادة التي تم نشرها.

المعلم يعمل على مناقشة جميع التلاميذ بخصوص ما تم مشاهته في الدروس الالكترونية التفاعلية، ويوجيه الأسئلة لهم حتى يتوصلوا الى الإجابات الصحيحة، ويوجه المعلم الأسئلة للتلاميذ عن الواجبات التي تم تكليفهم بحلها ومتابعة وتقييم الإجابات للتلاميذ عن هذه الواجبات.

تطبيق المفاهيم العلمية من درس العلوم التي تعلمها التلاميذ من الفيديو في الصف تحت إشراف المعلم، وفي هذه النقطة يتم تطبيق الواجبات العملية الخاصة بالدروس الالكترونية، وتمم المناقشة مع المعلم والتلاميذ عن كافة الأمور والمسائل المتعلقة بتنفيذ هذا الاجراء لحين الوصول الى الإجابات الصحيحة عن هذه الواجبات.

يمنح وقت (50) دقيقة بوصفها نشاطاً تعليميا تطبيقيا، لتطبيق كافة النشاطات التطبيقية، وهذا الاجراء يجب ان يطبق من قبل جميع التلاميذ. وفيه سوف يوعز المعلم للتلاميذ لتطبيق، ما تم شرحه وتطبيقه من هذه المادة التعليمية في درس العلوم، ويفضل بتقسيم التلاميذ عند عملية التطبيق الى مجموعات تتألف من (4–6) تلاميذ لكي يسهل عليهم عملية التطبيق، ثم تتدرج عملية التطبيق الى تقسيم التلاميذ الى مجموعتين، ثم مجموعة واحدة.

في نهاية الدرس، يعمل معلم العلوم على تقويم الأداء المقدم من قبل التلاميذ (معرفيا وعمليا) داخل الصف بأدوات التقويم المناسبة التي يختارها المعلم.

المجموعة التجريبية الثانية (الوسائط المتعددة):

سوف تنفذ هذه المجموعة الخطط التعليمية المعدة على وفق الصف المقلوب بعد توظيفها لكي تتلاءم مع إجراءات البرنامج المعد والمادة التعليمية.

وقوف التلاميذ أمام معلم العلوم لأخذ الغياب، والمعلم يهيأ كافة التجهيزات والمستلزمات التي تخص تطبيق خطط الدرس.

في النشاط التعليمي سوف يقدم المعلم شرح وافي للمادة التعليمية في درس العلوم للصف الثاني الابتدائي .

يعرض معلم المادة هذه المادة التعليمية للتلاميذ على شكل صور ، ومعها شرح وافي لها، وفي بعض الأحيان يمكن استخدام الدفاتر المتقلبة.

بعدها تعرض المادة على شكل صور واضحة على شاشة العرض، والتي تبين المادة التعليمية.

بعد ذلك تعرض الأفلام التعليمية (صوت وصورة).

يمنح وقت (50) دقيقة بوصفها نشاطاً تعليميا تطبيقيا، لتطبيق كافة النشاطات التطبيقية، وهذا الاجراء يجب ان يطبق من قبل جميع التلاميذ. وفيه سوف يوعز المعلم للتلاميذ لتطبيق، ما تم شرحه وتطبيقه من هذه المادة التعليمية، ويفضل بتقسيم التلاميذ عند عملية التطبيق الى مجموعات تتألف من (4-6) تلاميذ لكي يسهل عليهم عملية التطبيق، ثم تتدرج عملية التطبيق الى تقسيم التلاميذ الى مجموعتين، ثم مجموعة واحدة.

في نهاية الدرس يعمل المعلم على تقويم الأداء المقدم من قبل التلاميذ (معرفيا وعمليا) داخل الصف بأدوات التقويم المناسبة التي يختارها المعلم .

الاختبار النهائي للأداء العملي: تم تطبيق هذا الاختبار وفق الإجراءات التالية:

معلم المادة اعد عدد من المهارات المعرفية البسيطة وقد وضعها في كيس خاص، وفي الثاني قد اعد عدد من المهارات المركبة.

المعلم ينادي على التلاميذ وحسب التسلسل في قائمة الأسماء الخاصة للمرحلة، وهذا التلميذ يقوم بسحب ثلاثة انشطة من الكيس الأول و2 انشطة من الكيس الثاني.

يطلع التلميذ على هذه المهارات المعرفية ويقرأها، وكذلك يلاحظها المعلم.

يكون وقوف التلاميذ على شكل أربعة مجاميع لتطبيق هذه المهارات .

- يطبق التلميذ هذه المهارات تباعا على التلاميذ، ويمكن للتلميذ ملاحظتها مرة ثانية للتأكد من اتقان المهارات المعرفية .

يصور الأداء التطبيقي لكل تلميذ بالكامرة الفيديوية المحدد للتصوير.

بعد ذلك ينقل هذا التسجيل لجميع التلاميذ الى أقراص ..

الوسائل الإحصائية: استخدم الباحث الحقيبة الإحصائية (SPSS 25) للتوصل الى نتائج البحث.

عرض النتائج

الفرضية الأولى:

الجدول (2)

يبين المعالم الإحصائية للمقارنة في الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبيتين في التحصيل

المعالجات الاحصائية / المجاميع	س-	±ع	قيمة t	المعنوية	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبية الاولى	7.25	2.43	5.37	معنوي	0.03
المجموعة التجريبية الثانية	5.15	1.59			

الجدول (3)

يبين المعالم الإحصائية للمقارنة في الاختبار البعدي للأداء للمجموعتين التجريبيتين الفرضية الثانية

المعالجات الإحصائية / المجاميع	س-	±ع	قيمة t	المعنوية	مستو
المجموعة التجريبية الاولى	8.39	2.43	4.28	معنوي	004
المجموعة التجريبية الثانية	6,13	2.08			

الاستنتاجات :

تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في التحصيل المعرفي للدرس العلوم .

تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في الأداء العملي للدرس العلوم .

التوصيات:

ضرورة اعتماد استخدام الصف المقلوب في عملية تدريس المهارات المعرفية لتلاميذ بطيئي التعلم لاكتساب التحصيل المعرفي والأداء المعرفية للتلاميذ بطيئي التعلم .

-ضرورة استخدام أساليب تعليمية حديثة على وفق التعليم المدمج تجعل المتعلمين هم محور العملية التعليمية لتحقيق التحصيل المعرفي والأداء في دروس العلوم للتلاميذ بطيئي التعلم .

المصادر

الزبون ،أحمد (2020) : أثر استراتيجية الصف المقلوب في تحسين مستوى الدافعية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ بطيئي التعلم في الرياضيات، رسالة ماجستير ، الجامعة الاردنية، الاردن .

ناصر، حمد حسن (2019) : تأثير استراتيجية التعلم المعكوس وفق جدولة التمرين في التحصيل المعرفي وتعلم بعض المهارات بكرة القدم لطلاب الاول متوسط، رسالة ماجستير، جامعة واسط، العراق .

الزهيري ، سهير عادل (2021) : أثر منهج تعليمي وفقاً لاستراتيجية الصف المعكوس في الاخفاق المعرفي وتعلم مهارتي الطبطبة والتصويب بكرة السلة، رسالة ماجستير ، جامعة ديالى، العراق .

فرحان ، نور صباح (2019) : تأثير استراتيجية الصف المقلوب في تعلم واحتفاظ مهارتي الوقوف على اليدين والعجلة البشرية في الجمنا ستك الفني، رسالة ماجستير ، جامعة الانبار ، العراق.

عبيس ،خالد نعمه (2020) : تأثير استراتيجية التعلم المقلوب بمنصة أمدود للأداء المهاري وتعلم بعض مهارات الجمنا ستك الفني للبراعم، رسالة ماجستير ، جامعة بابل، العراق .

الجنابي ،معاذ عبد الكريم (2020) : تأثير اسلوبي التعلم المقلوب والاستقصاء التعاوني في تعلم ودقة بعض انواع التصويب ومستوى التحصيل المعرفي بكرة اليد للطلاب، أطروحة دكتوراه ، جامعة بغداد، العراق.

ال محمد ،هدى عيدان(2018) : تأثير استراتيجية التعلم المقلوب في التوافق الجامعي للطالبات واداء التشكيلة الحركية بالكرة في الجمنا ستك الايقاعي، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد، العراق.

ناهي، مصطفى (2018) : تأثير أسلوب فحص النفس باستخدام الوسائط المتعددة في تعلم اداء وانجاز فعالية رمي الرمح للطلاب، رسالة ماجستير، جامعة بابل، العراق

واقع التكفل متعدد الاختصاصات كاتجاه حديث في التربية الخاصة

(الطفل المعاق ذهنيا) انموذجا

أ.م.د هديل صالح البعاج
مديرية تربية محافظة واسط
قسم الاشراف التربوي
مسؤولة وحدة تمكين المرأة

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

The reality of multidisciplinary care as a modern trend in special education (the mentally handicapped child) as a model

A research paper presented by Prof. Dr. Hadeel Saleh Al-Baaj/ Directorate of Education of Wasit Governorate/ Department of Educational Supervision/ Responsible for Women Empowerment Unit

الكلمات المفتاحية: التكفل، التربية الخاصة، الطفل المعاق **special ، Sponsorship disabled child،education**

- **مقدمة**

يشكل تزايد أعداد فئة ذوي الاحتياجات الخاصة قضية اجتماعية هامة، شكلت ولا تزال تشكل تحديا في كل المجتمعات الإنسانية، نظرا لأبعادها التربوية والاقتصادية على المعاق وأسرته والمجتمع ككل، هذا فضلا عن أن وجود فرد معاق داخل أسرة ما، يؤثر تأثريا نفسيا، واقتصاديا، واجتماعيا ملحوظا على جميع أفرادها، لذا اهتمت بها الدول منذ النصف الثاني من القرن الماضي بتوفير الرعاية القانونية، وذلك من خلال عقد بعض المؤتمرات والتوقيع على بعض المواثيق الدولية التي تناولت جوانب الرعاية والحماية على المستوى الدولي، كما أصدرت بعض القوانين الوضعية التي تحدد مسؤولية الدول تجاه هذه الفئة.

كما أنه ونتيجة لتطور الأطر الفكرية تطورت النظرة إلى المورد البشري بعد أن تم تسليط الضوء على أهل الاختصاص العلمي لتحقيق الارتقاء والنهوض بتطور المجتمعات، أخذت الهيئات الخاصة في اعتبارها (المعاقين) فاهتمت برعايتهم وتربيتهم بالطرق التي تجعل منهم أفرادا منتجين إلى جانب الأفراد العاديين والأسوياء .هذا وقد شهد مجال ذوي الاحتياجات الخاصة (خلال الآونة الأخيرة) اهتماما بالغا خصوصا بعد تغير النظرة إليهم من مجرد عالة اجتماعية واقتصادية على المجتمع إلى اعتبارهم ثروة بشرية لا يمكن الاستهانة بها بل ويمكن الاستفادة منها. ويعد المعاقون ذهنيا مثل غيرهم من فئات الإعاقات الأخرى (ولا سيما المصابون بنمط ثلاثي الكروموسومات منهم والمعاقين ذهنيا) لديهم هم أيضا حاجات صحية، نفسية واجتماعية هي بحاجة إلى إشباع وتكفل لأنهم يواجهون العديد من أنواع الصراع والقلق

- **مشكلة البحث**

يعد العراق واحداً من أكثر البلدان المنتجة للإعاقة، بسبب الحروب التي خاضها البلد منذ عام 1973 ولغاية الآن، وايضاً بسبب المخلفات الحربية من الغام وقنابل غير منفلقة، اضافة الى

العمليات الارهابية ومحاربة اكبر المنظمات الارهابية في العالم (داعش)، والتي لازالت مستمرة لغاية الآن، والنسبة ترتفع اذا اضفنا اليه اسباب صحية مثل الولادات المشوهة بسبب الأسلحة التي تعرض لها العراق من قوات التحالف ابان الفترة الماضية، وايضا بسبب حوادث السير التي تسببها الاعداد الكبيرة من السيارات التي استوردت بدون تخطيط مسبق. واذا اضفنا الى ذلك الاخطاء الطبية التي تحصل بسبب ضعف الوعي الصحي لدى العوائل وبسبب الشيخوخة والامراض المزمنة، فأننا نجد انفسنا امام عدد كبير ونسبة عالية من مجموع سكان العراق قد لا تقل عن نسبة 10 % وربما تجاوزت هذه النسبة بمقدار ليس قليل. والمؤسف ان أي احصاءات رسمية للأشخاص ذوي الاعاقة غير متوفرة. وهناك مؤشرات ذات دلالة تفيد بتردي الواقع الاجتماعي لهذه الشريحة بسبب الاهمال والتقصير من الجهات المختصة. الا ان بعض المؤشرات الايجابية يمكن تلمسها مؤخرا بعد مصادقة العراق على اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الاعاقة بتاريخ 20 / 3 / 2013 واصداره قانون رعاية الاشخاص ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة رقم (38) في 5 / 9 / 2013 . حيث يضمن القانون الكثير من الحقوق والامتيازات لشريحة الاشخاص ذوي الاعاقة.

ttps://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CRPD

وتشير منظمة الصحة العالمية إلى أن نسبة التأخر العقلي (كمثال لذوي الحاجات الخاصة) تتراوح بين1إلى 4 في المائة من المجتمع، و يوجد حوالي 80 في المائة من هذه النسبة في المجتمعات النامية، مما يعد خسارة بشرية باهظة، و عبئا ثقيلا على كاهل هذه المجتمعات، ذلك أن هذه الشريحة بحاجة إلى رعاية خاصة من جميع النواحي، النفسية و الاجتماعية و التربوية، ناهيك عن النفقات المالية التي تترب عن هذه الكفالة من تجهيزات خاصة وأدوية ومتابعة طبية ونفسية مستمرة، وهو ما يشكل عبئا اقتصادية على الأسرة كما على الدولة،

بالرغم من ذلك تبقى العناية والتكفل بهذه الفئة من المجتمع واجبا إنسانيا وأخلاقيا ودينيا، ومن أجل ذلك وبعد التطور الكبير الذي عرفه الطب إلى جانب العلوم الاجتماعية (علم النفس و علم الاجتماع) فإننا نجد اليوم كما هائلا من المعارف التراكمية، التي تسمح بتكفل أفضل بهذه الفئة، ومن أجل ذلك فقد تم تسخير علوم النفس والاجتماع والإرشاد والتوجيه، من أجل غاية واحدة وهي التخفيف بقدر الإمكان من وطأة تلك الاعاقة على حياة صاحبها، وتمكينه من تحسين مستواه التوافقي مع نفسه ووسط مجتمعه (معمرية، 2007: 107)

- **تعريف بالمصطلحات ذات العلاقة**

التربية الخاصة

التربية الخاصة هي مجموعة البرامج والممارسات التعليمية المصممة للأشخاص الذين يعانون من صعوبات التعلم أو مشاكل الصحة العقلية أو إعاقات أخرى، حيث تتطلب قدرتهم العقلية، وقدرتهم البدنية، ووظائفهم العاطفية، أساليب تدريس خاصة أو معدات أو رعاية داخل أو خارج الفصل الدراسي العادي، حيث تتضمن التربية الخاصة تقنيات وتمارين وموضوعًا مصممة للذين لا يمكن تلبية احتياجاتهم التعليمية من خلال منهج مدرسي قياسي.(القشاعلة، 2015: 26)

و تعرف بأنها مجموعة الخدمات المنظمة الهادفة التي تقدم إلى الطفل غير العادي لتوفير ظروف مناسبة له لكي ينمو نمو سليما يؤدى إلى تحقيق ذاته عن طريق تحقيق إمكاناته وتنميتها إلى أقصى مستوى تستطيع أن تصل إليه وان يدرك ما لديه من قدرات ويتقبلها في جو يسوده الحب والإحساس.(الخميسي، 2010: 33)

الإعاقة الذهنية

هي انخفاض كبير في مستوى الاداء الذهني للشخص منذ الولادة او الطفولة المبكرة، مما يؤدي الى محدودية في القدرة على القيام بأنشطة الحياة اليومية الاعتيادية، وقد اكتسب مصطلح التخلف العقلي الذي استُخدم سابقًا وصمة اجتماعية غير مرغوب فيها، لذا استبدل ممارسو الرعاية الصحية ذلك بمصطلح الإعاقة الذهنية (الخميسي، 2010: 39)

التكفل:

هو عملية يقوم بها المجتمع كهيئة لتحقيق مجموعة من الأهداف تسمح بالوصول بالفرد إلى ضمان حقوقه والإحساس بالعدالة في وسط المجتمع، وهو أيضا وسيلة نفسية اجتماعية لتوعية الفرد بذاته، وأنه قادر على التواصل مع الأخريين لتحقيق استقلاليته، من خلال تنمية القدرات والمهارات واستغلالها أحسن استغلال (سلمان، 2010: 42)

التكفل متعدد التخصصات

هو عملية متعددة الابعاد والجوانب يتم فيها تقديم مختلف الخدمات والبرامج للطفل التوحدي كعملية الكشف والتشخيص والرعاية والعلاج، الذي يمس الجوانب الطبية والنفسية والتربوية والارطفونية والاجتماعية. والتي يشرف عليها فريق عمل متخصص ومتعدد التخصصات بصيغة تفاعلية، تكاملية (شاكر، 2015: 51)

التأهيل

هو عملية المرافقة والإرشاد والتوجيه ومساعدة الأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة على استغلال قدراتهم ومواهبهم في القيام بالعمل الذي يلائمهم، للوصول بهم للتكفل بالنفس

وبالأسرة، والتأهيل هو وسيلة للاسترجاع وإحياء وإنعاش لقدرة واحدة أو لمجموعة من القدرات الكامنة المفقودة بسبب الإعاقة (آن لويس، 2008: 66)

- **خلفية نظرية**

التربية للجميع ، والتعليم للتميز ، والتميز للجميع ، وهو حق لكل البشر بغض النظر عن أية معوقات قد تحول دون تعلمهم . سواء كانت جسديه أم عقلية مع إتاحة الفرص للطاقات الكامنة لدى البشر على الظهور والريادة والتربية الخاصة : تؤكد على ضرورة الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة ، وتكييف المناهج ، وطرق التدريس الخاصة بهم ، بما يتلاءم واحتياجاتهم ، وبما يسمح بدمجهم مع ذويهم من التلاميذ العاديين في فصول التعليم العام ، مع تقديم الدعم العلمي المكثف لمعلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام ، بما يساعدهم على تنفيذ استراتيجيات التعليم سواء للطلاب الموهبين أو ذو الإعاقات المختلفة(عبيد، 2007: 22)

وقد شهد العقد الحالي تطوراً هائلاً في مجال الاهتمام بالإعاقة، ونشطت الدول المختلفة في تطوير برامجها في مجال الإعاقة لأن الاستجابة الفعالة لمشكلة الإعاقة يجب أن تتصف بالشمولية ، بحيث لا تهتم ببعض الجوانب المتعلقة بهذه المشكلة وتغفل جوانب أخرى ، وبشكل يكون فيه لبرامج الوقاية من الإعاقة أهمية متميزة نظراً لأنها تمثل إجراءً مبكراً يقلل إلى حد كبير من وقوع الإعاقة ويختصر الكثير من الجهود المعنوية والمادية اللازمة لبرامج الرعاية والتأهيل (الالا، 2015: 49)

يعتقد البعض أن التربية الخاصة هي تربية المعوقين سمعيا أو بصريا أو فكريا، و هذا الاعتقاد قاصر، لأن معنى التربية الخاصة أعم و أشمل فهو يتضمن تربية الأطفال غير العاديين، و

يشمل هذا المفهوم كذلك تربية ضعاف القلب و المرضى بأمراض مزمنة، و كذا المتفوقين عقليا، و المصابين بأمراض كلامية و المشلولين و المعقدين نفسيا و العاجزين حركيا (آن لويس، 2008: 102)

.ويمكننا أن نستنتج مما سبق أن التربية الخاصة من الناحية الاصطلاحية لا تختلف عن التربية بمفهومها العام و الشامل، كونها تلك " العملية الإنسانية الهادفة و المستمرة في الزمن، التي تهدف إلى إثراء خبرة الفرد و إكسابه سلوكات و قيم و خبرات توصله إلى تكوين الشخصية المثالية التي تحقق له الاندماج و الفعالية في مجتمعه " (بطرس، 2010: 59)، سواء كانت التربية الخاصة موجهة إلى كل الأفراد المختلفين، من الناحية العقلية أو الجسدية، و الذين يكوّن اختلافهم ذاك نوعا من الصعوبات التي تعيقهم عن مسايرة نمط الحياة أو التربية التي يعيشها الأفراد العاديون، و بخصوص الأفراد غير العاديين الذين يحتاجون إلى هذه التربية الخاصة، فهم ليسوا بالضرورة معوقين أو متخلفين ذهنيا، و إنما يشمل مصطلح (الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة) الأفراد الموهوبين كذلك، أو العباقرة، الذين يحتاجون إلى تربية خاصة تكفل لهم تطوير ملكاتهم و تفجير إمكاناتهم وفق تلك البرامج التي تساير مستواهم الذهني من جهة، و تسهل عليهم التوافق مع الذات و مع المجتمع من جهة ثانية.

- **فئات التربية الخاصة**

ويشتمل ذلك على الاشخاص في الفئات الرئيسة التالية:

1. الموهبة والتفوق.
2. الإعاقة العقلية.
3. الإعاقة السمعية
4. الإعاقة البصرية

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الأردن-عمان

5. الإعاقة الحركية.
6. الإعاقة الإنفعالية.
7. التوحد.
8. صعوبات التعلم.
9. اضطرابات النطق أو اللغة.

(القشاعلة، 2015: 72)

- **أهداف التربية الخاصة**

1. التعرف إلى الأطفال غير العاديين وذلك من خلال أدوات القياس والتشخيص المناسبة لكل فئة من فئات التربية الخاصة.
2. إعداد البرامج التعليمية لكل فئة من فئات التربية الخاصة.
3. اعداد طرائق التدريس مناسبة لكل فئة من فئات التربية الخاصة ، وذلك لتنفيذ وتحقيق أهداف البرامج التربوية على أساس الخطة التربوية الفردية (الظاهر ، 2008: 47)
4. إعداد الوسائل التعليمية والتكنولوجية الخاصة بكل فئة من فئات التربية الخاصة.
5. اعداد برامج الوقاية من الإعاقة ، بشكل عام ، والعمل ان أمكن على تقليل حدوث الإعاقة عن طريق البرامج الوقائية.
6. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وذلك بحسن توجيهم ومساعدتهم على النمو وفق قدراتهم واستعداتهم وميولهم.
7. تهيئة وسائل البحث العلمي للاستفادة من قدرات الموهوبين وتوجيهها واتاحة الفرصة أمامهم في مجال نبوغهم.

8. تأكيد كرامة الفرد وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته حتى يستطيع المساهمة في نهضة الأمة .

(ابو مغلي، 2002: 92)

- **مراحل تطور برامج التربية الخاصة**

- **المرحلة الاولى مراكز الإقامة الكاملة** : تعتبر مراكز الإقامة الكاملة من أقدم برامج التربية الخاصة التي كانت ومازالت تقدم الخدمات الايوائية والصحية والاجتماعية والتربوية للأفراد المعاقين ، وكان يسمح للأهالي بزيارة أبنائهم في هذه المراكز . لكن وجهت لهذه المراكز مجموعة من الانتقادات تتهم فيها هذه المراكز بعزل هؤلاء الأطفال عن المجتمع الخارجي وما يحتويه من حياة طبيعية ، كما وصف أفراد هذه الفئات بأنهم منبوذون عن المجتمع
- **المرحلة الثانية مراكز التربية الخاصة النهاري:** ظهرت هذه المراكز كرد فعل على ما تقدم من انتقادات لمراكز الإقامة الكاملة ، والكثير من هذه المراكز يكون عملها إلى منتصف النهار تقريباً ، وفي هذه الفترة يتلقى الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة خدمات تربوية واجتماعية. وتعمل هذه المراكز على إيصال هؤلاء إلى منازلهم ، وهي تحافظ على بقاء الفرد ذو الاحتياج الخاص في أسرته وفي الجو الطبيعي له. ووجهت لهذه المراكز أيضاً بعض الانتقادات أهمها: عدم توفر المكان المناسب لإقامة المراكز النهارية ، وقلة عدد الأخصائين في ميادين التربية الخاصة المختلفة.
- **المرحلة الثالثة الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية:** ظهرت هذه الصفوف نتيجة للانتقادات التي وجهت إلى المراكز النهارية التي تعني بالتربية الخاصة ، ونتيجة لتغير الاتجاهات العامة نحو ذوي الاحتياجات الخاصة من السلبية إلى

الإيجابية ، وهذه الصفوف تكون خاصة بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية والتي لا يتجاوز عدد الطلبة فيها العشرة. ويتلقى هؤلاء الطلبة برامجهم التعليمية من قبل مدرس التربية الخاصة ، ولهم أيضاً برامج تعليمية مشتركة مع الطلبة العاديين .والهدف من هذا البرنامج زيادة فرص التفاعل الاجتماعي والتربوي بين هؤلاء الأفراد (الطلبة) ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين. وهذه الصفوف تعرضت أيضاً لمجموعة من الانتقادات أهمها صعوبة الانتقال من الصفوف الخاصة إلى العادية ، وكيفية تحديد المواد المشتركة بين ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين.

- **المرحلة الرابعة الدمج الأكاديمي** : ظهر هذا الاتجاه في برامج التربية الخاصة بسبب الانتقادات التي وجهت إلى برامج الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية ، وللاتجاهات الإيجابية نحو مشاركة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة العاديين في الصف الدراسي. ويعرف الدمج بأنه ذلك النوع من البرامج التي تعمل على وضع الطفل ذو الاحتياج الخاص في الصف العادي مع الطلبة العاديين لبعض الوقت وفي بعض المواد بشرط أن يستفيد الطفل من ذلك شريطة تهيئة الظروف المناسبة لإنجاح هذا الاتجاه. (الالا واخرون، 2014: 75)
- **المرحلة الخامسة الدمج الاجتماعي:** تعتبر هذه المرحلة النهائية في تطوير برامج التربية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة لأنها تساعد على كل ما هو إيجابي نحو ذوي الاحتياجات الخاصة من أفراد المجتمع، ويتمثل هذا في مجال العمل من خلال توفير فرص عمل مناسبة لهم باعتبارهم أفراد منتجين في المجتمع، كذلك دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الأحياء السكنية من خلال توفير سكن ملائم ومناسب لهم

كأسرة مستقلة والتعامل معها على أساس حكم الجيرة وما تتطلبه من مستلزمات .(الخميسي، 2011: 78- 83)

- **مفهوم التكفـل متعدد الاختصاصات**

تكمن أهمية التكفل في كونه وسيلة لإدماج الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة، من الناحية النفسية الاجتماعية والمهنية، لتوعية أفراد المجتمع بضرورة النظر بموضوع هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة للقضاء على نظرة النقص أو التحقير أو الشفقة ولمنح الفرد فرصة العيش وتحقيق استقلالي بتنمية قدرته الحركية الاجتماعية والعاطفية فيصبح قادر على العيش في المجتمع (بطرس، 2010، 45)

وقد يحمل مصطلح التكفل نفس المعنى مع العديد من المصطلحات كالرعاية والتأهيل، لذلك سيكون اعتمادنا في هذه الورقة البحثية على الجمع بين هذه المفاهيم وذلك في النقاط التي تشترك فيها فقط وفي التعريف التالي نجد ان التكفل يحمل نفس المدلول هنا

هو العملية الكلية التي تتضافر فيها جهود فريق من المتخصصين في مجالات مختلفة لمساعدة الشخص المعاق على تحقيق أقصى ما يمكن من التوافق في الحياة(الوافي، 2018: 79)

ونقصد به هنا هو تلك الخدمات والانشطة الشاملة التي تقدم لكل طفل معاق ذهنيا بحاجة إلى الرعاية بحكم حالته الصحية ودرجة إصابته بالاضطراب من الكشف والتشخيص الى الرعاية والعلاج. وهنا يصبح التكفل يحمل مدلول التأهيل (راغب، 2009: 201)

ولما كان التكفل متعدد التخصصات مرتبط بالعمل الجماعي أي ما يسمى بفريق العمل كان لزاما علينا التطرق الى التعريف بالفريق متعدد التخصصات .وقبل ذلك لا بد من التطرق الى تناول طريقة العمل بأسلوب فريق العمل

فريق العمل :لقد أثبتت التجارب المختلفة . على صعيد الحكومات أو التجمعات والمؤسسات . أن فريق العمل هو أكمل صيغة لإنجاز الأعمال سواء السريعة والطارئة منها أو الجذرية الدائمة.. لذلك يتخذه الجميع أسلوباً ناجحاً في مختلف الأصعدة وهو ما يعبّر عنه في العرف الديبلوماسي الهيئة أو اللجنة وفي الاصطلاحات السياسية بالكتلة أو الجماعة أو الفريق (شاكر ، 2015: 81)

فريق العمل متعدد التخصصات

لما كانت حاجات الأشخاص المعوقين متنوعة، فإن من المتعذر على أي اختصاصي بعينه أن يعمل على تلبيتها بشكل متكامل. وبوجه عام، كلما ازدادت شدة الاضطرابات صارت الحاجة إلى العمل الفريقي أكبر وعليه، فإن أحد أهم المبادئ التي تقوم عليها التربية الخاصة والتأهيل هو العمل بروح الفريق متعدد التخصصات، فالعمل الفريقي الذي يسهم كل عضو فيه بخبراته من شأنه أن يجعل الخدمات المقدمة أفضل، وفي بعض الدول، فإن القوانين تنص على ضرورة قيام فريق متعدد التخصصات بوضع البرامج التربوية والتأهيلية الفردية للأشخاص المعوقين. وبغض النظر عن التسميات التي تطلق على نماذج العمل الفريقي في التربية الخاصة والتأهيل، فالمقصود هو قيام مجموعة من الاختصاصيين يمثل كل منهم تخصصاً مختلفاً ذا علاقة بنمو المصابين بالاضطرابات وتعلمهم، بالإضافة إلى أولياء الأمور والأشخاص المعوقين أنفسهم إذا كانت ظروفهم تسمح بذلك، بالعمل معا لاتخاذ القرارات

المناسبة حول طبيعة الخدمات اللازمة وآلية تقديمها. وغالبا ما يشارك في عضوية فرق العمل في التربية الخاصة والتأهيل اختصاصيون في مجالات التربية الخاصة، والعلاج الطبيعي، وعلم النفس، والعلاج الوظيفي، والإرشاد، والعلاج الترويحي، والعلاج النطقي، والطب، والتأهيل، والخدمة الاجتماعية (سليمان، 2010: 115)

- **انواع التكفل التي يحتاجها الطفل المعاق ذهنيا**

التكفل النفسي

يحتاج الطفل المعاق ذهنيا إلى مجهود كبير في التكفل النفسي وهذا نظرا لطبيعة الإعاقة التي تسبب له الكثير من الصعوبات التي يعاني منها و الاضطرابات النفسية والسلوكية وهنا يكمن دور الأخصائي النفسي عند إجراء أول مقابلة يكون الهدف منها عادة التعرف على تشخيص حالة الطفل و تحديد قدراته وذلك عن طريق الملاحظة وجمع المعلومات من الأم التي عادة ما تكون مرافقة للطفل تدون الأخصائية المعلومات المتحصل عليها في بروتوكول الفحص العيادي (عبيد، 2007: 69)

اهداف التكفل النفسي للطفل المعاق ذهنيا

1. تحقيق الاستقرار و الاستقلالية للطفل النفسي وتحقيق الدمج الاجتماعي له.
2. تعزيز ثقة الطفل بنفسه.
3. اكتشاف قدرات الطفل وتنميتها سواء كانت معرفية نفسية اجتماعية حركية
4. تعليم الطفل المهارات اليومية العادية مثل : طريقة الأكل كيفية الجلوس.
5. تعليم الطفل المهارات الاجتماعية الضرورية مثل العلاقات الاجتماعية
6. إنشاء الصداقات

7. السلوك الملائم في المناسبات
8. مواكبة التغيرات المهمة الحرجة في حياة الطفل المتخلف كمرحلة المراهقة والبلوغ .(النمر، 2008: 62)

التكفل التربوي (البيداغوجي)

يتم التكفل التربوي البيداغوجي بالأطفال المتخلفين ذهنيا بإشراف أخصائي تربوي ومجموعة من المربين وذلك بهدف تحقيق استقلالية الطفل ودمجه اجتماعيا ومهنيا يتم تقسيم الأطفال المتكفل بهم داخل المركز إلى مجموعة من الأفواج حسب السن والعمر العقلي وقدرات الأطفال و احتياجاتهم، بالنسبة للمنهجية المتبعة في التعامل مع هذه الفئة توجد عدة طرق ولكن أكثر الطرق استعمالا هي طريقة سوقان و تتم عبر ثلاث مراحل هي:

المرحلة الأولى : تعتمد على السمع و الرؤية وفيها يقوم المربي بالتحدث عن أمور معينة والهدف منها هو جلب اهتمام الطفل.

المرحلة الثانية : وفيها يقوم المربي بالطلب من الطفل أن يعيد أو يكرر ما كان يقوم به أي تقليد المربي

المرحلة الثالثة : يطرح المربي على الطفل سؤال ويتركه يجيب. تركز هذه الطريقة على الحوار وتعتمد على التقليد وتهدف إلى تحليل النشاط التربوي إلى مجموعة من العناصر حتى يسهل انجازه. (الشريف، 2011: 54)

التكفل الاجتماعي:

يخضع الأطفال المعاقين ذهنيا إلى رعاية و تكفل اجتماعي الهدف منه تحقيق التكامل في التكفل بهذه الفئة بين المؤسسة المسؤولة وأسرة الطفل ومحيطه الخارجي ويلعب الأخصائي الاجتماعي دور الوسيط بين الأسرة والمركز فهو يقوم بالعديد من الأعمال أهمها : عند تسجيل أي طفل للاستفادة من خدمات المركز يقوم الأخصائي الاجتماعي بإجراء تحقيق مطول عن الطفل و أسرته و البيئة المحيطة به، كما يستفيد الأطفال المتخلفين ذهنيا من متابعة اجتماعية من قبل المختص داخل المركز وحتى خارجه أي في البيوت وذلك من خلال الزيارات المنزلية كمتابعة الحالات التي انقطعت عن المركز أو الحالات كثيرة الغياب وفي حالة ظهور سلوكيات أو أفعال جديدة وغريبة عند الطفل يوجه المربي هذه الملاحظة إلى الأخصائي النفساني لمعرفة السبب كما يقوم المختص الاجتماعي بتوجيه دعوات إلى الأولياء أو الزيارة المنزلية لتحليل الوضع وتقييم الحالة أو من اجل الإرشاد والتوجيه الوالدي (الظاهر، 2008: 70)

التكـــفل الأرطـــفوني:

إن اضطرابات اللغة من أهم نواتج التخلف العقلي لذلك يعتبر التكفل الأرطفوني أمر مهم وهنا يتخلى دور المختص الأرطفوني في المقابلة الأولية ومن ثم يقوم الأخصائي بجمع معلومات عن تاريخ الحالة كما تخضع تصرفاته للملاحظة لتساعدها في عملية التشخيص ويظهر عند الطفل المتخلف ذهنيا مجموعة من الاضطرابات اللغوية وهي: (عبيد،2007: 67)

- التأخر اللغوي
- البحة (أو إجهاد الصوت)
- التأتأة : وذلك لقلة الرصيد اللغوي وهذه الاضطرابات ناتجة أساسا عن التأخر الذهني(ابو مغلي، 2002: 51)

وفي الأخير إن المتخلف ذهنيا فرد من هذا المجتمع وقد ضمنت له القوانين التشريعية حقوقه حتى يستطيع العيش والتأقلم مع هذا الواقع لذلك يعتبر التكفل بهذه الفئة أمر ضروري ويحتاج إلى تعليم وتدريب ويجب أن يشمل التكفل كل النواحي التي تمس هذه الإعاقة من تكفل نفسي واجتماعي وتكفل ارطفوني وتكفل طبي ونفسي حركي وذاك من اجل ضمان الاستقرار النفسي والاجتماعي لهذه الفئة واستغلال ما لديها من قدرات وإمكانيات ويبقى أن تضافر جميع الجهود من اجل النهوض بالمتأخرين ذهنيا هو انجح طريقة للنهوض بهم ومن اجل تكفل أفضل

الخاتمة

إن الهدف من تطبيق هذا المنحى – التكفل متعدد التخصصات للطفل المعاق ذهنيا– هو ما يلي:

1. توفير الخدمات التربوية الخاصة للأطفال المعاقين ذهنيا وهذا يتطلب قيام فريق متعدد التخصصات بذلك حيث يعمل كل اختصاصي على تزويد الطفل بالخدمات ذات العلاقة بتخصصه.
2. التكفل الشامل والمتكامل والمستمر لحالات المعاقين ذهنيا، ومتابعتهم في جميع مجالات نموهم.
3. يتيح الفرصة لأكثر من تخصص (العيادي، الارطفوني، التربوي، الطبي...الخ) للمشاركة في عملية التكفل – تشخيص وعلاج.
4. يوفر فرصة كبيرة لهذه الفئة ليكونو افراد منتجين في المجتمع فهم طاقات يجب العمل على استثمارها لا اعاقات.

المصادر

1. أبو مغلي، سمير، وسلامة عبد الحافظ (2002): **القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، دار اليازوري، عمان.
2. الالا، زياد كامل واخرون (2014): **اساسيات التربية الخاصة**، دار المسيرة ، عمان.
3. آن لويس (2008): **تعليم مميز للاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**، ترجمة بهاء شاهين، دار الخيل العربية.
4. بطرس، حافظ بطرس (2010): **تعديل وبناء سلوك الاطفال**، دار المسيرة، عمان.
5. الخميسي، احمد حسن (2011): **تربية الاطفال المعاقين ذوي الاحتياجات الخاصة**، مكتبة نور الحسين، عمان.
6. راغب، رحاب احمد (2009): **العمليات المعرفية والمعاقين سمعيا(سلسلة علم والتربية الخاصة 2)** دار الانجلو المصرية.
7. سليمان، احمد السيد (2010): **تعديل سلوك الاطفال التوحديين**، دار الكتاب الجامعي، القاهرة.
8. شاكر، سوسن (2015): **التوحد الطفولي اسبابه خصائصه تشخيصه علاجه**، دار رسلان، عمان
9. الشريف، عبد الفتاح عبد المجيد (2011): **التربية الخاصة وبرامجها العلاجية**، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة
10. الظاهر، قحطان أحمد(2008) : **مدخل الى التربية الخاصة**، ط 2، دار وائل للنشر، عمان. الاردن

11. عبيد، ماجدة بهاء الدين السيد (2007) **تأهيل المعاقين** ، ط.2 ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان الاردن.

12. القشاعلة، بديع عبد العزيز (2015): **المرشد للتربية الخاصة**، دار بيسان رهط، فلسطين.

13. معمرية، بشير (2007): **بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس**، عمان.

14. النمر ، عصام(2008): **القياس والتقويم في التربية الخاصة**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان – الاردن

15. الوافي، عبد الله بن عواد بن سعد (2018): **طرق تدريس الرياضيات لذوي الاحتياجات الخاصة**، دار شعلة الابداع للنشر ، بنها

16. ttps://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CRPD

الخدمة الاجتماعية ودورها في رعاية ذوي الإعاقة

أ.م.د. مروج مظهر عباس
جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات

ا.م.د علي عناد زامل
كلية التربية للعلوم الصرفة / جامعة واسط

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

مقدمة:

يعد موضوع الإعاقة من الموضوعات المهمة التي لفتت انتباه الباحثين والمتخصصين في المجالات كافة، إذ تنظر المجتمعات إلى ذوي الإعاقة بأنهم فئة معطلة مهمشة وأنهم عالة على المجتمع.

المشكلة:

الشخص المعاق جزء لا يتجزأ من المجتمع ومكون أساس منه له من القدرات والإمكانات حباها الله، لذا من الحكمة أن يتم صقلها ليتمكن المعاق من خلالها أن يسهم بصورة فاعلة في أداء وظائفه داخل المجتمع على الرغم من المشكلات التي تواجهه والمتعلقة بـ (الحرمان من فرص التعلم ومحدودية العمل، محدودية فرص الزواج والاندماج الاجتماعي، فضلاً عن الفقر وسوء التغذية).

وعليه من خلال ورقة العمل المتواضعة هذه تطرح مشكلة الدراسة في إجابتها عن السؤال الآتي: (ما الواقع الاجتماعي لرعاية ذوي الإعاقة؟).

الأهمية:

تتعدد ظواهر الاضطهاد وتتعقد نتيجة لما يعانيه الشخص المعاق في المجتمع من مشاكل نفسية وعزلة اجتماعية. لذا ينبغي العناية بهذه الشريحة والتعامل معها بشفافية ورعايتهم ليكونوا أكثر قدرة على التكيف مع أنفسهم أولاً والمجتمع ثانياً، فضلاً عن محاولة تغير الثقافة السائدة على الإعاقة من خلال تبني رؤى واستراتيجيات تمكنهم من الاندماج الاجتماعي والنفسي والصحي لما له من دور في تعزيز ثقتهم بأنفسهم وتحقيق التفاعل .. التفاعل الإيجابي.

الهدف من ورقة العمل المتواضعة: (التعرف على دور الخدمة الاجتماعية في رعايتها لفئة مهمة في المجتمع ألا وهي ذوي الإعاقة).

مفاهيم ومصطلحات:

إن محاولة وضع تعريف شامل ودقيق للخدمة الاجتماعية يواجهه بعض الإشكاليات وذلك بسبب اتساع وشمول مجالات وتطبيقات الخدمة الاجتماعية، إلا أن التعريف التالي تم اختياره وبما يلائم عنوان ورقة العمل (الخدمة الاجتماعية ودورها في رعاية ذوي الإعاقة).

فهي (مجموع البرامج والخدمات والأنشطة التي تقدم بواسطة الاختصاصيين الاجتماعيين بهدف مساعدة الناس كي يصبحوا أكثر قدرة في الاعتماد على أنفسهم ووقايتهم من الاتكال على الآخرين بصورة غير طبيعية وتقوية العلاقات الأسرية، ومساعدة الأفراد والجماعات

والأسر والمجتمعات المحلية لاستعادة قدراتهم والقيام بأداء وظائفهم الاجتماعية بصورة صحيحة).

من خلال ما كتب أعلاه يمكن القول أن الخدمة الاجتماعي تسعى إلى مساعدة الناس سواء كانوا أفراداً أم جماعات تمكنهم من تكوين علاقات مرضية ومستوى حياة سيتفق ورغباتهم وقدراتهم وميولهم.

أما **الإعاقة** فقد ورد لفظ الإعاقة **في اللغة العربية:** "عوق: رجل أي ذوي تعويق، وعاقه عن الشيء يعوقه عوقاً: حرفه وحبسه، ومنه التعويق والاعتياق، وذلك إذا أراد أمراً مضرفه عنه ضارف"

وتعرف **الإعاقة اصطلاحاً** بأنها "عيب يرجع إلى العجز الذي يمنع الفرد أو يحد من قدرته على أداء دور طبيعي بالنسبة للسن والجنس والعوامل الاجتماعية والثقافية".

أما تعريفاً للإعاقة فهي عجز وخلل أو عاهة تصيب الإنسان في أي جزء من أجزاء جسمه (جسدية، حسية أو ذهنية). تحد من مزاولة أعماله ونشاطاته اليومية.

الخدمة الاجتماعية وذوي الإعاقة:

تعد الخدمة الاجتماعية (الفن الذي يعمل صاحبه في إيصال الموارد الجديدة إلى مجموعة من الأفراد والجماعات بهدف سد حاجات شرائح تخلفية من الناس)، في ذلك تركيز على الجانب العلاجي للخدمة الاجتماعية اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين والعاملين في مؤسسات حقوق الإنسان لعظم الأعمال التي تؤديها على المستوى الإنسانية بعيد المدى.

أما في مجال رعاية المعاقين عرفها تويز بأنها "إعادة تكيف المعوق مع واقعه الاجتماعي باستثمار قدراته الباقية لاستعادة أدائه لوظائفه الاجتماعية".

وبذلك أصبحت الخدمة الاجتماعية تنافس المهن في الأهمية والحداثة لأنها في نمو وتطور مستمر لأجل تلبية حاجاتها والسعي لتحقيق أهدافها وقدرتها لمواجهة القضايا العصرية المستجدة وكيفية التعامل معها وفق إطار عملي ووعي معرفي كبير في دول العالم المختلفة.

إن نشأت الخدمة الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية التي تعد المصدر للكثير من الأنشطة الاجتماعية، إذ أنها ولدت كمهنة ثم نمت وانتشرت إلى الدول الأوروبية ثم الدول النامية، التي استطاعت أن توسع مجال الخدمات التأهيلية والتعليمية لذوي الإعاقة من خلال وضع استراتيجيات تأهيلية وتعليمية تسمح كل معوق بغض النظر عن درجة إعاقته أن تتاح له فرصة التأهيل والتعليم ليتمكن من الاندماج الاجتماعي باختيار المكان المناسب له بما يتوافق مع قدراته وإمكانياته.

والخدمة الاجتماعية عرفت بأنها ذات طابع علاجي يهتم برعاية الأحداث والمنحرفين والأطفال والمعاقين والأسر المحتاجة إلى المعوقات الاقتصادية ممائلاً لاهتمام حركات الإصلاح الاجتماعي في بريطانيا قديماً.

زاد اهتمام دول عدة في مجال رعاية وتأهيل المعوقين منها اليابان، إذ تعد أكثر الدول اهتماماً بالعنصر البشري والتنمية البشرية، ومما زاد من اهتمامها بالإعاقة خاصة بعد تعرضها للحرب العالمية الثانية وما خلفته من دمار فضلاً عن الزلزال مما تطلب اهتمام بهذه الفئة وتأهيليها.

أما اهتمام الاتحاد السوفيتي في مجال الرعاية الاجتماعية للأفراد العاجزين، ومن ضمن هذه الفئة رعاية المكفوفين والصم والبكم من خلال إنشاء مؤسسات خاصة لرعايتهم، فضلاً عن وجود مصانع خاصة لتعليم هذه الفئات المهن المختلفة وعدم السماح بعزل الأصم عن الحياة

العامة؛ لأن قدرته باستخدام لغة الإشارة أو التعبير عن طريق الكتابة تمكنه من تجاوز إعاقته، فضلاً عن تنظيم برامج ثقافية أو رياضية أو فنية متنوعة لإعادة تكيفهم في الحياة الاجتماعية.

تطور الاهتمام العالمي بمنظمات رعاية المعاقين، إذ نجد أن ألمانيا إحدى الدول التي عنيت بنوادي المعاقين الرياضية وتنظيم المسابقات فيها نادي الصم 1888م، إذ مارس المعاقين أنواعاً من الرياضة البدنية، وفي إنكلترا نشأ نادي المعاقين عام 1922، وكان تنظيم وإقامة المسابقات الرياضية سنوياً في مستشفى ستوك ماندفيل (مسابقات المعاقين بالبتر والشلل بأنواعه)، إذ كان من ضمن برامج التأهيل والتعليم للمعاقين استخدام الأطراف العليا لقيادة السيارات والرسم بالأطراف السفلى. تليها الجمعية البريطانية للاعبي الجولف للمعاقين بالبتر التي تأسست عام 1932م، كذلك ما حدث في فرنسا بعد الحرب العالمية الأخيرة، إذ كانت نسبة المعاقين 5% من تعددا السكان، الأمر الذي زاد من الاهتمام بوجود الطب الطبيعي والبرامج التأهيلية لأصناف المعاقين كافة).

تسعى الخدمة الاجتماعية كمهنة في مجال رعاية المعاقين، مساعدتهم لتحقيق التفاعل والتكيف والإنتاج من خلال المساهمة في تعديل اتجاهات أفراد المجتمع بصورة عامة للاعتراف بالمعاقين فئة إنسانية لها الحق في الحياة الكريمة والتعامل معهم كأشخاص عاديين وأن يكون لهم حقوق وعليهم واجبات، فيكون التعامل معهم على أساس القدرة وليس العجز، لاستعادة ثقتهم بأنفسهم وتوفير فرص التعليم المناسبة لقدراتهم وظروفهم بما يسهم بمزاولة مهنة تتناسب مع القدرة وليس العجز لإيقاف تيار العجز من خلال إتاحة خدمات التأهيل المهني والتوجيه لحمايتهم ووقايتهم نفسياً واجتماعياً وصحياً.

دور الأخصائي الاجتماعي في رعاية وتأهيل المعاقين:

للأخصائي الاجتماعي دور فعال لما يقوم به في مجال رعاية المعاقين من خلال دراسته الحالة (Case Study) والتعرف على كل ما يحيط بالمعاق من ظروف بيئية وتعليمية ومهنية باستخدام أدوات المهنة الخاصة به من مقابلة وزيارة ميدانية وغيرها من الأساليب الفعالة لمساعدة الأسرة التي يعاني أحد أفرادها من إعاقة في تحقيق التكليف، كونه عضو في جماعة لها تأثيرها القوي في شخصيته.

يرى الأخصائيين الاجتماعيين ضرورة الإيمان بالكفاية الإنسانية وقدرة المعاق على تحقيق التكليف والتفاعل والإنتاج. وإلا قد يكون في خضم هذا التطور الصناعي والتكنولوجي السريع مشكلات يمكن أن تعصف بأسس الحياة الاجتماعية ما لم ينظر لفئة المعاقين في المجتمع بأنهم طاقة إنتاجية وليس معطلة. وعلى هذا الأساس تم إنشاء جمعية العلل الاجتماعية عام 1937 لإيواء المرضى والمعاقين والمسنين والمشردين والأيتام من كلا الجنسين، استمر عمل الجمعية حتى منتف التسعينات ثم ألغيت وحل محلها معاهد لنفس الغرض لكنها حكومية تابعة لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية، وفي عام 1950 تأسست جمعية تحسين أحوال المكفوفين، وفي عام 1956 انبثقت جمعية أهلية باسم جمعية الخدمة الاجتماعية للمكفوفين، وفي عام 1972 حلّت هذه الجمعية وحل محلها جمعية تحمل الاسم نفسه وحظيت باهتمام كبير من الحكومة العراقية، وفي عام 1975 تحول اسم الجمعية من الخدمة الاجتماعية إلى الاتحاد العام للمكفوفين.

ويكون دور الأخصائي مسؤولاً عن عدد من المعاقين لا يتجاوز الثلاثين معاقاً، يحاول الأخصائي من خلال عمله مد جسور بين البيت والمركز ودراسة الحالة الاجتماعية للمتقدمين والراغبين بالالتحاق بمراكز ومؤسسات رعاية المعوقين لما في ذلك من تأثير على برنامج

الإعداد والتأهيل للأنشطة الاجتماعية وتوفير فرص التشغيل المناسب والتوجه المهني للوقوف على قدرات المعاق واستعداداته واستثمارها استثماراً سليماً، مما يعزز ثقته بنفسه ونظرته إلى ذاته وتحقيق القبول الاجتماعي.

قائمة المصادر

1. أسامة رياض، رياض المعاقين، الأسس الطبية والرياضية، دار الفكر العربي، ط1، مصر، 2000.
2. أياد عبدالكريم وآخرون، علم الاجتماع التربوي الرياضي، الدار العلمية الدولية للنشر والثقافة، الأردن، 2002.
3. بهيجة أحمد شهاب، المدخل إلى الخدمة الاجتماعية، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، نينوى، 1982.
4. رائد محمد أبو الكاس، رعاية المعاقين في الفكر التربوي الإسلامي في ضوء المشكلات التي يواجهونها، رسالة ماجستير، قسم أصول التربية الإسلامية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2008.
5. عبدالناصر سليم حامد، معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011.
6. عزة نادي عبد الظاهر، تصور مقترح لتفعيل دور الجمعيات الأهلية المصرية في مجال تأهيل المعوقين حركياً في ضوء خبرات بعض الدول، رسالة ماجستير، قسم التربية المقارنة، كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر، 2012.
7. قوت القلوب، محمد فريد، تنظيم المجتمع في الخدمة الاجتماعية، ط1، مصر، 2000.
8. محمد سلامة غباري، رعاية النشئات الخاصة في محيط الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي، مصر، 2003.
9. محمود حسن، الخدمات الاجتماعية المقارنة، منشورات ذات السلاسل، الكويت، 1982.

المشكلات الاجتماعية وقوانين الاعاقة

دراسة لسبل التكيف الاجتماعي

أ.م.د. سامي جبار محم

مديرية تربية واسط

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الاردن-عمان

ملخص بحث

انّ موضوع مشكلات الاعاقة من المواضيع المهمة لأي مجتمع لتزايد اعدادهم ولكثرة المشكلات التي يعانون منها في محاولتهم الاندماج مع المجتمع ولقلّة الدراسات في هذا الموضوع جاء هذا البحث المتواضع الذي خلص الى ان هذه الشريحة تعاني من قلة المراكز المتخصصة للتدريب والتأهيل وقلة المعاهد السمعية والعقلية والمكفوفين بالإضافة الى معاناة الاسر الخاصة بالمعاقين واوصى البحث بضرورة قيام الدوائر بالعمل بالنافذة الواحدة لمساعدة المعاقين وزيادة رولتبهم وتبسيط اجراءات الحصول على حقوقهم

.

Abstract

Disability problems is a significant issue due to their increasing number and the many problems they suffer from in the society, not to mention the lack of studies concerning this subject. This humble research concludes that these people, and their families, suffer from

the lack of the centers specialized for their training and rehabilitation. The research recommends that the government's institutions work together to help the disabled people access their rights.

المقدمـــــة

يعد وجود المعاقين في كافة المجتمعات ظاهرة انسانية طبيعية تفرضها مجموعة من الظروف التي تتغير بتغير المجتمعات وسياساتها ووعي شعوبها خاصة اذا كانت الاعداد بالحدود الطبيعية التي تستطيع الدولة الوفاء بمتطلباتهم ، الا ان المعاقين في العراق وصلت اعدادهم الى مديات كبيرة، ومع عدم وجود تطبيق واضح وعملي لتنفيذ القرارات الخاصة بهم تبرز مجموعة من المشكلات التي تعيق عملية التنمية والافادة من الامكانات التي يمكن ان يسخرها المعاقين لخدمة البلد وخدمة انفسهم ، ومع كثرة المشكلات الاجتماعية وفداحتها وعدم وجود حلول لها ،غابت الاستراتيجية الناجعة للتفكير الجدي والسليم بإمكانية دمجهم مع المجتمع، بل حتى الدراسات التي تتناول المشكلات الاجتماعية لهذه الشريحة في العراق واعني الاكاديمية قليلة ولا تتناسب مع اعدادهم والمشكلات التي يعانون منها في محاولة تكيفهم مع الاوضاع المجتمعية الجديدة ,وفي هذا البحث حاولت جاهداً ان اتحرى عن اهم المشكلات التي يعاني منها المعاقين مع اختلاف العوق ودرجته مع محاولة البحث عن حلول واقعية يمكن ان ترفع من مستوى الخدمات التي تقدم لهم .وضم البحث الحالي خمسة مباحث تم تناول العناصر الرئيسة في المبحث الاول مع منهجية البحث والوسائل المستخدمة وفي المبحث الثاني تم تناول البعد التاريخي للإعاقة بالمواضيع اولاً النظرة الاسلامية للعوق ثانياً النظرة الانسانية والاخلاقية للعوق وفي المبحث الثالث تم تناول التشريعات العراقية للمعاقين والقيمة القانونية للقوانين العراقية النافذة للعوق بالإضافة الى القيمة المادية لحقوق المعاقين في قانون الاعاقة وفي المبحث الرابع تناولت نظريات التعلم

والتكيف الاجتماعي والتطبيقات النظريات للتعلم في مجال التربية الفكرية للمعاقين وفي المبحث الخامس تم تناول مؤشرات اعداد المعاقين منها مؤشرات المسح الوطني للإعاقة في العراق وواقع معاهد المعاقين في محافظة الديوانية وواقع اسر المعاقين في الديوانية والواقع الخدمي للمعاقين ثم الخلاصة. وخصص المبحث السادس للنتائج والتوصيات.

المبحث الاول : عناصر البحث الرئيسة

اولاً مشكلة البحث وتساؤلاتهاThe problem of research and its questions

كان للحروب المتكررة على العراق على مدى العقود الماضية اثار مدمرة وكبيرة طالت البناء الاجتماعي برمته ، بالإضافة الى حوادث السير التي فاقت المديات الطبيعية والنزاعات العشائرية فقد تركت هذه الحوادث وراءها افواج كبيرة من المعاقين ،والذي يتابع البيانات الصادرة من وزارة التخطيط يصاب بالذهول لكثرة المعاقين في العراق مع قلة الخدمات الحقيقية المقدمة لهم لجعلهم يعيشون حياة خالية من المنغصات ،خاصة اذا كانت المشكلة مركبة تتعلق بالقوانين المشرعة للمعاقين وكيفية تنفيذها من جهة وعدم التعاون المجتمعي مع هذه الشريحة بما يتلائم مع روح الشريعة الاسلامية ومنطق الحضارة والانسانية من جهة اخرى، ولذا نرى ان المشكلات الخاصة بالمعاقين تتفاقم حتى مع وجود العديد من التشريعات ووجود هيئة متخصصة تُعنى بالإعاقة فالمسألة لا تتعلق بالتشريعات فقط انما بالتفاعل المجتمعي والدوائر الحكومية وهنا تبرز بعض الاسئلة التي تتعلق بموضوع الاعاقة ومنها

1-في اي جانب يكمن التقصير الحكومي برفع معانات المعاقين

2 -كم يتحمل المعاقين من مسؤولية عدم اندماجهم بالمجتمع

2 -ما دور الاسرة في مساعدة المعاق بالدمج المجتمعي

ثانياً اهمية البحث Research Importance :- تكمن اهمية الموضوع بكبر شريحة المعاقين ومن مختلف الفئات ، مع عدم وجود بنى تحتية للتقليل من الاثار المترتبة على العوق ، وهو ما ينعكس سلباً على المعاق من جهة وعلى اسرته من جهه اخرى بالإضافة الى ان اغلب الافراد في المجتمع لايكترثون لمعاناة المعاقين لكثرة الحوادث والقتل وانخفاض المستوى المعيشي وانشغال الافراد بالبحث عن فرص العمل لتوفير مستلزمات المعيشة كل هذه الاسباب وغيرها جعلت هذه الشريحة الواسعة مهملة مجتمعياً ، وهي من المشكلات التي لاتحل بالتشريعات في اغلب الاحيان ، ومن مراجعة سريعة للدراسات التي كتبت في هذا المورد نجدها قليلة اذا ما قورنت مع كبر الشريحة وكبر حجم المعاناة الاسرية والخاصة بالمعاق نفسه لذا جاء هذا البحث لتسليط الضوء على جزء من هذه المشكلات ومحاولة وضع الحلول لها.

ثالثاً اهداف البحث Aims of Research : يهدف البحث الى معرفة الواقع الاجتماعي للمعاقين في محافظة الديوانية والاشكالات التي تقف حائلاً دون اندماجهم بالمجتمع مع تقديم مجموعة من الحلول التي نعتقد بانها كفيلة برفع بعض المعاناة عنهم

رابعاً مفاهيم البحث Definition of Concepts :-

1- العوق لغوياً:- عَاقَهُ عَنِ الشَّيْءِ يَعُوقُهُ عَوْقًا: صَرَفَهُ وَحَبَسَهُ؛ وَمِنْهُ التَّعْوِيقُ وَالِاعْتِيَاقُ

وَرَجُلٌ عُوَّقٌ: تَعْتَاقُهُ الْأُمُورُ عَنْ حَاجَتِهِ؛

قَالَ الْهُذَلِيُّ: فِدَىً لِبَنِي لِحْيَانَ أُمِّي فَإِنَّهُمْ أَطَاعُوا رَبِيسًا مِنْهُمُ غَيْرَ عُوَّقِ

وَتَقُولُ: عَاقَنِي عَنِ الْوَجْهِ الَّذِي أَرَدْتُ عَائِقٌ وَعَاقَتْنِي الْعَوَائِقُ، الْوَاحِدَةُ عَائِقَةٌ ،

المدير العام
الاردن- عمان

2- اما العوق اصطلاحاً:عرف قانون رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة الذي أقره البرلمان العراقي في العام الماضي ، بأنه أي تقييد أو انعدام قدرة الشخص بسبب عجز أو خلل بصورة مباشرة على أداء التفاعلات مع محيطه في حدود المدى الذي يعد فيه الانسان طبيعياً، وكل من فقد القدرة كلياً أو جزئياً على المشاركة في حياة المجتمع أسوة بالآخرين نتيجة اصابته بعاهة بدنية أو ذهنية أو حسية أدى الى قصور في أدائه الوظيفي.( )

ويمكن تعريف العوق: هو كل من فقد القدرة على استخدام احد اعضاء جسمه او حواسه لعوامل وراثية او بيئية بغض النظر عن نوع العوق وشدّته

التكيف: هو العملية التي يتمكن منها الكائن الحي من مجاراة ظروف البيئة المحيطة به ( )

المشكلة الاجتماعية: كما يقول فيرتشايلد هي موقف يتطلب معالجة اصلاحية وينجم عن ظروف المجتمع او البيئة الاجتماعية، ويتحتم تجميع الوسائل الاجتماعية لمواجهته وتحسينه( )

خامساً منهجية البحث Research Methodology :استخدم الباحث منهجي التحليلي الوصفي والمنهج التاريخي لما لهما من مدخلية في فهم وتبسيط الموضوعات والوصول الى النتائج المرجوة اما الادوات المستخدمة فقد استُخدمت النسبة المئوية للتدليل على حجم الاعداد ومدلولاتها وقد اختار الباحث في مجال البحث المكاني مدينة الديوانية مكاناً لإجراء البحث لما له من معرفة تفصيلية بالمعاهد الخاصة بذوي الاعاقة اما المجال الزماني فكان من تاريخ 2022/8/10 لغاية 2022/10/10.

المبحث الثاني: البعد التاريخي للعوقThe Historical Dimension of Disability :

تشير النظرة التاريخية في العديد من المصادر للحضارات الاغريقية والرومانية الى التشاؤم والخوف من لعنات الالهة للمعاقين خاصة من يصابون بالعمى فكانوا اما ان

يقدمونهم قرابين او يرسلونهم الى مناطق نائية ليموتوا فيها اما في حضارة وادي الرافدين فان الواصل الينا من خلال الالواح الطينية ان حمورابي اهتم كثيراً بالنظام الاسري وتدعيمه وتقوية الرباط بين الاسرة ففي العهد الأشوري والبابلي سجل حمورابي قوانين الجزاء والعقاب على قوالب الطين، كما سجل عليها طرقا لعلاج مبتوري الأطراف وفاقدي البصر وكذا في الحضارة الفرعونية فقد جاء في الالواح الطينية بان مصر لم تكتفي في ذلك الوقت بحظر الاستهزاء بالمعاقين بل كانت تسرع إلى مد يد العون إليهم وهكذا فقد اختلفت النظرة الى المعاقين من حضارة الى اخرى مع الاخذ بنظر الاعتبار درجة الوعي الحضاري التي وصلت اليها كل حضارة.

اولاً :النظرة الاسلامية للعوق مع انبثاق الحكومة الاسلامية في المدينة المنورة وبعد استتباب الاوضاع وتقوية دفاعات المسلمين لم يكن غائباً عن الرسول الاكرم احتضان المعاقين ومساعدتهم وتخصيص ارزاقهم من بيت المال لعدم قدرتهم عن العمل وكيف لا والله سبحانه وتعالى امرنا بالنظرة الانسانية وعدم التنابز بالألقاب قال تعالى {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخَرْ قَومٌ مِّن قَوْمٍ عَسَى أَن يَكُونُوا خَيْراً مِّنْهُمْ وَلَا نِسَاء مِّن نِّسَاء عَسَى أَن يَكُنَّ خَيْراً مِّنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوا أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الِاسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ }الحجرات11التاريخ الإسلامي مليء بقصص كثيرين ممن لم تمنعهم إعاقتهم البدنية من أن يبرزوا، ويبدعوا في مجالات العلوم والآداب والفنون، مثل الأحنف بن قيس، ومبشر بن المعتمد، وأبو حامد المرزوي، وعبدالرحمن بن عوف، وأبو العلاء المعري، وموسى بن نصير ، والمغيرة بن شعبة، ومحمد بن سيرين وغيرهم من الأدباء والعلماء والقادة والشعراء

ثانياً: النظرة الانسانية والاخلاقية للعوق: تطورت النظرة الى المعاقين في كافة الدول خاصة بعد الحربين العالميتين الاولى والثانية لما تركت من اعداد هائلة من المعاقين خاصة في

الدول التي دخلت الحرب، ومع ان الدول الاوربية قد اقرت مجموعة من القوانين التي ترعى المعاقين الا ان الجمعية العامة للأمم المتحدة لم تنجح الا في العام 1982 عندما اقرت برنامج العمل العالمي المتعلق بالمعوقين المرقم 37 في 3 كانون الأول/ديسمبر في دورتها العادية 1982وهي فترة بعيدة عن موعد انتهاء الحرب العالمية الثانية ، ثم تلا ذلك مجموعة اخرى من القوانين ولا زالت مستمرة في رعاية ذوي الاعاقة وبدعم دولي كبير .

المبحث الثالث : التشريعات العراقية للمعاقين: في العام 1984 صدر القرار المرقم 822 في 1984/7/16وجاء القرار منسجماً مع الحاجة الفعلية والماسة لرعاية معوقين الحرب الايرانية العراقية والتي كانت في تزايد مستمر مع اطالة امد الحرب والذي تم تعديله فيما بعد بالتشريع رقم 201 للعام 1999 ورغم ان مجلس النواب العراقي قد اقر قانون الاحتياجات الخاصة رقم 38 لسنة 2013 ورغم ان القانون انصف المعاقين بتناوله مجموعة من التشريعات موزعة على اغلب الوزارات الا ان التشريع شيء وتبني الموضوع شيء اخر ، لانّ جسامة الاحداث السياسية في العراق القت بضلالها على عمل الوزارات خاصة فيما يتعلق بجانب الانفاق واقرار الموازنة حيث يعد هذا الجانب مهم جداً لكي تقوم الوزارات المعنية بتنفيذ الخطط والبرامج اللازمة لتأهيل المعاقين ورفع مستوى التدريب والاستعداد للاندماج بالمجتمع .

اولاً: القيمة القانونية للقوانين العراقية النافذة للعوق

تعد القوانين الضمانة الاكيدة للحقوق سوى التي تتعلق بالنظام ام بالمؤسسات ام بالأفراد ومن هذا المنطلق يعد تشريع قانون خاص بالمعاقين ضمانة اساسية لحقوق هذه الشريحة الكبيرة ، الاّ ان صياغة القانون يجب ان تكون ملزمة وواضحة وغير قابلة للتاويل وترك المجال للاجتهادات التي قد تمنع من الوصول الى الحقوق ، ان قانون رعاية ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة رقم (38) لسنة 2013 جاء غنياً بفقراته التي شملت العديد

من الوزارات والزامهم بمجموعة من المهام لتنفيذها كل حسب اختصاصه الاّ ان بعض فقرات القانون جاءت بصيغة التنسيق والسعي وليس الالزام كما في الفقرة (ز) من الفقرة اولاً من المادة 15 والخاصة بوزارة الصحة (التنسيق مع الجهات ذوات العلاقة لتوفير المتطلبات الحياتية والاجتماعية التي تسهل زج المعوق بالمجتمع بصورة طبيعية وفاعلة) والفقرة (ط) من نفس المادة والتي نصها(السعي الى تأمين تكاليف العلاج داخل العراق وخارجه بما فيها اجراء العمليات الجراحية وأية متطلبات أخرى).والعديد من الفقرات التي جاءت على هذه الشاكلة كما الغى القانون قرارات مجلس قيادة الثورة المنحل في المادة (23) رقم (944) لسنة 1985 وكذلك المادة –24–أولا : يلغى قانون هيئة رعاية مقاتلي القادسية وأم المعارك رقم (63) لسنة 2000 وبسبب عدم قوة الالزام القانوني ونتيجة الضعف الاداري للدولة تتلكأ الوزارات بتنفيذ العديد من بنود القانون الخاص بالإعاقة.

ثانياً: القيمة المادية لحقوق المعاقين في قانون الاعاقة

جاء قانون الاعاقة رقم 38 لسنة 2013 بمزايا جيدة ولكنها غير كافية لرعاية المعوقين او توفير كامل المستلزمات لهم فمثلاً في ثمانينات القرن الماضي كانت الدولة تمنح سيارة بمواصفات خاصة للمعوق في الوقت الذي كانت به السيارة عزيزة وغالية الثمن ،في حين القانون الحالي يعفي المعوق من الضريبة المفروضة على السيارة في حال شراءها من الشركة او الخارج ، اما نسبة ال5% من التعينات المخصصة للمعاقين فهي قليلة جداً خاصة بعد ايقاف التعينات منذ العام 2016 والاكتفاء بحركة الحنف والاحداث من المتقاعدين وتاركي الخدمة لأي سبب اما اعانة الرعاية الاجتماعية فهي لا تكفي مطلقاً لتامين مستلزمات المعيشة ومع وجود العديد من النقاط التي تحتاج الى اعادة صياغة يبقى القانون خطوة بالاتجاه الصحيح ونطالب بتعديله بما يتناسب مع الظروف الحالية التي يمر بها البلد خاصة بعد رفع سعر الدولار وغلاء المعيشة.

المبحث الرابع: نظريات التعلم والتكيف الاجتماعي

اولاً تطبيقات نظريات التعلم في مجال التربية الفكرية للمعاقين

1- نظرية التعلم الاجتماعي لجوليان ب روتر Julian B , Rutter

تؤسس نظرية جوليان روتر أن السلوك الذي يظهره البشر في حياتهم اليومية يتم اكتسابه من خلال التجربة الاجتماعية وتعتمد أنماط سلوكنا على التفاعل التي نحافظ عليها مع البيئة، والتي يتم تنفيذها إلى حد كبير من خلال الترابط مع أقران آخرين، لذلك ولتحقيق أهدافنا نحتاج إلى مشاركة الآخرين.( ) ويرى راوتر يمكن دراسة الأفعال العقلية بموضوعية ويعتبر الفكر والخيال والاستحضار والقصد والجوانب الأخرى المتعلقة بالإدراك والعاطفة سلوكيات سرية. يتم التوسط في جميع السلوكيات الاجتماعية، ويقدم لنا المجتمع التعزيزات أو العقوبات بناءً على هذه العواقب التي نتعلمها. وفي هذا السياق نرى من الضروري ان نتيح الفرصة الى المعاق باي صورة ممكنة وزجه في عملية التفاعل الاجتماعي ليعبر عن طاقاته وخلجاته مع توفير قدر معين من الاحترام لعدم انتقاد سلوكه في ما لو اخطأ او تلكا في تنفيذ المطلوب

2- النظرية الإنسانية للشخصية كارل روجرز Carl Rogers

النظرية الإنسانية للشخصية كارل روجرز يشدد على أهمية الميل نحو تحقيق الذات في تكوين مفهوم الذات. وفقًا لروجرز ، فإن إمكانات الفرد البشري فريدة من نوعها ، وتتطور بشكل فريد اعتمادًا على شخصية كل منها( )

ووفقًا لكارل روجرز (1959) ، يرغب الناس في الإحساس والتجربة والتصرف بطرق تتوافق مع الصورة الذاتية. كلما كانت الصورة الذاتية أو الذات المثالية أقرب، كان الناس أكثر اتساقًا وتطابقًا ، وكلما زاد عدد القيمة التي يعتقدون أنهم يمتلكونها ، ركز روجرز على

إمكانات نمو الأفراد الأصحاء وساهم بشكل كبير من خلال نظرية الشخصية الإنسانية في فهم الذات ، وتركز نظريات روجرز وماسلو على الخيارات الفردية ، كما أكد كلاهما على الإرادة الحرة وتقرير المصير اللذين يتعين على كل فرد أن يصبح أفضل شخص

3 –النظرية الارتقائية المعرفية– ل جان بياجيهJean Piaget

ركز أصحاب تلك النظرية على أن التعلم يتم عن طريق العمليات، التي يؤديها الشخص في بيئته التي يعيش فيها وامكانياته على القيام بتعميمات والقيام باستدلالات واكتشافات وتحويلات لأطراف سلوكه المكتسب، ويقصد بذلك أن أصحاب تلك النظرية يضعون ضرورة على البيئة في تكوين وفي توجيه السلوك، كما تقول النظرية السلوكية، إلا أنهم يركزون أكثر على أن النمو العقلي وهو المؤثر الأكبر في حصول السلوك.

وطالما أن النمو العقلي له مراحل معينة وله مراحل إجبارية فإن الذكاء في رأي (بياجيه)، عملية تكيفية يكون فيها الفرد مجبرة على التكيف مع الواقع البيئي الذي يعيش فيه، في المقابل تكون البيئة في الوقت ذاته حالة من التعديل السلوكي الذي يعتمد بشكل أساسي على الخبرة وعلى الممارسة، وقد رأى مجموعة من الباحثون أن مراحل النمو التي اقترحها العالم (بياجيه) تنطبق على الأفراد المعاقين عقلياً. ومن خلال استعراض بعض النظريات الاجتماعية النفسية يمكن استخلاص العديد من النقاط التي تساعد في تكيف المعاقين وتسهيل دمجهم في المجتمع

1 – ان التعليم والتعلم لا يتم الاّ من خلال الاسلوب العلمي الممنهج المبني على اتباع التحديثات التي تجرى على النظريات النفسية الاجتماعية بعد تجريبها واستخلاص نتائجها

1	عدد الاسر التي تضم افرادا معاقين	1178811
2	عدد الاسر التي تضم افرادا معاقين في الحضر	875324

3	عدد الاسر التي تضم افرادا معاقين في الريف	303487
4	عدد الاسر التي تضم افرادا معاقين ويراسها رجل	102932
5	عدد الاسر التي تضم افرادا معاقين وتراسها امراة	149579
6	عدد الاسر التي تضم افرادا معاقين ومستواها المعيشي ضعيف	621254
7	عدد الاسر التي تضم افرادا معاقين ومستواها المعيشي متوسط	501959
8	عدد الاسر التي تضم افرادا معاقين ومستواها المعيشي جيد	53639
9	عدد الاسر التي تضم افرادا معاقين ومستواها المعيشي جيد جدا	1959

جدول رقم (1) مؤشرات أسر المعاقين في العراق( )

2-يحتاج من يقوم بعملية التعليم الى مهارات مهنية متخصصة

3 -تحتاج عملية التعليم الى مراكز متخصصة مزوّدة بتقنيات حديثة وتستطيع استيعاب الاعداد المتزايدة من المعاقين

4-تهيئة البيئة الاجتماعية لمزيد من الاحترام للمعاق وافساح المجال له بالتعبير عن طاقاته بشكل طبيعي دون الشعور بالخجل

المبحث الخامس: مؤشرات اعداد المعاقين

اولاً مؤشرات المسح الوطني للإعاقة في العراق

يتضح من الجدول اعلاه ضخامة عدد الاسر التي تضم معوقين والتي تصل نسبتهم الى ما يقارب (3%) من السكان ، وبغض النظر عن نوع الاعاقة وشدتها والاعمار التي تضمها

كل فئة من فئات المعوقين فإننا نعلم بان الاسرة العراقية غالباً ما يكون متوسط اعدادها من اربعة الى خمسة فان من المتوقع ان يكون ثُمن الشعب العراقي يحتاج الى رعاية خاصة ، ونعني تارة برفع المستوى المعيشي للمعوق حتى يتم التخفيف من الاعباء المالية عن الاسرة وتارة نحتاج الى برامج خاصة ومكلفة لرعاية المعاقين كالمعاقين الاطفال بإعاقة سمعية او بصرية أو فقدان احد الاعضاء لأجسادهم او اعاقة فكرية تتعلق بصعوبة الادراك والتعلم والتفكير وهذه الانواع تحتاج الى تأهيل خاص ، وان ما موجود من مراكز تدريب وتأهيل لايغطّي الحاجة الفعلية للأعداد الكبيرة والمتزايدة بفعل الظروف البيئية كانتشار الاشعاعات في اراضي واسعة من العراق بفعل الاحتلال الامريكي او بفعل الحروب والنزاعات العشائرية ، فضلاً عن عدم وجود مدارس او مراكز خاصة لبعض الامراض العقلية كالتوحّد ففي مدينة الديوانية مثلاً لايوجد مركز واحد او مدرسة لهذا المرض الذي يصيب المئات في كل محافظة ويبدو ان هناك محاولة في طور احصاء الاعداد وتهيئة الارض من العتبة الحسينية لإنشاء مركز في المدينة

جدول رقم (2) نسبة السكان المعاقين من سكان العراق 2016 (

1	عدد السكان المعاقين الذكور	776721	%3،10
2	عدد السكان المعاقين الاناث	580342	%2،32
3	عدد السكان المعاقين بالحضر	1008967	%4،3
4	عدد السكان المعاقين بالريف	348096	%1،39
5	عدد السكان المعاقين بالنظر	251313	%1

6	عدد السكان المعاقين بالحركة	720567	%2،88
7	عدد السكان المعاقين بالفهم والادراك	35628	%0،42

يشير الجدول اعلاه الى ان 3،10% من السكان الذكور مصابين بالعوق وهي نسبة مرتفعة جداً اما الاناث فنسبتهم 2،32% ربما تكون الاعلى في العالم ، وان العوق الخاص بالإناث يرافقه العديد من التبعات التي تتعلق بالحالة الاجتماعية للمرأة المعوقة وصعوبة زواجها او توفير العمل لها فضلا عن توفير الاساليب والادوات العلاجية خاصة في بلد تقطعه الخلافات السياسية اما عدد المصابين بالعمى فنسبتهم 1% والمعاقين بالحركة 2،88% والمعاقين بالفهم والادراك ما يقارب النصف بالمئة وهي ارقام مخيفة وتحتاج الى وقفة حكومية حقيقية لعلاج هذه الحالات من جهة ولتامين مستقبلهم من جهة اخرى .

ثانياً: واقع معاهد المعاقين في محافظة الديوانية

يبلغ تعداد مدينة الديوانية وحسب تعداد عام 2018 الصادر من وزارة التخطيط (•)(1257689)اما الان فقد بلغ تعدادها 1،400،000 في حين كان تعدادها في تسعينات القرن الماضي يربو على الخمسمائة الف نسمة ومع هذا الارتفاع الذي زاد على الضعفين تقريباً لازالت تحتفظ بنفس دوائرها الخاصة بالمعاقين حيث تم افتتاح عدد من المعاهد لتلبية حاجة المحافظة وفي مركز المدينة حصراً دون التوسع في الاقضية والنواحي وهي معهد النور للمكفوفين وضعاف البصر وتبلغ طاقته الاستيعابية (50) معاقاً وهو الوحيد الذي تم بناؤه بعد العام 2003 ومعهد الامل للصم والبكم للأعمار من 6 الى 17 سنة وبطاقة استيعابية تبلغ (120) معاقاً و معهد الرجاء للتخلف العقلي وتبلغ طاقته الاستيعابية من 50 الى 70 ورغم الحروب وعمليات النزوح التي شهدتها المحافظة من

جراء الحرب التكفيرية للقاعدة وداعش الاّ ان المعاهد بقيت على حالها دون توسعة او بناء معاهد اخرى في الاقضية والنواحي التي تبلغ اربعة عشر وحدة ادارية بين قضاء وناحية وهذه المعاهد لا تغطي عشر الحاجة الفعلية لأعداد المعاقين الموجودين بالمحافظة وحسب الاحصاءات الاخيرة لوزارة التخطيط.

ثالثاً: واقع اسر المعاقين في الديوانية

عانت العائلة العراقية ولعقود كثيرة من الظلم والاضطهاد والحرمان من ابسط الحقوق واولها السكن المناسب بالإضافة الى تدني المستوى المعيشي ونقص الخدمات العامة ويضاف الى هذه الاسباب والعشرات من غيرها مما لايسع المقام لذكرها وجود حالة او اكثر لمعاقين داخل الاسرة مما يزيد من معاناتها خاصة وانهم يحتاجون الى رعاية دائمة وملازمة لحياتهم ويضاف الى هذه المعاناة عدم وجود معاهد خاصة بالعوق في الاقضية والنواحي مما يضطر الاسرة الى السفر لمركز المحافظة بصورة متكررة للعلاج او التدريب او المراجعة ولا نستطيع ان نفصل في كل حالة فهي كثيرة ولكن للتدليل نضرب مثال واحد لمعاناة الاسر فقد اعتبر مرضى الثلاسيميا (امراض الدم الوراثية) من اصحاب الاحتياجات الخاصة لحاجتهم الى الرعاية الدائمة لنقل الدم اليهم بشكل دوري واسبوعي في كثير من الاحيان ،حيث يبلغ عدد المصابين بهذا المرض في مدينة الديوانية (650) مريض ومريضة ولعدم وجود مراكز في الاقضية والنواحي تضطر الاسر لجلب مرضاهم الى المركز الواقع في وسط المدينة تارة للعلاج والتحليل وتارة لإعطاء الدم واخرى لعدم وجود الفصيلة النادرة كالسوالب من الفصائل وللقارئ ان يتصور حجم معاناة الاسر في هذا الجانب ، وهذا مثال واحد لحالة واحدة للعشرات من الحالات الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة مع عدم توفر العلاجات الاصلية والاكتفاء بالعلاجات المحلية التي تعد غير مجدية من الناحية الصحية

لعد كفاءتها وعدم وجود مثل هذه العلاجات في الصيدليات العامة كونها تورَدَ الى شركة كيماديا الخاصة بوزارة الصحة حصراً بالإضافة الى شحة بعض مواد التحليلات الخاصة بهذا المرض (*)

رابعاً :الواقع الخدمي للمعاقين :- ان من اهم عوامل بقاء المحافظة على المعاهد القديمة دون التفكير ببناء معاهد جديدة في المركز او الاقضية هي غياب التخطيط الاستراتيجي للوزارات المعنية قبل نقل الصلاحيات للمحافظات الذي لم يكتمل الى الان وبحسب الاحصاءات الحديثة لوزارة التخطيط فان الالاف من المعاقين خارج الخدمة الفعلية للتأهيل او التدريب او العمل وكذلك قلة التخصيصات المالية المرصودة لهذا الموضوع اذ طغت الجوانب الامنية والتسليح على الجوانب الاخرى خاصة في مرحلة الحرب مع القاعدة وداعش ولذلك بقي المئات في المحافظة ومن كل الفئات المعوقة دون رعاية خاصة او تأهيل او تدريب او علاج كامل بالإضافة الى تدني المستوى المعيشي للمعاق وعدم وجود وسائل او ادوات في المحافظة تعينه عند المراجعة للدوائر خاصة التي تحتاج الى السلالم للوصول اليها في الطابق الثاني او الثالث مع عدم وجود المصاعد

الخاتمـــة:

تشير الاحصاءات الصادرة من وزارة التخطيط بارتفاع اعداد المعاقين بدرجة لم تستطع الحكومات المتعاقبة على الوفاء بالتزاماتها للبرامج التي تَشْرع بها عند تشكيل كل حكومة واصبحنا بحاجة فعلية الى القيام بالعديد من المهام للتخفيف من معاناة المعاقين اذا ما فكرنا بدمجهم من جديد في المجتمع كإنشاء المصانع الكافية للأطراف الصناعية وانشاء معاهد سمعية وبصرية وعقلية لاستيعاب الاعداد الكبيرة خاصة في الاقضية والنواحي وزيادة

الرواتب المخصصة لهم من الرعاية الاجتماعية وتوفير القروض الميسرة والمناسبة لفتح المشاريع التي تتلائم مع حالة العوق والاهتمام بأسر المعاقين وتوفير الادوات والوسائل الخاصة بالمعاقين في الدوائر

المبحث الخامس النتائج والتوصيات

اولاً: النتائج –

1- تشير الاحصاءات الصادرة من وزارة التخطيط بزيادة مضطردة بأعداد المعاقين.

2- اثبت التقصي عن وجود ثلاث معاهد للمعاقين فقط وفي مركز المحافظة ولاتستطيع هذه المعاهد بحال من استيعاب كافة المعاقين في المدينة.

3- تفتقد جميع الابنية الخاصة بالدوائر الحكومية الى الوسائل والمستلزمات الخاصة التي تساعد المعاقين بالوصول للدوائر الحكومية بسهولة ويسر.

4- تعاني اغلب فئات المعاقين من تدني المستوى المعيشي وعدم كفاية الرواتب المخصصة لهم من الرعاية الاجتماعية.

5- عدم وجود مراكز او معاهد لتدريب المعاقين على الحركة او السير لفاقدي الاطراف وعدم وجود مراكز للعلاج الطبيعي سوى الموجود في المستشفيات العامة وهي قليلة مع عدم توفر اغلب الاجهزة الخاصة او عطلها.

6- غياب الاهتمام الحكومي بأسر المعاقين باستثناء (المعين المتفرغ) وهي متوقفة مع توقف الميزانية منذ العام 2021.

7- لاتتحمل هذه الشريحة مسؤولية عدم الاندماج مع المجتمع لعدم توفر الوسائل والاجواء المجتمعية لذلك.

ثانياً: التوصيات:

1- ضرورة قيام المحافظات بإعداد خطة استراتيجية لإنشاء مراكز ومعاهد خاصة بالتدريب والتأهيل والتعليم في مركز المحافظة وفي الاقضية والنواحي لاستيعاب الاعداد المتزايدة من المعاقين.

2- تدريب كوادر متخصصة للقيام برعاية المعاقين والمساعدة على تاهيلهم كخطوة اولى لدمجهم مع المجتمع.

3- زيادة الاموال المخصصة للمعاقين والتي تدفع من الرعاية الاجتماعية لتحسين المستوى المعاشي.

4- الزام الدوائر الحكومية بتفريغ موظف او اكثر لمساعدة المعاق على انجاز معاملته.

5- تبسيط الاجراءات للمعاق للحصول على حقوقه القانونية.

6- توفير قطع اراضي بأماكن جيدة للمعاقين للبناء والاستقرار.

المصادر:-

1- القران الكريم

2- ابن منظور ، لسان العرب ، مطبعة دار المعارف ، القاهرة ،م3، 1981

3- https://iq.parliament.iq/الموقع الرسمي لمجلس النواب العرقي قانون ذوي الاعاقة رقم 38 لسنة 2013.

4- د شنك ، نظريات التعلم. الطبعة الثانية. تعليم بيرسون. المكسيك ،1997 .
https://ar.thpanorama.com

5- محمد عاطف غيث، اسماعيل علي سعد ،المشكلات الاجتماعية ، بحوث نظرية وميدانية ، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية،2011.

5- د طلعت ابراهيم لطفي ، مبادئ علم الاجتماع ، الدمام ط3، 2010.

المصادر

-ابن منظور , لسان العرب , مطبعة دار المعارف , القاهرة ،م6, 1981.

- مجلس النواب العراقي ، قانون رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة رقم (38) لسنة 2013.

د طلعت ابراهيم لطفي ، مبادئ علم الاجتماع ، الدمام 2010،ط3، ص 148

Fairchild,Dictionry of Sociology,New York,1944,P.289 نقلاً عن محمد عاطف غيث، اسماعيل علي سعد ،المشكلات الاجتماعية ، بحوث نظرية وميدانية ، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية،2011، ص21.

شنك ، د. (1997). نظريات التعلم. الطبعة الثانية. تعليم بيرسون. المكسيك .

https://www.bing.com

https://ar.thpanorama.com

وزارة التخطيط ،الجهاز المركزي للإحصاء ،2016

وزارة التخطيط ، الجهاز المركزي للإحصاء ،2016 ثلاثة عشر محافظة عدى اقليم كردستان والموصل

•وزارة التخطيط العراقية، دائرة التنمية الاقليمية والمحلية، التنمية المكانية لمحافظات العراق، ضمن خطة التنمية الوطنية2018–2022، ملخص محافظة الديوانية ، نيسان 2019.

•لقاء خاص مع الدكتور اعلان الزاملي مدير مركز امراض الدم الوراثية في مديرية صحة الديوانية.

اساليب علاج التوحد عند الأطفال

م.د. سعاد نجم عبد الله

جامعة واسط

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الأردن-عمان

مقدمة

كان الطفل ولايزال محور الاهتمام والتركيز في أي عملية تهدف بناء نهضة الأمم وتكوين الموارد البشرية الأساسية في هذه النهضة، ونظراً لأن الأطفال هم نصف الحاضر وكل المستقبل، لذا كان لابد من الاهتمام والعناية الكاملة بهم والرعاية التربوية الناجحة هي جزء من هذه العناية الضرورية للنهوض بالمجتمع ورفع مستواه في كافة المجالات، لأن صلاح المجتمع يتوقف على صلاح أطفاله ولا تقتصر تلك الرعاية على أطفال المجتمع الأسوياء فقط، بل تتعدى لتشمل غير الأسوياء منهم.

وإن لمرحلة الطفولة لها أهمية كبرى في ارتقاء الطفل ولأن ما يحدث فيها من الصعب تعديله أو تبديله في حياة الطفل المستقبلية إذ تُعد من أهم المراحل العمرية واغلبها تأثيراً في حياة ومستقبل الطفل تتضح فيها الملامح الرئيسة لشخصيته, كما تزوده في عمر مبكر بالقيم والمبادئ والاتجاهات التي يؤمن مجتمعهُ بها, فهي تساعدهُ على تنميته أخلاقياً وروحياً وجسدياً وفكرياً واجتماعياً وسلوكياً, ويعتبر النمو المتكامل والشامل لجميع نواحي الطفل هو الهدف الرئيس الذي تسعى التربية الخاصة إلى تحقيقه وذلك لمساعدة الطفل على التكيف مع نفسه ومع العالم الخارجي الذي يحيط به .

أولا: مشكلة البحث واهميته ومصطلحات البحث

مشكلة البحث

نظرا إلى المشكلات والأعراض التي يعاني منها الأطفال المصابون بالتوحد وعدم الوصول إلى علاج مفيد وناجح حتى الآن، فإن الهدف من التدخل العلاجي هو خفض اوتقليل الأعراض السلوكية التي تظهر عند الأطفال المصابين بالتوحد وتعويض النقص الذي تعاني منه هذه الفئة. وان المهارات الحياتية مثل التنقل والتواصل والمعرفة والاجتماعية وكذلك إشباع الحاجات الشخصية والاستقلالية ضرورية وخاصة للاطفال، لأن التدخل العلاجي لا يحتاج إلى فترات قصيرة لتحقيق مستوى من التواصل والتفاعل. مع الآخرين وأيضًا للتخلص من السلوكيات الشاذة وغير المرغوب فيها، وتتلخص مشكلة البحث الحالي بالسؤال الاتي. ما هي اهم الأساليب المعرفة لعلاج موض التوحد عند الأطفال؟

أهمية البحث والحاجة اليه:

إن اضطراب التوحد يوجد في كل منطقة ودولة في العالم, وفي الأسر من مختلف الخلفيات العرقية والاجتماعية والاقتصادية, ولا يمنع من ظهوره الدخل المادي أو الاجتماعي أو الجغرافي حيث يصيب الأطفال بغض النظر عن تلك الظروف المادية أو الاجتماعية او الاقتصادية, حيث يعاني أطفال التوحد من الانعزال التام ويبدون غير مبالين بمن حولهم كما أنهم غير قادرين على بناء علاقات انفعالية أو عاطفية مع الآخرين أو الاستمرار بها, كما يعانون من قصور التواصل اللفظي وغير اللفظي, بحيث يندمج ذوي الاضطراب التوحدي بصورة كاملة في أنشطة طقوسية شديدة التكرار والتوتر مثل أرجحه الجسم وضرب الرأس أو العض, كما يتمسكون بصورة كلية بأنماط محددة أو روتينية من حياتهم اليومية, وقد يعاني بعض من ذوي اضطراب التوحد من حساسية شديدة للأصوات والمرئيات والشم واللمس كما أن النمو النفسي للأطفال التوحد لا يسير وفق أنماط النمو النفسي للأطفال العاديين كما يظهر لدى بعض الأطفال إشارات أو علامات محددة منذ الولادة تدل

على احتمالات معاناتهم من مشـكلات في المسـتقبل حيث تصـبح هذه المشـكلات أكثر وضـوحاً وقابلية للملاحظة مع تزايد الفجوة النمائية بين الطفل العادي وبين الطفل التوحدي من نفس المرحلة العمرية .

هدف البحث :

التعرف على اهم الأساليب التي تستخدم لعلاج أطفال التوحد .

تحديد المصطلحات :

وعرفت الباحثة مصطلحات البحث وكما يأتي :

الأسلوب : هو الاجراء المفضل لدى الشخص من اجل حل مشكلة ما او القيام بمهمة معينة .

العلاج : هو الامر المادي او المعنوي والذي يقدم الى شـخص مريض من اجل محاوله شفاءه من هذا المرض .

التوحد : (مجموعة من الاضـطرابات السـلوكية التي تصـيب الطفل في السـنوات الأولى من العمر, حيث يؤثر على مظاهر النمو عامة, ويتميز بقصـور في التواصـل والتفاعل الاجتماعي, وضعف النمو اللغوي, مع ظهور أنماط سلوكية تكرارية ونمطية محددة) .

ثانيا : أساليب علاج التوحد

هناك اساليب مختلفة للعلاج نذكرها بالتفصيل:

1- العلاج النفسي:

ان ليو كونر (كونر 1943) كان أول من اكتشف التوحد ، وتعريف التوحد ، ووجد أن سبب ذلك يرجع إلى وجود عيوب في العلاقات العاطفية والتواصلية بين الوالدين ، خاصة (الأم) والطفل ، ونتيجة لذلك وخلال أكثر من عقدين نظر إلى الوالدين على انهم سبب اضطراب التوحد لدى أطفالهم . وإن طريقة تربية الأسرة ، وقلة الحب والحنان للطفل ، ودفء العلاقة بين الطفل والأم ، وقلة العلاقات العاطفية ، وتعطل العلاقات الأسرية الوظيفية ، هي أسباب التوحد. (بدر ، 2013: 33) لذلك ظهرت طرق وأساليب نفسية في علاج التوحد ، وتعتمد هذه الأساليب النفسية على فكرة النمو النفسي لدى الطفل ، والتي إذا لم يتقدم الطفل فسوف يعاني من اضطراب. ولن تتقدم. العيش في حالة من التواصل الجيد والعواطف فيما يتعلق بالأم أو الأب . يؤكد العلاج النفسي على أهمية وجود علاقات نفسية وعاطفية جيدة ومشبعة من جانب الأم وعدم الاحتكاك الجسدي بالطفل ، لأنه يصعب عليه تحملها خلال هذه الفترة ولا يجب الضغط عليه بسرعة تجاه التواصل الاجتماعي ، حيث أن اقل إحباط قد يؤدي به إلى استجابات عقلية أكثر حدة. (العطار 2014 : 40)

ويعتقد سليمان (2004: 92) أن العلاج باستخدام التحليل النفسي يتكون من مرحلتين:

أولاً ، المعالج يدعم الطفل قدر الإمكان ، ويقدم الأشياء ، ولا ييأس من فهم المعالج واستقراره العاطفي.

ثانيًا ، يركز المعالج النفسي على تنمية المهارات الاجتماعية ، وتشمل هذه المرحلة التعليمية أيضًا على تأجيل الاشباع والاسترخاء ويذكر أن معظم برامج المعالجين النفسيين مع الأطفال المصابين بالتوحد تكون على شكل جلسات للطفل الذي يحتاج إلى دخول المستشفى وتزويده ببيئة صحية نفسية ونفسية. .

2- العلاج الدوائي:

يشير (محمد ، 2001: 193) إلى أن العلاج الدوائي يستخدم لتنظيم وتعديل النظام الكيميائي العصبي وراء السلوك غير الطبيعي ، وعلى الرغم من أن الأبحاث الحديثة قد

أثبتت تنوع وتعدد العوامل التي تسبب التوحد ، والعديد من العمليات المباشرة وغير المباشرة ، فقد أثبتوا أهمية علاج اضـــطراب التوحد: على الرغم من عدم وجود علاج واحد للتوحد ، إلا أن هذا النوع من العلاج الطبي يجب أن يتكامل مع خطة علاجية شـاملة للمسـاعدة في تحسين قدرات الطفل المصاب بالتوحد. ويشير (عبد المنعم 2005 : 312) إلى أن العلاج بالعقاقير يركز على أعراض مثل الحركة وسـرعة الاسـتثارة ونوبات الغضـب في مرحلة الطفولة المبكرة ، بينما يركز على أعراض مثل السـلوك العدواني وإيذاء النفس في منتصـف الطفولة وأواخرها . وفي دراسة حديثة أجراها (Towbin,k2003: 45) بعنوان استراتيجيات العلاج الدوائي للتوحد ، أظهرت نتائج هذه الدراســة أنه كلما زادت المعرفة حول الناقلات العصـبية التي تسـهل عمل أنماط السـلوك المتكررة ونظام المكافأة والاعتراف الاجتماعي ، وكلما توفرت لنا المعلومات التي تقودنا للاعتقاد بأن طريقة علاجنا ستكون أكثر تخصـصًا واحترافية وأكثر تعقيدًا ، كما يعزو (فراج ، 2010 : 4) الفشل في تحقيق العلاج العلاجي لـ التوحد ، في الفشل في التحديد النهائي للعوامل المسببة لاضطراب التوحد ، على الرغم من مرور أكثر من سـتة عقود في الاعتراف بالتوحد ، ومئات الأبحاث والدراسـات وحتى آلاف الحالات ، لأن العلم لا يزال لا يملك علاجًا طبيًا. ووصـل السبب أننا لا نعرف بالضـبط ما هي أسباب هذا العجز.

3- العلاج بالفيتامين:

ان فيتامين B6 و B12 من بين العلاجات التي تم استخدامها للأطفال المصـابين بالتوحد و (Rimland، 2004: 221) اسـتخدم العديد من الفيتامينات بما في ذلك B6 مع (200 طفل) واسـتجاب أكثر من نصـفهم لهذا العلاج. لافتا إلى أن فكرة العلاج تقوم على افتراض أن الأطفال المصـابين بالتوحد يعانون من نقص في هذه الفيتامينات وأن اسـتخدام فيتامين ب 6 والمغنيسيوم قد يحسن السلوك خاصـة التواصـل البصري والانتباه ومهارات التعلم. وعند إعطاء (30) ملم من فيتامين (ب 6) للأطفال تبين أن (11) الطفل تحسـن ، وان الباحث الألماني (بونيش) اسـتخدم نفس الفيتامين في علاج (19) طفل

مصـــاب بالتوحد ووجد أنه ذلك عند إعطاء الأطفال (30) ملجم منفيتامين (ب6) وأطفال آخرين تلقوا علاجًا وهميًا ، وأظهرت النتائج أن الأطفال الســتة عشــر الذين تناولوا فيتامين ب 6 تحسنوا من سلوكهم ، في حين أن مجموعة الدواء الوهمي ساءت. وقد استخدمته العالمةالإنجليزية هالي روبرتس . تم اســتخدام نفس الفيتامين في علاج (16) طفل مصاب بالتوحد ، ووجد أن (12) طفلاً حسّنوا من سلوكهم بعد إعطاء جرعات كافية من فيتامين (ب 6) للأطفال ، وبدأ ثلاثة أطفال في إظهار الكلام ، ودراســات اخرى أثبت أن فيتامين (ب 6) علاج فعال لأعراض التوحد في مرحلة الطفولة.

العلاج التكاملي الحسي :

هــذه الطريقــة المتخصصــة فــي العــلاج الــوظيفي ابتكرهــا جــان أيــريس (1972)، الــذي افتــرض أن الأطفــال المصــابين بالتوحــد يعــانون مــن مشــاكل التكامــل الحســي والســبب فــي ذلــك هــو ضــعف قــدرة الــدماغ علــى المعالجــة والتنظــيم وإعطــاء مخرجــات ذات مغــزى للمنبهــات الحســية (المــدخلات) ، والعــلاج التكامــل الحســي يقــوم علــى فكــرة أن الجهــاز العصــبي يــربط و يــدمج جميــع الحــواس (مثــل الشــم ، الســمع ، البصــر ، اللمــس ، التــوازن ، الــذوق) ثــم يقــوم بتفكيــك هــذه الأحاســيس و يقــوم بتحليــل ومــن ثــم يعمــل علــى تــوازنهم ، ولكــن فــي الواقــع لا تظهــر الأعــراض علــى جميــع الأطفــال المصــابين بالتوحــد ، فهــذا يشــير إلــى خلــل حســي ، لكنــه لــيس كــذلك فهــو يعنــي تجاهــل المشــاكل الحســية التــي يعــاني منهــا بعــض الأطفــال المصــابين بالتوحــد. (رياض ،2008 : 94) .

وإن العلاج بالتكامل الحسي للأطفال المصابين باضطراب التوحد يهدف إلى ثلاث مستويات مختلفة هي :

أ- تعديل البيئة وتيسير ما هو مناسب للطفل .

ب- استخدام الحلول المناسبة لتقليل أو إيقاف سلوك الأطفال المصابين بالتوحد .

ج- مساعدة الوالدين على فهم سلوك أبنائهم وخلق علاقات ودية مع أبنائهم تتميز بالعناية والاهتمام بهم .

تحديد المشاكل المتعلقة بالاضطرابات الحسية ومساعدة الوالدين على فهم مشاكل أطفالهم ، على سبيل المثال ، إذا كان لدى الطفل ردود فعل قوية ، يجب تقليل المهمة التي يجب تعليمها ، لأنه ينتقل إلى بيئة هادئة مع أنه يحتاج إلى القليل من المحفزات لإلهائه. الانتباه والتحكم في سيولة الجانب الحسي إذا كان الطفل يتميز بردود فعل ضوئية وردود فعل ، لتحفيز جانبه الحسي ، فإنه يحتاج إلى بيئة نشطة وفعالة تؤدي إلى التفاعل الاجتماعي واللعب . (الظاهر ، 2009 : 224)

ويرى Ayres,A,J.&Tickle,L,S. (1980) أن العلاج القائم على هذه الطريقة يكون أكثر فاعلية في الأطفال المصابين بالتوحد الذين لديهم معدل استجابة أعلى من الأطفال الذين يتميزون باستجابة منخفضة ، وعلاج التكامل الحسي يشمل الأنشطة الحركية ، وهو واحدة من أهم هي. إنه يعني استنزاف الطاقة الزائدة لدى هؤلاء الأطفال ودفعهم إلى التقليد والمحاكاة والتواصل الاجتماعي.

5- العلاج بالموسيقى :

يستخدم العلاج بالموسيقى لتحقيق أهداف علاجية ، حيث يستخدم أخصائي العلاج الطبيعي الموسيقى لإحداث تغييرات إيجابية في سلوك الشخص (خليل 2001 : 48) يوضح أن العلاج بالموسيقى هو نوع من العلاج يستخدم الموسيقى لمساعدة المرضى. مع هذا المرض. المشاكل التي يواجهونها في حياتهم العلاج بالموسيقى مهم بشكل خاص للأطفال المصابين بالتوحد بسبب طبيعة الموسيقى كموضوع غير لفظي .

ويذكر ميرا (1999) فوائد العلاج بالموسيقى للأطفال المصابين بالتوحد على النحو التالي :

أ- العلاج بالموسيقى ينمي المهارات الاجتماعية والعاطفية والمعرفية والتعليمية والإدراكية .

ب- ألعاب العلاج بالموسيقى تخلق التفاعل والتواصل الاجتماعي مع الأخرين .

ج- ألعاب التصفيق والغناء تشجع التواصل البصري بين الطفل المصاب بالتوحد والآخرين .

د- يساعد اللعب بالموسيقى على تعديل السلوك الاجتماعي للطفل المصاب بالتوحد ، فعلى سبيل المثال ، يجلس بهدوء على كرسي أو يلتزم بالوقوف في دائرة مع مجموعة من الأطفال الآخرين .

تساعد الإلكترونيات الأطفال المصابين بالتوحد على الشعور بأنفسهم وقيمتهم في مجموعة من خلال المشاركة مع الآخرين في الأنشطة الموسيقية .

6- العلاج في الحياة اليومية :

هذا المنهج تتبناه مدرسة هيغاشي (مدرسة HEGACH) في اليابان ، وهي إحدى مدارس التربية الخاصة في اليابان ، ويركز هذا البرنامج على التمارين البدنية التي تؤدي إلى إطلاق مادة الإندورفين (NDORPHINS) التي تتحكم في القلق والإحباط. بطيء بالإضافة إلى برنامج مكثف للموسيقى بالإضافة إلى الفن والدراما مع التحكم في السلوكيات غير اللائقة ، يعد هذا البرنامج منهجًا تعليميًا فريدًا للتعامل مع التوحد يحاول توفير الفرص لهؤلاء الأطفال للتفاعل مع نموهم الطبيعي والقدرة على بناء جسدي . القوة . ثبّت مشاعرك وعبر عن قدراتك. يرتكز برنامج العلاج في الحياة اليومية على خمسة مبادئ أساسية : :

أ - التعلم الجماعي ، حيث يتم علاج الأطفال المصابين بالتوحد في فصل دراسي مع أطفال عاديين دون الضغط عليهم.

ب- تحديد الأنشطة الروتينية من خلال خطط النشاط.

ت- يركز هذا البرنامج على تعليم الأطفال الاعتماد على الذات في جميع جوانب حياتهم.

ث- _ تقليل مستويات النشاط اللامعنى

ج – التربية البدنية من الركائز الأساسية للبرنامج لأن التمارين الرياضية تقلل من مشاعر العدوان. (بدر ، 1997: 142).

7- العلاج مع تطوير سبعة مجالات تنموية:

إن نمو الطفل المصاب بالتوحد هو وسيلة لوضع هذا الطفل على طريق الاستقلال والاعتماد والثقة بالنفس ، لذلك يجب معرفة أن هناك سبعة مجالات لنمو الطفل المصاب بالتوحد. يمكن تبسيط عملية النمو:

أ- سهولة التواصل . ب- تنمية المهارات الأكاديمية .

ج- نمو العضلات الكبيرة . د- تنمية العضلات الدقيقة .

ج- تنمية المهارات المهنية . ح- تنمية المهارات الاجتماعية .

ز- تنمية الرعاية الذاتية.

مع العلم أنه عند العمل على مراحل نمو الطفل المصاب بالتوحد ، من الضروري مراعاة أن كل مجال من مجالات النمو له مراحل متتالية يجب إكمالها للوصول إلى مرحلة واحدة يعتمد على نجاح المرحلة السابقة. في المرحلة حتى لا يتمكن الطفل من ربط حذائه قبل التعلم . والخطوات التي يجب اتخاذها لأداء هذا النشاط ثم تقييم هذا الإنجاز . (أحمد وبلال 2009 : 20)

8- التربية العلاجية :

يعد التعليم العلاجي من أفضل وأفضل الطرق العلاجية التي أثبتت فعاليتها في التثقيف والعلاج مع الأطفال المصابين بالتوحد والجهود المبذولة لعلاجهم وإعادة تأهيلهم ،

حيث يعتمد العلاج التربوي على تقنيات وأساليب تعديل السلوك للتخلص من السلوكيات غير المرغوب فيها وتقليل أنماط السلوك المتكررة وغيرها من أشكال السلوك غير الرضائي ، سواء كان ذلك قائمًا على الإجراءات. أو الحالة الكلاسيكية المفيدة في علاج الأطفال المصابين بالتوحد ويعتبر مبدأ الثواب والعقاب مبدأ أساسي لتقليل السلوكيات الأخرى والقضاء عليها. هذا مقبول وقد أثبتت دراسات عديدة نجاح التثقيف العلاجي مع هذه الفئة في اكتساب العديد من مهارات الاتصال والمهارات الحياتية والرعاية الذاتية والمهارات الاجتماعية والمهارات المعرفية. (خليل ، 1991: 123).

ثالثا : نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

نتائج البحث :

تستنتج الباحثة ان هناك أساليب عدة لعلاج مرض التوحد عند الأطفال , منها أساليب نفسية ومنها أساليب تربوية ومنها أساليب مادية طبية , ويمكن للمعالج استخدام الأسلوب المعالج للطفل حسب حالة الطفل وطبيعة مرض التوحد لديه .

التوصيات

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج توصي الباحثة بما يأتي:

1- التركيز على التدخل المبكر لعلاج الأطفال التوحديين .
2- اقامة دورات تدريبية تعمل على تأهيل أسر الأطفال التوحديين والمدربات العاملات في مراكز التوحد .
3- استخدام برامج ثبتت فاعليتها في تدريب الأطفال التوحديين في مراكز التوحد .
4- لفت أنتباه المهتمين والمختصين إلى ضرورة بناء مراكز إيواء لهذه الفئات تدعمها الدولة وبإشراف المؤسسات ذات العلاقة, حيث لاحظت الباحثة أن جميع المراكز التي تهتم برعاية الأطفال التوحديين مؤسسات غير حكومية.

5- ضرورة العمل على إعداد كوادر فنية وتأهيلها لاكتساب الأساليب والطرق الفعالة في تنفيذ البرامج الخاصة لهؤلاء الفئة وبإشراف من قبل مؤسسات الدولة ذات العلاقة.

6- الاهتمام بالأنشطة الموسيقية والرياضية لتخفيف من سلوكياتهم النمطية وتصريف الطاقة الزائدة لديهم .

المقترحات

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج تقترح الباحثة ما يأتي:

1-إجراء بحوث مماثلة للبحث الحالي على عينات وفئات عمرية مختلفة .

2-إجراء بحوث عن المهارات الحياتية لدى الأطفال التوحديين تبعا لمستوى شدة التوحد.

3- بناء برامج تدريبية لتنمية المهارات الأكاديمية للأطفال التوحديين .

المصادر العربية والأجنبية

1. أحمد, نايل ,وبلال أحمد (2009):**سيكولوجية أطفال التوحد**, دار الشروق للنشر والتوزيع ,عمان ,الأردن .
1. بدر, إسماعيل محمد (1997) : **مدى فاعلية برنامج العلاج بالحياة اليومية في تحسين حالات الأطفال ذوي التوحد** . المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي , المجلد الثاني , كلية التربية , جامعة عين شمس .
2. بدر, إبراهيم محمود (2013): **الطفل التوحدي تشخيصه وعلاجه** ,مكتبة الأنجلو المصرية ,القاهرة .
3. خليل ,عمر بن الخطاب (1991) :**الإرشاد والعلاج النفسي السلوكي النسقي** الأتصالي ,دار الفكر العربي للنشر والتوزيع ,القاهرة ,مصر .

4. _____ (2001): **الأســـاليب العلاجية الفعالة في التوحد** مجلة معوقات الطفولة ,مركز معوقات الطفولة ,العدد (6),مايو ,جامعة الأزهر ,القاهرة .

5. رياض, سعد (2008) : **الطفل التوحدي , أسرار الطفل التوحدي وكيف نتعامل معه** , دار النشر للجامعات , القاهرة .

6. سليمان, عبد الرحمن سيد (2004) : **اضطراب التوحد** , الطبعة الأولى قاهرة مكتبه زهراء الشرق .

7. الظاهر, قحطان أحمد (2009) : **التوحد** ,دار وائل للنشـــر والتوزيع ط 1 ,عمان ,الأردن .

8. عبد المنعم, محمد شـــوقي (2005) : **فعالية برنامج إرشـــادي فردي لتنمية بعض المهارات للتواصل اللغوي لدى عينة من الأطفال التوحديين الأوتيزم** رسالة ماجستير , كلية التربية و جامعة طنطا.

9. العطار, نيلي محمد (2014) : **دور الموسيقى في علاج أطفال التوحد** ,ط1(2013) ,دار الكتب والوثائق القومية ,المكتب الجامعي الحديث.

10. فراج, عثمان لبيب (2010) :**"برامج التدخل والعلاج التأهيلي لأطفال التوحد"** النشـرة الدورية العدد (6)السـنة الثالثة عشـر ,اتحاد رعاية الفئات الخاصـة والمعوقين ,القاهرة .

11. محمد, عادل عبدالله (2001) : **فاعلية برنامج تدريبي سلوكي للأنشطة الجماعية المتنوعة في خفض السلوك العدواني لأطفال التوحديين**, دراسات تشخيصية وبرمجية , دار الرشاد , القاهرة,مصر .

المصادر الإنكليزية

12.Ayres,A,J.&Tickle,L,S. (1980) .Hyperresponsivity to touch and vestibular stimuli as a predictor of positive response to sensory

integration procedures by autistic children . American Journal of Occupational .34:375381.

13. Rimland, b .et al,.(2004): Vitamin B6 on autism children: A double blind cross over study. American Journal of Psychiatry .35,(472475).
14. Tobin,k.(2003):stregies for pharmacologic treat ment of high functioniny autism and Asperger sundrom childhood Adolescent psycgiatric clinics of North America , vol.12.N1.(pp23 45)

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

دور المسرح في تطوير قابليات أطفال متلازمة داون

م. د. حلا عبد الخالق أحمد
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الإنسانية

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الأردن-عمان

مقدمة:

تعد متلازمة داون من الاضطرابات النمائية ذات العلاقة بالتأخر العقلي الذي يحدث بسبب حدوث خلل في توزيع الكروموسومات والتي تعد من أكثر الأمراض التي تسبب التأخر العقلي، إذ تشير التقارير العالمية إنه من بين كل (700) مولود يوجد هنالك واحداً مصاباً بمتلازمة داون (Doherty, 1989: 171).

المشكلة:

يعاني الأطفال المصابين بمتلازمة داون من مشكلات صحية عدة تختلف من طفل إلى آخر, وفضلاً عن تلك المشكلات على المستوى الصحي, فإن هؤلاء الأطفال يعانون من مشكلات على المستوى العقلي والانفعالي, وأخرى على المستوى الاجتماعي, فالطفل المصاب بمتلازمة داون الذي يمتلك ملامح مميزة في الوجه ومن أبرزها (العرق المنغولي) عادة ما يلفت انتباه الآخرين, ومما هو أكثر من ذلك فليس كل الآباء أو العوائل قد تتقبل وضعهم, فبعض المجتمعات ما زالت تعتقد إن متلازمة داون تعد لعنة قد حلّت على العائلة, ولذلك قد تعتبر بعض تلك العوائل طفلها المصاب بتلك المتلازمة محطّ إحراج لها, ونتيجة لذلك الاعتقاد قد تحاول بدورها التعتيم على حقيقة إصابة أبنائهم بهذه المتلازمة.

لذا فإن تنمية الجانب العقلي, والوجداني, والعمل على الدمج الاجتماعي لهذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة يعمل على توفير الخدمات المختلفة لهم ولعوائلهم, إذ تعاني تلك العوائل عادة من مشكلات عدة تُعزى إلى النقص في المعرفة والمهارة الخاصة بكيفية العناية والتعامل مع هؤلاء الأطفال.

(Irfan&Wibhawa, 2017: 1)

وتبعا لكل من (Mazur& Montgomery, 2004) فإن هذه الفئة من الأطفال التي تُخبر أعراضاً إدراكية وانفعالية خاصة يجب أن تتلقى نوعاً خاصاً من التعليم, ومن أمثلة ذلك التعليم بمستوياته الأولى هو التعلم عن طريق الحركة, والصور , والرموز , ويعد المسرح بأشكاله المتنوعة من أهم الآليات التي يمكن أن تحقق ذلك, وتُسهم في تعليم أطفال متلازمة داون, وتطوير قابلياتهم المختلفة.

الأهمية:

يعد المسرح أحد الفروع المهمة من العلوم الاجتماعية, وتكمن أهميته المتميزة بقدرته على رؤية الأمور من زوايا ومستويات مختلفة, وفي مطلع القرن العشرين بدأ ينظر إليه على إنه عبارة عن مجال واسع للمعرفة قادر على إدارة الإنسان ليكون شخصاً صالحاً من الناحية الذهنية والروحية والانفعالية والجسمية, ويعد وسطاً مناسباً للتعليم يتم من خلاله العمل بروح الفريق, ومشاركة القيم الأخلاقية المتضمنة في النص, أو الدراما المسرحية, كما له تأثيرات إيجابية عدة عند استعماله كأداة تعليمية.

(Rahman& Ismail, 2020: 398)

لذا تكمن أهمية هذه الورقة البحثية في توضيح أهمية المسرح بأنواعه المختلفة كتقنية علاجية وتعليمية لأطفال متلازمة داون.

الهدف من الورقة البحثية: التعرف على دور المسرح في تطوير القابليات والقدرات المختلفة للأطفال المصابين بمتلازمة داون.

مفاهيم ومصطلحات:

أولاً: المسرح:

شكل من أشكال الفن يتم فيه تحويل نص المسرحيّة الأدبي المكتوب إلى مشاهد تمثيليّة، يؤدّيها الممثلون على خشبة المسرح أمام حشد من الجمهور. ويختلف المسرح عن المسرحيّة على الرغم من استخدام الكلمتين لنفس الدلالة في بعض الأحيان, فالمسرحيّة هي النص الأدبي المكتوب، وتشير إلى الجانب الأدبي من العرض المسرحي، وهي عنصر واحد من عناصر المسرح المتعددة، كالإخراج، والتمثيل، والأزياء، والإضاءة، وفنّ الديكور، والموسيقى، والغناء، والرقص في بعض الأحيان. وقد وُصف المسرح بأنّه أبو الفنون, لاستيعابه هذه العناصر الفنيّة مجتمعةً, ويمكن تعريف المسرح بشكل بسيط على أنّه ظاهرة فنيّة قائمة في أساسها على لقاء واعٍ ومقصود بين الممثل والمُشاهِد، يكون في مكان وزمان مُحدَّدين، ويهدف هذا اللقاء إلى تجسيد نصّ أدبيّ ما من قِبَل الممثل للمتفرّج، مستخدماً التعابير اللغويّة أو الجسديّة أو الاثنتين معاً بهدف تحقيق متعة فكريّة وجماليّة.

(https://mawdoo3.com)

ثانياً: متلازمة داون: تعرف متلازمة داون (بالانجليزية: Down Syndrome) بأنها اضطراب جيني أو كروموسومي يمتلك المصاب بها كروموسوماً زائداً أو خلل في كروموسات الخلية، وتؤثر متلازمة داون سلباً على التطور العقلي والجسدي للطفل, ويرافق متلازمة داون مجموعة من الأعراض والمشاكل الصحية، ومنها ضعف دائم في القدرة الذهنية، مصحوباً بمظاهر جسدية مميزة، وتتراوح شدة حالات داون من خفيفة إلى متوسطة وشديدة, وتعد السبب الوراثي الأكثر شيوعاً لتعرض الطفل لصعوبات التعلم، وتشكل نسبة 11% من حالات الإعاقة الذهنية, وقد كانت تعرف هذه الحالة سابقاً باسم المنغولية **(https://altibbi.com)**.

أهم المشكلات التي يعاني منها أطفال متلازمة داون:

يعاني جميع مرضى متلازمة داون من درجات متفاوتة من الإعاقة العقلية وتأخر النمو العقلي، مما يعني بأن هؤلاء المرضى يتعلمون ببطء، وقد لا يستطيعون التفكير بشكل متطور ومعقد، ولكن من الخطأ الاعتقاد بأن مرضى متلازمة داون لديهم حدود للتعلم، أو أنه يمكن

التنبؤ مسبقاً بالمستويات التعليمية التي قد يصلون إليها، ويمكن أن تلخيص أهم المشكلات في مجال التعلم التي يواجهها هؤلاء الأطفال بما يأتي:

1. يؤدي التأخر في وصول مريض متلازمة داون إلى مرحلة استخدام اليدين والفم إلى تقليل فرصه في التعلم واستكشاف العالم، مما قد يؤثر على التطور المعرفي وتطور المهارات اللغوية لدى المريض.
2. يتسبب التأخر في فهم الكلام إلى بطء تعلم مريض متلازمة داون للبنية والقواعد الصحيحة للجمل، كما يمكن أن يواجه صعوبة في التحدث بوضوح حتى عندما يعرف تماما ماذا يريد أن يقول، وقد تكون هذه الصعوبات محبطة له وتؤدي أحياناً إلى تطور مشاكل سلوكية لديه، كما قد تقلل قدرته على اكتساب المهارات المعرفية المختلفة.
3. يجد معظم مرضى متلازمة داون صعوبة في فهم الأرقام وإتقان المهارات المتعلقة بها أكثر من مهارات القراءة.
4. لا يتمتع مرضى متلازمة داون بذاكرة طويلة الأمد، مما يعني بأنهم غير قادرين على الاحتفاظ بالمعلومات التي تصلهم بشكل سمعي وبصري لفترة طويلة، مما قد يؤخر من تطورهم التعليمي.
5. لدى مرضى متلازمة داون مشاعر متكاملة، ونقاط قوة وضعف، وخصائص تميزهم تماماً مثل أي شخص آخر.
6. تضع الإصابة بمتلازمة داون المرضى في تحدي كبير عند التعامل مع تعقيدات الحياة اليومية، ويميل مرضى هذه المتلازمة إلى التطور عندما يكون هناك روتين وتشابه في الأنشطة اليومية، وتسمى هذه الحالة بالعناد الفطري، ولكنها تحدث نتيجة للسلوكيات المرتبطة بالمتلازمة.(https://altibbi.com)

أهمية المسرح لأطفال متلازمة داون:

يُعد المسرح أحد المنابر الثقافية المهمة المتاحة لذوي الإعاقة بجميع أنواعها ومنهم أطفال متلازمة داون للتعبير عن قضاياهم وطموحهم وأحلامهم وهمومهم، وله الأهمية الثقافية

والتربوية والنفسية والاجتماعية في خدمتهم، فضلاً عن القيمة الترفيهية للمسرح لهذه الفئة التي تعاني كثيراً من صعوبات تواجهها في الحياة، فقيمة المسرح كأحد وسائل التطهير والترويح عن النفس والتسلية جميعها مدعاة إلى التشبث بها والاستمرار في تقديم أنشطة المسرح الخلاقة في زرع الأمل والنجاح والصبر والإصرار لأنه لسان حال المشتغل به كتابة وتمثيلا وتنفيذا من ذوي الاعاقة. فالمسرح يمثل ظاهرة احتفالية جماعية يقوم بها العديد من المجيدين في مختلف مكونات العرض من خلال تقديم عرض مسرحي حي يضج بالحركة والحيوية والجمال والألوان، وبالمؤثرات الصوتية والموسيقية، فالعمل الجماعي ميزة للمسرح تميزه عن غيره من الفنون التي قد تستهدف المعاق وتدمجه مع المشتغلين من الأصحاء. فوقوف الممثل من ذوي الاحتياجات الخاصة على خشبة المسرح في عرض مسرحي حي يقدم مباشرة للجمهور بدون أي حاجز يتطلب شجاعة وثقة من ذوي الإعاقة، وهذا يسهم في تعزيز الثقة بالنفس ورفع الروح المعنوية للشخص، فضلاً عن الكشف عن الامكانيات الحسية والوجدانية للتأثير والتأثر، وبدوره تكون المشاركة والحضور في هذا النشاط الثقافي والفني واحدة من أكبر المساهمات الفكرية والجسمية لذوي الاعاقة (https://alwatan.com). ويمكن تلخيص اهمية المسرح لأطفال متلازمة داون من جوانب عدة أهمها:

أ- **الجانب العقلي:** يُسهم المسرح في تحقيق خبرات معرفية طويلة المدى، وينمّي قدرتهم على التخيل، ويُثير في داخلهم الإبداع، والقدرة على الربط بين الخيال والواقع، واختبار تلك المواقف تبعاً لخبرته في البيئة من حوله، ويعمل على تعزيز التفكير البصري\ الفراغي لديهم، فضلاً عن مهارات التفكير المختلفة

ب- **الجانب الاجتماعي:** يوفر المسرح فرصاً عدة لأطفال متلازمة داون للعب الأدوار الاجتماعية المختلفة، إذ يمكنهم من خلالها اكتشاف الحلول للعديد من المشكلات الاجتماعية. (Snape, 2007: 108)، كما يزيد من قدرتهم على التفاعل الاجتماعي، ويعزز ويطوّر مهارات التواصل المختلفة لديهم، وكيفية التأثير والتأثر

بالآخرين, وأسباب الاستجابات المختلفة لكل منهما, كما وينّمي في داخلهم القيم والعادات الحسنة التي تتفق والمجتمع الذي يعيشون فيه.

ت- **الجانب النفسي:** يعمل المسرح على إكسابهم الثقة بأنفسهم وقدراتهم, إذ يعمل على تقليل الشعور بالنقص, وتحسين صورة الذات لديهم, وإيجاد معنى للحياة, ويطوّر قدرتهم على إدارة الصراعات المختلفة, وعلى الضبط الذاتي, وينمّي الشعور بحرية التعبير , ويزيد لديهم الاحساس بالمسؤولية والنضج, ويقوي شعورهم بالإنجاز , كما يُتيح لهم اختبار السلوكيات والاتجاهات المختلفة, ولغة الجسد المناسبة لكل منها, ويعززّ قابلياتهم الانفعالية.

(Ranasinha, 2020: 2-13)

عناصر مسرح الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة:

تتشكل المسرحية من جملة من العناصر المتوافقة والمتواشجة مع بعضها كي تقدم عملا مسرحيا مميزا ولعل أهمها:

1- الفكرة: ويجب أن تنطوي مسرحية الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة على قيماً تربوية وأخلاقية مناسبة لعمر الطفل, ووضعه الصحي, وبيئته, ويجب أن تتسم بالبساطة والوضوح.

2- الصراع: ويجب أن يكون صراعاً واضحاً بين الخير والشر وأن ينتصر الخير على الشر.

3- الشخصيات : ويجب أن تكون شخصيات واضحة وان تمثل كل شخصية قيمة أخلاقية محددة و تقسم مسرحيات الأطفال بحسب شخصياتها على النحو الآتي:

أ- شخصيات إنسانية وتكون إما من الكبار والأطفال أو مشتركة.

ب- شخصيات حيوانية.

ت- شخصيات مشتركة حيوانية وإنسانية.

4- الحبكة: ويجب أن تكون بسطة وسهلة وغير معقدة في مقدمتها ووسطها ونهايتها.

5- الحوار : ويجب أن تكون لغته سهلة وميسرة تناسب أطفال متلازمة داون, وتكون كل كلمة دالة على معنى ثابت وان تعبر اللغة عن الشخصيات على نحو واضح.

أنواع مسرح الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة:

يمكن تقسم مسرحيات الأطفال بشكل عام, وذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص على النحو الآتي:

أولاً: بحسب موضوعاتها وهي:

أ- التاريخية

ب- العلمية

ت- الدينية

ث- الكوميدية

ج- الحيوانية

ح- الاجتماعية

خ- المدرسية

د- الغنائي

ثانياً: بحسب طرائق العرض وهي:

أ- مسرح الأطفال

ب- مسرح الكبار

ت- المسرح المشترك

ث- مسرح الدمى

ج- خيال الظل

(https://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/125516)

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الاردن-عمان

المصادر:

1. Doherty, Susan (1989): ***Play and drama therapy with the Down syndrome child***, The Arts in Psychotherapy, Vol. 16, pp: 171- 178.
2. Irfan, Maulana& Wibhawa, Budhi (2017): ***The role of social worker for children with Down Syndrome and their family***, Advances in Social Sciences, Education and Humanities Research, Vol. 153.
3. Rahman, Mohd& Ismail, Ghazali (2020): ***Simulating the cognitive and the psychomotor domains of students with special needs through theatre***, International Journal of Innovation, Creativity and Change, Vol. 11, 5.
4. Snape, Jindal (2007): ***Drama techniques for the enhancement of social- emotional development in people with special needs***, International Journal of Special Education, Vol. 22.
5. Ranasinha, Ravindra(2020): ***Drama therapy as a viable intervention for adults with Down Syndrome***, Literature Review.
6. https://altibbi.com
7. https://alwatan.com/details/64766.
8. **(https://mawdoo3.com)**

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

9. https://altibbi.com

10. https://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/125516

التربية الخاصة في العراق القديم

م. د. عامر ناجي حسين
المديرية العامة للتربية
محافظة واسط

توطئة:

"التربية الخاصة[16] عبارة عن برامج تعليمية وتربوية واجتماعية معدلة ومخصصة لتلائم فئة الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة والذين لا يستطيعون التعلم بالأساليب العادية"[16], ومفهوم التربية الخاصة يشمل الأفراد الذين ينحرفون عن المتوسط الحسابي لمستوى الأفراد العاديين سلباً أو إيجاباً, فكان الانحراف السلبي سبباً في أن يكونوا دون الأشخاص العاديين من حيث النمو العقلي أو الانفعالي أو الحسي أو الحركي أو اللغوي لذا كانوا بحاجة إلى تظافر ميادين أخرى عدة لمساعدتهم كالطب أو علم الاجتماع والقانون وعلماء النفس[16], وكانت بعض المجتمعات القديمة تعمل على التخلص من ذوي الاحتياجات الخاصة أو معاملتهم بوحشية كونهم حسب فهمهم سبباً في حصول الأذى لبقية أفراد المجتمع[16]؛ كما حصل في دولة اسبارطة اليونانية في الألف الأول قبل الميلاد إذ كان يبادر إلى التخلص من الأطفال المصابين بعاهات جسدية أو ضعف بأن يتم القائه من أعلى الجبل ليموت[16], في حين أتسم العراقي القديم بصفة العطف على المرضى ورعايتهم والعمل على تربيتهم وعلى

وجه الخصوص بين الأطفال وهذا ما نحاول البرهنة على صدقه من خلال هذا البحث المقتضب.

الكلمات المفتاحية: التربية، المدرسة، الانسان.

Abstract:

This research deals with "special education in ancient Iraq" an important historical episode of the immortal travel of Iraq, represented by its ancient history, which was the starting point and the basis for many of the sciences that the world enjoys in our contemporary world. An impact on the modern educational science "special education". During the research, the study of the history of Iraq in prehistoric times was conducted, through which the results of archaeological excavations were identified with regard to the social status of Neanderthals in Mesopotamia, and the products of historical ages related to cuneiform writings, schools, religion, medicine and laws.

أولاً: التربية الخاصة في الكتابات المسمارية:

لم يرد في الكتابات المسمارية للغتين السومرية والاكدية ما يؤكد على مصطلح التربية الخاصة وهذا أمر مفروغ منه؛ لكون هذا المصطلح حديث, إلا أن هذا لا يمنع من وجود

مصطلحات تؤكد على الامراض والعلاج ومفهوم التربية الخاصة والرعاية؛ إذ جاء في قاموس العلامات المسمارية تسمية لداء الشقيقة الذي يصيب الرأس: (داء السوبقة/ simmî matqûti)[16]، وعلى تسمية مرض (الضعف العقلي/ulalûtu)[16]، وعلى ما يدل على (الوضع غير الطبيعي في الجسم/ḫamāṣu)[16]، وبما يدل على معنى (قلة الفهم/dunnamû)[16]، وبمعنى (ضعيف لا حول له/makû)[16]، وجاء في الاكدية كلمة سومرية دخيلة تعطي معنى (المعزم طارد الارواح الشريرة/šangammahhu)[16]، وبمعنى (تربية الأطفال/tarbîtu)[16]، وبمعنى (تلميذ أو صبي تحت التعليم/hallatuššû)[16]، وبما يؤكد معنى (الكفيل/kattû)[16]، وعلى معنى (الأب بالتربية/lêqû)[16]، وجاء معنى (دائرة الموظف المسؤول عن الأسر/العوائل/rab-bîtûtu)[16]، وجاء ذكر لأطفال بلهاء بتسميات (دونامو/Dunammu) و (ليللو/Lillu) و (اولالو/Ulalu)، بالإضافة إلى المصابين بفقد السمع والنطق منذ الولادة (خاشيككو/Hashicco)[16].

ثانياً: التربية الخاصة في العراق القديم قبل التاريخ:

وجد في كهف شانيدار[16] على عدد من الهياكل العظمية لذكور واناث بالغين إلى جانب هياكل عظمية لأطفال يعود تاريخها إلى ما بين (60000-45000 ق . م)[16]، وفي هذا الكهف كانت نشاطات حياتية استند على حقيقة وجودها من خلال المخلفات العظمية والآلات التي استخدمها الانسان في هذا الكهف الذي يبلغ طوله 40متراً وبارتفاع 8 أمتار في حين قدر باب الكهف بطول 25 متراً[16]، وجاء في وصف أحد شخوص انسان كهف شانيدار الذي حمل تسمية شانيدار (1) استناداً إلى تسلسله الرقمي بين تسعة اشخاص آخرين ما يأتي: "ولد هذا الشخص مشلول اليد بدليل عدم نمو لوح كتفه الأيمن وعظم الترقوة وذراعه العليا، والظاهر أن الذراع اليمنى قطعت إلى ما فوق العكس، والرجل ما زال صبياً، وكان أعور العين اليسرى، وعاش مدة (40 سنة) وهو عمر طويل بالنسبة إلى مقياس زمنه؛ لأن الاربعين هذه تساوي

(80 سنة) بالنسبة إلى مقياس زمننا الحاضر, ووجد إلى جانبه موقدان, والظاهر أنه استخدم فكوكه في القبض والمسك وعليه فمن المعتقد أنه عاش تحت رعاية ومساعدة زملائه, وهذا يعكس إنسانية النياندرتاليين وهي إنسانية نادراً ما تجدها حتى بين المجتمعات المتحضرة في زمننا هذا"[16], ونفس التربية الخاصة التي تلقاها إنسان شانيدار رقم (1) تلقى إنسان نياندرتال كهف شانيدار ذي الرقم (3) تربية خاصة إذ لازم هذا الكهف مدة طويلة نتيجة جرح اصاب احد اضلاعه تسببت فيها اداة خشبية ذات حافة مستطيلة[16], وهذا يبرهن على ان عيش من كان مصاباً بعاهة جسدية مما يتطلب المساعدة حتى يستمر في الحياة يدل على وجود مجتمعاً تجاوز الفردية والانانية[16].

ومن احداث ما قبل التاريخ أيضاً حدث تفشي حالة الموت بين الأطفال في مجتمع سامراء (5300 ق.م) مما أنذر بتناقص الايدي العاملة اللازمة لتحقيق الاقتصاد الانتاجي وهو ما ادى إلى انتاج عدد كبير من تماثيل الاطفال كواحدة من سبل ايجاد مأوى للأرواح عند خروجها من الجسد فلا تظل حائرة بفناء الجسد الذي يدفن لتحل في هذه التماثيل التي لا تفنى بسهولة ولتشكل وعاءً تسكن فيه[16], وهذا يدل على ان محاولة درء الموت بهذه الطريقة أو الأسلوب تشير إلى مدى الاهتمام بتربية الأطفال والحفاظ عليهم ولربما تماثيل الأطفال هي بقصد إيهام الموت بها ومن ثم درء الموت عنهم.

فسر وجود تماثيل الدمى الطينية المتواجدة بكثرة في القرى الزراعية من بلاد الرافدين العائدة إلى الألف الرابع قبل الميلاد إنها كانت لغرض لعب الأطفال ولهوهم[16], وهذا يدل على وجود رعاية أو تربية خاصة للأطفال من خلال تنمية مواهبهم على اختلاف مستوياتهم الذهنية في ذلك الزمن المتقدم من التاريخ.

ثالثاً: التربية الخاصة في العهود التاريخية في العراق القديم:

أبرز ما يؤكد على وجود التربية الخاصة في العهود التاريخية في العراق القديم يتمثل بالمدرسة, والمدرسة كمؤسسة تربوية كان الهدف الاساسي لها ايجاد شريحة من الكتبة لتلبية المتطلبات الادارية والاقتصادية للبلاد لا سيما تلك المعنية بالمعبد والقصر[16], وكانت بلاد الرافدين قد شهدت ظهور أول معلم وأول تلميذ باكتشاف الكتابة الذي كان لهذه البلاد قصب السبق فيها[16], وان الأب في بلاد سومر يجدُ من أجل تعليم ولده, وبالعكس يرى في أمر عدم تعليمه عوقاً للطفل في حد ذاته[16], فجاء في النص السومري المعنون "كاتب وابنه الضال": "شخص ضال أقف مراقباً عليه لن أكون رجلاً إذا لم أراقب ابني. لقد كلمت أقربائي, وضاهيت بينك وبين رجالهم, ولكنني لم أجد بينهم واحداً مثلك"[16], ولا أدل على مقدار الروح الأبوية التي يتصف بها التعليم في المدرسة التي أنشأت في الألف الثالث قبل الميلاد هذا التوصيف لمكنوناتها ومؤكداً على تنمية المواهب إذ يقول: "كانت المدرسة تسمى بيت الألواح ويسمى المدير الخبير ويكنى بأبي بيت الألواح ويسمى التلميذ ابن بيت الألواح وللمعلم مساعد من التلاميذ الكبار يسمى الأخ الكبير , وكان المعلمون مختصين بتدريس موضوعات خاصة كاللغة السومرية والرياضيات, ويتكون منهج الدراسة من قسمين, الأول شبيه بالعلمي, قائم على أساس البحث, والثاني خاص بالأبداع والانتاج الأدبي"[16], ويأتي النص المسماري المعنون "أيام الدراسة" ليفضي لنا عن طرق خاصة في التربية ففي حين يخبر التلميذ والده بموقف معلمه منه: "إن معلمي لم يُسر بي حتى أنه أوقف تعليمي مهارته في فن الكتابة ولم يبذل أي جهد في القضايا الجوهرية بالنسبة لفن تكويني كاتباً صغيراً أو لفن تكويني أخاً كبيراً"[16], وأن خط يده بالتحديد لم يكن ليرضي هذا المعلم: "إن خط يدك في الاستنساخ رديء غير مرضٍ"[16], وأن توبيخ التلميذ من قبل مرؤوسيه جاء لربما لأنه كان بطيء التعلم أسوة ببقية أقرانه[16],

كما يفهم من باقي النص: "لكن لم يفت الأوان بعد! لو درست ليل نهار, وعملت طوال الوقت بتواضع وبلا عنجهية, واستمعت إلى نصائح زملائك ومدرسيك, فيمكن أن تصبح كاتباً! وبعد ذلك تنضم إلى مهنة الكتابة المربحة لصاحبها ويحرسك ملاك طيب, وتعمل ببراعة وهذا ما يحتاجه القصر"[16], وتأتي المعالجة التربوية الخاصة لهذا التلميذ بذهاب المعلم إلى دار التلميذ والذي جاء لتعميق العلاقة بين المدرسة والبيت وتعميق ثقة التلميذ بنفسه[16], لذا نجد أن المعلم قال للتلميذ بعد زيارة داره ولقاءه لأبيه على خلفية توبيخه لسوء اداءه لواجباته المدرسية: "لقد تحسنت دراستك كثيراً, وكتابتك هي الآن جيدة, فاستمر على هذا المنوال وسيكون النجاح حليفك"[16], وأن علاقة المدرسة بأهل التلميذ يدل عليها نص يشير إلى توبيخ أب لأبنه لعدم قضاء واجباته المدرسية إذ أن معرفته بتقصير ولده إنما كانت نتيجة اتصال المدرسة به[16], إذ جاء في النص قول الأب لولده: "أنا لم ادفعك قط طول حياتي إلى حمل الأقصاب إلى اجمة القصب, وحزم البردي التي يحملها الصغير والكبير, أنت لم تحملها في حياتك قط, إنني لم أقل لك أبداً سر وراء عرياتي, ولم أرسلك للعمل..." [16].

لم تقتصر التربية الخاصة للمتعلمين عند السومريين على تعلم الكتابة ومعالجة حالات المتأخرين فيها وهو ما كانت تصبو إلى تحقيقه بالدرجة الأساس مدارسهم التي أنشأت من أجل إيجاد جهاز من الكتبة وأمناء السر والإداريين بل تعدى ذلك ليشمل حفظ النصوص واستظهارها والإلمام بأسماء الاشجار والحيوانات والطيور والأماكن وأنواع المسائل الرياضية والمعاجم اللغوية للغتين السومرية والاكدية إلى جانب دراسة النصوص الأدبية وهو ما أوجد قبولاً لها عند مواطني البلاد بأجمعها[16], لذا جاء في نص دليلاً على أن هناك من لم يكن ذي قدرة على التعلم في هذا المجال وبالتالي يتطلب عناية تربوية خاصة: "أنه غير صالح لدراسة فن الغناء, أو لهذا العمل, وعندما يفتح ذراعيه لا يتمكن أن يقرأ (الشراكيدا) وعندما

يجلس أمام الأسياد لا يستطيع أن يتلوَ أغنية التبكي, ولا أغنية آداب"[16], وأن النصوص التي تدل على وجود التأخر الدراسي كثيرة إذ جاء في مناظرة أدبية بين تلميذين في المدرسة قول أحدهما للآخر: "لقد تقدمت في السومرية؛ أنا ابن ناسخ بينما انت طبلاً فارغاً"[16], وفي آخر: "ان كان التلميذ لا يستطيع ان يتلفظ الصوتين اي–آ فكيف يستطيع ان يحصل على كلام فصيح"[16].

كان انتشار التعليم بين ابناء الطبقة المرفهة البابلية متوسطي الدخل دلالة على انتشار التعليم الخاص في القرن الثامن عشر قبل الميلاد[16], ولتنتقل مهام تعليم التلاميذ فن الكتابة من المعابد إلى مدارس متخصصة إلى جانب التعليم في بيوت خاصة ومدارس مجاورة لبيوت السكن[16], وبالإضافة إلى المدارس ذات التعليم العام المنتشرة في عموم مدن العراق القديم نَفَر وأور وكيش ولارسا وأرب وتل حرمل وتل الدير وماري كانت هنالك مدارس متخصصة في التعليم منها مدرسة مدينة بورسيبا المتخصصة في علم الكلام ومدرسة الوركاء ومدرسة كيش المتخصصة في تدريس العلوم الأدبية والدينية ومدرسة مدينة سبار اعظم مدارس العراق القديم في بابل بالإضافة إلى مدرسة مدينة ماري[16].

رابعاً: الدلائل على وجود مستحقي التربية الخاصة:

أن الدليل على وجود مستحقي التربية الخاصة سواء من ذوي الإعاقة أو الموهوبين وأن وجودهم أمر واقع في تاريخ بلاد الرافدين القديمة يمكن البرهنة عليه من خلال أوجه حضارية متعددة هي الأساطير والملاحم, والطب والدين, والقوانين وسنناقشها كالآتي:

1- **الأساطير والملاحم:** في أسطورة المنافسة بين الإلهين(إنكي/ Enki) و(نينماخ/Ninmakh) جاء خلق نماذج إنسانية تختلف عن النموذج الإنساني

الاعتيادي من قبل كلا الإلهين (إنكي ونينماخ) في محاولة للتنافس فيما بينهما في هذا المضمار كما في النص: "أخذت نينماخ عند ذلك الصلصال من ضفاف الأبسو والإنسان الأول الذي شكلته به, لم يكن يستطيع إمساك اي شيء بيديه المتصلبتيَ المفاصل"[16], أما الإنسان الثاني فكان ضريراً:"أما الإنسان الثاني فقد كان ضريراً غير قادر على الرؤية"[16], والإنسان الثالث كان لا يستطيع الحراك :"أما الإنسان الثالث الذي صنعته (...)(كان) مشلولاً"[16], ومن جهته بادر الإله انكي إلى خلق إنسان معتل دُعيَ بـ(يو – مو– أول) أي يومي بعيد وهو يعني رجل طاعن في السن عيناه مريضتان وكبده وقلبه يؤلمانه ويداه ترتجفان[16]: "فوضعت المرأة شيئاً يُشبه الرأس مع فم في الوسط وأصبح بعد ذلك ما يسمى أومول رأس خامد(...) خامد"[16], وأخيراً في أسطورة خلق المخلوقات الحية نسب إلى الإله (انكي/ايا) خلق كائنين صغيرين بعد إتمام خلق الكائنات الحية الأخرى[16],"نينيغوكو خلق الصغيرين (...) وجعلهما أبهى (من) جميع المخلوقات الأخرى"[16], وفي ملحمة كلكامش جاء فيها أنه وبعد أن ضاق أهل الوركاء بأفعال ملكهم كلكامش رفعوا دعواتهم إلى الآلهة كي تخلصهم منه فكان أن خلقت الوحش انكيدو[16] ليكون نداً ينشغل به هذا الملك عنهم إلا أن انكيدو جُرد من شخصيته الحيوانية بفضل اغوائه من قبل الفتاة البغي التي ارسلها كلكامش لترويضه[16], وجاء في ملحمة كلكامش أيضاً على أمر استثناء الضعفاء بدنياً من الخدمة العسكرية: "(العسكر) يجب ان لا يجمعوا الشبان من الشارع احكموا في قضية الضعيف, انشدوا (...)"[16], وكان من بين النواميس الإلهية التي قدمها الإله إنكي إلى الإلهة (إنانا/Einna) ناموس (الرعاية)[16], أي رعاية دولة المدينة

أرضاً وشعباً, وفي أسطورة الإله (نينورتا/Ninurta) يعزى إلى هذا الإله قتله شيطان الأمراض (آساك/Asag)[16], وفي القصة الملحمية (اينميركار/Enmerkar) ملك الوركاء وحاكم (اراتا/Aratta) كان رسول اينميركار قد تم ارساله إلى اراتا محملاً بلوح طيني دونت فيه الرسالة لكون حاملها كان ثقيل اللسان[16], وهذا دليل على أن المعاق ممكن ان تتوفر له فرص العمل.

2- **الدين والطب:** كان الرأس يمثل مصدر قوة الإنسان لذا شاع في طرق الدفن في الألف الرابع قبل الميلاد فصل الرأس عن الجسم عند دفن الميت فأن كان رأس شخص ذي مكانة اجتماعية مرموقة كان فصل رأسه احتراماً لمصدر قوته, وأن كان شريراً كان فصل رأسه لمنع انتقال شروره إلى عالم الاحياء؛ وهذا الأمر يؤكد حقيقة وعي العراقيين القدماء لأهمية العقل وأن التفكير ناتج عن المخ المتركز في الرأس, مما يؤكد على مسألة درء مخاطر الأمراض قبل وقوعها[16], واظهر مشهد فني من كور كالزو عاصمة الكشيين في العراق كيف أن مرض الأبن بداء في رأسه قد أقلقه لدرجة أنه أتى باثنين من الكهنة للعمل على شفائه عن طريق التعزيم إذ كان مرض الرأس مرده حسب فهمهم عائد إلى شياطين تدخل الرأس فلابد من طردها ويتم التوصل إلى هذه النتيجة من تشخيص المرض عبر التكهن وهذا ما يظهره المشهد الفني من أن كاهناً جلس ينظر في كبد خروف[16], وبحسب الرسائل المكتشفة في ماري كانت عملية علاج الامراض النفسية تتم عبر طريقين سحرية نفسية (اشيبوتو/Ashiputu) تنجز من قبل الساحر (اشيبو/Ashipu) والعلاج الطبي بالعقاقير التي تعرف بـ(اسوتو/Ashutu) وقد تم الجمع بين كلا العلاجين[16], وتشير المعاجم المختصة بأسماء المواد الغذائية

إلى وجود أنواع مختلفة من الاطعمة التي كانت معروفة عند العراقيين القدماء إلا أن جدول الحصص الغذائية التي توزع على المواطنين كانت قليلة مما يستلزم أن تكون هناك مصادر غذائية تبادر الأسر إلى توفيرها[16], وقد بلغت الفاقة بحسب نصوص عقود التبني بيع رب الأسرة لبعض ابنائه بسببها أو بسبب المرض مما يضمن عيش الآخرين[16], والمعنى الأخير يشير إلى تفضيل تربية المريض وهذا عائد لأحد سببين أثنين هما إما عدم تبني المريض من الطرف الآخر الراغب بذلك لأن في ذلك عدم تحقيق رغبته بالحصول على طفل متبنى يقوم برعايته عند الكبر, أو أن عدم منح الطفل المريض لأغراض التبني ناشئ عن رأفة والديه العالية به بسبب وضعه الخاص.

3- **القوانين:** أن المدرسة كانت حكراً على ابناء الذوات لذا لم نجد القوانين العراقية القديمة قد ذكرت شيء عن التعليم, ويبدو أن ذلك لعدم وجود ما يعكر صفو التعلم فيها؛ إذا ما علمنا أن القوانين تنشأ استجابة لمبررات زمانية, وبالمقابل هناك مواد قانونية تشكل حجاباً حاجزاً من إلحاق أي أذى يؤدي إلى حصول الإعاقة؛ إذ جاء في المادة السادسة عشرة من قانون الملك أورنمو أول ملوك سلالة مدينة أور الثالثة (2111-2004 ق . م): "إذا حطم رجل متعمداً طرف (اما ساق أو يد) رجل آخر بهراوة, عليه أن يدفع (كغرامة) مناً واحداً من الفضة"[16], وفي المادة السابعة عشرة من القانون نفسه: "إذا قطع رجل بسكين أنف رجل آخر عليه أن يدفع (كغرامة) ثلثي المنا من الفضة"[16], وجاء في المادة الثامنة والعشرون من قانون لبت عشتار ملك مدينة ايسن (1934-1924 ق . م): "إذا فقدت زوجة رجل نظرها أو اصيبت بالشلل, فلا يجوز اخراجها من البيت

(اي بيت زوجها) وإذا اخذ زوجها امرأة ثانية, فعلى الزوجة الثانية إعانة (اي مداراة) الزوجة الأولى المصابة بالعمى أو الشلل"[16]. وجاء في المادة الرابعة والاربعون من قانون مدينة إيشنونا (1900–1850 ق . م): "إذا قطع اصبع رجل آخر فأنه يؤدي غرامة ثلثي المنا من الفضة"[16]. وتضمنت قوانين الملك البابلي حمورابي (1792–1750 ق . م) عقوبات صارمة بحق الاطباء الذين يتسببون بحصول عاهات مستديمة أو موت المريض وأن الطبيب تقطع يده أن تسبب في ذلك كما جاء في المواد القانونية التي تضمنتها مسلته (215–223)[16].

النتائج: من خلال ما تقدم نرى وعلى الرغم من أن التربية الخاصة مصطلح حديث أن فكرة ومفهوم التربية الخاصة قد عرفه العراقي القديم, وأن الأمثلة المؤرخة التي سقناها للبرهنة على ذلك, ومن بينها عناية الإنسان العراقي قبل التاريخ متمثلاً بإنسان نياندرتال بمن هو بحاجة إلى المساعدة, وزيارة المعلم لبيت التلميذ المتأخر دراسياً للوقوف على حالته واشراك ولي أمر التلميذ في إيجاد الحل وغيرها من الشواهد؛ تؤكد أن للعراقي القديم قصب السبق في هذا المضمار, وهذا إنما يؤكد على حيوية الإنسان العراقي القديم وما أمتاز به من رقة المشاعر وعنفوان الاحاسيس التي ترجمت في واحدة من ضروبها بالعناية بذوي الاحتياجات الخاصة والعمل على تقليل الفجوة بين الاصحاء ونظرائهم الذين يعانون من عاهة جسدية, إلى جانب الاهتمام بما يؤهل المجتمع إلى أن يكون سليماً معافى فكان ما تقدم من أمثلة دليلنا إلى ذلك والتي تجاوزت الاحداث التاريخية لتشمل الأسطوري والملحمي منها, والتي هي الأخرى في مضمونها انعكاس للواقع الذي كان يعيشه هذا الإنسان.

الهوامش:

كان قيام عالم فلكي بطرد مساعد له عام (1796م) لعدم قدرة الأخير تسجيل زمن مرور كوكب على لوحة (عام (1816م) إلى (Bessel/التلسكوب سبباً في اكتشاف علم الفروق النفسية أو الفردية؛ إذ تم لعالم النفس (بيسل دراسة الفروق الفردية بين العاملين في مجال الفلك ورصد الأخطاء التي وقعوا فيها وهو ما عُرف بمفهوم (المعادلة والتي تعني مفهوم اختلاف الأفراد من حيث (زمن الرجع) أي الزمن المنقضي (Personal Equation/الشخصية بين حدوث المثير وحدوث الاستجابة؛ ينظر: محمد عبد السلام احمد, القياس النفسي والتربوي, مكتبة النهضة المصرية, (القاهرة/1960), ص6.

بديع عبد العزيز القشاطة, الاساس في التربية الخاصة, دار الهدى, (كفر قرع/2017), ص17 (.

المصدر نفسه, ص15 (.

تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز, مقدمة في التربية الخاصة, ط4, دار المسيرة, (عمان/2010), (ص14.

علي عكاشة وآخرون, اليونان والرومان, دار الأمل, (اربد/1991), ص63 (.

رينيه لايات, قاموس العلامات المسمارية, ترجمة: البير ابونا وآخرون, مطبعة المجمع العلمي, (بغداد/2004), (ص359.

عامر سليمان وآخرون, المعجم الاكدي, المجمع العلمي, (بغداد/1999), ص95 (.

المصدر نفسه, ص208 (.

المصدر نفسه, ص225 (.

علي ياسين الجبوري, قاموس اللغة الاكدية العربية, هيئة ابو ظبي للثقافة والتراث, (ابو ظبي/2010), ص39 (.

المصدر نفسه, ص578 (.

المصدر نفسه, ص647 (.

المصدر نفسه, ص174 (.

المصدر نفسه, ص259 (.

المصدر نفسه, ص300 (.

المصدر نفسه, ص478 (.

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

.سلمي سعيد الاحمد, الطب العراقي القديم, مجلة سومر, مج30, (1974), ص115 (

يقع كهف شانيدار في جبال برادوست ضمن حدود محافظة اربيل؛ مجموعة مؤلفين, حضارة العراق, ج1, دار (.الحرية للطباعة, (بغداد/1985), ص83

.المصدر نفسه, ص ص88-89 (

سعدي الرويشدي, الكهوف في الشرق الأدنى, مجلة سومر, المجلد 25,ج1-2, مديرية الآثار العامة, (.(بغداد/1969), ص261

.عبد الجليل جواد, النياندرتاليون وتراثهم الثقافي, مجلة سومر, مج27, (1971), ص30 (

.المصدر نفسه والصفحة (

فرانسيس أور, حضارات العصر الحجري القديم, ترجمة: سلطان محيسن, ط2, مطابع اف باء الأديب, (.(دمشق/1995), ص121

.زهير صاحب, مملكة الفن دراسة في الحضارة العراقية, دار الجواهري, (بغداد/2014), ص ص43-44 (

عادل عبد الله الشيخ, بدء الزراعة وأولى القرى في العراق, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة بغداد, (.(1985), ص187

حكمت بشير الأسود, الرموز الفكرية في حضارة وادي الرافدين, كلية بابل الحبرية للفلسفة واللاهوت, (.(بغداد/2010), ص183

زهير صاحب وسلمان الخطاط, تاريخ الفن القديم في بلاد وادي الرافدين, مطبعة التعليم العالي, (بغداد/1987), (.ص83

بول فريشاور, الجنس في العالم القديم الحضارات الشرقية, ط3, ترجمة: فائق دحدوح, دار علاء الدين, (.(دمشق/2007), ص58

صموئيل نوح كريمر, السومريون تاريخهم حضارتهم وخصائصهم, ترجمة: فيصل الوائلي, مكتبة الحضارات, (.(بيروت/ د ت), ص350

إي أي سبايزر, حضارة وادي الرافدين نور لا يخبو, ترجمة: كاظم سعد الدين, دار الشؤون الثقافية العامة, (.(بغداد/2004), ص111

.كريمر, السومريون, ص342 (

صموئيل نوح كريمر, من ألواح سومر, ترجمة: طه باقر, مراجعة وتقديم: أحمد فخري, دار الوراق, (.(بغداد/2010), ص58

كريستوفر لوكاس, حضارة الرقم الطينية وسياسة التربية والتعليم في العراق القديم, ترجمة: يوسف عبد المسيح (ثروة, دار الجاحظ, (بغداد/1980), ص66.

جون أوتس, بابل تاريخ مصور, ترجمة: سمير عبد الرحيم الجلبي, دائرة الآثار والتراث, (بغداد/1990), ص (ص249-250.

محمد جاسم محمد علي, المدارس في العراق القديم, مجلة ثقافتنا, ع8, دائرة العلاقات الثقافية العامة, ((بغداد/2010), ص172.

مرغريت روثن, علوم البابليين, ترجمة: يوسف حبي, دار الرشيد للنشر, (بغداد/1980), ص37 (.

المصدر نفسه, ص173 (.

كريمر, السومريون, ص350 (.

صموئيل نوح كريمر, إينانا وذموزي ظقوس الجنس المقدس عند السومريين,ط2, ترجمة: نهاد خياطة, دار علاء (الدين, (دمشق/2007), ص31.

محمد جاسم محمد علي, المدارس في العراق القديم, مجلة ثقافتنا, ع8, دائرة العلاقات الثقافية العامة, ((بغداد/2010), ص169.

سامي سعيد الأحمد, السومريون وتراثهم الحضاري, منشورات الجمعية التاريخية العراقية, (بغداد/1975), (ص109.

كريستوفر لوكاس, حضارة الرقم الطينية وسياسة التربية والتعليم في العراق القديم, ترجمة: يوسف عبد المسيح (ثروة, دار الجاحظ, (بغداد/1980), ص67.

المصدر نفسه, ص70 (.

وليد الجادر, دور العلم والمعرفة في العراق القديم, مجلة المورد, المجلد السادس عشر, ع3, دار الشؤون الثقافية (العامة, (بغداد/1987), ص93.

طالب منعم الشمري, المدارس في العراق القديم, ابحاث المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية جامعة واسط, (2008, ص ص53-54.

قاسم الشواف, ديوان الأساطير, أناشيد الحب السومرية, قدم له واشرف عليه ادونيس, دار الساقي, ج1, ((بيروت/1996), ص67.

المصدر نفسه والصفحة (.

المصدر نفسه, ص68 (.

ثوركيلد جاكوبسن وآخرون, ما قبل الفلسفة الإنسان في مغامرته الفكرية الأولى, ترجمة: جبرا إبراهيم جبرا, دار مكتبة الحياة, (بغداد/1960), ص192 (

قاسم الشواف, ديوان الأساطير, أناشيد الحب السومرية, ج1, ص69 (

نائل حنون, عقائد الحياة والخصب في الحضارة العراقية القديمة, دار الفارس للنشر والتوزيع, (عمان : 2002), ص67 (

الكسندر هايدل, سفر التكوين البابلي قصة الخليقة ملحمة جلجامش, ترجمة: سعيد الغانمي, منشورات الجمل, (بغداد/2007), ص96 (

يوسف حبي, الانسان في أدب وادي الرافدين, دار الجاحظ, (بغداد/1980), ص107 (

فاضل عبد الواحد علي, من سومر إلى الثوراة, ط2, سينا للنشر, (بغداد/1996), ص120 (

نائل حنون, ملحمة جلجامش, دار الخريف, (دمشق/2006), ص120 (

صموئيل نوح كريمر, الأساطير السومرية, ترجمة: يوسف داود عبد القادر, جمعية المترجمين العراقيين, (بغداد/1971), ص110 (

نائل حنون, شخصية الإلهة الأم ودور الإلهة (إنانا/عشتار) في النصوص السومرية والأكدية, مجلة سومر, المجلد 34, مديرية الآثار العامة, (بغداد/1978), ص27 (

فاضل عبد الواحد علي, سومر أسطورة وملحمة, دار الشؤون الثقافية العامة, (بغداد/1997), ص158 (

عادل عبد الله الشيخ, بدء الزراعة وأولى القرى في العراق, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة بغداد, (1985), ص ص190-191 (

إي أي سبايزر, حضارة وادي الرافدين نور لا يخبو, ترجمة: كاظم سعد الدين, دار الشؤون الثقافية العامة, (بغداد/2004), ص84 (

سامي سعيد الاحمد, الطب العراقي القديم, مجلة سومر, مج30, (1974), ص80 (

دانيال تي بوتس, حضارة وادي الرافدين الأسس المادية, ترجمة: كاظم سعد الدين, مراجعة: اسماعيل حسين حجارة, الهيأة العامة للآثار والتراث, (بغداد/2006), ص97 (

احمد مجيد حميد الجبوري, التبني في العصر البابلي القديم (دراسة موجزة في ضوء النصوص المسمارية), مجلة سومر, مج53, ص151 (

فوزي رشيد, الشرائع العراقية القديمة, دار الحرية, (بغداد/1973), ص19 (

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الاردن-عمان

.المصدر نفسه والصفحة (

.المصدر نفسه, ص ص44-45 (

.المصدر نفسه, ص69 (

.محمد طه محمد الاعظمي, حمورابي (1792-1750 ق . م), عشتار, (بغداد/1990), ص156 (

فلسفة الإسلام في ضمان حقوق الإنسان (ذوي الاحتياجات الخاصة أنموذجا)

م.د محمد كاظم عبدا لله

قسم علوم القران

كلية الإمام موسى الكاظم للعلوم الإسلامية الجامعة

ملخص البحث:

لقد اهتم الإسلام بالضعفاء ,وذوي الاحتياجات الخاصة اهتماما عظيما بأعظم درجات الاهتمام وأسماها من خلال رعايتهم والوقوف بجانبهم وكف الأذى عنهم ليحيوا حياة كريمة فالإنسان هو مقصد الشريعة وغايتها لذلك توالت الرسل وتتابع الأنبياء وأنزلت الكتب وكلها تدور على محور واحد وهو الإنسان ,بما يحقق له السعادة في الدنيا والآخرة ,وأرسل الله تعالى الأنبياء لتامين مصالح الناس بجلب النفع لهم ودفع المضار عنهم. فدعا الإسلام البشر جميعا إلى البر ,والرحمة والمودة ,والتعاون وغير ذلك من مكارم الأخلاق ,التي تحمي الإفراد وتصون العلاقات في المجتمع وتوجيهها إلى الخير والصلاح وما وضعه الإسلام من مبادئ تكفل الحقوق كاملة ,وتمنح الكرامة للبشرية جمعاء ,حتى أنها جعلتها من الواجبات الدينية .لإنسان مكرم في الإسلام بصرف النظر عن أصله ودينه وعقيدته ونسبه فقد خلقه الله مكرما ولا يسمح الإسلام لأحد أن يجرده من كرامته التي أودعها الله إياه ويشمل بذلك المسلم وغير

المسلم فكل صور التعذيب و الاهانة وإهدار الكرامة التي تمارس ضد الإنسان مرفوضة في أحكام الشريعة ,فلا يجوز إذلال الإنسان وتعذيبه أو سلب حقوقه بغير حق. الإسلام أولى عناية واهتمام بالناس جميعا عناية نفسية ,واجتماعية ,وتشريعية ليوفر الراحة والاستقرار النفسي ومنهم ذوي الاحتياجات الخاصة كجزء هام من مكونات المجتمع ولهم دور هام في رفعته والنهوض به كغيرهم من الشرائح والأفراد. وقد تفوق بعضهم على غيرهم اذ نبغ عدد كبير منهم فتولوا مناصب مهمة في المجتمع مع ما كانوا عليه من مرض وإعاقة فكل فرد منهم هو جزء من المجتمع له حقوقه وعليه واجباته ,لذلك أصبح من الأهمية تاهيلم لاستعادة قدراتهم الجسدية ,والبدنية ,والنفسية ,والاجتماعي بما يتناسب ونوع الاعاقة التي يعاني منها كي يتمتع بحياة حرة كريمة تليق به كانسان فيستطيع ان يشارك في عملية تنمية مجتمعه وتطويره.

المقدمة :

الناس أما الشرع الإسلامي سواسية ,الإسلام يدعو إلى العدل ويعطي الجزاء والثواب للقائمين بين الناس بالقسط ,ويمنع الظلم بكل أصنافه وما يرتبط به من قول ,أو تصرف. الله تعالى أقام توازن دقيق في الأحكام بين الإنسان والخالق ,وبين الناس بعضهم مع بعض , فلم يحاسب الإنسان على ما لا يقدر عليه ,بل لم يكلفه بما يعجزه ,ديننا دين يسر والسهولة فحقق أعلى درجات العدل والإحسان وغايته مصالح العباد في الدنيا والآخرة , الإسلام يعد منهجا شاملا لجميع جوانب الحياة ,فلم يترك في شموليته كبيرة ولا صغيرة إلا وأهتم بها .فكما هو شامل

وعام ,هو كذلك صالح لكل زمان ومكان ,وملائم لكل الأجناس البشرية ,فقد عالج قضايا كثيرة احتارت فيها العقول والمنظمات الدولية والحكومات ,وخصصت لها المؤتمرات والاجتماعات وسنت لها القوانين ,مثل قضايا ,حقوق الإنسان ,والاستعباد ,والنصب والاحتيال ,والجريمة .....الخ .الإسلام يقدم الحلول للمشاكل الإنسانية وينشر بين العباد ثقافة تقبل الآخرين واحترامهم فضبط العلاقات في المجتمع بأبهى صورها بما يحقق المودة والرحمة بين أفرادها من خلال تنظيم حياة العباد وسلوكهم الاجتماعي بما يخلق السعادة ,وهذا بدوره يشمل ذوي الاحتياجات الخاصة, فتناول القران الكريم والسنة النبوية هذا الموضوع في بعض آياته كما سنشير من خلال مطالب البحث لصور الإعاقة والأمراض المذكورة مثل (الصم ,البكم ,العمى ,العرج,البرص .....الخ) وحدد كذلك الإطار العام لكيفية التعامل مع هؤلاء الضعفاء من ذوي الاحتياجات الخاصة وجعلها من فروض الكفاية, على المجتمع الاهتمام بهم وتعد مذنبة وآثمة الأمة الإسلامية في حال التقصير بحقوقهم ,فمن واجب المجتمعات الإسلامية أفرادا ومنظمات وحكومة الاهتمام بهؤلاء الضعفاء ورعايتهم ورفع الظلم عنهم . وإتاحة الفرصة لهم ليقوموا بدورهم في الحياة ويندمجوا في مجتمعاتهم بمشاركة أقرانهم الأصحاء ,فقد جاء التشريع الإسلامي مراعيا حاجات هذه الفئة في المجتمع ,فخفف بعض التكاليف عنهم, وأمر بإعانتهم ورعايتهم ولاهتمام بهم ,بل انه أهلهم ليأخذوا مكانهم في المجتمع ويندمجوا فيه ,متجاوزين عاهاتهم ومحققين ذواتهم وكرامتهم .من خلال القيام بالأنشطة والأعمال التي توافق إمكاناتهم وجاءت الشريعة لترعى الحالة النفسية لأصحاب الاحتياجات الخاصة, وترقى بأحوالهم ليصلوا إلى حالة الرضا بقضاء الله عز وجل ,وأن ما ادخره لهم من الأجر والثواب الجزيل في الجنة حري بأن يصبروا من اجله على مرضهم. الذي ابتلاهم الله به.لذلك أوجب عز وجل التلطف بالضعفاء ,وأهل الاحتياجات الخاصة لأنهم سبب من أسباب رحمة الله تعالى في المجتمع

.فالاهتمام بهذه الفئة من الضعفاء يدل دلالة واضحة على إن الإسلام دين اجتماعي يدعو إلى الجماعية ,ويحث على الترابط بين أفراد المجتمع فسبق كل قوانين ومواثيق حقوق الإنسان بمبادئه وقيمه العالية التي يرسخها في المجتمع.والتي من شانها بلوغ مرتبة التحضر والرقي والتطور.وفي هذا البحث المختصر أحاول بيان رعاية الإسلام لذوي الاحتياجات الخاصة فاقتضت طبيعة البحث أن اقسمه إلى مقدمة ومبحثين وخاتمة تضمنت أهم النتائج والتوصيات المبحث الأول تناولت فيه مفهوم التربية الخاصة إذ اشتمل في المطلب الأول تعريف وبيان مفهوم التربية في اللغة والاصطلاح وبعدها بيان مفهوم التربية الخاصة كمصطلح مركب .أما المطلب الثاني فشمل الفرق بين التربية العامة والتربية الخاصة من حيث اختلاف الطلاب ووسائل التعليم فيها والمناهج التربوية وطرق التدريس .

أما المبحث الثاني فشمل نظرة الإسلام لضمان حقوق الإنسان وبالأخص التربية الخاصة وذوي الإعاقة إذ تضمن المطلب الأول حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في الإسلام والمطلب الثاني يخص ما شرعه الله من الأجر وثواب لمن صبر على البلاء والمرض .

المبحث الأول / مفهوم التربية الخاصة

تمهيد:

قبل البدء في بيان نظرة الإسلام لهذه التربية واهتمامه ببني البشر في جميع النواحي سواء من الناحية العقلية والجسدية والنفسية,لان الناس في نظر الإسلام سواسية كأسنان المشط يوفر لهم الحق في العيش والكرامة دون استثناء أو تمييز واوجب الإسلام على المسلمين أن يراعوا الكرامة الإنسانية لتي وهبها الله تعالى لبني البشر فضلا منه ورحمة . ،ثم حرم دمه وماله وعرضه ولم يفرق فيها بين المسلم وغير المسلم .

لابد من توضيح مفردات هذا المصطلح وما يقصد به

المطلب الاول– مفهوم التربية في اللغة

ا–التربية في الالملك،تقة من الفعل (ربا) ولها معانٍ عديدة [1]:–

1– فتأتي تارةً بمعنى السياسة اللغوية – فيقال : ربّ القوم , ساسهم وكان فوقهم .

2– وأخرى بمعنى المِلك ، فيقال ربّ الشيء أي ملكه ، وترَبَّبَ الأرض : ادّعى أنّه ربّها وصاحبها.

3– ويأتي بمعنى (الإصلاح) فربَّ الأمر أصلحه، وارتبّ الولد: ربّاه حتّى أدرك، فالربّ المصلح، ويقال يربي الرجل ولده, ورباه تربية أي أحسن القيام بالطفل حتى يدرك.

4-- حفظ الشيء ورعايته: ربَّ ولده والصبي يَرُبُّه رَبّاً بمعنى رباه، وحفظه ورعاه, نمّى قواه الجسمية والعقلية والخلقية.

وهكذا فإن المعنى اللغوي لكلمة تربية، يتضمن العناصر التالية : الحفظ ، الملك، التنشئة، والتثقيف.....الخ

المطلب الثاني – التربية في الاصطلاح

اذكر بعض التعاريف للاختصار عرفها الغزالي بقوله هي الفارق والفاصل بين الإنسان والحيوان ,واعتبرها هي الأساس والمنطلق والضرورة في صلاح الفرد والمجتمع وهي السبيل إلى تحقيق السعادة للإنسان والارتقاء به من الحيوانية .....الخ [2]

وقيل تغذية الجسم وتربيته بما يحتاج إليه من مأكل ومشرب لينشأ قويا قادرا على مواجهة الحياة ومصاعبها ويقصد بتا كل ما يغذي الإنسان جسما وعقلا وروحا وعاطفة ,فتغذية الإنسان والوصول به إلى حد الكمال هو معنى التربية .[3]

أو هي تنشئة الطفل وتكوينه إنساناً متكاملاً من جميع نواحيه الخلقية والأخلاقية والصحية والروحية والعقلية في ضوء المبادئ التي جاء بها الإسلام.[4]

ومن معاني التربية كذلك الإصلاح والتهذيب، حيث تُبذل جهودٌ كبيرة ومستمرة لرعاية الأفراد وإصلاح أحوالهم، وعدم إهمالهم، بدءاً من الأسرة، مروراً بالمدرسة، ودور العلم، ووعظ العلماء، وقراءة الكتب، وسماع البرامج الهادفة.....الخ وهذا وغيره يساعد في إصلاح الفرد , وإثراء نفسه بالعلوم النافعة ، والنهج الصحيح ، إذ يَرتبط طلب العلم بمناهج التربية، مما يعطي

الأفراد مع مرور الوقت خبرات ومهارات وتوجيهات، تساعدهم على تحقيقِ أهدافهم في الحياة.[5]

أما المقصود بالتربية الخاصة:

هي أنماط من الخدمات والبرامج التربوية المتخصصة التي تقدم لذوي الاحتياجات الخاصة وتتضمن تعديلات في المناهج أو الوسائل أو طريقة التدريس ,استجابة للحاجات الخاصة لبعض

الأفراد الذين لا يستطيعون مسايرة برامج التربية العادية.[6] من اجل مساعدتهم على تنمية قدراتهم ومساعدتهم في التكيف على الاختلافات الفردية .

الأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة موجودون في كل مجتمع, فكلنا قد يكون لنا احتياجات خاصة ليس فقط ذوو الإعاقة لكن تختلف من شخص لأخر كيف ذلك بعضهم يقرء الكتاب بالوضع الطبيعي عن طريق حاسة النظر العين بدون الاستعانة بالنظارة لكن لو وضعت النظارة وقراءت يعني انك تستخدم شئ إضافي لتقوم بالمهمة المطلوبة (القراءة) لذلك أنا استخدم احتياج خاص ,فهذا المصطلح يجمع شريحة واسعة من الناس

يعد مفهوم التربية الخاصة موضوع حديث .في السابق كانوا يطلقون على الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة , مصطلحات مختلفة (الأفراد غير العاديين – ذوو الإعاقة – العجزة – المعاق –العاجز .....الخ وهذه المصطلحات لها انعكاسات سلبية من الناحية النفسية على

الأفراد الذين يعانون من الاضطرابات الجسدية أو السلوكية والعاطفية لكن مع التقدم المعرفي والثقافي تطورت هذه المفاهيم إلى مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة ,أو التربية الخاصة .

التربية الخاصة كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي في قدراته الجسمية والعقلية والتعليمية والحسية الذي قد يقلل من إمكانية تلبية متطلباته العادية ,وقد يندرج تحت هذا المسمى الموهوبين العباقرة بالإضافة للأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة (ذوي الإعاقة)[7].

لماذا هذا المسمى يجمع الموهوبين بالإضافة لذوي الإعاقة ؟ كلنا نعرف من ناحية التوزيع الأعتدالي للخصائص والسمات الإنسانية أن كل الصفات والخصائص بين البشر تقريبا تقع في منتصف المنحني الأعتدالي لكن هناك أفراد ينحرفون أما بالزيادة عن المتوسط أو بالنقص عن المتوسط ,الذين ينحرفون بالزيادة أو النقص عن المتوسط العام للناس هم ذوي الاحتياجات الخاصة .

ثانيا :الفرق بين التربية العامة والتربية الخاص

هناك فروق بين التربية العامة والتربية الخاصة نوضح بعضا منها بشكل نقاط [8]:-

1- التربية العامة تهتم بالناس العاديين ,بينما التربية الخاصة تهتم بفئات الأفراد الغير العاديين .

2-التربية العامة لها منهج واحد موحد لكل فئة عمرية مثل في مرحلة الابتدائية ,أو المتوسطة,أو الإعدادية ,كل مرحلة عمرية تأخذ نفس المقرر ,لكن التربية الخاصة تتخذ منهجا

معين يخص فئة معينة من حيث نسبة الذكاء ,ومستوى التحصيل الدراسي ,وبناء على ذلك يأخذ البرنامج المناسب.

3-التربية الخاصة تتخذ أسلوب التعليم الفردي بتدريب الأفراد الغير عاديين بوسائل تعليمية خاصة مثل الخريطة الناطقة أو المجسمة ,وأجهزة خاصة لتدريس القراءة للمكفوفين وكذلك لغة الإشارة مع الأفراد الصم البكم وهذه الإشارة لا تستخدم مع الأفراد العاديين .

4- المباني المدرسية في التربية الخاصة تصمم بطريقة تتناسب مع خصائص كل فئة من فئات المعاقين بإزالة كل ما يعوق حركة هؤلاء المعاقين سواء كانت الإعاقة بصرية أو سمعية أو حركية ,بينما تصميم المباني للتربية العامة موحد للجميع في المرحلة التعليمية الواحدة .

5- أن هدف تدريس وتعليم الأفراد المعاقين هو مساعدتهم حتى يصبحوا بشكل مقارب لأقرانهم في التربية العامة ,وخاصة في مجال مهارات الحياة اليومية مثل تناول الطعام ,أو ارتداء الملابس بان يعتمد على ذاته دون الحاجة إلى مساعدة الآخرين وبذلك المعلم حين يشعر بان الفرد اكتسب مهارة معينه ينتقل إلى مهارة أخرى غيرها وهكذا ,لكن الأفراد العاديين لا يحتاجون لهذا الأسلوب في التدريس .

على الرغم من تنوع أساليب التدريس في التربية الخاصة ألا أنها تستند إلى ما اتفق على تسميته بالمنحى التشخيصي العلاجي ويتضمن تشخيص المشكلة ووضع خطة مناسبة لمعالجتها.[9]

كل ذلك للمساعدة على تنمية القدرات إلى أقصى حد ممكن

المبحث الثاني– نظرة الإسلام لضمان حقوق الإنسان وذوي الاحتياجات الخاصة .

تمهيد

إن حقوق الإنسان في الإسلام ليست منحة من حاكم أو سلطان أو قرار صادر من محكمة دولية أو سلطة قضائية ,وإنما هي حقوق ملزمة بحكم مصدرها رباني ,لا تقبل التعطيل والحذف والتبديل ,فقد أحاطها الإسلام بضمانات كافية لحمايتها ,وصاغها بما يكفل حياة طيبة كريمة

تقوم الشريعة الإسلامية على مبدأ وحدة الأصل البشري ,وان الاختلاف بين البشر سواء في الأعراق والألوان والأشكال إنما يهدف إلى أعمار الأرض في ظل التعايش والتعاون بين بعضهم البعض ,إذ يؤكد الإسلام على الحرية للإنسان وفق لقوانين العقيدة من اجل تكريم الإنسان ليقوم بدوره في المجتمع مما يساهم بتحقيق تقدم الفرد والمجتمع .فالإنسان في الشريعة الإسلامية له حقوق تضمن كرامته وعدم اهانته ووجوب حفظ حياته وحقوقه ,إذ لا يقتصر هذا الحق على الإنسان المسلم ,بل شمل البشرية قاطبة,كلنا يعلم بان الإنسان تحيا روحه بالطعام والشراب ,وتحيا نفسه بالكرامة ,فان ذلك من مقتضيات الفطرة ومن خصائص الحرية ,بل من خصائص الإنسانية لذلك حرم الإسلام الإهانة والاذلال.

المطلب الأول / حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة في الإسلام

من أهم ما يميز الفلسفة الإسلامية التربوية هو نظرتها للكون والإنسان والحياة وتلبيتها لجميع احتياجات الإنسان من دون الاقتصار على جانب معين دون الأخر وإنما شملت جميع جوانب الحياة بجميع مراحل نمو الإنسان من الطفولة وحتى الوفاة .

الإسلام ينظر لهذه الفئة بأنها فئة منتجة ،ولا يعتبرها عالة على المجتمع كما كانوا ينظرون لها سابقا .فلا يخفى على أحد أن من بين الحقوق الأساسية التي شرعها الإسلام، وقررها للناس، وأوجب تطبيقها، والعمل بها، هو حق المساواة الذي يُعد في شريعة الإسلام أساساً لعلاقات الناس فيما بينهم، ومظهراً من مظاهر العدالة الاجتماعية، فقال الله عز وجل (يَا أيها النَّاسُ إِنَّا خلقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنثى وَجعلْنَاكم شعُوبا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفوا إِنَّ أَكْرَمكم عِنْدَ اللهِ أَتْقَاكم إِنَّ اللهَ عَلِيم خَبِيرٌ)[10] إن الدين الإسلامي منهج رباني يحث ويسعى إلى سعادة البشرية قال تعالى (وَمَآ أَرْسَلْنك إِلَّا كَافة لِّلنَّاسِ بشيرًا وَنَذِيرًا وَلكن أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ)[11]

المنهج الإسلامي يستند على أساس قاعدة واضحة منتظمة في شكل منظومة متكاملة تضم مجالات متعددة ،اذ يمكنها أن تؤدي دورها الفاعل بالشكل المطلوب . لأنه في الوقت الذي يهتم بعقل الإنسان وروحه يهتم أيضا بجوانب شخصيته جميعها الجسمية والوجدانية, أي التعامل مع النفس الإنسانية على نسق متكامل . فحرص الإسلام على العناية بالأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة والرفق في معاملتهم ومعالجة أخطائهم بروح العطف والود والرحمة ,من خلال مراعاة الفروق الفردية وأعمارهم وقدراتهم .

فان الله عز وجل بعث نبيه الكريم (صلى الله عليه واله وسلم)رحمة للعالمين (وَمَا أَرْسَلْنَاك إِلَّا رَحمةً لِّلْعَالَمِينَ)[12]

وقد أمرنا الرسول الأكرم (صلى الله عليه واله وسلم) ان نتصف بالرحمة في تعاملنا مع الغير قال(صلى الله عليه واله وسلم) (لا يرحم الله من لا يرحم الناس)[13]

وكلمة الناس لفظ عام يشمل كل فرد بالمجتمع ،دون اعتبارات للجنس أو الدين . فالإسلام أولى اهتماماً كبيراً بكل فئات المجتمع وحرص على الرعاية الكاملة للضعفاء وذوو

الاحتياجات الخاصة وعليه جاءت الآيات الكريمة في كتاب الله تعالى لتؤكد للجميع أن الله تعالى يحث على نصرة الضعيف وإعانته قدر الاستطاعة . والمتأمل في آيات الله تعالى يجد نفسه أمام آيات كثيرة تشير لهذا المعنى

قال تعالى : (لَّيْسَ عَلَى ٱلضعفاءِ ولا عَلَى ٱلْمَرْضَىٰ وَلا عَلَى الذين لَا يجدون مَا يُنفِقُونَ حرَجٌ إِذَا نَصَحُواْ لِلّهِ ورسوله مَا عَلَى ٱلْمُحْسِنِينَ مِن سبيل وٱلله غَفُورٌ رَّحِيمٌ)[14] تدل الآية دلالة واضحة على أن الضعفاء والمرضى ليس عليهم أية مشقة إذا لم يقاتلوا مع إخوانهم الأصحاء.

لان الله عز وجل لما خلق الدنيا لم يجعلها دار مقر بل جعلها دار ممر وقد قدر الله أن يكون العباد في الدنيا يتفاوتون في حياتهم فمنهم الغني المعافى ومنهم الفقير المبتلى ومنهم المريض السقيم ومنهم الصحيح القوي ،وخلق البشر مختلفين في أشكالهم ،وألوانهم، وعقولهم ، ولغاتهم وطباعهم ،وتفكيرهم .....الخ رغم إنهم خلقوا من نفس واحدة (وَمِنْ آيَاتِهِ خلق السَّمَاوات وَالأرض وَاخْتِلَافُ ٱلسنتكم وَأَلْوَانِكُمْ ۚ إِنَّ فِي ذلك لآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ)[15]

الشريعة الإسلامية اهتمت بالضعفاء من الناس اهتماما عظيما والنصوص القرآنية ولأحاديث الشريفة كثيرة التي أوجبت رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة والوقوف بجانبهم ليحيوا حياة كريمة

فقد طالب الإسلام بكف الأذى عنهم قال تعالى (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخَرْ قوم مِّن قَوْمٍ عَسَىٰ أَن يَكُونُوا خَيْرًا منهم وَلَا نِسَاءٌ مِّن نِّسَاءٍ عَسَىٰ أَن يكن خَيْرًا مِّنْهُنَّ ۖ وَلَا تَلْمِزُوا أَنفُسَكُمْ وَلَا تنابزوا بالألقاب بِئْسَ الِاسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ ۚ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُولَٰئِكَ هم الظَّالِمُونَ)[16] أن الشريعة الإسلامية كما منحت الأجر على فعل الطاعات والعبادات كذلك منحت الأجر على كف الأذى وصرف الشر عن المسلمين .ديننا جعل نفع الناس والإحسان إليهم عبادة .

وقال صلى الله عليه واله وسلم في ذم السخرية والاستهزاء والنهي عنهما لأنه منافٍ للدين والمروءة والأدب.(لا تحاسدوا، ولا تناجشوا، ولا تباغضوا، ولا تدابروا ولا يبع بعضكم على بيع

بعض، وكونوا عباد الله إخوانًا، المسلم أخو المسلم، لا يظلمه ولا يخذله، ولا يحقره التقوى هاهنا ((ويشير إلى صدره ثلاث مرات))بحسب امرئ من الشر أن يحقر أخاه المسلم، كل المسلم على المسلم حرام، دمه، وماله، وعرضه)[17]

وبين (صلى الله عليه واله وسلم) فضل ملاطفة الضعفاء والمنكسرين إذ قال (هل تنصرون وترزقون إلا بضعفائكم)[18]

التشريع الإسلامي منهج حضاري متكامل لا يعتريه النقص والخلل في أي جانب من جوانب الحياة لذلك لم يقتصر اهتمامه وعنايته على أصحابِ القوة والصحة ,بل تجاوز ذلك ليشمل كل شرائح المجتمع ومنهم تلك الفئة التي ابتلاها الله تعالى في قدراتها العقلية ,أو الحسية ,أو الجسمية ,لحكمة ربانية خفيت عن إدراكنا وهذه الفئة هي ذوي الاحتياجات الخاصة ولا يضيع الله اجر المحسنين ولا اجر الصابرين على بلائهم . قال تعالى (وَلَنَبْلُوَنكم بِشَيْءٍ مِنَ الْخوف وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِنَ الأموال وَالأَنْفُسِ وَالثَّمَرَاتِ وبشر الصَّابِرِينَ * الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُمْ مُصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لله وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ * أُولَئِكَ عليهم صَلَوَاتٌ مِنْ رَبِّهِمْ ورحمة وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُهتدُونَ)[19]

وأمرنا الله بالإحسان لكل صاحب حاجة وقد عاتب القران الكريم الشخص الذي أعرض بوجهه عن الضرير الأعمى قال تعالى (عَبَسَ وَتَولَّى (1) أَنْ جَاءه الأَعْمَى)[20]

فلسفة الإسلام في التعامل الإنسان مع أخيه الإنسان ليست كغيرها من الفلسفات الأخرى. لأنه يتعامل مع البشرية جميعا على أساس التقوى لا على أساس الأجساد ,أو الصور ,أو اللون ,واللغات ولا غيرها قال رسول (صلى الله عليه واله وسلم)(إِنَّ الله لا يَنْظُرُ إلى أَجْسامكم، وَلا إلى صُوَرِكم، وَلَكِنْ يَنْظُرُ إِلَى قلُوبِكُمْ)[21] الله تعالى في كتابه الكريم جمع بين الأعمى ,والأعرج ,والمريض في سياق واحد فالإنسان لو سلم من فقدان البصر لم يسلم من العوق ولو سلم من العوق لم يسلم من المرض. قال تعالى (لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرَجٌ وَلَا على الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيض حَرَجٌ)[22] ففي شكوى الفقير ابتلاء للغني وفي انكسار الضعيف اختبار

للقوي وفي الم المريض وتوجعه حكمة للصحيح. ومن اجل هذه السنة الكونية جاءت السنة الشرعية بالحث على التعاون والتراحم بين الناس ,وقضاء حوائجهم ,والسعي لتفريج همومهم وكروبهم .

المطلب الثاني / الأجر والثواب على البلاء

الصبر من الفضائل التي يجب أن يتمتع بها كل مؤمن لان فيه جزاء عظيم عند الله تعالى ,فهو من الأعمال التي يؤجر عليها المؤمن يوم القيامة ,في الصبر إيمان تام ويقين بان الله تعالى قادر على تبديل الأحوال باختيار الأفضل للعبد دائما ,كلنا يعلم بان الحياة مليئة بالأحزان والأمراض .....الخ وبالتالي فان البشر معرض فيها للابتلاء وعليه أن يكون صابرا محتسبا أجره عند الله عز وجل ,مهما كبر البلاء وعظمت المصيبة ,وقد يكون هذا البلاء رحمة خفية لا يلحظها البشر ولكن الله تعالى أنزله بالعبد ليكون بمنزلة التكفير عن الذنوب ,وقد يكون منعا لبلاء اكبر وأعظم ,من خلال هذا الابتلاء يصل الإنسان إلى حقيقة مفادها أن الدنيا فانية وأنها متقلبة من حال لحال فمن طبيعة حياة الدنيا أنها لا تدوم لأحد ,ولا يسلم من آلامها ومحنها بر أو فاجر لكن المؤمن يواجه كل لابتلاءات بثبات وصمود ,لأنه على يقين كما قلنا سابقا أن ما أصابه لم يكن ليخطئه ,وما أخطأه لم يكن ليصيبه ,وقد شمل هذا البلاء ولاختبار أنبياء الله وهم صفوة خلقه قد ابتلاهم الله تعالى بشتى الابتلاءات لكنهم واجهوها بالرضا والتسليم والصبر ,ولنا في أيوب أسوة حسنة إذ صبر على المرض وفقدان الأهل ولأقارب ,كل ذلك لرفع درجات المؤمن الصابر ,ويكتب عند الله من الفائزين .لذلك كل الحسنات لها اجر معلوم إلا الصبر على البلاء لا يحصر أجره قال تعالى (إِنَّمَا يُوَفَّى الصابِرُونَ أَجرَهُمْ بِغَيرِ حساب)[23]

فكلنا حقيقة من ذوي الاحتياجات الخاصة إذا ما أصبنا بمرض معين سنُعامل معاملة خاصة, وفق الرؤيا الإسلامية تجعل المريض معاملته مختلفة عن الأخرين من ذوي العافية . لذلك جاءت الشريعة ترفع الحرج عن المريض , حتى فيما أوجبه الله على المسلم من الطاعات رخص له الإسلام العذر من تنفيذها قال تعالى في رفع الحرج عن المريض في شهر رمضان

(فَمَن كَانَ مِنكُم مَّرِيضًا او عَلَىٰ سَفَرٍ فَعِدَّة مِّنْ أَيَّامٍ أُخَر)[24] لما في ذلك من مشقة على المريض في أداء هذه الفريضة كلف الإسلام كل شخص على قدر استطاعته.

كذلك تنظر الشريعة الإسلامية إلى من أصيب بمرض أو إعاقة أو أي بلاء آخر أن هذا البلاء فيه رفعة للدرجة ,وهذا يجعل المريض يشعر بالراحة النفسية لأن فيه الأجر والثواب عند الله

قال تعالى (الَّذِي خَلَقَ الْموت وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكم أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عملًا وَهُوَ الْعَزِيزِ الْغَفُورُ)[25] فكلنا أصحاب بلاء ,فمنا من يبتليه بالنعم لينظر كيف يشكر ,ومنا من يبتليه بالمرض والمصائب لينظر كيف يصبر والمؤمن الحقيقي هو الذي يشكر الله في السراء ويصبر في الضراء .

قال الرسول الأكرم (صلى الله عليه واله وسلم)(عجبًا لأمر المؤمن؛ إن أمره كله خير ، وليس ذاك لأحد إلا للمؤمن، إن أصابته سراءُ شكر ، فكان خيرًا له، وإن أصابته ضراءُ صبر ، فكان خيرًا له)[26] أصحاب الأمراض الخاصة وان سلبت منهم بعض نعم الله لكن بنفس الوقت أسقط عنهم بعض التكاليف ,وذلك تعويضا عما أخذ منهم يضاف لذلك تعويضهم في الأخرة من الأجر العظيم ,ولو أحصينا هؤلاء بالنسبة إلى سائر البشر لتبين أنهم اقل من العشر بالنسبة لأعداد الناس ,فبهم تحصل العبرة للبشر فيشكرون الخالق على إتمام نعمته عليهم وعظيم فضله وإحسانه إليهم ,يضاف لذلك فان عيوب هؤلاء المعاقين تحرك في نفوس الناس الشفقة والرحمة ,وتحملهم على مساعدة هؤلاء الأفراد المصابين وإعانتهم وقضاء حوائجهم فيحصل

التواصل والتراحم بين أبناء المجتمع وهذا غاية وهدف ما جاء به الإسلام فعلى المسلم أن يعلم أن المرض نوع من أنواع الابتلاء ,والله تعالى إذا أحب عبدا ابتلاه

سُئل رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) مَن أشدّ الناس بلاءً في الدنيا ؟.. فقال: النبيّون ثم الأمثل فالأمثل ، ويُبتلى المؤمن بعدُ على قدر إيمانه وحسن أعماله ، فمَن صح إيمانه ، وحسن عمله اشتد بلاؤه ، ومَن سَخُف إيمانه وضعف عمله قلّ بلاؤه.)[27] الإسلام حث النّاس على احترام ذوي الاحتياجات الخاصة ، واحترام حقوقهم، والأخذ بيدهم، ومعاونتهم في جميع ما يحتاجونه في أمور حياتهم، وكلّفهم بما يستطيعون فعله من الأحكام الواجب فعلها، حسب قدرتهم، فلم يكلّفهم ما فوق طاقاتهم وقدراتهم.

الخاتمة

احمد الله تبارك وتعالى على توفيقه وعونه واستغفر الله مما زل به القلم أو أخطأ به التعبير تضمنت الخاتمة أهم النتائج والتوصيات التي توصلنا إليها خلال البحث وتشمل :-

أهم النتائج /

1- التربية الخاصة قد تكون بسبب قصور أو خلل في القدرات الجسمية أو الذهنية نتيجة عوامل وراثية أو بيئية تعيق الفرد عن ممارسة الأنشطة التي يقوم بها معتمدا على ذاته .

2- التربية الخاصة مصطلح واسع يشمل الأشخاص الذين يعانون من خلل بسيط في النمو أو ألإدراك والحس وكذلك الأشخاص الذين يعانون من إعاقات جسدية ونفسية أو عقلية من جميع الأعمار والأجناس .

3- الإسلام دين شامل لم يغفل حق من الحقوق ولم يفرط في بشي معين من أمور الحياة.وذوي الاحتياجات الخاصة جزء من هذه الحياة . الإسلام ينظر إلى جميع البشرية سواسية ولا يميز فردًا عن آخر إلا بالتقوى والعمل الصالح.

4- الإسلام حث المجتمع بالعناية بذوي الاحتياجات الخاصة وبالتأدب معهم من اجل زرع المحبة والود بين الناس ومنع البغضاء والكراهية بين البشر.

5- أمر الإسلام المسلم بقضاء حوائج أخيه المسلم ومن ضمنهم ذوي الإعاقة بل جعلها مقدمة على قضاء حوائج الأصحاء ,ورعايتهم مقدمة على رعاية الأكفاء .

6- حث الإسلام على عيادة المرضى وأصحاب الإعاقات وجعل فيها الأجر والثواب ,وذلك لتخفيف معاناتهم وتأثير في نفوسهم وبث في نفوسهم الثقة والفرح .

7- حذرت الشريعة بالوعيد الشديد لمن اتخذ عيوب الناس سبب للسخرية أو التلهي أو التقليل من شأن أصحابها,فصاحب البلوى أمتحنه الله ليكون فينا واعظا وشاهدا على قدرة الله لا أن نجعله في موضع الاستخفاف والاحتقار .

8- من رحمة الله بذوي الإعاقة خفف عنهم كثير من الأحكام التكليفية ورفع عنهم الحرج ,وكلفه حسب قدرته وإستطاعته للتيسير لهم والتخفيف.

9- الشريعة الإسلامية تنظر إلى ذوي الاحتياجات الخاصة على انه أبتلاء وامتحان من الله عز وجل ليختبر المؤمنين الثابتين الصابرين على تلك البلية ,ففيها رفع للدرجات وتقريب إلى الله تعالى.

أهم التوصيات

1- وضع خطط متكاملة للنهوض بالعملية التعليمية لطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وتشمل توسعة المدارس المتخصصة لتعليم الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة لتشمل جميع الاقضية والنواحي بالمحافظة .

2- تطوير المناهج الدراسية الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة باستخدام وسائل تعليمية حديثة ومناهج حديثة من خلال استقطاب ,عدد من الكفاءات التعليمية للعمل بتلك المدارس .

3- تحديد المواهب ودعمها في مراحل التعليم المختلفة من خلال إعداد خطط تطويرية لرعاية الموهوبين ,وتقديم برامج خاصة تنمي قدراتهم ومواهبهم الاستثنائية ,وطرح برامج ترعى مواهب الطلبة وتضمن استمرارها .

4- تفعيل دور وسائل الإعلام في بيان أهمية صفوف التربية الخاصة من خلال حملات توعية واسعة على جميع الأصعدة .

5- تعزيز أسلوب التعاون وعدم التحيز من قبل إدارة المدرسة لصالح التلاميذ العاديين ضد تلاميذ صفوف التربية الخاصة فهذا أسلوب فاشل ومرفوض تربويا وإنسانيا.

6- تعزيز التعاون وتبادل الخبرات بين معلمي الصفوف الاعتيادية ومعلمي التربية الخاصة من خلال إعداد برامج تربوية ونفسية والتي لها دور كبير في لتذليل الصعوبات , وتسهم في تطوير الأهداف التربوية .

7- توفير وسائل وتقنيات متخصصة بالتربية الخاصة نظرا لحاجة المعلم إليها لزيادة وتطوير قدرات تلاميذ على الاستيعاب والفهم والرغبة في المواظبة على الدوام .

8- تعزيز التعاون بين أولياء أمور تلاميذ التربية الخاصة وإدارة المدرسة والكادر التربوي المتمثل بالمعلم . لما لها من أثر إيجابي في نفسية التلميذ .

المصادر

1- القران الكريم .

2- أبن فارس , احمد بن زكريا القزويني (ت 395هـ) – معجم مقايس اللغة ,تحقيق عبد السلام محمد هارون (دار الفكر – بيروت 1399هـ)

3- ابن منظور ,أبو الفضل جمال الدين (ت711هـ)- لسان العرب ,ط1(دار صادر – بيروت –د.ت.)

4- إبراهيم عباس الزهيري – تربية المعاقين والموهوبين,(ط1, دار الفكر العربى ,القاهرة ,2006 م)

5- البخاري,أبو عبد الله محمد بن إسماعيل (ت258هـ)-صحيح البخاري (دار صادر – بيروت ,د.ت)

6-,بديع عبد العزيز القشاعلة –الأساس في التربية الخاصة – دار الهدى –2017 م

7- مجدي عزيز إبراهيم ,مناهج تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية (مكتبة الانجلو المصرية – القاهرة ,2003)

8- كمال عبد الحميد زيتون – التدريس نماذج ومهارات ,(ط1,عالم الكتب ,القاهرة ,2003م)

9- مسلم ,أبو الحسن مسلم بن الحجاج (ت261هـ)- صحيح مسلم (دار صادر – بيروت ,د.ت)

10- الكليني ,محمد بن يعقوب (ت329)- أصول الكافي ,(دار المرتضى -بيروت 1433هـ-2012م)

11- الغزالي ,أبو حامد محمد بن محمد الغزالي (ت505هـ)-أيها الولد ,ط4(دار البشائر الإسلامية - بيروت ,2010م)

12- عباس محبوب - أصول الفكر التربوي في الإسلام (دار ابن كثير -دمشق ,1978م)

13- النحلاوي ,عبد الرحمن -أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع, ط23(دار الفكر - دمشق 1426هـ)

14- يوسف بديوي ,محمد محمد قاروط - تربية الأطفال في ضوء القرآن والسنة(ط2 ,دار المكتبي- دمشق ,2003م)

15- مجموعة مؤلفين -أساسيات التربية الخاصة - (دار المسيرة -الرياض -2011م)

الهوامش

1- ينظر أبن فارس ,معجم مقايس اللغة ,مادة ربى ج3 ص483- و ابن منظور ,لسان العرب مادة (ربا) ج2 ص401

2- ينظر الغزالي -أيها الولد ص131

3- ينظر عباس محبوبة -أصول الفكر التربوي في الإسلام ص 15

4-ينظر عبد الرحمن النحلاوي- أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع ,ص192

5-ينظر يوسف بديوي ,محمد محمد قاروط - تربية الأطفال في ضوء القرآن والسنة,ج1ص 14.

6- ينظر :مجموعة مؤلفين -أساسيات التربية الخاصة ,ص23

7-ينظر إبراهيم عباس الزهيري - تربية المعاقين والموهوبين ,ص 8

8- ينظر بديع عبد العزيز ألقشاعلة -الأساس في التربية الخاصة - ص25وبعدها.

وينظر مجدي عزيز إبراهيم ,مناهج تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية ص 15

9- ينظر كمال عبد الحميد زيتون - التدريس نماذج ومهارات , ص 197

10- سورة الحجرات :الآية 13

11- سورة سبأ- الآية 28

12-سورة الأنبياء :الآية 107

13-البخاري -صحيح البخاري – كتاب التوحيد -باب قول الله تعالى قل ادعوا الله أو ادعوا الرحمن .....رقم الحديث 7376

14-سورة التوبة : الآية 91

15- سورة الروم:الآية 22

16- سورة الحجرات :الآية 11

17- مسلم – صحيح مسلم – كتاب البر والصلة والأدب -باب تحريم ظلم المسلم وخذله واحتقاره رقم الحديث 6577.

18- البخاري -صحيح البخاري ,كتاب الجهاد والسير ,باب من استعان بالضعفاء والصالحين في الحرب رقم الحديث 2896.

19- سورة البقرة :الأيات 155-157

20- سورة عبس :الآيات 1-2

21- مسلم -صحيح مسلم , كتاب البر والصلة والآداب، باب النهي عن الإشارة بالسلاح إلى مسلم رقم الحديث2616

22- سورة النور :الآية 61

23- سورة الزمر :الآية 10

24-سورة البقرة :الآية 184

25- سورة الملك :الآية 2

26- مسلم –صحيح مسلم ,كتاب الزهد والرقائق ,باب المؤمن أمره كله خير ,رقم الحديث 2999

27- الكليني ,– أصول الكافي , كتاب الأيمان والكفر رقم الحديث (29)ج2 ص597

الدمج التربوي والمجتمعي لذوي الاحتياجات الخاصة في الفكر الإسلامي

م.د. انتظار نجم كوت

كلية الامام الكاظم

أقسام واسط

حرص الاسلام على رعاية الانسان وسخر له ما في السماوات وما في الأرض، وجعل خصوصية لذوي المتطلبات الخاصة منهم، فحدد الإطار العام لكيفية التعامل معهم، ومنحهم حقوقاً وقدمهم على غيرهم، بسبب ظرفهم الخاص.

واستخدم القرآن الكريم مصطلحات للدلالة على ذوي الاحتياجات الخاصة، فمنها ما جاء صريحا فسمي بأسمه كمصطلح (الاعمى) و(الاعرج) و(الاكمه)، ومصطلحي (الأصم والأبكم)، ومصطلح (الجنون) و(السفه) ، ومنها ما كني عنه وسمي بوصفه كمصطلح (الضعفاء) و(أولي الضرر) و(البلاء) ومصطلحي(الصابرين والمصيبة) ، ومن تلك المصطلحات كذلك(ابيضت عيناه) و(الضر) و(الاربة) [16] .

والمشمولين بهذا الوصف حددهم القران الكريم بآيات كريمة عديدة، منها: قوله تعالى: ﴿ **لَّيْسَ عَلَى الضُّعَفَاء وَلاَ عَلَى الْمَرْضَى وَلاَ عَلَى الَّذِينَ لاَ يَجِدُونَ مَايُنفِقُونَ حَرَجٌ إِذَا نَصَحُواْ لِلّهِ وَرَسُولِهِ مَا عَلَى الْمُحْسِنِينَ مِن سَبِيلٍ وَاللّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ**﴾ [16].

وصاغ سياق عمل للتعامل معهم، كما في قوله تعالى: ﴿ **لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ وَمَن يُطِعِ اللهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ وَمَن يَتَوَلَّ يُعَذِّبْهُ عَذَاباً أَلِيماً**﴾ [16]، بمعنى مراعاتهم في العمل وعدم تكليفهم بالمهمات الصعبة من دون المساس بكرامتهم.

وعلى رأس الحقوق التي أقرها لهم الاسلام، حق المعيشة الكريمة، كما في قوله تعالى: ﴿ **وَلاَ تُؤْتُواْ السُّفَهَاء أَمْوَالَكُمُ الَّتِي جَعَلَ اللّهُ لَكُمْ قِيَاماً وَارْزُقُوهُمْ فِيهَا وَاكْسُوهُمْ وَقُولُواْ لَهُمْ قَوْلاً مَّعْرُوفاً**﴾ [16]، وقوله الكريم: ﴿**لَّيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى أَنفُسِكُمْ أَن تَأْكُلُوا مِن بُيُوتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ آبَائِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أُمَّهَاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ إِخْوَانِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أَخَوَاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أَعْمَامِكُمْ أَوْ بُيُوتِ عَمَّاتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ أَخْوَالِكُمْ أَوْ بُيُوتِ خَالَاتِكُمْ أَوْ مَا مَلَكْتُم مَّفَاتِحَهُ أَوْ صَدِيقِكُمْ لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَن تَأْكُلُوا جَمِيعاً أَوْ أَشْتَاتاً فَإِذَا دَخَلْتُم بُيُوتاً فَسَلِّمُوا عَلَى أَنفُسِكُمْ تَحِيَّةً مِّنْ عِندِ اللهِ مُبَارَكَةً طَيِّبَةً كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللهُ لَكُمُ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾[16]. وهكذا نرى ان الله عز وجل قد افرد في القرآن الكريم آيات ومصطلحات للدلالة على ذوي الاحتياجات الخاصة لبيان مكانتهم وحقوقهم وواجباتهم وبيان م لهم وما عليهم .

ومن مكانة ذوي الاحتياجات الخاصة في السنة النبوية، ان اوصى بهم رسول الله (ﷺ)، فقد كان من اصحاب رسول الله(ﷺ) من ذوي الاحتياجات الخاصة، الا ان كثيرا من الناس لايعلم انهم من ذوي الاحتياجات الخاصة ، ذلك ان رسول الله (ﷺ) عمل على دمجهم في المجتمع

دمجا تاما، ومن الشواهد التطبيقية على ذلك سماح الرسول (ﷺ) للصحابي عمرو بن الجموح بن زيد الذي كان شديد العرج بالنزول إلى ساحة المعركة في يوم أحد (3هـ/625م)، في الوقت الذي حبسه أبناؤه بحجة استثنائه من الجهاد، فقاتل إلى جنب الرسول (ﷺ) في المعركة حتى رزق الشهادة[16].

لقد عمل الرسول (ﷺ) على دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع غيرهم من افراد المجتمع ، لهم حقوق وعليهم واجبات، لذا عمل الرسول (ﷺ)، على تأهيلهم وتدريبهم، حتى يكونوا اعضاء فاعلين في المجتمع، ولا يكونوا عالة على الاخرين، فنجدهم شاركوا اخوانهم من اهل العافية في الكثير من الميادين، ولقد وردت احاديث عن رسول الله(ﷺ) في هذا المجال ، منها اختياره ابن ام مكتوم[16] وهو من ذوي الاحتياجات الخاصة ، سفيرا مع مصعب الى المدينة المنورة ليعلم الناس القرآن[16] .

ووضع الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام) نصب عينيه ذوي المتطلبات الخاصة، فأصدر قانوناً رسمياً من الدولة برعايتهم من خلال العهد الذي كتبه إلى مالك الأشتر[16] حين ولاه إمارة مصر، حيث رسم له السياسة الواجب إتباعها اتجاههم والخطوط العامة لرعايتهم، إذ أوصاه فيهم خيراً، وأمره بصرف راتباً لهم من بيت المال، وتقديم مواد عينية من غلات أراضي الصوافي[16].

وأنشأ الخليفة الأموي الوليد بن عبد الملك (86- 96هـ/ 705- 714م) أول بيمارستان (مستشفى) بمعناه الصحيح للمرضى سنة (88هـ/ 706م)، وخصص له الأطباء وسائر المستلزمات الأخرى[16]، كما انه كان من أوائل الخلفاء الأمويين الذين اهتموا بتشييد مراكز تأهيلية لرعاية ذوي المتطلبات الخاصة، فاهتم بالمجذومين وخصص لهم عطاء مجزٍ يضمن لهم الحياة الكريمة، وشيد لهم بيمارستان خاص، وأمر بحجزهم فيه لئلا ينشروا العدوى[16].

ووفر الخليفة الأموي عمر بن عبد العزيز (99-101هـ/ 717- 719م) الخدمات الطبية والنفسية والاجتماعية لهم، فطلب من جميع أمراءه على الأمصار الإسلامية إحصاءً دقيقاً بالعميان والمقعدين ومن أصيب بمرض يعيقه عن العمل، وأمر بصرف عطاء خاص لهم، وأعطى لكل أعمى دليل، ولكل مقعد خادم، ولكل اثنين من الزمنى خادم[16].

ووجه أبو جعفر المنصور (136-158هـ/753- 774م) بإحصاء العميان والمعتوهين، وصرف العطاء لهم، ليوفروا متطلبات الحياة، وأسند هذه المهمة إلى موظف خاص[16].

وأمر المهدي العباسي (158-169هـ/774- 785م) بتخصيص الأرزاق للمجذومين والمعوقين وأهل السجون وما شابههم من الشرائح الاجتماعية في جميع الأقاليم والآفاق[16].

الهوامش:

( )العمى هو ذهاب البصر من العينين كلتيهما، والاعرج هو من اصيب في رجله ، والأكمه هو من ولد اعمى ، ومصطلح الاصم يعني انسداد الاذن وثقل السمع ، اما الابكم فهو الاخرس الذي لايتكلم، ومصطلح الجنون هو زوال العقل، اما السفه او السفيه فهو الجاهل . للمزيد ينظر: صهيب فايز سعيد عزام، ذوو الاحتياجات الخاصة في ضوء القرآن والسنة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، 2014، ص32-33.

( )سورة التوبة: الآية 91 .

( )سورة الفتح: الآية 17.

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الأردن - عمان

( )سورة النساء: الآية 5.

( )سورة النور: آية 61.

( )ابن هشام، سيرة النبي، ج2/ ص300- ص301؛ البيهقي، سنن البيهقي، ج9/ ص24؛ ابن الجوزي، المنتظم، ج3/ 191- ص192؛ الذهبي، تاريخ الإسلام، ج2/ ص2.

( )هو عبد الله بن قيس بن زائدة، المعروف بأبن مكتوم الاعمى، وهو مؤذن النبي(ﷺ)، وهو ابن خال خديجة بنت خويلد رضي الله عنها ، هاجر الى المدينة قبل مقدم رسول الله (ﷺ) ، وكان له دور بارز في تعليم اهل المدينة القرآن . للمزيد ينظر: البخاري ، صحيح البخاري ، كتاب مناقب الانصار ، باب مقدم النبي (ﷺ) واصحابه الى المدينة ، ج5، ص66.

( )ابن القيم، محمد بن ابي بكر بن ايوب بن سعد شمس الدين بن قيم الجوزية ، الفوائد، دار الكتب العلمية، بيروت، 1973، ص32.

( )هو مالك بن الحارث بن عبد يغوث النخعي، المعروف بالأشتر، كان من الرجال الشجعان، وقد أشترك بعدة معارك، قاتل تحت راية أمير المؤمنين علي بن أبي طالب (ﷺ) في معارك عديدة، منها: معركتي الجمل وصفين، كلفه الإمام علي (ﷺ) أيام خلافته بولاية مصر، وقد مات وهو متوجه إليها سنة (37هـ/657م)، فقال فيه الإمام :(ﷺ) رحم الله مالكاً فلقد كان لي كما كنت لرسول الله. ابن سعد، الطبقات، ج6/ ص213؛ الزركلي، الأعلام، ج5/ ص259.

( )ابن أبي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج17/ ص85؛ المجلسي، بحار الأنوار، ج33/ ص607.

( )اليعقوبي، تاريخ، ج2/ ص204؛ ابن الفقيه الهمداني، البلدان، ص157 .

( )ابن الفقيه الهمداني، البلدان، ص157؛ الطبري، تاريخ، ج3/ ص677؛ الدميري، حياة الحيوان، ج1/ ص100.

( )ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج45/ ص218 وج47/ ص31؛ ابن الجوزي، سيرة عمر، ص202؛ وينظر: الصلابي، الدولة الأموية، ج2/ ص323 .

( )ابن عساكر، تاريخ دمشق ، ج57/ ص121؛ وينظر: حسن ، تاريخ الإسلام، ج2/ ص290.

( ) الطبري، تاريخ، ج4/ ص564؛ ابن الأثير، الكامل، ج5/ ص242؛ ابن كثير، البداية والنهاية، ج10/ ص144؛ ابن العماد الحنبلي، شذرات الذهب، ج1/ ص355 .

الممارسة اللّغويّة وصناعة الواقع الاجتماعيّ

م.د. تحسين حسن جاسم
كلية الإمام الكاظم (ع)
أقسام واسط

م.د. محمد جواد كاظم
كلية الإمام الكاظم (ع)
أقسام واسط

تنطلق هذه الدراسة من رؤية لغوية تربوية تؤمن سلفًا بالعلاقة المصيرية بين اللغة والمجتمع، حيث لا يمكن تصور مجتمع من غير لغة، فاللغة هي الوجه الحضاري للمجتمع، بها يعيش ومنها يستمد وجوده التأريخي، وحياته المعاصرة، ومستقبله الغائب، وبطريقة أخرى يمكن القول إن اللغة هي الوجود الحقيقي لسلم الإنسان في بناء المجتمع.

إن محاولة الكشف عن العلاقة الوثيقة بين اللغة والواقع الاجتماعي إذا ما أردنا فهمهما يقتضي ذلك في بادئ الأمر الوقوف على مفهوم اللغة أولًا، ومفهوم الواقع الاجتماعي ثانيًا.

فاللغة من وجهة معجمية مأخوذة من (فُعلة) من (لغوت) أي تكلمت، وفي الاصطلاح نجد أن تعريف ابن جني (ت392هـ) من التعريفات المهمة في متون اللغة المتقدمة التي حددت مفادها بشكل دقيق حين وصفت اللغة بأنها : (أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم) [16].

ولم يكن هذا التعريف الوحيد للغة في كتب التراث، بل جاء في عدد كبير من المتون التي عنت بموضوع اللغة، وكان لكل مؤلف تعريف خاص في للغة لا يبتعد عما ذكره ابن جني،

غير أن اللسانيين المحدثين كانت لهم رؤية أخرى للغة وهي وإن لم تبتعد كثيرًا عن غيرها من التعريفات المتقدمة، إلا أنها أكثر شمولًا، ولعل تعريف العالم اللساني الغربي (دي سوسير) من أبرز التعريفات الحداثوية التي وصفت اللغة بأنها : (نظام من الرموز الصوتية أو مجموعة من الصور اللفظية تُختزن في أذهان أفراد الجماعة اللغوية، وتُستخدم للتفاهم بين أبناء المجتمع، ويتلقاها الفرد عن الجماعة التي يعيش معها عن طريق السماع) [16].

تتضح من هذا التعريف القيمة العلائقية بين اللغة والمجتمع، هذه الثنائية تستمد وجودها من التبادل النفعي القائم على أساس تحقق منح المنفعة بين الطرفين، فالمجتمع يحيا باللغة، واللغة تحيا بالمجتمع.

الألفاظ اللغوية وأثرها في تربية السلوك:

قلنا إن اللغة تعد الوجه الحضاري للمجتمع، وواقع اللغة يتجسد مبدئيًا في كلمات وألفاظ مشحونة بدلالات مختلفة، يستعملها الفرد من أجل تحقيق التواصل مع الآخرين ونقل الأفكار بينهم، ولا يخفى أن من أهم المعايير التربوية التي تُحدّد على وفقها السلوكيات الشخصية، هي طبيعة تلك الألفاظ اللغوية التي يستعملها الفرد عادة في محيطه، إذ أن للألفاظ في المعجم اللغوي محورين مهمين يرتبطان بطبيعة المجتمع، وقد يقاس المستوى الثقافي والمعرفي للفرد والمجتمع ارتفاعًا وهبوطًا على وفق انتخاب الألفاظ من هذين المحورين.

يتمثل المحور الأول بالجانب الإيجابي، أو لنقل محور (الشحنات الموجبة)، وهو الذي يضم مجموعة كبيرة من الألفاظ الحسنة التي تحدث وقعًا ايجابيًا في نفوس المتلقين عند سماعهم إياها.

وكلما كان الفرد يتمتع بمعجم ذهني مكتنز ضمن هذا المحور، كلما كان أكثر تقبلًا لدى الآخرين، فهو من خلال ألفاظه يبعث رسائل ارتياح، واطمئنان، ومحبة، مما يقتضي الحكم

عليه بـ(لاوعي) من قبل متلقيه أنه مهذب، مثقف، سمح ... وغير ذلك من الصفات الحميدة التي تعلي شأنه في عين الآخرين، ومن ثم يكون أكثر قدرة على التأثير من غيره.

أما المحور الثاني فهو محور الجانب السلبي الذي يضم في طياته (شحنات سالبة) من شأنها أنها تؤثر على السامعين سلبًا، ويتمثل هذا المحور باستعمال عدد من الألفاظ البذيئة والنابية، وهو المحور الذي يشغل مساحة واسعة في الدراسات النفسية والتربوية، لأنه يعد سلوكا منحرفًا ينبغي متابعته وعلاجه .

وقد أحال بعض المختصين سبب وجود هذه الظاهرة اللغوية السلوكية المنحرفة إلى أنها تتخذ عادة سبيلًا لتساعدنا أكثر في التعبير عن أنفسنا، كما تساعدنا في تخفيف الآلام الناتجة عن الضغط النفسي، والجهد الجسدي مثل رفع الأوزان[16].

وتستند الكاتبة (ليندسي دودجسون) في مقالتها إلى أبحاث متعددة في مجال علم النفس الاجتماعي، لإثبات أن استخدام اللغة البذيئة يمنح المرء القدرة على التعبير بشكل أفضل عما يجول في خاطره أكثر من استخدام اللغة الانضباطية.

اذن نفهم من هذا ان اللجوء إلى استعمال الألفاظ ذات الشحنات السالبة هو في الواقع إما ردة فعل أو ممارسة تعبيرية من أجل تفريغ ما يثقل بالنفس بطريقة مناسبة للخلاص منه، وفي كلا الحالتين لا تعتبر هذه السلوكيات اللغوية مبررًا لارتكابها، لذلك عمدت جملة من الدراسات لوضع سبل للخلاص من هذه الظاهرة، وقد ركزت معظمها على سلوكيات الطفل من اجل تجنبه لها، ومن ثم يمكن أن ينشأ ضمن تربية سليمة لغويًا.

وقد قامت صحيفة "لوباريزيان" الفرنسية بطرح أسئلة بشأن الموضوع وقدّمت في هذا الأمر رأي طبيب علم نفس الأطفال الدكتور رافي كوجاين، صاحب كتاب "علّم دون صراخ "الصادر سنة 2014، وهو يرى أن هذه المهمة تكون عادة على عاتق الآباء في متابعة ابنائهم، وهم الأقدر على وضع الحلول والاستراتيجيات المناسبة التي يمكن أن تخفف من هذه الظاهرة ومن ثم إنهائها تمامًا.

من ذلك على سبيل التمثيل أن أحدى السيدات كانت تطبق في بيتها قاعدة انضباطية، لذلك تفرض بموجبها على البالغين إيداع يورو واحدًا في حصالة النقود كلما تلفظ أحدهم بكلمة نابية، وهي طريقة مثلى لمعرفة كم من كلمة قيلت.

وقد أشار الدكتور كوجاين، إلى أن الفكرة الأساسية لا تكمن في منع الأطفال من قول كلمات نابية، بل في توجيههم، فالأطفال لا يعرفون غالبًا معاني العبارات التي يستخدمونها، كما أنه من المناسب في البداية أن نشرح للأطفال أن استخدام كلمات نابية هو سلوك لا يحدث في أي مكان ومع أي شخص، كما أن شرح معنى بعض هذه الكلمات قد يكون بذاء، مع تحديد أن بعضها قد يكون أكثر فظاعة من الأخرى.

لم يكن الحقل اللغوي السلبي متوقفًا على الالفاظ النابية فقط، بل يضم أيضًا مجموعة من العبارات والألفاظ التي تحمل في دلالاتها معاني غير محببة كالكذب مثلاً، والخيانة، والظلم، وغير ذلك من الكلمات المباشرة.

وقد حاول الحقل المعرفي في السلوك الإنساني أن يقترح حلولاً للتقليل من استعمال هذه المفردات، نجد من المناسب أن نذكر هنا إستراتيجية نافعة في التخلص من هيمنة السلوك اللغوي السلبي بطريقة ذكية وبسيطة، تتمثل هذه الطريقة باستبدال هذه الألفاظ التي تستعمل عادة ضمن الحقل السلبي في العبارات، حتى تكون مرادفة لها في الدلالات ومغايرة لها في الألفاظ، وهكذا نستطيع أن نستبدل حقلاً بحقل من ذلك مثلاً:

كلمة (كذاب) نستطيع أن نستبدلها بكلمة محببة مثل كلمة (صادق) ثم نصدرها بالنفي فتصبح (غير صادق)، فدلالة هذا التركيب هو ذاته في معنى كلمة (كذاب) ولكن بطريقة فيها ما فيها من اللياقة والمستوى الرفيع في التأدب.

وهكذا كلمات كثيرة يمكن أن تُحول بهذه الإستراتيجية النافعة، فمثلاً كلمة (خطأ) تصبح (غير صحيح)، وكلمة (خائن) تصبح (غير أمين)، وكلمة (ظالم) تصبح غير (عادل)، ومن ثم نستطيع التحول من الحقل اللغوي السلبي إلى الحقل اللغوي الإيجابي.

اللغة والتنشئة الاجتماعية:

ليوصف المرء بأنه عضواً في مجتمع ما، وبأنه كائن لغوي، لابد أن يمرّ بتجارب مستمرة، ويتعلم المشاركة مع الآخرين والتفاعل معهم، وهذا المسار هو ما أصطلح عليه "التنشئة الاجتماعية[16] والهويات الاجتماعية تتشكل من عملية التواصل والانتقال الثقافي، لأن ليست جوهراً ثابتاً، بل صيرورة متغيرة باستمرار، مع مجمل التواصل المتحقق مع الآخرين، فـ" يتشكل الإنسان من حيث هو ذات في اللغة وباللغة، إذ هي وحدها التي تؤسس في حقيقة الأمر مفهوم (الأنا) ضمن واقعها الذي هو واقع الوجود"[16] فلا تواصل من دون لغة، التي لا توصف بأنها وسيلة فحسب، بل هي التي تنمط صورة الآخرين، وترسم ملامح الأفكار ذاتها، فمن المرحلة التأسيسية من السنوات الأولى من حياة الطفل يتحقق التراكم المعرفي الذي تشكله اللغة، وتتحدد وظائف الاجتماعية للذكور تختلف عن وظائف الإناث (الهوية الجندرية) وتتشكل المسلمات والأحكام المسبقة، التي تنبثق من معجم لغوي خاص بالعائلة، ومن مقولات تمثل حجر الأساس لمنظومة الأخلاق الاجتماعية، والأعراف والتقاليد، لأن اللغة نسق سابق على وجودنا، ليس لأرادتنا اختيارها، واقتناء لهجاتها، التي تؤسس الفضاء الاجتماعي، الذي يشير إليه "بورديو" بوصفه المسافة بين أفراد المجتمع، استناداً إلى تحقيق الذات، وامتلاك رأس المال الرمزي الذي جعله مفهوماً أوسع من رأس المال الاقتصادي عند "ماركس" وتعدّ اللغة هي المادة الأولية التي يرتكز عليها هذا المفهوم، فما تسمح به اللغة هو ما يتراءى للوعي ويتمثل للوجود،[16] وهنا تكمن أهمية توظيفها في المسار الذي لا يجعل اللهجة مصنفة

ثقافياً على أنها ممثلة لطبقة اجتماعية أدنى أو أعلى من الطبقات الأخرى، ولا طبيعة الألفاظ تظهر أصنافاً من الناس مختلفين عن غيرهم، والأمثلة كثيرة لا يسع المقام لذكرها.

علاقة اللغة بالأفكار:

"إننا لا نفكر إلا داخل الكلمات"[16] وما يخدعنا أن نؤمن بوجود فكر يمكن أن يوجد في ذاته قبل التعبير عنه، تلك الأفكار التي قد شكلت وتم التعبير عنها سابقاً، والتي يمكن أن نتذكرها في صمت، فنتوهم أن هناك أفكار مجردة، وحياة باطنية، بيد أن حقيقة الأمر أن هذا الصمت يضج بالكلام، قد تمخضت عن أفعال تعبيرية سابقة، فليس الفكر الخالص إلا أمنية لحظية، ووعيًا فارغاً، وهنا سنطرح بعض المصطلحات التي تحتاج إلى إعادة نظر من المؤسسات الأكاديمية، لتعلم الطلبة أدوات النقد، وهي مما لا يتلقاها الفرد من العائلة، وإنما ينبثق مصدرها من البعد التأريخي للوعي بدلالاتها، ومما تقرّه الجامعات والمدارس، ولنأخذ مثلا تعريف المسلم والإسلام، وتحديد هويته، فإذا تتبعنا أول حديث للنبي (ص) بداية الدعوة كان يقول: "المسلم منْ سَلم الناسُ من لسانه ويده"[16] وهي ترجمة أمينة للقرآن الكريم حين يجعل المسلم ليس في قبال الكافر بعلاقة ضدية، بل مقابلا للمجرم الذي يحمل دلالة الاعتداء على الآخرين باللسان واليد؛ وذلك في قوله تعالى: " "أَفَنَجْعَلُ الْمُسْلِمِينَ كَالْمُجْرِمِينَ" [16] مع أنها وردت في ثاني سورة مكية حسب الأخبار، مما يقتضي أن نربي أبناءنا بالركائز الأساسية للهوية الإسلامية، التي ترتبط بالسلوك وليس بمجموعة من الطقوس والشعائر، الأمر الذي يجعل تشجيع الطفل على احترام جاره، وعدم إيذاء الآخرين، هو انتماؤه للإسلام في الدرجة الأولى، وهذا التعلم مصاحباً لتعلمه من الصغر التوجه للقبلة وأصطحابه للمسجد، الأمر الذي يعيد الدلالة الأصيلة لكلمة "الإسلام" مفرغة من حمولتها التأريخية التي ضيقت الهوية بتناقض ملحوظ، كما في الجماعات المتطرفة التي تقيم الصلاة وتتلوا القرآن، ومع ذلك يكفرون الناس ويقطعون الرؤوس.

ومثال آخر متماهي بمعناه في الأروقة الجامعية، مصطلح "العصر الجاهلي" الذي يدرس فيه الأدب، ومظاهر النتاج المعرفي والحضاري في الحقبة التي سبقت ظهور الإسلام، فلفظة "الجهل" في ذلك العصر كان تعني ما هو ضد "الحلم والعفو" من الغضب والعصبية، وليست مقابلاً ضدياً للعلم، ولذلك ينصح بتوظيف مصطلح "ما قبل الإسلام" بوصفه مفهوماً أكثر حيادية، وبجرد لفظة "الجاهلية" من الحمولة التاريخية، التي نسبت إلى الاستعمال القرآني لها لقصور في تفسير النص، لأن القرآن كان يتحدث عن أنماط من السلوك والصفات التي من الممكن أن تجد البيئة المناسبة لظهورها في كل عصر ، وليس في العصر الذي سبق الإسلام

"أَفَحُكْمَ الْجَاهِلِيَّةِ يَبْغُونَ ۚ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ اللَّهِ حُكْمًا لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ"[16] "وَلَا تَبَرَّجْنَ تَبَرُّجَ الْجَاهِلِيَّةِ الْأُولَىٰ"[16]

فالتنبيه على بعض دلالة المصطلحات، وإشاعة معناها الدقيق، والوعي به يؤسس لواقع اجتماعي جديد، يؤمن بالتعايش واحترام الآخر ، ونبذ العنف والكراهية.

خاتمة واستنتاجات

في ختام هذه الورقة البحثية نستطيع أن نقف على بعض النتائج التي يمكن رصدها مما تقدم:

1- تتضح العلاقة الوثيقة بين اللغة والمجتمع بوصفها علاقة تمثل الوجه الحضاري لبني البشر ، إذ من خلال اللغة تعرّف الإنسان على الوجود، كما وتميزت أفراد

المجتمع عن غيرهم من سائر الخلق بصفتهم كائنات لغوية قبل كل شيء.

2- مما سبق يمكن القول إن الأثر اللغوي له قيمته المعرفية في إنتاج الثقافة التربوية، فكما أن الفكر يُعلي ويضع من قدر الإنسان، كذلك اللغة في انتخاب ألفاظها، فالكلمات الجيدة

تعلي من قدر الإنسان عند متلقيها، أما الكلمات غير المحمودة فهي تستدعي المتلقي أن يضع اللافظ في الدرك السفلي من التحضر والمعرفة.

4- تدعو هذه الورقة البحثية الباحثين الذين يعنون بالدرس اللغوي وتحديدًا ذلك الدرس الذي يربط بين الثقافة والتربية واللغة، إلى إعادة النظر في عدد غير قليل من المصطلحات السلبية التي تستعمل عادة في وصف الأشياء بغير وصفها الدقيق وقد درج عليها معظم الكتاب وأطلقوها من غير تأمل وتفكر.

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم.
- : إعادة الإنتاج؛ في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم: بيار بورديو، ترجمة: ماهر تريمش، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1، 2007

- الخصائص : ابن جني، أبو الفتح عثمان الموصلي ، (ت392هـ) ، تح : د. عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية ــ بيروت ، ط2 ، 2003م.
- علم الاجتماع : المفاهيم الأساسية: جون سكوت، ترجمة: محمد عثمان، الشبكة العلمية للأبحاث والنشر، بيروت، ط1، 2009.
- علم اللغة العام : فردينا ندي سوسير، تر: د. يوئيل يوسف عزيز، بيت الموصل، 1988م.
- عن الذاتية في اللغة، إميل بنفينيست، ترجمة: صابر الحباشة، 1999، ط9.
- مسند الإمام أحمد بن حنبل: أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد الشيباني (المتوفى: 241هـ ، تحقيق: أحمد محمد شاكر، الناشر: دار الحديث – القاهرة، الطبعة: الأولى، 1416 هـ - 1995 م
- الكاتبة البريطانية (ليندسي دودجسون) في مقال لها عبر شبكة التواصل. https://www.facebook.com/al5aton/posts/3080394772020858/

الهوامش :

.الخصائص : 76/1 ((

علم اللغة العام : 27 ((

.الكاتبة البريطانية (ليندسي دودجسون(في مقال لها عبر شبكة التواصل ((
https://www.facebook.com/al5aton/posts/3080394772020858/

ينظر: علم الاجتماع ؛ المفاهيم الأساسية: 132

.مسائل في الألسنية العامة: إميل بنفينيست: 259

.ينظر: إعادة الإنتاج؛ في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم: بيير بورديو: 244

اللغة، محمد سبيلا وعبد السلام بنعبد العالي:76

مسند الإمام أحمد بن حنبل : 493/6 :

سورة القلم: 35 :

المائدة: ٥٠

الأحزاب: 33

دور الاسرة في دمج ذوي الاعاقة في المجتمع وتصور مقترح لهم (دراسة نظرية)

The Role of the Family in Integrating disabilities into Society - A Proposed Perception (Theoretical Study)

م.د. عمر خلف رشيد الشجيري
جامعة الانبار – كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

م. سلام صبار مالك الجوعاني
جامعة الانبار – كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

مستخلص البحث:

إن سياسة الدمج من السياسات الحديثة في ميدان التربية الخاصة، حيث بدأ الاهتمام بها مؤخراً بشكل كبير، والتي تبنتها كثير من الدول المتقدمة، لما لها من أهمية في المساواة في الفرص التعليمية، وزيادة التفاعل الاجتماعي بين الطلبة العاديين وذوي الإعاقة، ومشاركتهم في الأنشطة المختلفة، واستفادتهم من الخدمات التعليمة المتوفرة في المجتمع كغيرهم من الطلبة العاديين، وكانت فكرة الدمج الركيزة الأساسية، والخلاص الرئيس للطلبة ذوي الإعاقة، وكانت سياسة دمجهم العلاج والوقاية لهم.

وتناول الباحثان في هذه الورقة البحثية عن ودور الاسرة في دمج ذوي الاعاقة ومفهوم الدمج التربوي وأهم انواعه والنظريات التي يتبنها الباحثون الناتجة عن الدمج و النقاط الأساسية التي يمكن مراعاتها في الدمج التربوي ومتطلبات الدمج التربوي و تصور مقترح لتطوير دمج الاطفال ذوي الاعاقة مع الاطفال العاديين في المجتمع .

الكلمات المفتاحية : دور الاسرة – الدمج التربوي – تصور مقترح لدمج ذوي الاعاقة .

Abstract:

The policy of integration is one of the modern policies in the field of special education, which has been adopted by many developed countries, because of its importance inequality in educational opportunities, and increasing the social interaction between ordinary students and students with disabilities, their participation in various activities, and their benefits from the educational services available in the community like other ordinary students. The idea of integrating

was the main pillar, and the main salvation for students with disabilities, and the policy of integrating them was treatment and prevention. The researchers aim to reveal the role of the family in integrating students with disabilities, the concept of educational integration and its most important types, the theories adopted by the researchers resulting from inclusion, and the main points that can be taken into account in educational inclusion and the requirements of educational inclusion, also proposed a vision to develop the integration of children with disabilities with ordinary children in society.

Keywords: the role of the family, educational integration, a proposed vision for the integration of people with disabilities.

المقدمة:

إن قضية الإعاقة هي مشكلة كبيرة يعاني منها الطلبة والأهل والمدرسة، وذلك من خلال الوصمة الاجتماعية لذوي الإعاقة بالقصور والعجز أكثر من الإشارة إلى مظاهر الكفاءة

والمساواة والإيجابية مع إغفال قدراتهم كالعاديين، بالإضافة إلى إعطائهم الشعور بالدونية وبأنهم أقل قيمة وقدرة من غيرهم، الأمر الذي يؤدي إلى الشعور بالإحباط وعدم تقديرهم لذاتهم، وإحساسهم بالألم النفسي والشعور بالخجل والعار نحو ذاتهم (علواني، 2007 : 34) .

وتم خلال الأعوام السالفة إجراء ما يزيد عن خمسين دراسة تقارن بين الطلاب ذوي الإعاقات بمدارس التربية الخاصة، في مقابل أقرانهم من ذوي الإعاقة الذين تم احتواؤهم في مدارس التعليم العام، أو تقارن بين الذين يتعلمون في غرف مصادر بأقرانهم ذوي الإعاقة في الفصول العادية بالتعليم العام، ولم تكن النتائج التي أسفرت عنها تلك الدراسات مؤيدة لبقائهم منعزلين في مدارس التربية الخاصة (هالاهان وكوفمان، 2008: 124) .

رغم أهمية نظام دمج الطلبة ذوي الإعاقة مع أقرانهم العاديين، إلا أن هذا النظام يواجه بعض الصعوبات في التطبيق، ولا يزال الطلبة ذوو الإعاقة يواجهون العديد من المشكلات التي تقف حائلاً دون دمجهم في المجتمع، وتجعلهم يشعرون بالإحباط، ومن بين هذه الصعوبات بعض مظاهر العزل في نظام الدمج، حيث يشعر الطلبة ذوو الإعاقة بعدم الاندماج الحقيقي مع أقرانهم العادين، كما تؤكد كثير من الدراسات التي تناولت إشكالية دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس العادية (Maccanchie,2003:56) .

ومفهوم الدمج في جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي، نابع من حركة حقوق الإنسان في مقابل سياسية التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته، بغض النظر عن العرق، والمستوى الاجتماعي، والجنس، والمؤهل العلمي، فكلما قضى الطلبة ذوو الإعاقة وقتاً أطول في فصول المدرسة العادية في الصغر، زاد تحصيلهم تربوياً ومهنياً مع تقدمهم في سنوات الخبرة، ولقد أوضحت نتائج الدراسات أن الطلبة ذوي الإعاقة بدرجة بسيطة ومتوسطة، يمكن أن يحققوا

مستويات أفضل من التحصيل والمخرجات التربوية في الوضع التربوي العام (كيلاني، 2004: 65).

أصبح دمج الطلبة ذوي الإعاقة مطلباً أساسياً وهاماً ورئيساً لجميع الفئات الخاصة، وأن الدمج هو السبيل الوحيد لتحقيق الهدف الأسمى للصحة النفسية وهو الشعور بالسعادة والحصول على درجة مناسبة من جودة الحياة (عمر،2011 : 77) .

فقد كان دمج الطلبة ذوي الإعاقة من أهم الأفكار الرئيسية في التربية الخاصة المعاصرة في القرن الحادي والعشرين، فمن خلال الدمج يستطيع المجتمع كسر الحواجز التي تحد من مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في أنشطة الحياة العادية (هالاهان وكوفمان، 2013 : 23).

وقد حظي دمج ذوي الإعاقة في المدارس العادية باهتمام كثير من العلماء والمهتمين في أنحاء العالم كافة وعلى مستويات مختلفة، وذلك انطلاقاً من القاعدة الأساسية التي تنادي بأن الديمقراطية تفترض أن جميع الأفراد داخل أي مجتمع من المجتمعات هم متساوون بالحقوق والواجبات (القيروتي، 2009 : 87) .

وقد بدأ الاهتمام بالتربية الخاصة لذوي الاعاقة مع بدايات هذا القرن، وكان التوجه قائماً على عزلهم عن المجتمع بعد تقسيمهم إلى فئات كل حسب إعاقته، في مدارس ومراكز خاصة مع تقديم برامج تأهيلية خاصة بهم، ثم تغيرت هذه النظرة في نهايات هذا القرن إلى منظور جديد يقوم على الوصل لا الفصل، بين مجتمع العاديين وذوي الإعاقة، وبذلك أصبح هدف التربية الخاصة هو توفير مكان ومكانة لذوي الإعاقة سواء في المدرسة أو المجتمع سعيا لدمجهم داخل المجتمع واندماجهم فيه باعتبارهم مواطنين فاعلين (راضي، 2013 : 83).

ولقد تعارضت اتجاهات الأسرة والوالدين نحو فكرة الدمج، إلا أن الشائع فيها هو الاتجاه الإيجابي نحو قضية دمج المعاق مع العاديين، إلا إن الاتجاه كان أكثر إيجابية نحو دمج المعاق بصريا ثم المعاق سمعيا ثم المعاق جسميا واخيرا المعاق عقليا (Deresh,1996). وأضافت دراسة (McEvory et al,1990)عن الاتجاهات الوالدية نحو الصداقة وشغل وقت الفراغ لدى المعاقين، من خلال اختبار رأي آباء المعاقين في مدى جدوى دمج أطفالهم ذوي الإعاقة في المجتمع ومدى أثره في تقدم أبنائهم، ومن نتائجها تأييد آباء ذوي الإعاقة لعملية الدمج تأييدا شديدا، إلا أن بعض الآباء لم يتفقوا حول أسلوب الدمج ذاته، فقد أوضح العالم بيرس (Perras,1995) عدم رضا الآباء عن دمج أبنائهم ذوي الإعاقة في أماكن الدمج الشامل في فصول العاديين، في حين أيد الآباء فكرة الفصول الخاصة بذوي الإعاقة الملحة بالمدارس العادية، إيمانا منهم بأن أبناءهم ذوي الإعاقة سيشعرون بالبهجة من وجودهم في مدرسة واحدة مع العاديين، واستفادتهم من المناهج الخاصة بهم في الفصول الخاصة (شفير ٢٠١٣٠ : 12) .

دور الأسرة في دمج الطفل المعاق مع المجتمع:

ان الطفل هو نقطة الانطلاق لبناء الجيل الجديد، ومن هذا المبدأ تتأكد ضرورة توفير الإمكانيات الكافية التي تفجر قدرات الأطفال وطاقاتهم وتنمي استعداداتهم وتوجه ميولهم وتؤهلهم لاكتساب قيم مجتمعهم ، ولا شك أن عملية التنشئة الاجتماعية مسألة هامة جدا وملحة في جميع مراحل نمو الإنسان ، وتعتبر الأسرة الأساس الأول من خلال الدور الذي تلعبه في بناء شخصية الطفل وذلك باتباع الأسلوب الصحيح في المعاملة الحسنة التي تسهم في إنمائه النفسي والاجتماعي، بحيث يبرز دورها من خلال :

• إتاحة الفرصة لتدريب الطفل على كل ما يحتاجه في عملية الدمج وذلك بواسطة متخصص في التربية الخاصة اختصاص دمج تربوي واجتماعي.

• على الوالدين تخصيص بعض الوقت كل يوم لتدريب طفلهم المعاق على كيفية التواصل وذلك من خلال أنشطة اللعب المختلفة.

• حرص الأسرة على تعليم الطفل المعاق كيف يتفاهم مع من حوله، وكيف يخبرهم بما يفكر فيه، وبما يشعر به، لأن الطفل المعاق كثيرا ما يشعر بالقلق والغضب بسبب فشله في التعبير عن شيء معين، وعلى الوالدين أن لا يغضبا منه حينئذ، وذلك لأنه من أصعب الأمور تعليم كيفية التواصل مع الاخرين .

• على الأسرة أن تدع الطفل المعاق يرى الأشياء التي تفعلها، وتشجعه على اللعب مع الأطفال الآخرين، مع تعليمه النظر إلى وجوه الناس عندما يتكلمون، لأن الطفل المعاق يتعلم من خلال الحواس ما يتعلمه الأطفال الآخرون عن طريق الحواس.

• تشجيع الطفل على التعريف بما يحتاج إليه بنفسه ليقلل من اعتماده على الآخرين.

• تعليم الأسرة للطفل الإرشادات التي يستخدمها طفلهم المعاق حتى يمكنهم التواصل معه.

• تدريب الأسرة للطفل المعاق على نطق الكلمات البسيطة التي يمكن أن ينطقها مساعدته على تعلم الكلمات التي يحتاجها لاستخدامها كثيرا.

• تشجيع الطفل المعاق على اللعب مع الأطفال العاديين، وهذا الشيء يساعده كثيرا على التواصل ويمكنه أيضا من تعلم أسماء الأشياء التي يستخدمونها أثناء اللعب.

• الحرص على اصطحاب الطفل المعاق إلى الأماكن العامة كالسوق، ومشاركته أيضا في المناسبات الاجتماعية المختلفة، واصطحابه إلى أماكن العبادة والحدائق وغيرها من الأماكن التي تعمل على توسيع مداركه وعلى اكتسابه مهارات التعاون مع المجتمع الذي من حوله.

• التوعية الدينية والقانونية للمعاق من قبل أسرته، وهذا من خلال توضيح عقوبة الأفعال التي يتورط فيها المعاق خاصة السرقة وأعمال التخريب التي تنتشر بين المجتمع.

• عدم استغلال الأسرة لإعاقة ابنهم الاستغلال السيئ لأنه هناك بعض الأسر تستغل أطفالها المعاق في جذب عطف الناس من خلال بعض الممارسات. (الرشدان ، 2009: 102) .

وظائف الاسرة :

1) **الوظيفة الاجتماعية** : إذ تسعى الأسرة إلى تنمية الطفل نموا اجتماعيا وتنشئته تنشئة سوية، ويتحقق لها هذا بصفة مبدئية عن طريق التفاعل العائلي الذي يحدث داخل الأسرة، والذي يلعب دورا كبيرا في تكوين شخصية الطفل وتوجيه سلوكه، وبذلك تزوده بالمعلومات التي ترشده في تصرفاته وسائر ظروف حياته، ففيها يتلقى الطفل أول دروسه، و تزوده بالرصيد الأول من أساليب السلوك الاجتماعي وما له من حقوق وما عليه من واجبات. (الجميلي، 1993: 10) .

2) **الوظيفة النفسية** : هناك بعض الاحتياجات لا يمكن أن يشبعها الفرد إلا في ظروف الحياة الجماعية، فالفرد في حاجة إلى الشعور بالأمن والاحترام والتقدير وهي احتياجات نفسية لا توجد إلا في داخل الجماعات والأسرة على قمة هذه الجماعات.

وتحلل الوظيفة النفسية للأسرة في ضوء العملية الحيوية التي تحدث في الجسم ، فالمكونات الغذائية التي يحتاجها الجسم لنموه يمكن مقارنتها بالغذاء الانفعالي الذي يتلقاه الطفل خلال العلاقات المتبادلة مع أبويه واخوته والأكسجين الموجود في الهواء، يمكن أن يساوي الجو النفسي الذي تصنعه الأسرة بحيث تزوده بالحب والعطف والحنان والحماية. (رشوان، 2002: 183)

3) **الوظيفة الثقافية** : إذ تقوم الأسرة بعملية التنشئة الاجتماعية لإدماج الطفل في الإطار الثقافي في تكوينه وتوريثه اياه توريثا متعمدا، فعن طريق الأسرة يكتسب الطفل لغته، وعاداته وعقيدته ويتعرف على طرق التفكير السائدة في مجتمعه، فينشأ منذ طفولته في جو مليء بهذه الأفكار والمعتقدات والقيم والأساليب، فتتغلغل في نفسه وتصبح من مكونات شخصيته فلا يستطيع التخلص منها، وغني عن الذكر ما لهذا الرصيد الزاخر بأساليب السلوك والعادات والقيم الاجتماعية من أثر في حياة الطفل حاليا ومستقبلا، وفي قدرته على التوافق المطلوب إذ ينتقل الطفل من مرحلة إلى مرحلة أخرى في حياته، وينتقل من دور إلى دور ، ومن مركز إلى آخر ، حاملا معه هذا الرصيد ليهتدي به في مقابلة المواقف الجديدة التي تواجه في سياق تفاعله مع الآخرين في مجتمعه الذي يعيش فيه (القصير ، 1999: 54) .

دور الأسرة في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام :

• التعاون مع المدرسة والمشاركة في برنامج الدمج من خلال القيام ببعض المهام الأكاديمية داخل المدرسة وأيضا من خلال التنسيق بين مدرسة الدمج والمدرسة التي تقدم بعض البرامج الخاصة للأطفال لمساعدتهم على الأداء بكفاءة في مدارس الدمج .

• تعميم مع المهارات التي يتعلمها الأطفال حيث يقضى الأطفال أكثر وقتهم مع الوالدين ومن خلال الخروج معهم إلى الأماكن العامة مثل المطاعم والخروج للتنزه وزيارة الأقارب لكي تتاح الفرصة لأبنائهم لتعلم السلوكيات المناسبة في الأماكن العامة والتفاعل الأقران العادين في بيئة تتسم بالود والتقبل .

• على كل أب وكل أم التعرف على خصائص النمو عند الطفل العادي فهي المعيار الذي يمكن أن نهتدي به في تشخيص الطفل غير العادي .

• عدم إشعار الطفل المعاق بأنه مشكلة في البيت وإنما يجب تقبله كما هو ومساعدته على تقبل ذاته (شاين ، 1999: 98) .

فاعلية دور الأسرة في تربية ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة:

للأسرة دور فعال في رعاية الطفل وتعليمه وتثقيفه وتنميته في مختلف جوانبه.(كرم الدين، 2001: 709)، وقد تعاظم في السنوات الأخيرة دور الأسرة وأعضائها في رعاية الابن المعاق مما أدى إلى ابتكار أشكال متعددة للخدمات التي يمكن أن يقدمها مختلف أعضاء الأسرة لتدريب وتعليم هذا الابن المعاق (الصاوي، 2006: 307)، ودورها الفعال في الحد من آثار الإعاقة وإعداد المجتمع لتقبل المعاقين وإدماجهم (عبد القادر، 2006 :530).

ويتمثل فاعلية دور الأسرة في تربية ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال:

1- الآباء هم الأقدر على معرفة طفلهم وإعطاء المعلومات الصحيحة عنه (الماجد ، 2005 : 68) .

2- الآباء جزء من المشكلة وهم أيضاً يمثلون أسراً لها احتياجات خاصة وعلى ذلك فهم أيضاً لهم حقوق لابد من توفيرها لهم حتى يستطيعوا أن يؤدوا واجباتهم تجاه أطفالهم بصورة مكتملة فالأسرة كما أنها يجب أن تكون فاعلة للخدمة فهي أيضاً متلقية للخدمة (سند، 2001 : 923) .

3- ومن أهم أدوار الوالدين التأكد من أن حقوق أبنائهم المعاقين يحصلون عليها وفقا للقانون فهم أكثر الأشخاص القادرين على الدفاع عنهم وعن حقوقهم والحصول على الخدمات المقدمة من قبل المؤسسات والهيئات والمنظمات المنوطة بذلك .(Austin, 2000: 1) .

4- ولتفعيل ما سبق لابد أن تلتزم الأسرة بحضور الدورات التدريبية التي تقيمها المؤسسات ذات الاختصاص، وتتعاون مع المعلمين باستمرار .(النعيمي، 2006: 227).

من خلال ما سبق يرى الباحثان أن مشاركة أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة في الخدمات التي تقدم لأطفالهم يضمن نجاح برنامج الدمج، حيث إنه من خلال المشاركة يتعلم الآباء طرق تعديل السلوك وكيفية التفاعل مع طفلهم بشكل قد يحدث تغيرات إيجابية في سلوك أطفالهم.

علاقة الأسرة بالطفل المعاق :

التدريب المكثف للإباء : يحتاج الإباء الذين لديهم أبناء معاقين إلى بعض أنواع التدريب الذي يساعدهم على رعاية أبنائهم المعاقين بالمنزل و على الكيفية التي يتعاملون بها معهم وكذلك كيفية متابعة أنواع العلاج و التدريب العلاجي أو التأهيل الذي يقرره الأطباء فيجب التكيف مع هذا التأهيل وتدريبهم على ملاحظة أطفالهم يؤدونها و تبليغ ذلك للأخصائيين كما يستدعي

الأمر بعد ذلك أي المراحل الأولى من الإعاقة الاتصال بالمدارس المتخصصة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة .

بل يمكن القول أن عمليات التدريب يجب إلا تقتصر على الإباء الذين لديهم أبناء معاقين فقط بل يجب أن يكون التدريب عام على شكل توعية عامة تبث في وسائل الإعلام المنتشرة بأنواعها.

كما وضع المختصون أسسا لتدريب الإباء على كل هذه الواجبات تبعا لنوع الاعاقة التي تصيب الفرد و هذا ما يدل على الاهتمام الذي يجب أن يكون كبيرا لمشكلة الابن المعاق و يكون الوالدين هما المحوران الأساسيان لهذه الاهتمامات حيث أن التهاون لبعض الوقت قد يؤخر العلاج لمدة طويلة و يؤدي إلى سوء الحالة ومحاولة تدريب أبنائهم إذ هي حركة دائمة و شغل شاغل لإنقاذ هذا الابن من أن تتمكن منه الإعاقة وتقضي عليه. (فهمي، 2001: 114) .

مشاركة الأم في التدريب المنزلي للابن المعاق: إن للام دور عام في المنزل اتجاه هذا الابن خاصة و إنها هي الركن الثاني في الأسرة و يمكن القول أن التدريب المنزلي للطفل المعاق أفضل من التدريب بالمؤسسة العلاجية أو التربوية التي يؤهل بها الطفل خاصة فيما يتعلق بالتدريب على الأمور الحياتية المنزلية مثل إعداد الطعام فهذا يعطي صورة طبيعية لمثل هذه الأمور الحياتية اليومية ، كما أم الطفل يكون في منزله في حالة اطمئنان فالأم حين تقوم بالتكفل بابنها توفر على نفسها و على ابنها المعاق مشقة التنقل إلى المدرسة الخاصة بالمعاقين خاصة إذا كانت إعاقته صعبة وهنا يكون البيت مدرسة المعاق والأم هي الأخصائية.

علاقة الإخوة بالمعاق في الأسرة : هذا الأمر الأخر مهم بالأسرة التي بها طفل معاق فلابد أن نلتفت إليه بوعي فهناك وضع حساس يظهر في الأسرة التي بها طفل معاق و له إخوة أخرون أصحاء هذا الوضع الحساس ينتج عنه ثلاث جوانب:

أ- الأزمة التي تحدث في الأسرة عامة بسبب طفل معاق بها تؤثر على أفراد الأسرة نتيجة للجو الذي يخيم على الجميع من القلق و التوتر.

ب - الغيرة التي تحدث لدى إخوة المعاق إما يحسونه بالاهتمام الزائد من الأبوين لأخيهم المعاق.

ج- حيرة الإخوة في كيفية التعامل مع أخيهم المعاق والإفصاح عن ذلك لأصدقائهم و زملائهم بالبيئة الموجودين بها.

لكن الأب والأم يجب أن يكون لديهما الوعي الكافي لمراعاة هذه الجوانب و علاجها حتى يتم العيش و التعايش السلمي إن جاز التعبير بين الطفل المعاق و إخوته الطبيعيين فعليهما توضيح حالة الأخ و مدى حجم المشكلة، وفي هذه الحالة يمكن أن يكون الإخوة كأولياء أمور يجب أن يتعلموا التكيف عبر مراحل حياة الأسرة و هكذا يصبح الأخوة مشاركين الأباء في العناية بالأخ المعاق أو ينوبون عنهم في حالة ضعفهم .

اشتراك الأقارب: ليس الإخوة فقط هم الذين يجب أن نشركهم معنا في الاهتمام بالمعاق في الأسرة بل يجب اشتراك اقرب الأفراد إلى الأسرة كالجد والجدة وكذلك الأقارب المقربين فهؤلاء جميعا يكونون بمثابة دعم للوالدين . (عبده ، 2001: 78) .

الدمج التربوي :

يعرف الدمج التربوي بأنه إتاحة الفرصة للأطفال المعوقين للانخراط في نظام التعليم كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم ، بهدف مواجهة احتياجات الطفل التربوية ضمن إطار المدرسة العادية وبهذا يوضع مع أقرانه العاديين ويتلقى خدمات خاصة في فصول عادية (السهلي، 2018: 11) .

وعرفه (الخطيب، 2007) بأنه : إيجاد نظام تربوي موحد يخدم كل المتعلمين على المساواة مهما كانت الفروق بينهم وأكد كذلك من خلال هذا التعريف على ضرورة قيام المدارس بمحاولة تعليم الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية قبل التفكير بوضعهم في بيئة أشد تقييدا (القريوني ، السيد ، 2009 : 33) .

أنواع الدمج التربوي: يصنف الدمج إلى أنواع يمكن تلخيصها كالتالي :

- الدمج الشامل: يستخدم هذا المصطلح في الحالة التي يكون فيها جميع الطلبة مهما كانت شدة أو نوع إعاقتهم يدرسون في فصول مناسبة لأعمارهم مع أقرانهم من العاديين، مع توفير أقصى ما يمكن من دعم لهم .

- الدمج المكاني: هو أن تشارك مدرسة العاديين مع مدرسة الحالات الخاصة في نفس البناء المكاني على أن تكون لكل مدرسة خططها الدراسية الخاصة وأساليب تدريسها والهيئة التعليمية الخاصة بها.

- الدمج التعليمي (التربوي): هو اشتراك الطلبة العاديين مع أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة واحدة تشرف عليها نفس الهيئة التعليمية مع اختلاف في المناهج المعتمدة

وهذا الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانه من العاديين نفس المناهج الدراسية مع بدرس تقديم خدمات التربية الخاصة.

- الدمج الاجتماعي: هو اشتراك الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في الأنشطة المدرسية كالرحلات والرياضة والفن والأنشطة الاجتماعية الأخرى.

- الدمج الجزئي : هو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في مادة دراسية أو أكثر في الفصول العادية (السهلي، 2018: 12- 14) .

من خلال عرض لأنواع الدمج التربوي حسب طبيعة و مستوى الإعاقة و البيئات التي يطبق فيها، فالدمج الأكاديمي او التعليمي يخص البنية المعرفية وزيادة النمو المعرفي، بينما الدمج الاجتماعي يعكس الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية نحو المعوقين ويقصد بذلك العمل على دمجهم في الحياة الاجتماعية من خلال اكتسابهم لمهارات اجتماعية لتسهيل اندماجهم في المجتمع انطلاقا من المجتمع المدرسي، بينما الدمج الكلي فنقصد بهم دمجهم تعليميا واجتماعيا بغض النظر عن نوع الإعاقة وشدتها، كل الوقت مع التلاميذ العاديين بينما الدمج الجزئي يكون لفترة معينة (غرفة المصادر ، البرامج الخاصة، أماكن الرعاية الكلية أو الجزئية...)، بينما الدمج المكاني يقصد به اشتراك مدرسة خاصة مع مدرسة عادية في البناء وهو بذلك يوفر دمج اكاديمي واجتماعي و هذا ما يجعل خدمات التربية الخاصة تتماشى مع نوع الإعاقة من خلال توفير ما تطلبه كل حالة .

والفرق بين الدمج التربوي والدمج الاجتماعي، يمكن حصره في ثلاثة جوانب : بحسب ستنسون (Stinson,1999: 32) :

– من جانب التطبيق العملي : فالدمج التربوي يعني أن يتلقى الطالب ذو الحاجات الخاصة تعليمه في الصفوف العادية، بينما التطبيق العملي للدمج الاجتماعي يعنى بتعليم الطالب ذو الإعاقة في المدارس العادية وليس بالضرورة في الصف الدراسي نفسه.

– أما من الناحية الفلسفية : يجب تكييف الصف الدراسي ليتلاءم وقدراتهم وحاجاتهم الخاصة في الجانب التربوي، بينما يجب تطوير قدرات الطالب للتوافق مع متطلبات الصف الدراسي في الدمج الاجتماعي، إذ إن الدمج هنا أكثر تعقيداً من مجرد الوجود الجسدي للأطفال ذوي الإعاقة في الصف العادي (الخطيب، 2004 : 87).

– ومن الناحية البرجماتية : فإن الدمج التربوي يسهم في تطوير الأداء الأكاديمي والاجتماعي، بينما يسهم الدمج الاجتماعي في تطوير الأداء الاجتماعي للطالب ذي الإعاقة.

ويبرز دور أولياء الأمور في تشجيع محاولات دمج الطلبة ذوي الصعوبات التعلمية في الصف العادي، إن أتيحت لهم الفرص الكافية للمشاركة في فعاليات برامج الدمج، في حين أن أولياء الأمور الذين يرتابون من فاعلية تعليم أبنائهم ذوي الحاجات الخاصة في الصفوف العادية، فهم بحاجة إرشاد وتدريب وفق برامج خاصة مما يعود عليهم بفائدة كبيرة لأنهم بحاجة إلى أن يشعروا بالاطمئنان إزاء التقدم الذي سيحرزه أطفالهم في الصف العادي، ومثل هذا التقدم أكثر ما يكون وضوحاً على صعيد النمو الشخصي والاجتماعي (الخزاعلة والخطيب، 2011 : 398) .

وتجدر الإشارة إلى أنه عندما يحمل الوالدان اتجاهات سلبية أو إيجابية نحو دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس العادية، فإنها قد تنعكس بشكل كبير على أبنائهم، مما يشكل عائقاً

كبيراً أمام دمجهم وتقبلهم عندما تكون اتجاهاتهم سلبية أو سيكون بمثابة دعم لهم سيساعد على تعزيز دمجهم وتقبلهم في المدارس العادية (الزارع، 2014: 39).

النظريات التي يتبنها الباحثون في تفسير التغيرات النفسية والاجتماعية الناتجة عن الدمج:

1- النظريات التي تبنها الباحثون في التفسيرات النفسية :

يتفاعل الطفل مع المحيطين ويتأثر بكل ما حوله، ويبدأ بتقليد كل ما يراه ويسمعه بمهارات بالغة، فتفكير الطفل المستمر وانشغاله الدائم بالأشياء، التي يسمعها ويراها، هو الذي يطور شخصيته وينمي مهاراته وإبداعه، كما أنه يخطو اتجاه السلوك الاجتماعي من خلال تقليد المحيطين به، فهو يقلد الأبوين والأشقاء والأقران ويكسب المعرفة.

ويمكن لهذا التقليد أن يلعب دوراً إيجابيا في بناء شخصيته إذا ما توافرت الشروط اللازمة لذلك، ومن خلال التشجيع والمديح والشرح يمكن تنمية وتطوير شخصية الطفل الصغير بالشكل الإيجابي فالعديد من الاتجاهات والنظريات العلمية تؤكد حتمية حدوث التغير في السلوك وتعلم الفرد أنماط سلوكية جديدة نتيجة للتفاعل المتبادل بين الفرد والجماعة والبيئة المحيطة مما ينتج عنه تغير في الجوانب النفسية والجوانب الاجتماعية والجوانب المعرفية وهذا ما تأكد عليه العديد من النظريات العلمية ومنها ما يتبنه الباحثون كنظرية التعلم الاجتماعي للعالم باندورا او نظرية الزمرة أو الجماعة (السعيد، 2013: 34) .

نظرية التعلم الاجتماعي (ألبرت باندورا) :

يمكن اسقاط هذه النظرية على موضوع البحث كونه يفسر لنا اسباب وطرق تعلم الأطفال لأنماط سلوكية جديدة وتأكد على حتمية حدوث التغيرات حتى وإن لم يكن هناك تخطيط مسبق لها أو وجود قصور في تنفيذ هذا التخطيط من خلال الملاحظة التي تتم بين الأطفال .

نظرية الزمرة أو الجماعة :

هذه النظرية تركز على أن للجماعة تأثير قوى على أفرادها أو أعضائها لدرجة أن عضو الجماعة الفرد غالباً ما يتخلى عن سلوكه الفردي أو الشخصي ويسير وفقا لسلوك الجماعة المحيطة، فمثلا قد يكون هناك شخص هادئ وملتزم ولكن وسط الجماعة يتخلى عن هذا السلوك الفردي ويتصرف وفقا لسلوك الجماعة، وهكذا فسلوك الجماعة ملزم لأعضائها حتى لو اختلف مع سلوكهم أو سماتهم الشخصية والفلسفة الأساسية لهذه النظرية تقوم على فكرة العدوى الجماعية (السروجي، 2004: 127) .

النظريات المفسرة للدمج: ظهر مفهوم الدمج من اعتبارات اجتماعية بهدف تحقيق عدة أهداف تطبيقية ومن ثم فأنه غير قائم على نظرية محددة يمكن اعتبارها نتاجاً لها حيث أنه لا توجد نظرية محددة يمكن اعتبارها منبع انبثق منه مفهوم الدمج، ولكن هناك بعض المحاولات تبذل في مجال على النفس النظري لهذا المفهوم باستخدام بعض النظريات الموجودة مثل فرض الاتصال والذي قدمة البورت ونظرية التعلم الاجتماعي لباندورا ونظرية الزمر أو الجماعة (والتي تحدث عنها حاتم عبدالمنعم).

نظرية العالم البورت – فرض الاتصال : قدم البورت (Allport) فرض الاتصال في الخمسينيات من القرن العشرين ليفسر من خلاله الاتجاه نحو الأقليات والتفاعلات القائمة بينهم من ناحية وبين بقية أفراد المجتمع من ناحية أخرى حيث افترض أنه حين يتجمع عدة أفراد في أي سياق تعليمي فان بينهم تمر بأربع مرحل هي (مرحلة الاتصال السطحي ومرحلة المنافسة ومرحلة المواءمة وأخيراً مرحلة الاستيعاب) وبناء على هذا قدم (Deutch) ثلاثة أنواع أو أنماط للسياقات التعليمية طبقاً لطبيعة التفاعلات بين الافراد في هذه المراحل وهي:

أ. سياق التعليم الفردي ويقابل المرحلة الاولى لدى ألبورت

ب. سياق التعليم التنافسي ويقابل المرحلة الثانية لديه العلاقة

ت. سياق التعليم التعاوني ويقابل المرحلتين الثالثة والرابعة لدى البورتAllport .

وقد استعان "ستوربات Stobart 1986" بفرض الاتصال لالبورت ومراحل (دويتش) الناتجة عنه لتفسير مفهوم الدمج من ناحية ، ولتحديد أفضل استخدام لهذا المفهوم من ناحية أخرى فأشار إلى أهمية تغير السياق التعليمي في حالة اللجوء إلى الدمج بما يتيح تعاون التلاميذ مع بعضهم البعض، ومن ثم لا يتعرض التلاميذ غير العاديين لتفاعلات سلبية أو ضغوط من بقية التلاميذ .

وقد أكد "دون Dunn1975" على ضرورة ان يكون اندماج الطفل اندماجا جماعيا مع زملائه من غير المعاقين وتتضمن أفكار Dunn ما يطلق عليه نظرية الاتصال وتوضح النظرية أنه عن طريق التفاعل بين الأطفال العاديين وأقرانهم المعاقين، نجد أن الأطفال العاديين سوف يتقبلون في النهاية زملائهم في الصف من المعاقين فضلا عن تعلم الطلبة المعاقين السلوكيات

الإيجابية عن طريق التقليد أو النمذجة ولكن لا تظهر هذه النتيجة جلية بشكل تلقائي (الشخص،2000 :219) .

2- النظريات التي تبنها الباحثون في التفسيرات الاجتماعية :

1- النظرة الكلية للمجتمع باعتباره نسقا يحتوي على مجموعة من الأجزاء المتكاملة بنائيا والمتساندة لبلوغ النسق لأهدافه .

2- استناد العملية الاجتماعية إلى عدد من العوامل الاجتماعية وتبادل التأثير فيما بينها.

3- على الرغم من أن التكامل لا يكون تاما على الإطلاق، إلا أن الاتساق الاجتماعية تخضع إلى حالة من التوازن الدينامي ، الذي يشير إلى وجود حالة الاستجابة التلاؤمية للتغير الخارجي ، والتي تعززها آليات التلاؤم والضبط الاجتماعي

4- إن التوترات والانحرافات والقصور الوظيفي يمكن أن تحل نفسها بنفسها داخل النسق، وصولا إلى التكامل والتوازن ، ويمكن أن تفهم على أنها نوع من التغير

5- يأتي التغير من مصادر ثلاثة رئيسية تتمثل في تلاؤم النسق وتكيفه مع المتغيرات الخارجية ، والنمو الناتج عن الاختلال الوظيفي والثقافي ، والتجديد و الإبداع من جانب أفراد المجتمع

6- إن العامل الأساس والمهم في إيجاد التكامل الاجتماعي يتمثل في الاتفاق العام على القيم .

تنظر الوظيفية للواقع الاجتماعي على أساس انه نسق يتكون من أجزاء تتميز بعنصرين هما:

الأول: الاعتماد المتبادل بين الأجزاء التي يتكون منها النسق والثاني أن النسق يحافظ على ذاته، فإذا ما أصابه تغير عاد إلى حالة توازنه الأول، والنسق يتكون من اثنين أو أكثر من شاغلي الأدوار الذين يدخلون في تفاعل مع بعضهم البعض، وينتظرون من بعضهم توقعات معينة لتكمل توقعات الأخر، وعلى ذلك فإن كل نسق من انساق البناء الاجتماعي له دور ووظيفة يقوم بها وذلك لتقوية الانتماء واستمرار النسق لخدمة أفراد المجتمع وفي المحصلة النهائية فإن ذلك دال على وضوح الهوية الاجتماعية وتميز المجتمع بعمل أنساقه وفق الثقافة أو الإيديولوجية المطروحة في المجتمع .

وبناءا على ذلك تنظر هذه المقاربة للإعاقة على أنها إصابة تحدث تدميرا لعضو ما من جسد المعاق، يترتب عليه قصور وعجز وظيفي لا يمكنه من الاستفادة و المشاركة في فعاليات الحياة الاجتماعية ، وهي لا ترجع هذا العجز من قريب أو من بعيد لملامح وخصائص وأنساق القيم والمعتقدات في المجتمع . ويميل أنصار هذا الاتجاه إلى تركيز مجهوداتهم في تعويض ذوي الإعاقات وما يرتبط بها من قصور وظيفي وذلك من خلال صياغة نظم تربوية ورعاية تزودهم بالخدمات العلاجية و التأهيلية في مؤسسات قائمة على العزل والاستبعاد من فعاليات الحياة الاجتماعية العادية ، كما أن هذه المقاربة تؤثر على نظرة وتفكير المعاقين حول أنفسهم إن عادتا ما يتبنى الكثيرون منهم رسالة سلبية مفادها أن كل المشكلات التي تواجه ذوي الإعاقة تنشا عن امتلاكهم أجساد غير عادية ، فالهدف الأساسي للوظيفية هو عملية الدمج الاجتماعي وبالتالي تنظر للإعاقة على أنها يمكن أن تنتج لنا مجتمع هامشي أو شريحة اجتماعية هامشية لا بد على المجتمع بواسطة مؤسساته أن يعمل على دمجها بواسطة

المضامين الثقافية التي تجسدها البرامج التربوية والمتخصصة، فالوظيفية لا تفصل بين جسد المعاق وهويته ، ولا ترى أنه يمكن أن تكون للمعاق هوية متجاوزة للإعاقة بشكل عام .

نظرية التفاعلية الرمزية: لخصت القضايا الأساسية للتفاعلية الرمزية في ثلاثة قضايا رئيسية

1/إن الكائنات الإنسانية تسلك إزاء الأشياء في ضوء ما تنطوي عليه هذه الاشياء من المعاني الظاهرة لها .

2/ إن هذه المعاني هي نتاج التفاعل الاجتماعي في المجتمع .

3/ إن هذه المعاني تتعدل وتتشكل خلال عملية التأويل التي يستخدمها كل فرد في تعامله مع الرموز التي تواجهه .

يشير مفهوم التفاعلية الرمزية إلى التفاعل الذي ينشأ بين مختلف العقول والمعاني، وهذه هي سمة المجتمع الإنساني، ويستند التفاعل على أساس أن الفرد يتفاعل مع الآخرين في جملة من مجالات الحياة أخذا اعتبار نفسه في هذا التفاعل ، فالفرد يتصرف بواسطة التفاعل الرمزي ، ومن خلال عملية التأثير والتأثر التي تحصل بين الأفراد في مواقف اجتماعية مختلفة، فالفرد عليه أن يتعلم معاني ورموز الآخرين ، وكيفية التصرف والتفكير وغير ذلك من المضامين الثقافية للمجتمع وعلى ذلك فإن الاتصال والتفاعل ولعب الأدوار بفاعلية يتم عن طريق جملة من الرموز ذات الدلالة للفرد وذات دلالة لدى أعضاء المجتمع، وعليه ترى هذه المقاربة أن مشكلات ذوي الإعاقة لا ترجع إلى الإعاقة في حد ذاتها ولكن تعود بالأساس إلى المجال الاجتماعي الذي يتفاعل من خلاله هذا الفرد، وتتجاوز هذه المقاربة المسلمات التي تنطلق منه النظرية الوظيفية القائمة على مؤسسات الدمج والرعاية القائمة على العزل

حيث ترى أن عدم تشكيل هوية المعاق وتجاوزه للإعاقة ليست الإعاقة في حد ذاتها وكيفية تعويضها هي السبب، وإنما السبب في عدم تشكيل هوية متجاوزة للإعاقة هو فشل المجالات الاجتماعية التي يتفاعل معها المعاق من إرسال معاني ورموز متجاوز لهذه الإعاقة تمكنه من المشاركة العادية في فعاليات الحياة الاجتماعية اليومية، باختصار يؤكد أنصار هذا المقاربة أن عدم تجاوز الإعاقة يرجع إلى عدم فعالية المعاني والرموز المرسلة للمعاق .

النقاط الأساسية التي يمكن مراعاتها في الدمج التربوي :

1- توفير معلم التربية الخاصة واحد على الأقل في كل مدرسة يطبق فيها برامج الدمج حيث أن الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاج إلى درجة كبيرة من القبول والدعم والقليل من المنافسة لذلك فهم بحاجة إلى مدرسين مؤهلين.

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

3- الاختيار السليم للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة الذين سيستفيدون من هذا البرنامج من الناحية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية.

4- المشاركة والتعاون من قبل الأهالي وأولياء أمور الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في البرنامج المدرسي من الأمور الهامة جداً لإنجاح برامج الدمج.

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

6-تحديد نوعية الدمج هل هو الدمج الأكاديمي أو الاجتماعي الذي يقتصر فقط على أنشطة المدرسة خارج غرفة الصف. (نجدي ، 2006 :34) .

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

8- إعداد الكوادر اللازمة وتدريبيها تدريباً جيداً بما يتناسب مع إنجاح برنامج الدمج، وينبغي أن يكون تدريب معلمي الفصول العادية على التعامل التربوي مع ذوي الاحتياجات الخاصة من الركائز الأساسية لبرامج الدمج.

9- نوع الإعاقة: حيث أن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية مرتبط بنوع الإعاقة لذوي الاحتياجات الخاصة حسياً وحركياً منه بالنسبة إلى ذوي الاحتياجات الخاصة ذهنياً كما أن دمج المصابين بإعاقة واحدة أسهل من دمج الإعاقات المتعددة.

10- التربية المبكرة: أن الدمج المدرسي للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لا بد وأن يسبقه تربية مبكرة من الأسرة لمساعدتهم على أداء بعض الوظائف الأساسية للحياة مثل الكلام والحركة والتنقل والاعتماد على الذات ومعرفة خصائص الأشياء بصفة .

11- عدد التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل العادي، يفضل ألا يتجاوز عن تلميذين حتى لا يحول وجودهم به دون السير العادي له لأن الاعتناء بذوي الاحتياجات الخاصة يتطلب تفريد التدخل.

12- حجم الفصل: يتطلب الاعتناء بذوي الاحتياجات الخاصة داخل الفصل العادي مجهودات خاصة من قبل المعلم وإذا كان عدد التلاميذ مرتفعاً فأنه يتعذر الاضطلاع بهذا الدور بصفة مرضية وبقدر ما يكون حجم الفصل أصغر تكون مهمة المعلم.

13- حصص للدعم خارج الفصول العادية: قلما يتم دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول العادية بطريقة مرضية إذا لم يستفيدوا بحصص للدعم والتدارك خارج هذه الفصول لأن الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة يتسم بالبطء والتعثر ويأخذ اتجاهين متكاملين:

- اتجاه يعتني بتحسين القدرات الأساسية مثل النطق وتنمية المهارات الحسية هذا الدعم واليدوية.
- واتجاه يعتني بتحسين المستوى التحصيلي المدرسي من حساب وقراءة.

14- دور أولياء الأمور: ويتلخص هذا الدور في المستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة ومدى وعي أفرادها بمشكلات الإعاقة ومتطلبات الإدماج الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة، ومدى توفير وسائل التعلم المختلفة لهم، والتعاون مع المعلمين في تيسير تقدم أبنائهم.

15- البدء بالمعلمين الراغبين في تنفيذ برامج الدمج وتشكيل صفوف الدمج.

16- العمل بروح الفريق ومشاركة الجميع في التخطيط والتنفيذ.

17- توفير المعلومات والتهيئة وتنفيذ البرامج التدريبية للمعلمين.

18- توفير مصادر الدعم وتدبير الأمور الإجرائية والمساندة المادية والبشرية للمدرسة.

19- الدمج يتم تدريجياً وإتباع منحنى واقعي في التغيير

20- إعطاء المعلمين حرية اتخاذ القرارات المهنية في تعديل المنهج وإضافة البرامج المناسبة.

21- التأهيل النفسي والتربوي للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة.

22- التوعية بسمات وخصائص الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلاتهم.

23- تحديد الفترة الزمنية للدمج فيما إذا كانت تشمل طول فترة اليوم الدراسي أو في فترات زمنية محددة. (الخطيب ، 2004: 133) .

24- تصميم السجلات الخاصة بتدوين المعلومات حول تطور ونمو الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة خلال مراحل تنفيذ برنامج الدمج ومن هذه السجلات:

•سجل يوضح الحالة التي كان عليها الطفل قبل الدمج.

•سجل خاص بتسجيل ملاحظات المعلم حول مدى استفادة الطفل من برنامج الدمج، ومدى توافق البرنامج مع قدرات الطفل وإمكانياته، ومدى تمشي الطفل مع متطلبات الدمج، وهنا يجب أن يكون التسجيل دورياً وبشكل مستمر بما يكفل المتابعة المستمرة لتطور ونمو الطفل.

•سجل تقويمي خاص يحدد مدى استفادة الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة من البرنامج بعد انقضاء فترة زمنية معينة كفصل أو عام دراسي، والذي سيتم النظر على أساسه باستمرارية الطفل في البرنامج أو عدمه، كذلك يتم من خلال هذا التسجيل تقييم البرنامج وتحديد جوانب القوة والضعف فيه وإجراء التعديل المناسب في ضوء الخبرة التي تم اكتسابها خلال فترة تطبيق البرنامج.

25- السير بالدمج خطوة بخطوة إذ لا يجب الاندماج في عملية الدمج سواء من حيث اختيار الفئات التي سيتم دمجها أو حتى اختيار نوع الدمج الذي سيتم وضع الطفل به، بل يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار إمكانيات المدرسة واستعدادها وحاجات الأطفال وفرص نجاحهم. (السعيد، 2013 :47) .

اتجاهات المعلمين تجاه الدمج التربوي:

نجد أن آراء المعلمين ووجهات نظرهم واتجاهاتهم نحو الدمج التربوي تتجلى في تلك الممارسات السلوكية اليومية التي يبديها المعلمون تجاه سياسة الدمج التربوي بوعي وإدراك، قد تكون إيجابية تدعم الصحة النفسية والتكيف الاجتماعي للتلميذ أو تكون سلبية تعيق وتؤثر على سياسة الدمج التربوي على العموم (لونيس، 2016: 230) .

وتختلف الآراء العامة نحو فكرة الدمج فتجد منها:

- الاتجاهات المؤيدة لنظام الدمج: يتبنى أصحاب هذا الاتجاه فكرة الدمج لما يعتقدون من تأثير إيجابي للدمج على اتجاهات المجتمع ومساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على التخلص من عزلتهم ومن وصمة العجز والنقص من خلال التواجد مع الأطفال العاديين.

- الاتجاهات المعارضة لنظام الدمج: المعارضون لفكرة الدمج يعتقدون أن تواجد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر أمنا لهم وأكثر تحقيقا للبرامج التدريبية ولأمنهم واستقرارهم.

-الاتجاهات المحايدة : هي لأصحاب الرأي المعتدل بين الاتجاهين ويرون أن هناك فئات لا يمكن دمجها في الصفوف العادية كالإعاقة العقلية الشديدة والصم والتوحديين وغيرهم، على خلاف حالات أخرى قابلة للدمج (شاش، 2016: 52-53) .

متطلبات الدمج التربوي :

إن جميع التلاميذ لهم حق التعليم في أماكنهم، ولكي يتحقق ذلك فإن الثقافة المجتمعية والسياسات في المدارس يجب إعادة صياغتها بطريقة تساعد على التعلم، ومهما كان شكل ودرجة الدمج التي تحدث في مكان ما ، فإن التعليم الفعال للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة يشكل العديد من التحديات للمعلمين والإداريين .

وعلى ذلك فإن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال ليس عملية سهلة، بل هناك عدة متطلبات لابد من مواجهتها هي:

اولا: التخطيط لبرنامج الدمج التربوي:

أول متطلبات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العامة التخطيط الجيد لتطبيق برنامج الدمج، والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة العاديين يعتمد على تخطيط تربوي دائم ومستمر يتم تحديده بصورة شخصية لكل طالب معاق وهذا الأمر يتطلب تحديد المسؤولية الملقاة على عاتق الطاقم الإداري والتربوي وأن الدمج أكثر من مجرد وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين لكن هناك حاجة أساسية لتطوير البرامج التعليمية التي من الممكن أن تستغل لتشخيص الاحتياجات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة وتدل على نوع برامج التعليم وأساليب التعلم الضرورية لتحقيق الأهداف الفردية والجماعية لذلك فإنه عند التخطيط لبرنامج الدمج ينبغي مراعاة العوامل الأساسية التالية :

- وجود إدارة سياسية للمبادأة والاستمرار في متابعة نمو الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة التربية الاندماجية، فالقيادة الإدارية تحدد كيف أو عما إذا كان التغيير قد يحدث.
- إتاحة الموارد الكافية.
- نسبة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الأطفال العاديين في الصف.
- مراعاة مستوى النمو وليس العمر الزمني.
- تحديد الحجم المناسب للفصل.
- التخطيط للخبرات التعليمية بعناية.
- التخطيط لنوعية الحصص وأنشطة الدعم خارج الفصول الدراسية العادية (أبو قلة، 2008 : 75) .

ويرى الباحثان إن التخطيط الجيد لبرامج الدمج التربوي هي بمثابة خارطة عمل تتوافق مع متطلبات كل حالة وفقا لما خطط لها ، وبذلك لابد من هيكلتها بشكل صحيح ومنهج بصورة شخصية لكل حالة او مجموعة حالات تشترك في خصائص معينة لتحقيق أهداف الدمج التربوي إذ يتطلب هذا التخطيط وجود قيادة إدارية تتعهد بتنفيذ هاته البرامج بصورة سليمة لإحداث التغيير المرغوب من خلال مراعاة مستوى نمو أفراد ذوي الاحتياجات الخاصة مع التخطيط لتطور خبراتهم التعليمية بعناية ونوعية الحصص والأنشطة الداعمة داخل وخارج الفصول الدراسية مع مراعاة التحجيم التربوي أي التوازن في العدد بين العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة .

ثانيا : إعداد المعلمين :

إن استيعاب الطلاب من ذوي القدرات المتباينة في مدارس وفصول التعليم العام يعني حدوث تغيرات بجميع أعضاء المجتمع التربوي وتغيرات في طرق وإعداد المنهج الدراسي وتقديمه كما أن التغيير يجب أن يكون حول الأفراد ومعتقداتهم وأخطائهم بدلا أن يكون حول البرامج والمواد التعليمية والتكنولوجية أو الأدوات فليس من الغريب أن يقلق المعلمون حول كفاءتهم وقدراتهم على تلبية احتياجات الطفل المعاق، فكثير منهم يشعر بالتعاطف والحزن، نحو الطفل في حين يقنط البعض حين يشعرون بأن عملهم مع الطفل المعاق سوف يكون في مقدمة جميع مهامهم الأخرى ويتعرض المعلمون لمشاعر متناقضة من التحدي والأمل والدهشة والواقعية والإحباط والخوف وعدم الكفاءة لذا فإن ردود الفعل هذه تتأثر بدرجة قوية بمعتقدات المعلمين حول التجديد وإدراكهم لقدرتهم على استخدام التجديد. والمكان الذي يحدث فيه التغيير ونوع الدعم والمساعدة التي يتلقونها حين يقومون بمحاولة تنفيذ التغيير ومن هنا يحتاج المعلمون إلى تلقي الدعم والمساندة من بعضهم البعض وذلك من المنظمة التي ينتمون إليها لتجاوز ردود الفعل الضرورية وغير المربحة للتغيير وعلينا أن نتذكر أن الأفراد غالبا ما يحتاجون إلى ضغط من أجل التغيير، فلا بد من إعطاء التدريب الكافي للمعلمين الذين يتعاملون مع ذوي الاحتياجات الخاصة فقبل تنفيذ أي برنامج للدمج يجب توفير مجموعة من المعلمين ذو الخبرة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وإعدادهم إعدادا مناسبا لتعامل مع العاديين والمعاقين على حد سواء. سواء كانوا معلمي تربية عامة أو معلمي تربية خاصة (القريطي، 2005: 164).

ويمكن التكامل بين معلم الفصل العادي ومعلم التربية الخاصة كما يلي:

- يقوم معلم الفصل العادي بتدريس الفصل كله بما فيهم التلاميذ ذوو الاحتياجات، بينما يقوم معلم التربية الخاصة بتفسير المعلومات أو التعليمات، والمرور على التلاميذ لمساعدتهم بطريقة فردية والإجابة عن أسئلتهم .
- يقوم معلم الفصل العادي بتدريس التلاميذ العاديين، بينما يقوم معلم التربية الخاصة بتعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات في نفس الوقت (سهير ، شاش،2009 :252) .

ويرى الباحثان إن إعداد المعلم سواء في الفصل العادي أو في التربية الخاصة يقوم على مبدأ مراعاة الفروق الفردية وتنويع الأنشطة الدراسية بمختلف استراتيجيات التدريس الحديثة ، مما يشترط فيه أن يتحلى بكفايات تربوية – خاصة معلم التربية الخاصة – والتي من بينها كفايات شخصية وما تتطلب من قدرة معرفية وانفعالية لتحمل وتقبل تصرفات المتعلمين ، وينبغي أن يتحلى أيضا بكفايات إعداد الخطة التربوية الفردية وتشخيص الصعوبات ، وكفايات تنفيذ الخطة العلاجية أو التعليمية .

ثالثا : خصائص معلم الفصول الخاصة :

إن معلم الصف العادي الذي يعمل في صفوف يتم فيها دمج ذوي الاحتياجات الخاصة يختلف عن أي معلم آخر ، حيث أنه يتحمل العديد من المسؤوليات والأدوار مما يتطلب منه أن يكون على قدر كاف من الإعداد الجيد للقيام بعمله على أكمل وجه حيث يحتاج معلم الصف العادي إلى تكييف أساليب ووسائل التدريس وتعديل المنهج الدراسي ليراعي الفروق الفردية بين التلاميذ فدون أن يدرك معلم الصف العادي أن التلاميذ لا يتعلمون بنفس السرعة أو الطريقة، ودون أن يبادر هذا المعلم إلى إبطاء سرعة التدريس عند الضرورة، وشرح المفاهيم والمهام والواجبات الدراسية بوضوح، وتعليم التلاميذ كيف يتعلموا، وتنويع طرق التدريس ليتعلم

جميع التلاميذ، لن يحقق تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تقدما ملموسا كما انه يلزم على معلم الصف العادي التعاون مع معلم التربية الخاصة لتوفير الفرص المناسبة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة فيما يتعلق بالتهيئة للدمج، والتخطيط له، وتنفيذه، وإلا أصبح الدمج لذوي لاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية مجرد شكل جديد من أشكال العزل (الباز،2015 :52-53) .

ومن أهم خصائص معلم الفصل الخاص:

- التحلي بقدر كاف من الصبر والسماحة.
- الإيمان بمبدأ الدمج وبقدرة الطفل المعاق على التعلم إذا ما أتيحت لها لظروف المناسبة.
- لديه معرفة كافية بالخصائص النمائية من العاديين وذوي الاحتياجات.
- القدرة على تفسير المعلومات الواردة في التقارير الطبية والتربوية حول الأطفال.
- القدرة على ملاحظة وتسجيل سلوك التلاميذ في المواقف الصعبة المختلفة.
- امتلاك المهارات اللازمة للقيام بعمليتي القياس والتشخيص.
- امتلاك المهارات اللازمة لبناء خطة تربوية فردية وصياغة الأهداف السلوكية الملائمة لكل تلميذ حسب إعاقته.
- لديه خبرة كافية بالوسائل والمعدات التي يمكن استخدامها لتسهيل عملية التدريس.
- يمكنه تهيئة بيئة تعليمية مثيرة ومحفزة ومريحة داخل الصف (إنارة، تهوية، تدفئة) لكل من العاديين و ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يمكنه تعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو زملائهم ذوي الاحتياجات.

– يمكنه بناء عالقات إيجابية مع أسر الأطفال ذوي الاحتياجات (عرفة، 2016: 44).

رابعا : إعداد المناهج والبرامج التربوية :

إنه من متطلبات الدمج ضرورة تعديل المنهج الدراسي كي يلبي احتياجات جميع التلاميذ فالمنهج الدراسي لا يتمثل فقط في الكتب المقررة وما يترتب على دراستها من خضوع المتعلم للامتحانات بل يتعدى ذلك ليشمل المعلم وغرفة الدراسة وتنظيم المدرسة ومبانيها والأنشطة التربوية الصفية واللاصفيه، كما يجب أن يتاح لذوي الاحتياجات الخاصة فرص التعلم وتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية والتربوية ومهارات الحياة اليومية إلى أقصى حد تؤهلهم له إمكاناتهم وقدراتهم وبما يساعدهم على التعليم والتوافق الاجتماعي داخل المدرسة وخارجها كما يجب أن تتيح هذه البرامج التربوية والأنشطة الفرص المناسبة لتفاعل التلاميذ ذوي الاحتياجات مع أقرانهم العاديين بصورة تؤدي إلى تقبلهم لبعضهم البعض.

لابد أن نشير إلى أن عملية إعداد المناهج والبرامج الخاصة بالأفراد ذوي الحاجات الخاصة لها مكانتها بفضل المجهودات المبذولة من طرف الباحثين في مختلف أنحاء العالم، وأن نجاح مختلف الأنشطة التعليمية و الممارسة في إطار برامج التربية الخاصة لتحقيق أهدافها، يرتبط بهدف قدرة وكفاءة القائمين على تحقيقها والتمكن من تطبيقها، من خلال الإلمام بمحتوى النشاطات والقدرة على التجسيد الميداني لها، إذ أن الكادر التعليمي يعتبر وسيلة مهمة في مراقبة ومتابعة التطور الذي يبرزه الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة على المستوى التحصيلي، أي أن الاختيار الحسن للوسائل التعليمية التي تتناسب مع حاجات الطفل، ومع الاستعمال الأمثل للبرنامج التعليمي والتدريسي المكيف، بالإضافة إلى وضع توقيت زماني

مناسب ومدروس بالتشاور بين أعضاء الهيئة التعليمية ، من أساسيات ومستلزمات نجاح تطبيق البرامج والمناهج الخاصة في تحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، كتدريب الطفل من ذوي الحاجات الخاصة على مجموعة من المهارات، وتتمثل في مهارات الحياة اليومية، والمهارات الحركية الرياضية، المهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية، المهارات الأكاديمية (القراءة والكتابة والحساب)، والمهارات المهنية (شنبور ، 2013 :93).

تصور مقترح لتطوير دمج الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الاطفال العاديين : يسعى هذا التصور المقترح إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الآتية :

أولا: الأهداف:

- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين وذلك بتوفير فرص التعليم والتدريب الملائمة لكل إعاقة حتى يشعر المعاق أن كل ما يقدم له يتناسب مع احتياجاته واستعداداته.

- تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة من خلال تقديم الوسائل المعينة لهم.

- الأخذ بالمستحدثات التربوية لتحقيق أهداف الدمج على ضوء فلسفة وثقافة المجتمع.

- أن تحقق فصول التربية الخاصة ومدارسها الأهداف التي وضعت من أجلها.

- أن تعمل وزارة التربية ومدارس وفصول التربية الخاصة للتغلب على المشكلات التي تعوق تحقيق أهدافها.

- تطوير العملية التعليمية بمدارس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال وجود كتاب خاص للطفل المعاق، أدلة للمعلم بما يتفق مع المتغيرات العالمية.

– إعادة صياغة أهداف التربية الخاصة لمواكبة المستجدات والتطورات العالمية.

ثانيا: سياسات الدمج:

– أن تكون سياسة واضحة تحدد حقوق جميع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة في الانتقال من جميع المرافق والتسهيلات التعليمية المتاحة بغض النظر عن إعاقتهم.

– التزام القيادات التعليمية بدعم عملية إدماجهم وتعزيزها.

– زيادة كفاءة وكفاية نظام القبول للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة

– تطوير إمكانيات المباني والمعامل وغيرها من التجهيزات والأدوات المعينة لهم.

– تحديد احتياجات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية من الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة عند انخراطهم بسوق العمل

– تطوير سياسات الدمج على سبيل التجريب بفتح فصول للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة الملتحقة بالمدارس العادية، ويتم الدمج إما كليا أو جزئيا من خلال حصص الأنشطة .

ثالثا: الأنشطة التربوية:

– الاهتمام بتوفير كافة الأنشطة لهم والعمل على إتاحة الفرص لممارستها كل حسب قدراته واستعداداته وميوله، وأن تدخل الأنشطة ضمن مجال تقويمهم.

– مشاركة نشطة بينهم وبين الأطفال العاديين المماثلين لهم في العمر .

– ارتباط المقررات الدراسية بالنشاط المدرسي لهؤلاء الأطفال.

– يجب أن يتضمن النشاط المدرسي مجالات متعددة منها (النشاط الثقافي، النشاط الفني النشاط الاجتماعي، النشاط الرياضي، النشاط الصحي، النشاط القائم على الهوايات).

رابعا: الوسائل التعليمية:

- تدريب معلم التربية الخاصة على استخدام أدوات القياس النفسي والتقويم التربوي حتى يمكنه اكتشاف وتحديد نوع الإعاقة وتوجيه هؤلاء الطلاب إلى التعليم الملائم.

- استخدام الوسائل والنماذج اللازمة التي تسمح لهؤلاء الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة لتعليمهم عن طريق اللعب واستخدام الحواس

خامسا: إعداد معلم ذوى الاحتياجات الخاصة وتدريبه:

- زيادة عدد المعلمين المتخصصين في التربية الخاصة وتوفير الخبرة الكافية والمناسبة لهم.

- زيادة الحافز المادي المناسب لجهد المعلم ذوى الاحتياجات الخاصة.

- العمل على حل مشكلات المعلمين ذوى الاحتياجات الخاصة.

- إعادة النظر في الإعداد المهني للمعلمين والعمل على تنمية قدراتهم.

- فعالية نظام الندوات والدورات التدريبية والورش التعليمية في تعديل اتجاهات معلمي المدارس العادية نحو هؤلاء الأطفال .

- وضع برنامج تعليمي تربوي فعال لكي يواجه الاحتياجات الشخصية لكل طفل في حجرة الدراسة ويتضمن الاحتياجات الخاصة للأطفال المعاقين.

- العمل المشترك مع الأبوين يقوي وينمي جميع ما تعلمه الطفل في فصل الدراسة.

- معرفة ما هي الخدمات الخاصة التي يحتاجها الطفل المعاق وكيف يمكن مواجهة الاحتياجات بواسطة المتخصصين.

– التشاور المستمر مع الأخصائي الاجتماعي والنفسي لتشخيص حالة الطفل وذلك عند الشعور بوجود مشكلة غير واضحة لدى الطفل.

– توافر عناصر أساسية لتزويد المعلمين بمهارات وتدريب محددة هي: (المواد التعليمية، المعرفة، المهارات، العاملون، المصادر، برامج التثقيف الخاصة بفئات محددة)

سادسا: الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة:

- تقديم الوسائل التعويضية وتزويد المعاق بها.
- التدريب على الرعاية الذاتية له.
- مساعدته على التكيف النفسي والاجتماعي.
- التعرف على الحالة الأسرية والاجتماعية له في تحديد نوع الإعاقة.
- إعداد برنامج للتأهيل المنزلي وبرنامج إعداد مستشارين للتأهيل المهني لهم.
- مساعدتهم على التكيف النفسي والاجتماعي وانطباعاتهم المستمرة بفتح مكاتب الإرشاد والتوجيه لهم

سابعا: دور وسائل الإعلام:

- تشجيع المواقف الإيجابية تجاه دمج الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وغرس المزيد من الاتجاهات الإيجابية نحوهم.

- إطلاع الجمهور على المستحدثات الجديدة في التعليم بتوفير خدمات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية.

- الترويج للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بعرض أمثلة للممارسات الجديدة والتجارب الناجحة في مجال الدمج بكل صوره .

- انطلاقا من أهمية التليفزيون في صياغة ثقافة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة يجب العمل على تحديد شروط انتقاء برامج تربوية مناسبة لهم والابتعاد عن البرامج التي تحتوى على العنف والرعب والجريمة .

ثامنا: التقويم:

- شمولية التقويم وتنوع أساليب الامتحانات وذلك باستخدام الامتحانات التحريرية والشوية والعملية. - أن يشمل التقويم على الجوانب المهنية للمقررات الدراسية.

- إن إعداد معلم التربية الخاصة يتطلب تطوير ومراجعة للنظام التعليمي من حيث الأسلوب والممارسة والتقويم

تاسعا: إعداد مدارس الدمج الشامل:

ويتم فيها إجراء الدمج للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين على الأسس التالية:

- توفير كافة الإمكانيات اللازمة للمعاق كل حسب إعاقته.

- مرونة المناهج الدراسية بما يتلاءم مع نوع الإعاقة.

- أن يتحقق فيها الدمج الشامل من خلال الفصل الواحد العام والفصل الخاص والأنشطة المتنوعة.

- أن يتحقق فيها التفاعل الكامل بين الطفل المعاق والطفل العادي وكذلك بينه وبين المعلمين والاداريين بالمدرسة.

- توفر معلمين ذوي خبرة في مجال الفئات الخاصة. - إلمام المعلم بطرق وأساليب تعليم المعاقين وأساليب تعديل السلوك.

- توفير منهج المهارات الاجتماعية

- تعديل المنهج عند الضرورة مع توفير أدوات فنية متنوعة.

- تطبيق أساليب تعليمية ملائمة وحديثة تكنولوجيا.

- تأهيل شامل للعاملين في العملية التعليمية بكافة مستوياتهم الوظيفية من معلمين ومديرين وقيادات تعليمية وإدارية.

- توفير برامج تتناسب مع طبيعة وتركيبة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وأساليب تدريسهم ومشكلاتهم.

- البرنامج المهني والتدريبي في نوعية هذه المدارس الشاملة.

- وفرة أساليب التقييم اللازمة للمدرسة الشاملة. (ابراهيم ، 2014: 29) .

يوصي الباحثان من خلال البحث إلى :

- ضرورة إمداد أسرة المعاق بأكبر قدر من المساندة وتفهم مشاعرها ومشاركة همومها .
- مساعدة أسرة المعاق على التفهم الموضوعي لحالة ابنها المعوق والعمل على تقبله .
- مساعدة الأسر على تعلم طرق وأساليب إيجابية في التعامل اليومي مع طفلها المعوق .
- العمل على اشتراك الأسرة في خطط وبرامج الدمج وتنمية روح التحدي لديها .
- تهيئة المدارس التي سيتم فيها الدمج من خلال تزويدها بوسائل تعليمية ومعلمين ومعلمات ومصادر لمساعدة معلمي المدارس في تحقيق أهداف المجال المعرفي للأطفال ذوي الإعاقة.
- تنفيذ برامج تربوية لتنمية المهارات التدريسية والشخصية للمعلمين والمعلمات الذين يطبقون برنامج الدمج لتكوين اتجاهات ايجابية تنعكس على أولياء الأمور .
- تفعيل دور مجالس أولياء الأمور لتوعيتهم وإرشادهم لأهداف وغايات عملية الدمج وتنمية اتجاهات إيجابية لدى أولياء أمور الأطفال العاديين وذوي الإعاقة.
- تنظيم دورات تأهيل لمعلمي الطلبة من ذوي الإعاقة بهدف تحسين اتجاهاتهم ووجهات نظرهم نحو عملية الدمج، مما قد يؤثر إيجابا في دافعيتهم لتلقي التدريب الملائم لتطوير قدرتهم على تكييف المناهج وتبني استراتيجيات تعلم وتعليم تراعي الفروق الفردية بين جميع المتعلمين.
- توفير الخدمات المادية والمعنوية داخل نظام المدارس والغرف الصفية لتلائم حاجات الطلبة الفردية لضمان نجاح عملية الدمج ضمن المدارس الحكومية على نحو محدد، والإفادة من بعض التجارب الناجحة في المدارس الخاصة في مجال دمج الطلبة من ذوي الإعاقة.

- تضمين مناهج تخصص التربية الخاصة تدريبات خاصة ونشاطات تهدف إلى تهيئة المعلمين للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة في غرفة الصف، هذا بالإضافة إلى تحسين وجهات نظر واتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة في المدارس العادية.
- تضمين الخطط الدراسية لتأهيل المعلمين في الجامعات مواد متخصصة تهدف إلى تأهيل المعلمين وتطوير كفاياتهم لرعاية الأطفال ذوي الحاجات الخاصة عموما ومنهم أصحاب الإعاقة على نحو محدد في الصف العادي .
- الأخذ بعين الاعتبار وجهات نظر المعلمين عند رسم السياسات الخاصة بعملية الدمج.
- على الجهات المعنية توفير التمويل اللازم من أجل انجاح عملية الدمج .
- تكثيف البرامج التوعوية لتغيير الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.

المصادر والمراجع :

- ابراهيم ، انتصار محمد علي (2014) دمج الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالتعليم الاساسي في مصر على ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة ، مجلة الدراسات التربوية والنفسية ، العدد(2) .
- أبوقلة، السيد عبد الحميد(2008) إعداد معلم التربية الخاصة بمدارس الدمج الشامل، ط 1، مكتبة الزهراء الشرف، مصر .
- الباز، مروة محمد (2015) طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة، كلية التربية قسم مناهج وطرق التدريس، جامعة بورسعيد، مصر.
- الجميلي، خيري خليل (1993) الاتجاهات المعاصرة في دراسة الأسرة والطفولة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية – مصر .
- الخطيب، جمال (2004) تعليم الطلبة ذوى الحاجات الخاصة في المدارس العادية مدخل إلى مدرسة للجميع، ط 1 ، عمان، دار وائل للطباعة للنشر .
- راضي، فوقية (2013) قضايا معاصرة في التربية الخاصة، ط1، الرياض، مكتبة الرشد .
- الرشدان ، عبد الله (2009) المدخل الى التربية والتعليم ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، ط 2، الاردن .
- رشوان، حسين عبد الحميد (2002) التربية والمجتمع ، دار الكوثر للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن.
- السروجي، طلعت مصطفى (2004)البحث في الخدمة الاجتماعية، دار الإسراء للطباعة والنشر ، القاهرة .
- السعيد، هلا نعيم رشيد (2013) فعالية برنامج الدمج التربوي على بيئة الأطفال ذوى الإعاقة – دراسة مقارنة بين الدمج الكلى والدمج الجزئي ، مجلة العلوم التربوية، العدد 8 ص 34.

- سند، منى (2001) دور الأسرة مع ذوي الاحتياجات الخاصة، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي الثامن، "الأسرة في القرن الحادي والعشرين تحديات الواقع وآفاق المستقبل "مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 4-6 نوفمبر، .929-923 .
- السهلي، عبد العزيز (2018) أخلاقيات الدمج للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، طنطا، بوك هاوس.
- سهير، محمد وسلامة، شاش (2009) استراتيجيات التدخل المبكر والدمج، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، مصر.
- شاش، سهير سلامة (2016) استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- شاين، سعيد (1999) سيكولوجية الأطفال غير العاديين، ط1، الكويت، دار القلم .
- شتا، السيد على (1997) نظرية علم الاجتماع، القاهرة، مكتبة الاشعاع للطباعة والنشر والتوزيع .
- الشخص، عبدالعزيز (1987) دراسة لمتطلبات إدماج المعوقين في التعليم والمجتمع العربي، مجلة رسالة الخليج العربي، ع210، السنة السابعة، الرياض- المملكة العربية السعودية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص 189-219.
- شقير، زينب (2013) الدمج الشامل تعليم غير العاديين في المدارس العادية، ط2، الرياض- دار الزهراء للنشر والتوزيع .
- شنبور، أمل عبد (2013) الدمج الشامل ومفهوم التعليم للطالب المعوقين في فصول الدمج، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، مصر.
- الصاوي، محمد وجيه (2006) دور الأسرة في رعاية المتلازمة دوان (التوحديين)، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الرابع "دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في إكتشاف ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة" كلية التربية ، جامعة سويف، 3-4 مايو، 289-329 .

- عبده، بدر الدين كمال (2001) رعاية المعاقين سمعيا و بصريا، ط 1، الإسكندرية – المكتب الجامعي الحديث .
- عرفة، عبد الباقي (2016) دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، مكتبة الرشد، ط2، الرياض.
- علواني، فوزية (2007) دمج الطلاب الصم وضعاف السمع في المدارس العادية، الرياض: دار عالم الكتب.
- عمر، محمد كمال أبو الفتوح (2011) اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج أطفال الاوتيزم (الأطفال الذاتويين) مع أقرانهم العادين في المدارس العامة دراسة سيكولوجية في ضوء بعض المتغيرات، المؤتمر العلمي الثاني لقسم الصحة النفسية، كلية التربية ، جامعة بنها، مصر 17-18يوليو 2011 .
- عمر، معن خليل (2002) نقد الفكر الاجتماعي المعاصر ، دراسة تحليلية نقدية ، بيروت ، دار الافاق الجديدة .
- غيث، محمد عاطف (1982) مجالات علم الاجتماع المعاصر، أسس نظرية ودراسات واقعية، القاهرة، دار المعرفة الجامعية
- فهمي، محمد سيد (2001) السلوك الاجتماعي للمعاقين ،الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث .
- القريطي، امين عبدالمطلب (2005).سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، القاهرة، دار الفكر العربي.
- القريوني، ابراهيم والسيد عباس، محمود (2009) اتجاهات المديرين والمعلمين نحو الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام بسلطنة عمان، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، جامعة السلطان قابوس، ص24- 46.
- القصاص، مهدي محمد (2019) التمكين الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة دراسة ميدانية ، المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة ، العدد (8) المجلد (2) .

- القصير، عبد القادر (1999) الأسرة المتغيرة في مجتمع المدينة العربية، الطبعة الأولى، دار النهضة العربية، بيروت.
- القيروتي، إبراهيم أمين وعباس، محمود السيد (2009) اتجاهات المديرين والمعلمين نحو الدمج التربوي لذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بسلطنة عمان، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، سلطنة عمان ، العدد 3(1) :24 -46 .
- كرم الدين، ليلى (2001) دور الأسرة في بناء شخصية الطفل وتنميته ، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي الثامن، "الأسرة في القرن الحادي والعشرين تحديات الواقع وآفاق المستقبل "مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 4-6 نوفمبر ، 734-709.
- كيلاني، عادل (2004) تعديل سلوك الأطفال، عمان: مكتبه الإشراق.
- لونيس، سعيدة (2016) اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو الدمج التربوي للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة البحوث والدراسات، جامعة الوادي، المجلد 16، العدد 1، ص 225-243 .
- الماجد، دلال نجم عبد الله (2005) المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين وغير المحرومين من الرعاية الوالدية في دولة الكويت، رسالة ماجستير، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين.
- نجدي، سميرة أبوزيد (2007) دور الأسرة في دمج المعوق في المجتمع، وقائع المؤتمر العلمي الرابع لكلية التربية، جامعة بني سويف، مصر ، من3-4 مايو .
- النعيمي، لطيفة ماجد (2006) المحكات الشخصية والخصائص اللغوية وسبل التدخل التدريبية لأطفال الأوتيزم، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 159، 218-232.
- هالاهان، ب. دانيال وكوفمان، م. جمس، (2008) سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم، (ترجمة عادل عبد الله محمد)، ط (1)، مصر ، دار الفكر ناشرون وموزعون.

- Austin, James. (2000). The role of parents advocates for transition rights of their disabled youth, Journal of Disability studies quarterly, 20(4), 1-10.
- Maccanchie Helen. (2003). Parents and young Mentally Handicapped Areview of Research Issues Borderline Book LTD London'm2003 p141k.
- Stinson, M. (1999). Considerations in Educating Deaf and Hard-of-Hearing Students in Inclusion Setting. Journal of Deaf Studies and Deaf Education 4(3), 22-66.

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

ضمانات حقوق ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة في العراق
دراسة نقدية لقانون 38 لسنة 2013

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

م.د. ماجد حميد الاسدي
كلية الامام الكاظم "ع" اقسام واسط

مستخلص

تعد فئة ذوي الاحتياجات الخاصة من الفئات الهشة في المجتمع العربي عموما، والعراقي على وجه الخصوص، وذلك نتيجة لما تتميز به من ضعف وقصور في طبيعة تكوين افرادها، حيث تعد فئة ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة احدى الفئات الاجتماعية المقهورة سايكولوجيا في المجتمع العراقي، اذ لم تشكل تلك الفئة محط اهتمام ورعاية المؤسسات الصحية والاجتماعية والتعليمية على بشكل بالغ، وذلك نتيجة للظروف الصحية والنفسية التي تعاني منها تلك الفئة الاجتماعية، وبيروقراطية المؤسسات الحكومية التي تفتقد الى ذوي الاختصاص والخبرة في معالجة احوال وظروف الفئات الاجتماعية الاكثر فقرا وعوزا، ومنها فئة ذوي الاحتياجات الخاصة التي لم تكن قادرة كليا او جزئيا من تقديم الاعانة الى نفسها بفعل القصور الجسمية او العقلية لأفراد وجماعات تلك الفئة المذكورة، والتي نحن بصدد بحثها في هذه الورقة العلمية للباحث[16].

الكلمات الافتتاحية: الاعاقة – الاحتياجات الخاصة – حقوق الانسان
قانون 38 لسنة 2013 – دراسة نقدية في واقعية التطبيق

ضمن سلسلة القوانيين والتشريعات المقترحة التي عكفت على تقديمها رئاسة الجمهورية في العراق لعام 2013 ومنها اقتراح قانون "ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة" رقم (38) والمقترح

في يوم 2013/10/10،فعلى الرغم من تأخر التشريعات التي تعالج حياة ذوي الاحتياجات الخاصة والتي حظيت برعاية دولية منذ عام 1975 حيث شرع قانون حقوق ورعاية المعاقين بغض النظر عن الوانهم واجناسهم، لكن العراق وخلال العقوبات الدولية والحروب التي تسببت في زيادة اعداد فئة المعاقين من ذوي الاحتياجات الخاصة في البلاد، وبالتالي تأخر ولادة قانون ذوي الاحتياجات الخاصة كثيرا، وذلك بفعل الصراع السياسي الذي تسبب في اهمال حقوق وضمانات تلك الفئة التي لا تملك لنفسها القدرة في مواكبة صعوبة الحياة وطبيعة العيش العسير.

وعلى الرغم لما تقدم، فان رئاسة الجمهورية آنذاك، عملت على تقديم قانون ذوي الاحتياجات الخاصة الى البرلمان لتشريع المواد القانونية لقرار 38 لسنة 2013. اذ بلغت (26) مادة قانونية ضامنة لحقوق ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة ومنها:

المادة الاولى: وردت في المادة الاولى المفاهيم العامة لذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة، حيث عرف الاعاقة بانها تقييد او انعدام القدرة للشخص على التفاعل مع محيطه بشكل طبيعي، اما ذو الاعاقة فقد عرف بانه يعني فقدان الشخص كليا او جزئيا على المشاركة في المجتمع، والمهام الوظيفية احيانا.

كما عرفت الرعاية، بانها تعني تقديم الخدمة الشاملة لذوي الاحتياجات الخاصة وضمان حقوقهم، كما اوضح القرار بان ذوي الاحتياج الخاص هو الشخص غير القادر على التفاعل مع اقرأنه في الحياة العامة من ذوي الحياة الطبيعية.

وهكذا تضمنت المادة الاولى ايضا، مفاهيم التمييز ، والدماج، والتأهيل، حيث حاول القرار معالجة القضايا النفسية والفوارق الاجتماعية لتلك الفئة من ذوي الاحتياجات الخاص، لكن ما يؤسف له اننا نلاحظ استمرار معانات تلك الفئة نفسيا واجتماعيا دون ان يكون هناك طبيق فعلي وعملي لافراد تلك الفئة في المؤسسات الحكومية على الرغم وجود بعض المهارات الذاتية عند افراد تلك الفئة من المجتمع.

المادة الثانية : تضمنت المادة الثانية تحقيق بعض التوصيات العامة لرعاية فئة ذوي الاحتياجات الخاصة، منها القضاء على التمييز بسبب الاعاقة، ودمج تلك الفئة في المجتمع، وتأمين الحياة الكريمة، والتاكيد على احترام اصحاب العوق واعتبار ذلك جزء من الطبيعة الانسانية، كما اوصت المادة ايجاد فرص عمل لذوي الاحتياجات الخاصة في دوائر الدولة والقطاعين العام والمختلط، يبدو ان هناك مثالية عالية في المادة الثانية حيث زج الكثير من ذوي الاعاقة في وزارة العمل والشؤون الاجتماعية، وجعلت من تلك الفئة حبيسة البيوت دون الاستفادة من المهارات والقدرات التي يحملها الكثير من ابناء تلك الفئة الاجتماعية المنسية.

المادة الثالثة : تضمن المادة الثالثة مجموعة من الاهداف التي تخدم حقوق وقضايا ذوي الاحتياجات الخاصة وتضمينها في الاتفاقيات الدولية، حيث ادت المادة على وضع الخطط والرامج الخاصة لضمان حقوق ذوي الاعاقة، من خلال الانضمام الى الاتفاقيات والمواثيق الدولية، وكذلك وضح الخطط للحد من المسببات للإعاقة في المجتمع، كما تضمنت المادة تامين المتطلبات العلاجية والتأهيل النفسي من خلال التعاون مع المؤسسات ذات الإعاقة في داخل العراق وخارجه، وايضا توفير فرص التعليم العام والخاص والمهني لإفراد تلك الفئة، وتطوير الملاكات العاملة في دوائر ذوي الاعاقة، والاستعانة بذوي الخبرة والاختصاص، واقامة الندوات والمؤتمرات والدورات التدريبية لتلك الفئة، ومن الامتيازات التي ضمنتها المادة الثالثة هي منح الهويات الخاصة لذوي الاحتياجات والاعاقات الخاصة، وتوفير المعدات والاجهزة التي تحتاجها تلك الفئة.

نلاحظ لما تقدم في المادة الثالثة، فان هناك الكثير من النقاط التي ضمنتها المادة تؤكد على الرعاية الكاملة والشاملة لذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة، لكن واقعا لم نجد اثرا واضحا لتطبيق تفاصيل المادة الثالثة، حيث نرى حجم معانات افراد تلك الفئة سواء من الناحية الصحية والنفسية والاهمال الاجتماعي والمؤسساتي للك الفئة الاجتماعية.

اما المواد القانونية التي تضمنتها المواد الاحدى عشر ذات الصلة وهي (4و5و6و7و8و9و10و11و12و13و14) حيث توضح تلك المواد هيكلية وتنظيم وارتباط

مفاصل هيئة ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة وتمويلها المالي والصلاحيات المخولة لرئيس الهيئة واعضاءها، لكن اعتقد ان ما ورد في تلك المواد هو اسهاب زائد، لان ذوي الاعاقة ليسوا شريحة اجتماعية وانما فئة يتطلب رعايتها في المؤسسات الحكومية ضمن فقرات القوانيين، فعلى الرغم من اعداد تلك الفئة الا انها، ظل مهملة دون رعاية سوى الرعاية المادية البسيطة التي لا تكفي لتوفير متطلبات العلاج والرعاية الصحية .

المادة الخامسة عشر : لقد اسهب المشرع في تفاصيل المادة الخامسة عشرة بشأن ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة، حيث طالب الوزارات المعنية كالصحة والتربية والتعليم والاعمار والاسكان والسياحة عبر وضع الخدمات والخطط التنموية لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكن الغريب ان تلك الضمانات الملزمة للجهات المشار اليها لم ينفذ منها شيء، فشراء الادوية والنقل والعوامل النفسية لدى المعاق قد ارقت اسرهم وعوائلهم، وباتوا عبئا ثقيلا على الاسرة، وهذا ما نشاهده في المستشفيات والطرقات العامة، وبالتالي فان كل ما ورد في المادة انفة الذكر، لم ينفذ على ارض الواقع، ولم تطلع فئة ذوي الاحتياجات الخاصة على ورد في تلك المادة اصلا، وذلك بسبب غياب مركز التوعية بالحقوق المكتسبة ورعاية الدولة لها.

المواد (16و17و18) : اشارة المادة السادسة عشرة الى الزام الوزارات والهيئات غير المرتبطة بوزارة وشركات القطاع الخاص بتوفير الدرجات الوظيفية لشريحة ذوي الاحتياجات الخاصة ونسبة لا تقل عن (5%) من ملاكها، لكن لم تنفذ تلك المادة، واذا نفذت فبانتقائية، حيث استوعبت الرعاية الاجتماعية جزءا من ذوي الاحتياجات الخاص، وبالتالي تم التعامل مع هذه الفئة "كعجزة" لا يمكن الاستفادة منهم، ومتناسين توفر الحد الادنى من المؤهلات النفسية والجسمانية لإفراد تلك الشريحة، وهنا نجد ان ما شرع لهم لازال حبر على ورق.

كما تضمنت المادة السابعة عشرة بعض الامتيازات وان كانت خجولة منها اعفاء بنسبة (10%) من مدخلاته من ضريبة الدخل، وهنا نتساءل، اذا كان المعاق مسجلا في الرعاية الاجتماعية وبإعانة فهل يستقطع منه ضريبة الدخل؟ ام تقتصر على الملاك الدائم.في حين ضمنت المادة الثامنة عشرة الاعفاء من الرسوم والتسهيل المصرفي في الحصول على مركبة

تبقى بذمته لمدة 5سنوات، اعتقد هذه المادة مقيدة لذوي الاحتياجات الخاصة وتجعلهم في حالة من الاستغلال في عمليات البيع والشراء، وقد سجلت في المحاكم دعاوى كثيرة حول ذلك.

المادة التاسعة عشر: وفرت المادة الاعانة الشخصية للمعاق، حيث حددت المادة عمل المعين للمعاق ان يكون من موظفي دوائر الدولة وبراتب تام، او من غير موظفي دوائر الدولة ويكون بمرتب يعادل الحد الادنى من سلم رواتب الموظفين، وهذه المادة قد نفذت بشكل طبيعي بعد الاعتماد على التقارير الطبية والكشوف الميدانية لذوي الاعاقة.

اما المواد (20و21و22): نصت المواد المذكورة على الغرامة والحبس لمن يخالف بنود المادة (16) المشار اليها انفا، حيث قدرة الغرامة ب (500) الف دينار ، كما اشارة المادة (21) الى عقوبة الحبس لستة اشهر او الغرامة المذكور عن كل من تحايل على القانون وادعى انه من ذوي الاحتياجات الخاصة، فيعاقب وتسترد المبالغ التي تقاضاها او التي منحت له، والسؤال هنا، اين اللجان الطبية ؟ واين الكشف الشهري لحالة المعاق؟ اما المادة (22) فقد اشارة الى نفس ما ورد في المادتين من العقوبات، ولكن هنا بشأن من يستغل عاهته للتسول، ففي هذه المادة لم نجد تطبيقا واقعيا لها حيث المعاقين، سيما من النساء اللاتي يقومن بالتسول وامام سلطة القانون، ودون وخزة ضمير في المحاسبة وتطبيق ما ورد من نصوص قانونية في المواد التي اشرنا اليها.

كما اشارة المواد (23و24) الغاء بعض القرارات والقوانين ومنها ما اشارة اليه المادة 23 الى الغاء قرار مجلس قيادة الثورة المنحل رقم 944 لسنة 1985، وكذلك ما نصت عليه المادة 24 من الغاء لقانون رعاية مقاتلي القادسية ام المعارك رقم 63 لسنة 2000، واعادة جميع العقارات الى ما ورد في نص المادة 4 سالفة الذكر.

واخيرا : منحت المادة (25) الصلاحيات لرئيس الهيئة اصدار التعليمات لتسهيل تطبيق القانون، وهنا اعطت هذه المادة حق الاجتهاد في اصدار التعليمات وهذا لا يجوز، لان الوضع في مؤسسات الدولة تدار بالعقلية البيروقراطية والتي هي نتاج اجتهاد الافراد القائمون عليه،

وهنا يجب تفعيل رقابة المركز على تلك الهيئات وبشكل دوري ومستمر . اما المادة (26) نصت عل تنفيذ هذا القانون عبر نشره بالجريدة الرسمية.

واقعا لم تنفذ الكثير من مواد قانون رقم (38) الخاصة بذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة، حيث لم تراع تلك الفئة بشكل انساني كما هو مطلوب ومثبت في الحقوق المكتسبة، حيث لم تستثمر مهارات بعض افراد تلك الفئة، ولم يوفر لهم العلاج الكافي والشافي لحالاتهم المختلفة، كما لم يراعي وضعهم الخاص في انشاء مراكز للتأهيل، وان كانت موجودة لكن لا يوجد دعم حكومي لها، وكمواطنين نسمع انين واهات افراد تلك الفئة في الاسواق والطرقات، وكذلك في المستشفيات، وهذا يدل على اهمال تطبيق نصوص قانون ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة المشار اليه في عنوان البحث.

المصادر

1- وائل عبد اللطيف، الدساتير العراقية 1924-2005، بغداد 2005.

2- محاضر مجلس النواب لسنة 2013.

3- جريدة الوقائع العراقية ، العدد4295 ، 11/28/ 2013.

فسلجة الذكاء عند الاطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة

م.عامر كريم هظل
جامعة واسط
كلية الزراعة

الأصول التاريخية الأولى

يرجع الاهتمام بالذكاء والقدرات العقلية المختلفة الى تاريخ موغل في القدم ،فقد استرعت الفروق بين الناس في هذه الجوانب وانعكاساتها على مناحي السلوك المختلفة،ويعود اول قياس للذكاء والقدرات الى القرن الثاني قبل الميلاد على أيدي الصينيين وهو تاريخ يعود الى حوالي 2000عام قبل بزوغ المحاولات الغربية في هذا المجال على يدي غالتون وبنيه فقد أشار بومان الى مجموعة من الاختبارات الموضوعية التي استخدمتها السلطات المحلية في الاقاليم المختلفة في الصين ،وهي اختبارات تقيس مختلف الاستعدادات بدءا من مستوى القراءة والكتابة حتى جغرافية الامبراطورية مرورا بمستوى مهارة القراءة والكتابة والمهارة في العمليات الحسابية والمعرفة بالقانون ،بينما قسم افلاطون قوى العقل الى ثلاثة مظاهر رئيسية هي :الادراك الذي يؤكد على الناحية المعرفية ،والانفعال الذي يؤكد على الناحية العاطفية ،والنزوع الذي يؤكد الفعل او الرغبة فيه ،بينما اختصرها ارسطو الى قوتين فقط :احداهما عقلية معرفية والثانية انفعالي مزاجي حركي

في الواقع فإن الذكاء الي يمكن تعريفه بأنه استجابة قصدية للمعلومات المتاحة تنطوي في الغالب على توقع لما سيحدث في المستقبل ليس مقصورا على عقول انواع بيولوجية بعينها بل يتوزع عبر شتى الكائنات الحية ولا ينحصر الذكاء في الإنسان والحيوانات والطيور بل يمكن

ان نرى الذكاء في جميع الكائنات الحية مثل الخلايا والأنسجة الأحادية والخلايا العصبية والفيروسات والريبوسومات وشظايا الحمض النوويالريبوزي ،ويمكن القول بأن الوصول الى أصل الذكاء هو المسعى الرئيسي في علم الأحياء ،ان ثورة العلوم البيولوجية التي انتجت لنا بيانات كمية وتصنيفية عن الجينومات والمحتويات البروتينية (البروتيوماتت)والشبكات العصبية المتكاملة وفي السنوات الاخيرة وجد الباحثون دليلا على حدوق عملية اتمام النمط من خلال الابحاث التي أجريت في مجالي الدوائر العصبية وعلم الاحياء النمائي على سبيل المثال ،درس لويس كاريلوراید وزملاؤه بجامعة كولومبيا الامريكية استجابة الفئران للمثيرات البصرية ووجدوا ان تنشيط ما لا يزيد عن اثنتين من الخلايا العصبية في منتصف دماغ للفأر الذي يحتوي على أكثر من مئة مليون خلية عصبية لأدى الى تحفيز إدراكات بصرية نتج عنها سلوكيات معينة وقد تمكنت هذه الخلايا العصبية المدهشة الضالعة في عملية اتمام النمط من تشغيل وحدات صغيرة داخل الخلايا التي قامت بدورها بترميز الادراك البصري وهو ماقسره الفأر على انه اشكال حقيقية أمامه

وقد احتل ميدان التربية الخاصة في الوقت الحالي مكانة مرموقة نتيجة اهتمام الباحثين وعلماء التربية وعلماء النفس وألاطباء وغيرهم في مجال ألاطفال غير العاديين، ويمكن القول بأن موضوع ألاطفال الغير عاديين قد أخذ يمثل موقعا متقدما في سلم ألاولويات. ويعد ميدان غير العاديين أو التربية الخاصة من الميادين التربوية التي واجهت العديد من التحديات حتى نما وتطور بسرعة وأصبح يحتل مكانا بارزا بين الميادين العلمية والتربوية المختلفة في بلدان العالم فمنذ عهد قريب كان هذا الميدان يقتصر على رعاية بعض أفراد فئات إلاعاقة البصرية وإلاعاقة السمعية وإلاعاقة العقلية، وإلاعاقة الجسمية،وكان لا يعترف برعاية وتربية ألافراد الذين يعانون من أي نوع أخر من إلاعاقات خارج هذه الفئات .

ومن هنا تتضح اهمية استخدام برامج التعليم الذكية في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة فئاتهم لمواجهة تحديات الحياة اليومية ومساعدة الاطفال على التعلم التفاعلي الفعال .

.الفرق بنين ذوي صعوبات التعلم وبطيئ التعلم والمتأخرين دراسيا:

هناك خلط بين فئة بطيئي التعلم وفئات أخرى مثل المتأخرين دراسيا، وذوي صعوبات تعلم وسوف نتناول هذه الفئات الثالثة بشيء من التفصيل في الجزء آلاتي:

المتأخرين دراسيا

هم أولئك التلاميذ الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم العاديين من الذين في مستوى أعمارهم و مستوى صفوفهم الدراسية،كما يقصد بالمتأخرين دراسيا التلاميذ الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى ذكائهم

من هو الذكي

عندما نقول عن الطفل او الراشد :انه يتمتع بذكاء مرتفع فإننا قد نعني أشياء متعددة مثل سرعة البديهة والفهم والاستفادة من الخبرات والتحصيل والتفوق والحقيقة ان هذه المعاني المتعددة التي نطلقها على مفهوم الذكاء هي من الاسباب التي جعلت من هذا المفهوم موضعاً للخلاف والجدل بين علماء النفس ،وعلى هذا يمكن ان نعتبر الشخص الذكي في مقابل من هم اقل ذكاء منه اكثر وضوحاً في لأفكاره واكثر قدرة على الأستفادة من الخبرات التي يمر بها هو أو من حوله ويدرك العلاقات بين الاشياء ولهذا فعندما يريد عالم النفس الحديث ان يحدد ذكاء شخص معين لأسباب علمية أو علاجية فإن مايفعله يتلخص في الحقيقة في ملاحظة اداء هذا الفرد على مجموعة من الاعمال او الاختبارات او المقاييس (انس،شكشك ،2007،24)الذكاء انواعه واختباراته

بطيء التعلم

مصطلح يشير إلى وصف حالة التلميذ في التعلم من ناحية الزمن،أي يشير إلى سرعته في فهم وتعلم ما يوكل إليه من مهام تعليمية مقارنة بسرعة فهم وتعلم أقرانه في أداء نفس المهام التعليمية وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة مابين 75- 90 درجة و الكثير من رجال التربية الخاصة لا يعتبر هذه الفئة من فئات التخلف العقلي

الذكاء صفة وراثية أم مكتسبة ؟

ليس بالضرورة ان يكون الذكاء وراثياً تتحكم عدة عوامل بقدرة الفرد العقلية واستعداداته للتطور وللجينات الوراثية تأثير نسبي على قدرة الابناء العقلية وذكائهم والذكاء صفة معقدة يحكمها التركيب الوراثي الى جانب البيئة وخاصة الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ،سوف نقدم ملخصاً لمجموعة من الدراسات التي اجريت للإجابة عن السؤال هل الذكاء وراثي ام بيئي ؟

دراسة لقياس الذكاء

تحت افكار دارون وسبنسر (spencer, Darwen) ركز علماء الطبيعة اهتمامهم على الغرائز والقدرات العقلية لدى الكائنات الحيوانية الدنيا ومقارنتها بالذكاء والقدرات على التكيف لدى الانسان واعتبروا ان الذكاء من الأمور الفطرية التي تميز الانسان ،على الرغم من وجود بعض من اثاره في بعض الثدييات كالشامبانزي،وكنذ القرن التاسع عشر ،بدأت المحاولات لتصميم بعض الاختبارات لقياس الذكاء فقام بذلك علماء امثال (اتارد)وفرانسيس جالتون وقد حاول جالتون في دراسة كل من المتفوقين والبلهاء والاحتياجات الخاصة ان يثبت التشابه بين الأباء والابناء وذلك في محاولة اثبات ان القدرة العقلية وراثية بصورة اساسية وكان اول اختبار صممه (الفريد بينه)وتيودور سيمون بين عامي 1905-1911كوسيلة لدراسة الاطفال المتخلفين عقليا ،ثم جرى تعديله ليصبح بالامكان تطبيقه على المتفوقين عقليا أيضا وذلك في محاولة لقياس مستويات الذكاء بصورة رقمية وتقدير العمر العقلي (mental Age)استكمل "سبيرمان "هذا الموضوع بوضع مجموعة معينة من الاسئلة المختلفة يمكن ان تقيس عاملا عاماً للذكاء 293-294(الذكاء بين الوراثة والبيئة (شيخة سالم العريض) .

بالمقابل تؤثر لبيئة على الجسم ويمكننا ان نحدد بصورة تلائم البيولوجيين ان هذا الاثر المعكوس تحت عنوان "التطابق" يجعل ان الكائن الحي لايخضع مطلقا لردة فعل الاجسام المحيطة به ،كما هي ،بل يقدر تبدل دورة التكيف التي تجعله مطابقة لها وهذا السياق السيكولوجي هو في ان ضغط الاشياء يؤدي دائما ،لا الى الخضوع السلبي ،بل الى مجرد التغيير في الفعل الذي يهدف الى التأثير فيها .هكذا يمكننا تحديد التكيف على انه توازن بين

تكيف السلوك وتطابقه ،مما يعود بنا الى القول انه توازن المبادلات بين الفرد والأشياء(جان بياجيه 12 -13-)

علم النفس البيولوجي:

هو تطبيق علم الاحياء على العمليات الدماغية والسلوك ،نظرا لأن السلوكيات يتحكم فيها الجهاز العصبي المركزي يسعى علماء النفس البيولوجي الى فهم كيفية عمل الدماغ لفهم السلوك تشمل المجالات الرئيسية للتركيز الاحساس والادراك والسلوك المحفز (مثل الجوع والعطش والجنس)كذلك السيطرة على حركة التعلم والذاكرة ،تمتد الاهتمامات البحثية لعلماء النفس البيولوجي الى عدد من المجالات ،بما في ذلك على سبيل المثال الانظمة الحسية والحركية والنوم وتعاطي المخدرات والسلوك والسلوك الانجابي والنمو العصبي وليونة الجهاز العصبي والارتباطات البيولوجية للاضطرابات النفسية ،نظرا لمجالات الاهتمام الواسعة التي تقع ضمن اختصاص علم النفس البيولوجي فليس من المستغرب على الارجح ان يشارك افراد من جميع انواع الخلفيات في هذا البحث ،بما في ذلك علماء الاحياء والمهنيين الطبيين وعلماء وظائف الأعضاء والكيميائيين ،يعتمد علم النفس التطوري على الفرضية القائلة بان الادراك مثل القلب والرئتين والكبد والكلى والجهاز المناعي ،له بنية وظيفية واساس وراثي .

اقترح العلماء بيولوجية خاصة بعلم النفس للاختلافات بين مستويات الذكاء لدى الافراد بحيث تتراوح من حجم الدماغ وكثافته الى تزامن النشاط العصبي الى الاتصال العام داخل القشرة ولايزال التفسير البسيط للاختلافات في الذكاء بين الافراد بعيدا عن الباحثين ،لقد اصبح فهم الذكاء البشري اكثر صعوبة من خلال الجهود التي يبذلها البعض داخل وخارج المجال

علم النفس البيولوجي والذكاء :

افترضت الدراسات المبكرة للاشخاص الذين يعانون من اصابات في الدماغ ان الفص الجبهي عنصر حيوي لحل المشكلات وفي اواخر الثمانينيات قام ريتشارد هاير وزملاؤه بتصوير ادمغة

الناس اثناء قيامهم بحل الغاز التفكير المجرد والتي ادت الى تسريع مناطق محددةفي الفص الجبهي والجداري والقذالي للدماغ وكذلك التواصل فيما بينها ،الفص الجبهي يرتبط بالتخطيط والاهتمام يفسر الفص الجداري المعلومات الحسية المتعلقة بالحرارة والمذاق واللمس والحركة اما الفص الصدغي فهو مسؤول عن معالجة الذكريات دامجاً اياها مع احاسيس متعلقة بالمذاق والصوت والرؤية واللمس

تعريف النماذج التعليمية:

تعرف بأنها : تقليد مجسم للشيء المراد دراسته بأبعاده الثلاثة طول وعرض وارتفاع لإعادة تشكيل الواقع وتعديله ليحقق أهداف العملية التعليمية. ويمكن إنتاجه بخامات متعددة وفق الاحتياجات التعليمية. بعرض الأجزاء الخارجية دون الأجزاء الداخلية منها، مع تمثيل الشكل الخارجي للشيء تمثيلا صادقا . يتيح إنشاء نموذج تعليمي أن يكون التعليم في نفس المكان متجانسًا، وبذلك يصبح من الممكن الدراسة في مركز معين والقدرة على التغيير إلى مركز آخر دون مشكلة، إذا لم يكن هناك نموذج تعليمي فسوف يقوم كل استاذ بالتدريس بطريقة مختلفة تمامًا، هذا يعني أنه لن يكون هناك سيطرة على ما يتم تدريسه، ولا يمكن إنشاء مرجع عند التقييم، بالإضافة إلى ذلك يكون تغيير المؤسسات التعليمية أكثر صعوبة، لأن التحقق من الصحة لن يكون سهلاً، للدخول بشكل مثالي إلى عالم التعليم ونماذجه فإن البحث مهم .

أحد الجوانب الرئيسية التي يجب مراعاتها عند اختيار مؤسسة تعليمية معرفة ما هو النموذج التعليمي لها ؟ ، حيث أن النموذج التعليمي هو عبارة عن مجموعة من التقنيات التي تعطي بنية لعملية التعلم والتعليم، أي أن الطريقة التي يتم بها تقديم المعرفة للطلاب هي النموذج التعليمي، في ذلك يتدخل التدريسيون والطلاب والمحتوى وطريقة تقديمه للطلاب . وينبغي أن يوضع في الاعتبار أنه من المهم معرفة النموذج التعليمي للمؤسسة التعليمية قبل تسجيل الطلاب، لأنه ينبغي اعتبار أن كل طالب يتعلم بطرق مختلفة بقدراته ومهاراته وبالسرعة التي تناسبه، واما إذا كان يناسب نموذجًا تعليميًا معينًا أم لا يعتمد على الأداء الأكاديمي

للطالب لقد أدى التعليم عبر الإنترنت أو التعلم الإلكتروني إلى تغيير مشهد النماذج التعليمية المختلفة، حيث يواجه التدريسي بيئة من الابتكار التربوي أكثر تكيفًا ومليئة بالفرص للطلاب من جميع الأنواع، هذه الأساليب الناشئة هي جزء من موجة جديدة من الفرص التي تتميز بواسطة الأدوات الرقمية

النماذج التعليمية:

تعد النماذج التعليمية إحدى الوسائل التعليمية والأساليب المساعدة على معالجة القصور في توظيف الشيء الحقيقي والخبرات المباشرة، وتصبح النماذج التعليمية في بعض الأحيان ذي أهمية تفوق استخدام الشيء الحقيقي؛ فهي خبرات معدلة للواقع والتي تعمل علي إعادة تنظيم محتوى الأشياء الحقيقية أو حذف بعض أجزائها وعناصرها غير المهمة أو المشتتة للانتباه وإبراز الأخرى لتبسيط العمليات المعقدة وزيادة الفهم . مفهوم النماذج التعليمية : تعد النماذج التعليمية من أبرز الخبرات التعليمية البديلة للأشياء الواقعية وذلك لإكساب المتعلم المعارف والمهارات وتحقيق الأهداف التعليمية، وهى إحدى الوسائل التعليمية التي يمكن عرضها والاستفادة منها في عملية الاتصال التعليمي.

جابر عبد الحميد، 1984 ، 98)

وتعرف النماذج التعليمية ايضا : بأنها أشكال ثلاثية الأبعاد تشبه الأصل الحقيقي في أيمن خصائصه ووظيفته، فقد تكون مطابقة له في الحجم أو أصغر أو أكبر منه بنسب محددة (الغريب زاهر ، إقبال بهبهاني، 1999)

انواع النماذج التعليمية:

ا- نماذج القطاعات –

وهى نماذج تستخدم في إظهار المكونات الداخلية للشيء الأصلي، وفيه يتم عمل قطاع طولي أو عرضي في الجسم فيظهر ما بداخله من مكونات، وذلك من أجل التعرف عليه ودراسته

وتستعمل القطاعات العرضية لإظهار التركيب الداخلي في مكان القطاع العرضي، والقطاعات الطولية لإظهار التركيب الداخلي في مكان القطاع الطولي.

ب النماذج الشغالة –

هي نماذج تبين الوظائف أو العمليات والحركة؛ لتوضح كيف تعمل الأشياء التي تمثلها وقد وهى تستخدم لتوضيح الوظيفة العملية لجهاز معين، أو كيفية عمله أو تشغيله.

ج النماذج الشفافة –

وتستخدم هذه النماذج لإظهار الأجزاء الداخلية للأشياء المراد دراستها دون فكها ويصنع غلافها الخارجي من الزجاج أو البلاستيك الشفاف النقي وذلك حتى تظهر الأجزاء الداخلية للمجسم دون الحاجة لفتحه

أنماط التعليم هي الطريقة التي يكتسب فيها المتعلم المعلومة بما تناسب مع قدارته و امكاناته . إن نمط التعلم ليس ما يتعلمه الطالب بل كيف يتعلم هذا الطالب. إن أنماط التعلم تساعدنا في تفسير لماذا طالب يمكنه أن يقول الحروف بعد قراءتها في كتاب الحروف، وطالب آخر يمكنه تعلم الحروف أثناء اللعب بقوالب كتبت عليها الحروف، بينما طالب آخر يمكن ان يتعلم الحروف بغناء أغنية A,B,C.

المصادر :

1- أسماء شاكر مارس 3 ، 2022 نماذج التدريس الحديثة

2- أحمد منصور ، 1991 بعد الاطلاع على دراسات وكتابات كل من: ، 144

3- حسين الطوبجي، 1993 ، 217 وزاهر أحمد، 1997 وإبراهيم مطاوع،

1999 ، 7 – 8 وإبراهيم يونس، 2003 ، 141 – 152 إيهاب محمد، 2005 ،

71 – 74 وهشام أحمد، 2005 ، 31 ؛ 73

4- دليلك الشامل حول نظرية المعرفة | Theory of Knowledge تاريخ النشر : Oct 2020

5- ارشيف المدونة الإلكترونية2013 (1) قسم: الصحافة الحديثة اللغة: العربية

6- عطية محسن علي 2016 :التعلم ؛ أنماط ونماذج حديثة الناشر: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع

دور التكنـولوجيا في تطـوير كفايات معلمين التربية الخاصة

م. م علي ثجيل يوسف التميمي
وزارة الصحة
دارة صحة واسط – مكتب المدير العام

م. حسام حسين عباس التميمي
قسم الاعلام
كلية الامام الكاظم (ع) اقسام واسط

مـلخص:

شهدت السنوات الماضية تطورا واضحا في مجال التربية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة كان من اهمها استخدام التكنولوجيا بأشكالها المختلفة في برامج تعليمهم, حيث استحدثت برامج تعليمية وتطبيقات تربوية باستخدام تقنيات حديثة للتلاميذ المعاقين, حيث يقوم المعلمون بتكييف وتعديل المنهاج باستخدام ادوات واستراتيجيات مختلفة، ويعد استخدام التكنولوجيا واحدا من اهم المتغيرات في مجال التربية الخاصة والدمج التربوي كوسيلة لتعديل المنهاج ودعم تقديمهُ، وذلك لما لها من دور مهم في الحد والتقليل من الصعوبات والتحديات التي تؤثر على كافة المهارات الوظيفية والتعليمية والاستقلالية مما يؤدي ذلك الى ضمان تكافؤ الفرص وتحسين نوعية الحياة للأفراد المعاقين ويعود نجاح البرامج التربوية والخبرات الاجتماعية للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة الى استخدام وسائل التكنولوجيا، ويعود استخدام ذوي الاحتياجات

الخاصة للتكنولوجيا المساعدة بالفوائد عليهم، منها تقليل اثر الاعاقات او ازالتها، وتقديم المساعدة في عملية تعلمهم، ومشاركتهم في الفصول التعليمية، وتعزيز فرصهم المهنية والابداعية، كما انها تساعد في عملية اثراء المناهج التعليمية وربما يزيد استخدام التكنولوجيا المساعدة من الاستقلالية، وتدعيم التقدير الذاتي والثقة بالنفس لكل طالب، وتشجيع التعاون بين التلاميذ، ولا سيما ذوي الاحتياجات الخاصة، فمثلا يدفع استخدام هؤلاء الطلبة برمجيات مختلفة في تعليمهم مع اتاحة الفرصة للتكرار والممارسة الى التعلم والقيام بادوار نشطة في جميع مجالات حياتهم وايضا تقلل التكنولوجيا من الاعتماد على الاخرين، وتسمح للافراد ذوي الاحتياجات الخاصة بان يظلوا مندمجين مع مجتمعاتهم من خلال تواصلهم وتفاعلهم مع الاخرين، وتحكمهم في بيئتهم، كما انها تساعدهم كثيرا في التخلص من طرق سلبية في تعلمهم، وتجعلهم اكثر نشاطا وانهماكا في العملية التعليمية، خصوصا وانهم اكثر ميولا لاستخدام قواهم العقلية والجسمية التي يمكن ان تعتمد عليها تلك التكنولوجيا وكذلك تمتاز بقدرتها على تعويض ودعم القدرات والتغلب على الحواجز والمعوقات التي تواجه الافراد ذوي الاحتياجات الخاصة. ويؤدي معلمو التربية الخاصة دورا رئيسا بتزويد الطلاب بالمهارات اللازمة لاستخدام التكنولوجيا ودمجها بالمنهاج الدراسي وصنف بعض الدارسين عددا من الكفايات التكنولوجية التي يجب توافرها في معلم التربية الخاصة في عدة مجالات وهي: مجال اساسيات تكنولوجيا التعليم مثل: ان يميز بين مفهوم تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، ويعي دور الوسائل التعليمية في عمليتي التعلم والتعليم، ويدرك اهمية تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، ويوضح اهم اراء المختصين في مجال تكنولوجيا التعليم. لذلك هدف البحث الحالي الى:

(التعرف على دور التكنولوجيا في تطوير كفايات معلمين التربية الخاصة).

تضمن البحث (4) فصول، اذ اشتمل الفصل الاول على مشكلة البحث واهميته واهدافه وحدوده وتحديد المصطلحات، فضلا عن الدراسات السابقة ومناقشتها, اما الفصل الثاني فقد تضمن الاطار النظري.

بينما تضمن الفصل الثالث منهجية البحث واجراءاته، اذ تكون مجتمع البحث الحالي من معلمي ومعلمات التربية الخاصة والبالغ عددهم (76) و لغرض تحقيق اهداف البحث تم بناء اداة الاستبيان التي تضمن (23) كفاية عرض بصيغته الاولية على مجموعة من المحكمين المختصين, فأشاروا الى صلاحية فقراته مع حذف (2) فقرة ، فاصبحت الاستبانة (21) فقرة تم توزيعها على عينة البحث . ولاجل اظهار النتائج استعان الباحث بمجموعة من الوسائل الاحصائية منها (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب، وتحليل التباين الخماسي ومعادلة بيرسون للثبات. وتم ايضا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ الف. اما الفصل الرابع فقد تضمن على عرض النتائج وتفسيرها والتوصيات ,وختاما المصادر .

الكلمات المفتاحية: التكنولوجيا، الكفايات، التربية الخاصة.

الفصل الاول – التعريف بالبحث

مشكلة الدراسة:

يتمثل دور التكنولوجيا الحديثة في تقديم الرؤيا المستقبلية والخدمات والبرامج التعليمية الخاصة، والحلول الابداعية المبتكرة لمشكلات التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة والتي تسهم في اعادة صياغة وتصميم المحتوى التعليمي المقدم لهم بشكل يساعدهم في الحصول على المعلومة بسهولة ويسر ، وفي تقديم التطبيق والممارسة والتدريب والتجريب الفعلي من خلال الممارسات التربوية المتنوعة لتشكيل شخصيتهم وتنظيم تعلمهم واكتسابهم للمعارف والمهارات الاجتماعية للتواصل بفاعلية، وتقديم الخدمات التعليمية التي تسعى الى تنشيط قدراتهم العقلية وتاهيلهم حتى لا يتعرضوا لمشكلات نفسية وتربوية، ولكي يندمجوا في المجتمع ويصبحوا افرادا منتجين لا عبئا على اسرهم ومجتمعهم.

وتماشيا مع ما تم ذكره يجب علي الكوادر التعليمية امتلاك للكفايات التكنولوجية وتحديد العلاقة بين تقدير المعلمين لاهمية تلك الكفايات ومدى امتلاكهم لها, لتكسر حاجز القلق عند التلميذ وتحريرهُ من الحاجة المستمرة لمشاركة المعلم من خلال استخدامهم للتكنولوجيا في

العملية التربوية مما يسهل للتلميذ الحصول على سرعة بالتعلم. حيث يقوم المعلمون بتكييف وتعديل المنهاج باستخدام ادوات تكنولوجية مختلفة, وبعد استخدام هذه الادوات واحد من اهم المتغيرات في مجال التربية الخاصة كطريقة لتحقيق الهدف, وبناء على ذلك حدد الباحثان مشكلة دراستهم من خلال التساؤل الاتي: ما دور التكنولوجيا في تطوير كفايات معلمين التربية الخاصة ؟

وينبثق من هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية هي:

- ما تاثير متغيرات (النوع، الخبرة، المؤهل العلمي) في تقدير معلمي التربية الخاصة لاهمية الكفايات التكنولوجية من وجهة نظرهم؟
- ما مدى امتلاك معلمي التربية الخاصة لكفايات التكنولوجيا؟
- ما مدى تاثير متغيرات (النوع، الخبرة، المؤهل العلمي) في تقدير معلمي التربية الخاصة لمدى امتلاكهم لكفايات التكنولوجيا من وجهة نظرهم؟

هدف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية الى:

التعرف على دور التكنولوجيا في تطوير كفايات معلمين التربية الخاصة.

كما يتفرع من هذا الهدف مجموعة من الاهداف الفرعية هي:

- التعرف على تاثير متغيرات (النوع، الخبرة، المؤهل العلمي) في تقدير معلمي التربية الخاصة لاهمية الكفايات التكنولوجية من وجهة نظرهم.
- الكشف عن مدى امتلاك معلمي التربية الخاصة لكفايات التكنولوجيا.
- التعرف عن مدى تاثير متغيرات (النوع، الخبرة، المؤهل العلمي) في تقدير معلمي التربية الخاصة لمدى امتلاكهم لكفايات التكنولوجيا المساندة من وجهة نظرهم؟

اهمية الدراسة:

اصبحت التكنولوجيا في التعليم اكثر اتساعا وشمولا من كونها مجرد اداوت ومستحدثات تقنية، فبدات تهتم بعملية التصميم التعليمي الذي يتطلب تحديد المستوى المدخلي للمتعلمين، وتحديد طرق العرض المناسبة للموقف التعليمي، وصياغة الاهداف وتحليل المحتوى بحيث تكمن اهميتها لهم من الجوانب الاتية:

اولا :- الجانب النفسي: توفر التكنولوجيا في التعليم بما تمتلكهُ من ادوات وتقنيات متنوعه والتي تعطي قدرا كبيرا من الامتاع التعليمي والذي يسهم من تخفيف حدة التوتر لدى طلاب التربية الخاصة, والذي اكدتهُ دراسات نفسية عديدة التي اثبتت فاعلية استخدام التكنولوجيا في تعديل سلوك واسلوب الطالب وتشتت الانتباه وفرط الحركة وفرص التعلم .

ثنيا :- الجانب الاكاديمي: لا يخفى مما تؤديه التكنولوجيا في التعليم من تسهيل وشرح وايصال موضوع الدروس عند ذوي الاحتياجات الخاصة مما يساعد في رفع من مستواهم العلمي والاكاديمي وكذلك اكدت بعض الدراسات العربية على الدور الايجابي للتكنولوجيا من رفع مستوى المتعلم والمشاركة بشكل كامل في الفصول التعليمية والمناهج بشكل تام وكذلك تشجع التعاون وتزيد الاستقلالية وتدعم الثقة بالنفس للمتعلمين .

ثالثا :- الجانب الاجتماعي: تعطي التكنولوجيا دور مهم في معالجة الفروق الفردية حيث تمكن تنويع طرق واساليب التدريس بما يتناسب مع كل متعلم, وكذلك تساعد التكنولوجيا على التواصل بين طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة فيما بينهم والمشاركة الشخصية والاختبارات في تطبيق البرامج في الاجهزة الالكترونية .

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي: دور التكنولوجيا في تطوير كفايات معلمين التربية الخاصة

الحد الزماني: العام الدراسي 2020

الحد المكاني: مدارس التربية الخاصة في محافظة ديالى

مصطلحات الدراسة:

اولا: التكنولوجيا:

عرفه (حسن,2010) بانها "النظرية والتطبيق في تصميم و تطوير واستخدام وادارة وتقويم البرامج الخاصة بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة لتيسير عملية التعليم والتعلم، والتعامل مع مصادر التعلم المتنوعة لاثراء خبراتهم وسماتهم وقدراتهم الشخصية"(حسن,2010,ص16).

ثانيا: التربية الخاصة

عرفها (الروسان، 2001) هي: "مجموعة البرامج التربوية المتخصصة التي تقدم لفئات من الافراد غير العاديين، وذلك بهدف مساعدتهم في تنمية قدراتهم الى اقصى مستوى ممكن، اضافة الى مساعدتهم في تحقيق ذواتهم، ومساعدتهم في التكيف". (الروسان، 2001ص17). اما تعريف اليونسكو فتعرف التربية الخاصة على انها: التربية التي تستهدف، داخل صفوف خاصة ومجموعات ومؤسسات خاصة، اطفالا يمثلون حالات التعلم المدرسي والجامعي المطلق الذي توضع في اطارة مناهج خاصة بالأطفال اليافعين المصابين بإعاقات جسدية او عقلية او نفسية، وتكون متكيفة مع احتياجاتهم، او تعتمد فيه طرائق تعليمية خاصة، (ماجدة، 2001، ص18).

الدراسات السابقة :

اولا :- (دراسة الكريطي,2006)*:

الموسومة: واقع استخدام التقنيات التربوية في صفوف التربية الخاصة في محافظة بابل .

هدفت الدارسة الى التعرف على واقع استخدام التقنيات التربوية المستخدمة في صفوف التربية الخاصة في محافظة بابل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، ولتحقق الهدف من الدارسة قام الباحث ببناء اداة بحثه لقياس واقع استخدام التكنولوجيا و التقنيات التربوية في الصفوف الخاصة ومعلمة من معلمي التربية متكونة من في محافظة بابل، وتم تطبيقها على في مركز محافظة بابل، وكان من اهم النتائج التي توصل اليها البحث: عدم توافر بعض التقنيات التربوية داخل المدارس، ضعف القدرة على انتاج التقنيات التربوية، عدم قدرة بعض

معلمي التربية الخاصة على توظيف التقنيات التربوية في عملية التعليم، وعدم صيانة التقنيات التربوية الموجودة داخل المدرسة، واقع التقنيات التربوية المستخدمة في تدريس طلاب التربية الخاصة بعيدة كل البعد عن المواد التربوية التي درسها الطلاب قسم التربية الخاصة وذات علاقة بهذا الموضوع

.

ثانيا:- (دراسة الكيالي,2000)**

الموسومة: تقنيات تكنولوجيا التعليم الحديثة لذوي الاحتياجات الخاصة السمعية والبصرية.

هدفت هذه الدارسة الى توضيح دور التكنولوجيا في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، بهدف زيادة الوعي العامّ، واهمية رعايتهم وحصولهم على فرصٍ تربوية متكافئة تنسجم مع قدارتهم واستعداداتهم، ومن اجل تحقيق اهداف الدارسة، واعتمد الباحثان على الاسلوب النقدي لهذا المنهج في محاولتها للإجابة على تساؤلات الدارسة, والنتيجة التي خرجت بها الدارسة :

العمل على توفير تقنيات تكنولوجيا التعليم الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة الحديثة في جميع معاهد ومؤسسات الرعاية الاجتماعية .

ضرورة تقديم دوارات تأهيلية عاجلة لتدريب معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة على استخدام الوسائل التعلمية من اجل تمكنهم من استخدامها بالشكل السليم .

ثالثا:-(دراسة الجهني 2008)***

الموسومة : معوقات استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للوسائل التعليمة المساندة في تدريس القراءة.

هدفت الدراسة الى التعرف على المعوقات التي تواجه استخدام معلمي ومعلمات الطلبة من ذوي صعوبات التعلم للوسائل التعليمة المساندة في تدريس القراءة، ومن اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة: ان هناك معوقات تواجه استخدام معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مجال وسائل الايضاح السمعية بدرجة متوسطة بينما جاءت معوقات الوسائل التعليمة المساندة البصرية والتقنيات والاجهزة المعينة بدرجة عالية لكل منهما, كما واظهرت

النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسط استجابة معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم نحو معوقات استخدام الوسائل التعليمة المساندة في تدريس القراءة لصالح المعلمين الذكور ، وعدم وجود فرق ذي دلالة احصائية.

من خلال النتائج التي توصلت لها الدراسات السابقة تبين للباحثان اهمية دور تكنولوجيا الحديثة في تعليم التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة والعمل على توفير تلك التقنيات في جميع المؤسسات التعليمية, حيث يمكن ان تقدم اكبر كمية من المعلومات عن طريق التكنولوجيا في اقل وقت واقل جهد وبفعالية اكثر بالاضافة الى العمل على ازالة المعوقات التي تعترض المعلمين في اداء مهامهم وواجباتهم , وخلاف ذلك يودي الى ضعف القدرة على انتاج المادة التعليمية .

رابعا:- (دراسة حمدي ويونس، ٢٠١٤م)*

الموسومة: مدى امتلاك طلبة قسم التربية الخاصة بجامعة عبد الملك عبد العزيز للكفايات التكنولوجية من وجهة نظرهم .

هدفت الى معرفة مدى مستوى طلبة قسم التربية الخاصة بجامعة الملك عبد العزيز للكفايات التكنولوجية من وجهة نظرهم, وتكونت عينة الدراسة من (150) طالب و(٢٦٠) طالبة من مختلف السنوات الدراسية الاربعة (المستوى الاول، الثاني، الثالث، الرابع) في قسم التربية الخاصة بجامعة الملك عبد العزيز ، ولتحقيق اغراض الدراسة قام الباحثان ببناء استبانة مكونة من 35 فقرة موزعة على اربعة ابعاد هي: (الكفايات الاساسية، كفايات الاتصال، مهارات الحصول على المعلومات، استخدام التكنولوجيا في التعليم، وقد جرى التحقق من صدقها وثباتها, وقد اظهرت نتائج الدراسة حصول بعد الكفايات الاساسية في المرتبة الاولى باعلى متوسط حسابي جاء بعد استخدام التكنولوجيا في التعليم في المرتبة الاخيرة، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس في جميع الابعاد والكفايات ككل باستثناء بعد استخدام التكنولوجيا في التعليم، وجاءت الفروق لصالح الاناث، كما بينت

نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير لدراسية وجاءت الفروق لصالح السنة الرابعة. وقد خلصت الدراسة بمجموعة من التوصيات بناء على نتائجها.

التعليق على الدراسات السابقة:-

يتضح من عرض الدراسات السابقة تنوعها من حيث مجتمعها وعينتها كما يتضح تركيز بعضها على الكفايات التكنولوجية لمعلمي التربية الخاصة وبعضها على مدى استخدام شريحة ذوي الاحتياجات الخاصة للتكنولوجيا، وبعضها ركز على اتجاهات المعلمين نحو استخدامها مع ذوي الاعاقة، ولكن اتفقت في مجملها على اهمية استخدام التكنولوجيا مع التربية الخاصة، وتميزت عنها الدراسة الحالية في عينتها ومجتمعها ورغم ذلك افادت منها في الاطار النظري وفي اعداد اداتها وتفسير نتائجها.

الفصل الثاني – الاطار النظري

اولا: مفهوم التكنولوجيا في التربية الخاصة

نشأت التربية الخاصة:

وجد الاطفال غير العاديين في كل العصور والازمان، ومنذ اقدمها، ولكن نظرة المجتمعات الى الافراد غير العاديين قد اختلفت من عصر الى اخر.

تبعا لمجموعة من المتغيرات والعوامل، والمعايير، فقد كان التخلص من الاطفال المعوقين هو الاتجاه السائد في ايام اليونان والرومان باعتبارهم افرادا غير صالحين لخدمة المجتمع، اما في الوقت الذي ظهر فيه الديانات السماوية فقد كانت الرعاية والمعاملة الحسنة هي الاتجاه السائد، الا حضت الديانات السماوية على معاملة المعوقين بشكل انساني، ولكن في بدايات القرنين السادس والسابع عشر ساد الاتجاه السلبي في معاملة المعوقين، وبقي الحال كذلك حتى القرنين الثامن والتاسع عشر، ولكن بعد قيام حركات الاصلاح كالثورة الفرنسية والامريكية، كما ظهرت الافكار التي تنادي بحماية وتعليم المعوقين، (الروسان، 2001).

وفي الفترة من 1900م وحتى الان التي امتازت هذه بزيادة الاهتمام والرعاية والخدمات التربوية لكل الافراد ذوي الاحتياجات الخاصة، ويرجع ذلك الى صدور عدة قوانين حكومية تؤكد حقوق هؤلاء الافراد، مما ادى الى ظهور كثير من الجمعيات والمؤسسات التي تدافع عن هذه الحقوق والتي وقف من خلفها معظم الاباء والاخصائيين وفي بداية عام 1960م، بدا الاهتمام ببرامج التربية الخاصة لفئات الاعاقة المختلفة في كثير من دول العالم، وفي مقدمتها الولايات المتحدة الامريكية التي اهتمت بشكل خاص بهذه الفئات متمثلا في كثير من الخدمات والبرامج التعليمية الخاصة التي امتدت لتغطي ما يزيد على اربعة ملايين طفل يتلقون برامج خاصة في معاهد ومدارس متخصصة.

ويعتبر التقدم في العناية الصحية واستخدام اساليب الوقاية والعلاج المتطورة والتي ادت الى انقاذ حياة الكثير من افراد هذه الفئات .

كما ويتضح مما سبق ان التربية الخاصة تطلق على البرامج المعدة خصيصا. وايضا تشمل المقررات الدراسية والوسائل والادوات والتجهيزات الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة وذلك لتحقيق:

اولا: تنمية قدرات هذه الفئة من التلاميذ الى اقصى حد ممكن.

ثانيا: مساعدتهم على التكيف في المجتمع الذي يعيشون فيه وعدم اتعزالهم باعتبارهم جزء من هذا المجتمع.

هناك عديد من المفاهيم والمصطلحات التي تشتق من مفهوم تكنولوجيا تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن تلك المفاهيم مفهوم التقنيات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، او الوسائل التكنولوجية المعينة لذوي الاحتياجات الخاصة، فهي " اي مادة او قطعة او نظام منتج، او شيء معدل او مصنوع وفقًا للطلب بهدف زيادة الكفاءة العلمية او الوظيفية لذوي الاحتياجات الخاصة"(عبد الحافظ،2008،ص11).

ويكاد يجمع المتخصصون في هذا المجال على هذا التعريف الذي يشير الى ما يسمى الوسائل التكنولوجيا المعينة لذوي لاحتياجات الخاصة حيث انها: كل اداة او وسيلة معقدة ام

غير معقدة يستخدمها معلمو التربية الخاصة بهدف شرح وتسهيل المادة التعليمية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة, ومن هذه الوسائل: (اجهزة الكمبيوتر الشخصية والبرامج الخاصة، والوسائل المعززة للتواصل، والوسائل المعينة على التحكم في البيئة المحيطة، والآلات الحاسبة، واجهزة التسجيل، والنظارات المكبرة، والكتب المسجلة على شرائط كاسيت او برنامج معين ... الخ)، وغيرها من الوسائل المخصصة لهم .

ثانيا: مفهوم التربية الخاصة

يقصد بمفهومها العام هي "مجموعة من البرامج التربوية المتخصصة التي تقدم لفئات وشريحه من الافراد غير العاديين، وذلك من اجل مساعدتهم على تنمية قدراتهم الى اقصى حد ممكن، وتحقيق ذواتهم، ومساعدتهم على التكيف, ولقد تطورت المسميات التي اطلقت على هذه الفئة، حيث اطلق عليها اسماء عديدة، منها فئة: المقعدين، والمعاقين، وذوي العاهات، مثل: الاعمى، والاعرج، والاطرش، والاخرس، واصحاب العاهات، والعاجزين وغير ذلك وكل هذه المسميات منطلقة من مبدا العجز ، اي تنظر الى الفرد ذي الاحتياجات الخاصة من جوانب ضعفه وقصوره فقط وتهمل جوانب قوته، ثم ظهر مصطلح الفئات الخاصة او ذوي الاحتياجات الخاصة، وهو مصطلح اكثر قبولًا لما يحمل في طياته مراعاة للجوانب الانسانية والنفسية، وينظر لهم من جميع الجوانب، ويستغل نقاط قوتهم للتغلب على نقاط ضعفهم(ماجدة, 2011, ص60)" .

ومن خلال ما تقدم يمكن ان نعرف ذوي الاحتياجات الخاصة بانهم الافراد الذين ينحرفون عن المتوسط في جانب او اكثر من جوانب الشخصية سواء اكان جسديًا او عقليًا او نفسيًا او اجتماعيًا يحول بينهم وبين تحقيق التوازن والسلوك العادي، مما يترتب عليه عدم القدرة على متابعة الجوانب المدرسية او الخدمات التعليمية، وهذا يتطلب تعليمهم من خلال برامج خاصة متضمنة وسائل تكنولوجية ملائمة لهذه القدرات والاعاقات، ويمكن تصنيف ذوي الاحتياجات الخاصة الى عدة اعاقات كما يلي:

اولا:" الاعاقة السمعية والبصرية : هي تلك المشكلات التي تحول دون ان يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه او تقلل من قدرة الفرد على سماع الاصوات المختلفة بينما الاعاقة البصرية انها "الحالة التي يفقد فيها الفرد قدرته على الرؤية بالجهاز المخصص لهذا الغرض وهو العين". من الناحية القانونية على انها " الشخص الذي يكون مجاله البصري اقل من 20 درجة قطريا، بغض النظر عن حدة ابصاره ضمن مجاله البصري المتبقي".

ثانيا : الاعاقة العقلية : والتي تعني انخفاض ملحوظ في مستوى الاداء العقلي العام يصحبه عجز في مجالين او اكثر من مجالات السلوك التكيفي التالية: التواصل، العناية بالذات، الحياة الاسرية، المهارات الاجتماعية .

ثالثا : الاعاقة الحركية : هي تلك الاعاقة التي تصيب الفرد حركيا نتيجة لفقدان او خلل او عاهة في احد اجهزة واعضاء الجسم التي تؤثر على قدرته في التعلم واداء المهمات الحياتية اليومية.

رابعا : التوحد : هو عجز تطوري معقد، يظهر نموذجيا خلال السنوات الثلاثة الاولى من العمر، وهو نتيجة اضطراب عصبي يؤثر في وظيفة الدماغ الطبيعية، وفي مجالات التفاعل الاجتماعي ومهارات التواصل"

(https://www.youtube.com/watch?v=hoVwSMkyGTo)

ثالثا: وسائل تطبيق التكنولوجيا في التربية الخاصة :

هناك طرق كثيره وعديده عن كيفية مساعدة تكنولوجيا المعلومات للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة فهنا على سبيل المثال لا تسمح بعض انواع الاعاقات لدى الطلاب باستخدام نص مكتوب بخط اليد يمثل جزءا لا يتجزا من التعليم التقليدي باستخدام الادوات التقنية المخصصة للتعرف على الكلام البشري وتركيبه, حيث يمكن للمعلم تجنب استخدام الورق والقلم اثناء الدروس لان التكنولوجيا قد تكون مقيدة ايضا للطلاب الذين يعانون من اضطرابات لا تسمح باستخدام المعلومات المرئية بشكل صحيح, حيث تقوم تقنية الحاسبات باستخدام الاجهزة

الرقمية لغرض تجاوز المهام الصعبة التي تتيح تطبيقات قراءة الشاشة الى جانب لوحات مفاتيح (برايل) والمصممة خصيصا للطلاب المعاقين بصريا من استخدام اجهزة الكمبيوتر .

وكذلك تساعد انظمة الاتصال الالكترونية المخصصة للطلاب الذين يعانون من مشاكل النطق والكلام للتغلب على حاجز الاتصال والتفاعل مع الدرس وتستخدم هذه التقنية والانظمة والمخططات المصورة عن طريق الآلات المتخصصة التي توفر وظائف التنبؤ بالكلمات من اجل اتصال وفاعلية اكثر وافضل .(محمد جابر ,2010,ص29), وتماشيا مع ما تم ذكره يرى الباحثان انه يجب على كوادر التربية الخاصة رغبة في محاولة توظيف التكنولوجيا الجديدة من اجل خدمة طلاب ذوي الاعاقة والسير في خطين متوازيين عند وضع وتطبيق نظام معلومات وتكمن اهميتهُ ليس في عملية التعليم فقط بل من خلال الرصد ومتابعة اداء التلميذ وتحسين قدراتهِ التعليمية .

مبادئ التربية الخاصة:

تستند التربية الخاصة الى جملة من المبادئ التي لا بد من مراعاتها اذا كنا نسعى الى تصميم وتنفيذ البرامج التربوية الخاصة الفاعلة، وهذه المبادئ هي:

يجب تعليم الاطفال ذوي الحاجات الخاصة في البيئة التربوية، القريبة من البيئة التربوية العادية، فالتربية الخاصة، كما هو معروف، تنادي بعدم عزل الشخص المعوق عن مجتمعه، وهذا ما يعرف باسم الدمج والذي يتضمن توفير بدائل تربوية بعيدا عن الحياة المعزولة في المؤسسات الخاصة.

التربية الخاصة تتضمن تقديم برامج تربوية فردية ولتضمن البرامج الفردية

ا . تحديد مستوى الاداء الحالي.

ب . تحديد الاهداف طويلة المدى.

ومن جهة اخرى بين (فتحي عبد الرسول، في كتابه التربية الخاصة لغير العاديين، 2008) ان التربية الخاصة تقوم على مجموعة من المبادئ والاسس منها:

1. حقوق الانسان تتطلب بان يكون كل فرد من افراد المجتمع ياخذ دوره في الحياة رغم قصوره، وان المعاقين جزء من المجتمع من الضروري مساعدتهم على اداء دورهم فيه.
2. واجب المجتمع ان يكون كل فرد يحصل على تربية مناسبة تكفل له الارتقاء بإمكانياته الى الحد الذي يتفق وانسانيته وتعويض النقص الطبيعي الذي يمكن تحسينه من هنا كانت ضرورة تربية المعاقين وتعليمهم.
3. ليس الاعاقة جزء على ذنب ارتكبه الفرد او جدوده، وانما هي قدر وراثي قد يقع لاي فرد واي اسرة بحكم قوانين الوراثة. (فتحي، 2008،ص11)

ولابد من الاشارة الى ان من متطلبات الديمقراطية المساواة بين الافراد في الحقوق والواجبات ما دام الجميع يخضع لقانون واحد ونظم اجتماعية واقتصادية وسياسية مشتركة حيث ان المعاقين لهم نفس ما للعاديين من حقوق.

استخدام الحاسوب في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

فئة ذوي الاحتياجات الخاصة لها نصيبها من التطور التكنولوجي الذي لا يقل اثره بالنسبة لهذه الفئة عن التطور التربوي الذي شمل كل فئات المجتمع وذلك من خلال وسائله واساليبه واهدافه وتقنياته الحديثة والمتنوعة، فلا يغيب عن عين احد منا تلك الاسهامات التكنولوجية والتي تخص ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل مباشر او غير مباشر حيث شملت تلك الاسهامات وظائف علاجية واخرى تربوية وتقنيات وبرامج تساعدهم على الاستقلالية والانتاج والاعتماد على النفس، فنحن نلمس اثرها على المعاقين حركيا في التسهيل عليهم من خلال عملية الحركة والتنقل كما ويستخدمونها في كل من عمليات التعلم المختلفة، كما ويظهر اثرها واضحا على المعاقين بصريا حيث اصبح بإمكانهم القراءة والطباعة والتنقل معتمدين على انفسهم، كما انها لم تمكن المعاقين سمعيا من حيث تطوير قدراتهم التواصلية واللغوية والسمعية وغيرها.

من هنا فانهُ يجب على اخصائي التربية الخاصة ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة الالمام بالتقنيات التي تساعد في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة حتى يتمكنوا من تدريبهم على

استخدامها والافادة منها، ولذلك يجب ان تكون هناك برامج منظمة ومخطط لها بشكل جيد تعمل على تدريب هؤلاء المعلمين والاخصائيين على كل ما هو مستجد بالنسبة لذوي الاحتياجات الخاصة.(حسن,2014,ص17)

فالتكنولوجيا عامل تغيير يحفزنا على اعادة تعريف الوقت والمكان فلم يعد التلفاز مصدر اهتمام صغار السن حيث فتح المجال للأنترنت والعاب الفيديو والحواسيب وغيرها فبعد ان اصبحت التكنولوجيا شيئا عاديا كيف يمكن مواكبة هذا التطور؟ ان التنبؤ بتقدم القوة الحاسوبية هي احدى القوى التي سيكون لها السيطرة على المستقبل هذا وقد" تميز عصر المعلوماتية بثلاث ميزات مهمة لها علاقة في التعليم: تحول ديموغرافي وتسارع التكنولوجيا، وقاعدة للبيانات المتوافرة للبحث والتمحيص والاختيار ,هذا وتبين التقديرات ان المعلومات في جميع انحاء العالم تتضاعف كل 900 يوم لذا اثناء الوقت الذي يتقدم فيه طالب في الصف الاول ضمن نظام التعليم التقليدي ويأتي للتخرج من المدرسة تكون قاعدة المعلومات قد تضاعفت اربع مرات"(كوثر ,2009,ص44). ففي هذا العصر وهو عصر التكنولوجيا ستكون المصادر ذات القيمة هي العقل والحياة, فالعقل كمصدر للقيم لا يتطلب ان يكون الناس متقفين فقط بل مؤهلين وبارعين ومفكرين مبدعين كما يجب ان يكون الناس مستقلين ومتعلمين دائمين ومستمرين في التحديث على مواهبهم وخبراتهم ومعرفتهم .

فوائد الحاسوب لطلبة التربية الخاصة والمعلمين

1- تدعم برامج الحاسوب التعلم السابق وبالتالي تعمل على تعزيز ثقتهم بأنفسهم وتقوي شعورهم بالكفاءة.

2. تساعد برامج الحاسوب الطلبة على اتقان مهارات جديدة.

3. يستخدم الحاسوب لتعزيز الجهود التعليمية التي يبذلها الطالب بنفسه كالعاب الحاسوب التي تعتبر نوع من المعززات.

4- يعمل الحاسوب على استثارة دافعية الطالب وتنمية المهارات الحركية لديه.

ومن خلال معرفة المعلم لطرق استخدام الحاسوب وبرمجته يكتشف طرق تعليمية مثيرة للاهتمام فالتلاميذ الذين يفتقرون لاستخدام مهارات الحاسوب يعتبرون الاقل حظا في الحصول على عمل واكتساب المعرفة والقدرة على العيش في المجتمع المعاصر، فالحاسوب من المصادر الفعالة في التعليم بالنسبة للمعلم، اذ بإمكان المعلمين اعداد برامج تلبية الحاجات الفردية للطلبة وذلك من خلال فهم المعلم للغة البرمجة.

فوائد استخدام الفيديو في صفوف التربية الخاصة

يرى (**Salend, 1995**) ان للفيديو فوائد متعددة مع ذوي الاحتياجات الخاصة ولعل من اهمها:

1. تحضير الطلبة المعاقين للالتحاق بالصفوف العادية عند تنفيذ برامج الدعم.
2. تعليم الطلبة المعاقين مهارات متنوعة.
3. تعديل سلوك الطلبة من خلال استخدام الفيديو كاداة للتعزيز او لتوضيح قواعد السلوك الصفي او التعلم بالتعليق.

التواصل مع اولياء الامور او تدريبهم او اطلاعهم على البرامج المدرسية. (الخطيب،2008،ص24)

فمن خلال ما تقدم يرى الباحثان ان للتكنولوجيا اهمية واضحة في مجال التربية الخاصة فمثلا الاعاقة البصرية اذ عملت على تسهيل عملية القراءة والكتابة من خلال البرامج الناطقة والسطر الالكتروني وغيرها كما ساهمت بشكل كبير في استقلالية المعاقين بصريا سواء في عملية التعليم او في الحياة اليومية اذا ان هناك شاشات مصممة الطلبة الذين لديهم ضعف بصري بحيث يظهر الخط بشكل كبير على الشاشة يمكن الطلبة من قراءة ثلاثة خطوط من على الشاشة في نفس الوقت ومعظم اجهزة الحاسوب تأتي بخيار يمكن المستخدم من التبديل بين خط اسود وخلفية بيضاء او غيره. وهذه المزايا يمكن ان تحسن من القدرة البعدية. ومن اهم الوسائل التقنية التي تستخدم مع المعاقين بصريا:

اجهزة الادخال البديلة والتي من اهمها:

اجهزة وبرامج التعامل والتمييز الصوتي (**Voice Recognition**) التي تعتمد على الصوت لإدخال واملاء المعلومات على الحاسوب.

اجهزة وبرامج التعامل اللمسي، مثل لوحة المفاتيح التي تحتوي على تسعة مفاتيح منها ستة مخصصة لإدخال حروف برايل .

برمجيات الاخراج البديلة والتي من اهمها:

– اجهزة وبرامج التعلم التعامل السمعي، ومنها قارئات الشاشة والمتصفحات الصوتية المخصصة لمستخدمي الانترنت من المعاقين بصريا.

اجهزة وبرامج التعامل التعلم اللمسي، ومنها طابعات برايل والسطر الالكتروني وغيرها. (امل . ومنى الجزار ، 2007).

مميزات البرامج الناطقة:

ولعل من اهم مميزات البرامج الناطقة ما يلي:

قراءة شاملة للقوائم والخيارات والنصوص.

سهولة الاستخدام.

التحويل الالي بين العربية والانجليزية.

توفير خيار برايل الى جانب النطق.

يمكن المستخدم من الابحار في شبكة الانترنت.

قراءة الاقراص المدمجة.

التوافق التقني مع نظام التشغيل ويندوز .

العمل على الشبكات الداخلية.

التطوير السريع وامكانية التحديث السهل من خلال الانترنت.

تعدد اللغات المتاحة.

تنوع الاصوات. (القحطاني، 2008،ص11).

ومن الامثلة على البرامج الحاسوبية المستخدمة في الاعاقة البصرية:

كبرامج قارئة الشاشة: تعتبر هذه البرامج واسعة الانتشار بين المكفوفين اذ تقوم هذه البرامج عادة بتحويل النص والصورة المعروضة على شاشة الحاسوب.

ومن خلال ما تقدم يرى الباحثان ان اهمية تخصيص جزء من مختبر الحاسوب في مدارس التربية الخاصة مزودة بالبرامج الناطقة المناسبة لإتاحة تعليم تكنولوجي حديث لذوي الاحتياجات الخاصة لتيسير عملية التعليم والتعلم، والتعامل مع مصادر التعلم المتنوعة لاثراء خبراتهم وسماتهم وقدراتهم الشخصية .

الفصل الثالث- اجراءات البحث

يعرض الباحثان في هذا الفصل الاجراءات التي سوف يتبعهما لتحقيق هدف بحثهم، وقد سارت هذه الاجراءات على وفق ما يأتي:

اتبع الباحثان في بحثهما المنهج الوصفي لمعرفة اهمية وامتلاك معلمي التربية الخاصة للكفايات المهنية المتعلقة بالتكنولوجيا, حيث قام الباحثان بتوزيع الاداة التي قاما بأعدادها للحصول على المعلومات المطلوبة في البحث.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث الحالي من جميع معلمي ومعلمات التربية الخاصة العاملين في المؤسسات التربوية الاهلية والحكومية في محافظة ديالى والذي تالف من(76) معلما ومعلمة وقد اجريت الدراسة بطريقة الحصر الشامل . والجدول رقم (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

متغيرات الدراسة	الفئات	العدد	النسبة
النوع	ذكر	27	%35,5
	انثى	49	%64,4

عدد سنوات الخبرة	1-5 سنة	22	%28,9
	6-10 سنة	24	%31,5
	اكثر من 10 سنوات	30	%39,4
المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	62	%81,5
	ماجستير فما فوق	14	%18,5
	المجموع	76	%100

اداة البحث:

استخدم الباحثان استمارة الاستبيان والتي تضمنت (23) كفاية، حسب سلم ليكرت، وقد قام الباحثان بوضع اربعة خيارات للأهمية والامتلاك تتراوح درجتها من (١-٤) فتدل الدرجة (١) على ان الفقرة غير مهمة وعدم الامتلاك، والدرجة (٤) على ان الفقرة مهمة جدا والامتلاك بدرجة كبيرة.

صدق اداة البحث:

للتحقق من صدق الاداة تم عرضها على (7) من المحكمين من ذو الاختصاص، حيث طلب منهم ابداء رايهم في فقرات الاداة من حيث مدى وضوحها وسلامتها من حيث المعنى والصياغة، ومدى انتماء الفقرات لموضوع الدراسة واية ملاحظات اخرى يرونها مناسبة, وقد اخذ بجميع ملاحظات السادة المحكمين اذ تم حذف اثنين فقرتين من الاداة لعدم اتفاق المحكمين على صلاحيتها. وقد اصبحت الاداة بعد التعديلات (٢١) كفاية بصورتها النهائية .

ثبات اداة البحث:

للتأكد من ثبات اداة البحث، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار واعادة الاختبار (**Test – retest**)، واعادة تطبيقه بعد اسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (13) معلما ومعلمة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم ايضا

حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ الفا، والجدول رقم (٢) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ الفا وثبات الاعادة واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (٢)

المحور	ثبات الاعادة	الاتساق الداخلي
كفايات التكنولوجيا	0,92	0,91

المعالجة الاحصائية:

من اجل الاجابة عن اسئلة البحث تم معالجة البيانات باستخدام التحليلات الاحصائية المناسبة باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب، وتحليل التباين الخماسي.

اجراءات تنفيذ البحث : تم تنفيذ اجراءات البحث وفق الخطوات التالية:

- تم اعداد الاداة المستخدمة في الكشف عن اهمية وامتلاك الكفايات التكنولوجية لمعلمي التربية الخاصة واستخراج الصدق والثبات.
- تم الاتصال هاتفيا مع مدراء المراكز والتنسيق معهم وتحديد موعد لزيارتهم وبعدها قام الباحثان بزيارة بعض المدارس ولقاء المدراء والمعلمين والتعرف عليهم ومن ثم شرح هدف الدراسة واهميتها, اما بقية المدارس تم اللقاء بيهم عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي.
- تم توزيع اداة الدراسة، على عينة البحث الحالي عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي.
- تم ادخال البيانات حاسوبيا وتحليلها واستخراج النتائج للإجابة عن اسئلة البحث.
- تحليل البيانات وفق متغيرات الدراسة للإجابة عن سؤال البحث.

الفصل الرابع – عرض النتائج ومناقشتها

لغرض التعرف على درجة الاهمية والامتلاك الكفايات لدى معلمي التربية الخاصة حيث تراوح سلم الاجابة بين (١-٤) درجات فتشير درجة (١) الى درجة اهمية وامتلاك متدنية وتشير الدرجة (٤) الى درجة اهمية وامتلاك مرتفعة ولأغراض تحديد المستويات تم اعتماد المعيار التالي: المتوسطات ما بين واحد واثنتين تمثل درجة اهمية وامتلاك متدنية والمتوسطات ما بين ثلاثة واربعة تمثل درجة اهمية وامتلاك مرتفعة

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الاول: . ما دور التكنولوجيا في تطوير كفايات معلمين التربية الخاصة ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اهمية كفايات التكنولوجيا من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة والجدول رقم (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجه الاهمية
١	٧	امتلاك المعرفة حول التكنولوجيا ومفاهيمها	٣,٧٧	٠،٤٩٢	مرتفعة
٢	٩	معرفة فعالية استخدام التكنولوجيا مع الطلاب التربية الخاصة	٣,٧٣	٠،٥٣١	مرتفعة
3	١٠	القدرة على تحديد خصائص الطلاب ذوي الاعاقة لعقلية التي تستفيد من استخدام التكنولوجيا	٣,٧٣	٠،٥٣٣	مرتفعة
٤	١٩	تنظيم بيئة الصف الدراسي لتسهيل استخدام التكنولوجيا	٣,٧٢	٠،٥٧٧	مرتفعة
٥	١١	تنظيم انشطة الكمبيوتر في تعزيز التفاعل الاجتماعي الايجابي	٣,٦٦	٠،٥٩٤	مرتفعة

٦	٢٠	تحديد عناصر المنهاج التي تناسب تطبيقات التكنولوجيا والطرق التي انتفن بها	٣,٦٦	٠،٥٨٥	مرتفعة
٧	٢١	تحديد مصادر التمويل لشراء اجهزة ومعدات التكنولوجيا	٣,٦٥	٠،٥٩٧	مرتفعة
٨	٢٧	التدريب على استخدام التكنولوجيا	٣,٦٤	٠،٧٠٥	مرتفعة
٩	٨	امتلاك المعرفة بالقوانين التي تنص على استخدام التكنولوجيا مع الطلاب التربية الخاصة	٣,٦٣	٠،٦٧٦	مرتفعة
١٠	١٣	استخدام الانترنت في تحديد موقع المعلومات لدعم الانشطة تعليمية	٣,٦٢	٠،٦٣٨	مرتفعة
١١	١٦	تشغيل منافذ ومفاتيح الكمبيوتر مثل(تعديلات لوحة المفاتيح وماس تعديل)	٣,٦٠	٠،٦٥٧	مرتفعة
١٢	٢٤	تقييم فاعلية التكنولوجيا في تلبية احتياجات الطالب	٣,٥٧	٠،٦٥٣	مرتفعة
١٣	٢٦	التعاون مع اعضاء الفريق في دمج التكنولوجيا	٣,٥٦	٠،٧١٦	مرتفعة
١٤	١٥	تشغيل تعديلات التواصل الشفوي مثل (الواح التواصل وانظمة التواصل البديل مثل تبادل الصور)	٣,٥٢	٠،٧١٨	مرتفعة
١٥	١٢	تحديد الانشطة والموارد اللازمة لدعم التطوير المهني ذات الصلة بالتكنولوجيا	٣,٥١	٠،٦٧٣	مرتفعة
١٦	٢٢	تحديد الحاجة لتقييم شامل للتكنولوجيا	٣,٤٦	.،٧٥٣	مرتفعة
١٧	٢٣	القدرة على استخدام التكنولوجيا في تقييم الطلاب ذوي الاعاقة العقلية	٣,٤٥	٨٠٠،0	مرتفعة
١٨	٢٥	المشاركة في انشطة المنظمات المهنية ذات الصلة في مجال التكنولوجيا	٣,٤٤	.،٧٣٠	مرتفعة
١٩	١٤	استخدام البريد الالكتروني للاتصال	٣,٤٣	.،٨١٢	مرتفعة

٢٠	١٧	القدرة على تشغيل التعديلات الحسية مثل(الة برايل اجهزة التضخيم واجهزة السمع والمعينات السمعية)	٣,٤٢	٠,٨٣٦	مرتفعة
٢١	١٨	القدرة على تشغيل اجهزة وادوات التنقل والحركة مثل (المصاعد الخاصة والعكاكيز والجبائر)	٣,٤٢	0,811	مرتفعة
		درجة الاهمية الكلية	٣,٥٨	٠,٤١٦	مرتفعة

بناءً على النتائج التي تظهر في الجدول (٣) ان المتوسطات الحسابية فقد تراوحت ما بين (٣,٧٧- ٣,٤٢) وبانحراف معياري (0,492-0,811) حيث جاءت الفقرة رقم (٧) والتي تنص على امتلاك المعرفة حول التكنولوجيا ومفاهيمها في المرتبة الاولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٧) بينما جاءت الفقرتان رقم (١٧و١٨) ونصهما القدرة على تشغيل التعديلات الحسية مثل الة برايل واجهزة السمع والمعينات السمعية والقدرة على تشغيل اجهزة وادارة التنقل والحركة مثل (المصاعد الخاصة والعكاكيز والجبائر) بالمرتبة الاخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٢) وبانحراف معياري (0,811) وبلغ المتوسط الحسابي للكفايات ككل (٣,٥٨) وبانحراف معياري (٠,٤١٦).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما تاثير متغيرات (النوع، الخبرة، المؤهل العلمي) في تقدير معلمي التربية الخاصة لأهمية الكفايات التكنولوجية من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اهمية كفايات التكنولوجيا من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة حسب متغيرات النوع وعدد سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والجدول رقم (٤) يبين ذلك :

جدول (٤)

المتغيرات	الفئات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
النوع	ذكر	35,5	2,9	27
	انثى	64,5	3،9	49
عدد سنوات الخبرة	١-٥ سنوات	28،9	2،6	22
	٦-١٠ سنوات	31,6	2،7	24
	اكثر من ١٠ سنوات	39،4	3,1	30
المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	81،5	4,4	62
	ماجستير فما فوق	18،4	2،09	14

حسب متغيرات النوع يتبين من الجدول رقم (٤) هناك تباينا ظاهريا في متوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة اهمية التكنولوجيا من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة باختلاف فئات متغيرات النوع وعدد سنوات الخبرة والمؤهل العملي ولبيان دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحيل التباين الخماسي والجدول رقم (٥) يوضح ذلك سنوات الخبرة والمؤهل العملي .

جدول (٥)

مصدر التباين	مجموعة المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
النوع	.٧٦٧	١	.٧٦٧	٤,٩٨١	.٠٢٧
عدد سنوات الخبرة	.٣٥٨	٢	١٧٩	١,١٦٤	.٣١٤
المؤهل العلمي	.١٨٧	١	١٨٧	١,٢١٨	.٢٧١
الكلي	٣٢,٦٧٠	١٨٩			

من خلال النظر الى نتائج جدول (٥): وجود فروق ذات دلالة احصائية (**a=0,05**) تعزي لأثر النوع وجاءت الفروق لصالح الاناث وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (**a=0,05**) تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية(**a=0,05**) تعزى لأثر المؤهل العلمي وجود فروق ذات دلالة احصائية(**a=0,05**).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: ما مدى امتلاك معلمي التربية الخاصة لكفايات التكنولوجيا ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي التربية الخاصة لكفايات التكنولوجيا والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

الرتبة	المرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجه الامتلاك
١	١٩	ترتيب بيئة الصف الدراسي لتسهيل استخدام التكنولوجيا	٣,٢٦	٠,٨١٣	مرتفعة
٢	١٠	تحديد خصائص الطلاب التربية الخاصة العقلية التي تستفيد من استخدام التكنولوجيا	٣,١٨	٠,٨١٠	مرتفعة
٣	٩	معرفة فعالية استخدام التكنولوجيا المساندة مع طلاب التربية الخاصة	٣,١٤	٠,٨٧٦	مرتفعة
٤	١٦	تشغيل منافذ ومفاتيح الكمبيوتر مثل (تعديلات لوحة المفاتيح وماوس المعدل)	٣,٠٤	١,٠٠٢	مرتفعة

اذ يتضح من خلال الجدول (٦) ان المتوسطات الحسابية قد تتراوح ما بين (٣,٢٦-٣,٠٤) حيث جاءت الفقرة رقم (١٩) والتي تنص على القدرة على ترتيب بيئة الصف الدراسي لتسهيل استخدام التكنولوجيا في المرتبة الاولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٦) بينما جاءت الفقرة رقم

(16) ونصها القدرة على تشغيل منافذ ومفاتيح الكمبيوتر مثل (تعديلات لوحة المفاتيح وماوس المعدل) بالمرتبة الاخيرة وبتوسط حسابي بلغ (٣,٠٤) وبلغ المتوسط الحسابي للكفايات ككل (٢,٧٩)

النتائج المتعلقة بالاجابة عن السؤال الرابع: ما مدى تأثير متغيرات (النوع، الخبرة، المؤهل العلمي) في تقدير معلمي التربية الخاصة لمدى امتلاكهم لكفايات التكنولوجيا المساندة من وجهة نظرهم؟

ولبيان دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الخماسي والجدول رقم (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

مصدر التباين	مجموعة المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
النوع	..٦٠	١	..٦٠	.٢٣٨	.٦٢٦
عدد سنوات الخبرة	.٧٠٩	٢	.٣٥٥	١,٤١٣	.٢٤٦
المؤهل العلمي	.٣١٩	١	.٣١٩	١,٢٦٩	.٢٦١
الكلي	٧١,٨٤٤	١٨٩			

يتبين من الجدول رقم (7) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (a=0,05) تعزى لأثر النوع وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية(a=0,05) تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (a=0,05) تعزى لأثر المؤهل العلمي وجود فروق ذات دلالة احصائية (a=0,05)

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاول:

اظهرت نتائج هذا السؤال ان درجة اهمية كفايات التكنولوجية بشكل عام كانت مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٨) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للكفايات ما بين (٣,٧٧,٣,٤٢) حيث جاءت الفقرة امتلاك المعرفة حول التكنولوجيا ومفاهيمها في المرتبة الاولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٧).

وقد يعزى ذلك الى المعرفة بالتكنولوجيا واسس تطبيقها هي الاساس بينما جاءت الفقرتان القدرة على تشغيل التعديلات الحسية والقدرة على تشغيل اجهزة وادوات التنقل والحركة في المرتبة الاخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٢)

ويمكن ان يفسر مجيء بعض الكفايات مثل القدرة على تشغيل التعديلات الحسية والقدرة على تشغيل اجهزة وادوات التنقل وادوات التنقل والحركة في المرتبة الاخيرة من حيث الاهمية الى ان معظم افراد الدراسة الحالية لا يعملون بشكل مباشر مع الاعاقات الحسية كالمكفوفين وضعاف البصر والاعاقات الحركية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

اشارت نتائج هذا السؤال الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة الاهمية تعزي لاثر النوع وجاءت الفروق لصالح الاناث.

وقد تعزى هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثين الى حاجة الاطفال التربية الخاصة في مرحلة التدخل المبكر الى وسائل التكنولوجية التعليمية من متطلق تقديم الخدمات تقديم في وقت مبكر وكون ان العاملين مع هؤلاء الاطفال في هذه المرحلة هم الاناث فقد تكون اتجاهاتهم نحو اهمية كفايات التكنولوجيا اكثر مقارنة مع المعلمين .

كما اشارت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزي لأثر عدد سنوات الخبرة في تقدير المعلمين لأهمية الكفايات المهنية المتعلقة بالتكنولوجيا.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة الى ان دخول التكنولوجيا الحديثة وتطبيقاتها جعلت المعلمين بغض النظر عن سنوات الخبرة يميلون للتعرف على مثل هذه التكنولوجيا الحديثة.

وفيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي فقد اشارت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اهمية الكفايات. ويمكن ان يعزو الباحثان هذه النتيجة الى ان المعلمين والمعلمات قد خضعوا لنفس محتوى المقرر الدراسي المتعلق بالتكنولوجيا مما يجعل الخريجين يتماثلون بمعرفتهم بالكفايات المهنية للتكنولوجيا اضافة الى ان المعلمين يشعرون بأهمية هذه الكفايات في عملهم مع الاطفال التربية الخاصة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

اظهرت نتائج هذا السؤال ان درجة امتلاك كفايات التكنولوجيا بشكل عام كانت متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٩) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للكفايات ما بين (٢,١٦-٣,٢٦) حيث جاءت فقرة القدرة علة ترتيب بيئة الصف الدراسي لتسهيل استخدام التكنولوجيا في المرتبة الاولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٦).

ويعزو الباحثان ذلك الى سهولة تحقيق ذلك بدون الخضوع الى تدريب لان العمل مع طلبة التربية الخاصة قائم في الاساس على تنظيم البيئة الصفية بينما جاءت فقرة القدرة على تشغيل التعديلات الحسية في المرتبة الاخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,١٦) وقد يكون سبب هذا ان هذه الكفاية تحتاج الى ممارسة وتدريب والكثير من التخصصية.

التوصيات :

في ضوء ما اسفرت عنه نتائج البحث الحالي، يوصي الباحثان بما ياتي :

1- تدريب المعلمين والمعلمات على امتلاك واستخدام وسائل التكنولوجيا المختلفة وتوظيفها في العملية التربوية والتعليمية.

2- تكاتف الجهود الرسمية وغير الرسمية من اجل توفير الدعم المالي لتوفير احتياجات المراكز من ادوات التكنولوجيا.

3-يوصي الباحثان بان تسعى الدراسات المستقبلية للتحقيق من مصداقية هذه الكفايات ويمكن ذلك من خلال استخدام اسلوب الملاحظة المباشرة للمعلمين اثناء قيامهم بتطبيق هذه الكفايات.

4- الاهتمام بتوعية الاسر في المجتمع بتقديم معاملة خاصة لذوي الاحتياجات الخاصة بعيدا عن المدارس التقليدية بسبب عامل التنمر .

ضرورة اقامة دوارات تأهيلية لتدريب معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة على استخدام الوسائل التعلمية التكنولوجية الحديثة من اجل تمكنهم من استخدامها بالشكل السليم .

المصادر :

أمل عبد الفتاح سويدان، منى محمد الجزا, *تكنولوجيا التعليم لذوى الاحتياجات الخاصة*, ط1: دار الفكر، مجلد, عمان, 2007,.

حسن الباتع, محمد عبد العاطى , *مقالة بعنوان التكنولوجيا التعليمية لذوى الاحتياجات الخاصة*. مجلة المعرفة,2014. متاح على الرابط الاتي:

http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=371&Model=M&SubModel=143&ID=665&ShowAll=On

حمدي مؤيد , يونس نجاتي , *مدى امتلاك طلبة قسم التربية الخاصة بجامعة عبد الملك عبد العزيز للكفايات التكنولوجية من وجهة نظرهم* , بحث منشور جامعة الزقازيق , مصر 2014 .

رياض كاظم عزوز الكربطي, *واقع استخدام التقنيات التربوية في صفوف التربية الخاصة في محافظة بابل*, 2006.

زكريا خليل الكيالي , فارس محمد عودة, *تقنيات تكنولوجيا التعليم الحديثة لذوي الاحتياجات الخاصة السمعية والبصرية* ,د.ب, 2000.

سلمان بن عائد الجهني ، نايف بن عابد, معوقات استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للوسائل التعليمية المساندة في تدريس القراءة, د.ب ,2008 .

صبحي أحمد محمد سليمان ,*مقرر مقترح في تكنولوجيا التعليم للفئات الخاصة لطلاب شعبة تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية*، كلية التربية – جامعة الأزهر ,2006 .(رسالة دكتوراه غير منشورة)

عبد الحافظ محمد سلامة , *تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها لذوى الاحتياجات الخاصة*,الأردن,2008.

عبد الغني اليوزبكي , *المعوقون سمعيا والتكنولوجيا العالمية*، العين, دار الكتاب الجامعي, الإمارات العربية المتحدة,2002 .

كوثر جميل سالم بلجون , *مناهج وطرق تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة*, هذا الكتاب متاح الكترونيا على الرابط الآتي:

ماجدة السيد عبيد , *الوسائل التعليمية وانتاجها للعاديين وذوى الاحتياجات الخاصة*,ط1, دار صفاء للنشر والتوزيع, عمان,2001

محمد عطية خميس, *متطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة من تكنولوجيا التعليم*، المؤتمر العلمي السنوي التاسع بالاشتراك مع جامعة حلوان 3-4 ديسمبر 2003، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، القاهرة,2003.

وليد السيد أحمد خليفة , *الكمبيوتر والتخلف العقلي في ضوء نظرية تجهيز المعلومات*، مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة ,2006 .

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الأردن-عمان

التقييم والتشخيص في التربية الخاصة

م. م علي ثويني حسون/ وزارة التربية
المديرية العامة لتربية الرصافة الثانية

الملخص

يهدف البحث الحالي الى تشخيص التلاميذ ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة وذوي الاعاقة الى فئات ومجموعات متجانسة والمساعدة على اعداد البرامج المناسبة لكل فئة وتحديد مصطلحات البحث وتوضيح اهداف التشخيص في التربية الخاصة بشكل عام وكذلك انشطة التشخيص والتقييم في التربية الخاصة.

Summary:

The current research aims to diagnose students with special educational needs and disability to homogeneous groups and help setting appropriate programs for each class Identify research terms and clarify the objectives of diagnostic in special education in general as well as diagnostic and evaluation activities in special education.

مشكلة البحث

من الواضح أن التربية الخاصة "special education" قد أصبحت اليوم تتلقى قدراً كبيراً من الاهتمام كنسق تربوي يهتم بتربية وتعليم وتأهيل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حيث ينال هولاء التلاميذ في وقتنا الراهن اهتماماً غير مسبوق في كافة الدول والمجتمعات، وعلى كافة الاصعدة، وقد تزايد الاهتمام أيضاً بدمج هولاء التلاميذ مع أقرانهم غير المعوقين (العاديين) في المدارس التعليم العام مما استوجب دراسة مثل هولاء التلاميذ بغرض التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بينهم وبين أقرانهم غير المعوقين من ناحية، وبينهم وبين بعضهم البعض من ناحية اخرى، وذلك في كثير من الجوانب، ومن جانب اخر فان التلاميذ ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة وذوي الاعاقة بشكل عام يختلفون فيما بينهم وذلك في إطار الفئة الواحدة منهم مما يجعلهم بذلك يمثلون فيما بينهم مجموعة غير متجانسة من التلاميذ، وذلك فيما يتعلق بكل فئة من هذه الفئات على حده حيث أنهم يختلفون عن بعضهم البعض في مدى شدة الاعاقة، وأسبابها، والعوامل المؤدية إليها، أوما إلى ذلك من المتغيرات الاخرى ذات الصلة (محمد : 2010 ، 15).

يمكن أن ندرك الحاجة الى التربية الخاصة لوأننا أدركنا المشكلة التي يمكن أن يعاني منها معلم الصف العادي، ففي ظل بعض النظم المدرسية قد يجد المعلم نفسه أمام فصل أوصف يضم ما يقارب من ثلاثين تلميذاً، وقد يكون احد هولاء التلاميذ موهوباً، وقد يكون اخر متاخراً عقلياً اويعاني من صعوبة في التعلم اواي أعاقة حسية، وقد يضم الفصل تلميذاً يعاني من ضعف اوعيب في النطق اوالسمع اوالبصراويعاني من مشكلة انفعالية حادة كالعدوان اوالانطواء اوحتى مشكلة سلوكية كالكذب اوالغش اوغيرذلك من المشكلات قد تهدد توافق التلميذ وتعليمه، ويمكن النظر الى التلاميذ ذوو الاحتياجات التعليمية الخاصة على انهم التلاميذ الذين يحتاجون الى خدمة التربية المتفردة والتاهيل النوعي والخدمات الداعمة ليتسنى لهم تحقيق اقصى ما يمكنهم من التوافق نفسي بكل ما يشمل من توافق اجتماعي وشخصي اوغير ذلك فهم يختلفون جوهرياً عن الافراد الاخرين في واحدة او أكثر من مجالات النمو المختلفة مثل المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال العضوي، والمجال الاجتماعي، والمجال الحسي،

والمجال الوظيفي، والمجال السلوكي، والمجال اللغوي، والمجال التعليمي، مما يتطلب ذلك الى دعم وخدمات تربوية خاصة (العدل : 2013 ، 63) .

ان نعت التلميذ بالاعاقة اوانه بذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة يؤثر بدرجة شديدة عليه، وكذلك على والديه، وفي الواقع الحكم على التلميذ فما اذا كان معوقاً ام لا، يعتبر امراً صعباً وخطيراً، وتعتبر مسؤولية اعطاء الحكم امر مرعباً ايضاً، لانه يتضمن الحكم فيما اذا كان التلميذ معوقاً او لا، وتحديد طبيعة البرامج التربوية الخاصة ومدى مناسبتها للتلميذ (السرطاوي والسرطاوي : 2013 ، 18)

أهمية البحث

تعتبر عملية التشخيص فئات التربية الخاصة ركنا اساسياً من اركان تربية الاطفال غير العاديين، وذلك لاهمية هذه العملية والتي تبدو في التعرف الى هذه الفئات وتشخيصها باستخدام ادوات القياس الخاصة بكل منها، وتحديد المكان التربوي المناسب لها، واعداد البرامج التربوية واساليب التدريس المناسبة لها (الروسان : 2013 ، 17) .

لذلك فأن دقة التشخيص لفئات التربية الخاصة والافراد ذوي الاعاقة هي الضامن الوحيد لنجاح عمليتي التوجيه التربوي والمهني، حيث تحدد في سياق عملية التشخيص، والتي يجب ان تتضمن تشخيصاً تربوياً اكثرالبرامج التربوية المتاحة في بيئة التلميذ ملائمة لقدراته وخصائصه، وهذا بدوره يضع الاساس لنجاح عملية التعلم، حيث ان البرامج التعليم والتدريب الملائمة سوف تؤدي الى افضل استغلال لطاقات التلميذ مما يمهد السبيل الى الوصول الى افضل مستوى اداء مهني عندما يبدأ التلميذ في توظيف قدراته التي اكتسبها وصقلها من خلال برامج تعليمية تدريبة تاهيلية ناجحة (سليمان : 1998 ، 15) .

ذكر (لتون) "Leton 1966 " ان التشخيص يجب ان يسهل وييسر الوصول الى القرارات المتعلقة بالمعالجة، وقد اوضح (كيرك ومكارثي) "Kirk" and mccarthy 1961 اكثر من ذلك حيث قالا بان التشخيص يعني ان التلميذ قد يقيم بطريقة تساعده البدء في البرنامج التربوي اوالعلاجي، ويعتبر التشخيص ذا قيمة ضيئلة اذا لم يزود المعلم بكل الاهداف التعليمية

وطرق الحصول عليها، وتبرز اهمية التشخيص من خلال الاجراءات المستخدمة للحكم على طبيعة اعاقة التلميذ ان وجدت وسببها المحتمل، ويعمل اخصائي التشخيص على استخدام معلومات التقييم لصياغة عبارة التشخيص، ان المعلومات التي يتم جمعها عن التلميذ خلال انشطة التشخيص توضع في ملخص تشخيصي يقترح استراتيجيات دقيقة ومناسبة لعملية التعلم ومن مطابقة الاستراتيجيات العلاجية مع خصائص التلميذ (سرطاوي وسرطاوي : 2013 ، 22) .

تحديد المصطلحات :

التقييم (القشاعلة 2015) " Evaluation": هو عبارة عن مجموعة من العمليات التي تستخدم للتوصل الى تصورات وانطباعات واتخاذ قرارات تتعلق بشخص ما ويتضمن اساليب وادوات متنوعة يعتمد بعضها احياناً على القياس الكمي (مثل درجات التحصيل والذكاء والاستعدادات) والبعض الاخر يعتمد على التقديرات الكيفية والاحكام الوصفية مثل (تقييم استمارات القبول والمقابلة الشخصية) وكذلك الملاحظة الاكلينكية وتقديرات المعلمين للتلاميذ (القشاعلة : 2015 ، 48) .

التشخيص "Hansen 1977" : مجموعة الإجراءات المستخدمة في تحديد الاضطراب أوالمشكلة التي يعاني منها التلميذ، إذ تشمل العملية تحديداً وتقييماً شاملاً يتضمن تحديد الأسباب والأعراض وتطورها مع الزمن (الغرير ، العاصي : 2010 ، 25) .

التربية الخاصة (الشريف 2011) "special Education" : انها جملة من البرامج التعليمية والتربوية الوقائية والعلاجية المتخصصة التي تقدم لفئات من الافراد غير العاديين بهدف رعايتهم ومساعدتهم على تنمية قدراتهم، وتحقيق اهدافهم، وتنمية اتجاهاتهم الايجابية نحو ذواتهم بما يحقق لهم اكبر قدر من التوافق الشخصي، والتربوي، والمهني، والاجتماعي (الشريف : 2011 ، 21) .

اهداف التقييم والتشخيص في التربية الخاصة :-

يمكن اجمال اهداف التقييم في التربية الخاصة بما يلي

تصنيف التلاميذ غير العاديين الى فئات اومجموعات متجانسة .

اعداد الخطة التربوية الفردية للتلاميذ غير العاديين والحكم على مدى فعاليتها .

اعداد برامج تعديل السلوك للتلاميذ غير العاديين والحكم على مدى فعاليتها .

تحديد موقع التلاميذ غير العاديين على منحى التوزيع الطبيعي من حيث قدراتهم العقلية

تحويل اواحالة التلاميذ غير العاديين الى البيئات التربوية المناسبة لهم .

اعداد الوسائل التعليمية والتكنولوجية الخاصة لكل فئة من فئات التربية الخاصة كالوسائل التعليمية الخاصة بالتوحد اوالمعاقين سمعياً اوبصرياً ..... الخ.

تحقيق الكفاءة الشخصية اي مساعدة الفرد على الحياة الاستقلالية .

تحقيق الكفاءة الاجتماعية ونعني بذلك اكساب الفرد انماط السلوك الاجتماعي للتعامل مع المجتمع (كوافحة : 2010 ، 41) .

انشطة التشخيص والعلاج في التقويم التربوي : –

أولاً : طبيعة المشكلة : تحديد مستويات الاداء الحالي كما يراها أولياء الامور والمعلمون

التحقق من سلامة الانظمة الحسية واستخداماتها الوظيفية .

الحصول على معلومات اولية من خلال التقييم المستمر للتأكد من ثبات التشخيص .

استخدام تحليل المهارات المباشرة وغير الرسمي للتأكد من صحة التشخيص القائم على الاختبارات خلال عملية التدريس .

ملاحظة وتسجيل أنماط السلوك الدالة على وصف حالة التلميذ ومستواه الحالي .

التحديد الدقيق لنواحي القوة والضعف .

تحديد مستويات الاداء المتوقعة بناء على قدرة التلميذ .

ثانياً : تحديد المشكلة :– تحديد الاعاقة أن وجدت، اسباب المشكلة المحتملة

وضع افتراضات حول طبيعة وسبب المشكلة التعليمية ومن ثم فحص هذه الافتراضات.

فحص العوامل المرتبطة بالمشكلة التي يمكن أن ترتبط بالعلاج اوالوقاية من المشكلات المستقبلية .

تحديد فيما اذا كان هناك احداث تقع بشكل ثابت قبل واثناء وبعد سلوك محدد.

تحديد الظروف التي تتم فيها معالجة السلوك .

ثالثاً : الانشطة العلاجية : -

المساعدة في تطوير برنامج يحدد التعليم المناسب والاستفادة من الافكار المقدمة من قبل العاملين المشاركين في عملية التشخيص والعلاج .

اعطاء اعتبار لتغير البيئة والسلوك ومفهوم الذات لدى التلاميذ .

تنظيم الاهداف التعليمية بشكل هرمي لكي يتم تحديد اولويات التدريس .

تحديد السلوكيات المراد علاجها من حيث تكرارها وحدتها ومدة حدوثها والظروف التي تحدث بها .

تحديد المعززات المناسبة للاستخدام مع التلميذ (السرطاوي والسرطاوي : 2013 ، 22- 24) .

أنشطة التشخيص :-

يعتبر كل من النظروالاستماع والسؤال مهارات التشخيص الاساسية الثلاث المستخدمة من قبل أخصائي التشخيص التربوي هذه المهارات تسمح لاخصائي التشخيص توجيه بحثه وسؤاله للحكم على كل من مستوى المهمة والموقف التعليمي ونمط التعلم، ويشيرمستوى المهمة الى ما يجب تدريسه، ويخبر الموقف التعليمي بالمكان الذي تدرس فيه المهمة، اما نمط التعلم فيفيد في كيفية تدريسها، ويحدد اخصائي التشخيص ايضاً في ما اذا كان التلميذ يظهر نمط ثابتاً من السلوك، حيث ان هناك في العادة نمطاً ثابتاً من نوعاً ما وفي الغالب نمط من الاخطاء، وفي بعض الاحيان يعتبر عدم ثبات السلوك نمطاً، وبغض النظر عن نوع السلوك الذي يظهره التلميذ فهناك في العادة نمط ثابت من السلوك له معنى بالنسبة له فأن لم يكن لسلوك معنى للتلميذ فأنه لن يحدث ثانية، فهي إذا مهمة اخصائي التشخيص للحكم على

معنى السلوك وفي ظل هذا الاطار من أنشطة التشخيص يمكن لاخصائي التشخيص أن يضع النتائج في ملخص تشخيصي يصف حالة التلميذ المتميزة ويقترح ماذا يجب أن يدرس له وأين وكيف يكون ذلك (السرطاوي والسرطاوي : 2013 ،26- 27) .

النظرة التشخيصية : -

أن سلوك التلميذ في الصف اوالملعب اوساحة المدرسة اومع الاخرين اولوحده يمكن ان يخبر اخصائي التشخيص بأشياء عديدة، فالنظرة التشخيصية لا تقتصر على المراقبة، وانما التحقق البصري الذي يتم من خلال الملاحظة المنظمة، وعند استخدام مهارة النظرة التشخيصية لتحليل عمل التلميذ المدرسي فأن على اخصائي التشخيص أخذ عمل التلميذ وسلوكه اثناء قيامه بالعمل، وملاحظة السلوك في مجال الطبيعة يستتبعة أن يسجل هذا السلوك وفقاً لقاعدة ما، مثلاً ملاحظة أحد التلاميذ الصف الأول الابتدائي من حيث مهارته في القراءة أوالكتابة أوالحساب أومهارته الاجتماعية أوالحركية أوالاستجابة الصوتية، واذا ما تم تحليل الإنتاج بشكل دقيق فأنه يخبر بالعديد من الاشياء عن التلميذ بما في ذلك الخطأ الذي يرتكبه، ويعتبر النظر التشخيصي بحد ذاته ملاحظة، ويمكن أن نلخص العمليات التي تتم وفقاً للنظرة التشخيصية (الملاحظة) إلى ما يلي :

الخطوة الأولى : يحدد أخصائي التشخيص ماهية الجزئيات أوالوقائع السلوكية التي سوف يلحظها .

الخطوة الثانية : تعريف الجزئية السلوكية أوالواقعة السلوكية تعريفاً اجرائياً بحيث لا يختلف أخصائي تشخيص عن اخر في تحديد أومعرفة هذه الجزئية، (مثل أن نحدد معنى التأخر عن الدرس أو عدم الالتفات إلى المعلم .... الخ تحديداً يتفق عليه بحيث يسهل تسجيل الملاحظات عن الواقعة السلوكية أوغيرها) .

الخطوة الثالثة : كيفية تسجيل الوقائع السلوكية مثلاً من حيث تكرارها أو تواتر حدوثها أوتسجيلها من حيث شدتها، وكذلك تحديد أسلوب تسجيل الملاحظة عن طريق التسجيل الصوتي أوالتسجيل بالصور أوالتسجيل بالكتابة (ربيع : 2016 ، 441) .

الاستماع التشخيصي : -

تتطلب هذه المهارة قيام اخصائي التشخيص بالاستماع بفعالية، وذلك من خلال استبعاد الاهتمامات والاعتبارات الشخصية عندما يتكلم التلميذ، ويعتبرالانتباه الكامل لما يقوله التلميذ امر واجباً الاستماع التشخيص امراً هاماً لكل من شكل ومحتوى وتعبير التلميذ الشفهي، وكذلك عند تقويم مهارات التلميذ في القراءة، ويستخدم الاستماع التشخيصي عند محاولة الحكم على معنى استجابة التلميذ الصوتية، وقد تبدو استجابة التلميذ على انها سخيفة اوغير مناسبة حسب وجهة نظر ، لكن المستمع الجيد يستطيع ان يفهم الدافع وراء كلمات التلميذ التي يقولها (مخائيل : 2015 ، 71)

السؤال التشخيصي :-

يستخدم السؤال التشخيصي للحكم على معنى الذي تحمله الاستجابات اوالاجابة التي يقدمها التلميذ يعتبر في الغالب هذا المنحى اكثر الطرق مباشرة لايجاد سبب سلوك التلميذ، ويمكن ان يوفر وقتاً كبيراً (الشريف : 2011 ، 38) .

المصادر

الدهمشي ، محمد بن عامر (2006) : دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة ، ط1 عمان دار الفكر ناشرون وموزعون .

ربيع ، محمد شحاته (2016) : قياس الشخصية ، عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الروسان ، فاروق (2013) : قضايا ومشكلات في التربية الخاصة ، ط3 ، عمان دار الفكر ناشرون وموزعون .

السرطاوي ، زيدان احمد والسرطاوي، عبد العزيز مصطفى ونشات ، ايمن ابراهيم وابو جودة ، وائل موسى (2013) : مدخل الى صعوبات التعلم ، دار الزهراء للنشر والتوزيع .

السرطاوي ، عبد العزيز مصطفى والسرطاوي ، زيدان احمد (2013) : التقييم في التربية الخاصة التقويم التربوي ، دار الكتاب الجامعي ، توزيع دار المسيرة للنشروالتوزيع .

العدل ، عادل محمد (2013) : صعوبات التعلم وأثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة ، ط1 القاهرة، دار الكتاب الحديث .

القشاعلة ، بديع عبد العزيز (2015) : دليل معلم التربية الخاصة مصطلحات في مجال التربية الخاصة ، مطبعة بيسان رهط ، فلسطين .

كوافحة ، تيسرمفالح (2010) : القياس والتقييم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ط3.

محمد ، عادل عبد الله (2010) : مقدمة في التربية الخاصة ، دار الرشاد للطبع والنشر والتوزيع ، القاهرة .

ميخائيل ، امطانيوس نايف (2015) : القياس والتقويم النفسي والتربوي للاسوياء وذوي الحاجات الخاصة ، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع ط1.

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

حقّوق الطفل المعاق في التشريع العراقي والمواثيق الدوليّة

م. م. إبراهيم محسن جبر
جامعة واسط / كلّية القانون

الملخص:

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على دلالات الإعاقة واصنافها وحقّوق الطفل المعاق في التشريع العراقي والمواثيق الدوليّة، ويجيب هذا البحث عن السؤال الآتي:

ما حقّوق الطفل المعاق في التشريع العراقي والمواثيق الدوليّة؟ إذ اشارت الدراسة بوجود حقّوق للطفل المعاق مشتركة بين التشريع العراقي وال مواثيق الدوليّة ومنها حقّ التعلم، وحقّ الاندماج والتأهيل، وحقّ الترفيه والرياضة، وحقّ الرعاية الصحية، وغيرها من الحقّوق، للحرص على منحهم كامل حقّوقهم التي تجعلهم أفرادا لهم حقّ العيش الكريم.

الكلّمات المفتاحية: حقّوق الطفل، الطفل المعاق، التشريع العراقي، المواثيق الدوليّة.

Summary:

The study indicated that there are rights for a disabled child common to Iraqi legislation and international conventions, including the right to education, the right to integration and rehabilitation, the right to

recreation and sports, the right to health care, and other rights, to ensure that the guards grant them their full rights that Make them individuals who have the right to a decent life.

Keywords: children's rights, disabled children, Iraqi legislation.

المقدمة:

إنّ الطفل المعاق في الأسرة يعدّ اختبارا لها وابتلاء من الله، إذا ما أحسنت رعايته وتربيته وتأهيله لخدمة نفسه ومجتمعه، وأصبحت حقّوق الطفل المعاق محور اهتمام العالم عقب الحروب والأزمات وخصوصا عقب الحرب العالميّة الثانية، إذ إنّ نار الأزمات والكوارث يتأثر بها الأطفال قبل غيرهم؛ لذا ضاعف مسؤولية التشريع الداخلي والمجتمع الدوليّ في رعايتهم وحمايتهم وإعطائهم مجموعة من الحقّوق المتكاملة لهم، لذا سنسلط الضوء في هذا البحث على مفهوم الطفل في التشريع العراقي والمواثيق الدوليّة، ومفهوم الإعاقة وأنواع الإعاقة، والحقّوق التي اعطاها التشريع العراقي والتشريع الدوليّ، للحرص على منحهم كامل حقّوقهم التي تجعلهم أفرادا لهم حقّ العيش الكريم، وسيتناول البحث هذه المفاصل وفق الخطة المقسمة على ثلاثة مطالب:

ستناول في المطلب الأول: مفهوم الطفل والإعاقة، وتضمّن فرعين، الفرع الأول: تحديد المقصود بالطفل في اللغة والتشريع العراقي والمواثيق الدوليّة، والفرع الثاني: تحديد المقصود بالإعاقة وذوي الإعاقة وأسبابها وتصنيفاتها.

أمّا المطلب الثاني فكان في: موقف التشريع العراقيّ والمواثيق الدوليّة من حقّوق الطفل ذوي الإعاقة، واشتمل على أربعة فروع، الفرع الأول: الحقّ في التعليم، الفرع الثاني: الحقّ في الرعاية الصحيّة والتأهيل، الفرع الثالث: حقّ الاندماج الاجتماعي وعدم التمييز، الفرع الرابع: الحقّوق الأسرية والحقّ في المشاركة الثقافية والحياة الترفيهية والرياضة.

وتضمّن المطلب الثالث : التقارير الصادرة عن الأطفال المعاقين في العراق، واشتمل أربعة فروع، الفرع الأول: تقارير عن حقّ التعليم، الفرع الثاني: تقارير عن الصحّة والتأهيل، الفرع الثالث: تقارير عن الاندماج وعدم التمييز، الفرع الرابع: تقارير عن حقّ المشاركة في الحياة الثقافية والترفيهية والرياضة.

المطلب الأول/ مفهوم الطفل والإعاقة

سنقف في هذا المبحث على المقصود بالطفل في اللغة والتشريع العراقي والمواثيق الدوليّة، ومن ثمّ المقصود بالإعاقة، وهذا يأتي من خلال تحديد المقصود بالإعاقة في اللغة والاصطلاح وتعريف المعاق في التشريع العراقي وفي المواثيق الدوليّة المعاصرة وصولا إلى بيان أسباب الإعاقة، وتصنيفاتها.

الفرع الأول/ تحديد المقصود بالطفل في اللغة والتشريع العراقي والمواثيق الدوليّة:

سنتطرق في هذا الفرع عن تعريف الطفل لغة واصطلاحاً:

أولًا: تعريف الطفل لغة:

جاء في معجم "لسان العرب "أن الطفل بكسر الطاء مع تشديده يعني الصغير من كلّ شيء، والطفل والطفلة هما الصغيران والجمع أطفال، والطفل يُدعى صبيًا حين يسقطُ من بطن أمه إلى أن يحتلم (ابن منظور ، لسان العرب، المكتبة التوفيقية، القاهرة، دون تاريخ نشر ، ج8، ص 198-199).

ثانيًا: تعريف الطفل اصطلاحًا:

الطفل في الاصطلاح: هو المبني على المراحل العمرية الأولى من الحياة والتي تبدأ من الولادة, والتي عبرت عنها آيات القران الكريم عن تلك المرحلة لتضع لها مفهومًا خاصًا ﴿ ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا﴾ (سورة الحج, اية :5)، وتتسم هذه المرحلة المبكرة من عمر الانسان بالاعتماد على البيئة المحيطة بالطفل كالوالدين والاشقاء بصورة شبه تامّة, وتبقى مستمرة تلك الحالة إلى أن يصل سن البلوغ (محمد القرطبي, تفسير القرطبي, القاهرة: دار الكتب المصرية، ج12, ص11- 12).

أمّا مفهوم الطفل في التشريع العراقي فهو "كلّ شخص ولد حياً ولم يتم ثمّاني عشرة سنة ميلادية كاملة من عمره "(المادة (5) من قانون حماية حقّوق الطفل العراقي لسنة 2017م).

أمّا في المواثيق والاتفاقيات الدوليّة فقد ورد عدّة تعريفات للطفل، ومن أهمها:

جاء في اتفاقية حقّوق الطفل المؤرخة في 1989/11/20م: "لأغراض هذه الاتفاقية، يعني الطفل كلّ إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة، ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه "(ينظر: المادة الأولى من اتفاقية حقّوق الطفل لسنة 1989م).

وورد في اتفاقية (182) بشأن أسوأ أشكال عمل الأطفال: "يُطبقُ تعبير الطفل في مفهوم هذه الاتفاقية على جميع الأشخاص دون سن الثامنة عشرة "(ينظر: المادة الأولى من اتفاقية (182) بشأن أسوأ أشكال عمل الأطفال، والصادرة عن منظمة العمل الدوليّة).

كما ورد في الميثاق الإفريقي لحقّوق الطفل بأنّ: "الطفل هو كلّ إنسان يقل عُمره عن ثمّانية عشرة سنة "(ينظر: المادة الثانية، الجزء الأول من الميثاق الإفريقي لحقّوق الطفل) .

وجاء في البروتوكول الاختياري لحقّوق الطفل بشأن اشتراك الأطفال في النزاعات المسلحة ما يلي: "تتخذ الدول الأطراف جميع التدابير الممكنة عمليًا لضمان عدم اشتراك أفراد قواتها المسلحين الذين لم يبلغوا الثامنة عشرة من العمر اشتراكًا مباشرًا في الأعمال الحربية "(ينظر: المادة الأولى من البروتوكول الاختياري لحقّوق الطفل بشأن اشتراك الأطفال في النزاعات المسلحة لسنة 2000م) .

ونلحظ ممّا تقدّم أنّ التشريع العراقي والمواثيق والاتفاقات الدوليّة تتفق على مفهوم الطفل وهو كلّ إنسان تحت سن الثامنة عشر وإن اختلفت مضامين هذه المفاهيم.

الفرع الثاني/ تحديد المقصود بالإعاقة وذوي الإعاقة وأسبابها وتصنيفاتها:

سنتطرق في هذا الفرع إلى تحديد المقصود بالإعاقة والتعريف بذوي الإعاقة والفرق بين مصطلح الإعاقة وبين ذوي الاحتياجات الخاصّة وأسباب الإعاقة وأنواعها، وذلك فيما يأتي:

أولا / تحديد المقصود بالإعاقة في اللغة والاصطلاح

الإعاقة في اللغة:

العوق في اللغة المنع، والحبس، والصرف عن الوجهة، فقد جاء في (لسان العرب): "رجل عوق: لا خير عنده، والجمع أعواق، وعاقه عن الشيء يعوقه عوقا: صرفه وحبسه ومنه التعويق والاعتياق، وذلك إذا أراد أمرا فصرفه عنه صارف، والتعويق: تربيث الناس عن الخير، وعوقه وتعوقه صرفه وحبسه، ورجل عوقه وعوق، أي: ذو تعويق للناس عن الخير وتربيث لأصحابه؛ لأنّ علل الأمور تحبسه عن حاجته"(ابن منظور، مادة (عوق): 279/10).

وجاء في المعجم (الوسيط) شرح لمادة عوق، فهي مأخوذة من عاقه عن الشيء عوقا، أي منعه منه، وشغله عنه، فهو عائق والجمع عوّق (بتشديد الواو وفتحها) للعاقل، ولغيره عوائق وهي عائقة، وعوائق الدهر شواغله وأحداثه، وتعوّق أي امتنع وتثبط، والعائق: ما يعوق انتشار البذور أو الثمار أو النبات من عوامل حيوية أو طبيعيّة، والعوق: الأمر الشاغل والذي لا خير عنده، والعوقة: الذي يعوق الناس عن الخير (ينظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدوليّة، 2014م، ص: 637/2) .

الإعاقة في الاصطلاح:

تُعرف الإعاقة بأنّها إصابة عضوية أو عقليّة تحدّ أو تقلل بشكلٍ كبير من أنشطة الفرد في واحدة أو أكثر من المهارات الحياتيّة، فالفرد الذي يُعاني من إصابة تحول دون قيامه بواحدة أو أكثر من الأنشطة والمهارات الحياتيّة، وهو في الوقت نفسه بحاجة إلى أجهزة تساعده في التنقل والحركة أو إنّه يعتمد على الآخرين لتحقّيق متطلبات حياته اليوميّة، فإنّه يُصنف على إنّه يعاني من إعاقة شديدة، وتشتمل الإعاقة على تلك الإصابات المتعلقة بالحواس أو الأعضاء أو الجانب العقلي (لجنة الترجمة والتعريب، الحياة مع الإعاقة العقلية الحسية السمعية البصرية وصعوبات التعلم، العين، دار الكتب الجامعي، 2009م، ص: 16).

وقد عرّف المشرع العراقي الإعاقة على إنّها تقييد أو انعدام قدرة الشخص بسبب عجز أو خلل بصورة مباشرة إلى أداء التفاعلات مع محيطه في حدود المدى الذي يُعد فيه الإنسان طبيعيا (البند أولا من المادة (1) من قانون رعاية ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصّة العراقي رقم (38) لسنة (2013)).

أمّا مفهوم الإعاقة في التشريعات والمواثيق الدوليّة المعاصر فقد عرّفته منظمة الصحّة العالميّة بأنه "العجز أو عدم القدرة في سياق النشاط البشري (disabilities) إلى وجود عاهات جسمانيّة أو عقليّة (impairments) نشأت نتيجة لمرض، أو حادث، أو عنف، أو بسبب وراثي يؤدي إلى إعاقة الوظائف الحياتيّة، أو مستويات أدائها المرتبط بمكان ونوع العاهة (Handicapping)، وهو ما يعني فقدا أو إقلالا لفرص إحراز التقدّم في العناية بالنفس، أو التعلّم، أو العمل، وغيرها من الأنشطة الإنسانيّة "(فاطمة شحاته أحمد زيدان، مركز الطفل في القانون الدوليّ العام، دار السلام، 2004م، ص: 185).

وحدد ميثاق (الثمانينات) الصادر عن المؤتمر الدوليّ الرابع عشر للتأهيل (كندا–26 يونيو 1980) الإعاقة "بأنّها حالة تحدّ من مقدرة الفرد على القيام بوظيفة واحدة، أو أكثر من الوظائف التي تعدّ من العناصر الأساسيّة لحياتنا اليوميّة، من قبيل العناية بالذات، أو ممارسة العلاقات الاجتماعيّة والنشاطات الاقتصاديّة، وذلك ضمن الحدود التي تعتبر طبيعيّة

فسيولوجيّة أو سيكولوجيّة، أو تتعلق بالتركيب البنائي للجسم"(الجزولي عدنان، الإعاقة في التشريعات المعاصرة، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 2003م، ص: 23).

ثانيا/ التعريف بذوي الإعاقة

يعدّ تعريف ذو الإعاقة شاغلا كبيرا للمعنيين بحماية حقّوق ذو الإعاقة، والسبب في ذلك إنّه في ضوء التحديد الدقيق لصاحب هذا التعريف سيتحدد المستفيد الفعلي من الحقّوق والامتيازات المقررة له، وسنتناول هذا الموضوع في جانبين:

أولا: في التشريع العراقي:

إنّ تعريف ذوي الإعاقة يكاد يتطابق مع ما جاء في الوثائق الدوليّة من تعريفات، إذ نلحظ إنّ قانون رعاية ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصّة نصّ على إنّ ذي الإعاقة هو"كلّ من فقد القدرة كلّيا أو جزئيا على المشاركة في حياة المجتمع أسوة بالآخرين نتيجة إصابته بعاهة بدنية أو ذهنية أو حسيّة أدى إلى قصور في أدائه الوظيفي"(البند (أولا) من مادة (1) من قانون رعاية ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصّة).

ثانيا: في المواثيق الدوليّة:

نجد مجموعة من الاعلانات والاتفاقيات الدوليّة قد ذكرت تعريفات لذوي الإعاقة منها الاعلان العالمي الخاص بحقّوق المعوقين (اعتمد ونشر على الملأ بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة (٣٤٤٧) د – ٣٠) المؤرخ في ٩/كانون الأول – ديسمبر/١٩٧٥)، إذ عرّف ذو الإعاقة بأنّه أي شخص عاجز عن أن يؤمن بنفسه، بصورة كلّية أو جزئيّة، ضرورات حياته الفرديّة أو الاجتماعيّة العادية بسبب قصور خلقي أو غير خلقي في قدراته الجسمانيّة أو العقليّة (المادة (١) من الاعلان العالمي الخاص بحقّوق المعوقين).

وعرّفتهم اتفاقية حقّوق الأشخاص ذوي الإعاقة (اعتمدت ونشرت على الملأ بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم (١٠٦ /٦١) المؤرخ في ١٣/كانون الأول– ديسمبر/ ٢٠٠٦ ، ودخلت حيز النفاذ في ٣/ آيار – مايو /٢٠٠٨ ، وقد انضم إليها العراق بموجب قانون رقم (١٦) لسنة (٢٠١٢)) بأنّهم كلّ من يعانون من عاهات طويلة الأجل بدنية أو عقليّة أو ذهنيّة

أو حسيّة، قد تمنعهم لدى التعامل مع مختلف الحواجز من المشاركة بصورة كاملة وفعّالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين (المادة (١) من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة).

ومن خلال ما تقدّم نصل إلى نتيجة مفادها إنّ الإعاقة مفهوم نسبي يختلف من شخص إلى آخر ومن مكان إلى آخر، وكذلك يختلف في النطاق المكاني الواحد باختلاف الزاوية التي يُنظر إليها، ونعتقد إنّه أيًا كان التعريف المختار الذي يتناسب مع المعالجة القانونيّة لحقوق المعاقين، فيجب أن يوازن بين الطابع المتنوع للإعاقة.

ثالثا/ الفرق بين مصطلحي ذوي الإعاقة وذوي الاحتياجات الخاصّة.

نعني بمصطلح ذوي الاحتياجات الخاصّة أن في المجتمع أفرادا لهم احتياجات خاصّة تختلف عن احتياجات باقي أفراد المجتمع، وتتمثل هذه الاحتياجات في برامج أو خدمات أو أجهزة أو تعديلات، وتحدد طبيعة هذه الاحتياجات الخصائص التي يتسم بها كلّ فرد منهم، وتشمل المعوقين، الموهوبين، المرضى، الحوامل، المسنين الخ (ينظر: خضراوي الهادي، بن قويدر الطاهر، الحماية القانونيّة لذوي الاحتياجات الخاصّة وواقعها في الجزائر، مجلة الدراسات القانونية والسياسية، ع5، م1، 2017م، ص: 13).

أمّا ذوي الإعاقة فهم فئة من الفئات الخاصّة أو من ذوي الاحتياجات الخاصّة، وتندرج تحت هذا المصطلح جميع فئات ذوي العوق مثل: ذوي الإعاقة البصريّة، والسمعيّة، والعقليّة، والجسديّة، والتواصليّة، والنفسيّة إلى غير ذلك من أنواع الإعاقة (ينظر: عبد الرحمن سيد سليمان، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصّة، دار زهراء الشرق، القاهرة، 2008م، ص: 15/1).

وقد يكون المقصود بذوي الاحتياجات الخاصّة ذوي الإعاقة، إذ يُذكر أنّ هناك اتجاهات تربوية حديثة لاستخدام مسمّى ذوي الاحتياجات الخاصّة بدلا من مصطلح (معوقين)؛ لأنّ المصطلح الثاني يعبر عن الوصم بالإعاقة، وما لها من آثار نفسيّة سلبيّة على الفرد، كما أنّ هناك دلائل مستمدة من علم النفس والاجتماع والتربية أنّ المسميات قد تكون ذات أثر معوق (ينظر: خضراوي الهادي، بن قويدر الطاهر: 14).

ونجد أنّ المشرع العراقي لم يكتف بتعريف ذوي الإعاقة، بل أضاف مصطلح آخر يتمثل بذي الاحتياج الخاص ، وإنّ هذا المصطلح يعدّ أوسع من مصطلح ذي الإعاقة ، فقد أشار إلى إنّ ذي الاحتياج الخاص هو ذلك الشخص الذي لديه قصور في القيام بدوره ومهامه بالنسبة لنظرائه في السن والبيئة الاجتماعية والاقتصادية والطبية كالتعليم أو الرياضة أو التكوين المهني أو العلاقات العائلية وغيرها، ويعدّ قصار القامة من ذوي الاحتياجات الخاصّة (البند (سابعا) من المادة (1) من قانون رعاية ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصّة) .

وأرى أنّ مصطلح ذوي الإعاقة هو أقرب للتمثيل عن تلك الفئة التي تعاني قصورا جسميا أو عقليا أو نفسيا، فمن الأفضل تجنب المفاهيم التي تتسم بالتوسع، والتي من شأنها أن تسمح بإدراج فئات اجتماعيّة قد لا تكون في حاجة إلى ما يحتاج أليه ذو الإعاقة من حقّوق وامتيازات.

رابعا/ أسباب الإعاقة

يمكن تقسيم أسباب الإعاقة على ثلاث مجاميع أساسية تتمثل بما يأتي:

أسباب ما قبل الولادة

وتضمّ الأسباب الوراثيّة والأسباب الخلقيّة:

أولا: الأسباب الوراثيّة: وتضمّ مجموعة من العوامل الجينيّة التي تؤثر في الجنين لحظة الإخصاب، وتكون حصيلة التفاعل بين الخصائص الوراثيّة الخاصّة بالوالدين، وتعرف هذه العوامل وأثرها على الأطفال من خلال دراسة التاريخ الأسري للزوجين (ينظر: الحياة مع الإعاقة: 24) .

ثانيا: الأسباب الخلقيّة: وهي التي تُؤثر على الجنين أثناء فترة الحمل ومن بينها الإصابات التي تحدث للأم الحامل ، مثل التعرض للإشعاعات أثناء الحمل أو ضربات عنيفة أو بعض الأمراض التي تحملها الأم كالسكر ، والضغط، أو بعض الأمراض المعدية مثل الحصبة (أمل السويدان، ومنى محمد الجزار ، تكنولوجيا التعليم لذوي الحاجات الخاصّة، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت، 2007م، ص: 18).

أسباب ما بعد الولادة

قد لا تستمر فترة الولادة بضع ساعات محدودة إلّا إنّها بالغة التأثير في مستقبل الطفل، فقد يتعرض الطفل للضغط أثناء الولادة المتعسرة ممّا يؤثر على خلايا المخ، وهي السبب الرئيس للإعاقة الذهنيّة، بالإضافة إلى ذلك هناك كثير من الأسباب تؤدي إلى الإعاقة منها أمراض المشيمة، وامتداد ساعات الولادة، ونقص الأوكسجين (أمل السويدان، ومنى محمد الجزار: 18) .

ج- أسباب ما بعد الولادة

وهي العوامل التي تؤثر على الفرد اثناء مراحل نموه المختلفة ومن أهمها:

أولا: سوء التغذية : يجب أن يحتوي طعام الفرد على المواد الضرورية لنموه ومن هذه المواد الفيتامينات والكربوهيدرات والبروتينات.

ثانيا : الأمراض : كإصابة الفرد بأحد الأمراض المسببة للإعاقة مثل إلتهاب المفاصل، شلل الأطفال والحصبة.

ثالثا : العقاقير الطبيّة والكحول بأنواعها.

رابعا : الحروب والحوادث المختلفة لاسيما بعد انتشار ظواهر العنف والإرهاب وحوادث الطرق (ينظر: مطر حسن خليل، التنظيم القانوني لحقّوق ذوي الإعاقة في التشريع العراقي ومدى مطابقته للمعايير الدوليّة، مجلة المحقّق الحلي للعلوم القانونية والسياسية، ع1، مج9، العراق، 2017م، ص: 648) .

خامسا/ تصنيفات الإعاقة

تختلف تصنيفات الإعاقة باختلاف مواقف العلماء والهيئات التي تصدت لهذه القضية، وباختلاف التربيّة الخاصّة، إذ يختلف كلّ صنف عن الآخر من حيث الخدمات والاحتياجات والمتطلبات والرعاية، ومن خلال ذلك يمكن تقسيم الإعاقة على سبع فئات من الأشخاص ذوي الإعاقات، وذلك على النحو التالي (ينظر: الحماية القانونيّة لحقّوق الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصّة: 14) :

ذوو الإعاقة الجسديّة: من المقعدين، والأقزام، ومبتوري الأطراف، والمصابين بشلل الأطفال، والشلل الدماغي، وغيرهم.

ذوو الإعاقة الحسيّة: وهم ذوو الإعاقات السمعيّة أو البصريّة.

ذوو الإعاقة الذهنيّة ممن لديهم نقص في الذكاء عن المستوى الطبيعي من المتخلفين عقليًا وبطيئي التعلم.

ذوو الإعاقة أكاديميا: وهم الذين يجدون صعوبة ظاهرة في التعلم، وبالتالي يؤدي بهم ذلك إلى التأخير الدراسي.

ذوو الإعاقة التواصليّة: وهم الذين يجدون صعوبة واضحة في النطق والتخاطب والكلّام.

ذوو الإعاقة السلوكيّة: ممن لديهم تشتت في الانتباه، ونشاط زائد، وتوحّد، وأحداث، وغيرهم.

متعددو العوق الذين يعانون من عدّة إعاقات.

وتلك تصنيفات طبيّة وسيكولوجيّة واجتماعيّة للإعاقة، وأمّا تصنيفها من الناحية القانونيّة، فنعود إلى المرسوم التنفيذي رقم 204/14 الذي يهدف إلى تحديد الإعاقات حسب طبيعتها، ودرجتها (ينظر: الجريدة الرسميّة، العدد 45: 50)، إذ صنّفها إلى أربع مجموعات، ثمّ حدد لكلّ منها وصفا:

الإعاقة الحركيّة: وهي التي تنجم عن إصابة في إحدى الوظائف التالية: الحركة أو المسك أو النشاط البدني التي تسبب نسبة عجز تساوي 50%.

الإعاقة البصريّة: وهي فقدان كلّي، أو جزئي للبصر، أو نقص تكون حدّة البصر المصححة للعينين معا أقل من 20/1.

الإعاقة السمعيّة: وتكون نتيجة إصابة تتسم بصمم ثنائي مرفوق بفقدان للسمع يساوي 80 ديسبال، مع بكم أو بدونه، يقلل بالتالي من القدرة على الاتصال.

الإعاقة الذهنيّة: وتكون ناجمة عن إصابة عقليّة تطوريّة ذات أصل ذهني، أو نفسي يتسم بإصابة في الجهاز العصبي، مصحوبة باضطراب عقلي ثابت أو بدونه يسبب عجزا لا يقلّ عن 50% في القيام بالنشاطات الأوليّة في الحياة اليوميّة.

نلحظ أنّ تصنيف المشرع يختلف عن التصنيف العلمي المذكور ، إذ لم يعترف تصنيف المشرع ببعض الإعاقات كالإعاقة التواصليّة، والإعاقة السلوكيّة، والإعاقة الأكاديمية، وداء التوحد، فهؤلاء قد لا يحتاجون إلى منحة، ولكنهم يحتاجون إلى رعاية خاصّة من المشرع، ومن المجتمع.

المطلب الثاني

موقف التشريع العراقي والمواثيق الدوليّة من حقّوق الأطفال ذوي الإعاقة

إنّ شريحة ذوي الإعاقة من الشرائح المهمة والتي اهتمت بها الدول والمنظمات الدوليّة من خلال الانضمام إلى الاتفاقيات المعنية بهذا الشأن أو من خلال قوانينها وتشريعاتها الداخلية, وقبل البحث في الاتفاقيات الدوليّة والبروتكولات الملحقّة بها نبين موقف العراق من هذه الشريحة, فقد نصّ الدستور العراقي لسنة 2005 في المادة (32) منه "ترعى الدولة المعاقين وذوي الاحتياجات الخاصّة وتكفل تأهيلهم بغية دمجهم في المجتمع, وينظم ذلك بقانون ", ومن خلال النصّ الدستور نلاحظ أنّه جاء بالإشارة ولم ينصّ على فقرة معينة بالذات كحقّ التعليم والصحّة وغيرها, وترك الامر للقانون الذي ينظم مسالة ذوي الإعاقة بصورة عامة دون تحديد فئة معينة منهم, وبالرجوع إلى نصّ المادة (29) منه والتي بينت موقف الدستور من الأطفال "الأسرة اساس المجتمع، وتحافظ الدولة على كيانها وقيمها الدينية والاخلاقية والوطنية, ب–تكفل الدولة حماية الامومة والطفولة والشيخوخة، وترعى الناشئ والشباب وتوفر لهم الظروف المناسبة لتنمية ملكاتهم وقدراتهم ", ثمّ انتقل الدستور في الفقرة ثانيا من المادة ذاتها وتطرق إلى الطفولة بشكلٍ خاص ..... ثمّ جاء دور التشريعات الصادرة بهذا الخصوص بصدور قانون رعاية ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصّة رقم (38) لسنة 2013 ب (26) مادة قانونية لتنظيم حقّوقهم, ومن الملاحظ ان هذا القانون في مادته الخامسة والعشرين نصّ على "يصدر رئيس الهيئة تعليمات لتسهيل تنفيذ أحكام هذا القانون ", وبالرغم من دخول هذا

القانون حيز النفاذ من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية (جريدة الوقائع العراقية – 4295 في 2013/11/28) الا ان الهيئة لم تصدر التعليمات اللازمة لغاية الان.

أمّا عن الموقف الدوليّ اتجاه الأطفال وحقّوقهم بصورة عامة أو من ذوي الإعاقة بصورة خاصّة فقد وردت حقّوقهم في الكثير من المواثيق والاتفاقيات الدوليّة ومنها "الاعلان العالمي لحقّوق الطفل لعام 1959،الاتفاقية الدوليّة للحقّوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، الاعلان الخاص بحقّوق الأشخاص المتخلفين عقليًا لعام 1971،الاعلان الخاص بحماية النساء والأطفال اثناء الطوارئ والنزاعات المسلحة لعام 1974،الاعلان العالمي بشان حقّوق المعاقين لعام 1975، اتفاقية حقّوق الطفل لعام 1989، اتفاقية حظر استعمال وتخزين وانتاج ونقل الالغام للأفراد وتدمير تلك الالغام الموقع عليها في أوتاوا في 1997/12/2، اتفاقية حقّوق الأشخاص ذوي الإعاقة لعام 2006 والبروتوكول الملحقّ بها". إضافة إلى الاتفاقيات والاعلانات المتعلقة بحقّوق الانسان والتي تنظم بصورة أو بأخرى حقّوق المعاقين، وقد انضم العراق إلى بعض هذه الاتفاقيات بموجب قوانين صادرة، اذ انظم إلى اتفاقية حقّوق الطفل بموجب قانون رقم (3) لسنة 1994، اتفاقية أوتاوا بموجب قانون رقم (11) لسنة 2006، وإلى اتفاقية حقّوق الأشخاص ذوي الإعاقة بموجب قانون رقم (16) لسنة 2012، الا ان العراق لم ينظم إلى البروتوكول الملحقّ بها بالرغم من دخوله حيز النفاذ منذ عام 2008.

من خلال ما تقدم سوف نستعرض حقّوق الأطفال ذوي الإعاقة وفقًا لما منصّوص عليه في الاتفاقيات والاعلانات الدوليّة والتشريع العراقي، وسنقسم هذا المطلب إلى اربعة فروع نتناول في الأول منها الحقّ في التعليم، أمّا الثاني الحقّ في الضمان الصحي والتأهيل، أمّا الفرع الثالث نتطرق لحقّ الاندماج وعدم التمييز.

الفرع الأول : الحقّ في التعليم

قد اعطيت جميع الدول في تشريعاتها ودساتيرها والمواثيق الدوليّة أهمية بالغة للتعليم بصورة عامة، ومن خلال هذا البحث سوف نبين موقف الدستور العراقي أولا من حقّ التعليم إذ نصّ بأن "التعليم عامل اساس لتقدم المجتمع وحقّ تكفله الدولة، وهو الزامي في المرحلة الابتدائية،

وتكفل الدولة مكافحة الامية "(المادة (34/ أولا من دستور العراق 2005))، ومن خلال نصّ المادة نجد ان الدستور قد اعطى ميزة خاصّة للمرحلة الابتدائية وهي مرحلة الطفولة وجعلها إلزاميا، ثمّ انتقل إلى مجانية التعليم بصورة عامة إذ نصّ "التعليم المجاني حقّ لكلّ العراقيين في كلّ مراحله"(المادة (34/ ثانيًا من الدستور)).

ثمّ انتقل الدستور إلى ذوي الإعاقة ورعايتهم في نصّ المادة (32) منه "ترعى الدولة المعاقين وذوي الاحتياجات الخاصّة وتكفل تأهيلهم بغية دمجهم في المجتمع وينظم ذلك بقانون "

من خلال ما تقدم لم يتطرق الدستور العراقي بصورة مباشرة إلى حقّ التعليم للأطفال المعاقين وانما شملهم بنصّوص عامة، أو من خلال النصّ على الزام الجهات المعنية بتنظيم قوانين تشريعية تكفل لهم الحقّوق ومنها حقّ التعليم الذي سنتطرق اليه في موقف التشريعات الصادرة.

وبالرجوع إلى التشريعات العراقية نجد حقّ التعليم ورد بنصّوص قانونية صريحة لذوي الإعاقة "توفير فرص التعليم العام والخاص والتعليم المهني والعالي لذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصّة للقادرين عليه "(المادة (3/ خامسًا من قانون رقم رعاية ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصّة رقم 38 لسنة 2013)).

ثمّ ألزم القانون وزارة التربية بمراعاة بعض الضوابط التي نصّ عليها "على وزارة التربية 1- تأمين التعليم الابتدائي والثانوي بأنواعه لذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصّة حسب قدراتهم وبرامج التربية الخاصّة والدمج التربوي الشامل والتعليم الموازي، ب – الاشراف على المؤسسات التعليمية التي تعنى بتربية وتعليم ذوي الإعاقة، ج – اعداد المناهج التربوية والتعليمية التي تتناسب واستعداد لذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصّة، د- تحديد وتوفير التجهيزات الاساسية التي تساعد ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصّة على التعليم والتدريب مجانًا، هـ- توفير الملاكات التعليمية والفنية المؤهلة للتعامل مع التلاميذ والطلبة ومنحها المخصصات المهنية المطلوبة ومن مرحلة الطفولة المبكرة "(المادة (15/ ثانيًا) من القانون اعلاه).

من خلال ما تقدم نجد أنّ قانون رقم (13) لسنة 2013 تطرق إلى مسالة التعليم كمراحل دراسية وهي مرحلتي (الدراسة الأولية والدراسة الجامعية)، ولم يتطرق المراحل العمرية بالذات

ومن خلال ما تطرق اليه نستنتج بان مرحلة الدراسة الأولية هي مرحلة التي تدخل في صلب البحث .

أمّا عن موقف المواثيق الدوليّة فقد حرص المجتمع الدوليّ والمنظمات الدوليّة ومنظمات حقّوق الانسان على ان يأخذ الطفل المعاق اقصى درجات الاهتمام والرعاية فانعكس هذا الاهتمام على صدور العديد من الاتفاقيات والاعلانات التي تضمن حقّ الطفل المعاق بصورة عامة وحقّ التعليم بصورة خاصّة, اذ تحدث اعلان حقّوق الطفل الصادر من الجمعية العامة للأمم المتحدة عام 1959 عن حقّ الطفل المعاق في تلقي التعليم كالأطفال الاصحاء بدنيا وعقليا وجاء ذلك في المبدأ الخامس بالنصّ "يجب ان يحاط الطفل المعوق جسديًا أو عقليا أو اجتماعيا بالمعالجة والتربية والعناية الخاصّة التي تقتضيها مصلحته "(د. هشام عبد السيد الصافي, محمد بدر الدين, حقّ الطفل المصري في التعليم في ضوء التشريعات وأحكام القضاء, مجلة جيل حقّوق الانسان – العام الثالث, لبنان, ع14, 2016, ص 17).

واشارت الاتفاقية الدوليّة للحقّوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية 1966 بحقّ كلّ فرد في التعليم وهذا ينعكس اثره على الأطفال المعاقين للاستفادة منها .

والحقّ في التعليم نصّت عليه اتفاقية حقّوق الأشخاص ذوي الإعاقة لسنة 2008 "ان الأشخاص ذوي الإعاقة ينبغي ضمان حقّوقهم في التعليم الشامل على جميع المستويات بغض النظر عن العمر من دون تمييز وعلى اساس تكافؤ الفرص, وينبغي للدول الاطراف ان تضمن – لا يتم استبعاد الأطفال ذوي الإعاقة من التعليم المجاني والالزامي أو من التعليم الثانوي ".

الفرع الثاني:- الحقّ في الرعاية الصحية والتأهيل:

تطرق الدستور العراقي إلى مسالة الضمان الصحي إذ نصّ "تكفل الدولة الضمان الاجتماعي والصحي للعراقيين "ثمّ انتقل بالنصّ "لكلّ عراقي الحقّ في الرعاية الصحية, وتعنى الدولة بالصحّة العامة, وتكفل وسائل الوقاية والعلاج بإنشاء مختلف انواع المستشفيات والمؤسسات الصحية "ومن خلال تلك النصّوص نجد ان الدستور أورد مسالة الضمان الصحي والرعاية بصورة عامة من حيث الاعمار أو من حيث العوق أو غيره من الامراض, ثمّ انتقل

الدستور إلى تحديد فئة المعاقين ورعايتهم "ترعى الدولة المعاقين وذوي الاحتياجات الخاصة وتكفل تأهيلهم بغية دمجهم في المجتمع (ينظر أحكام المواد (32,31,30) من الدستور العراقي).

أمّا عن موقف المشرع العراقي نجد أنّ قانون رقم (38) لسنة 2013, قد عرف مصطلح الرعاية في المادة (1/ ثالثًا), "هي الخدمات الشاملة التي تقدم لذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة بهدف ضمان حقّوقهم "أمّا التأهيل فقد عرفته المادة (1/ رابعا) من القانون ذاته "عملية منسقة لتوظيف الخدمات الطبية والاجتماعية والنفسية والتربوية والمهنية لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة في تحقّيقي اقصى درجة ممكنة من الفاعلية الوظيفية لتمكينهم من التوافق مع متطلبات بيئتهم الطبيعية والاجتماعية وتمنية قدراتهم للاعتماد على انفسهم وجعلهم أعضاء منتجين في المجتمع ما أمكن ذلك "وكذلك أورد القانون المذكور نصّوصًا قانونية متعلقة برعاية هذه الشريحة وأوكلّ مهمة تنفيذها إلى وزارة الصحّة, وجعل التامين الصحي لذوي الإعاقة بصورة عامة مجانًا, وكذلك ألزم وزارة الصحّة بتسجيل الأطفال الذين يولدون وهم عرضة للإصابة بالإعاقة ومتابعة حالاتهم, إضافة إلى ذلك جعل تكاليف العلاج واجراء العمليات الجراحية داخل العراق وخارجه مجانًا (ينظر: أحكام المادة (15/ أولًا / هـ, و, ط)).

كذلك تطرق قانون رقم (11) لسنة 2014 (قانون الحماية الاجتماعية) إلى شمول شريحة لمعاقين ممن ينطبق عليهم قانون "38 لسنة 2013 " بغض النظر عن عمر المستفيد بالإعانات المقدمة وفق هذا القانون, وقد بين القانون المذكور ان الهدف من تلك الاعانات هو للحصول على الخدمات الاجتماعية ومنها الخدمات الصحية (ينظر: أحكام المادة (المادة 1/ أولًا/ 1 الفصل الأول, المادة 13/ الفصل الأول, المادة (8/ ثانياً / الفصل الثاني)).

أمّا موقف المواثيق الدوليّة من الضمان الصحي للأطفال المعاقين فقد نصّ المبدأ الخامس من اعلان حقّوق الطفل الصادر عام 1959 على "يجب أن يحاط الطفل المعوق جسديًا أو عقليًا أو اجتماعيًا بالمعالجة والتربية والعناية الخاصّة التي تقتضيها حالته ".

وأكد الاعلان المتعلق بحقوق المتخلفين عقليًا الصادر عام 1971 والاعلان الصادر 1975 حقوقًا للمعاقين من الأطفال في الحصول على الرعاية والعلاج طبيًا كان أو نفسيًا والأعضاء الصناعية والاجهزة التقويمية والتأهيل الطبي والاجتماعي (ينظر: أحمد محمد عقلة الزبون، حقّوق الطفل المعاق في الشريعة الاسلامية والمواثيق الدوليّة والاقليمية المعاصرة ، كلّية عجلون الجامعية، الأردن، مج 2، 2016م، ص 29))

وقد تطرقت اتفاقية حقّوق الأشخاص ذوي الإعاقة والبرتوكول الاختياري إلى حقّوق الأطفال المعاقين والزمت الدول الاعضاء باتخاذ جميع التدابير اللازمة لضمان تمتع ذوي الإعاقة من الأطفال تمتعًا كاملًا بكافة الحقّوق والحريات الاساسية, ومن ضمن تلك الحقّوق هي الضمان الصحي الذي اتيح لكلّ المعاقين بموجب هذه الاتفاقية إذ اعترفت الدول الاطراف للأشخاص المعاقين الحقّ في التمتع بأعلى الخدمات الطبية دون أن يميز بينهم على أساس الإعاقة وتكون تلك الخدمات مجانية, وتوفير تلك الخدمات في أقرب مكان ممكن من سكناهم بما فيها المناطق الريفية (ينظر: المادة (7), والمادة (25) من الاتفاقية).

ثمّ جاءت اتفاقية حقّوق الطفل الصادرة سنة 1989 وأفردت مادة لحقّوق الطفل من ذوي الإعاقة تتعلق بالرعاية الصحية وتقديم المساعدة اللازمة وبما ينسجم مع حالته الصحية وظروف والديه المادية أو ظروف المتكفلين برعايته, وكذلك ألزمت تلك الاتفاقية الدول الاطراف بضرورة التعاون الدوليّ وذلك لغرض تمكين الدول من تحسين قدراتها وامكانياتها في مجال العلاجات الطبية والنفسية المقدمة للأطفال المعاقين (سعيد بن محمد دبوز، حماية حقّوق الأشخاص ذوي الإعاقة، جامعة قاصدي مرباحلة، الجزائر، 2015، ص39).

الفرع الثالث:- حقّ الاندماج الاجتماعي وعدم التمييز:

إنّ من المبادئ الاساسية التي يجب ان تمنح للمعاقين والتي تطرقت اليها كلّ دساتير العالم وقوانينها هو مبدأ المساواة وعدم التمييز, وقد نصّ الدستور العراقي على هذا المبدأ بشكلّ دقيق ومنع اي تمييز يمارس ضدهم (ينظر: د. أزهار صبر كاظم, د. وليد كاظم حسين، الحماية القانونية لحقّ العمل لذوي الاحتياجات الخاصّة, مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم

الاجتماعية، جامعة واسط، العراق، ع 35، 2019م، ص251). وإن مبدا المساواة الوارد بموجب الدستور العراقي جاء بصفة العموم على المعاقين وبذلك فان شريحة الأطفال المعاقين تكون تحت طائلة هذا التعميم.

أمّا عن موقف التشريع العراقي من مسالة عدم التمييز فقد أوردها القانون بشكلٍ واضح إذ نصّ "يهدف هذا القانون إلى تحقّيق رعاية ذوي الاحتياجات الخاصّة والقضاء على التمييز بسب الإعاقة أو الاحتياج الخاص "(المادة (2) من الفصل الثاني / قانون رقم (13) لسنة 2013). كما عرف التميز في المادة الأولى / سادسًا بانه "أية تفرقة أو استبعاد أو تقييد بسبب الإعاقة أو الاحتياجات الخاصّة يترتب عليها الاضرار أو الغاء الاعتراف بأي من الحقّوق المقررة بموجب التشريعات أو التمتع بها أو ممارستها على قدم المساواة مع الآخرين ".

كذلك ورد حظر التمييز في قانون العمل رقم (37) لسنة 2015 اذ عرف التمييز غير المباشر "أي تميز أو استبعاد أو تفضيل يقوم على اساس الجنسية أو العمر أو الوضع الصحي ."

أمّا فيما يتعلق بمصطلح الاندماج والذي عرفته المادة الأولى خامسًا من القانون"هي التدابير والبرامج والخطط والسياسات التي تهدف إلى تحقّيق المشاركة الكاملة لذوي الإعاقة في شتى مجالات الحياة داخل المجتمع دون اي شكلٍ من اشكال التمييز ". فهنا نجد ان المشرع قسم الاندماج إلى قسمين القسم الأول هو خارج الأسرة من خلال هذا التعريف وما ذهب اليه ايضًا في المادة (15/أولًا/ ز) بضرورة التنسيق مع الجهات المختصة لتوفير المتطلبات التي تسأهم في زج المعوق في المجتمع بصورة طبيعية وفاعلة. والاندماج الثاني داخل الأسرة وهو ما ذهب اليه المشرع في المادة (15/ رابعًا / ز) والتي الزم بها وزارة العمل والشؤون الاجتماعية بضرورة دمج الطفل ذو الإعاقة داخل الأسرة وتوفير الرعاية البديلة في حال تعذر ذلك.

أمّا عن دور المواثيق الدوليّة في هذا الصدد فقد ذهبت إلى مسالة عدم التمييز واعتبر ذلك انتهاكًا لحقّوقهم وحثت اغلب الاتفاقيات الدوليّة ومنها اتفاقية الأشخاص ذوي الإعاقة الدول الاعضاء حظر جميع اشكال التمييز وخصوصًا الأطفال المعاقين من خلال توعية عامة

للجمهور والمهنيين لمنع اي نوع من انواع التمييز والقضاء عليه والذي يمكن ان يأخذ صورًا متعددة يقع تحت طائلة التأديب أو السلامة وهذه العقوبات البدنية في اغلب الاحيان تؤثر بشكلٍ غير متناسب لذوي الإعاقة من الأطفال. إضافة إلى ذلك ان مفهوم "المصالح الفضلي للطفل "الوارد في المادة الثالثة من الاتفاقية ينبغي تطبيقه على الأطفال المعاقين مع اعادة النظر بعناية للظروف الخاصّة بهم (ينظر: تعليق رقم (6/ لسنة 2018) اللجنة المعنية بحقّ الأشخاص ذوي الإعاقة بشان المساواة وعدم التمييز. ص11).

وثبت هذا الحقّ ايضًا في بنود الاعلان العالمي المتعلق بحقّوق المتخلفين عقليًا 1971 والذي فضل بان يقيم المتخلف عقليًا مع أسرته قدر المستطاع أو مع أسرة بديلة وضرورة مشاركته في الاساسيات المختلفة من الحياة المجتمعية.

أمّا اعلان حقّوق المعاقين 1975 نصّ على احقّية الأطفال المعاقين في حصولهم على الخدمات التي تمكنهم من انماء قدراتهم وسرعة اندماجهم في المجتمع. لذا فان كافة الاتفاقيات الدوليّة نادت بمبدأ المساواة وعدم التمييز والاندماج ولجميع الأطفال المعاقين الحقّ في الحياة واتخاذ كافة التدابير لتعزيز وبقاء الأطفال المعوقين على قدم المساواة مع الأطفال الآخرين وان عدم الاخذ بهذا المبدأ تشريعيا وعمليا يمثل انتهاكا جسيما لاتفاقية حقّوق الطفل. وان ادماج الطفل المعاق هو حقّ وليس امتياز.

وذهبت كذلك اتفاقية الطفل لسنة 1989 إلى ضرورة اعتراف الدول الاعضاء بوجوب تمتع الطفل المعاق عقليًا أو جسديًا بحياة كريمة تيسر له مشاركته واندماجه في المجتمع. وتهيأة الفرص الترفيهية التي تمكنه من تحقّيق الاندماج الاجتماعي للطفل ونموه الفردي على اكمل وجه ممكن (حميدي بن عيسى، الحماية القانونية لذوي الاحتياجات الخاصّة ، رسالة ماجستير، كلّية الحقّوق والعلوم السياسية، جامعة د. الطاهر مولاي، الجزائر، 2016م، ص 36) .

لذ فان مبدا عدم التمييز من المبادئ الاساسية التي اقرت في الاعلانات الدوليّة. ومن ذلك من اقرّ به الاعلان العالمي لحقّوق الانسان في المادة (1،2) منه. ويحظر العهد الدوليّ الخاص بالحقّوق المدنية والسياسية. كذلك العهد الدوليّ الخاص بالحقّوق الاقتصادية

والاجتماعية والثقافية مبدا التمييز. كما تضمنت اتفاقية حقوق ذوي الإعاقة التي أوردت مصطلح الكرامة في الاتفاقية كأكثر الاتفاقيات التي اهتمت بهذا المبدأ (التعليق العام رقم (6) 2018 بشان المساواة وعدم التمييز (اللجنة المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، ص (3

الفرع الرابع: الحقوق الأسرية. والحقّ في المشاركة الثقافية والحياة الترفيهية والرياضية.

إنّ مرحلة الطفولة من أهم واخطر المراحل العمرية واعظمها في تكوين الشخصية. إذ يعد الطفل ضعيف لا يستطيع ان يلبي احتياجاته التي تضمن له استمرار الحياة بالاعتماد على نفسه دون اهتمام من قبل اسرته ولضمان حقّ الطفل فقد تطرق الدستور العراقي في المادة (32) عن كفالة الدولة للأطفال بصورة عامة إذ نصّ "تكفل الدولة حماية الامومة والطفولة ويحظر الاستغلال الاقتصادي للأطفال كافة وتتخذ الدولة الاجراءات الكفيلة بحمايته وتمنع كلّ اشكال العنف والتعسف في الأسرة "(ينظر : القاضي كاظم الزيدي، ضمانات حماية الطفل في القانون العراقي، 2018م، www.hjc.iq). ثمّ انتقل في الفقرة ثانيًا من المادة ذاتها "للأولاد حقّ على والديهم في التربية والرعاية والتعليم". ومن خلال هذين النصّين نجد ان الدستور العراقي تطرق إلى حقّ الطفل بصورة عامة من حيث رعاية الأسرة للطفل. وللطفل حقوق اخرى مرتبطة بالأسرة ومنها الحقّ في الاسم والنسب وحقّ النفقة والحضانة والرعاية وكذلك حقّ العيش في بيئة وظروف سليمة ومناسبة للعيش (ينظر : أحكام المادة "من قانون الأحوال الشخصية العراقي رقم 188 لسنة 1959).

وهناك حقوق أخرى وردت للطفل ومنها ما ورد في قانون رعاية القاصرين رقم (78) لسنة 1980 متعلقة بحماية امواله القاصرين. أمّا فيما يتعلق بقانون رعاية ذوي الاحتياجات الخاصّة فقد تطرق إلى مسالة رعاية المعاقين من قبل اسرهم والزم وزارة العمل والشؤون الاجتماعية بـ "تدريب أسر ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصّة على كيفية التعامل السليم معهم والعناية بهم ورعايتهم بصورة لا تمس كرامتهم وإنسانيتهم. ودمج الطفل ذو الإعاقة داخل أسرته

"(ينظر: أحكام المادة (15 / رابعًا / و، ز) من قانون رعاية القاصرين رقم (78) لسنة 1980).

أمّا بشان موقف الدستور العراقي لسنة 2005 بخصوص دعم الرياضة فلا نجد نصًا خاصًا يتعلق بذوي الإعاقة وانما تطرق إلى هذا الحقّ يعدّ حقًا لكلّ العراقيين وجاء ذلك في نصّ المادة (36) منه والتي نصّت "ممارسة الرياضة حقّ لكلّ فرد وعلى الدولة تشجيع انشطتها ورعايتها وتوفير مستلزماتها". وقد نظم المشرع العراقي مسالة الرياضة بموجب قانون وزارة الشباب والرياضة رقم (25) لسنة 2011 والذي أكد على دعم حقّوق ذوي الإعاقة في جميع الاعمار من قبل وزارة الشباب والرياضة دون تحديد عمر معين, إذ نصّ "دعم وتطوير الخدمات الطبية والعلاجية للرياضين وتوفير الخدمات الخاصّة بالمعاقين منهم وذوي الاحتياجات الخاصّة واقامة المراكز المتخصصة وتنظيم حسن رعايتهم "(المادة (4/ ثالث عشر) من قانون وزارة الشباب والرياضة رقم (25) لسنة 2011).

وردت هناك الكثير من الحقّوق للطفل في المواثيق والاعلانات الدوليّة ولكنها لم ترد بصورة خاصّة للطفل المعاق وانما وردت بصورة عامة, وبالتالي فان تلك الحقّوق لا تستثني الأطفال المعاقين منها, ومن تلك الحقّوق "الحقّ في الرضاعة الطبيعية "وهو حقّ من حيث المبدأ منح للأم التي تعمل بمنحها استراحة مرتين يوميًا خلال ساعات العمل من أجل ارضاع طفلها, وورد كذلك هذا الحقّ للطفل بضرورة تزويد قطاعات المجتمع بالمعلومات الخاصّة بصحّة وتغذية الطفل ومزايا الرضاعة الطبيعية (ينظر: المادة (32) من الدستور العراقي).

كذلك من ضمن الحقّوق التي أوردتها الاتفاقيات الدوليّة حقّه في المشاركة في كافة المجالات سواء كانت الترفيهية أو الرياضية أو لأغراض التسلية وذلك لمعالجة مسالة ازالة العوائق بين اقرانهم من الأطفال, وخصوصًا ان تلك الحقّوق تمكن للطفل نموه الجسدي والادراكي والاخلاقي ويشكّل أداة علاجية, وبالتالي فان ابعادهم عن حقّ ممارسة التسلية وممارسة حياتهم بصورة كاملة كبقية الأطفال تعني أبعادهم عن الحياة, لذا نصّت اتفاقية حقّوق الطفل على حقّهم في التسلية واللعب وحريته في تكوين الجمعيات وحقّ الوصول إلى

المعلومات الملائمة, أمّا اتفاقية حقّوق الأشخاص ذوي الإعاقة فأنها اعطت المعاقين الحقّ في المشاركة في الحياة الثقافية والترفيهية والرياضية على قدم المساواة مع الآخرين في جميع تلك المجالات وتمكينهم في الانشطة الرياضية العامة على جميع المستويات وضمان دخولهم إلى الأماكن الترفيهية والرياضية والسياحية, إضافة إلى ذلك ضمنت لهم بإتاحة الفرص لتنظيم تلك الانشطة, ثمّ حددت هذه الاتفاقية حقّوق الطفل المعاق في انشطة اللعب والترفيه والتسلية والرياضة بما فيها الانشطة التي تمارس في النظام المدرسي على قدم المساواة مع الأطفال الآخرين (ينظر: أحكام المادة (30) من الاتفاقية).

هذا وتعد الرياضة وخصوصاً للأطفال المعاقين من أهم عوامل دمجهم في المجتمع ويستطيع من خلالها ان يثبت للآخرين انه بإمكانه ان يبدع في شيء معين لا يستطيع غيره من الاصحاء ذلك (هلاء السعيد، الرياضة وأهميتها للشخص المعاق، قطر، 2017م، مقال، epsycho.com.kw).

المطلب الثالث : التقارير الصادرة عن الأطفال المعاقين في العراق .

إنّ الاتفاقيات الدوليّة التي يكون العراق طرفًا فيها وكذلك منظمات حقّوق الانسان ومنظمات المجتمع المدني تنظم تقارير سنوية أو حسب النظام المتبع لدراسة مدى التزام الدول الاعضاء أو دول العالم بتلك الاتفاقيات أو الاعلانات أو تطبيقها للقوانين الداخلية وتؤشر الحالات الايجابية والسلبية توجهها للجهات المعنية والغرض من ذلك هو حث تلك الدول على الالتزام ببنود الاتفاقيات ودراسة القوانين الصادرة ومواكبتها للتطورات الحاصلة في العالم، وبيان فيما اذا كان هناك قصورًا تشريعيًا لتلك الدول والموقف العراقي منها. ومن خلال ما تقدم سنقسم هذا المطلب إلى أربعة فروع نتحدث في الفرع الأول عن موقف التقارير من التعليم لذوي الاحتياجات الخاصّة, ومن ثمّ نتطرق إلى تقارير الجانب الصحي وننتقل إلى المساواة وعدم التمييز واخيرا إلى الجانب الثقافي والترفيهي والرياضي.

الفرع الأول: تقارير عن حقّ التعليم:

بالرغم من ان التشريعات الوطنية الصادرة في العراق تضمنت في بنودها حقّوق الأطفال المعاقين وذلك بسب خصوصيتهم وضمنت لهم الحقّ في التعليم الا ان الأطفال من ذوي الإعاقة في العراق محرومون من التعليم الدامج وعدم ادراك وتفهم عوائلهم فتراهم يحتجزوهم في البيوت اذ يعتبرون من وجهة نظر عوائلهم مدعاة للسخرية من قبل اقرانهم, كذلك اشرت المفوضية بموجب هذا التقرير ان بعض المؤسسات الخاصّة بذوي الإعاقة لا تضمن الاستمرار بالتعليم لجميع المراحل وبعد تخرجهم من تلك المؤسسات يواجهون المعوقات لقبولهم في المؤسسات العامة, إضافة إلى ذلك وحسب ما مؤشر في التقرير فان هناك الكثير من المدارس والمؤسسات التعليمية غير دامجة ومدارس اخرى تمنع استقبالهم مما يشكّل عبئ على الطالب المعاق من اكمال مسيرته الدراسية والانخراط في المجتمع, وانتهت اللجنة بتوصياتها بتبني سياسة وطنية للتعليم الدامج لهذه الشريحة تقوم على مبادى حقّوق الانسان, وانشاء نظام لجمع البيانات تصنف وتحلل وتنشر حول الطلبة المعاقين, وبالرغم من المؤشرات التي سجلت في هذا التقرير فانه اقر بالنصّوص الواردة في الدستور العراقي وقانون رقم (38) لسنة 2013 حول واقع التعليم لشريحة الأطفال المعاقين من خلال ضمان التعليم المجاني واعداد مناهج تعليمية تتناسب مع امكانيتهم (المفوضية العليا لحقّوق الانسان, تقرير عن واقع حقّوق ذوي الإعاقة ومدى الالتزام بتطبيق اتفاقية حقّوق الأشخاص ذوي الإعاقة, بغداد, 2015).

وفي مقابلة لبعثة يونامي بان وضع الأطفال ذوي الإعاقة مازال صعبًا في العراق على مستوى التعليم, وذكر البعض الاخر من الذين تمت مقابلتهم بان هناك مديرية ضمن وزارة التربية مختصة بإنشاء صفوف خاصّة بالأطفال من ذوي الإعاقة داخل المدارس العامة واعتبروا هذا الاجراء عزلًا في التعليم بدلًا من الاندماج وكذلك نقص المدارس المخصصة لهم (بعثة الامم المتحدة "يونامي", تقرير حول حقّوق الأشخاص ذوي الإعاقة في العراق,2016, ص28).

وفي تقرير سابق الذي اجراه مجلس مساعدة الأكاديميين اللاجئين دراسة حول الفرص التعليمية السائدة للأطفال في العراق مشيرا إلى ان الأطفال الذين يعانون من تحديات الصحّة

العقلية يذهبون إلى المدارس بمعدل 10% اقل من اقرانهم, كما وجدت هناك نقصا في الخدمات الملائمة في تنمية الطفولة المبكرة لهذه الشريحة ونقص الكادر التربوي المؤهل مما تسبب في تسرب العديد منهم من المدارس الحكومية (2013 Country Reports on Human Rights Practices – Iraq)

الفرع الثاني: تقارير عن الصحّة والتأهيل:

بالرغم من ان الدستور العراقي قد كفل في المادة (30) منه "الدولة تكفل للفرد والأسرة – وبالخصوص الطفل والمراءة الضمان الصحي والاجتماعي ... "، وبالرغم من انضمام العراق إلى اتفاقية حقوق الطفل 1994, والقوانين والاتفاقيات الدوليّة التي توجب للطفل العيش في بيئة صحية تامة الا ان العراق لم يتخذ الخطوات الجدية في اقرار قانون الطفل العراقي, كذلك فان الخلل لم يكن تشريعيًا فحسب بل يذهب إلى الجانب المادي وعدم تخصيص المبالغ المالية لهذا الجانب, ثمّ انتهى التقرير بتوصيات بضرورة اقرار قانون الطفل العراقي وتخصيص فصل من بين مواده تخص الأطفال المعاقين (تقرير تجمع المعوقين في العراق الموازي لتقرير الحكومة حول اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، هاشم خليل العزاوي, فلاح الياسري, موفق الخفاجي, العراق 2018، ص 10)

وذكر التقرير الصادر من مفوضية حقوق الانسان في العراق ان وزارة الصحّة العراقية لا زالت تتعامل مع جميع الاعاقات بشكل متساوي من حيث الظروف والتصنيف وفقًا للمعايير الصحية التي يحتاجونها بالرغم من اختلاف الحالات وحاجتها إلى تعامل مختلف وتخصصات مختلفة (ينظر: منظمة حقوق الانسان العراق، تقرير عن واقع حقوق ذوي الإعاقة في العراق ومدى الالتزام بتطبيق اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ، 2015، ص11).

وبين التقرير الصادر عن الأشخاص المعاقين في العراق من ان غالبية الأطفال المعاقين في العراق صعوبة الوصول إلى الكثير من الخدمات ولا سيما الخدمات الصحية بسب أماكن الوقوف والتكلّفة بما في ذلك الكراسي المتحركة والعكازات الاطراف الاصطناعية والعصي البيضاء والنظارات والمعينات السمعية ونقص المعرفة

(PERSONS WITH DISABILITIES AND THEIR REPRESENTATIVE ORGANIZATIONS IN IRAQ: BARRIERS, CHALLENGES, AND PRIORITIES, Gerard Waite Chief of Mission IOM Iraq ,p 6) .

وبشكلٍ عام فإن خدمات الرعاية الصحية محملاً أكثر من طاقته وكذلك النقص الحاد في البنى التحتية والمعدات والخبرات إذ يعاني قطاع الصحّة النفسية – الاجتماعية تحديدًا من نقص الكوادر المتخصصة وسبب ذلك يعود بسبب النزاعات المسلحة والحصار الاقتصادي في التسعينات, إضافة إلى استهداف الكوادر الطبية في الفترة (2003–2008), وهجرة المختصين في هذا المجال بالتحديد, وانعدام الامن مما سبب صعوبة وصول هذه الشريحة من المعاقين للحصول على الخدمات الصحية (ينظر: تقرير بعثة الامم المتحدة لمساعدة العراق ، المعاقين، 2016، ص 10).

وقد ذهبت منظمة الصحّة العالمية التابعة للأمم المتحدة في احد تقاريرها إلى ان الاضطرابات النفسية من بين الاسباب الرئيسية للاعتلال بين العراقيين الذين تزيد اعمارهم عن خمسة سنوات UNITED NATIONS COMMITTEE ON THE RIGHTS OF (THE CHILD SESSION, GENEVA, SWITZERLAND JANUARY 2015

وقد ذكرت التقارير بان العراق قد اعتمد على أسلوب النهج الطبي في تقييم الإعاقة دون الذهاب إلى الأمور النفسية والاجتماعية (ينظر تقرير ذوي الإعاقة 2020 الفقرة (ثالثا) البند (الف) الفقرة (7 / ب)).

الفرع الثالث: تقارير عن الاندماج وعدم التمييز.

بينت التقارير ان نسبة 25% من المعاقين في العراق هم من الأطفال الذين تقل أعمارهم عن 14 سنة لم يتلقى العديد منهم اعادة التأهيل أو الاندماج في مجتمعاتهم (Landmine & Cluster Munition Monitor, Iraq, Octtober 26, 2012. http://www.themonitor.org/custom/index.php/region_profiles/print_profile/496)

وتناول التقرير الصادر سنة 2015 عن قلق اللجنة المختصة به من "استمرار التمييز الاجتماعي ووصمة العار "التي وصفها تجاه الأطفال المعاقين والفجوة الواضحة بين التشريع والواقع من حيث مبدا التمييز (لجنة حقّوق الطفل 2-4 أيار CO/IRQ/C/C2015).

وبالمثل اعربت اللجنة المختصة بالحقّوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في ملاحظاتها الختامية لسنة 2015 عن قلقها من ان الأطفال ذوي الإعاقة يواجهون معاناة في الحصول على فرص متساوية قياسا بإقرانهم وأوصت في تقريرها على "ضمان حقّوق الأطفال المعاقين وبشكلٍ متساوٍ على حقّوقهم "(الملاحظات الختامية للجنة المعنية بالحقّوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بالتقرير الدوري الرابع للعراق October, 4/CO/IRQ/12.C/E 2015,5).

وبالرغم من كلّ المساعي التي تتخذها الحكومة العراقية في مجال عدم التمييز ومنها ما ورد في (14) من الدستور "العراقيون متساوون أمَام القانون دون تمييز "إلاّ ان هناك بعض التشريعات تضع اشكالا من التمييز للأشخاص المعاقين ومنه ما ورد في المادة (41) من القانون المدني رقم (40) لسنة 1951 "اذ كان الشخص اصم ابكم أو اعمى اصم أو اعمى ابكم وتعذر عليه بسب ذلك التعبير عن ارادته جاز للمحكمة ان تنصّب عليه وصيًا وتحدد تصرفات ذلك الوصي ". وجاء هذا النصّ التشريعي في مرحلة لم تتوفر فيه الاجهزة الذكية التي تؤمن لهم امكانية مباشرة حقّوقهم دون الحاجة إلى وصي. وكذلك ما ورد في نصّ المادة (495) من قانون العقوبات العراقي رقم (111) لسنة 1969 والتي ساوت بين الحيوان المفترس والمجنون. وكذلك ما ورد في قانوني الاحوال الشخصية رقم (88) لسنة 1959. وقانون الكتاب العدول رقم (33) لسنة 1998في معاملة ذوي الإعاقة (ينظر : المفوضية العليا لحقّوق الانسان. رؤية المفوضية العليا لحقّوق الانسان في ضوء قائمة المسائل التي قدمتها لجنة اتفاقية الأشخاص ذوي الإعاقة الى الحكومة العراقية تتضمن تقييم واقع حقّوق الأشخاص ذوي الإعاقة ومدى التزام العراق بتطبيق بنود الاتفاقية انفة الذكر. بغداد,2019,ص2).

الفرع الرابع: تقارير عن حقّ المشاركة في الحياة الثقافية والترفيهية والرياضية.

من خلال دراسة التقارير الصادرة والمذكورة انفًا وخلال الاطلاع ميدانيًا على عمل قسم ذوي الاحتياجات الخاصّة تم تأشير بعض المعرقلات العملية والتشريعية, فقد بين التقارير باستمرار معاناة الأشخاص ذوي الإعاقة في الحياة الثقافية, إذ لا تتوفر الكتب الثقافية المطبوعة وفق طريقة "برايل "للأشخاص من ذوي الإعاقة البصرية, وكذلك عدم توفر أجهزة الحاسوب بكلَف مالية تتناسب مع قدراتهم المالية مما يسبب عدم القدرة على شراؤها, إضافة إلى ذلك يعاني ذوي الإعاقة الحركية من عدم توافر التسهيلات في الامكان الترفيهية والثقافية التي تعد متاحة للجمهور, كذلك ما يعانيه الأشخاص من ذوي "الإعاقة السمعية "من عدم توافر لغة الاشارة في البرامج التلفزيونية ذات الطابع الثقافي والترفيهي, ومن ضمن المعوقات التي اشرت في التقارير الصادرة بشان المعاقين في العراق هو عدم اتخاذ الاجراءات والتدابير الحكومية والتشريعية للتصديق على معاهدة مراكش المتعلقة بتيسير المصنفات المنشورة لفائدة فئة المعاقين المكفوفين أو معاقي البصر أو من ذوي الاعاقات الاخرى لقراءة المطبوعات (ينظر : رؤية المفوضية العليا لحقّوق الانسان في ضوء قائمة المسائل التي قدمتها لجنة اتفاقية الأشخاص ذوي الإعاقة إلى الحكومة العراقية، 2019، ص 17).

أمّا عن الجانب الرياضي وبالرغم من انشاء نوادي رياضية الا ان تلك الاندية غير موزعة على كافة المحافظات, إضافة إلى قلت مشاركة هذه الفئة في الانشطة الرياضية الدوليّة خلال الفترة الاخيرة بسبب قلة التخصيصات المالية المخصصة للبارالمبية العراقية (التقرير الموازي لتقرير الحكومة حول اتفاقية حقّوق الأشخاص ذوي الإعاقة، تجمع المعوقين في العراق، 2018م، ص 32)

الاستنتاجات:

من خلال دراستنا لهذا الموضوع نجد ان العراق قد مر بظروف استثنائية متمثلة بالنزاعات المسلحة والعنف والنزوح وما ترتب عليها من اثار وخيمة اثرت سلبًا على واقع ذوي الإعاقة سواء كان ذلك من ازدياد اعدادهم أو من قلة التخصيصات المالية الممنوحة لتلك الشريحة,

وان اقرار قانون رقم (38) لسنة 2013 وان كان قد ضمن بعض من حقوق هذه الشريحة الا انه هذا التشريع لم يواكب التطورات في بعض مواده, أو ربما يصطدم في تطبيقه بمعرقلات مادية وعملية على ارض الواقع, كذلك عدم انضمام العراق إلى البروتوكول الاضافي قد يؤثر سلبًا على دور العراقي الدوليّ في الانضمام لتلك البروتوكولات المهمة والتي تهم شريحة واسعة, عدم اقرار العراق لقانون الطفل العراقي كذلك يعد من المؤشرات السلبية في حماية شريحة الأطفال وخصوصًا المعاقين منهم.

التوصيات:

التوقيع على البروتوكول الاختياري الملحق باتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لسنة 2006.

الاسراع في تشريع القانون الخاص بحماية الطفل وضمان حقوق الأطفال المعاقين فيه.

الاسراع في تشريع قانون العنف الاسري.

تعديل مصطلح "رعاية "إلى مصطلح "حقوق "كما ورد في مسودة قانون التعديل الأول لقانون رقم (38) لسنة 2013, وعرض مسودة القانون على مجلس النواب الجديد للتصويت عليه بعد الاخذ بكافة المقترحات بعد نشر المسودة وتعزيز تلك المقترحات فيه.

ضرورة ان تكون لجنة من بين اللجان البرلمانية تسمى "لجنة حقوق المعاقين".

التشجيع على تكثيف اقامة الندوات والمؤتمرات التي توضح حقوق الأطفال المعاقين.

تعديل قانون رقم (38) لسنة 2013 بما يتلائم مع اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وتحقيق التحول من النهج الوارد في القانون "نهج الرعاية "إلى نهج "الحماية والتعزيز ".

اصدار التعليمات الخاصة بالقانون .

ضرورة ان تكون هياة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة مستقلة وفك ارتباطها بوزارة العمل والشؤون الاجتماعية.

المصادقة على معاهدة مراكش المتعلقة بتيسير المصنفات المنشورة لمصلحة الأشخاص المكفوفين أو معاقي البصر.

الخاتمة:

أنّ التشريع العراقي والمواثيق والاتفاقات الدوليّة تتفق على مفهوم الطفل وهو كلّ إنسان تحت سن الثامنة عشر وإن اختلفت مضامين هذه المفاهيم.

إنّ تعريف ذوي الإعاقة يكاد يتطابق مع ما جاء في الوثائق الدوليّة من تعريفات، إذ نلحظ إنّ قانون رعاية ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصّة نصّ على إنّ ذي الإعاقة هو كلّ من فقد القدرة كلّيا أو جزئيا على المشاركة في حياة المجتمع أسوة بالآخرين نتيجة إصابته بعاهة بدنية أو ذهنية أو حسيّة أدى إلى قصور في أدائه الوظيفي.

إنّ شريحة ذوي الإعاقة من الشرائح المهمة والتي اهتمت بها الدول والمنظمات الدوليّة من خلال الانضمام إلى الاتفاقيات المعنية بهذا الشأن أو من خلال قوانينها وتشريعاتها الداخلية.

إنّ الاتفاقيات الدوليّة التي يكون العراق طرفًا فيها وكذلك منظمات حقّوق الانسان ومنظمات المجتمع المدني تنظم تقارير سنوية أو حسب النظام المتبع لدراسة مدى التزام الدول الاعضاء أو دول العالم بتلك الاتفاقيات أو الاعلانات أو تطبيقها للقوانين الداخلية وتؤشر الحالات الايجابية والسلبية توجهها للجهات المعنية والغرض من ذلك هو حث تلك الدول على الالتزام ببنود الاتفاقيات ودراسة القوانين الصادرة ومواكبتها للتطورات الحاصلة في العالم.

المصادر:

الكتب المطبوعة

القرآن الكريم

ابن منظور، لسان العرب ، المكتبة التوقيفية، (د.ت).

أمل السويدان، ومنى محمد الجزار، تكنولوجيا التعليم لذوي الحاجات الخاصة، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت، 2007م.

الجزولي عدنان، الإعاقة في التشريعات المعاصرة، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 2003م.

سعيد بن محمد دبوز، حماية حقوق الاشخاص ذوي الاعاقة، جامعة قاصدي مرباحلة، الجزائر، 2015.

عبد الرحمن سيد سليمان، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة، دار زهراء الشرق، القاهرة، 2008م.

عبد الصادق، ومحمد سامي، حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة بين الواقع والقانون، دار النهضة العربية، 2004م.

فاطمة شحاته أحمد زيدان، مركز الطفل في القانون الدولي العام، دار السلام، 2004م.

الفيروز ابادي، القاموس المحيط، تح: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، 2005م.

لجنة الترجمة والتعريب، الحياة مع الإعاقة العقلية الحسية السمعية البصرية وصعوبات التعلم، العين، دار الكتب الجامعي، 2009م.

مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، 2014م.

محمد القرطبي, تفسير القرطبي, القاهرة، دار الكتب المصرية، (د.ت).

محمد بن أبي بكر الرازي، مختار الصحاح، ترتيب محمود خاطر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1987م.

الرسائل والأطاريح:

حميدي بن عيسى، الحماية القانونية لذوي الاحتياجات الخاصة ، رسالة ماجستير، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة د. الطاهر مولاي، الجزائر، 2016م.

الدوريات:

أحمد محمد عقلة الزبون، حقوق الطفل المعاق في الشريعة الاسلامية والمواثيق الدولية والاقليمية المعاصرة ، كلية عجلون الجامعية، الأردن، مج 2، 2016م.

أزهار صبر كاظم, وليد كاظم حسين، الحماية القانونية لحق العمل لذوي الاحتياجات الخاصة, مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، جامعة واسط، العراق، ع 35، 2019م

خضراوي الهادي، بن قويدر الطاهر ، الحماية القانونيّة لذوي الاحتياجات الخاصّة وواقعها في الجزائر ، مجلة الدراسات القانونية والسياسية، ع5، م1، 2017م.

مطر حسن خليل، التنظيم القانوني لحقوق ذوي الإعاقة في التشريع العراقي ومدى مطابقته للمعايير الدوليّة، مجلة المحقق الحلي للعلوم القانونية والسياسية، ع1، مج9، العراق، 2017م.

هشام عبد السيد الصافي, محمد بدر الدين, حق الطفل المصري في التعليم في ضوء التشريعات واحكام القضاء, مجلة جيل حقوق الانسان – العام الثالث, لبنان, ع14, 2016.

القوانين:

قانون الأحوال الشخصية العراقي رقم 188 لسنة 1959.

قانون حماية حقوق الطفل العراقي لسنة 2017م.

قانون رعاية القاصرين رقم (78) لسنة 1980.

قانون رعاية ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة العراقي رقم (38) لسنة (2013).

قانون وزارة الشباب والرياضة رقم (25) لسنة 2011.

المواثيق والاتفاقيات:

اتفاقية (182) بشأن أسوأ أشكال عمل الأطفال، والصادرة عن منظمة العمل الدوليّة.

اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة

اتفاقية حقوق الطفل لسنة 1989م.

الإعلان العالمي الخاص بحقوق المعوقين.
البروتوكول الاختياري لحقوق الطفل بشأن اشتراك الأطفال في النزاعات المسلحة لسنة 2000م.
تقرير حول حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة في العراق,2016.
الدستور العراقي لسنة 2005م.
قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة (٣٤٤٧) د – ٣٠) المؤرخ في ٩ /كانون الأول – ديسمبر /١٩٧٥.
اللجنة المعنية بحق الاشخاص ذوي الاعاقة بشان المساواة وعدم التمييز رقم (6/ لسنة 2018).
المفوضية العليا لحقوق الانسان, تقرير عن واقع حقوق ذوي الاعاقة ومدى الالتزام بتطبيق اتفاقية حقوق الاشخاص ذوي الاعاقة, بغداد, 2015.
الميثاق الإفريقي لحقوق الطفل.
تقرير تجمع المعوقين في العراق الموازي لتقرير الحكومة حول اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة، هاشم خليل العزاوي, فلاح الياسري, موفق الخفاجي, العراق 2018.
منظمة حقوق الانسان العراق، تقرير عن واقع حقوق ذوي الاعاقة في العراق ومدى الالتزام بتطبيق اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الاعاقة ، 2015.
تقرير بعثة الامم المتحدة لمساعدة العراق ، المعاقين، 2016.
تقرير ذوي الاعاقة 2020 .
لجنة حقوق الطفل 2–4 أيار CO/IRQ/C/C2015 .
اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بالتقرير الدوري الرابع للعراق 5 E/C.12/IRQ/4/CO/IRQ/4,October, 2015.
مواقع الكترونية:
www.hjc.iq

epsycho.com.kw

المصادر الأجنبية:

barriers, challenges, and priorities, gerard waite chief of mission iom iraq.

-persons with disabilities and their representative organizations in iraq: 2013 country reports on human rights practices – iraq-

-united nations committee on the rights of the child 68:th session, geneva, switzerland january 2015.

أساليب التعلم العصري ودورها في مساعدة تلاميذ التربية الخاصة (الأسلوب التعاوني التشاركي إنموذجاً)

م.م طالب راشد كياس
كلية الامام الكاظم "ع" للعلوم الإسلامية الجامعة
اقسام واسط

1444هـ 2022م

مقدمة:

يُعد اسلوب التعلم من احدث المفاهيم النفسية والاكثر حداثةً في مجالات البحوث والدراسات النفسية والتي لاقت اهتماماً في مطلع سبعينيات هذا القرن الا ان الدراسات بهذا الصدد لازالت محدودة (الكناني والكندري ،1992).

لقد جاءت الحركة التربوية المعاصرة بتقنيات تدريس متعددة كان من اهمها هو اسلوب التعلم التعاوني التشاركي، والذي يبنى على اساس تقسيم التلاميذ الى مجموعات صغيرة تتكون كل مجموعة من(3–5) افراد تعمل جنباً الى جنب من اجل تحقيق هدف التعلم الصفي بعد ان يأخذوا التعليمات من المعلم كما يعمل التعلم التعاوني على ايجاد تنظيم هيكلي لمجموعة التلاميذ بحيث ينغمس كل الافراد في التعلم من خلال ادوار محددة (الحيلة ، 144:2003).

مفهوم اسلوب التعلم التعاوني التشاركي

يعد التعلم التعاوني من البدائل للتعامل الصفي الجماعي والذي يمكن ان يطبق لكافة الفئات العمرية للتلاميذ وخصوصاً التربية الخاصة ولكافة المستويات، وبالتالي يوفر هذا النوع من اساليب التعلم الوقت والجهد وايضاً اقتصاداً في النفقات ولكن مع ضرورة مراعاة الفروق

الفردية، كما يمثل التعلم التعاوني محتوى حر من طرق تنظيم التفاعل الاجتماعي داخل وخارج الصف حتى يتم تحقيق العملية التربوية بشكل تام وشامل.

هناك عدة تعريفات لمفهوم التعلم التعاوني فقد عرفه (كوثر كوجك) على انه " انموذج تدريسي يتطلب من التلاميذ العمل مع بعضهم البعض والحوار فيما بينهم وان يُعلم بعضهم بعضاً واثناء هذا التفاعل تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية (2)

وايجابية وهكذا يصبح التعلم التعاوني جزءاً من اساليب التدريس" (كوثر كوجك،2:1992).

عرفه (فخري،2006)" انه اسلوب للتعليم والتعلم يتم فيه تقسيم التلاميذ الى مجموعات صغيرة تضم كل منها مختلف المستويات التحصيلية ويتعاون افراد المجموعة الواحدة بهدف واحد او مجموعة اهداف"(فخري ،254:2006).

فوائد اسلوب التعلم التعاوني التشاركي:

يساعد اسلوب التعلم التعاوني على تبادل وفهم الافكار بشكل له معنى والتعبير عن الشعور لدى التلاميذ .

يساعد اسلوب التعلم التعاوني على انخفاض المشاكل السلوكية بين التلاميذ.

يعمل اسلوب التعلم التعاوني على تطوير المهارات الاجتماعية ومهارات التعاون بين التلاميذ.

يخلق جو ايجابي وودي بين التلاميذ وخصوصاً ذوي الاحتياجات الخاصة.

يعمل على مراعات الفروق الفردية بين التلاميذ.

لإسلوب التعلم التعاوني الدور الكبير في زيادة ثقة التلميذ بذاته.

(العمر ،20:2007).

مزايا اسلوب التعلم التعاوني لذوي الاحتياجات الخاصة :

لإسلوب التعلم التعاوني عدة مزايا تتمثل في :

يساعد على تنمية مهارات التلاميذ وتبادل الافكار فيما بينهم .
يؤدي الى ربط بطيئي التعلم أو الذين لديهم صعوبة في التعلم بأعضاء المجموعة وتطوير انتباههم .
يعمل على جعل التلميذ المحور الاساسي للعملية التعليمية.
(3)
ينمي المسؤولية سواء على المستوى الفردي او الجماعي للتلاميذ.
يسهم في حل المشاكل التي يعاني منها التلاميذ .
زرع روح التنافس الايجابي بينهم .
احترام وجهات النظر وتقبل الآراء.
تنمية الاسلوب الذاتي لدى التلاميذ.
يعمل على تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى التلاميذ.
http://www.almorappi.com/education/TSGROUP.HTM

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الاردن-عمان

الانماط الاساسية لإسلوب التعلم التعاوني :

تُقسم أنماط إسلوب التعلم التعاوني الى ثلاثة انواع رئيسية وهي :

اولاً: نمط التعلم التنافسي

في هذا النوع من النمط يعمل المتعلمين بالضد من بعضهم البعض ففشل او نجاح أي متعلم يتناسب عكسياً مع فشل او نجاح متعلم اخر، وطبقاً للنمط الحالي يتم تصحيح عمل كل متعلم وفق المنحنى الذي يقوم به وبالتالي تنسب درجات المتعلمين لافضل متعلم في الصف.

ثانياً: نمط التعلم الفردي :

في هذا النوع من الانماط يكون عمل المتعلمين بشكل فردي ويكون التفاعل بينهم بشكل قليل ويكون نجاح او فشل أي متعلم يكون مستقلاً عن نجاح او فشل المتعلم الاخر، وبالتالي يتم

تقويم المتعلم وفق معيار خاص يتم اعداده مسبقاً فعلى سبيل المثال كل من يحصل على درجة 80% فما فوق يحصل على تقدير جيد جداً وهكذا بقية التقديرات.

(4)

ثالثاً: نمط التعلم التعاوني :

وفي هذا النوع من النمط يعتمد نجاح او فشل التلميذ على نجاح او فشل المجموعة وهكذا.

إستراتيجيات التعلم التعاوني لذوي الاحتياجات الخاصة

تعتمد استراتيجية التعلم التعاوني لذوي الاحتياجات الخاصة على توضيح اهمية التلميذ او الطالب وابراز دوره والاعتماد على دور التلميذ اكثر من الاعتماد على دور المعلم، فالتعليم قديماً كان اعتماده بشكل اساسي على المعلم في طرح المعلومات وتلقين التلاميذ.

بينما التعلم التعاوني يكون عن طريق تقسيم التلاميذ الى مجموعات متعددة مع ضرورة مراعات الفروق الفردية في مستوى التحصيل لديهم وكذلك القدرات العقلية لكي يتم مساعدة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل زملائهم ذوي المستوى الجيد او المتميزون، وبالتالي يسهل عليهم فهم المفاهيم العلمية الصعبة فتأثير التلاميذ في بعضهم البعض اكثر من تأثير المعلم نفسه.

طريقة تطبيق إستراتيجيات التعلم التعاوني لذوي الاحتياجات الخاصة:

هناك عدة امور يجب اتباعها لكي يتم تطبيق استراتيجيات التعلم التعاوني لذوي الاحتياجات الخاصة وهي :

يتم تقسيم التلاميذ الى مجموعات من قبل المعلم تتكون كل مجموعة من (3-5) تلاميذ مع ضرورة دمج تلاميذ متميزون مع اخرين من ذوي الاحتياجات الخاصة في نفس المجموعة من اجل زرع روح التعاون فيما بينهم .

لابد للمعلم من ان يختار موضوع محدد لكي يتم طرحه على التلاميذ وبالتالي يتم البحث فيه ومعرفته.

يكون توزيع المهام من قبل المعلم وبواقع مهمة واحدة لكل تلميذ في كل فريق او مجموعة، ليتم تنفيذ المهمة وبمساعدة التلاميذ ومعاونه بعضهم البعض.

يكون للمعلم دور بارز في تقديم المساعدة والدعم لتلاميذه وقت الاحتياج في تنفيذ المهمة فعلى المعلم ان يتابعهم بشكل دوري وتحفيزهم على اكمال المهمة بشكل كامل . (http//www.mata.sa.com)

الاعتبارات التربوية للتعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة

العمل على تهيئة تلاميذ المدرسة نفسياً لتقبل زملاءهم الغير عاديين وحسن التعامل معهم.

تهيئة الفصول بما يحقق للتلميذ غير العادي جواً ملائماً في الصف من حيث ترتيب مقعده ومكانه والاضاءة والتهوية.

مراعاة الظروف الخاصة لتلاميذ التربية الخاصة عند الشرح وعند استخدام الوسائل التعليمية المناسبة خصوصاً البصرية والسمعية .

التأكيد على ضرورة استعمال اسلوب المشاركة الجماعية والحوار مما له الاثر الكبير والواضح في الاندماج الجماعي والمساهمة في حل الكثير من المشكلات السلوكية .

استعمال اساليب الرفق واللين في التعامل معهم فالابتسامه والمديح يترك اثراً نفسياً لدى التلميذ الغير العادي وبالتالي يكون له حافزاً في ان يجد ويثابر ويجتهد. (الشريف،2011:39).

من خلال ما تقدم يوصي الباحث بما يلي :

ضرورة تفعيل الاسلوب التعاوني التشاركي في المدارس التي تتضمن صفوف للتربية الخاصة، وذلك بتوفير الامكانيات والجو المناسب لتطوير قدرات التلاميذ عن طريق هذا الاسلوب.

بث روح التعاون والفريق الواحد والمشاركات الايجابية لتلاميذ التربية الخاصة.
الاهتمام بتنمية مهارات التفكير لديهم عن طريق استعمال استراتيجيات اكثر حداثة .
عمل دورات تدريبية للمعلمين تتضمن منهجية اكثر حداثة من اجل تطوير مهاراتهم.

المقترحات:

يقترح الباحث ما يلي:

العمل على دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل تدريجي في المدارس العادية.
توفير خدمات تأهيلية وتعليمية لكل فئات التربية الخاصة.
تجهيز المدارس والمعاهد بالأجهزة والادوات المتطورة لرفع قدرات تلاميذ التربية الخاصة ومساعدتهم والعمل على حل مشاكلهم.

المصادر

الحيلة، محمد محمود(2003) **طرائق التدريس واستراتيجياته** ،الطبعة الثالثة،دار الكتاب الجامعي، القاهرة، مصر .

الشريف،عبد الفتاح عبد المجيد(2011):**التربية الخاصة وبرامجها العلاجية**،الطبعة الاولى،مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة،مصر .

العمر، عبد العزيز بن سعود(2007) : **اثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طلاب العلوم في المرحلة الجامعية**، مجلة رسالة الخليج، مجلة محكمة،العدد(80)،الصفحة(16).

فخري، رشيد خضر (2006): **طرائق التدريس والدراسات الاجتماعية**، الطبعة الاولى، دار المسيرة للنشر، عمان، الاردن.

الكناني، ممدوح والكندري، احمد (1992): **سيكلوجية التعلم وانماط التعليم وتطبيقاتها النفسية والتربوية**، الطبعة الاولى، مكتبة الفلاح للنشر، الكويت.

كوثر كوجك (1992):**التعلم التعاوني استراتيجية تحقيق هدفين**، مجلة الدراسات التربوية، المجلد السابع،الجزء(43)،القاهرة.

المواقع الالكترونية

http//www.almoraappi.com/education/TSGROUP.HTM.-

http//www.mata.sa.com -

توظيف السيكودراما في تدريب التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة

م.م. خلف حسين هامل
المديرية العامة لتربية واسط
قسم تربية العزيزية

الملخص

تهدف هذه الورقة البحثية الى توظيف السيكودراما في تدريب تلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف الخاصة وغرفة المصادر . حيث اصبحت قضية تدريب ذوي الاحتياجات الخاصة تحتل مكانة كبيرة على المستوى المحلي والعالمي ، وأصبحت هناك اتجاهات تتزايد قوتها يوماً بعد يوم تنادي بضرورة أخذ تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالحسبان للوقوف على افضل الأساليب الملائمة للتعامل معهم ، وضرورة تنوع هذه الأساليب في ضوء تنوع فئات التربية الخاصة ، واختلاف الفروق الفردية بين أفرادها, وتُعد هذه الورقة البحثية محاولة للإسهام في لفت النظر وتسليط الضوء لميدان رحب وحديث يتمثل في توظيف السيكودراما لمساعدة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

Abstract

This research paper aims to employ psychodrama in the training of students with special needs in the special classes and resource room, where the issue of training people with special needs has become a great place at the local and global level, and there are trends that are

increasing in strength day by day calling for the need to take into account students with special needs to identify the best appropriate methods to deal with them, and the need to diversify these methods in light of the diversity of special education categories, and the difference of individual differences between their members, This paper is an attempt to contribute to drawing attention and highlighting a broad and modern field of employing psychodrama to help students with special needs.

الاشكالية :

أثبتت كثير من الدراسات الحديثة أن المشكلات التي يعاني منها التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة متنوعة وكثيرة، ويمكن القول ان تلك المشكلات ترتكز في جوانب التعلم والتعليم والتربية، وهناك دراسات أخرى أثبتت أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يمتلكون بعض العجز والذي يزيد من عبء المشكلات وتفاقمها ومن مجالاته الميل للانسحاب الاجتماعي, وتزداد المشكلات عند الذكور أكثر من الإناث، وأن الذكر المعاق يميل للعدوان والعناد بينما تميل الأنثى إلى الخجل, وترتبط هذه المشكلات بشدة مع شدة الإعاقة وتوابعها، وان التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بسبب قلقهم يضطرون أحيانًا للكذب كوسيلة دفاع، والبعد عن أي أنشطة اجتماعية، والخجل من واقعهم المرير .

وهناك مشكلات أخرى تنتج بسبب مضاعفات وتوابع المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وتتمثل بالمشكلات أسرية، والمشكلات التربوية، والمشكلات المهنية والمشكلات الاجتماعية، وقد وجد من الضروري تدريب التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

بتنفيذ اساليب تدريبية لسلوكات هؤلاء الاطفال حيث تُعد وسيلة امداد لهم بحصيلة مهارية ومعرفية ولغوية جديدة ، تساعدهم في تعليم اشكال بديلة للتواصل والتفاعل مع المجتمع ، وتساعدهم وتعلمهم سلوكات سوية (صديق ،2005: 10).

ومن اجل ايجاد حلول لكل مما تقدم من المشكلات ارتأى الباحث ان يوظف السيكودراما في تدريب تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة , حيث يحظى بجاذبية خاصة لدى الأطفال اذ تلتقي في الكثير من الأوجه مع اللعب ذلك النشاط الفطري الحركي لأنها تمزج الخيال بالواقع والحقيقة بالخرافة ومن ثم يساعد الطفل على التنفيس عن رغباته المكبوتة وانفعالاته ويصفح عن مصادر التوتر لديه كما يحدث نوعاً من الاشباع لحاجات الطفل الذي يتعذر اشباعها في الواقع (مصطفى ،2010: 3)، فالطفل يميل دائماً الى تقليد ما يراه أمامه داخل الصف والمنزل من الآباء و المعلمين باعتبارهم يمثلون القدوة والانموذج له في السلوك ومن ثم أي سلوك خاطئ يصدر عن الآباء والمعلمين قد يحفظه الطفل ويقلده بسهولة (حسين ،2008: 11).

س.. ما المقصود بالسيكودراما ؟ وما نشأته ؟

نشأة السيكودراما

تمتد الجذور التاريخية للسيكودراما الى الإغريق ، فقد كانت مدارس ومعاهد الفلاسفة الإغريق القدماء شكلاً من اشكال التراث السيكودرامي المهني ، حيث ان السيكودراما مشتقة بالأصل من نظرية أرسطو كمفهوم التطهير او التنفيس الانفعالي.

وكذلك نجد أصولها لدى اليونانيين القدماء فقد أشار المخرج (قسطنطين ستانسلافسكي 1836- 1938) الى المعايشة و الاندماج في تمثيل الدور بهدف تطهير المتعلم نفسياً و اخلاقياً و اجتماعياً .

اضافة الى بعض مفاهيم النظرية التحليل النفسي (الاسقاط النفسي) ومفاهيم المدرسة السلوكية كتعديل السلوك وبعض مفاهيم نظرية التعلم كالتعلم بالملاحظة وبالمحاكاة والنمذجة وبعض مفاهيم نظرية (الجشطلت) كمفهوم الاستبصار.

وصولاً الى تشكيل اسلوب السيكودراما بمعناه الحديث وبفنياتهِ وتقنياتهِ المختلفة التي استخدمها وطورها مورينيو ، حيث استخدم أسلوب السيكودراما في العلاج النفسي ، اذ قام بتطوير هذه الفكرة لسنوات طويلة ، و كانت بداية الفكرة ان مورينيو كان طالب في كليه الطب في فينا حيث كان يراقب الأطفال في الحديقة وهم يلعبون بشكل عفوي و يتقمصون أدواراً متعددة و معظم هذه الأدوار واقعية (Moreno:2012,120).

وعدّ بعض علماء العلاج النفسي بأن مورينيو هو صاحب النظرية اللامعة و قال عنهُ الطبيب النفسي المختص في العلاج العائلي (كارل وينكر) أن مورينيو هو القائد الحقيقي لتحويل العلاج النفسي الفردي الى علاج نفسي جماعي (Holmes pet at: 2014 ,89)

مفهوم السيكـودراما :

السيكودراما هي ترجمة للمصطلح الأجنبي (Psychodrama) وهي كلمة مركبة من جزئيين ، الجزء الاول هو (Psycho) و التي معناها الروح و النفس ، و الجزء الثاني (drama) معناه الفعل أو التمثيل ، وهي بالأصل كلمة يونانية مشتقة (drao) و معناها أنا أفعل أنا أناضل ،حيث عرفها مورينيو على انها " شكل من أشكال الدراما المسرحية والتي تستخدم المواقف والادوار ، سواء كانت حقيقية أو باستخدام الرمز تعكس المشكلات الحقيقية لدى الشخص الممثل هذا التمثيل والذي يعمل بنص مسرحي مكتوب مما يتيح له التطهر النفسي وذلك بتمثيل المريض مشكلته في مسرحية ،وهذا التمثيل يتيح للمريض درجة من التطهير النفسي (Catharsis) والتلقائية التي تحدث الاستبصار بالمشكلة" (Moreno,1975:194) .

وركزت على استخدام المسرح كوسيلة تربوية تدريبية علاجية و من خلال هذه الاستراتيجية يقوم الأفراد بتمثيل المشكلات أو المواقف وكأنها تحدث الآن وهذا يساعد على بناء الأفكار و انتاجها ، و كذلك يتخلصون من الكبت الداخلي و يكتشفون طرائق جديدة لمواجهة المشكلات التي يتعرض لها الفرد دائما (جميلة واخرون ، 2011 : 18).

وفي السيكودراما يكتشف الطفل الحياة والذات عن طريق معاناته النفسية و الانفعالية و التخلص من المشاعر المكبوتة و من هنا يتحقق الهدف من السيكودراما و تجعلنا نقترب من المقولة القديمة "اعرف نفسك "و تبدأ بتكوين تمثيلات واعية خاصة بذاتها و أهدافها و علاقة هذه الذات و الأهداف بإفعالنا ثم في العالم الذي نعيش فيه ، وان الفعل السيكودرامي كالرماد يختفي تحت النار التي تعيش فيها الشخصية قبل التعرف عليها و كشف المستور عنها الى حالة التعقيد ثم الافراج أو الحل و يكون هذا الفعل المقصود هنا هو فعل اكتشاف البطل ذاته ، و من هنا لم يكن أمام (جاك بوب موربنيو) سوى استخدامها في العلاج النفسي حيث اكتشف انه عند السماح للأطفال بالتعبير التلقائي عن مشكلاتهم فأنهم يحققون نتائج علاجية لا بأس بها و كانت بداية استخدام السيكودراما هو ظهور المفهوم الصحيح للعلاج النفسي (الجري ،2015: 54).

س.. ما العناصر والركائز الاساسية للسيكودراما – كفهوم وتطبيق ؟

1- الفعل : يرى موربنيو أن الفعل أقوى من الكلام فمن خلال السيكودراما يتعلم الأطفال التعبير عن انفعالاتهم .

2- التلقائية و الابداع : وهي طريقة أساسية لتمكين الناس من أخذ خطوات دراماتيكية لمعالجة مواقف جديدة بأساليب مبتكرة .

3 – خشبة المسرح : ما يميز السيكودراما أنه يمكنك أدائها في أي مكان .

4 –القصة : تهدف الى التنفيس الانفعالي و الاستبصار ،يجب ان تكون تحاكي مشاكل الاطفال والمرضى و بهدف تبصرتهم بسلوكهم المشكل .

5 – تأليف القصة: يقوم المدرب او المعلم او المعالج بتأليف القصة السيكودرامية .

6 – الأدوار : تتعدد الأدوار في القصة و تكون جماعية و ليست فردية.

7 – الإخراج او الموجه : يقوم الباحث بإخراج قصة السيكودراما وقد يكون دوره بالإخراج في بيان توزيع الادوار و الشخصيات على الممثلين و ضبط وتقويم السلوك عبر التمثيلية السيكودرامية عندما يقوم المرضى النفسيون بالاشتراك في التمثيل .

8 – الممثلون : هم المدربون و الأمهات و المعلمون و الاباء و الاخوة و الاخوات و كل من له علاقه بالمريض

9 – المشاهد : هم مجموعة من أعضاء المجموعة التجريبية ، بعد الانتهاء من تمثيل القصة يتم فتح باب النقاش حول أحداث القصة يتم التركيز على الجانب السلوكي والتعليق على احداث القصة ، و استعراض المواقف التي تساعد في خفض السلوكات غير المرغوب بها و اكساب المرضى النفسيين سلوكات مرغوب فيها في المجتمع (عقل،1999: 14).

الاهمية التدريبية و العلاجية للسيكودراما

السيكودراما لها فنيات متعددة حيث تستخدم أسلوباً مناسباً في جميع المستويات التعليمية و الثقافية .

يمكن استخدامها للصم والبكم و ذلك باستخدام التمثيل الصامت.

تساعد السيكودراما الفرد على الوصول الى الاستبصار بسلوكه و من ثم تعديله واكسابه والسلوكات بديلة

من الممكن استخدام ادوار اجتماعية مثلا الاب و الام او الاخ او غيرهم .

قلة التكلفة و الوقت في هذا النوع من العلاج سواء كانت مادية او بشرية ففي جلسة واحدة يستطيع ان يرى المعالج (من 7 الى 10) أشخاص و قد يتوصل بهم جميعاً الى نتائج ايجابية.

يقلل من مشاعر القلق و الشعور بالإثم و يجعل الفرد يميل الى التسامح مع اتجاه الخبرات المحيطة به (Swink, 1985 , 262).

س.. من هم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ؟

"يُعبر مصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة عن فئة من المجتمع، الذين يختلفون اختلافًا ملحوظًا عن الأفراد العاديين" وتظهر هذه الاختلافات في الجسد أو الفكر أو وفي الحس، سواء أكانت هذه الاختلافات دائمة مثل تلك الناتجة عن أمراض عقلية أو وراثية أو جسدية، أو التي تحدث بشكل متكرر، الأمر الذي يحد من قدرتهم على ممارسة النشاطات الأساسية والشخصية

والاجتماعية، و الذي يعيق إشباع حاجاتهم، وإكمال تعلمهم بالطرائق الطبيعية، ومن هنا فاحتياجاتهم تختلف عن احتياجات باقي أفراد المجتمع (مصباح ،2018 : 2).

ويلاحظ تعدد المصطلحات التي تطلق على هذه الفئة في اللغة العربية وذلك لعدم وجود مصطلح واحد وشامل للدلالة عليها، إلاّ أنه يمكن حصر المصطلحات العربية الخاصة بهذه الفئات والتي تستخدم في هذا المجال وهي" ذوو الإحتياجات الخاصة: وهو يعني أن في المجتمع أفرادا لهم إحتياجات خاصة تختلف عن إحتياجات باقي أفراد المجتمع" الفئات الخاصة" ويدل هذا المصطلح على أن المجتمع يتكون من عدة فئات ومن بينها فئات تتفرد بخصوصية معينة" , الأفراد غير العاديين" غالبا ما يطلق هذا المصطلح على الأطفال الذين يختلفون عن أقرانهم، إما في قدراتهم العقلية أو الحسية أو الجسمية أو التواصلية " ذوو الإحتياجات التربوية الخاصة " ويطلق هذا المصطلح على الفئة العمرية لتلاميذ المدارس أو ما قبل مرحلة الدخول إلى المدرسة، كما أن طبيعة إحتياجاتهم تربوية" الاشخاص ذوي الاعاقة" وهم فئة من الفئات الخاصة أو من ذوي الإحتياجات الخاصة، وتندرج تحت هذا المصطلح جميع فئات ذوي العوق مثل: المعوقين بصريا – المعوقين سمعيا – المعوقين عقليا – المعوقين جسديا – المعوقين تواصليا – المعوقين نفسيا ومتعددي العوق إلى غير ذلك من كل أنواع العوق (الإعاقة) هو المصطلح المقابل والأنسب للمصطلح (ذوي الإحتياجات الخاصة) (الشريف ، 2011 :21).

حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة:

1- الرعاية الصحية والخدمات التدريبية والتأهيلية: لا تعني الإعاقة أن الشخص ليس بصحة جيدة أو أنه لا يمكن أن يكون بصحة جيدة، لذا يجب توفير الرعاية الصحية المناسبة له ليتمكن من تخطي المشاكل التي يعاني منها.

2- وجود البيئة المؤهلة: توفير البيئة المناسبة ليحصل على الحقوق والخدمات، ومنها توفير الأمن له.

3- التعليم في جميع مراحله: من خلال توفير المناهج الدراسية بلغة بريل، أو أي طريقة حسب الحالة، وتوفير التقنيات المناسبة لتعليمهم.

4-استخدام الطرائق ووسائل المواصلات: من خلال تهيئة الطرق ووسائل المواصلات لهم.

5- الوظائف وفرص العمل: حق العمل من الحقوق الأساسية لذوي الاحتياجات الخاصة، لذا فلهم الخيار كالآخرين في اختيار طبيعة العمل

س.. ما علاقة السيكودراما و الاطفال ذي الاحتياجات الخاصة ؟

يُمثل الاطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة عائقاً في حياة الأسرة بصورة عامة ، ويعد هذا واضحاً أكثر في الأوساط التي تنتشر فيها الفقر و الأمية لا سيما الأطفال الذين يجدون انفسهم محرومين من أبسط أشكال الرعاية ، و الاعاقة ليست مشكلة خاصة بالعائلة فقط وإنما مشكلة تواجه المجتمع ، واحدى الحلول المهمة هو برنامج السيكودراما الذي يشبع حاجة الطفل من الناحية الحركية وحبه للمحاكاة ،وكذلك يساعد الطفل على التعبير عن نفسه بحرية وتبصرته بشخصيته و الاندماج مع المجتمع مع ذلك إنها تساعد الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة في تعديل السلوك و التي تتحقق من خلال اللعب وإثارة الفضول و حتى يشعر الطفل بالبهجة و السعادة (مصطفى ، 2010 :229).

و حتى تتحقق جميع مطالب برنامج السيكودراما ، يجب على كل من له علاقه أن يوفر خطة عمل ملائمة تتنوع مع القدرات التي يمتلكها الطفل ذي الاحتياجات الخاصة، وفي ذلك تُعد السيكودراما مهمة لأنها تقوم على إشراك الطفل ذي الاحتياجات الخاصة في المشهد أو عن طريق المشاهدة او عن طريق الاستبصار بما يعانيه الطفل ، و كذلك تتنوع قدراتها في معالجة الطفل و هنا تتطلب موقف الطفل على القبول و الموافقة على القواعد حتى يتحقق الهدف .

تختلف أعمال السيكودراما فيما بينها من حيث النتائج و ليس التخطيط مع ان طريقة التعليم أو التدريب يمكن أن تخلق فرصة للإتاحة في مشاركة الأطفال ممن لديهم مطالب خاصة (توي وآخرون ،2016 :149).

التوصيات

مما تقدم ومن خبرة الباحث في هذا المضمار نود أن مجموعة من التوصيات نعتقد ان فيها افادة كبيرة لبعض الجهات المعنية ، وهي على النحو الآتي:

1- دعوة القائمين في وزارة التربية للاستعانة بالبرامج التدريبية وفقا لتقنية (السيكودراما) لذوي الاحتياجات الخاصة .

2- يوصي الباحث المديرية العامة في تربية واسط باستخدام الأساليب والفنيات والتقنيات المستخدمة في برامج السيكودراما لرفع المستوى العلمي وتعديل سلوكات تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة .

3- يوصي الباحث مشرف التربية الخاصة على حث معلمي التربية الخاصة في تطبيق تقنيات السيكودراما في الصفوف الخاصة وغرفة المصادر .

4-ضرور استخدام برامج السيكودراما في المدارس الابتدائية لغرض الحد من المشكلات السلوكية التي يعاني منها التلاميذ بشكل عام .

5- ضرورة اشراك أولياء الأمور بالبرامج التدريبية في تدريب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لتعديل السلوكات الخاطئة لديهم

6- ضرورة استمرار التدريب في البيت على ما تم التدريب عليه في المؤسسة التربوية لضمان نجاح وفاعلية برامج التدريب.

7- ضرورة أن يتدرب الأهالي على اساليب التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، لما للأهالي من أثر على سلوك الطفل .

المصادر :

توي ،ناجيل وبرنديفيل ،فرانسيس . (2016) . الدراما والقصص الشعبية لسنوات الطفولة المبكرة ،ترجمة: عيسى بشارة ، ،عمان ،الأردن ، مكتبة الأهلية للنشر والتوزيع.

الجري ،أسيا خليفة . (2015) . القصة السيكودراما وأثرها على الطفل ،الكويت ، مجلة القراءة والمعرفة العدد (13) .

الجلامدة ، فوزية بنت عبدالله. (2016) . قياس وتشخيص أضطراب طيف التوحد في DSM5-DSM4 ضوء المعاييرالتشخيصية الواردة ،(رسالة ماجستير منشورة).

جميلة، سليماني وعزيزة ،عنو. (2011) . الأرشاد الجماعي بأسلوب التمثيل النفسي المسرحي ودوره في خفض سلوك العنف لدى تلميذ المتمدرس ،دراسة تجريبية (رسالة ماجستير غير منشورة)الجزائر .

حسين ، زيد مجلي . (2016) . فاعليه برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاستقلالية للاطفال من ذوي متلازمة داون،(رساله ماجستيرغير منشورة)،الجامعة المستنصرية –كلية التربية الاساسية .

الشريف ,عبدالفتاح عبدالمجيد(2011) التربية الخاصة وبرامجها العلاجية ,ط1–مكتبة القاهرة ,مكتبة الانجلو المصرية.

صديق ،لينا عمر . (2006) . فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى اطفال التوحد وأثره ذلك على سلوكهم الاجتماعي ، مجلة الطفولة العربية ، العدد 33.

عقل ،صلاح . (1999) . أستخدام السيكودراما في مجال الأرشاد التربوي والعلاج النفسي ، عمان ، الاردن معهد التربية الأنروا.Gc للنشر والتوزيع .

مصباح ، محمد أحمد القرني . (2018) . فاعلية برنامج تيتش في تنمية بعض المهارات الأستقلالية لدى الأطفال ذوي اضطراب الذاتوية،(رسالة ماجستير غيرمنشورة)،القاهرة، مصر .

مصطفى ،دينا . (2010) . سيكودراما ، الطبعة الأولى ، القاهرة –مصر مكتبة انجلو المصرية للنشر والتوزيع .

المصادر الاجنبية

Holmes pet at . (2014) .Empowering therapentic practice Jessica kingsleg publishers, pheledelphia Usa .

Moreno, J. L .(2012). Sociometry,Expermentol-v Method and the science of society (First published 1951) North west psychodrama Associotion UK.

Moreno, J. L. . (1975) . Mental Catharsis and the Psychodrama In I. A. Greenberg (ed). Psychodrama: Theory and Therapy. London: souvenir press

Swink,D. (1985). psycohodrama atic Treatment for Deaf people.

دور المعلم الريادي والابتكاري في صفوف التربية الخاصة باستخدام التقنيات الحديثة في التربية والتعليم (مدرسة المركزية انموذجا).

م. م سعد رشيد عبد
المديرية العامة لتربية
محافظة واسط

م. م خالد تامول عودة
المديرية العامة لتربية
محافظة واسط

المقدمة

إن إنجاز المهام في أسرع وقت وجهد له بالغ الأثر في العملية التعليمية، ولأننا في أوج عصور التقنية ازدهارا، أصبحت الحاجة ملحة لوجود حلقة وصل مبتكرة بين الطالب وعضو الهيأة التعليمية والادارية، بطريقة فعالة تلبي احتياجاتهم المستحدثة. نحو بيئة تعليمية واعدة وأسلوب تربوي فريد ومتميز ومبتكر لابد من تفعيل سير الأنشطة الطلابية التي تخص المدرسة لتصل لأكبر شريحة من الطلبة ووضع الطالب المناسب في النشاط الذي يتميز فيه. وأيضا تحويل التعاملات الورقية التي تثقل كاهل الطالب و الأستاذ إلى تعاملات الكترونية في أمور عديدة منها الإرشاد الأكاديمي لذلك يعتبر موضوع الابداع والابتكار والريادة من المواضيع العصرية في ادارة الاعمال والاقتصاد المعرفي كونه يعطي المساحات الايجابية للتفاعل والعمل الانتاجية المحسوبة بلغة التعبير والانسجام والعطاء النموذجّي والمعياريّ ، والسعي للإدخال المفاهيم التنموية على المنظومة التربوية بما يحقق التعليم والتعلم الممارس والتفاعلي المشارك من قبل

مقدم الخدمة معلم التربية الخاصّة ومتلقي الخدمة التلميذ واسرته في ممارسات حديثة ومتقدمة من مريق ومبادرة نوعية وريادية وتنموية وقطاعية .

المصطلحات الافتتاحية: المعلم الريادي والابتكاري، التقنيات الحديثة.

تعريف الريادة: هي العملية اللازمة لتوليد الابداع أو الابتكار مع الادارة السليمة، داخل المنظمة الجديدة أو القائمة هي عملية ابتكارية من طريق التركيز على شخصيات مبتكرة بالتخصيص الرائد الذي هو محرك النمو (European CommissionL2004).

مفهوم الريادة:

ونعني منْ يأخذ روح المبادرة والتحرك، ويخاطر وينشئ عملا جديدا يعمل من طريقه على المساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، لذلك فالرياديّ هو من يملك طرقا جديدة في ردم الْهُوة بين المعرفة وحاجات السوق والمجتمع (عالية، 2016:328).

تعريف الابتكار :

هو قدرة الفرد على تغيير نمط تفكيره التقليدي الى نمط جديد يساعده في حلّ مشكلاته والمواقف التي تعترض بجهدٍ اقلّ و وقت أسرع (مسلم ، 2014 : ص 149) .

مفهوم الابتكار :

هو مجموعة من الأفكار والطرق التي يقدّمها معلم التربية الخاصة لطلاب الابتدائية من أجل تحقيق الاهداف المحددة سلفا بهدف الارتقاء بالمستوى العلمي .(Erlita, 2019:727)

المعلم الريادي والابتكاري :

هو الذي يتمتع بصفات اخذ المبادرة وينظم الآليات والمتطلبات الاقتصادية والاجتماعية وكذلك القبول بالفشل والمخاطرة، ولديه القدرة على طلب الموارد والعاملين والمعدات وباقي الأصول ويجعل منها شيئا ذا قيمة، ويقدم شيئا مبدعاً وجديداً وكذلك يتمتع بالمهام المهارات والخصائص سواء أكانت إدارية أو الاجتماعية أو النفسية التي تمكنه من ذلك(بلال خلف السكارنه، 2008) .

صفات المبتكر ولكي يكون الشخص مبتكراً لابد من أن يتمتع عديدة صفات أبرزها :

- المبادرة والريادة.
- الدافعية للإنجاز .
- الإحساس بالمسؤولية.
- التفكير الإيجابي.
- المقدرة على التشارك والتفاعل مع الآخرين.
- الإصرار والمثابرة.
- الطموح والهمة العالية.(نوفل ومحمد ، 2010:256)
- الثقة بالنفس والشعور بالقدرة على تحقيق إنجاز ما. فالشخص المبتكر هو الشخص الذي يمتلك صفات الشخصية الابتكارية ويسعى لتحقيق حلمه وتحويله إلى شيء حقيقي ملموس يمكن الإفادة منه ويعود بالنفع عليه وعلى المجتمع.

ولكي يكون الشخص مبتكراً لابد من أن يتمتع بعدة صفات أبرزها :

- المقدرة على التشارك والتفاعل مع الآخرين.
- الإصرار والمثابرة . (الهاشمي وطه ، 2008:147)

فالشخص المبتكر هو الشخص الذي يمتلك صفات الشخصية الابتكارية ويسعى لتحقيق حلمه وتحويله إلى شيء حقيقي ملموس يمكن الاستفادة منه ويعود بالنفع عليه وعلى المجتمع. بينات خلق الابتكار ويبدأ العمل على غرس صفات الشخصية الابتكارية منذ الطفولة من طرائق عدة محاور (سويدان وحيدر،2018:135) .

التقنيات الحديثة :- بانها تطبيقات العلم لحل المشاكل العلمية اي معالجة النظريات والحقائق العلمية بطريقة المنظمة وشاملة يتم فيها الافادة من الاجهزة والمواد والبرامج كالحاسب والتلفاز التعليمي والبرامج التشغيلية ويطلق عليها تقنيات التعليم .(عبدالله عطارد ،2002: ص 75)

.

ويعرفها الباحثان هي كل برنامج او جهاز او وسيلة تكنولوجية تستخدم داخل قطاع التربية من قبل المعلم التربية الخاصة من اجل مساعدته في تحقيق الاهداف العلمية والتعليمية ، واختصار الوقت والجهد لتحقيق اهدافها بكفاءة وفاعلية .

مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث بالاتي :

هل تساهم اساليب الابتكار والابداع والريادة في تحسين مخرجات صفوف التربية الخاصة عبر استخدام التقنيات الحديثة وانظمة الحاسوب.

الفرضية البحث

إنّ استخدام النشاطات المعتمدة في تنمية المهارة وزيادة الخبرة والكفاءة والقابلية في تطوير مخرجات صفوف التربية الخاصة عبر اعتماد الانظمة المحوسبة والمحاكات والتحضير والتشجيع والبرامج الصفية واللاصفية لخلق تلميذ قادر وذو قابلية على اكتساب المعرفة والتربية .وتتفرع الاسئلة التالية :

الفرضية الصفرية : ليس هنالك دور للتقنيات الحديثة

الفرضية البديلة : هنالك دور للتقنيات الحديثة

أهداف البحث

يساهم البحث في تطوير قابليات الملاكات التربويّة والتعليميّة عبر اعتماد المستجدات من المناهج وطرق وأساليب ومهارات بما يخدم التلميذ والمؤسسة التربوية والأسرة في استثمار الوقت والجهد والمال .

يعطي اعتماد برامج الحاسوب انتاجية ايجابية متقدمة خصوصا لذوي الاحتياجات الخاصة ، والاعاقة ، والتربية الخاصة عبر التركيز على المدركات والقابليات والاستعداد الذهني والعقلي لديهم بما يحفز لديهم التعلم السريع والتطبيقيّ والمهاريّ .

يعُد موضوع الابداع والابتكار والريادة من المواضيع العصرية في أدارة الاعمال والاقتصاد المعرفي كونه يعطي المساحات الايجابية للتعامل والانتاجية المحسوبة بلغة التعبير والانسجام والعطاء النموذجي والمعياري .

السعي لادخال المفاهيم التنموية على المنظومة التربوية بما يحقق التأقلم والتعلم لممارسات والتفاعل المشترك من قبل مقدم خدمة اختصاص تربية خاصة ومتلقي الخدمة (التلميذ واسرته) من خلال ممارسات حديثة ومتقدمة ومبادرة نوعية وريادية وتنموية وقطاعية .

حدود البحث :

حدود الاكاديمية : الريادي والابتكاري، التقنيات الحديثة في التعليم .

حدود المكانية :- مدرسة المركزية التابعة للمديرية العامة تربية واسط .

حدود بشرية :- شملت الدراسة 30 طالبا في المدرسة المركزية .

حدود الزمانية :- (2021/ 2022) .

مجتمع البحث :- (30) تلميذ .

المنهج التجريبي

أعتمد الباحثان على المنهج التجريبي لبيان تنفيذ برنامجهما التعليمّي وفاعليته في(دور المعلم الريادي والابتكاري في صفوف التربية الخاصة باستخدام التقنيات الحديثة), باعتباره أفضل المناهج لبحث المشكلات التربوية, حيث يتم تغيير عامل أو أكثر من العوامل ذات العلاقة بموضوع الدراسة(المعلم الريادي والابتكاري) بشكل منتظم من أجل تحديد الأثر الناتج عن هذا التغيير (الخياط،2011: 125). وقد مرّت إجراءات البحث بالآتي:-

1- التصميم التجريبي

تم الاعتماد على التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي للمجموعتين مجموعة تجريبية تدرّس وفق برنامج تعليمي قائم على التعليم الالكتروني , والمجموعة الضابطة والتي يتم تدريسها

وفق الطريقة الاعتيادية , وتتعرض المجموعتان للاختبار قبلي وآخر بعدي, لأنه أكثر ملائمة لظروف وطبيعة وغرض البحث الحالي, وتحقيق نتائج موثوقٌ بها وكما في الشكل (1).

التصميم التجريبي المعتمد في البحث

المجموعة	العينة	الاختبار القبلي اختبار تحصيلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي
التجريبية	15	اختبار تحصيلي معرفي	التعلم التعاوني	اختبار تحصيلي معرفي
الضابطة	15		الطريقة التقليدية	

2- مجتمع البحث وعينته

أ- مجتمع البحث:-

تعدُ عملية تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية, وتحتاج الى الدقة البالغة في عملية البدء في إجراء البحث وتصميمه وكفاءة نتائجه (العجرش,2015: 95).وتم اختيار مجتمع البحث لمدارس التربية الخاصة في محافظة واسط .

ب- عينة البحث:-

اختيرت مدرسة المركزية للبنين كعينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المديرية العامة لتربية واسط (30) تلميذا بواقع (15) تلميذا للمجموعة التجريبية و (15) تلميذا للمجوعة الضابطة ، إذْ تم استبعاد تلميذين لامتلاكهما خبرات سابقة . بعد ذلك قام الباحثان بضبط المتغيرات التي يمكن ان يكون لها تأثير في سير التجربة وهي كالاتي :-

المتغيرات :-

المتغير المستقل ، يتمثل بدور المعلم الريادي والابتكاري في صفوف التربية الخاصة .

المتغير التابع ، وهو المتغير الذي يمكن ملاحظته وقياسه والمتمثل بالتقنيات الحديثة (الاختبار والتحصيل المعرفي للتلميذ).

تطبيق التجربة :-

باشر الباحثان بتطبيق التجربة على تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بدءا من اليوم 15/ 9/ 2022 بتدريس الحصص لكل مجموعة ، وانتهت التجربة في اليوم الموافق 2022/9/17 ودرس الباحثان بنفسيهما المجموعة الضابطة والتجريبية وفق الخطط التدريسية .

الوسائل الاحصائية :

استعمل الباحثان الوسائل الاحصائية الاتية في اجراءات البحث وتحليل نتائجه :

الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين : استعمل هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث عن التكافؤ الاحصائي وفي تحليل النتائج

معامل ارتباط بيرسون (pearson) ، استعمل هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار :

معادلة سبيرمان براون (Spearman Brown): استعمل هذه المعادلة لتصحيح معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (الفردي والزوجي) واستخدام الثبات للاختبار بأكمله.

عرض النتائج ومناقشتها

بلغ متوسط درجات التلاميذ المجموعة التجريبية (11,100) بينما متوسط درجات التلاميذ المجموعة الضابطة بلغت (9,733) ، باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ، ظهر ان قيمة التائية المحسوبة (3,213) وهي اكبر من قيمة التائية الجدولية (2) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (58) . وهذا يشير الى تفوق تلاميذ المجموعة الضابطة التجريبية التي درست على استخدام التقنيات الحديثة على تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست على الطريقة الاعتيادية . وفي ضوء هذه النتيجة

ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بين التلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون المادة باستخدام التقنيات الحديثة وبين تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية ولصالح المجموعة التجريبية . وجدول (1) يوضح ذلك .

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات مجموعتي في اختبار (البعدي)

المجموعة	عدد افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة(0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	15	11.100	2,5508		3,213	2	دالة احصائية
الضابطة	15	9,73	1,7207	58			

تفسير النتائج التي توصل اليها الباحثان عن تفوق استخدام المعلم الريادي والابتكاري باستخدام التقنيات الحديثة وهي افضل من الطريقة الاعتيادية . ويعزى الباحثان ذلك الى الاسباب الاتية :-

المعلم الريادي والابتكاري ادى الى تنمية بعض المهارات الاجتماعية بين التلاميذ مثل (التعاون، التنظيم ، تحمل المسؤولية والمشاركة الفعالة، تحسين المهارات الفنية لديهم والقدرة على التعبير ، مما اثر ايجابيا في تنمية مهارات التلاميذ).

المعلم الريادي ادى الى زيادة دافعية التلاميذ واهتمامهم وتشويقهم للدرس.

الاستنتاجات

ان استعمال المعلم الريادي والابتكاري افكار ريادية وابتكارية في تدريس والتربية في صفوف التربية الخاصة .

ممارس الطالب في صفوف التربية الخاصة الحرية في التعبير عن مواهبه وقابلياته وقدرته بوجود التقنيات الحديثة كالحاسوب .

يدعم استخدام وسائل ايضاح التي تمثل المحاكاة والتحفيز للتلاميذ في الاكتساب المهارى وتحسين القابلية لديهم .

يتفاعل المعلم مع القابليات الريادية والابداعية لدى التلاميذ في صفوف التربية الخاصة .

التوصيات :-

تهيئة الصفوف والقاعات الدراسية ، وتوفير الاثاث والاجهزة الحاسوب ، والوسائل التعليمية الازمة لمساعدة معلمين التربية الخاصة في التدريس .

عقد دورات ، لجميع الهيئة التعليمية في جميع التخصصات، من خلال اطلاعهم على ما يستجد في مجال التقنيات الحديثة ، وضرورة وجود الوعي الكامل بأهمية استخدام التقنيات الحديثة .

توفير الوسائل التعليمية اللازمة لمساعدة معلمي التربية الخاصة في مهمتهم.

المصادر

1- السكارنه ، بلال خلف (2008) . الريادة وادارة الأعمال ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن .

الهاشمي ، عبد الرحمن عبد ، وطه علي حسين الدليمي ، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، عمان ، دار الشروق (2008) .

عبد الله حسن مسلم (2014) . الابداع والابتكار الاداري ، الاردن ، دار المعتز ، عمان

نوفل ، محمد بكر ، ومحمد عودة الريماوي ، تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل ، ط 2 عمان ، دار السيرة (2010) .

عطارد عبدالله (2002) ، وسائل الاتصال التعليمية ، مكة المكرمة ، ص 79 .

عالية جواد محمد علي ، دور السلوك الابداعي للافراد في تحقيق ريادة المنظمات الحديثة –دراسة استطلاعية في الشركة العامة للصناعات الصوفية في بغداد ، مجلة العلوم الاقتصادية والادارية ، جامعة بغداد ، مجلد 22 العدد 89، 2016 ص 328.

سويدان، سعادة حمدي وحيدر عبد الكريم (2018) اتجاهات حديثة في التدريس في ضوء التطور العلمي والتكنولوجي ط1 دار الابتكار للنشر والتوزيع عمان .

- Erlita, Virda Dwi(2019):Pengaruh strategi Fan- N-Pick terhadap Hasil Beljar TEMATIK IV SD,Jurnal Pendidikan, V4,.

-Commission European,L 2004: The Learning Theories,An Educational Perspective,Inc,New.Jersey.

متطلبات التقنيات الاتصالية في تحقيق اهداف التربية والتعليم الخاص دراسة وصفية من منظور النظرية الحتمية التكنلوجية

م.م. رائد عبد الكاظم عبد الحسين الوائلي
جامعة واسط
كلية الآداب

المقدمة:

أصبح المجال الاتصالي واحدا من أهم الميادين في تحقيق التقدم التكنلوجي والذي أسهم في تطوير المجتمعات لما يشهده من توسع في مجال التقنيات الاتصالية ، وهذه التقنيات لم تكن مقتصرة على ظهور التطبيقات البرمجية أو الأنظمة الاتصالية الحديثة، بل تجاوز الأمر الى ظهور النظريات العلمية والتطبيقية المتخصصة ، وأصبحت تلك التقنيات عاملًا أساسيًا لهذا التقدم ، وعليه إن تنوع التقنيات الاتصالية الرقمية وكثافة أعدادها أصبح اليوم واجبا، وعلينا انتقاء التقنيات المناسبة لكل بيئة اتصالية، وهذا يقف حسب الأهداف المخصصة لتلك البيئة ، وتناول البحث الاطار المنهجي مستعرضا لمشكلته البحثية وأهمية عنوانه مرورا بالأهداف المراد الوصول إليها، ومستعرضا للنظرية العلمية التي اعتمدها الباحث ، وقد تناول الإطار النظري أهمية التعرف على التقنيات الاتصالية ومعرفة ماهية البيئة الاتصالية ، والتعرف على الاستراتيجيات التربوية والتعليمية وكيفية اعتمادها وفق الظروف التي تحددها ، وصولا إلى استنتاجات الباحث وتوصياته العلمية .

الإطار المنهجي للبحث :

أولا- مشكلة البحث :

إن التطورات السريعة في مجال التقنيات الاتصالية أسهم بشكل فاعل في تطور المجتمعات الإنسانية ، ودخلت هذه التقنيات في شتى المجالات المجتمعية ، لذلك تناولت المشكلة البحثية من خلال الفروض النظرية التي كانت موجهة للبحث من خلال تبني الباحث لفرضين هما:

الفرض الأول : تشكل التقنيات الاتصالية عاملا أساسيا في اكتساب المعرفة والمعلومات للمتعلم بشكل مباشر خلال تأثيرها في حواس الفرد .

الفرض الثاني : تنطوي تحقيق اهداف العملية التعليمية من خلال اختيار التقنيات المناسبة باعتبارها هدفا في إيصال الرسالة الى المتعلم .

ثانيا- أهمية البحث :

تتدرج أهمية البحث في تسليط الضوء على اختيار المناسب لطبيعة التقنيات الاتصالية بما ينسجم مع عناصر البيئة التعليمية لتحقيق الأهداف ، وتكمن أهمية البحث في ما يقدمه من معطيات علمية متخصصة الى القائمين على إدارة التربية الخاصة .

ثالثا – أهداف البحث :

يهدف البحث الى الوصول لنتائج تحقيق فروضه العلمية ، مما يسهم في تحقيق المنفعة الاجتماعية، وتكمن أهداف البحث فيما يأتي :

التعرف على مدى تأثير التقنيات الاتصالية المناسبة في حواس افراد التربية الخاصة في زيادة الإدراكات الحسية والمعرفية من قبل تلك التقنيات .

كشف صحة الفرض باعتبار الوسيلة هي الرسالة من خلال تحقيق الغاية من استخدامها للوصول الى نتائج العملية التعليمية .

رابعا – منهجية البحث :

يندرج البحث ضمن المنهج الوصفي من خلال الوصف النظري والعلمي لتوظيف التقنيات الاتصالية بمجال عمليات التعليم للتربية الخاصة وطرق توظيف فروض نظرية البحث ، للوصول الى التوصيات العلمية التي تسهم في تطوير فهم البيئة التعليمة الاتصالية بمجال التربية الخاصة .

خامسا- مجالات البحث :

تحدد مجالات البحث ضمن الدراسة الوصفية والعلمية من خلال المجال الموضوعي بتوظيف التقنيات الاتصالية المناسبة .

سادسا – فرضية البحث :

اعتمد الباحث على توظيف النظرية العلمية الحتمية التكنلوجية خلال تبين عدد من فروضها العلمية، وتعرف هذه النظرية بأنها تسلط الضوء على التقدم العلمي بوسائل الإعلام التي أصبحت واقعا مؤثرا في الاندماج المجتمعي، ولأنّ الإعلام جزء مهم من وسائل الاتصال تم توظيف تلك النظرية ببعدها الاتصالي بتأثير التقنيات والمبتكرات الجديدة التي أصبحت تؤثر بشكل مباشر في المتلقي من خلال ثلاث فروض مهمة هي :

الفرض الأول :(وسائل الاتصال هي امتداد لحواس الإنسان : يرى أن الناس يتكيفون مع ظروف البيئة في كل عصر من خلال استخدام الحواس البشرية المتصلة بنوع الوسيلة وطريقة عرضها ، إذ يقسم ماكلوهان التطور الحاصل في الاتصال إلى مرحلة الكتابة ، ثم مرحلة الطباعة ، وبعدها مراحل الوسائل الإلكترونية).

الفرض الثاني :(الوسيلة هي الرسالة : بمعنى ان طبيعة كل وسيلة وليس مضمونها هو الأساس في تشكيل المجتمعات، على أساس أنّ لكل وسيلة جمهورها الخاص الذي يفيد مما عرضته الوسيلة وخصائصها ومميزاتها).

الإطار النظري للبحث:

أولا- التقنيات الاتصالية:

يعد انتشار التقنيات الاتصالية واحدا من أهم مظاهر المجتمعات المتقدمة ، وتعرف التقنية بأنها الأدوات والأساليب والمعدات الرقمية والبرمجية التي يقوم بها الانسان أو التغييرات التي يبتكرها على وفق ما يتم أضافته الى ما هو موجود فعلا في الطبيعة او الواقع (الجازي، 2019) ، أي أنَّ انتشار تلك التقنيات جاء بفعل التطور التكنلوجي الذي أسهم في تقديم البنى التحتية والبيئة المناسبة وتحقيق تقدم كبير في مجال ابتكار تلك التقنيات ، كما أسهم انتشارها في مجالات الحياة وجعلها عاملا مساعدا في توفير البيئة المناسبة لتطور المجتمعات (بوبشيت، 2014). إذ يعد اختيار التقنيات الاتصالية من أجل أن يكون الاتصال فعالا ، لذلك يعرف الاتصال بأنه عملية ديناميكية متراكبة ذات طبيعة تفاعلية بين الافراد وبين الفرد والمجتمع ، وأصبحت هذه العملية محورا لاختيار التقنيات الاتصالية التي أسهمت في تطويره لكون ذلك بمثابة حلقة وصل بين التطور التكنلوجي وتحقيق الاهداف (عيساني، 2008 ص10) .

ثانيا- البيئة الاتصالية:

تحدد البيئة عناصر اتصالها ضمن نطاق محدد يمكن من خلالها السماح بتوفير مناخ ملائم لها ، وتعرف البيئة الاتصالية بأنها الحدود الافتراضية للمجالين الزماني والمكاني الذين يحددان عناصر الاتصال ضمنها (الوائلي، 2022)، وتعتمد متطلبات تحقيق تلك البيئة على القائم بالاتصال ، وينبغي من خلالها تحقيق الاهداف من خلال استحداث طرق حديثة بغية تحقيق التوافق بين عناصرها الاتصالية (الزهراني، 2004 ص38) ، وهناك الكثير من المتطلبات لتحقيق البيئة المناسبة منها .

التخطيط. هو أسلوب علمي يتضمن التنبؤ بالمستقبل بغية الوصول الى الأهداف، لذلك يعد التخطيط من أهم المرتكزات الأساسية لمتطلبات توفير البيئة الاتصالية (يوسف، 2017 ص95).

وضع الأهداف. تتطلب مرحلة وضع الأهداف جهودا مخططة تسبق علمية التخطيط، فتعد الأهداف الغاية المراد الوصول اليها وتحققها بما ينسجم مع مراحل التخطيط (النجار، 2008 ص91).

توظيف واختيار التقنيات الاتصالية. تندرج أهمية اختيار البيئة الاتصالية بتقنياتها التي يتم توظيفها، ولاسيما أن التنوع التكنلوجي بمجال التطور التقني في المجتمع يحتم أن تكون عملية اختيار تلك التقنيات بشكل ينسجم مع طبيعة البيئة الاتصالية من حيث عناصرها ومجالاتها، لذلك يجب أن تكون تلك التقنيات عاملا مهما في مد جسور التواصل مع الجميع (مرسي، 2019).

تحديد عناصر الإدارة الاتصالية . تندرج أهمية عناصر البيئة الاتصالية ضمن أهم مقومات نجاح تلك البيئة ولاسيما أن عناصر الاتصال القائمة بين المرسل والمتلقي يجب أن تكون منسجمة مع نوع وطبيعة الرسالة الاتصالية والوسيلة المناسبة التي يتم على أساسها اختيار تلك الوسائل – التقنيات الاتصالية – وهذا جعلها تحتاج إلى بعض عناصر التدريب والتأهيل القائمين على الرسالة وتنمية المقدرات الشخصية للفرد المتلقي (بيومي، 1998).

ثالثا– استراتيجيات التعليم والتعلم الخاص:

تعد استراتيجيات التعليم مرتكزا أساسيا في تطور المجتمع ، وتعرف استراتيجيات التعليم بانها الطرق والمواقف التي تحدد طبيعة عملية التدريسي من خلال تنظيم الأفكار والمعلومات التي تحدد طبيعة العملية التعلمية (زيتون، 2004 ص26)، ولاسيما ان مفهوم التعليم يعد جزءا من تلك الاستراتيجيات ، ويكمن مفهوم التعليم في انه عملية تنظيم اكتساب المعرفة والمهارات وهو احد الأنشطة المجتمعية التي تمكن الفرد من التقدم والتطور (رحال، 2020)

،لذلك ينبغي ان تكون مرحلة الاعتماد على استراتيجية التعليم بما يتوافق مع طبيعة البيئة التعليمية من جانب والمتعلم من جانب آخر من خلال عدة محاور أهمها .

محور التعليم :

في هذا المحور ينبغي أن يكون اختيار نظام التعليم على وفق دراسات علمية متخصصة تأخذ بعين الاعتبار الابتكارات التكنلوجية، ويمكن ان يكون هناك دمجا لأكثر من نظام تعليمي يجمع بين التفاعلية الواقعية والافتراضية عبر الانترنت وتطبيقاته المتخصصة وهذا ما يسمى بالتعليم المدمج (المتمازج) للوصول الى تحقيق الأهداف المرسومة (الصوص، 2012 ص6)

ومن أهم عوامل اختيار محور التعليم هي:

الإدارة المتخصصة. تُعنى هذه الإدارة بتوفير متطلبات نظام التعليم وفق الجودة والمعايير التي تتوافق مع الأهداف التعليمية للمجتمع، ولابد أن تكون تلك الإدارة ضمن تخصص العملية التعليمية، ويكمن مفهومها في أنها فن التعامل وتحقيق الأهداف (الشمري، 2012 ص12).

الموارد المالية والبشرية. إن العمل على تحديد الموارد المالية المطلوبة بالتزامن مع تحديد الموارد البشرية المناسبة يجعل من عملية التعليم قائمة على تحديد المجالات التدريبية وفق المؤهلات التي تدعم الأنظمة التعليمية المعتمدة (حمزة، 2001 ص46).

الجودة الشاملة . تعرف الجودة الشاملة بأنها معايير التحسين للأنظمة والبرامج وهي بمثابة الآليات المتخصصة بمجال عمل المؤسسة التعليمية للوصول الى زيادة الكفاءة والإنتاجية والأداء والمساعدة في تحقيق الأهداف المرسومة باستثمار الوقت والتكلفة (خاشقي، 2003)

.

محور التعلم :

يعد التعلم من أهم أجزاء العملية التعليمية، ويكمن مفهوم التعلم في أنه اكتساب المعلومات والخبرات من قبل الفرد مما يحقق الاستفادة الشخصية له (محمد، 2010) ، لذلك ينبغي تأهيل المتعلم بطرق عملية التعليم للوصول الى الغايات المستهدفة .

الأنظمة التكنلوجية المتخصصة . ان اختيار الاستراتيجية التطبيقية للأنظمة الالكترونية الحديثة ساهم في تطوير البيئة التعليمية ، والتعلم هو جزء من تلك البيئة ولاسيما أن توافق تلك الأنظمة مع المؤهلات الشخصية والعلمية للمتعلم والعمل على تطوير تلك المؤهلات يساعد في تحقيق جودة التعليم (الحمداني، 2016 ص10).

تحديد الاختبارات التنافسية . يعد اختيار الاختبارات التنافسية الجزء الأول لمخرجات التعليم ، ومن ثَمّ لابد أن يكون اختيار النظام بمستوى مما يحقق أهداف التعليم ، وخاصة أن تكون تلك الاختبارات متوافقة مع المؤهلات النفسية والبيولوجية للمتعلم (الدين، 2014 ص35).

محور التقنيات التربوية ووسائل التعليم الخاص:

يندرج هذا المحور ضمن إطار البيئة التعليمية ويجب أن تكون على وفق المعايير والأنظمة العالمية، ويُعنى بالتربية الخاصة البرامج والأساليب التربوية المتخصصة بمجال التعامل مع ذوي الإعاقة بهدف تطوير المهارات الشخصية والقدرات النفسية لهم (الجبوري، 2005)، وتعرف التقنيات التربوية بانها الطرق والأساليب المنظمة من حيث تصميم البرامج التعليمية وتحديد طرق التدريس واختيار اليات التنفيذ وتحديد الأهداف وفق الدراسات العلمية القائمة على منهجية البحث العلمي ، أما الوسائل التعليمية فتعرف بأنها الأدوات والآلات والأجهزة والتطبيقات والمواد العينية المتنوعة التي تدخل ضمن نقل المعلومات في العملية التعلمية (السلطاني، 2019)، مما يستدعي العمل على اختيار الاستراتيجية المناسبة لعملية التربوية ويكون التعليم وفق بيئة اتصالية قادرة على تحقيق أهدافها، ومما ينسجم مع القدرات العقلية للمتعلم، وهذا الاختيار يستلزم الاهتمام بجانب التدفق النفسي للقائم بالاتصال من جانب والإدارة المسؤولة عن عملية التعليم من جانب آخر ، ويعرف التدفق النفسي بأنه الحالة العقلية والتجربة المثالية والشعور الكامل بالسيطرة على البيئة المحيطة من خلال التركيز الشامل على جميع الأنشطة التعليمية والتربوية للبيئة (عراقي، 2022). وهناك عوامل مهمة لتحقيق أهداف التربية الخاصة في ضل اختيار البيئة المناسبة ومنها :

الاعتماد على الاستراتيجيات المتخصصة في التقنيات التربوية المناسبة وتحديد المجال المناسب لنظريات التعلم وفق دراسة علمية وبحثية تحدد متطلبات البيئة التعليمية والاستراتيجية المناسبة للتدريس (الباز، 2020)، وهناك جملة من النظريات الخاصة بهذا المجال منها (بالبيد، 2021) .

النظرية المعرفية .

النظرية السلوكية .

النظرية الاتصالية .

النظرية البنائية .

نظرية التعلم الاجتماعي .

اعتماد وتحديد الوسائل التعلمية التي تسهم في تحقيق أهداف التقنيات التربوية . ولابد من الأخذ بهذا المحور من خلال عدة اعتبارات أساسية هي:

تصميم البرامج التعليمية والتربوية الخاصة .

تحديد التطبيقات الاتصالية المناسبة .

اختيار الوسائل الاتصالية المتكيفة مع عناصر العملية التعليمية .

تطوير المهارات التدريبة والمؤهلات الشخصية للقائمين بالاتصال ضمن هذا المحور .

الأهداف والغايات المتحققة :

تنطوي مرحلة الوصول الى الغايات من خلال تحقيق الأهداف ويمكن تعريف الغاية بانها الهدف النهائي المراد الوصول اليه بعد تحقيق الأهداف المرحلية، ودائما ما تكون الغايات مرتبطة مع الاستراتيجيات التخطيطية سواء كانت للمؤسسة أم لبرامج طويلة الأمد ، وهذا ينعكس على طبيعة البرامج المخصصة أو رؤية المؤسسة وأهدافها ورسالتها المعتمدة (البرزنجي، 2021 ص63). لذلك يجب أن تكون الأهداف والغايات المتحققة متزامنة مع مدخلات العملية التعليمية ومخرجاتها وفق البرامج المتخصصة لتلك العملية سواء أكانت تلك المدخلات جزءا من الإدارة المسؤولة عن البيئة التعليمية أم عناصر تلك البيئة (خليل، 2017).

مناقشة الاستنتاجات الخاصة بالبحث :

كون البحث يستند الى البحوث الوصفية تم اعتماد الإطار النظري بوصف المشكلة البحثية من خلال تطبيق فروض نظرية الحتمية التكنلوجية ، توصل الباحث الى ما يأتي :

إن اختيار التطبيقات الاتصالية التي تستطيع إيصال المعلومة الى المتلقي يسهم في اكتسابه المعرفة وتحقيق التأثير فيه ، وهذا بحد ذاته عمل مهم في تحقيق الفرض الأول للنظرية لأن طبيعة الحال أصبحت التقنية هي الوسيلة التي تخاطب الفرد من خلال حواسه لتزويده بالمعلومات وصولا الى تغيير سلوكه .

استنادا للفرض الأول واستنتاجه اصبحت الوسيلة الاتصالية هي الرسالة؛ لأن صياغة الرسالة تكون على وفق خصائص البرمجية وخصوصية الوسيلة ، لأنه لا يمكن أن تكون المعلومات المراد ايصالها الى المتلقي خارج الوسيلة .

يجب أن تكون التطبيقات الاتصالية سهلة التعامل ومعروفة لدى المتلقي لكي تكون قادرة على تحقيق أهدافها .

الخاتمة وتوصيات البحث :

إن التربية الخاصة لأبنائنا تحتاج الى استيعاب كامل وفهم متكامل لطبيعة وتصرف البايولوجي والنفسي ، وهذا الفهم والاستيعاب يحتاج الى تغذية علمية متطورة تركز على التقنيات المتطورة بمجال التربية والاتصال ، ولكون الباحث متخصصا في مجال الاتصال يقدم جملة من التوصيات بناء على الإطار النظري للبحث بما يخص تحقيق الاتصال التفاعلي مع أبنائنا ، ومن أهم التوصيات هي :

تشكيل إدارة تربوية وعلمية متخصصة بمجال التربية الخاصة وعلم النفس والاجتماع والمتخصصين بمجال الاتصال الرقمي والتكنلوجي .

تعمل هذه الإدارة على تحديد نظام تعليمي خاص على وفق تجارب عالمية متخصصة قابلة للتحديث والتطوير بحسب متطلبات التحديث .

وضع معايير الجودة والتحسين يتم تحديثها سنويا لتطبيقها على الأنظمة التربوية والتعليمية التي يتم اعتمادها لمعرفة الثغرات والعمل على دمج المبتكرات العالمية للنظام .

يجب أن يكون انتقاء واختيار القائمين على أسس علمية استنادا الى النظام التربوي والتعليمي المعتمد من قبل الإدارة العليا ، ويكون هذا الاختيار مراعيا للخبرات الفردية والشخصية للتجارب المتشابهة.

يجب أن يكون اختيار التقنيات الاتصالية والتطبيقات العلمية متوافقة مع المتعلم قبل القائم بالاتصال – التربوي، المعلم– كون تلك التقنيات مما يمكن التدرب عليها قبل الشروع بها ضمن إدارة النظام .

العمل على استحداث وحدة الاتصال وتكون هذه الوحدة مسؤولة عن صياغة الرسالة الاتصالية واختيار الوسيلة المناسبة لكل حالة داخل النظام التربوي والتعليمي .

يوصي الباحث بضرورة عرض المشكلة البحثية على الدراسة الميدانية واختيار مجتمع للبحث ضمن العنوان مع تحديد الإطار النظري لفئات العمل ويوصي بدراسة المنهجي المسحي باختيار أداة تحليل المضمون للتأكد من فرضيات البحث وتحقيق الجانب العلمي للنظرية المعتمدة .

المصادر :

ارادن حاتم خضير العبيدي واحمد محمد فهمي البرزنجي. (2021 ص63). مدخل في استراتيجية الابداع التنظيمي ومكوناتها. بغداد: دار الدكتور للعلوم الادارية والاقتصادية والعلوم الاخرى.

أروى عبد الله بالبيد. (6 5, 2021). نظريات التعلم المعتمدة على الاتصال ودور التقنيات الحديثة في تطبيقها . تم الاسترداد من موقع التعليم الجديد : https://www.new-educ.com/

الزهراء مهني عراقي. (11, 2022). الاسهام النسبي للتوجيهات الهدفية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى معلمي ذوي الاعاقة الفكرية . مجلة البحوث التربوية والنوعية (JEQR) العدد 11، صفحة ص106.

تركي بوبشيت. (1 مايو, 2014). التقنيات المبتكرة . تم الاسترداد من موقع الرسمي لجريدة شباب مصر : http://www.shbabmisr.com/t~63501

راشد بن سعيد الزهراني. (2004 ص38). تقنيات المعلومات بين التبني والابتكار . الرياض : مكتبة ملك فهد الوطنية .

رائد عبد الكاظم الوائلي. (نيسان , 2022). فعالية النتاج العلمي في ظل متغيرات البيئة الاتصالية الجديدة . مجلة واسط للعلوم الانسانية ، صفحة 428.

رحيمة الطيب عيساني. (2008 ص10). مدخل إلى الإعلام والاتصال . القاهرة : عالم الكتب الحديثة .

روان مرسي. (8 اغسطس, 2019). مفهوم التقنية أنواعها وفوائدها. تم الاسترداد من الموسوعة العربية الشاملة : https://www.mosoah.com/

زردومي محمد. (2010). معنى التعلم واشكاليات التعليم في ظل التحولات المحلية والرهانات المستقبلية. الملتقى الوطني الاول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي (صفحة 26). جزائر : مختبر تطوير الممارسات النفسية والتربيوية.

سمير خليل. (2017). مدخل الى الإدارة العامة. بغداد: دار الوثائق العراقية .

شعلان الشمري. (2012 ص12). مفاهيم في الادارة . الاسكندرية : دار الوفاء للنشر والطباعة .

عامر سليم الامير ورفاه الحمداني. (2016 ص10). المنصات التعليمية الالكترونية. العراق : الهيئة العراقية للحاسبات والمعلوماتية /اللجنة العليا للتعليم الالكتروني – وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .

عبد العزيز النجار. (2008 ص91). الادارة الذكية . الاسكندرية : المكتب العربي الحديث .

عوض سلامه فايز الرحيلي والغريب محمد بيومي. (1998). استخدام الاساليب الادارية الحديثة. مجلة جامعة الملك عبد العزيز ، العدد 1، صفحة 150.

فيصل هاشم شمس الدين. (2014 ص35). الوسائل التعليمية المطورة . القاهرة : مؤسسة شمس للنشر والطباعة والاعلام .

كمال عبد الحميد زيتون. (2004 ص26). تكنلوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات . القاهرة : عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع .

ليث بدر يوسف. (2017 ص95). التخطيط الإعلامي الاسس النظرية والتطبيقية . الامارات العربية المتحدة : دار الكتب الجامعي للطباعة والنشر والتوزيع .

ليسلى راى/ ترجمة حمزة سرالختم حمزة. (2001 ص46). كيفية قياس فاعلية التدريب. المملكة العربية السعودية : مكتبة الملك فهد الوطنية .

محمد رحال. (28 2، 2020). تعريف التعليم. تم الاسترداد من محتويات المرجع الاول للمحتوى العربي: https://mhtwyat.com/

محمد صالح اسكير الجبوري. (5 السادس، 2005). واقع صفوف التربية الخاصة في المدارس الابتدائية في مدينة الموصل من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة . مجلة أبحاث كلية التربية الاساسية / المجلد الثاني – العدد 2، صفحة ص84.

مروة محمد الباز . (2020). طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة . القاهرة : مكتبة كلية التربية – جامعة بور سعيد .

مفيد احمد أبو موسى وسمير عبد السلام الصوص. (2012 ص6). التعليم المدمج (المتمازج) بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني. عمان : الاكاديمون للنشر والتوزيع .

نسرين عباس السلطاني. (27 9, 2019). التقنيات التربوية . تم الاسترداد من موقع الرسمي لكلية التربية الاساسية / جامعة بابل:
https://basiceducation.uobabylon.edu.iq/Default.aspx

هاني يوسف خاشقي. (2003). نماذج إدارة الجودة الشاملة. مجلة جامعة الملك عبد العزيز ، العدد الثاني ، صفحة ص36.

هديل الجازي. (12 مارس , 2019). تعريف التقنية . تم الاسترداد من موقع موضوع أكبر موقع عربي : https://mawdoo3.com/

اهمية التنمية المستدامة والتعليم في الاحتياجات الخاصة من منظور عالمي

استبرق اسماعيل حمه مراد
ديوان الرقابة المالية
فرع واسط
طالبة دكتوراه في اختصاص اقتصاد
جامعة صفاقس
كلية الادارة والاقتصاد

المقدمة:

تعتبر التنمية المستدامة اساسية في التنمية التي تأخذ بعين الاعتبار الأبعاد الاجتماعية والبيئية إلى جانب الأبعاد الاقتصادية لحسن استغلال الموارد المتاحة لتلبية حاجيات الأفراد مع الاحتفاظ بحق الأجيال القادمة. ويواجه العالم خطورة التدهور البيئي الذي يجب التغلب عليه مع عدم التخلي عن حاجات التنمية الاقتصادية وكذلك المساواة والعدل الاجتماعي.

ولابد من النظر إلى التعليم في ضوء الرؤية المتجددة للتنمية البشرية والاجتماعية المستدامة المنصفة والقابلة للاستمرار علي حد سواء. ويجب إن تأخذ هذه الرؤية المستدامة في الاعتبار الابعاد الاجتماعية والبيئية والاقتصادية للتنمية البشرية والطرق المختلفة التي تتصل بها التربية: "التعليم التمكيني،" هو الذي يبني الموارد البشرية التي نحتاج إلى ان تكون منتجة ومواصلة في التعلم، وحل المشاكل والإبداع والعيش معا ومع الطبيعة في سلام ووئام. وعندما

تضمن الأمم ان يكون هذا التعليم متاحا للجميع طوال حياتهم إن الثورة الهادئة بدأت في الحركة: فالتعليم يصبح محركا للتنمية المستدامة ومفتاحا لعالم أفضل

وتعد القضايا البيئية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه دول العالم بأسره من أقوى التحديات التي واجهت الانسان على مر العصور، والتي نتجت عن التفاعل غير الرشيد من جهة الإنسان نحو البيئة المحيطة به والموارد المتاحة بها، الأمر الذي يتطلب إعادة تشكيل العلاقة بين الإنسان وبيئته وزيادة وعيه بطبيعة هذه العلاقة، وقد ارتبط ذلك بمفهوم التنمية المستدامة، حيث ظهر مفهوم التنمية المستدامة بشكل رسمي في أواخر الثمانينات من القرن الماضي، وورد استخدام هذا المفهوم أول مرة في تقرير لجنة الأمم المتحدة للتنمية البيئية المعروف بتقرير "برونتلاند" الصادر عام (1987م)، وقد عرف هذا التقرير التنمية المستدامة على أنها "تلبية احتياجات الأجيال الحالية دون الإخلال بقدرة الأجيال المستقبلية على تلبية الاحتياجات الخاصة بهم" (الخطيب، 2018م).

ونظراً لأهمية التنمية المستدامة، فقد أعلنت هيئة الأمم المتحدة أن بداية عام (2005م) هو بداية عقد التعليم من أجل تنمية مستدامة، وهذا يفرض إدراك التعليم كعنصر أساس لتحقيق هذه التنمية (Nolan, 2012) . وبذلك ظهر مدخل التعليم من أجل التنمية المستدامة وهو تعليم مدى الحياة يعد مواطنين يتحملون مسؤوليتهم ويقومون بواجباتهم نحو مجتمعهم من خلال اكتساب ما يلزمهم من معارف ومهارات وتقنيات وقيم. والمناهج تعد من أقوى أدوات التعليم في تحقيق آمال الشعوب وتطلعاتها، وما من أمة سعت إلى التقدم والتطور والنماء والسبق في أي مجال من المجالات إلا وعكفت على مراجعة وتطوير مناهجها، لمواكبة التغيرات المتسارعة، ولمواجهة المشكلات البيئية، والاقتصادية، والاجتماعية، الناتجة عن تلك التغيرات والتي تهدد البشرية والتي تستلزم إعادة النظر في المناهج الحالية وتطويرها لمواكبة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والبيئية والعالمية، وإعداد الفرد لحياة الحاضر والمستقبل وتحقيق أهداف التنمية المستدامة (حجازي، 2017م). وفي هذا الصدد فقد أكدت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (2013م) على ضرورة إعادة بناء المناهج الدراسية بحيث

تدعم أفكار التنمية المستدامة، وفق منهجية نظامية تقوم على أهداف الاستدامة المحلية أو الوطنية.

ولقد دعت كثير من المؤتمرات إلى تضمين مفاهيم وأبعاد التنمية المستدامة في جوانب التعليم والتعلم والمناهج، منها: المؤتمر العالمي للتعليم من أجل التنمية المستدامة عام (2009م) والذي عقد في بون بالتعاون مع حكومة ألمانيا (اليونسكو، 2009م)، والمؤتمر العالمي للتعليم من أجل التنمية المستدامة عام (2014م) بالتعاون مع حكومة اليابان والذي عقد في آيشي–ناغويا (اليونسكو، 2014م).

مشكلة البحث:

اعتبار التنمية المستدامة اساسية للأجيال القادمة في بيئة دول العالم الثالث (الدول النامية) التي تحتاج الى مدد زمنية متباعدة لفهم وادراك وتطبيق ميداني وقطاعي على صعيد التربية والتعليم لذوي الاحتياجات الخاصة والاعاقة والتربية والخاص.

فرضية البحث:

ان نشر ثقافة التنمية المستدامة تساهم في مواجهة التحديات لذوي الاحتياجات الخاصة والاعاقة والتربية الخاصة بقدر التعليم المساهم لتلبية الاحتياجات حسب المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية بما يضمن تطبيق مخرجات المؤتمرات والملتقيات والمنظمات العالمية والمحلية.

منهجية البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي الكيفي الاستقرائي والاستنتاجي المبني على اساس المناهج والمصادر والدوريات والكتب العلمية الرصينة العالمية والعربية حسب مفاهيم البحوث

النوعية والموضوعية. ويركز البحث على الانماط السلوكية وزيادة الثقافة والمعلومات المعرفية التطبيقية والكفاءة والمهارة للعاملين في الجانب التربوي في صفوف التربية الخاصة.

اهداف البحث:

التركيز على المعلومات المعرفية التطبيقية في تعليم ذو الاحتياجات الخاصة والاعاقة والتربية الخاصة بما يضمن الاعتمادية، والمواطنة، والاندماج، والوقاية، والتحسين، والممارسة، والتمكين، والتقويم، والشمولية في العمل والمهام والوظائف باعتماد المعيار العالمية نموذجياً.
تزويد المتعلمين بالسلوكيات والمهارات والمعارف والاتجاهات العصرية المستمدة من مخرجات الملتقيات والمؤتمرات والبرامج العالمية والمحلية التي تعطي ثمارها في ادخال التحسينات والتعديلات والتطويرات بالتركيز على القابليات قبل القدرات ريادياً.
ادخال اساليب وطرائق ومناهج مبادرة ومبتكرة ضمن النشاطات والفعاليات الدورية التي يتبناها المعلمين والميسرين العالمين في صفوف التربية الخاصة، في الغالب مبتكرة وعصرية وتنموية، لتدريس وتعليم المناهج، وتعزيز جوانب التمرين والممارسة خصوصا لذوي الاحتياجات الخاصة والاعاقة والتربية الخاصة حسب اللوائح والبنود والمقررات العالمية والمحلية إبداعياً.
تحقيق اهداف التنمية المستدامة بالتعليم الجيد وفقرات اتفاقية منظمة الامم المتحددة لحقوق ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة والتربية الخاصة قطاعياً.

عناصر التعليم من أجل التنمية المستدامة:

حددت منظمة اليونسكو (2010 ، p. 24-27) العناصر المتكاملة للتعليم من أجل التنمية المستدامة في المناهج الدراسية كما يلي:
المعارف :وتشمل المعارف الأساسية للعلوم الطبيعية والاجتماعية والإنسانية اللازمة لفهم:
مبادئ التنمية المستدامة.
كيف يمكن تنفيذ هذه المبادئ.
القيم التي تتضمنها هذه المبادئ.

المهارات :وتشمل المهارات العملية التي تمكن المتعلمين من فهم التنمية المستدامة مثل:
التعلم مدى الحياة.
اتباع أساليب العيش المستدام.
التمتع بحياة مستدامة.
القيم والاتجاهات :وتشمل القيم والاتجاهات المهمة لفهم القضايا العالمية والمحلية المرتبطة بالاستدامة.

2.1. مفاهيم التنمية المستدامة التي ينبغي تضمينها في المناهج:

حددت برامج ومشروعات التنمية المستدامة، مفاهيم التنمية المستدامة التي ينبغي تضمينها في المقررات الدراسية، ومن أهمها مشروع تربية الاستدامة (sustainable development, 2001)، ومشروع المنهج القومي في إنجلترا (The National Curriculum of UK, 2002)وكانت أبرز مفاهيم التنمية المستدامة التي حددتها تلك المشاريع كما أوردها القميزي (٢٠١٥م، ص ١٩) كالتالي:

الاعتمادية :التفاعل والترابط بين عناصر البيئة الطبيعية والبشرية والاقتصادية والبيئية، وأن كل عنصر مرتبط بالعنصر الآخر، وكذلك الترابط بين المجتمعات الإنسانية والبيئية على المستوى المحلي والعالمي.
حاجات وحقوق الأجيال القادمة :العدل في المساواة بين الأجيال الحالية والقادمة من حيث الاستهلاك والإنتاج، بحيث لا ينعم جيل على حساب الجيل الآخر.
التنوع :لحفاظ على أشكال التنوع في الموارد البيئية الطبيعية من أجل استدامة الأجيال القادمة في الاستفادة من هذه الموارد.

المواطنة :وتعني تنمية روح المسؤولية للطلاب، والعمل مع الآخرين لتشجيع المواقف واحترام الاستدامة، والربط بين القيم والمعتقدات الشخصية والسلوك ومسؤولية اتخاذ قرار يؤدي للاستدامة.

نوعية الحياة :وهي محاولة للوصول لمعيار الحياة المثالية.

المساواة والعدالة :ويعني تقدير أهمية العدالة والمساواة لرفع مستوى حياة الأفراد من جميع الجوانب واستدامة المجتمع.

الحماية :وتعني حماية البيئة مما يهددها من أخطار بشرية أو طبيعية.

التقنين :ويعني التعامل بحكمة وعدم الإفراط في التعامل مع الموارد الطبيعية.

المعيارية :وهو الحد الأقصى لقدرة البيئة على تحمل معايير معينة من التلوث بما لا تنعكس آثاره على الأجيال المعاصرة والقادمة.

الصيانة :وتتمثل في المحافظة على الثروات والموارد الطبيعية وصيانتها.

الوقاية :ويقصد بها تجنب الأنشطة والممارسات التي تمثل تهديداً للبيئة وصحة الإنسان.

المسؤولية المشتركة :يحتاج تحقيق التنمية المستدامة إلى شعور الأفراد (الطلاب) بمسؤوليتهم تجاه الحد من ضغوط التنمية على البيئة والموارد الطبيعية والمجتمع.

التمكين :وهو إعطاء أفراد المجتمع إمكانية المشاركة الفعالة في صنع القرارات أو التأثير عليها.

الشمولية :ويعبر عن ضرورة تأمين التفاعل بين المكونات المختلفة للتنمية المستدامة، إذ لا يمكن التطرق إلى مكون واحد من دون التطرق إلى المكونات الأخرى ذات الصلة.

3.1. مكونات المنهج ودورها في تحقيق التنمية المستدامة:

عند الحديث دور المناهج الدراسية في تحقيق التنمية المستدامة فلا بد من تناول جميع عناصر المنهج من أهداف ومحتوى وأساليب تدريس وتقويم بالإضافة للتنمية المهنية للمعلم، وذلك حسب ما أورده كل من شهدة (٢٠١٧م، ص ١٣٠-١٣٣) فيما يلي:

الأهداف:

يمكن تحديد الأهداف العامة للمناهج الدراسية من أجل تحقيق التنمية المستدامة في الآتي:

تزويد المتعلمين بالمعلومات المرتبطة بمفهوم التنمية المستدامة وأهدافها وأهميتها ومتطلبات تحقيقها ومبادئها.

تزويد المتعلمين بالمعلومات المهمة عن السلوكيات البشرية التي تعمل على تحقيق التنمية المستدامة مثل الحد من الاستهلاك بكافة صوره في المأكل، واستخدام المياه، واستهلاك الطاقة، واستخدام المبيدات والأدوية... إلخ، والحفاظ على الممتلكات العامة والخاصة وتدريبهم عليها كلما أمكن.

– التعريف بأدوار الأفراد والأسر والمجتمع وغيرهم في تحقيق التنمية المستدامة.

– تنمية مهارات التفكير بصفة عامة ومهارات اتخاذ القرار والمهارات الحياتية والاجتماعية وغير ذلك من المهارات، والتي تسهم في تعديل سلوكيات المتعلمين من أجل التنمية المستدامة.

– تنمية الاتجاهات والقيم والسلوكيات وأساليب الحياة التي تساند التنمية المستدامة، والتي تشجع أنماط استهلاكية ضمن حدود الإمكانات البيئية بشكل مناسب.

– تزويد المتعلمين بالمعارف والمهارات التي تعمل على إكسابهم أنماط الاستهلاك المستدامة.

– تعريف المتعلمين بالموارد الطبيعية والزراعية والصناعية وموارد الطاقة وكيفية الحفاظ عليها.

– تعريف المتعلمين بأن التنمية المستدامة تتطلب نموا اقتصاديا يعمل على تلبية الحاجات الأساسية المطلوبة.

– تزويد المتعلمين بمهارات تمكنهم من مواصلة التعلم بعد ترك المدرسة والبحث عن سبل العيش المستدام.

– تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الأرض والحفاظ عليها لأنفسهم والأجيال من بعدهم.

- تعزيز مبدأ المساواة في التعاملات بين الأفراد، بغض النظر عن اللون والدين والجنس ومستوى المعيشة.

2. محتوى المنهج

لتضمين مفاهيم وأهداف ومبادئ التنمية المستدامة في محتوى المنهج توجد ثلاثة مداخل لإعدادها وهي:

أ- المدخل المستقل : يعني إعداد منهج خاص بالتنمية المستدامة، إلا أنه من الملاحظ أن المناهج الدراسية لا تحتمل وجود مناهج تضاف إلى المناهج الموجودة، وهذا يزيد من الأعباء على المتعلمين.

ب – المدخل التكاملي : والمقصود به دمج مفاهيم التنمية المستدامة في الموضوعات الدراسية الفعلية خاصة الموضوعات المرتبطة بالبيئة ومواردها والحفاظ عليها، وكذلك المواد المرتبطة بالصناعات المختلفة.

ج- المدخل الثالث : وهو يهتم بتحديد عدد من الوحدات الدراسية المستقلة والتي تهتم ببيان مفهوم التنمية المستدامة وأهميتها وأهدافها ومتطلباتها والموارد العامة المرتبطة بها، إضافة إلى دمج المفاهيم الخاصة بها في الوحدات الدراسية الأخرى، مع التركيز على استخدام أساليب تدريس تسهم في تحقيق الأهداف.

3. استراتيجيات وأساليب التدريس

يجب على المعلم أن يستخدم استراتيجيات وأساليب تعليم غير تقليدية، تعمل على تلبية احتياجات التلاميذ التعليمية، وتهتم في نفس الوقت بإبراز سلوكيات الأفراد، التي تسهم في تحقيق التنمية المستدامة، وتعمل على تكوين اتجاهات وقيم ، وتشجع أنماط سلوكية واستهلاكية في حدود إمكانيات البيئة، كما أن أساليب التدريس المستخدمة، يجب أن تنمي مهارات التفكير المتعددة ومهارات اتخاذ القرار ، والمهارات الحياتية، وغير ذلك من الأهداف المرغوبة والمرتبطة

بالتنمية المستدامة، ومن أهم هذه الأساليب والطرائق التدريسية، المناقشة، وحل المشكلات وتحليلها، والتعلم التعاوني والدراسات الميدانية، الاكتشاف، والمشاريع...، حيث يتم استخدامها بما يتفق مع طبيعة الدرس وخصائص المتعلمين.

4.أساليب التقويم

من الضروري أن يتضمن التقويم البنائي والنهائي قضايا ومشكلات بيئية، ويطلب من المتعلم التفكير والمشاركة برأيه في مواجهة هذه القضايا، وألا يقصر التقويم على مجرد التعرف على ما لدى المتعلم من معلومات وعلى الحفظ والاستظهار.

4.1. دعائم التنمية المستدامة الواجب تعزيزها لدى المتعلم:

التنمية المستدامة هي مفتاح البقاء الأمن في مجتمع القرن الواحد والعشرين، وتربية تمتد طوال الحياة في أوقات وأماكن متعددة خارج حدود المدرسة النظامية، وبذلك يصبح المعلم مطالبا بمراعاة أربعة دعائم رئيسة ينبغي تحقيقها وتعزيزها لدى المتعلم والتي تتمثل فيما يلي كما أشار إليها عبد العظيم وعبد الفتاح (2017م، ص176)

التعلم للمعرفة :وهو التعلم الذي لا يستهدف المعرفة المدونة، وإنما التعلم المؤدي إلى إتقان أدوات المعرفة ذاتها، فالتعلم هنا وسيلة لتمكين المتعلم من أن يتعلم كيف يفهم العالم المحيط به، مع تنمية قدراته المهنية، ومهارات الاتصال لديه.

التعلم للعمل :وهو ذلك التعلم الذي يعتمد على الانتقال بمفهوم المهارة بمعناها الدقيق القائم على التدريب المهني والتقني، إلى ذلك السلوك الاجتماعي المتمثل في القدرة على اتخاذ روح المبادرة، وروح المغامرة، والقدرة على الاتصال، وعلى العمل مع الآخرين، وحل النزاعات.

التعلم للتعايش مع الآخرين :من خلال تنمية المعرفة بالآخرين وبثقافاتهم، بما يسمح بقبول النقد والرأي الآخر، والابتعاد عن المعاني السلبية للمنافسة الفردية للمتعلم، والاتجاه نحو التعاون وإقامة الصلات والمشروعات المشتركة مع الزملاء في أي مكان.

التعلم لتحقيق الذات :جميع الطلاب لديهم القدرة على التعلم والاتقان، إذا ما أتيحت لهم الفرصة لإظهار استعداداتهم ومهاراتهم وإثبات ذواتهم، مما يؤدي إلى مستوى تحصيل مرتفع وملحوظ.

5.1. ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع:

الزيادة بنسبة كبيرة في عدد الشباب والكبار الذين تتوافر لديهم المهارات المناسبة، بما في ذلك المهارات التقنية والمهنية، للعمل وشغل وظائف لائقة ولمباشرة الأعمال الحرة بحلول عام 2030 مما يجب أن تتضمن مهارات ريادة الأعمال التجارية المهارات اللازمة لإجرا ء المعاملات التجارية الأساسية و تأسيس المنشآت التجارية وتسوية المنازعات التجارية (سواءً بالاتصال الشخصي أو الحاسوبي)، ومساعدة المنشآت التجارية على التنافس في الأسواق المحلية والدولية وتنفيذ استراتيجيات لمواجهة الضوائق المالية والإعسار. كما يمكن تحقيق ميزة تجارية تنافسية عن طريق فهم سوق المشتريات العمومية والتجارة الإلكترونية وتحديد سبل الاحتيال التجاري ومنعها. و معايير الأونسيترال متصلة اتصالاً مباشراً بهذه المسائل.

6.1. تحقيق المساواة بين الجنسين وتمكين كل النساء والفتيات:

لغاية 5-ج اعتماد سياسات سليمة وتشريعات قابلة للإنفاذ وتعزيز السياسات والتشريعات القائمة من هذا القبيل للنهوض بالمساواة بين الجنسين وتمكين كل النساء والفتيات على جميع المستويات تسم معايير الأونسيترال بالحيدة الجنسانية، غير أن بعضها قد يكون ذا أهمية خاصة لتحقيق المساواة بين الجنسين، مثل المعايير التي تهدف إلى الحد من العقبات القانونية التي تواجهها المنشآت الصغرى والصغيرة أثناء دورة حياتها حيث إن العديد من تلك المنشآت تديرها نساء. كما يسهم عمل الأونسيترال في مجال التجارة الإلكترونية في التنويع الاقتصادي وإتاحة الاستفادة من الفرص الاقتصادية والتعليمية وغيرها من الفرص للجميع دون إقصاء، مما يؤدي بدوره إلى تقليص أو إزالة العقبات التي تواجهها النساء والفتيات في كثير من الأحيان في الحصول على التعليم والاستفادة من الفرص التجارية وخدمات الائتمان والعدالة.

7.1. المشاركة العالمية مع ذوي الاعاقة والاحتياجات الخاصة:

في ضوء القمة العالمية للإعاقة التي انعقدت أخيرًا وجمعت قادة العالم للاتفاق والالتزام بما يجب القيام به لضمان إعمال حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، دعونا نتوقف لحظة للتفكير في مساهمات فرق الأمم المتحدة القطرية وشركائها من أجل تعزيز إدماج منظور الإعاقة لتحقيق خطة التنمية المستدامة لعام 2030.

لا أحد يعرف ما يحتاجه الأشخاص ذوو الإعاقة أكثر منهم. ولهذا السبب تحديدًا دخلت الأمم المتحدة في فيجي في شراكة مع منتدى المحيط الهادئ للإعاقة، وهو منظمة جامعة تمثل الأشخاص ذوي الإعاقة. يتخذ الطرفان معًا إجراءات لضمان تمتع صانعي القرار بالمعرفة والمهارات اللازمة لجعل فيجي أكثر شمولًا ويمكن الوصول إليها، والعمل معًا بشكل أفضل. وقال كبير مسؤولي الأمم المتحدة في فيجي ساناكا ساماراسينها إنه ليس هناك شك في أن الشراكة قد ساعدت في تحقيق تقدم في إدماج منظور الإعاقة. وأضاف: "عندما بدأنا تنفيذ استراتيجية الأمم المتحدة لإدماج منظور الإعاقة، أدركنا بأن وصول الأشخاص ذوي الإعاقة إلى مباني الأمم المتحدة في المحيط الهادئ صعب جدًا. وجدنا أن الحل الوحيد هو بتحمل المسؤولية والسماح لشركائنا في المنظمات الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقة بمشاركة مخاوفهم معنا. في إندونيسيا، أرادت الأمم المتحدة الترويج للغة الإشارة والمساعدة في كسر الحواجز التي تحول دون التواصل مع الأشخاص الذي يعانون من مشاكل في السمع، لذلك دخلت الأمم المتحدة في شراكة مع منظمتين للأشخاص ذوي الإعاقة لتصميم حملة إعلامية أصلية ومسابقة على وسائل التواصل الاجتماعي بعنوان "أظهر إشارتك".

السعي لإدماج منظور الإعاقة من خلال الحماية الاجتماعية في لبنان بدعم من صندوق الأمم المتحدة المشترك لأهداف التنمية المستدامة، اجتمعت الأمم المتحدة مع منظمة العمل الدولية واليونيسيف بصفتها الوكالة الرائدة، لدعم الحكومة اللبنانية في تطوير نظام حماية اجتماعية وطني متكامل وشامل يعزز وصول الأشخاص ذوي الإعاقة ويخلق فرصًا لمشاركتهم

على نطاق أوسع في عملية تحسين النظام. من خلال هذه العملية، حددت منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة بشكل جماعي ما هو الأفضل لها، بما في ذلك تحديد بدل إعاقة جديد.

وتقول المنسقة المقيمة للأمم المتحدة نجاة رشدي إنه "من خلال هذه العملية، تعلّمت الأمم المتحدة القيمة العظيمة للانخراط مع الحركات المعنية بالإعاقة، وتعزيز التمثيل وضمان مراجعة كل ركائز نظام الحماية الاجتماعية من خلال منظور إدماج الإعاقة. إنّ الحماية الاجتماعية هي عنصر تيسيري: فهي تمنح الأشخاص ذوي الإعاقة الفرصة للمشاركة الكاملة مثل بقية المجتمع في الحياة الاجتماعية والاقتصادية. ثم يأتي اندماج هؤلاء في الحياة العملية، مما يعزز مشاركتهم في الحياة الوطنية".

وخلال القمة العالمية للإعاقة 2022، أكد مكتب التنسيق الإنمائي التابع للأمم المتحدة التزامه بجعل المكتب ونظام المنسقين المقيمين شاملاً للأشخاص ذوي الإعاقة من أجل المساهمة في تحقيق خطة عام 2030، اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والالتزامات الأخرى المتفق عليها عالميًا. إضافة إلى ذلك، التزم مكتب التنسيق الإنمائي باتخاذ تدابير تهدف إلى جعل مباني المكاتب المختلفة الملحقة بنظام المنسقين المقيمين شاملة ومتاحة للأشخاص ذوي الإعاقة، ودعم منظومة الأمم المتحدة الأوسع من خلال استراتيجية تسيير الأعمال من أجل تعزيز الخدمات المشتركة وبيئات العمل الشاملة للإعاقة والميسرة ضمن 132 فريقًا قطريًا للأمم المتحدة بالشراكة مع الأشخاص ذوي الإعاقة والمنظمات التي تمثلهم. لمزيد من المعلومات حول القمة العالمية للإعاقة والالتزامات التي تم التعهد بها، قم بزيارة: www.globaldisabilitysummit.org .

8.1. خطة التنمية المستدامة لعام 2030:

اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في 25 أيلول / سبتمبر 2015 خطة التنمية المستدامة لعام 2030. وتغطي أهداف الخطة السبعة عشر ومقاصدها البالغ عددها 169 مواضيع منها الفقر والجوع والتعليم والصحة وتغيّر المناخ والطاقة النظيفة والاستهلاك والإنتاج

المسؤولان. وهي تقتضي تطلعاتٍ شاملة والتزامات قادرة على التغيير لتسهيل الاندماج في المجتمعات وتمكين الجميع من تحقيق إمكاناتهم البشرية بكرامة ومساواة. يأتي الإعلان على ذكر الأشخاص ذوي الإعاقة ثلاث مرات، ويشار إليهم صراحةً في سبعة من مقاصد أهداف التنمية المستدامة. وبالإضافة إلى ذلك، يفهم من الإشارات العديدة إلى فئات السكان، مثل "الفئات المنكشفة على المخاطر"، أنها تشمل الأشخاص ذوي الإعاقة.

تضمنّت خطة عام 2030، لتوجيه عمليات صنع القرار واستعراض التقدّم المحرز، 232 مؤشراً عالمياً. يشير 14 منها مباشرة إلى الأشخاص ذوي الإعاقة، أو يرتبط بمقاصد فيها إشارة مباشرة إليهم. فالمؤشر 8.5.2 مثلاً يحدّد أنّ التقدم المحرز في المقصد 8.5 المتعلّق بتأمين العمل اللائق للجميع يُقاس بمعدل البطالة حسب العمر والجنس والأشخاص ذوي الإعاقة. ويتوقع بالإضافة إلى ذلك أن تضع الدول الأعضاء مؤشّراتٍ إقليميّة ووطنيّة ودون وطنيّة بالاستناد إلى المؤشرات العالميّة.

وهذا تقدم ملحوظ مقارنة بالأهداف الإنمائية للألفية الثمانية التي اعتمدت في عام 2000 وسيقت أهداف التنمية المستدامة ولم تتضمن أي إشارة محددة إلى الأشخاص ذوي الإعاقة. وتعني الإشارة المباشرة للأشخاص ذوي الإعاقة في خطة عام 2030 والمؤشرات العالمية زيادة احتمال إدراجهم بوضوحٍ أكبر في الخطط التنفيذيّة التي تضعها الدول والجهات الفاعلة الأخرى، والكشف عن أي إخفاق في هذا المجال.

9.1. التعليم الجيّد:

يعود ارتفاع معدّلات الفقر بين الأشخاص ذوي الإعاقة جزئياً إلى تدنّي فرص حصولهم على التعليم. وفي المنطقة العربية، التحصيل العلمي للأشخاص ذوي الإعاقة، أدنى بكثير منه لدى من هم من دون إعاقة، وهو متدني خاصة بين النساء ذوات الإعاقة والأشخاص ذوي الإعاقة في المناطق الريفية، ويظهر الشكل 5 نسبة من هم بدون تحصيل علمي من بين الأشخاص ذوي الإعاقة ومن دون إعاقة في العراق، مصنّفة حسب الجنس ومكان الإقامة.

وفي حين يفتقر إلى التعليم 41 في المائة من العراقيين من دون إعاقة، يفتقر 70.1 في المائة من الأشخاص ذوي الإعاقة إلى التعليم. وعلاوة على ذلك ليس لدى 81.8 في المائة من النساء ذوات إعاقة أي تحصيل علمي على الإطلاق.

10.1. اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة:

تعتبر اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة معاهدة دولية لحقوق الإنسان تؤكد من جديد بأنه ينبغي أن يتمتع الأشخاص ذوو الإعاقة بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية. اعتُمدت اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بإجماع الجمعية العامة للأمم المتحدة في 13 كانون الأول/ديسمبر 2006. وفي 30 آذار/مارس 2007، فُتح باب التوقيع على اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في مقر الأمم المتحدة في نيويورك. والجدير ذكره أن الاتحاد الأوروبي هو من بين الدول الأطراف في اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة منذ العام 2011. وتنص اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بوضوح على حق جميع الأشخاص ذوي الإعاقة، مساواة بغيرهم، في المشاركة في الحياة المدنية، والسياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية. خطة التنمية المستدامة لعام 2030 اعتُمدت خطة التنمية المستدامة لعام 2030 في أيلول/سبتمبر 2015 في مقر الأمم المتحدة في نيويورك. وهي تحدد 17 هدفا للتنمية المستدامة.

أما شعارها فيتمثل "بعدم ترك أيّ أحد خلف الركب "، مع التعهد بالإقرار بكرامة كل شخص. الرابط بين اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وخطة التنمية المستدامة لعام 2030 يقع شمول الجميع في صميم خطة التنمية المستدامة لعام 2030. فهي تتعهد بألا يُترك أيّ أحد خلف الركب، كما بالوصول أولا إلى من هم أشد تخلُفا عن الرَكب. وهو ما يشكل التزاما بالوصول إلى الأكثر ضعفا بيننا في المجتمع. والواقع أن كل من خطة التنمية المستدامة لعام 2030 وأهداف التنمية المستدامة تعمل بوضوح على ضمان شمول الأشخاص ذوي الإعاقة. وهكذا تبرز دلائل واضحة على نحو معقول على شمول قضايا الإعاقة

والأشخاص ذوي الإعاقة مع إدراج 11 إشارة محددة بهذا الشأن في مختلف أجزاء خطة التنمية المستدامة لعام 2030، و19 إشارة في أهداف التنمية المستدامة.

وتعتبر اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ملزمة قانونا في حين أن خطة التنمية المستدامة لعام 2030 وأهداف التنمية المستدامة الخاصة بها، تشكل رؤيةً سياسية لتحقيق عالم أفضل بحلول العام 2030. لذلك، يمكن استخدام هذه الاخيرة كمنصة مناصرة قوية بغية دعم رصد وتنفيذ اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، ووضع سياسات، وبرامج، وميزانيات مراعية لقضايا الإعاقة. وتوفير متابعة واستعراض لتنفيذ أهداف التنمية المستدامة والمنتدى السياسي الرفيع المستوى (HLPF) يشكل المنتدى السياسي الرفيع المستوى الهيكلية العالمية التي تم إنشاؤها بغية تقييم ما تحرزه الدول، وما تسجله من انجازات، إلى جانب ما تواجهه من تحديات على مسار تنفيذها لخطة التنمية لخطة التنمية المستدامة لعام 2030، وأهداف التنمية المستدامة. ويُنظَّم المنتدى السياسي الرفيع المستوى في شهر تموز/يوليو من كل سنة في مقر الأمم المتحدة في نيويورك.

الاستنتاجات:

ادخال التقنيات الحديثة في المناهج العملية لصفوف التربية الخاصة التي تؤمن توفير المخرجات العملية والعلمية للمؤتمرات والملتقيات والندوات واللقاءات العالمية التي تركز على الرعاية والاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة والاعاقة خصوصاً دعائم التنمية المستدامة الواجب تعزيزها لدى المعلم والمتعلم التي تعزز من التعلم للمعرفة، والتعلم للعمل، والتعلم للاندماج، والتعلم للتعايش مع الاخرين، والتعلم لتحقيق الذات.

السعي لضمان التعليم الجيد المستند على التطبيقات العصرية والتقنيات الحديثة لذوي الاحتياجات الخاصة والاعاقة والتربية الخاصة، وتعزيز فرص التعلم والاندماج التربوي والمجتمعي مدى الحياة.

تأهيل وتطوير وتدريب العاملين في المدارس وصفوف التربية الخاصة على احدث الاساليب والطرق العصرية التي تمكن التلميذ من التعلم واكتساب المهارة حسب قابليته وقدرته بصورة تطبيقية وعملية وعلمية سريعة بما يضمن الاعداد النموذجي والتدريب المعياري الهادف والمبرمج قطاعياً عبر اعتماد التنمية المستدامة والبشرية هدفاً والموارد المتاحة الاخرى اساس في تكامل العملية التطويرية من التمكين الشمولي والنوعي.

اقامة البرامج والمؤتمرات التشاركية مع القطاعات الساندة التي يحتاجها ذوي الاحتياجات الخاصة والاعاقة والتربية الخاصة لتحقيق تلبية حقيقة لاحتياجاتهم المحلية، وتبني الحلول عبر نوافذ أصولية.

أولاً- المصادر العربية:

1- الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني ووزارة الشؤون الاجتماعية، عام 2011

2- حجازي، عبدالحميد أحمد. (2017م). تقويم مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية في ضوء أبعاد وقضايا التنمية المستدامة. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي التاسع عشر: التربية العلمية والتنمية المستدامة، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة، 193-224.

3- الخطيب، منى فيصل. (2018م). إثراء مقرر الأحياء في ضوء أبعاد التنمية وقضاياها لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لطلاب الصف الأول الثانوي. المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العملية، 21 (21)، 123-172.

4- شهده، السيد علي السيد. (2017م). مناهج العلوم وتحقيق أهداف التنمية المستدامة. ورقة مقدمة إلى: المؤتمر العلمي التاسع عشر: التربية العلمية والتنمية المستدامة، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة: الجمعية المصرية للتربية العلمية، 121- 135.

5- عظيم، عبدالفتاح رضا. (2017م). إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

6- قميزي، حمد بن عبد الله. (2015م). دور محتوى مقررات مناهج العلوم في تنمية مفاهيم التنمية المستدامة لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ١٨(٢)، 185 - 215.

7- معلومات عن تنمية مستدامة على موقع "id.ndl.go.jp، id.ndl.go.jp"، مؤرشف من الأصل في 21 مارس 2020.

8- معلومات عن تنمية مستدامة على موقع "psh.techlib.cz، psh.techlib.cz"، مؤرشف من الأصل في 20 ديسمبر 2019.

9- معلومات عن تنمية مستدامة على موقع "universalis.fr، universalis.fr"، مؤرشف من الأصل في 21 أبريل 2019.

10- مناصرة الإقليمية لفائدة الأشخاص ذوي الإعاقة: المنتديات الإقليمية بشأن التنمية المستدامة والتكامل الإقليمي، تشرين الثاني/نوفمبر 2019

11- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو). (2009م). التعليم من أجل التنمية المستدامة. مسترجع من : https://ar.unesco.org/themes/education-sustainable-development

12- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو). (2014م). إعلان آيشي ناغويا: التعليم من أجل التنمية المستدامة .مسترجع: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231074_ara

ثانياً- المصادر الأجنبية:

1.https://uncitral.un.org/ar/about/sdg?gclid=CjwKCAjw1ICZBhAzEiwAFfvFhGSmXHTJDcvrQXeUIcOqqP9yqIjm-MOg4I3-E-EDPvXEdZG0_h7h9xoChLUQAvD_BwE.

2.https://unsdg.un.org/ar/latest/blog/mn-ajl-mjtm-akthr-shmwlaan-khms-astratyjyat-ttwbha-alamm-almthdt-llnhwd-badmaj-mnzwr.

3.Mauritania, Ministry of Economic Affairs and Development and National Statistics Office, 2015, pp. 63-64.

4.Morocco, Ministry of Family, Solidarity, Equality and Social Development, 2014, p. 59.

5.Nolan, C. (2012). Shaping the education of tomorrow. report on the UN decade of education for sustainable development, Abridged, France, UNESCO.

6.Power, C (2015) ،The Power of Education: Education for All, Development, Globalisation and UNESCO ،London, Springer.

7.Rethinking Education: Towards a global common good? (PDF) ، UNESCO ،2015 ،32-31 .ص ،ISBN 978-92-3-100088-1.

إدارة المعرفة والإبداع التنظيمي للتمكين الوظيفي في مؤسسات التربية الخاصة

أحمد كاظم حسين
مدير مدرسة الروابي الابتدائية
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية واسط

هديل عيدان حنون
معلمة تربية خاصة في مدرسة الرقيم
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية واسط

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

المقدمة :

الحصيلة المعرفية للمجتمع لا تنشأ فجأة من فراغ وإنما لها مصادر مختلفة، وهي تمثل القوة التي تنهض بالمجتمع وتدفع به إلى الأمام، بل أصبح تقدم المجتمع يقاس بما يولده من معرفة قابلة للتطبيق في مجالات الحياة المختلفة، وهذا ما أكدته لنا الشريعة الإسلامية السمحاء بقول الله تعالى في محكم كتابه الكريم(قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الأَلْبَابِ)، وما يترتب على المعرفة من فوائد، لتحسين جودة القرارات وزيادة الكفاءة وتوفير المعلومات وزيادة الفاعلية في المؤسسة، من خلال إدارة تلك المعارف

والتخطيط الاستراتيجي الذي يكمن في كيفية استثمار المعرفة بأقصى درجة، والإفادة منها في المجال الذي يعمل به، وذلك بمعرفة ما لدى المؤسسة من إمكانات وما لدى أفرادها من معلومات وخبرات ذات فائدة للمؤسسة ومستقبلها والتي يمكن أن يبدعوا بها؛ لتنظيم طريقة التطوير التي تضيف بدورها قيمة إلى قدرة الأداء للمؤسسة رافعة بذلك إمكانياتها وأنشطتها، ولذلك يشار للإبداع بأنه طريقة لتطوير الفائدة من خلال توفير خيارات جديدة لاحتياجاتهم؛ ولأجل الارتقاء بعمل المؤسسة من الممكن إعطاء مساحة أكبر للعاملين ومنحهم درجة عالية من الثقة والاستقلالية، ويُعد هذا الأسلوب خياراً مفضلاً عند الإدارة المهنية التي تمتلك خبرة طويلة، فعندما يمنح الموظفون مزيداً من الاستقلالية والحرية فإنّهم غالباً ما يُظهرون قدراً أكبر من المبادرة والمسؤولية في أداء المهام الموكلة إليهم؛ للحصول على مردودات إيجابية تلقي بظلالها على تحقيق أهداف المؤسسة .

ومن ضمن هذه المؤسسات هي مؤسسات التربية الخاصة التي تقدم خدمات استثنائية لذوي الاحتياجات الخاصة والاهتمام بهم، فضلاً عن رفع الحالة البدنية والنفسية وتحسينها لجسم المعاق، وإشباع حاجاته ورغباته وميوله وإثبات ذاته ورفع روحه المعنوية، من خلال دمجه بالمجتمع وجعله شخصاً منتجاً وليس مستهلكاً، ويمكن ذلك من خلال تربيتهم ووضعهم في مدارس خاصة تعنى بشأنهم، إذ تعد التربية الخاصة من البرامج التربوية المتخصصة التي تقدم لذوي الإعاقة، في سبيل مساعدتهم لتنمية قدراتهم وإمكاناتهم البدنية والعقلية، وكذلك مساعدتهم في التكيف والاندماج مع المجتمع على الرغم من الاختلافات والاحتياجات مع الأصحاء، وتعتمد هذه العملية التربوية على تخطيط واستراتيجية ومراقبة ومتابعة وتقييم بصورة منهجية ومستمرة؛ لتحقيق مستوى أعلى من الشخصية والنجاح في المدرسة والمجتمع، إذ تقدم مجموعة من الخدمات المنظمة الهادفة إلى الطفل غير العادي؛ لتوفير ظروف مناسبة له لكي ينمو نمو سليماً يؤدى إلى تحقيق ذاته عن طريق تحقيق

أهدافه، وتنمية إمكاناته إلى أقصى مستوى تستطيع أن تصل إليه، مع مراعاة لظروف العجز لديه وتشمل الإعاقات صعوبات التعلم، واضطرابات عاطفية وسلوكية، والإعاقة الجسدية، والإعاقة التنموية .

ومن هنا تأتي أهمية الورقة البحثية محاولة فسح المجال للمعلمين والمعلمات العاملين في التربية الخاصة؛ لتمكينهم ومنحهم الثقة للقيادة والقيام بالأمور الإدارية كمحاولة للتمكين الوظيفي لديهم؛ من أجل إيقاد شعلة الإبداع عندهم، والذي يعمل بالتالي على رفع المستوى الدراسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل دمجهم مع المجتمع والإفادة منهم وجعلهم أفراد منتجين وليس عبء على المجتمع .

المحور الأول: إدارة المعرفة:

تعرف المعرفة Knowledge بأنها المعلومات التي بالإمكان استخدامها واستثمارها للوصول إلى نتائج مفيدة، والمعرفة قد تكون جديدة متكررة لا يعرف شيئاً عنها من قبل، أي أن الشخص الذي يمتلك معرفة في مجال ما، فإنه يكون قادراً على إنتاج معرفة جديدة، أما المعلومة فهي مجموعة من المعطيات المتكاملة والجزئية، غير قادرة بنفسها على توليد معلومات جديدة، فالبيانات تتحول إلى معلومات والمعلومات تتحول إلى معرفة من خلال البيئة المحيطة، ومن هذه البيئة يتم اتخاذ القرارات أو القيام بسلوكيات معينة، وحتى تتوضح العلاقة بين البيانات والمعلومات والمعرفة لابد من التعرف إلى هرم المعرفة، وهو شكل هرمي يصور عالم المعرفة، فيبدأ الهرم من قاعدته السفلى بالبيانات(الحقائق والصور والرموز)، يليها المعلومات التي تعد العنصر الأساسي في اتخاذ القرار وحل المشكلات، يليها المعرفة ثم تأتي الحكمة التي تمثل ذروة الهرم المعرفي التي تؤدي إلى الإبداع

والاستثمار الأمثل للموارد المتاحة، من خلال جمعها وتنظيمها وتوزيعها واستخدامها وإيجاد قيمة لها داخل المنظمة، والتي تسمى بإدارة المعرفة، وإن أول من استخدم هذا المصطلح هو دون مارشاند في بداية الثمانينيات من القرن الماضي، كضرورة لتحسين أداء المؤسسات للحصول على ميزة تنافسية هامة من خلال الاستخدام المنظم للمعارف التي تمتلكها المؤسسة؛ من أجل مساعدتها لتحقيق أهدافها.

أهداف إدارة المعرفة:

1-توليد المعرفة اللازمة لتحقيق عمليات التعلم، ونشرها إلى الجهات ذات العلاقة.

2-تساعد على بناء اختصاصيي المعرفة وهم الأشخاص الذين لديهم معلومات حول تخصص ما.

3-أخذ المعرفة من مصادرها وخزنها وإدامتها، وتحديد المعرفة الجوهرية وكيفية الحصول عليها.

4-تهدف إلى الإبداع Creation والتصميم الهادف، والتكيف مع الاضطرابات والتعقيدات البيئية بما يؤدي إلى التنظيم الذاتي والتعلم، وبالتالي فإنها تهدف من خلال ذلك إلى خلق القيمة عن طريق التخطيط لها والجودة وإدارة وتطوير العاملين، والتقييم المستمر لجودة الأداء.

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الأردن-عمان

المحور الثاني: الإبداع التنظيمي

لقد تعددت المفاهيم التي تناولت موضوع الإبداع التنظيمي واختلفت فيها الآراء بين المهتمين بالموضوع، ومن أجل الوصول إلى مفهوم واضح ودقيق كان لا بد من معرفة مفهوم الإبداع أولاً، يمكن تعريف الإبداع لغة بأنه: "إحداث، أبدع الشيء وابتدعه: تعني أنشأه وبداه(شيء جديد على غير مثال سابق)، أما اصطلاحاً فيقصد بالإبداع على أنه: توليد للأفكار الجديدة والمفيدة من طرف الفرد أو مجموعة من الأشخاص، كما عرف أيضاً على أنه: "فكرة جديدة يتم تنفيذها بقصد تطوير الإنتاج أو العملية أو المتعاونين، ويمكن أن يتراوح أثر الإبداع في المنظمات من إحداث تحسينات طفيفة على الأداء إلى إحداث تطوير جوهري وهائل، ويمكن أن تتضمن هذه التحسينات الإنتاج والطرق الجديدة في التكنولوجيا والهياكل التنظيمية والأنظمة الإدارية والخطط والبرامج الجديدة المتعلقة بالأفراد العاملين.

مصادر الإبداع التنظيمي:

1 -النجاح غير المتوقع، الفشل غير المتوقع، والأحداث الخارجية غير المتوقعة.

2 -عدم انسجام الواقع الفعلي مع ما هو مفترض أو ما يجب أن يكون عليه الحال.

3 -الإبداع الناجم عن الحاجة إلى تغيير في الإدراك والأمزجة والمعاني.

4-التغيير في بنية قطاع العمل والمعرفة الجديدة.

5 -التغير في العوامل الديموغرافية .

المحور الثالث: التمكين الوظيفي:

ويعني منح الأفراد الحرية في مجال عملهم وزيادة صلاحياتهم لتطوير أدائهم، واستنهاض جهدهم وطاقتهم الكامنة بهدف تطوير أداء المؤسسة.

-مفهوم التمكين وأهميته: يمكن تعريفه لغوياً فكلمة التمكين مشتقة من الفعل مكن ومعنى أمكن فلاناً، أي سهل له، أو يسر له فعله وأداءه، ولو رجعنا للقرآن الكريم فيلاحظ أن كلمة مكن ومشتقاتها وردت بما يقرب من عشرين آية، أما اصطلاحاً فتشير الأدبيات والدراسات السابقة إلى أن هنالك أراء مختلفة حول تعريف تمكين العاملين، إلا أنها تتمحور حول حصول العاملين على صلاحيات وحرية أكبر في مجال الوظيفة المحددة التي يقوم الموظف ومنحه حرية المشاركة، وإبداء الرأي في أمور في سياق الوظيفة أو خارج إطار الوظيفة، وهناك من نظر إلى التمكين على أنه وسيلة من وسائل الإدارة، في حين نظر إليه من أعتبر التمكين ممارسة ثقافية تشجع الأفراد على تحمل المسؤولية الشخصية لتطوير الطريقة التي يؤدون عملهم من خلال تفويض الصلاحية في اتخاذ القرارات إلى المستويات الأدنى، وللتمكين كمفهوم له جانبان، الأول للعاملين وهو أن تريد القيادة الإدارية أفراداً يتصرفون على وفق أداء متميز للأعمال المناطة لهم، والثاني للقيادة هو أن تقوم بمنح أولئك العاملين تلك المسؤولية التي تجعل المنظمة أن تسير بشكل سريع على أساس منح الثقة وتوصيل الأفكار الصحيحة إلى أولئك العاملين، ومنح العاملين قوة التصرف واتخاذ القرارات والمشاركة الفعلية من جانب هؤلاء العاملين في إدارة المنظمات التي يعملون فيها وحل مشكلاتها والتفكير الإبداعي وتحمل المسؤولية والرقابة، فهو عملية تأهيل العاملين في تحديد أهداف عملهم الشخصي ومسؤولية إنجازه، واتخاذ القرارات ومعالجة المشكلات التي تواجههم وحلها في إطار المسؤولية والسلطة الممنوحة لهم من قبل المستويات الإدارية العليا، فضلاً عن حرية التصرف التي يتلقونها لمواجهة الحالة في ضوء المواقف المختلفة في العمل .

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

-مقومات وركائز التمكين الوظيفي :

1 -العلم والمعرفة والمهارة:

فكلما زادت خبرة الفرد ومهارته ومكتسباته المعرفية، زادت قدرته على تأدية مهام عمله بكفاءة واقتدار واستقلالية أكبر ، وبالتالي يمكّن الفرد ويمنح حرية في التصرف والمشاركة، وهنا تكمن أهمية التأهيل العلمي الكافي خصوصاً في المجالين الإداري والتربوي، فمن غير المعقول تمكين مدير مدرسة بدون تأهيله ببرنامجي دبلوم أحدهما تربوي والآخر في مجال القيادة والإدارة التربوية على الأقل، والتدريب التربوي والإداري المستمر لمدير المدرسة، وملاحقة الجديد في هذين المجالين، فبالأول يصبح مدير المدرسة مدربًا تربويًا مقيّماً لأعضاء هيئة التدريس، وبالثاني يصبح قائدًا تربويًا ماهرًا.

2 -الاتصال وتدفيق المعلومات:

فكلما زادت اللقاءات والاجتماعات والحوار بين مديري المدارس والعاملين وتبادل المعلومات الصحيحة والمتجددة بشفافية ووضوح وصراحة، زاد الشعور بالتمكين وحرية التصرف والشعور بالملكية والانتماء ويتكون لدى العاملين الحماس الذاتي من أجل تحسين الأداء، دون مراقبة صارمة ودون حالة من عدم الثقة، كما أنَّ الأمر يتعلق بالمدرسة كمؤسسة تعليمية والواجب الاتصال وزيادة انفتاح المدرسة على المجتمع المحلي المحيط بها وتلبية احتياجاته، إذ في عدم تمكين القيادات المدرسية تفويت لفرص سانحة للمدرسة نحو كسب المزيد من رضا المجتمع المحلي.

المحور الرابع: مؤسسات التربية الخاصة:

مؤسسات التربية الخاصة، يمكن أن تكون واحدة من هذه المؤسسات:

1 –مراكز الإقامة الدائمة.

2 –المراكز الخاصة النهارية.

3 –الفصول الخاصة في المدارس العادية.

4 –الدمج الشامل .

والذي يهمنا هنا هي الفصول الخاصة في المدارس العادية:

اتجهت السياسة التربوية نحو تنفيذ مبدأ الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف الدراسية مع العاديين مع تخصيص رعاية خاصة بهم، وهذا الاتجاه يقضي على سلبيات المؤسسات السابقة ويحقق للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تربية متوازنة مع الأطفال العاديين، ويتيح لهم فرصة الاندماج الكامل مع أقرانهم؛ بما يساعدهم على التكيف الاجتماعي المناسب.

أسس سياسة الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة:

–1 أن يتعلم الطفل ذو الاحتياجات الخاصة ويمارس نشاطاته المتعددة مع أقرانه العاديين في المدارس الحكومية والخاصة .

2 –أن يتصف نظام الدراسة في الفصل العادي الذي تم إلحاق الطفل ذو الاحتياجات الخاصة به بالمرونة والحرية، ويكون بعيد عن التعقيدات التي تفرضها المؤسسات والمراكز الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

3 –إلحاق جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالفصول العادية، ما عدا الحالات الشديدة التي تتطلب رعاية في مؤسسات خاصة.

4 –أن تجهز للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة برامج فردية تناسبهم بجانب البرامج العادية التي يتم تقدمها للجميع.

5 –الأخذ بعين الاعتبار الحاجات الخاصة المتنوعة والمتعددة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة التي تختلف عن الحاجات الخاصة للأطفال العاديين.

6 –التروي في دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حتى تتم تهيئتهم ويكونوا مستعدين لهذا الدمج من النواحي الاجتماعية والانفعالية والاستعداد الدراسي.

التوصيات والمقترحات:

المشاركة في المؤتمرات المحلية والدولية، والاطلاع إلى ما وصل إليه العالم من تقدم في مجال التربية الخاصة.

حضور الندوات التي تقيمها وزارة التربية والمديريات التابعة لها ومنظمات المجتمع المدني والمؤسسات الأخرى؛ للتعرف على كل ما يخص التربية الخاصة، وزيادة المعارف والخبرات وتطبيق ما يتعلمونه وفقاً لما متاح من إمكانات.

إقامة الدورات المستمرة بين الحين والآخر الحضورية والإلكترونية؛ للتزويد بالعلوم والمعارف وتبادل الخبرات بين العاملين في مجال التربية الخاصة .

التعاون المشترك بين المسؤولين ومعلمي ومعلمات التربية الخاصة؛ من أجل التعرف على قدراتهم وإمكاناتهم لتمكينهم وتخويلهم ومنحهم الصلاحيات في العمل.

كسب ثقة المسؤولين من خلال الإبداع في عملهم داخل مؤسسات التربية الخاصة، والذي يظهر جلياً من خلال تحسن المستوى الدراسي والحصول على نسب نجاح عالية.

العمل بإخلاص بعيداً عن التفكير بمن يراقب العمل، أي العمل والإبداع بمعزل عن الخوف من السلطة والاشراف والمراقبة والمتابعة .

ينبغي على المسؤولين تحفيز وتشجيع المعلمين المتميزين بمكافأتهم بكتب شكر أو جوائز عينية؛ لخلق روح التنافس الشريف بين المعلمين من أجل النهوض بالواقع الدراسي .

يهيب الباحث بالجهات المسؤولة في الدولة الاهتمام بمؤسسات التربية الخاصة والعاملين فيها، فضلاً عن الاهتمام بالتلاميذ وحل مشكلاتهم ومعاناتهم؛ لأنهم يمثلون شريحة مهمة بالمجتمع يمكن الاستفادة منها في تطوير وبناء البلد كل حسب إمكاناته وخبراته.

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الأردن-عمان

-المصادر والمراجع العربية والأجنبية:

ابن منظور: لسان العرب، بيروت، دار المعارف، 2016.

حسن أحمد الطعاني وعمر سلطان السويعي: التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الدمام، دراسات العلوم التربوية، المجلد ، 2013.

سماح مؤيد محمود وأسيل هادي محمود: أثر عوامل التمكين في تعزيز السمات القيادية للمدير ، مجلة الإدارة والاقتصاد، العدد 67، 2007.

صلاح الدين الكبيسي: إدارة المعرفة، جامعة الدول العربية المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2013.

عبد الفتاح عبد المجيد الشريف: التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2011.

وحيدة سعدي وحنان ولهي: رؤية معاصرة لإدارة المنظمات، مجلة دراسات وأبحاث، المجلد 7، العدد 19، 2015.

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الأردن-عمان

المعوقات التي تواجه معلم التربية الخاصة في المدارس الحكومية

حسين ناصر خلف
معلم التربية الخاصة
مديرية تربية واسط

رسل حسين عل
معلم التربية الخا
مديرية تربية وا

ملخص البحث:

إذا كان المعلم هو أحد أهم أركان العملية التعليمية، فإن أي صعوبات تعترض طريقه تحول بالتالي دون أدائه التعليمي على النحو الأفضل وتؤدى إلى إحساسه المباشر بعجزه عن القيام بواجباته ومسؤولياته تجاه الأجيال التي يعلمها والمجتمع الذي يعمل فيه، أنه لمن المتفق عليه بين عامة الناس والمختصين أن ذوي الاعاقة لا تتاح أمامهم مختلف فرص التفاعل مع مختلف مواقف وخبرات الحياة الاجتماعية ويعيشون في نوعية حياة أقل كثيراً مقارنة بأقرانهم العاديين.

هدف البحث إلى معرفة المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بالمدارس الحكومية، كما هدف البحث إلى تذليل المعوقات والصعوبات

وايجاد الحلول من خلال تحديد المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة ووضع توصيات للحد من معوقات معلم التربية الخاصة

.. المقدمة:

تعتبر رسالة التعليم رسالة سامية ومهمة للحضارة الإنسانية من حيث تربية النشء وتهيئته لمواجهة تحديات الحياة المقبلة والنهوض بمجتمعة والاسهام بتطوره حيث يعتبر المعلم
مربي الأجيال حاملا للواء العلم ومهندسا بشريا يحتذي به جراء ما يقوم به تجاه تلاميذه وما يقدمه
لهم من معارف علمية وتربوية وقد حظي المعلم كأحد أطراف العملية التربوية باهتمام البحوث والدراسات
بالرغم من إن معظم البحوث النفسية والتربوية ركزت جهودها على الطالب والمنهاج وطرق التدريس وغير ذلك من الموضوعات التي تشمل في الواقع زاويتين فقط من زوايا العملية التعليمية الثلاث المعلم، الطالب، المحتوى ومعلم التربية الخاصة كغيرة من المعلمين حظي باهتمام كبير من هذه الدراسات، وذلك مع بروز الاهتمام العالمي
في الأونةالأخيرة بالأطفال المعاقين، وتبنت المؤسسات التربوية والجمعيات الخيرية
هذا الاهتمام، ونشطت الدراسات والأبحاث التي تعالج مشاكل المعوقين، عن طريق توفير معلمين أكفاء يستطيعون تحمل أعباء تعليم مثل هذه الفئة من الطالب ويختلف دور معلم التربية الخاصة عن دور المعلم العادي، فعلى معلم التربية الخاصة أن يتعامل مع فئة من الطلبة على أساس فهم تام لخصائصهم النفسية وسلوكياتهم واحتياجاتهم وميولهم
واهتماماتهم. كما عليه أن يسعى إلى تقديم ما يناسبهم بالأساليب والطرق والأنشطةالتي تتماشى معهم وتتناسب مع مستوياتهم، وتناسب ظروفهم المختلفة أما فيما يتعلق
بتعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فالأمر ينطوي على تحديات وصعوبات كثيرة فإضافة لكون معلمي الأطفال المعوقين عرضة لذات الضغوط التي يتعرض لها المعلمون العاديون فهم يواجهون صعوبات جمة بالرغم من عطائهم وتضحيتهم لان المعاق لا يتغير بسرعة وبسهولة الأمر الذي قد يبعث في النفس الشعور بإخفاق وعدم الكفاية وخيبة الأمل.

مشكلة البحث:

يواجه معلمو التربية الخاصة معوقات عديدة تُحد من مستوى الخدمات التي يقدمونها للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أن العمل في هذا المجال يتداخل مع الكثير من المجالات الأخرى التي تؤثر وتتأثر به وتتمثل هذه الجوانب في الأمور النفسية والاجتماعيةوالاقتصادية والادارية والأكاديمية والعلاجية وغيرها (جابر عبدالحميد جابر،2000) .

وتتمثل مشكلة البحث في التعرف على المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية

أهمية البحث:

يأخذ هذا البحث قيمته من أهمية الموضوع الذي تتناوله، كما تبرز أهمية البحث كونها تتناول المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية، ومعالجة الصعوبات وتذليل العقبا.

أهمية الفئة التي تتناولها الدراسة وهى معلمي التربية الخاصة الذين يقومون بتعليم فئات لها سمات مختلفة واحتياجات تعليمية تختلف عن الأطفال العاديين والذين يتطلب تعليمهم بيئة تربوية مهيأة بصورة خاصة في كافة عناصره . (العتيبي، مسفر. (2018م)

قد تفيد هذه الدراسة المعلمين في التعرف على المشكلات التي تواجههم في إدارة صفوفهم وكيفية مواجهتها.

أهداف البحث:

1. التعرف على المعوقات التي يواجهها معلمو ومعلمات التربيةالخاصة في المدارس الحكومية.

مصطلحات البحث:

1. المعوقات: جميع المشكلات التي تتعلق بالتدريس والمنهج الدراسي والبيئة المدرسية والتي تحول دون عمل معلم التربية الخاصة عمله بالوجه المطلوب.

تعرف المعوقات مفهوما بأنها " تدخل أو تعطيل يحول بين الاستجابة وتحقيق الهدف. (جابر 2002)

3. معلم ال الخاصة: هو "معلم متخصص في التربية الخاصة، وتأهيل المعوقين، وتأهيل المعوقين، ويقوم بتعليم الأطفال ذوي الاحتياجاتالخاصة، في غرفة المصادر (العتيبي، مسفر (2018م).

ويقوم بتعليم الأطفال ذوي الاحتياجاتالخاصة، وتأهيل المعوقين، ويقوم

بتعليم الأطفال ذوي الاحتياجاتالخاصة، في غرفة المصادر (العتيبي، مسفر (2018م).

في غرفة المصادر (العتيبي، مسفر (2018م).

4. تعريف المدرسة: مؤسسة اجتماعية ضرورية، تكمن أهميتها في إبقاء عملية التواصل بين الأسرة والدولة، بهدف إعداد جيل جديد يندمج في الحياة الاجتماعية. (بطرس، حافظ بطرس 2010)

تعريف ريموند بدون: نظام اجتماعي يقوم بمجموعة من الوظائف مثل وظيفة الإدماج ووظيفة الحراك الاجتماعي، وهذا النظام التعليمي يضم مجموعة من الأشخاص يتميزون بالمعرفة، وهدفهم إخراج جيل جديد على كفاءة عالية، والعمل على استمرارية هذا النظام.

مفهوم معلم التربية الخاصة:

كما ويعرف معلم التربية الخاصة بأنه: "معلم متخصص أكاديمياً في التربية الخاصة، يشارك مشاركة مباشرة في إعداد وتنفيذ وتقييم الخطط التربوية والتعليمية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتدريسهم داخل الفصل العادي أو خارجه" (واصف العابد وآخرون 2013).

إذاً يمكن تعريف معلم التربية الخاصة بأنه معلم متخصص أكاديمياً في مجال التربية الخاصة، يقدم الخدمات التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تقييمهم ووضع الأهداف التربوية الملائمة لهم والعمل على تحقيقها وقياس مدى التقدم فيها، سواء في المدارس العادية أو معاهد التربية الخاصة أو مراكز الرعاية النهارية. (واصف العابد وآخرون 2013)

مهام معلم التربية الخاصة:

يقوم معلم التربية الخاصة بالعديد من المهام التي تهدف إلى الارتقاء بمستوى أداء الطلاب من ذوي الإعاقة، فكما ورد في القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة وفي الدليل التنظيمي للتربية الخاصة أنه يتوجب على معلم التربية الخاصة القيام بمهام إضافية تختلف عما يقوم به معلم التعليم العام، ويمكن تلخيص هذه المهام في الآتي: (العتيبي، مسفر. (2018م).

1- إعداد البرامج التربوية الفردية، والاشتراك في تصميمها مع بقية أعضاء الفريق متعدد التخصصات.

2- المشاركة في عمليات التقويم، والتشخيص وجمع المعلومات المطلوبة.

3- تنفيذ الأهداف المتفق عليها في البرنامج التربوي الفردي.

4- مساعدة ذوي الإعاقة في تجاوز بعض المشكلات التي يواجهونها في مختلف المجالات.

5- مساعدة ذوي الإعاقة على الاستفادة من المعينات السمعية والبصرية والحركية وتدريبهم على استخدامها.

6- تنمية مختلف المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة وتوفير الفرص لتحقيقها في المواقف المختلفة.

7- تقديم الاستشارات لمعلمي الصفوف العادية التي تطبق الدمج فيما يخدم مصلحة الطلاب من ذوي الإعاقة.

المشكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلم التربية الخاصة:

أولاً: المشكلات الإدارية التي تواجه معلم التربية الخاصة/

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الأردن-عمان

تتعدد المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في مختلف وسائط تقديم خدمات التربية الخاصة، ومن أهمها ما يصدر من قبل الإدارة مما يعيق المعلمين عن القيام بالمهام المطلوبة منهم بأكمل وأتم صورة، كما وأن بعض المديرين لديهم ضعف وعيحول طبيعة عمل معلمي التربية الخاصة وبالتالي إهمال أي مطالب لهم، كما أنهم لا يدركون أهمية البرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة ومدى انعكاسها على تحسين أدائهم، (ماجدة السيد عبيد 2000) ، فالإدارة قد تكون هي المسؤول الرئيس عن العديد من المشكلات التي تواجه المعلمين مما ينعكس على أداء الطلاب أحياناً؛ وذلك برفضها تواصل المعلمين مع أولياء الأمور بشكل مباشر ، وعدم اهتمامها بتوفير الإمكانات المادية للمعلمين ومن أهمها توفير الوسائل التعليمية الضرورية في عملية التعليم والتعلم وتدني المردود المادي لدخل المعلم، في حين أن بعض إدارات المراكز لا تهتم بمشكلات المعلمين وتتعامل معهم بأسلوب بعيد عن الديمقراطية، كما أنها لا تمتلك القدرة الكافية على توزيع الموارد والإمكانات بما يتلاءم مع احتياجات الطلاب وأعدادهم، (شتيوي، حسني. (2014م). يظهر مما سبق أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة تكون الإدارة مسؤولة عنها، لذا ينبغي على مختلف الإدارات أن تعمل على دعم معلمي التربية الخاصة والعمل على حل أي مشكلات قد يوجهونها. (ماجدة السيد عبيد /2000)

ثانياً: المشكلات التعليمية التي تواجه معلم التربية الخاصة/

هناك العديد من المشكلات التعليمية التي تواجه معلم التربية الخاصة والتي تؤثر سلباً على سير العملية التعليمية (البتال، زيد/2002م)، من أهمها ما يرتبط بنقص الاختبارات المناسبة لتشخيص ذوي الإعاقة بمختلف فئاتهم، ومعاناة بعض الطلاب ذوي الإعاقة من بعض الأمراض المزمنة التي تؤثر على قدرتهم التعليمية تجعل المعلم يواجه بعض الصعوبات الإضافية، (الحر، عبد العزيز المازري (2010م)، كما أن هناك العديد من المشكلات التي تعيق العملية التعليمية يتسبب فيها أولياء الأمور، من أهمها: عدم اهتمام أولياء الأمور

بالتواصل مع المعلمين، عدم مشاركة أولياء الأمور في مختلف النشاطات التعليمية، وعدم تعاون أولياء الأمور في المراجعة المستمرة لأبنائهم، (ماجدة السيد عبيد 2000).

معوقات التربية الخاصة :لخصها (جابر عبد الحميد جابر،2000) فيما يلي:

1. عدم تقبل بعض الأسر لفكرة تسليم الطفل المعوق للمؤسسة المعنية برعايته، بدافع قوة العاطفة نحوه، واعتبار وجوده في رعاية والديه هو الوضع الأمثل.
2. عدم إدراك بعض الأسر للقدرات المتبقية لدى الطفل المعوق ومدى إمكان تدريبها وتنميتها لتعويضه عن القدرات التي عطلتها الإعاقة
3. عدم تصور المجتمع لمدى إمكان تدريب المعوق وتأهيله وبالتالي رفع كفاءته من مرحلة العالة إلى مرحلة الإسهام في البناء وخدمة الآخرين
4. عدم وجود التصور الكافي لدى بعض أصحاب القرار لطبيعة خدمات المعوقين وما تحتاجه من دعم مادي ومرونة في الإجراءات
5. من المعوقات في تطوير خدمات المعوقين ندرة التخصصات في هذا الميدان في الوطن العربي بصورة عامة، والتخصص في هذا الميدان من الأساسيات لتطويره
6. عدم وعي الأسرة أهمية بل ضرورة التعامل والتكامل بين البيت وبين المؤسسة المسئولة عن رعاية الطفل المعوق، فكثير من الأسربعد أن تسلم طفلها المعوق إلى مدرسة مختصة تتخلى عن مسؤولياتها تجاه الطفل كليا، وتظن خطأ أن المؤسسة حلت محلها في رعاية هذا الطفل

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

يرى الباحث المعوقات التي تواجه معلم التربية الخاصة في المدارس الحكومية تتمثل:

1. معوقات تتعلق بالإحالة والتشخيص: تعتبر عملية التشخيص في التربية الخاصة على وجه الخصوص عملية معقدة وبخاصة في الاختبارات التي تقيس القدرة العقلية
2. نقص الدعم حيث يُطلب من معلمي التربية الخاصة بذل المزيد من الجهد وغالبًا ما يكون هناك القليل جدًا من المساعدة التقنية التي تقدمها إدارات المدارس من توفير صفوف وبيئة مناسبة.
3. التعامل مع الإعاقات المتعددة قد تحتوي صفوف معلم التربية الخاصة على تلاميذ ذوي إعاقات مختلفة. نظرًا لأن كل تلميذيمثل حالة فريدة، يجب على المعلم تعديل دروسه لتناسب كل تلميذ من خلال توفير برامج تعليمية فردية.
4. نقص الدعم من الآباء والأمهات وقد لا يشارك الآباء غير المهتمين بتعليم أطفالهم أو يتفاعلون مع معلميهم مما يؤدي جعل التلاميذأقل تحمسًا وتعليما.

توصيات الدّراسة:

1. تبنى سياسة محددة حول المناخ التربوي الملائم لذوي الإعاقةمن بناية وصفوف خاصة.
2. الاعتماد على أساليب القياس والتقييم الدقيقة والموضوعية في تشخيص تلاميذ التربية الخاصة.
3. توعية إدارات المدارس بضرورة التعاون مع معلم التربية الخاصة.
4. توجيه بضرورة توفير معلم مساعد لمعلم التربية الخاصة، والتأكيدعلى تمتع المعلم المساعد بالعديد من المهارات المهمة للتعامل مع ذوي الإعاقة.
5. العمل على تنفيذ ندوات وورش عمل توعوية لأولياء الأمور ، مع ضرورة تلمس احتياجاتهم التدريبية، وتقديم ورش العمل في ضوئها.
6. توفير امتيازات مادية ومعنوية للمعلمين.
7. ضرورة وجود هيئات رقابية للتأكد من مدى التزام ادارات المدرسة باللوائح والقواعد المنصوص عليها في توفير احتياجات معلم التربية الخاصة.

المراجع:

1. جابر عبد الحميد جابر /2000) صعوبات التعلم، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر .

2. الحر، عبد العزيز المازري /2010م). أدوات مدرسة المستقبل القيادة التربوية. ط5. الرياض: مكتب التربية العربية لدول الخليج..

3. البتال، زيد/2002م). الاحتراق النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة

4. شتيوي، حسني/2014م). الضغوط المهنية التي تواجه معلمي مدارس التربية الخاصة في الأردن. مجلة التربية، 1(161)، 608-637.

5.العتيبي، مسفر/2018م). مقدمة في التربية الخاصة. مصر: دار شعلة الإبداع للطباعة والنشر ودار لوتس للنشر والتوزيع

6. ماجدة السيد عبيد /2000،) تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة-مدخل إلى التربية الخاصة، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والطباعة: فلسطين

7. واصف العابد وآخرون /2013) المعوقات التي تواجه معلمي معاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدارس العادية بمحافظة الطائف، مجلة جامعة الملك فيصل العدد الثاني.

8. بطرس، حافظ بطرس/ 2010) تكييف المناهج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، عمان، دار المسيرة

الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في عملية التشخيص والفحص الطبي للتلاميذ

سحر عبد الرضا
مديرة مدرسة الحنان
مديرية تربية واسط

حيدر جليل عبود
مدير مدرسة المركزية
مديرية تربية واسط

عباس عليوي شمخي
مشرف التربية الخاصة
مديرية تربية واسط

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

مقدمـة:

تعتبر عملية التشخيص عملية دينامية وليست بمرحلة أولية منتهية بانتهاء تكديس المعلومات والمعارف بل هي فعل ختامي تتكامل فيه التشخيصات الجزئية في بناء وحدة متكاملة تصور واقع الفرد ذوي الإعاقة واحتياجاته وجوانب القوة والعجز وأيضا وضع الخطة التدريبية والعلاجية وتحديد نوعية البرنامج المستخدم ، فعملية التشخيص المتكامل للأطفال ذوي الحاجات الخاصة

الخطوة الأولى لتقديم خدمات متعددة لهؤلاء الأطفال ، خدمات تربوية ونفسية واجتماعية وتأهيلية ، وتحديد البرامج العلاجية والخطط التربوية الفعالة والمادة التعليمية المناسبة بما يتلاءم مع قدرات واحتياجات الفرد من ذوي الإعاقة وينعكس إيجابا على حياته وحياة أسرته.

مشكلـة الدراسـة:

تنبع مشكلة الدراسة الحالية في ضل الظروف التي تعيشها خدمات التشخيص والعلاج لذوي الحاجات الخاصة في العراق، والتي لا ترتقي إلى التطلعات المرغوبة في ميدان تشخيص وعلاج ذوي الحاجات الخاصة بشكل عام وفي الوقت نفسه لا ترتقي إلى تطلعات الأسرة. وبما أن معلم التربية الخاصة يعد من العوامل الرئيسة في نجاح العملية التعليمية، لذا فإنه من المهم أن يكون المعلم على قدرٍ كافٍ من الإعداد إلى الحد الذي يمكنه من القيام بوظيفته بكفاءة عالية (عبد الحافظ (2002))، وبالرغم من أن معلمي التربية الخاصة يملكون الحماس والدافعية العالية لأداء مهنتهم إلا أنهم قد يجدون أنفسهم في مواقف يواجهون فيها مشكلات متعددة تنعكس على أدائهم (الخطيب، أحمد والطراونة (2002)

ومن أهمها: تقصير الإدارة المدرسية تجاه المعلمين، وإهمال الإدارة المدرسية في جانب تحسين المناخ المدرسي، بالإضافة إلى إهمالها لمطالب معلمي التربية الخاصة.

أهميـة الدراسـة:

تكمن أهمية الدراسة في كون التشخيص الدقيق والصحيح لكافة النواحي الطبية والتأهيلية والتعليمية والنفسية لذوي الاحتياجات الخاصة تحدد نوع الخدمات والبرامج المقدمة لذوي

الإعاقة، كما يرسم الخطط والبرامج العلاجية بطريقة نوعية تتناسب مع احتياجات الطفل وأسرته.

تأتي أهمية البحث الحالي من كونه من الأبحاث التي تتناول موضوعاً من المواضيع الهامة في حياة المعلم وسيرته المهنية، فالمعلم يدخل إلى المدرسة وينتمي إلى أسرة التربية والتعليم لا

ليحقق مكسباً ومورداً مالياً فقط، وإنما ليطور نفسه ويشعب علاقاته الاجتماعية مع زملاءه المعلمين، والإدارة التعليمية والمدرسية، والمجتمع المحلي، ومع الطلبة. وهذا كلّه يبلور شخصيته

ويصقلها ويؤثر على إنتاجه مستقبلاً، مما يكون له الأثر على تقدم المجتمع وتطوره عن طريق رفده بأفراد صالحين لبنائه. (الخطيب، أحمد والطراونة (2002)

وبالرغم من تعدد الدراسات والبحوث العلمية التي تناولت المشكلات كمفهوم مرتبط بعمل المعلم وعلاقته بكثير من المتغيرات التي ترتبط به.

وتتلخص أهمية الدراسة في أنّها تدرس النقاط التالية: (النمر ، عصام. (2006)

1 – يحاول تشخيص المشكلات التي تعترض معلمي التربية الخاصة ومعرفة أسبابها وسبل علاجها.

2 –قد يستفيد المعلمون منها بمعرفة المشكلات التي تواجههم في إدارة صفوفهم وكيفية مواجهتها.

3 –إثارة اهتمام مديري المدارس ومؤسسات التربية الخاصة بالمشكلات التي يواجهها معلمو التربية الخاصة ومعاونتهم في حلها.

4 –قد يستفيد منها المشرفون في كليات التربية وفي وزارة التربية وذلك بالتعرض لهذه المشكلات

وتوضيحها لطلبتهم أثناء التدريب العملي. (باضة، آمال . (2001) .

5 –قد تساهم في إرشاد المشرفين التربويين علي اختيار المواد التدريبية الخاصة بالمشكلات المتعلقة

بمعلمي التربية الخاصة.

6 –قد يستفيد منها الدارسون والباحثون في برامج إعداد وتدريب المعلمين بشكل عام، ومعلمي التربية الخاصة بشكل خاص

أهداف الدراسة:

تشتمل الدراسة على أربعة أهداف رئيسية:

1 عرض تصور عن التشخيص والعلاج لذوي الإعاقة.

2 رفع مستوى الوعي لدى فريق التشخيص نحو معرفة الأسس العامة لعملية التشخيص والعلاج لذوي الإعاقة.

3 تقييم واقع خدمات التشخيص والعلاج لذوي الإعاقة.

4 تعزيز التعاون وتبادل الخبرات والأفكار في مجال التشخيص والعلاج لذوي الحاجات الخاصة، بما ينعكس على الطفل وأسرته.

مصطلحات الدراسة:

.. الصعوبات: جميع المشكلات التي تتعلق بالتدريس والمنهج الدراسي والبيئة المدرسية والتي تحول دون عمل معلم التربية الخاصة عمله بالوجه المطلوب. (النمر،2006)

.. معلم التربية الخاصة: هو "معلم متخصص في التربية الخاصة، وتأهيل المعوقين، ويقوم بتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، في غرفة المصادر (شقير، 2005)

التشخيص: هو الفهم الكامل الذي يتم على خطوات لاكتشاف مظهر أو شكوى أو تحديد جوانب نمو الفرد أو سلوكياته سواء كانت نواحي عجز وقصور أو نواحي إيجابية لتقديم العلاج والتنمية ويتطلب خطوات تبدأ بالملاحظة والوصف وتحديد الأسباب وتسجيل الخصائص ولمحددات وذلك للأكمام بجوانب العجز ومستواه وعلاقته بغيره من مظاهر العجز الأخرى (باضه،2001)

ويعرف(هول) التشخيص على أنه شكل من أشكال التقويم المجتمع وهو مستعار من العلوم الطبية، ويستخدم بشكل خاص في ميدان التربية الخاصة لأغراض الحكم على السلوك (النمر،2006)

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الأردن-عمان

فريق التشخيص والفحص الطبي لذوي الاحتياجات الخاصة:

لابد من وجود فريق عمل متكامل يتكون من مجموعة من الأعضاء لكلمنهم عمله التخصصي وهم:

(الطبيب، التمريض، الأخصائي النفسي، الأخصائي الاجتماعي، معلم التربية الخاصة، الوالدان) ، وقد ينضم إلى هذا الفريق بعض المتخصصين تبعا لنوع الإعاقة مثل أخصائي العلاج الطبيعي في حالة الإعاقة الجسمية الحركية، أخصائي التخاطب و أخصائي التأهيل السمعي في حالة ذوي الإعاقة السمعية ... وهكذا (شقير، 2005)

التشخيص والفحص الطبي لذوي الاحتياجات الخاصة:

تتلخص أهداف عملية التشخيص في اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بتصنيف الطلبة أو نقلهم أو إحالتهم إلى المكان المناسب أو إعداد الخطط العلاجية أو إعداد الخطط الفردية، وتبرز أهداف عملية التشخيص لذوي الإعاقة في النقاط التالية:

1. تشخيص كل فئة من فئات التربية الخاصة وتحديد درجة العجز أو الانحراف فيها سلبي أو إيجابي ويتم التشخيص فرديا.

2. قياس وتحديد درجة العجز للفئات السابقة كما وكيفا. (باضه،2001)

3. تصنيف الأطفال ذوي الحاجات الخاصة إلى فئات متجانسة.

4. تحديد موقع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة على منحنى التوزيع الطبيعي من حيث قدراتهم العقلية.

(الخطيب،2002،)

5. تحويل/إحالة الأطفال ذوي الحاجات الخاصة إلى البيئات التربوية المناسبة لهم.

6. إعداد الخطط التربوية الفردية للأطفال ذوي الحاجات الخاصة والحكم على مدى فعاليتها. (عريفج2002)

7. تحديد الخصائص الأساسية سواء كان ذلك في الخطط التربوية أو التعليمية الفردية أو أهداف التعليم الخاصة للأفراد ذوي الحاجات الخاصة.

8. بناء على نتائج التشخيص الطبي تحديد المشكلات الصحية وتحديد العلاجات الطبية أو التدخل الطبي حينما كان ذلك ضروريا. (النمر ،2006)

9. إعداد الخطط التعليمية الفردية لكل فئة من فئات التربية الخاصة

10. التدخل المبكر وتحديد آمال الطفل وتتبعه. (باضه،2001)

11. تصميم وإعداد برامج تعديل السلوك المناسبة.

12. تحديد مدى نجاح البرامج التربوية والتأهيلية المقدمة لكل فئة من فئات التربية الخاصة وبشكل فردي لكل فرد من ذوي الإعاقة. (النمر ،2006)

وفي دراسة للدكتور إبراهيم بن عبد الله العثمان (1430 هـ – 2009 م) وردت في مجلة الابتسامة ذكر فيها :

عناصر نجاح عملية القياس والتشخيص يمكن تقسيم عناصر نجاح عملية التشخيص إلى ثلاثة عناصر هي: أولا: الحالة المراد تشخيصها

ثانيا: أداة القياس أو المحك .

ثالثا: الأخصائي القائم بالتشخيص.

.. الشروط الواجب مراعاتها في عملية التشخيص:

1- تشخيص طبي شامل للفرد. 2 - دراسة الحالة.

3 - تقييم تربوي شامل. 4- استخدام الاختبارات المقننة المناسبة

معوقات عملية التشخيص لذوي الاحتياجات الخاصة:

1- عدم وجود اختبارات أو مقاييس كافية ومناسبة.

2- عدم مناسبة الاختبارات للفئات العمرية الموجودة.

3- عدم وجود اختبارات مقننة للبيئة التي سيطبق فيها المقياس أو الاختبار.

4- انتشار الاختبارات بين الأفراد مما يقلل من صدقها عند التطبيق لوجود خبرة عند الأفراد.

5- عدم وجود مكان مناسب لتطبيق الاختبارات.

تتعدد قضايا ومشكلات القياس والتشخيص في التربية الخاصة تبعا لكل فئة من فئات التربية الخاصة وأدوات القياس والتشخيص الخاصة بها

.. قضايا ومشكلات أساليب قياس وتشخيص القدرة العقلية العامة:

وفيما يلي عرض لبعض تلك القضايا:

التعريف بقضايا ومشكلات قياس وتشخيص الأطفال غير العاديين

هدفت أدوات قياس وتشخيص الأطفال غير العاديين إلى تحديد كل فئة من فئات التربية الخاصة من حيث مظاهر قوتها وضعفها . والتعبير عن ذلك بطريقة كمية . تمكن صاحب القرار من اتخاذ قراره أو حكمه بتشخيص حالة كل طفل على حده . وتصنيفه ومن ثم تحويله إلى المكان المناسب . ومن هنا تأتي أهمية توفر القياس والتشخيص المناسب لكل فئة . إذ يترتب على نتائج عملية القياس والتشخيص اتخاذ الأحكام والقرارات ذات التأثير المباشر وغير المباشر مع الطفل نفسه وعلى الآباء والأمهات ذوي العلاقة وعلى إدارة المدرسة . والتي تترك آثارا واتجاهات سلبية على الطفل نفسه وذويه . وعلى ذلك فإن المؤيدين لاستخدام أساليب

القياس والتشخيص يبررون ذلك بالأهداف المتوقعة من استخدام أساليب القياس والتشخيص والمتمثلة في تحديد مظاهر كل فئة من فئات التربية الخاصة ومن ثم تصنيفها وتحويلها إلى المكان المناسب لها , وإعداد البرامج التربوية الفردية المناسبة لها ,(شقير، زينب (2005) بالرغم من الجهود المبذولة في تطوير أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة من حيث دلالات صدقها وثباتها ومعاييرها والأهداف المتوقعة من تطبيقها , بالرغم من كل ذلك فقد واجهت تلك الأساليب العديد من المشكلات والقضايا المتعلقة بأدوات القياس والتشخيص من حيث فلسفتها وأهدافها ودلالات صدقها وثباتها وإجراءات تطبيقها , وفيما يلي عرض لهذه المشكلات : (طارق و محمد، ربيع 2008)

1. قضايا ومشكلات عامة في القياس والتقويم:
2. الغموض الذي ينطبق على مصطلح أداة الاختبار.
3. الغموض الذي ينطبق على نوع أداة القياس
4. قضية سوء استخدام الاختبارات:
5. استخدام اختبار غير مناسب للحالة.
6. تكرار استخدام نفس الاختبار.

ويرى الباحث الصعوبات التي تواجه المعلم في التشخيص والفحص الطبي لذوي الاحتياجات الخاصة من خلال عمله الطويل في هذا المجال وهي:

اولا: صعوبات التعامل مع اولياء الامور وتشمل قلة وعي ولي الامر وتصور ان ابنه معاق وهو ليس كذلك ونظرة المجتمع له، وبعضهم يخاف الوصول للطبيب واللجنة الطبية، المشاكل الاسرية مثل الطلاق او الحضانة، وهناك تلاميذ ايتام الابوين ولا يوجد من يهتم بهم، اضافة للجانب المادي الذي يؤثر سلبا على التلميذ..

ثانيا : الصعوبات المدرسية المتمثلة بإدارة المدرسة ومدى تفهمها لذوي الاحتياجات الخاصة , تنمر بعض المعلمين والمعلمات في المدرسة وجعل المدرسة بيئة طاردة وليست جاذبة لذوي الاحتياجات الخاصة , البيئة المحيطة بالطفل هل هي مدنية ام ريفية ام شعبية ومدى تفهمها لوضع الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة , بناية المدرسة هل هي متهيئة لاستقبال تلاميذ معاقين او ذوي احتياجات خاصة من حيث جودة الصف وتوفر الوسائل التعليمية والطبية التي تساعد التلاميذ على تغير حياتهم وسلوكهم نحو الافضل , عدم تعاون بعض ادارات المدارس مع معلمي التربية الخاصة والنظر اليهم بنظرة دونية

ثالثا: صعوبات المؤسسات الصحية، عدم تعاون بعض الاطباء المشاركين باللجان الطبية مع التلاميذ في عملية فحصهم وكتابة التقارير الطبية , صعوبة الحصول على اختصاصات طبية تتناسب مع اهمية الفحص الطبي للتلاميذ , صعوبة تفهم اولياء الامور بالحضور مع اولادهم للفحص الطبي , صعوبة انتقال التلاميذ للفحص من الاقضية البعيدة الى مركز المدن ,قدم قوانين وزارة التربية منذ 1978 ولحد الان نفس الانظمة وخاصة الجانب الصحي.

التوصيات:

1. أهمية التشخيص الدقيق والمبكر لكل فرد من ذوي الاحتياجات الخاصة وأن يكون شامل لكافة النواحي الطبية والتأهيلية والنفسية والتعليمية.
2. العمل على توفير الكوادر المؤهلة في مجال التشخيص.
3. رفع مستوى الوعي لدي فريق التشخيص نحو معرفة الأسس والضوابط لعملية التشخيص والعلاج.

4. تعزيز التعاون وتبادل الخبرات والأفكار في مجال التشخيص والعلاج لذوي الحاجات الخاصة في العراق بما ينعكس إيجابا على الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرته.
5. عقد ورش عمل ودورات تدريبية لتكوين قيادات في المؤسسات والمدارس الخاصة بذوي الحاجات الخاصة، يوكل إليها مهمة تدريب العاملين في ميدان التربية الخاصة على استراتيجيات وأسس التشخيص والعلاج.
6. إنشاء مراكز للتقييم والتشخيص متكاملة من حيث الأجهزة والمختصين ويتم العمل فيها بشكل فريق متعدد التخصصات.
7. ضرورة إجراء الدراسات والإحصائيات عن واقع التشخيص لذوي الاحتياجات الخاصة والخدمات والبرامج العلاجية المتوفرة لهم ومدى استفادتهم منها ومدى وملاءمتها لحاجاتهم وقدراتهم

المراجع:

1. أبو مغلي ، سمير و سلامة ،عبد الحافظ . (2002) . القياس والتشخيص في التربية الخاصة . ط1 عمان : اليازوري.
2. الخطيب ، أحمد والطراونة ، حسين. (2002) . القياس والتشخيص في التربية الخاصة. ط1. عمان : دار صفاء.
3. النمر ، عصام . (2006) . محاضرات في أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة . عمان : اليازوري.
4. باضة ، آمال . (2001) . تشخيص غير العاديين . ط1 . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق..
5. شقير ، زينب . (2005) . خدمات ذوي الحاجات الخاصة . ط2. القاهرة : مكتبة النهضة.
6. عامر ، طارق و محمد، ربيع .(2008 . (التربية الخاصة . ط1. القاهرة : طيبة للنشر.
7. عريفج ، وآخرون .(2002 . (القياس والتشخيص في التربية الخاصة . ط1. عمان : دار يافا.
8. دراسة للدكتور إبراهيم بن عبد الله العثمان (1430 هـ – 2009 م) وردت في مجلة الابتسامة .

Interdisciplinary Development in Clinical Linguistics Disorders and Impairments in Phonology of English Language Teaching and Learning at Schools

Ali Ismael Hama Murad
Master Student at Islamic University of Lebanon
Linguistic Track

Abstract:

The history of communication disorders has a history that can be traced all the way back to the ancient Greeks. Modern Clinical Linguistics, however, largely has its roots in the twentieth century, with the term 'clinical linguistics' gaining wider currency in the 1970s, with it being used as the title of a book by prominent linguist David Crystal in 1981. Widely credited as the 'father of clinical linguistics,' Crystal's book *Clinical Linguistics* went on to become one of the most influential books in the field, as this new discipline was mapped out in great details.

The application of linguistic science to the analysis of speech and language disorders has always been necessary but understudied. Roman Jakobson, a Russian linguist, was one of the first to try to apply linguistic theory to the study of speech – language pathology, published in 1941, his book *Kindersprache*, his observation that deviant sword patterns obeyed similar rules to those of regular language systems remains a guiding principle in clinical linguistic even today. The theoretical framework relies upon The

Evidence-Based Practice (EBP) is the integration of Clinical expertise / expert opinion. The knowledge, judgment, and critical reasoning acquired through your training and professional experiences. Evidence (external and internal) the best available information gathered from the scientific literature (external evidence) and from data and observations collected on the individual client (internal evidence) client / patient /caregiver perspectives. The unique set of personal and cultural circumstances, values, priorities, and expectations identified by the client and their caregivers. The method is descriptive and quantitative to show the importance of such developments and progresses in clinical linguistics especially the phonology and its importance in teaching and learning. The aim is to show that disorders are not the exclusive responsibility of individuals. The result shows that children with speech articulation disorders have difficulties with the motor production of speech sounds. Phonological disorders affect 10% pre-school and school age children with communicative impairments. Between the age of 3 and 11 years, 50% to 75% children who have a phonological disorder of unknown origin are also reported to show weakness in some other area of language ability (Carol, 2020, P.1).

Keywords: clinical linguistics,phonology,disorders and impairments, learning, descriptive, show, reasoning

Introduction

The increasing momentum of research into clinical linguistics has continued into the current decade. Collections of research articles have been published which attest to the full scope of the discipline (e.g. Fava,

2002; Massen & Groenen, 1999; Windsor, Hewlett, & Kelly, 2002). Clinical linguistics and phonetics now appears monthly with articles covering a range of linguistic areas and disorder types, and dealing with a variety of different languages. Recent books show the expansion of clinical linguistics into new areas: Ball (2007) describes a clinical sociolinguistics, Perkins (2007) provides a unified theory of pragmatic ability and disability, and Guendouzi and Muller (2006) investigate the nature of discourse in dementia. The discipline has clearly matured to a point where an up – to – date survey in the form of a handbook is warranted, if not overdue (Martin, Michael, Perkins, Nicole, & Sara, 2008, P. XXIV).

The focus on use and context is relatively recent development in clinical linguistics, which has more traditionally concerned with the form and structure of speech and language. Phonetics and phonology are related areas soften overlap in the clinical context (Ball and Muller, 2002). Clinical phonetics and phonological analysis have traditionally taken as its focus single words, looking at how individual with impaired speech produce words in sequence in multi–words utterances, and word juncture behaviour, they discuss the interplay between articulation and prosody in longer utterances, and the impact that connected speech difficulties can have on intelligibility (Ibid., XXXII).

There are main disciplines of Clinical Linguistics:

Clinical Phonetics

Phonetics is a branch of linguistics that studies the sounds of human speech. Clinical phonetics involve application of phonetics to describe

speech differences and disorders, including information about speech sounds and the perceptual skills used in clinical settings.

Clinical Phonology

Phonology is one of the branches of linguistics that is concerned with the systematic organisation of sounds in spoken languages and signs languages. Unlike clinical phonetics, interpretations of speech sounds in a particular language and how it deals with phonemes.

Clinical Prosody

In linguistics, prosody is concerned with elements of speech that are not individual phonetic segments (vowels and consonants) but are properties of syllables and larger units of speech. Prosody is essential in communicative functions such as expressing emotions or affective states.

Clinical Pragmatics

Pragmatics is a subfield of linguistics and semiotics that studies the way in which context contribute to meaning. It refers to the description and classification of pragmatics impairments, their elucidation in terms of various pragmatic, linguistics cognitive and neurological theories, and their assessment and treatment.

Application

Linguistic concepts and theories are applied to assess, diagnose, and administer language disorders. These theories and concepts commonly involve psycholinguistics and sociolinguistics of language and the linguistic disciplines to explain language disorders and find approaches to treat them. Crystal pointed out that applications of linguistics to clinical ends are highly relational. In his book 'Clinical Linguistics,' references many commonly

known disorders with linguistics knowledge. The ultimate goal of clinical linguistics is to formulate hypothesis for the remediation of abnormal linguistic behaviour (David, 1981: P. 4-9). Some examples from his book are follows:

Voice Orders: involves sub – and suprasegmental settings involved in dysphonia; syllabic vs. polysyllabic distinction to account for volume and timbre dimensions in voice; synchronic vs. diachronic distortion should be used for more recognisable voice quality; interaction between non-segmental phonetic and phonological variables (PP. 192-193).

Cleft Palate Syndrome: phonological variables and statement must be interpreted in perceptual and phonological terms; distribution of segments in an utterance (P.193).

Fluency: segmental phonetic level (taking into consideration prolongations, abnormalities in muscle tension) can affect the production of speech phonologically; transition smoothness at the prosodic level (tempo, pause, etc.); semantic factors including avoidance of particular lexical terms, coupled with grammatical structure between adult and child (P. 194).

Dyspraxia: requires multiple analysis is terms of segmental, features and processes for phonological realisations; more serious cases would require the analysis of disturbances in non – segmental phonology (P. 195).

Deafness: systematic analysis of segmental and non – segmental phonological organisations, and phonetic abilities; semantic, the grammatical structure as well as sociolinguistics interaction studies are vital dimensions that cannot be neglected for the oral production and comprehension for the deaf (P. 195).

Aphasia: speech comprehension and production requires non – segmental organisation of language involving; notions of segmental, feature and process would aid in the analysis of phonological problems (P. 194).

Linguistics methods are used in the treatment of patients, they are:

Standarised and norm – referenced tests.

Conversation analysis.

Discourse analysis.

Speech and language assessment.

Phoneme – Grapheme.

Emergent expression morphology.

Brasken basic concept scale.

Clinical evaluation of language fundamental.

Peabody picture vocabulary.

The utterance of aphasic individuals were first made by neurologists in the late nineteenth century (Ibid: P. 676). By the twentieth century these had been superseded by more systematic transcriptions, especially when a cadre of phonologically trained speech and language professionals came into being. By the 1950s phonetic descriptions were being routinely supplemented by some sort of phonological analysis (in phonemic terms). From the late 1940s, tests of language disability began to take into account basic morphological contrasts such as singular vs. plural, or present vs. past tense. An important aim of clinical linguistics is to provide a classification of patient linguistic behaviour, as part of the process of differential diagnosis. For decades, diagnosis of language disability was

carried out on a solely medical basis, with the causes of a problem identified in terms of impaired anatomy, physiology, or neurology – aphasia, cleft palate speech, deafness, dyspraxia, and dysphonia.

Linguistics is concerned with the study of language, including theories of language as discussed in Chapman's *thinking about Language of English* and the ways in which a language is structured and patterned as in Jeffries' *Discovering Language: Describing English*.

Studies into linguistic variation of phonology, morphology, and syntax are the focus of traditional dialectology such as the regional based studies undertaken by *The Survey of English Dialects* (1962) and Kortmann and Schneider's two-volume *A Handbook of Varieties of English* (2004).

The term standard English (SE) is the one most commonly used to label the language 'English.' It is the variety of English used in public life in England and other English speaking countries, for example; in education, law, medicine, and government. Nowadays, it has no geographical boundaries, and is used across the whole of England and other English speaking countries (Crystal, 1995, and Trudgill, 1999).

Haugen (1996, p. 97-111) identifies the process of standarisation as a four-stage one:

Stage One: Selection – an existing dialect is chosen as the one to be standarised. In the case of English, this was the Middle English dialect of the East Midlands.

Stage Two: Elaboration – the chosen dialect is expanded and elaborated so that it can fulfill the variety of different functions it is intended to serve. That is, the dialect is added to by adding vocabulary and / or elaborating grammatical structures. In the case of English, the East Midlands dialect was elaborated by the adoption of Latinate constructions.

Stage Three: Codification – the vocabulary and grammar is made explicit and written down. Once codified in writing, then language becomes an object of consciousness in the material world, in that it can be seen as well as heard, and thus 'fixed' or 'pinned down.' Changes to the language are thus more open to regulation and control by its community of users, especially by the more powerful sections of society.

Stage Four: Implementation – the chosen variety is implemented throughout a community, usually by becoming the language of instruction in education and being adopted by public institutions such as the law, government, and the media.

American English now dominated the world. It is standard American English which is taught to foreign learners around the globe, and it is not unusual to find people from the pacific, the East and even Europe speaking English with an American accent and using American idioms. Since the Second World War and from the 1940s onwards, American English has consolidated its position through its dominance of the entertainment industry

and in recent decades, through its dominance of information technology and the internet American English like that of British standard English, owes a great deal to its social and cultural history.

The main feature of American English in contrast with standard British English is in Lexical variation and variation in pronunciation.

Development theories are about understanding how the process of change in societies take place. Scholar contributed to the construction of modern theories of development in the 1940s, stressing the role of the state. In contrast, left – wing and liberal perspectives gave priorities to the role of market by the 1980s.

Yet the apparent of Newly Industralised Countries supported neither of these two orthodoxies! Instead the East Asian story inspired a renewed of development theories, recognizing the need for institutional diversity.

The history of development theories suggests that specialists should resist pressure to embrace consensus, as no theory is immune to changes in social values or current policy problems (Harris, 2001, P.1). The word 'development' means growth, unfolding, fuller working, and potential that is latent is something. Development in societies means changes and advances. 1945 international development increases wealth and economy growth, but theories about development begin in the middle of the twentieth century that means national prosperity, economic development, social

domestic and economic stability as the philosophers of Enlightenment have submitted ideas and views of principles of self-regulation market and economic liberalism, but it is not reflected upon the peer-accurate branches to get such devices and tools to solve such issues like disorder and impairment. Development goal was growth, its agent was state, but its means were national economic planning (Colinleys, 1995, P.5).

Phonetic variation does exist across the USA as well, but given its relative youth as a country, this is shown not so much by regional variation of the kind that exists in England. Rather, phonological variation exists on divisions between urban and rural areas and between different ethnic groups.

The origins of American English date back to Seventeenth Century and the colonization by several disparate European nations of the 'new world.' (Dillard, 1978).

Many children with development language disorder (DLD) exhibit difficulties with phonology, i.e., the sounds of language. Children with any degree of hearing impairment (HI) are at an increased risk of problems with spoken language, including phonology.

Performance in non-word repetition tasks is a potential indicator of language ability in both children with DLD and children with HI (P. 7).

In spoken language, we communicate through speech. Most things we find interesting, beautiful or indeed necessary for survival, can be formulated in words (P. 13). By means of articulatory gestures, the words are given the shape of sound – sound that can then be heard and interpreted by others. An important property of human speech and language is the ability to pattern a finite number of meaningless speech sounds together into a theoretically infinite number of words that have meaning. The sounds we have at our disposal, and the rules for how to combine them in meaningful ways, are studied within the linguistic field of phonology.

In spoken language, speech is used to communicate. The human vocal tract enables articulation of a great number of different speech sounds, but only a subset is utilized in any given language. The field of phonology is concerned with how units of speech are organised and used contrastively to convey meaning (Ball, Ruther, & Muller, 2010).

The elements of speech can be described as segmental and suprasegmental. The segmental aspects of speech include the individual speech sounds (segments). A main division is made into vowels and consonants, based on acoustic – phonetic and functional properties. Vowels are produced with free airflow through the vocal track and are typically voiced. They contain more energy than consonants, making them more perceptually prominent. Consonants are articulated with a higher degree of structure voice, and are generally of shorter duration than vowels. They can be produced with or without phonologically, the separation of

vowels and consonants is made based on how these speech sounds are used in the structure of language. Vowels are normally syllabic, occurring at the centre of the syllable, while consonants are around the vowels in the syllable onset or coda (P. 28). The sound system of a language entails a number of consonant and vowel phonemes that can be put together to form words. The typical natural language has about (24–31) contrastive speech sounds (Velupillai, 2012).

Children with speech disorder are a heterogeneous group. Children who received therapy for early developing phonemes which they had production phonological knowledge made more progress than children who received therapy for late developing phonemes of which they had little production knowledge (Rvachew and Nowak, 2001, P. 469).

Articulation Impairment: inability to produce a perceptually acceptable version of particular phonemes, either in isolation or in any phonetic context. Children may consistency produce a specific distortion (e.g. lateral lisp) or substitute another phoneme (e.g. [w] for [r] (Grundy, 1989). Articulation programme for the production of speech sounds has been learned (Fey, 1992).

Delayed Phonological Skills: speech characterized by the use of regular error patterns that occur in normal development but at a chronological age when the patterns should not be evident. Little is known about the case of phonological delay. Children with phonological delay have not been found to have a specific deficit (Dodd and McCormack, 1995). However, studies of the natural history of delay suggest that some delayed children remain

delayed, others achieve age – appropriate speech, and some typically developing children become delayed (Dodd et al., 2000). Children with (CAS) are unlike children with inconsistent disorder in a number of important ways:

They are worse in imitation than in spontaneous production (whereas children in consistent disorder are better in imitation than in spontaneous production).

Cues to elicit production of words differ.

They have oro–motor difficulties.

Broomfield and Dodd (2004) report the following prevalence rates for subgroups: 12.5 % articulation impairment, 57.5 % delayed phonological skills, 20.6 % consistent deviant phonological disorder and 4.4 % inconsistent phonological disorder. Researchers broadly agree on the prevalence rates cross – linguistically for Dodd's classification of functional speech disorder subgroups.

Child speech disorder is a complex field, comprising a range of clinical subtype with different prescribing characteristics and underlying aetiology, including those with a known cause as cleft palate or hearing impairment, as well as those with delayed or disordered phonological or motor development. 25 % will have an articulation disorder, 25 % inconsistent phonological disorder, and 50 % consistent phonological disorder fewer than 1 % developmental verbal dyspraxia (DVD) (Broomfield and Dodd, 2004).

It is thought that approximately 6 % of children have speech and language difficulties of which the majority will not have any other significant development difficulties (Boyle & et al., 1996, P. 5).

Teachers play a major role in supporting children's educational, social, and emotional development although may be unprepared for supporting children with speech sound disorders (p. 81).

The early years of schooling are a significant time in children's development, with implications for their educational achievement, future lives, and society (Grunewald & Rolnick, 2007). While most children are competent communications by school – age, some do not have speech and language skills that are equivalent to their peers (Mcleod & McKinnon, 2007).

Article 29 of the United Nations (UN) statement on the Aims of Education, originally adopted in 2001, identifies that the goal of schooling is to "empower the child by developing his or her skills, learning and other capacities, human dignity, self – esteem, and self – confidence." (UN, 2001).

The provision of high quality education that promotes the holistic development of the individual, then, is an important function of schools. In achieving the goals of these conventions, the UN identifies that educational programmes need to "... ensure inclusive and equitable quality education

and promote lifelong learning opportunities for all.' (UNESCO, 2015, n.p.). That is, teachers need to be prepared with the understandings and skills required to provide learners with relevant learning experiences, in an educational environment that supports the development of all children's '... personality, talents, and mental, and physical abilities to their fullest potential.' (UN, 2001, n.p.).

School systems need to ensure the availability of resources required to support children's leaning needs, and teachers need to be aware of the educational needs of students. Teachers have indicated that they require additional professional development to close gaps in their knowledge, and additional support to meet the needs children of children with speech and language disorders (Dockrell & Lindsay, 2001).

Learning in contemporary western education systems emphasises construction learning principles which student interaction, predominately through spoken communication, a central tool for learning. Based on the work of Lev Vygotsky (1934 / 1986), constructivist learning is described as '... being embedded within social events, and occurring as a child interacts with people, objects, and events in the environment.' (P. 287).

Children make speech errors with developmental speech delay that are diagnostic and categorised as Developmental Apraxia of Speech (DAS) which indicates differences from Speech Delay (SD) errors profiles as new and recent studies have shown (Shriberg, 1994). The importance of

indicating diagnostic markers for DAS requires clinical practices. Developmental Apraxia may be a genetic transmitted disorder in which description and theoretical perspective support clinical functionality. Children speech disorder is one of the most controversial nosological issues in clinical speech pathology. Apraxia of speech is dating back to 19th century. The diagnosis of developmental apraxia of speech is neither appropriate nor useful. For clinical needs, DAS appears to provide a tentative explanatory label for children who have severe, irregular, and persistent speech disorders. The development period of speech acquisition extends from birth through the onset of adolescence. Approximately 8.5 years has been suggested as the terminus point for both normal speech acquisition (Locke, 1994) and normalisation of speech delay.

Yoss (1975) mentions a 1% prevalence rate, based on a finding of 10 of 1,000 available children in Rochester, and Minnesota in England cited creation for suspected DAS. Shriberg (1994) estimated the prevalenance of suspected DAS at 1–2 children (Edwards & Shriberg, 1982). Robin, Hall, and Jordan (1986) found that 5 children with suspected DAS showed markedly poorer performance than controls in analysing auditory temporal patterns as stimuli increased in rate. It means to gain temporal perception could impact on their ability about durational aspects of prosody and add to the observed prosodic difficulties (Ibid: P.11).

Results

The prevalence of Special Language Impairment (SLI) has been estimated 7 % of the general population, and is more commonly seen in males and females (P.6). Many children with (SLI) have difficulties with phonological awareness. Phonological awareness refers to an individual's awareness that spoken words consist of sound segments smaller than the syllable (Ball, 1997, P. 15). Many researchers have viewed phonological awareness as the foundation for literacy (reading and writing). In other words, children who have difficulties with phonological awareness appear to be those children who are at risk for reading and writing disorders (Catt, 1999). Additionally, their children who had reading and writing problems continue to have deficits later in the school – age years (P. 12).

Most speech and language disorders exhibited by school children are developmental, that is roots of the problem exist from birth and manifestations of the problem emerge as the child develops and it becomes obvious that is slower or atypical compared to peers (p. 143). In minority of cases, speech and language disorders are acquired when a child suffers from an illness or accident that affects brain function. This type of speech disorder is known as aphasia (American Speech – Language Hearing Association (ASHA), 2000).

Speech – language disorders are the most common of children disabilities that affect about 1 in 12 children or 5 % to 8 % of pre – school children (disability info.: speech and language disorders factsheet (FS11), 2008). A speech and language disorder refers to an impairment of speech or sound

production, fluency, voice, or language which significantly affects children's educational performance or their social, emotional, or vocational development. Children any have a lisp or voice disorder. Children who have a hearing loss commonly experience difficulties with speech as well.

The inability to articulate speech sounds correctly could be caused by biological factors, such as brain damage, damage to the nerves controlling the muscles used in speech or gross abnormalities of the oral structures like a cleft palate (Hardman, Drew, and Egan, 2002). Other possible conditions that might contribute to speech and language disorders are environmental factors such as the quality of parent – child communication, emotional disturbances, and hearing loss. Speech and language disorders are characterized by fluency disorder, articulation disorder, and voice disorder.

Blood, Boyle, Blood, and Nolesnik (2010) also stated that children with speech and language disorders could easily be bullied and was more common in childhood. Bullying involves the consistent and intentional harassment of individual, and may be physical or verbal in nature. This trend has a great effect on the socialisation of children with speech and language disorders.

Blood, Blood, Tellis, and Gabel (2003) equally indicated that the stigmatization associated with speech disorders influenced self – esteem, as children with speech disorders often experienced depression, social

isolation, and poorer performance on academics, and standardised tests. Social acceptance, confidence, and overall life satisfaction could be at stake without the ability to hold fluent and successful conversations, many huge milestones such as maintaining friendships could be unsuccessful. Individuals with speech impediments could become a target for exclusion and bullying (PP. 144–145).

Shared phonological processes: healthy children, children with phonological disorders include cluster reduction, weak syllable deletion, final consonant deletion, stopping, velar, and palatal fronting, voicing processes, labial, nasal, and velar assimilation, and liquid simplification (a combination of phonological problems are mixed receptive, expressive language and phonological delay (3 yrs; 4 mo). Idiosyncratic processes of children with PD.

Glottal Replacement – the substitution of a glottal stop for another consonant pink /pi?/; butter /bʌ?v/ (with vocalisation); lip /?ip/.

Backing – the substitution of a velar stop consonant for consonant usually produced more anterior in the oral cavity. Backing usually involves alveolars and palatals; however, liabal sounds may be affected time /kaim/; zoom /gum/, push /puk/.

Initial consonant deletion – the omission of a single consonant at the beginning of a word cut /ʌt/; game /eim/.

Stops replacing a glide – the substitution of a stop for a glide. yes /d4s/; wait /beit/.

Fricatives replacing a stop – the substitution of a fricative for a stop. sit /sis/; doll /zol/ (Katz, 2019).

Discussions

Clinical linguistics is the application of linguistic concepts, theories, and methods to the study of language disorders. These disorders can result from impairment of, or breakdown in, one or more of the following language: prosody, morphology, syntax, semiotics, pragmatics, and discourse. Some language disorders have their onset of the developmental period (developmental language disorders), while others occur for the first time in late disorders can compromise the reception or understanding of language and / or its expression or production, with impairments possible across a range of modalities (spoken / written, and signed language). This branch of linguistics is inextricably linked to speech – language pathology (also known as speech and language therapy in the United Kingdom). The clinical discipline responsible for the assessment, diagnosis, and treatment of the clients with a range of communication disorders (and not just language disorders). However, clinical linguistics is nonetheless a distinct linguistic discipline that is not in any way subsumed by speech – language pathology. In addition to having a detailed knowledge of linguistic disciplines, the speech – language pathologist must understand a range of medical conditions and their likely impact on language skills in children and adults (Duchan, 2011, P. 11). The detailed history of speech – language pathology is compiled by Judith Felson Duchan, an emeritus professor in

the Department of Communicative Disorders and Sciences at the University of Buffalo.

The label "disability" should not to be too narrowly interpreted. It refers to anyone whose ability to use language is sufficiently undeveloped or impaired as to require special treatment or teaching – whether or not they attend a "clinic" in a surgery or hospital. It is one of several which have been used to characterise the difficulties involved: others include disorder, dysfunction, disturbance, disadvantage, deficit, deprivation, and handicap. These labels differ in their nuances and expectations, and vary in their standing as terms with professional status; some, indeed, are emotionally loaded and politically sensitive. The way they indicate the existence of a domain of abnormal language use which, in its range and complexity, warrants specialist investigation. Clinical linguistics can provide insight into the nature of these conditions (David, 1981, P. 673).

Identifying linguistic symptoms refer to the earliest references to difficulties with spoken or written language can be found in ancient texts: stuttering, loss of speech, and pronunciation disturbance are noticeable and dramatic effects, and have for centuries generated interpretations which have ranged from the medical to the demonic. It is an easy matter to spot a child is mispronouncing a sound, as in the various kinds of lisp; it is a much more difficult matter to determine what is wrong when a child is replacing sounds in a apparently random way, such as saying ['viwi:], or ['movi:] for 'window.' Establishing that there is an underlying pattern in such

substitutions requires a phonological perspective. The consonant within the stressed syllable, and the influence which this syllable is exercising on the shape of the unstressed syllable, a kind of consonant harmony. They happen during the second year. If, then, they were encountered in a much older child, they would support a diagnosis of delayed phonological development. The use of a clinical linguistic frame of reference has also enabled people to make progress in identifying disorders of language comprehension, which are far more difficult to spot by comparison with language production. It is not difficult to hear from a taped sample of speech that a child has made an error in pronunciation or word order – a production error. a child has failed to perceive a distinction between sounds or understand a grammatical structure or a particular choice of words. Disorders of a pragmatic kind, likewise, have often remained undiagnosed, or have been misdiagnosed as problems of a psychological or social behavioural type. The history of ideas in linguistics reflects the history of language pathology. Impressiontionistic phonetic observations.

Most children develop speech and language skills within a specific age range. A child who takes longer to learn a skill may have a problem. Speech disorders include childhood apraxia of speech, dysarthria, or facial my functional disorders, speech sound disorders, stuttering, and voice. Language disorders show preschool language disorders, learning disabilities (reading, spelling, and writing), and selective mutism. Medical and developmental conditions deal with attention deficit / hyperactivity disorder, autism (autism spectrum disorders), cleft lip and palate, right hemisphere

brain injury, traumatic brain injury augmentative and alternative communication, and speech for people with tracheostomies or ventilators (ASHA, 2021).

Language and speech disorders can exist together or by themselves. Examples of problems with language and speech development include the following:

Speech disorders show difficulty with forming specific words or sounds correctly and difficulty with making words or sentences flow smoothly, like stuttering or stammering.

Language delay – the ability to understand and speak develops more slowly than is typical.

Language disorders include aphasia (difficulty understanding or speaking parts of language because a brain injury or how the brain works) and auditory processing disorder (difficulty the meaning of the sounds that the ear sends to the brain).

Language or speech disorders can occur with other learning disorders that affect reading and writing. Children with language disorders may feel frustrated that they cannot understand others or make themselves understand, and they may act out, acct helpless, or with draw. Language or speech disorders can also be present with emotional or behavioural disorders, such as attention – deficit / hyperactivity disorder or anxiety. Children with developmental disabilities including autism spectrum disorder may also have difficulties with speech and language.

Studies have shown that children diagnosed with speech delay are more likely to present with behavioural and social emotional problems both in childhood and as adults. Speech delays are more likely to have a difficult time communicating and bonding with peers, which could have negative effects on their psychosocial health later in life.

A speech disorder is a condition in which a person has problems creating or forming the speech sounds needed to communicate with others. Speech disorders are articulation disorders, phonological disorders, disfluency disorders, and voice disorders or resonance disorders. Speech disorders are different from language disorders in children. Language disorders refer to someone having difficulty with: getting their meaning or message across to others (expressive language) and understanding the message coming from others (receptive language).

Conclusions

Clinical linguistics reflects the status of sub-discipline of linguistics rather than of speech and language pathology (Kent, 2003). Language production and comprehension are influenced by underlying linguistic and cognitive abilities, and also by communicable context, including factors such as the age, sex, and socio-cultural background of the interlocutors, their relationship, relative status, and degree of shared knowledge.

While English remains the best – researched language in the field of communication impairment in children and adults, cross-linguistic and

multilingual studies have been expanded rapidly in the last two decades. In clinical linguistics, as in second language acquisition research, identifying formulaic sequences is assisted by the contrast between normal language and abnormal language (Wray, 2002b, P.2).

Effective clinical assessment requires knowledge of typical phonological development. Clinicians learned how sounds fall into natural classes and that phonological problems may relate to the entire sound classes or levels above the segment (Gierut, 2001, P. 241). Acquired neurogenic disorders of speech production are conventionally classified into three categories: dysarthria, apraxia of speech, apraxia of phonological impairment. These categories correspond with three different levels distinguished in most theories of spoken language generation, namely speech motor execution, phonetic encoding, and phonological encoding (Shriberg, Aram, & Kwiatkowski, 1997).

Clinical linguistics thus involves collaborative work, teachers and clinicians, with interdisciplinary interactions studying language development and phonology and disorders in a clinical and schooling settings. Communication problems may affect a child's ability to speak (speech disorders / impairments) and / or the ability to understand and use spoken language (language disorders / impairments). These are the few symptoms to identify communication difficulties with children, they are:

Speech sounds (saying the words clearly and correctly).

Speaking fluently (without hesitating too much or stuttering).

Using words and grammar rules about word order and usage of appropriate.
Putting words together to let others know what they think or want.
Understanding what others say.
Types of communication difficulties include: speech delay / disorder / impairment and expressive language disorder as well as receptive language disorder with indicative references to stuttering and disfluency.
There is verbal dyspraxia (difficulty in making muscle movements that are needed for speaking clearly and quickly).
Semantic / pragmatic disorder (this affects a child's use of language for social purposes).
Central auditory processing disorder (this affects a child's listening and understanding of language).
Dyslexia.

Eventually, children with phonological disorders have difficulty with development of the speech sound system. This difficulty results in errors affecting entire classes of sounds, in identifiable patterns. Children with phonological disorders are also at risk for reading and writing difficulties.
Disturbance in neuromuscular control causes difficulty learning to produce sounds appropriately.
Disturbance in programming, positioning, and sequencing of muscular movements (e.g., "dog" "tog").
Disturbance in performing voluntary movements with mouth and vocal mechanics.
Deafness / severe hearing loss causes severe prosodic disturbance in intonation, duration, and rhythm in addition to sound errors.

Autism, emotional disturbance, and / or mental retardation may cause very unusual prosodic variations.

Deviation in structure of speech mechanism.

Exhibits decrease in speech intelligibility.

Exhibits decline in ability to be understand family, and / or caregivers in the expression of basic needs, preferences, and feelings (Sharynne & Ken, 2004).

It was therefore recommended that teachers make early identification of pupils with speech and language disorders upon enrolling in schools for early educational interventions with speech and language disorders (Awaniyi & Malikana, 2014, P. 151). Developmental language disorders affects approximately 7.6% of all children in primary school (Norbury et al., 2016), which equates to roughly two children in every average class of 30 in the UK.

References

ADAM (2002). Speech and language disorders: symptoms and causes. Available at http://www.pennmedicine.org/for-patients-and-visitors/patient-infomation/conditons-treated-a-to-z/speech-and-language

American Speech – Language – Hearing Association (ASHA) (2002). Guidelines for the roles and responsibilities of the school-based speech language pathologist. Retrieved 19.09.13 from http://www.asha.org/docs/htm/g/2000-00053

ASHA (2021). Child speech and language. Published article in Oct. 26 2021 on the site at: http://www.americanspeech-language-hearingassociation.com

Ball, E. W. (1997). Phonological awareness: implications for whole language and emergent literacy programmes. *Top Language Disorders, 17*, (3), 14-26.

Ball, M. J., Ruther, B., & Muller, N. (2010). Phonology for communication disorder. New York: Psychology Press.

Bates, S. & Watson, J. (2012). Phonetic and phonological systems analysis (PSSA). Retrieved from: www.qmu.ac.uk/schools-and.divisions/shs/ppsa.

Blood, G., Blood, I., Tellis, G. & Gabel, R. (2003). A preliminary study of self – esteem, stigma, and disclosure in adolescents who stutter. *Journal Fluency Disorders, 28* (2), 143-159.

Blood, G., Boyle, M., Blood, I., & Nalesnik, G. (2001). Bullying in children who stutter: speech/language pathologist's perception and intervention strategies. *Journal of Fluency Disorders, 35* (2), 92-109.

Boyle, S., Law, J., Garrette, Z., & Nye, C. (1996). Speech and language therapy interventions for children with primary speech and language delay or disorder. The Campbell Collaboration.

Broomfield, J. & Dodd, B. (2004). The nature of referred subtypes of primary speech disability. *Child Language Teaching and Therapy, 20*, 135-151.

..... Children with speech and language disability: caseload characteristics. *IJCD, 39, 3033-324.*

Cats, H. W., Fey, M. E., Zhang, X., & Toblin, B. (1999). Language basis of reading disabilities: evidence from a longitudinal investigation. *Scientific Studies of Reading, 3* (4), 331-361.

CDC (2021). Language and speech disorders in children. Available at centres for diseases control and prevention in Oct. 26 2021.

Coral, W. (2020). Treating children with co-occuring phonological disorder and language impairment. Available at: http://doi.org/10.1177/10483450209490870

Crosbie, S. Holm, A. & Dodd, B. (2005). Intervention for children with severe speech disorder: a comparison of two approaches. School of Education, Communication and Language Sciences, University of Newcastle upon Tyne, Newcastle. INT. J. Lang. Comm. DIS., October – December, Vol. 40, No. 4, 467-491.

Crystal, D. (1995). The Cambridge Encyclopedia of English language. Cambridge: Cambridge University Press.

..... (1981). Clinical linguistics. Disorders of human communications. New York: Springer – Verlagwien.

Crystal, D., Fletcher, P., & Garman, M. (1982). Grammatical analysis of language disability. London: Arnold.

Cunnings, L. (2017). Clinical Linguistics. Oxford Research Encyclopedia of Linguistics. New York: Oxford University Press.

Daniel, R. G. & Mclead, S. (2017). Children with speech sound disorders at school: challenges for children, parents and teachers. *Australian Journal*

of Teacher Education, Vol. 42, Issue 2, article 6. http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol42/iss2/6

Developmental language disorder: a guide for every teacher on supporting children and young people with developmental language disorder (DLD) in mainstream schools (2016). P.8.

Dillard, J. L. (1976). American talk. New York: Random House.

Disability info.: speech and language disorders factsheet (FS 11, 2008) National Dissemination Centre for Children with Disabilities. Retrieved 19.09.13 from http://www.nichcy.org/pubs/factsh/fs/11tt/htm.

Dockrell, J. E. & Lindsay, G. (2001). Children with specific speech and language difficulties: the teachers' perspectives. Oxford Review of Education, 27, (3), 369-344. http://doi.org/10.1080/03054980/20067410

Dodd, B. & Bradford, A. (2000). A comparison of three therapy methods for children with different types of development phonological disorder. *International Journal of Language and Communication Disorders, 35*, 189-209.

Dodd, B. Hua, Z., Crobie, S. Holm, A., & Ozanne, A. (2006). Diagnostic Evaluation of Articulation and Phonology. (London: Person Publications).

Dodd, B. & McCormack, P. (1995). A model of speech processing for differential diagnosis of phonological disorder. In B. Dodd (ed.), *Differential Diagnosis and Treatment of Children with Speech Disorders* (London: Whurr), pp. 56-89.

Duchan, J. F. (2011). A history of speech – language pathology.

Edwards, M. L. & Shriberg, L. D. (1983). Phonology applications in communication disorders: San Diego, CA: College – Hill.

Fey, M. (1992). Clinical forum: phonological assessment and treatment: articulation and phonology: inextricable consonants in speech pathology. *Language, Speech, and Hearing Series in Schools, 23*, 225–232.

Gierut, J. A. (2001). Complexity in phonological treatment: clinical factors. Language, speech, and hearing services in schools, 32, 229–41.

Grundy, K. (1989). Development speech disorders. In K. Grundy (ed.). Linguistics in Clinical Practice (London: Taylor & Francis). PP. 255–280.

Grunewald, R. & Rolnick, A. (2007). A productive investment: early child development. In M. E. E. Young & L. M. Richardson (ed.), Early development: from measurement to action. A priority for growth and equity (pp. 17–32). Washington, DC: World Bank.

Hall, P. K., Jordan, L. s., & Robin, D. A. (1993). Developmental apraxia of speech: theory and clinical practice. Austin, TX: Pr, Ed.

Hardman, M. L., Drew, C. L., & Egan, M. W. (2002). Human exceptionality: society, school, and family (7th ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Harris, J. (2001). Development and the anti-politics machine: the World Bank and Social Capital. Delhi: Leftword.

Haugen, E. (1996). Dialect, language, nation in pride, J. B. and Holmes, J. (ed.) (1972). Sociolinguistics pp. (97–111). Harmondsworth: Penguin.

Ingram, D. (1976). Phonological disability in children. New York: Elsevier.

Jakobson, K. (1941). Kindersprache, aphasie und allgemeine Lautgesetze. Uppsala, Sweden: Almqvist and Wiksell.

Katz, W. (2019). New horizons in clinical phonetics. Katz and Assmann. The Routledge handbook of phonetics. London: Routledge.

Kent, R. D. (1999). Improving the sensitivity and reliability of auditory – perceptual assessment of American speech – language – hearing association: special interest division, 5, 9(1), 12–15.

Leys, C. (1996). The rise and fall of development theory. London: James Currey.

Mann, D. (2012). Speech delay in kids linked to later emotional problems. http://www.webmd.com/parenting/news/20100628/speech-delay-in-kids-linked-to-later-problems

Mcleod, S. & McKinnon, D. H. (2007). The prevalence of communication disorders compared with other learning needs in 14, 500 primary and secondary school students. *International Journal of Language and Communication Disorders, 42* (S1), 37–59. http://doi.org/10.1080/3682820601173262

Oxford Bibliographies: Your best research starts here, Clinical Linguistics. Louise Cunnings. Published in 23 August 2017: Doi: 10.1093/OBO/9780199772810-0079. [Available] in http://www.oxfordbibilographies.com

Perkins, M. R. (2011). Clinical Linguistics: its past, present, and future. PP. 422–927.

Ravi, S. K. The Scope of clinical linguistics and applications of clinical linguistics. Academia. Retrieved form.

Sandstorm, S. (2018). Linking University Medical Dissertations, No. 1617 Studies from the Swedish Institute for Disability Research No. 91. Prosodic

and phonological ability in children with developmental with hearing impairment in the context of word and non-word repetition. Department of Clinical and Experimental Medicine, Linkoping University, Sweden Linkoping. ISSN 6345-0082. ISBN 978-91-7685-34-4.

Sharynne, M. & Ken, B. (2004). A framework for setting goals for children with speech impairment. Child language teaching and therapy, 20 (3). PP. 199-219.

Shriberg, L. D. (1994). Five subtypes of developmental phonological disorders. Clinics in communication disorders, 4 (1), 38-53.

Shriberg, L. D., Aram, D. M., & Kwiatkowski, I. (1997). Developmental apraxia of speech: descriptive and theoretical perspectives. *Journal of Speech and hearing Research, 40*, 273-85.

Specific Language Impairment (SLI). (2002). Ball State University, Muncie, Indiana Michelle L. Hazelett.

Trudgill, P. (1999). 'Standard English, what it isn't in Bex, T & Watts, R. J. (ed.) Standard English: The Widening Debate London: Routledge.

UNESCO (2015). Education 2030. Retrieved from http://www.unesco.org/new/en/education/themes/teaching-the-international-agenda/education-for-alleducation-2030.

United Nations (Un, 2001). Convention on the rights of the child, general comment 1 (2001). The aims of education Geneva, Switzerland: Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. Retrieved from http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(symbol)/CRC.GC.2001.1.En? Open Document.

Vygotsky, L. (1934 / 1986). Thought and language Cambridge, MA: the MIT Press.

What is the child speech disorder research network? August, 2019, p. 6 published at: www.rcslt.org.

Wray, A. (2002b). Formulaic language and the lexicon. (Cambridge: Cambridge University Press).

Yoss, K. A. (1975). Developmental apraxia of speech in children: familial parents and behavioural characteristics. Paper presented at the ASHA North Central Regional Conference, Minneapolis, MA.

اساليب التدريس في التربية الخاصة

آمال جبار لفتة
معلمة التربية الخاصة
مديرية تربية واسط

نعيم جاسم حسين
معلم التربية الخاصة
مديرية تربية واسط

شيرين طراد بدن
معلمة التربية الخاصة
مديرية تربية واسط

المقدمة:

إن رعاية المعاقين وتأهيلهم وتدريبهم رسالة سامية ذات أبعاد إنسانية شريفة ونبيلة، كما أنها أمانة في أعناقنا جميعاً، تستلزم تضافر كافة جهود المؤسسات والهيئات الحكومية والأهلية، لتؤكد قيمة ومكانة الفرد بدون النظر لمستوى قدراته وإمكاناته، مع الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في رعاية المعاقين وتطبيقها بما يتناسب مع مجتمعاتنا وحالة كل معاق.

المشكلة:

الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة هم فئة موجودة في كل مجتمع من المجتمعات ويطلق عليهم مصطلحات مختلفة كالأفراد غير العاديين وغيرها من المصطلحات وينطوي تحت مظلة ذوي الاحتياجات الخاصة الأفراد الذين ينحرفون انحرافا ملحوظا في نموهم العقلي والانفعالي واللغوي والحركي والحسي عن الأفراد العاديين ويشمل مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة على الفئات التالية

الموهوبين، والمعاقون عقليا وسمعيا وبصريا وحركيا. وذوي اضطرابات التواصل والمضطربين سلوكيا وانفعاليا وذوي صعوبات التعلم.

الأهمية:

تشكل هذه الفئات من ذوي الاحتياجات الخاصة نسبة لا يستهان بها في كل مجتمع من المجتمعات حيث تقدر نسب انتشارهم بنسبة لا تقل عن 3% وقد ترتفع إلى 10 % مع مراعاة أن هذه النسب تختلف باختلاف نوع الإعاقة وكذلك المجتمعات التي أجريت فيها الدراسة.

ويحتاج ذوي الاحتياجات الخاصة إلى برامج تربوية متخصصة تقدم لهم وذلك من أجل مساعدتهم على تطوير قدراتهم إلى أقصى درجة تسمح بها إمكاناتهم والعمل على تنمية استقلاليتهم ليصبحوا منتجين في مجتمعهم عن طريق توفير فرص التدريب والتشغيل لهم وحماية حقوقهم عن طريق إصدار التشريعات التي تكفل لهم حقوقهم وتضعهم على قدم المساواة مع الأفراد العاديين في المجتمع.

الهدف: جاء هذا البحث نتيجة للاهتمام المتزايد بذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي وخصوصا مع ازدياد حالات الإعاقة بسبب انتشار حالات زواج الأقارب في المجتمعات العربية بشكل لافت وعدم إلزامية الفحص الطبي قبل الزواج للمقبلين عليه وكذلك عدم الاهتمام بصحة الأم الحامل وتدني الخدمات الصحية بشكل عام في بعض المجتمعات العربية وفي العراق بشكل خاص.

*أساليب التدريس في التربية الخاصة.

التربية الخاصة تشمل تطوير برامج تصحيحية تهدف إلى تخطي الإعاقة والحواجز التي تفرضها وذلك بالتدريب والتربية وبرامج تعويضية تهدف إلى إعطاء الطفل المعوق وسائل بديلة للتعايش مع حالة الإعاقة وفي كلتا الحالتين فالغاية واحدة وهي تعليم الطفل المعوق المهارات الأساسية اللازمة للاستقلالية فقد تحد الإعاقة من قدرة الطفل المعاق على التعلم من خلال طرائق التدريس العادية مما يستوجب تزويده ببرامج تربوية خاصة تتضمن توظيف وسائل تعليمية وأدوات وأساليب مكيفة ومعدلة وقد أفاد (كيرك وجلاجر) أن الإعاقة قد تفرض واحدًا أو آخر من الإجراءات التالية:

1 .تعديل محتوى التدريس. 2. تغيير الأهداف التعليمية. 3. تغيير البيئة التعليمية.

وقد تختلف الأهداف المتوخاة من تعليم الطفل المعوق وذلك اعتمادًا على نوع الإعاقة وشدتها وعندئذ يصبح البرنامج التربوي متمركزًا حول مهارات أساسية لا يتضمنها البرنامج التعليمي التقليدي.

*. استراتيجيات التدريس في التربية الخاصة

1 .ليس ثمة طريقة أو نمط تعليمي أو تنظيم بيئي أو أدوات أو وسائل تناسب جميع الأطفال المعوقين في غرفة الصف.

2 .إن البيئات التربوية (البدائل التربوية) تتنوع أكثر للطلبة المعوقين.

3 .إن شدة ونوع الإعاقة عاملان يؤثران في تخطيط التدريس واختيار المكان التربوي

4 .يعتبر التدريس عديم الفاعلية إذا لم يكن السلوك تحت السيطرة.

5 .الفلسفة التي يحملها المعلم نحو المعوقين تؤثر على استراتيجيات التدريس التي يستخدمها.

*المنحى التشخيصي العلاجي:

ليس من شك في أن المهمة الرئيسية الموكلة لمعلمي التربية الخاصة هي التعليم مثلهم مثل جميع المعلمين وعلى الرغم من أن أساليب التدريس في التربية الخاصة متنوعة إلا أنها عموماً تستند إلى ما اتفق على تسميته بالمنحى التشخيصي العلاجي ويتضمن هذا النموذج تشخيص المشكلة ووضع خطة لمعالجتها ومن هنا أتى اسمه على وجه التحديد ويشمل هذا المنحى إتباع الخطوات الأربع التالية

1 .تقييم التلميذ : قبل البدء بالعملية التدريسية يقوم المعلم بتقييم أداء التلميذ حيث يجمع المعلومات عنه باستخدام الملاحظة المباشرة أو استخدام الاختبارات النفسية الرسمية المعروفة .

2 .التخطيط للتدريس : وبناءاً على المعلومات التي تم جمعها عن أداء الطالب توضع الخطط التدريسية لتنفذ من خلال الخطة التعليمية الفردية للتلميذ.

3 .تنفيذ الخطة التدريسية : حيث توضع الخطة التدريسية موضع التنفيذ وتوظف الاستراتيجيات التعليمية لإنشائها وتنفيذها وهذه الاستراتيجيات * قد تشمل التعليم المباشر (نموذج تحليل المهارات) أو التعليم غير المباشر (نموذج تحليل العمليات)

2

4 .تقييم فاعلية التدريس: وبعد الانتهاء من تنفيذ الخطة التدريسية يتم تقييم أداء التلميذ ثانية لمعرفة مدى التقدم الذي حدث في أداءه وذلك على ضوء المعايير التي تم اعتمادها في الخطة.

وتجدر الإشارة إلى أنه ليس هناك اتفاق على ما يجب تشخيصه وطرق معالجة المشكلة التي يعاني منها الطفل وبشكل عام يمكن تصنيف الطرائق التعليمية المستندة إلى المنحى التشخيصي العلاجي إلى نموذجين رئيسيين هما: نموذج تدريس العمليات باسم نموذج تدريب العمليات أما نموذج تدريب المهارات فيشار إلية أحيانًا بنموذج التعليم المباشر أو نموذج تعديل السلوك.

*مكونات التدريس الفعال لذوي الاحتياجات الخاصة.

يمكن حصر مكونات التدريس الفعال لذوي الاحتياجات الخاصة في المكونات الأربعة التالية :

1 .تخطيط التدريس 2. (planning instruction) ضبط التدريس (managing instruction)

3 .توصيل التدريس 4. (delivering instruction)تقويم التدريس (evaluating instruction)

وهذه المكونات تنطبق على التدريس سواءً كان للموهوبين أو ذوي الإعاقات البسيطة أو ذوي الإعاقات الحادة * هل التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة يتضمن مجموعة من المهارات الفردية ؟

إننا نلمس الإجابة على السؤال السابق إذا علمنا أن التخطيط والضبط والتوصيل , والتقييم لعملية التدريس للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة هي نفس مكونات التدريس الفعال لطلاب العاديين إلا أن شعورًا بغموض هذه الإجابة سوف ينتابنا . إلا أن هذا الشعور سوف يمحى ولا شك أن هناك طلابًا من ذوي الاحتياجات الخاصة في حاجة إلى طرق تدريس خاصة بهم أو مواد تعليمية يتم ضبطها لتلاءم احتياجاتهم الخاصة : فعلى سبيل المثال : (طرق التدريس الخاصة باللمس والسمع ضرورية لهؤلاء الطلاب الذين يعانون من إعاقة بصرية واضحة حيث يقوم المعلمون باستخدام مواد تدريسية معدلة (الكتب ذات الطباعة الضخمة , والأوراق ذات الخطوط البارزة , وتسجيلات الكاسيت , والحديث المصطنع كمبيوتريًا (

*بعض الأساليب المستخدمة في تدريس المتخلفين عقليًا:

من الخصائص الأولية للأطفال المتخلفين عقليًا بوجه عام عدم قدرتهم بالسهولة التي يتعلم بها الأطفال العاديون ممن هم في مثل عمرهم الزمني فالمتخلفون عقليًا لديهم قصور في القدرة على إتقان الأفكار المجردة وهم غير قادرين على تعلم المواد الدراسية بشكل عارض (غير مقصود) كما يتعلمها الغالبية العظمى من الأطفال العاديون وإن كثيرًا من المهارات والمعارف التي يكتسبها الطفل العادي إنما يكتسبه بطريقة غير مقصودة دون تعلم محدد من قبل المدرس في حين يحتاج الطفل المتخلف عقليًا تعليماً منظمًا يقدم له بطريقة تساعده على

التعلم بمعدل يتناسب مع نمو قدراته المختلفة فالتعلم المنظم يتطلب الوقت الكافي والتخطيط المناسب بالإضافة إلى الفراسة وهذه المتطلبات تعتبر من متطلبات برنامج التربية الخاصة للطفل المتخلف عقليًا.

*الخصائص التعليمية للأطفال المتخلفين عقليًا:

لقد توصلت الدراسات إلى أن هؤلاء الأطفال.

1 .ذوو مركز ضبط خارجي بمعنى أنهم يشعرون أن الأحداث التي يتعرضون لها لا تتوقف على سلوكهم وإنما خارج سيطرتهم.

2 .يتوقعون الفشل في المواقف التعليمية بسبب خبرات الإخفاق السابقة المتكررة وبالتالي فهم يفتقرون للدافعية.

3 .يبحثون عن استراتيجية لحل المشكلات تعتمد على توجيه الآخرين لهم فهم لا يثقون بحلولهم الشخصية.

وكذلك توجد خصائص تعليمية أخرى للأطفال المتخلفين عقليًا نذكر منها:

1 .أن نسبة تطور الأطفال المتخلفين عقليًا تتراوح بين 30 . 70 % من نسبة تطور أداء الأطفال العاديين.

2 .إن معدل النسيان لدى الأطفال المتخلفين عقليًا أعلى بكثير من معدل نسيان الأطفال العاديين

3 .إن قدرة الأطفال المتخلفين عقليًا على التعميم تجعل أثر التدريب محدود.

4 .إن قدرة الأطفال المتخلفين عقليًا على التعلم الملموس أفضل من قدرتهم على تعلم التعلم التجريدي

5 .إن قدرة الأطفال المتخلفين عقليًا على التعلم العرض محدودة فليس باستطاعتهم تعلم أشاء مختلفة في نفس الوقت.

*أساليب تعديل السلوك المستخدمة لتعليم وتربية الأطفال المتخلفين عقليًا.

1 .القياس المتكرر للأداء.

2. تحليل المهارة التعليمية.

3. تعزيز الأداء الصحيح.

4. تقديم تغذية راجعة إيجابية فورية.

5. تشكيل الاستجابات تدريجيًا

6. توزيع التدريب وليس تجميعه وتكثيفه.

7. توفير الفرص لممارسة السلوك المتعلم.

8. توفير النماذج للأداء الصحيح.

9. تطوير مهارة التنظيم الذاتي.

10. توفير الفرص لنجاح الطفل.

11. الحد من المثيرات المشتتة.

*سبل استثارة دافعية الطفل المتخلف عقليًا للتعلم:

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الاردن-عمان

الطفل المعاق عقليًا لا يتوقع النجاح بسبب خبرات الفشل والإحباط السابقة لذلك فإن على معلمي هذه الفئة لا بد أن يكونوا على معرفة جيدة بأساليب استثارة الدافعية للتعلم التي نذكرها في التالي :

1 .استخدام التعزيز بشكل فعال: وهو تقديم خبرات أو أحداث أو أشياء إيجابية بعد حدوث السلوك مباشرة مما يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك .

.2 زيادة خبرات النجاح وتقليل خبرات الفشل: فالنجاح هو مفتاح الشعور بالكفاية والتالي يؤدي إلى زيادة الدافعية أما الفشل فيسبب الإحباط وربما التشكيك في الذات.

4

3 .تحديد الأهداف التعليمية المناسبة: استثارة دافعية الطالب من خلال الأهداف تتطلب اختيار أهداف واقعية يمكن تحقيقها .

4 .تجزئة المهمات التعليمية من خلال تجزئة المادة التعليمية إلى وحدات صغيرة وجعل الخطوة الأولى بسيطة نسبيًا وإيضاح المطلوب من الطالب والتأكد أنه يفهم المعلومات.

5 .إشراك الطالب في اتخاذ القرارات: يجب أن يعبر الطالب عن ميوله وحاجاته واهتماماته فلا شيء يقلل من دافعيته الإنسان كالشعور بالضعف.

6 .توفر المناخ التعليمي المناسب: تؤثر طبيعة المناخ التعليمي في دافعية الطالب فالبيئة الصفية المثيرة للاهتمام أكثر قدرة على استثارة الدافعية.

7 .التعبير عن الثقة بالطالب

8. العمل على مراعاة الفروق الفردية 9. التعامل مع القلق بشكل مناسب

10 .تزويد الطالب بتغذية راجعة متواصلة عن أداءه: معرفة الطالب وتفهمه للتحسن في سلوكه يعمل كحافز لبذل جهد أكبر.

11 .مساعدة الطفل على تطوير مفهوم ذات إيجابي: إن مفهوم الطالب عن ذاته يعتب من العوامل المهمة التي تؤثر إلى حد كبير على دافعيته.

12 .مساعدة الأهل على تطوير اتجاهات واقعية نحو طفلهم المعوق

13 .مساعدة الطالب على تحمل المسؤولية.

14 .تقويم المعلم لذاته : رغم أن الدراسات تبين أن الأطفال يحبون المعلم اللطيف والمرح والذي يتفهم مشاعرهم وظروفهم إلا أن العلاقة بين هذه الصفات الشخصية للمعلم والدافعية للطالب غير واضحة وتشير البحوث إلى أن العامل الحاسم هو طبيعة ما يفعله المعلم مع الطلبة وليس خصائصه الشخصية ولذلك ينبغي على المعلمين تقويم فاعلية الطرق التي يستخدمونها فالعمل الروتيني المتكرر يصبح مملا ولذلك يجب توظيف النشاطات المتميزة لاهتمام كل من المعلم وطلابه والمعلم هو القدوة للطلاب فإذا أراد أن يزيد دافعية طلابه فلا بد من أن تكون لدية هو الدافعية .

*نتائج البحوث العلمية المتعلقة بالتعلم والتذكر للمتخلفين عقليًا:

لخص (هالان) و (كوفمان) نتائج البحوث على النحو التالي:

1 .إن شدة العجز عن التعلم أو التذكر تعتمد على شدة التخلف العقلي.

2 .إن الاستراتيجية التي يستخدمها الطفل المتخلف عقليًا لتأدية المهمة التعليمية هي التي تجعله مختلفًا عن الطفل العادي.

3 .ليس ثمة أدلة على أن كل نوع من أنواع التخلف العقلي يرتبط بمشكلات تعليمية محدده.

4 .ليس ثمة أدلة على وجود فروق في الخصائص التعليمية بين الأطفال المتخلفين عقليًا والأطفال العاديين من نفس العمر العقلي فالأطفال المتخلفون عقليًا يمرون بنفس المراحل التعليمية ولكن بمعدل أبطأ.

*الاعتبارات التربوية عند التدريس للمضطربين سلوكيًا:

هناك بعض الاعتبارات التربوية التي يجب مراعاتها عند التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة (السلوكية) وتتمثل هذه الاعتبارات فيما يلي:

1 .الميل إلى تقليل استخدام سلوك العزل لهذه الفئة في المدارس الخاصة ويمكن استخدام حجرة المصادر في تعليم هذه الفئة.

2 .يجب أن يتحلى مدرس هذه الفئة بالصبر وتحمل المسؤولية.

3 .يجب على المعلم أن يكون قادرًا على استخدام تكنيكات تعديل السلوك.

4 .يجب أن يعلم الطفل في أول لقاء مع المعلم أن هناك معيارًا للسلوك يجب أن يحافظ عليه .

*برنامج المعلم لعلاج ذوي الاضطرابات السلوكية.

إن هذا البرنامج يعمل على تقوية السلوكيات المناسبة حيث يمكن مساعدة ذوي الاضطرابات السلوكية من خلال الخطوات التالية

1 .اختيار النشاط الذي غالبًا ما يكون فيه مشكلات سلوكية.

2 .تحديد أي السلوكيات أكثر إزعاجا والتعرف على السلوكيات المرغوبة.

3 .استخدام الألفاظ الإيجابية لتساعد في تشكيل السلوكيات الإيجابية

4 .يشرح المعلم للتلاميذ السلوك المرغوب والسلوك غير المرغوب وذلك من خلال عرض السلوك المرغوب وكيفية أداءه .

5. يشجع المعلم على تحقيق أهداف تعمل بالتدريج على إنقاص عدد من السلوكيات غير المرغوبة .

*أساليب تعليم ذوي الإعاقات السمعية التواصل مع الآخرين.

أ- الأسلوب السمعي : هذا الأسلوب يركز على استخدام سماعات الأذن فالقناة السمعية تعد السبيل الأول لتعلم اللغة وتطورها لدى المعوق سمعيًا بصرف النظر عن نوع وشدة الإعاقة السمعية ولذلك يفضل استخدام السماعات في السنوات المبكرة قدر الإمكان ويجب كذلك تشجيع الأطفال على تعلم الكلام العادي فاستخدام الإشارات اليدوية في هذه المرحلة غير مرغوب فيه.

ب- الأسلوب الشفهي : وهذا الأسلوب يركز على استخدام الوسائل السمعية لتطوير اللغة السمعية الشفهية بالإضافة إلى أهمية التفاعل بين الأفراد من ذوي الإعاقة السمعية والأفراد العاديين فيتم تشجيع المعوقين سمعيًا على التحدث والاستماع مع استخدام السماعات فالمدرس يمكنه استخدام أسلوب قراءة الكلام والتدريب علية وهو ما يسمى قراءة حركات الشفاه وذلك بملاحظة المعوق سمعيًا للمدرس وحركات جسمه ونفسه ونبضات الصوت.

ت- الاتصال الكلي: يعرف الاتصال الكلي بالنظام المتكامل وفلسفة هذا الأسلوب هي أن تقديم الإشارات مع الكلام يقوي فرصة الشخص لفهم واستخدام طريقتين معًا فهو يجمع بين الأسلوب السمعي والشفهي واليدوي

ث- الأسلوب اليدوي (الإشارات) هذا الأسلوب يركز على استخدام الإشارات وذلك لأن كثيرًا من الأطفال المعوقين سمعيًا ليس لديهم القدرة على الاستماع

*العناصر الرئيسية للمنهاج في الإعاقة البصرية:

كما هو معروف أن هذه العناصر تشمل مناهج الأطفال المعوقين بصريا إلى الأهداف التربوية التي يتوخى فيها تربية جميع الأطفال أهدافا إضافية خاصة لا يحتاج إليها الأطفال المبصرون وهذه لأهداف الإضافية هي:

1 .تنمية الاستعداد للدراسة

2 .استثمار القدرات للدراسة

3 .تطوير مهارات الاستماع

4 .تطوير مهارات الحركة والتنقل

5 .تنمية المهارات الحياتية اليومية ومهارات العناية بالذات

6 .تطوير مهارات التواصل

7 .استخدام الأدوات والمعدات الخاصة

*الخصائص التعليمية للأطفال المعوقين بصرياً:

إنه قد تحدد تأثيرات الإعاقة البصرية على القدرات التعليمة في ضوء عدة عوامل من أهمها :

العمر عند حدوث الضعف البصري , وشدة الضعف البصري والخبرات والفرص المتاحة للنمو .

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح) المدير العام الاردن-عمان

ولعل أكبر التأثيرات المحتملة للإعاقة البصرية على التعلم هي حرمان الطفل من فرص التعلم العرضي والذي يتوفر للأطفال المبصرين من خلال المشاهدات البصرية اليومية فالأطفال المعوقون بصريا يعتمدون على الحواس الأخرى (السمع . اللمس . الشم) لتطوير المفاهيم وكما هو معروف فإن هذه الحواس ليست بنفس المستوى من الفعالية لجمع المعلومات كحاسة البصر وبناءاً على ذلك فقد أكد (لوينفلد) أن الإعاقة البصرية تفرض قيودًا على:

1 .طبيعة خبرات الطفل ومدى هذه الخبرات.

2. قدرة الطفل على التنقل في البيئة.

3 .قدرة الطفل على السيطرة على البيئة والسيطرة على الذات.

وهذه القيود تحد من قدرة الطفل على تهيئة الفرص الملاحظة والخبرة لنفسه وتترك أثرًا كبيرًا على إمكانيات معرفة وإدراك العلاقات القائمة على الشكل والحجم والوضع في الفراغ . كذلك فهي تمنع استخدام التعبيرات الوجهية المناسبة والإيماءات الجسمية الملائمة مما قد يؤثر سلبيًا على النمو

*التوجيهات الإرشادية لطريقة تدريس التوحديين والمعاقين تواصلياً:

1 .إخضاع الطفل للملاحظة (الاختبارات غير الرسمية) لمدة تتراوح ما بين (2 إلى 4) أسابيع

2 .مراعاة أن العمل مع الطفل التوحدي عمل جماعي وليس فردي من قبل المعلم فقط 0

3 .التأكد أن أكبر فائدة يتم الحصول عليها في تعليم الطفل عندما تنشأ بيئة للطف قليلة المثيرات

المرئية والسمعية غير الضرورية.

4 .أن تكون بيئة التعلم سواءاً كانت صفية أم منزلية مقسمة إلى أماكن حسب الجدول المنظم للأعمال

5 .تنظيم غرفة الصف بحيث تلاءم جميع الأطفال

6. وضع الخطط لبرنامج العمل

*مناهج وأساليب تعليم ذوي الشلل الدماغي:

الشلل الدماغي يحد من قدرة الطفل على الاستفادة من البرامج التربوية العادية إلى حد كبير بحيث يصبح من الضروري تزويده بخدمات التربية الخاصة وتشمل التربية الخاصة أدوات ووسائل معدلة أو مكيفة تهدف إلى تقديم الحاجات إلى الطفل غير العادي وتلبيتها ويمكننا تعريف التربية الخاصة على أنها التخطيط التربوي الفردي المنظم واستخدام الوسائل التعليمية والأدوات والمعدات الخاصة بغية مساعدة الطفل غير العادي على تحقيق أرقى درجات الاستقلال الوظيفي التي تسمح به

إعاقته في التربية الخاصة ولكنها تعني توفير البدائل التربوية المختلفة والخدمات المساندة مثل العلاج الطبيعي والعلاج الوظيفي والتربية الرياضية التصحيحية

*الخصائص التعليمية للأطفال المعوقين جسميًا:

قد تفرض الإعاقة الجسمية قيودًا على مشاركة الطفل في النشاطات الدراسية وبدون تكييف الوسائل والأدوات التعليمية وتعديل البيئة المدرسية والصفية وقد تحول الحواجز المادية والنفسية المرتبطة بها دون توفر فرص التعلم المناسبة لهؤلاء الأطفال مما ينعكس سلبيًا على أداءهم علاوة على ذلك فإن عددًا كبيرًا من الأطفال المعوقون ينالون عقاقير طبية لمعالجة مشكلاتهم وهذه العقاقير ليست بدون تأثير على سلوك الشخص وبالتالي تعيق تعلمه فبعض العقاقير

لها نتائج جانبية سلبية مثل النشاط الزائد وانخفاض مستوى الأداء والارتباك والفوضى ومما إلى ذلك

والإعاقات الجسمية متباينة إلى حد كبير فهي تشمل اضطرابات صبية متنوعة وإعاقات عضلية عظمية مختلفة وأمراضًا مزمنة غير متجانسة. فهل من الممكن تصور منهاج موحد أو أساليب تدريس موحدة؟ وهل من الممكن الحديث عن استراتيجيات تنظيمية أو أوضاع صفية مناسبة لهم جميعاً؟ إن القيام بذلك ينطوي على تبسيط مفرط للأمور وهدفه يقود إلى تعميمات خاطئة وتلك حقيقة يجب عدم إغفالها عند تصميم البرامج التعليمية للأطفال المعوقين جسميًا.

*الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين جسميًا:

على الرغم من أهمية الوضع التعليمي نفسه إلا أن فاعلية هذا الوضع تعتمد أولا وأخيرًا على المعلم فهو العنصر الأكثر بالأهمية والأكبر أثرًا على تعلم الأطفال المعوقين جسميًا وتتمحور مسؤوليات معلمي الأطفال المعوقين جسميًا حول ثلاثة أبعاد رئيسية وهي:

1 .تنفيذ النشاطات والبرامج التعليمية المناسبة .2. توفير الدعم والتوجيه للطفل وأسرته بأسلوب إيجابي

3 .تبادل المعلومات من أعضاء الفريق ذوي التخصصات المتعددة وتوظيفها لما فيه صالح الطفل وأسرته ولا يتوقع من المعلم تحمل هذه المسؤوليات بجدارة وفاعلية ما لم يكن لدية جملة من الكفايات المهنية والمهارات والقدرات الشخصية.

*برنامج تدريبي نفسي . تربوي لصعوبات التعلم:

ربما تكون الرزمة العلاجية التي طورها(فاليت) لمعالجة العجز عن التعلم أحد أكثر الرزم العلاجية فعالية وأكثرها استخداما في الصفوف الخاصة والأوضاع التعليمية الأخرى التي يدرس فيها التلاميذ ذو الصعوبات التعليمية . لقد ضمن (فاليت) رزمته العلاجية ستة برامج رئيسية وهي:

1 .النمو الحركي الكبير 2. التكامل الجسمي الحركي 3. المهارات الإدراكية الحركية

4 .النمو اللغوي 5. المهارات المفاهيمية 6. المهارات الاجتماعية

وتشمل كل برنامج من البرامج الستة على التعريف الإجرائي والمبررات التربوية وجملة من النشاطات والمهمات التعليمية المتفاوتة في مستواها.

*إعداد البرامج والمناهج للموهوبين والمتفوقين.

ظهر في السنوات الأخيرة عدة أنواع من البرامج للمتفوقين عقليا والموهوبين ولكن لا يوجد نوع واحد يمكن اعتباره الأصلح والأفضل للمتفوقين لذلك يجب التخطيط بعناية للبرنامج الذي سوف يوضع للمتفوقين في مختلف المقررات الدراسية والأنشطة التربوية واحتياجاتها من الموارد البشرية والمالية ومهما كان نوع البرنامج الذي سوف يتفق عليه فإنه من الواجب أن يسمح للطلبة المتفوقين بمرونة وحرية كافية وكميات زائدة من العمل الذي يتطلب الاعتماد على الذات من ناحية وتحمل مسؤوليات أكبر من ناحية أخرى.

ويجب أن يسعى برنامج الموهوبين والمتفوقين إلى تحقيق الأهداف التالية:

1 .تزويد المتفوقين بالإمكانات التي تجعلهم يحققون مستويات عالية من التفوق في التحصيل الأكاديمي وذلك عن طريق منحهم الفرص للتعرف على قدراتهم واهتماماتهم.

2 .اكتساب القدرة على التوجيه الذاتي وذلك من خلال توفير الحرية والإحساس بالمسؤولية.

3 .تنمية صفات القيادة في المتفوقين مما يشعرهم بالمسؤولية نحو الذات والأسرة والمجتمع.

*التدريس بمساعدة الحاسوب:

إن إحدى التطبيقات المهمة للحاسوب في العملية التربوية تتمثل في استخدامه في أغراض التدريس. فالتدريس بمساعدة الحاسوب المعروف اختصارا بـ (c a l) هو طريقة من طرق التعلم المباشر والتفاعلي يقدم فيها دروس مبرمجة إلى التعلم عن طريق شاشة الحاسوب مما يجعل هذا النوع من التدريس ممكنا في الوقت الراهن هو توفر حواسيب صغيرة الحجم وغير مكلفة ومرنة بحيث يمكن

وضعها في الصفوف بسهولة ويتعامل بسيط والتعامل معها يكون بمرونة وبطريقة علمية وتبعا لهذا النموذج في التدريس يتم تخزين برامج تدريسية محددة في ذاكرة الكمبيوتر ويوجه الكمبيوتر الطالب لإتمام البرنامج خطوة فقط

*تدريس بمساعدة الحاسوب والتدريس التقليدي:

منذ النصف الأول من عقد الثمانينات في القرن الماضي نشرت دراسات تقارن بين التدريس بمساعدة الحاسوب والتدريس التقليدي في مجال التربية الخاصة وركزت تلك الدراسات على تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مهارات القراءة والحساب. وأشارت نتائج تلك الدراسات

الأولية إلى أن التدريس بمساعدة الحاسوب لم يكن أكثر فاعلية من التدريس دون استخدام الحاسوب

*فاعلية التدريس بمساعدة الحاسوب:

إن البحوث العلمية قدمت أدلة علمية كثير على فاعلية التدريس بمساعدة الحاسوب عندما يستخدم كأسلوب لدعم التدريس التقليدي وليس كبديل له في التربية العامة وفي التربية الخاصة على حد سواء فالتدريس بمساعدة الحاسوب يعمل على توفير الوقت بشكل ملحوظ وقد ركزت الأدبيات المتصلة باستخدام التكنولوجيا مع الحاسوب ويعمل على توفير الوقت بشكل ملحوظ كما أسلفنا أما مع أو عند استخدام التكنولوجيا مع الطلاب المعوقين على الفاعلية الأكاديمية للتكنولوجيا التعليمية فقد راجع بعض الباحثين الأدبيات ذات الصلة مستخدمين التحليل الدقيق وأشاروا إلى عدد من المشكلات المرتبطة ببحوث التعليم بمساعدة الحاسوب .

*فاعلية تقييم التدريس المقدم للأطفال المعاقين:

1 .زيادة فاعلية الأساليب التعليمي المستخدمة.

2 .تطوير مستوى النضج التعليمي للمعلمين

3 .اتخاذ القرارات المبنية على المعلومات فيما يتعلق بتخصيص موارد البرنامج التعليمي.

4 .زيادة مستوى الوعي بدور العناصر المختلفة

5 .دعم برامج التربية الخاصة بوجه عام.

الخاتمة

كانت هذه التجربة في إعداد هذه الدراسة، من التجارب الممتعة، المجهدة التي تمثل نهاية جهد ممتع من الدراسة والجهد الممتع المتعب المفيد جداً ، فكان لابد لنا من العمل بأفضل ما نستطيع للوصول بهذا البحث لدرجة جيدة من الصياغة والأسلوب المفيد، فنرجو أن نكون قد وفقنا في الوصول بالمطلع على هذا البحث، للتعرف على ما هي صعوبات التعلم، بشكل عام ومجمل في بعض المجالات، وبشكل موسع في مجال تدريس تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. وكم منهم كثر اجتازوا الصعاب ونالوا اعلى المراتب... ألا يستحقون منا حرارة التشجيع وحسن المعاملة وعدم التهميش...!! لما لا نمد لهم الأيدي الحانية ونحتضن أرواحهم بهمسات مقوية... لما نغلق عليهم أبواب الأمل ونوصد أمامهم باب قرب الأجل...!! وننزع عن عيوننا نظرات الاستهزاء ونبدلها برحابة صدر وتفهم لعقلياتهم بلا استحقار...

المراجع

1 مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة د. جمال الخطيب . د. منى الحديدي

2 التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة كمال عبد الحميد زيتون

3 تعليم الأطفال المتخلفين عقليًا ماجدة السيد عبيد

4 المرشد لطرق تدريس الطفل التوحدي والمتأخرين تواصليًا وداد الأمين عبد الله محمود

5 مناهج وأساليب في التربية الخاصة د. عبد الحافظ سلامة د. سمير أبو معلي

6 استخدامات التكنولوجيا في التربية الخاصة أ . د . جمال الخطيب

أستراتيجية دمج ذوي الإعاقة في التعليم العام

رشا مهدي تعبان
مديرية تربية واسط

مركز البحث لتطوير الموارد البشرية (رماح)
المدير العام
الاردن-عمان

مقدمة البحث

يعد مفهوم الدمج يعتبر رعاية الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة احدى اولويات الدول والمنظمات المعاصرة وتبذل الدول العربية جهوداً لمواكبة التطور في التعليم بشكل عام واذا كان الدمج يقتضي أن يتعلم ذوي الإعاقة في المدارس مع نظرائهم العاديين، فهذه المسألة تطرح عبئاً جديداً على العاملين في المجتمع المدرسي لم يكونوا مطالبين به فيما مضى، وقد لا يكونوا مهيئين لذلك،لابد من الإعداد الجيد والتهيئة الكافية لتطبيق تجربة الدمج، أتخاذ كافة الإجراءات والتدريبات اللازمة لنجاح تجربة الدمج اضافه الى مناهج واساليب التدريس. وجاء الاهتمام على صعيد الوطن العربي بدمج المعاقدين في المدارس العادية وضمان حقهم, والذي أكد عليها إعلان (سالامانكا) الصادر عن المؤتمر الدولي الذي عقدته اليونيسكو عام ١٩٩٤على (٢)حقوق الطلبه ذوي الإعاقة في التعليم اسوة مع غير ذوي الاعاقة حيثُ اكد على الالتزام الاخلاقي، والسياسي من قبل الحكومات لضمان تكافىء الفرص في العملية التعليمية والتي صادق عليها الاردن عام(٣ (٢٠١٨) المادة (٢٤)ونشرها في الجريدة اتفاقيه حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والتي تنص على عدم استبعاد ذوي الاعاقة من التعليم الابتدائي و الثانوي المجاني والالزامي وتمكينهم في الحصول على كافه امكاناتهم وحقوقهم والتي تناسب كل فئه من فئات المعاقين.

- **مشكلة البحث**

هدف هذا البحث من اجل النهوض بواقع التربية الخاصة في العراق والدمج التربوي، وفاعلية نظام التعليم الدامج للأطفال ذوي احتياجات الخاصة من الاطفال القابليين للدمج مع اقرانهم من الأطفال العاديين تبعاً للمتغيرات العديدة المؤثرة في ثقافة كل دولة وأنظمتها التعليمية المختلفة وبعد دمج ذوي الإعاقة وضعهم في بيئة تربوية عادية اقل تقيداً ومن هنا فأن مشكلة هذه الدراسة تحدد.

إيجابيات، وسلبيات التعليم الدمج، ومعوقاته.

- **أهمية البحث**

تسعى الباحثة في هذه الدراسة التركيز على قضية ذوي الإعاقة كونهم من فئات مميزة وتعد من أهم القضايا، والتي استدعت اهتمام الباحثين والمهتمين على المستوى العالمي، وتتمثل في قضية دمج الأطفال ذوي الأحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في المدارس العامة من اجل تحقيق لهم مشاركة فاعلة قائمة على الانصاف والمساواة وفقا، للمعاييرالدولية واحتياجاتهم الفعلية من خلال تكاتف كافة الجهود من اجل اندماجهم في المجتمع بشكل سليم وفعال.

ويمكن حصرهذه الاهمية بثلاثة. أسباب رئيسية تم استخلاصها من اتفاقية حقوق الطفل:

- من حق الأطفال ذوي الإعاقة أن يتعلموا مع الأطفال العاديين، والحد من تمييز أوعزل بسبب إعاقتهم أوصعوبات يواجهونها.
- أن تبني استراتيجية الدمج ثبت كفاءته في رفع متوسط التحصيل المدرسي، لذوي الإعاقة.
- ان العزل يعلم الأطفال العاديين وذوي الأحتياجات الخاصة الخوف بعضهم من بعض، فيما يكسبهم الدمج القدرة على بناء الصداقات والأحترام المتبادل.

- **أهداف الدامج:**

1- إتاحة الفرص لجميع الأطفال ذوي الإعاقة للتعليم المتكافئ مع غيرهم من الأطفال

2- تعديل إتجاهات المعلمين والتلاميذ السلبية اتجه الأطفال من ذوي الإعاقة.

3-أتاحة الفرصة للأطفال المعوقين لأنخراط في الحياة العادية.

4 -التقليل من الفوارق الفردية والنفسية والاجتماعية بين الاطفال.

- **التعريفات والمصطلحات:**

مفهوم التعليم الدامج: هو مفهوم اجتماعي اخلاقي ثقافي نابع من حقوق الانسان التي تنادي بعدم التميز ، اوالعزل نتيجة أصابة الفرد بأعاقة ما وتوفير كافة الخدمات التي يحتاج اليها التعليم الدامج لذوي الإعاقة لدمجهم مع اقرانهم العاديين عدم عزلهم .عرفت "اليونسكو"(٨) التعليم الدامج هو تأمين وضمان حق جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، في الوصول والحضور والمشاركة والنجاح في مدارسهم النظامية المحلية. كما عرف (الخطيب واخرون). 2015، (٩) ذوي الإعاقه : كل طفل يعاني من حالة عجز ، او ضعف تحد من قدرته في بيئته التربوية العادية، هو طفل لديه انحراف، أوتأخر ملحوظ في النمو جسمياً ، اوعقلياً ، اوحسياً، اوسلوكياً . وعرفة (عبد الرزاق، ٢٠٠٣) (١٠) الدمج: هو عملية ديناميكية تهدف الى اصلاح النظام التعليمي ويركز الدمج على اهمية التكافؤ للجميع وذالك من خلال دمجهم مع اقرانهم في المدارس العادية.

.

- ومن اهم إيجابيات الدمج مايلي: (11)

1- مراعات الفروق الفردية بين المتعلمين يمكن الكل متعلم ان يسلك المسار الذي يتناسب مع امكاناته وقدراته. 2- يزيد الدمج من قدرة المعاقين على مواجهة الاحباط التي تواجههم.

3- توفير المرونة تُمكّن المتعلّم من اللحاق بزملائه وعدم التأخر عنهم، في حال تعرضه إلى بعض الظروف الحياتية.

4- زيادة المهارات اللغوية والاجتماعية(خليفة،عيسى،(2015) (12) وحتى الحركية للمعاقين نتيجة احتكاكهم المباشر مع العاديين .

5- اكتساب مهارات التذوق الفني والتوافق الاجتماعي نتيجة المشاركة في مختلف الأنشطة.

●اهم سلبيات التعليم الدامج: (الموسى ، القرني ، 1422) (13)

1- عدم توفر معلمين مؤهلين ومختصين في التربية الخاصة في المدارس العادية.
2- زيادة الفجوة بين الأطفال ذوي الإعاقة وطلبة المدرسة لأعتماد المدارس العادية على النجاح الأكاديمي
3- دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية قد يحرمهم من تفريد التعليم.
4 - قد يؤدي الدمج إلى زيادة عزلة الطفل ذوي الإعاقة عن المجتمع المدرسي.
5 – يمكن التأثير على مستوى دافعيتهم نحو التعلم وتدعيم المفهوم السلبي عن الذات.

• معوقات التعليم الدامج دراسة (الرفاعي)(14)

1- عدم تكييف المناهج من قبل المتخصصين تناسب كل فئة من فئات ذوي الإعاقة
2- التزام المعلم بفترة انتهاء المقررات الدراسية يعيق تعليم التلاميذ من ذوي الإعاقة.
3- وجود أكثر من تلميذ من ذوي الإعاقة في الصف يعيق تعلم التلاميذ.
4- قلة تمويل المخصصات والدعم المالية قبل المنظمات وزارة التربية للمدرسة الدامجة لتلاميذ ذوي الإعاقة.
5- ضعف التوعية العالمية على مستوى المجتمع بمفهوم الإعاقة.

● حدود الدراسة :تناولت الباحثة هذه الدراسة من الناحية النظرية
الحدود الزمنية :تم اجراء هذه الدراسة في عام (2022/10/10
الحدود المكانية :تم اجراء هذة الدراسة على العراق/واسط .

● تحقيق أهداف الدمج من خلال بعض الانشطة:(15)

1- إستراتيجية تعديل المنهاج والأساليب التعليمية وضرورة التنويع في طرق العرض

والوسائل الم2 - توعية وتدريب كوادر وزارة التربية والتعليم على حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وتهيئة المعلم وتدريبه على تهيئة البيئة الصفية لتتلائم مع قدرات المتعلمين واستعداداته.

3- التدخل المبكر دمج الأطفال ذووالإعاقة القابلين (16) للدمج من ذوو الإعاقات البسيطة والمتوسطة .وتدمج كل فئة من فئات الإعاقة حسب مستوى شدتها بما يلبي متطلباتها واحتياجاتها المختلفة

4- تحديد بيئة التعليم الدامجة المناسبة لكل فئة وتقديم خدمات وبرامج التعليم الدامج لهم في المدارس التي تتبع، مناهج وزارة التربية والتعليم وفق ضوابط ومعايير تتعلق باحتياجاتهم وقدراتهم.

5 - تشجيع التعاون بين المؤسسات البحثية والأكاديمية في قضايا التعليم الدامج

- اهم النتائج التي توصلت لها االبحث

1- تأكيد التعاون بين مؤمسات البحث العلمي والجامعات التي تهتم بالبحث في مجال اكتشاف ورعاية الأطفال ذوي الإعاقات.

2- العمل عل توفير جميع المتطلبات الازمة لنجاح عملية دمج الأطفال ذوي الإعاقات مع الاأطفال العاديين.

3- اعادة النظر في المناهج التعليمية لتناسب احتياجات الطلبة ذوي الأحتياجات الخاصة في الصفوف العامة

4 - هيئة أفراد المجتمع التعليمي لأستقبال وقبول الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس العادية مع اقرانهم العاديين

- التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1- يجب اخضاع كافة منسوبي المدارس الدامجة لدورات مكثفة من اجل زيادة وعيهم في اهمية دمج ذوي الإعاقة مع اقرانهم في المدارس العادية والتعامل معهم .

2- توفير معلم مساعد تخصص تربية خاصة في كل غرفة صفية في المدارس الدامجة.

3- التدرج في تطبيق الأندماج بصورة مبسطة، لتكن البداية في مرحلة رياض الأطفال، ومن

بعدها الى المدرسة .

4- توفيروتجهيزالمؤسسات التعليمية بكل متطلبات نجاح التعليم الدامج .

المصادر

1- بطاينه ، الرويلي ،(٢٠١٤) بن دار نسيمة، (مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية. 2 - منظمة

الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة ، (1994) بيان سلامانكا بشأن المباديء والسياسات والممارسات في تعليم ذوي الإعاقة التربوية الخاصة [ملف PDF] مرجع PDF.E_SALAMA/pdf/education/org.unesco.www://httppdf.a-convoptprot/convention/documents/disabilities/o

3- منظمة الأمم المتحدة (2007)، اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والبروتوكول الأختياري [ملف PDF]مرجع: convoptprot/convention/documents/disabilities/org.un.www://https

4 - (Papageorgiou, D., Yiannoula), اشارة (د.سناء سعيد غشير)، أستراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات في المدارس العادية. (اطروحة)، جامعة طرابلس.[ملف PDF] مرجع:

5- اشار ليه لدى (د/ صالح هادي العنزي، هامشية الموسوي، خالد محد العجمي)، (مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر)، العدد:(581 ،الجزء الثاني) يناير لسنة 2020م

6- مصدر سابق (د.سناء سعيد غشير)

7- اشار اليه لدى. (د.وسيلة زروالي)، الحق في التعليم الدامج للطالب من ذوي الإعاقة .(أ.محاضرعلم النفس التربوي جامعة ام البواقي). [ملف PDF]

8- وكالة الانباء الاردنية، (بترا) التعليم الدامج يستدعي هيكلة عميقة. https:///Include/InnerPage.jsp

9- مشار اليه لدى.(اريج اعكاب عبد الفتاح) أتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة مع أقرانهم في مدارس محافظة سلفيت الحكومية .(2018)،(رسالة ماجستير) جامعة القدس المفتوحة. [ملف PDF]مرجع: 10- شار اليه لدى. (د.صالح هادي) مصدر سابق.

11- مقالة اعداد، (براء شلش ، ٢٠٢٢) ، موقع موضوع https://mawdoo3.com

12- وليد السيد أحمد خليفة، و مراد علي عيسى. (2015) الاتجاهات الحديثة، في مجال التربية الخاصة. الاسكندرية : دار الوفاء.

13- الموسى صلاح حسن، طلال القرني، (٢٢١٤)،دمج ذوي الإعاقة الذهنية في مدارسنا. أطفال الخليج >> الدمج التربوي >> سلبيات الدمج.(بحث غير منشور) . http://www.gulfkids.com>

14- مشار ليه لدى،(د.وسيلة)، مصدر سابق.

15- (نادين النمر)، عمان صحيفة الغد الاردنية ،اطلاق الأستراتيجية التعليم الدامج. https://alghad.com

16-صحيفة. (الامارات اليوم)، سياسة التعليم الدامج مقالة عداد،(امين الجمال) https://www.emaratalyoum.comفي مجال التربية الخاصة. الاسكندرية : دار الوفاء.

قياس القلق الاجتماعي لدى تلاميذ الصفوف الاولى للمرحلة الابتدائية من وجهة نظر التلاميذ

اسماء عطا عزيز
مدرسة السرور
مديرية تربية واسط

تغريد فرحان ثويني
مدرسة البيارق
مديرية تربية واسط

شذى عطا عزيز
مدرسة الشهيد وديع عبد الرزاق
مديرية تربية واسط

مشكلة البحث:

يعد القلق من ابرز سمات العصر الحديث ومن الموضوعات التي شغلت بال المفكرين منذ القدم حيث تشير المصادر الى ان الفلاسفة القدماء امثال ارسطو وافلاطون وغيرهم كانت لهم المساهمات الهادفة في تفسير القلق من خلال ماقدموه من اراء وافكار حول طبيعة القلق ومصادره(الزغلول .2012 ص 77)،اذ ان القلق هو لب وصميم الصحة النفسية فهو

اساس جميع الامراض النفسية وهو كذلك اساس جميع الانجازات الايجابية في الحياة والمنطلق لكل الانجازات البشرية مما جعله يأخذ شكلا رئيسا لدى الافراد وهناك من يرى انه يشكل بفعل عوامل خارجية ترجع لعوامل التنشئة الاجتماعية وتلعب الاسرة دورا هاما في تجنب القلق لدى الافراد حيث يتباين مستوى القلق لـدى الافـراد(القطان . 1986. ص1).

لذلك فأن الشعور بالقلق الاجتماعي لدى الاطفال يؤدي بهم الى الانسحاب بطريقة تحمي أنفسهم ويحاولون التجنب المباشر فمثلا يرفض الطفل الاشتراك باللعب مع مجموعة من الاطفال بالرغم من أنه يود اللعب معهم او انه يهرب من الاطفال الذين يخـاف منهـم (الحمداني، 1986، ص 243)

وهذا يدل على ان القلق الاجتماعي يزداد تبعا للموقف الذي يجابه الطفل فأن المواقف الجديدة او الناقصة تثير مشاعر عدم الامن لدى الاطفال لان الطفل لايعرف ماهي المعايير التي يفضلها الاخرون وماهي ردود افعالهم وبالتالي فهو غير متأكد من انه سوف يؤدي ذلك الى الانطباع المرغوب (الكتاني، 2004 ص 12)

أهمية البحث:

ان البحث يتناول دراسة مشكلة القلق الاجتماعي الذي له من الاهمية في تحديد وقياس القلق الاجتماعي لفئة تلاميذ المرحلة الابتدائية وذلك من خلال اهمية مرحلة الطفولة باعتبارها اللبنة الاولى في بناء الشخصية السويه وتحديد سماتها المستقبلية اذ ان اساس

سمات شخصية الفرد في مختلف جوانبها تتوضح خلال السنوات الاولى مـــن حياتة (أللقاني، 1989، ص 73)

وان كثير من العادات تتكون في اثناء السنوات الخمسة الاولى وتؤكد بأن نصف البناء العقلي للفرد يتم في هذه الفترة حيث من الصعب ان تنمو فـي الفترات اللاحقـــة(عاقل، 1973، ص 75) وحيث ان للقلق وجهان مختلفان فهو يساعد على تحسين الذات ورفع المستوى الدراسي وكما يمكن ان يحطم الفرد ويشيع التعاسة في حياة الفرد وحياة المحيطين به والفرق بين وجهتي القلق يكون في الدرجة التي هو عليها لذلك تبقى الحاجة الاساسية للانسان في هذا الصدد هو اكتساب المعرفة المناسبة للتخلص من القلق وان يكون الفرد سيدا للقلق ولايكون عبداله(كريم، 2008، ص 9)

وبناءا على ما تقدم فأن اهمية البحث الحالي تكمن في اهمية قياس القلق الاجتماعي لدى التلاميذ واهمية التلاميذ في بناء المستقبل وبناء شخصياتهم بصورة سليمة وفعالة.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث في التعرف على قياس القلق الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر التلاميذ.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على تلاميذ الصف السادس الابتدائي لمدارس البنين والبنات للعام الدراسي 2018 – 2019 في قاطع الهورة والحيدرية

تحديد المصطلحات:

القياس

عرفه الحريري(2007):

بأنه العملية التي تحدد بواسطتها كمية ما يوجد في الشيء من الخاصية او السمة التي تقاس(الحريري، 2007، ص17)

عرفه الفرح(2007):

بأنه العملية التي يمكن بواسطتها تعين قيم عديدة لصفات او ابعاد وفق شروط معينة

)الفرح،2007، ص41(

عرفه المياحي(2010):

هو تلك العملية التي تحدد برقم او كمية معينة لشيء او صفة يراد قياسها

)جعفر المياحي،2010، ص 20(

القلق الاجتماعي:

هو نوع من الاضطرابات التي تحدث للفرد عندما يتعرض للحديث لاول مرة امام اشخاص لايعرفهم فيشعر بالخوف والتوتر الزائد وفي المواقف التي يشعر فيها الفرد او الشخص انه تحت المجهر او داخل حلقة التركيز وان الكل ينظر اليه ليخاف ان يظهر عليه الخوف او الخجل او ان يخطأ.

المرحلة الابتدائية:

التعليم الاساسي هو مستوى تعليمي اولي يتكون من ست مراحل في كل مرحلة مدتها سنة دراسية كاملة يتعلم التلميذ من هذه المرحلة التعليمية المبادئ الاساسية والتمهيدية.

المرحلة الابتدائية تعريف ثاني:

تعتبر هذه المرحلة مرحلة الاساس التعليمي لجميع مراحل التعليم حيث انها مرحلة بداية القراءة والكتابة وهما اساس العلم والتعليم وهي مرحلة التكوين الشخصي والفكري والمهاري والمعلوماتي للطالب او الطالبة وهي مرحلة الزامية.

الفصل الثاني الإطـار النظري

النظريات التي تفسر القلق الاجتماعي

أولا: الإطار النظري

النظريات التي تفسر القلق الاجتماعي-:

نظرية التحليل النفسي:

يعتقد فرويد ان الانسان منذ الطفوة يندفع نحو اللذة بفعل نوازعة اللاشعورية وينشأ السلوك العقلاني نتيجة للصراع بين المطالب الاجتماعية وغرائز الطفل التي تتسامى اثناء تكيف الطفل لبيئته(القطان، 1986، ص3)

لقد بين فرويد ان هناك ثلاثة اجزاء متصارعة للشخصية البشرية وهي الهو، الانا، الانا الاعلى ويعبر الهو عن كل نوازع الانسان الحيوانية اللاشعورية اما الانا فهي المستقر الوحيد للقلق وهي المنظمة الوحيدة من المنظمات النفسية الثلاث التي نشعر به وتولدة اما الانا

الاعلى فهي الضمير الذي ينشأفي الطفولة عندما يأخذ الطفل قيم الابوين والمعايير الاجتماعية للسلوك(الحمداني، 1989، ص 81) ويقود الانا سلوك الانسان نحو الدافع ويتوسط الصراع الابدي بين مايريد القيام به(منطقة الهو) وما يجب القيام به او مالايجب(منطقة الانا الاعلى) وان ثمن تمسك الانسان بالسلوك العقلاني هو الابتعاد عن النوازع الاساسية ورفض اكفاء هذه النوازع ونتيجة لذلك يصـــاب بالقلـــق(الحمداني، 1989، ص 62)

وتستخدم الانا اليات دفاعية في تعاملها مع المواضيع الخارجية للقلق ومن هذه الاليات التوحد مع المعتدي بواسطة التوحد مع المعتدي وتقمص صفاته وتقليد سلوكه العدواني المهدد بتحول الشخص من هدف للتهديد الى شخص هو نفسة قادر على التهديد بنفس اساليب المدد ولذلك يتخلص مـن القلق(النعمة، 2004، ص 224)

نظرية تقديم الذات:

على وفق هذه النظرية التي تفسر ظاهرة القلق الاجتماعي المفاهيم المتصلة به معبرا ان القلق الاجتماعي مفهوم يصف مجموعة من الخيرات المعرفية والوجدانية التي تنتج عن توقع تقيم الاخر الفعلي او المتخيل في المواقف الاجتماعية ويرتبط به ردود افعال متنوعة متظمنة الانسحاب المادي او المعرفي ومشاعر الدونية والتمركز حول الذات ونقص في ضبط النفس وهو موشر لادارك تهديد يمس هوية الفرد ويعكس قلقه حول كيفية ظهوره في الحياة الاجتماعية (جورارد، 1988، ص 155)

نظرية اريكسون النفسية الاجتماعية:

تؤكد هذه النظرية على اثر الاهداف الاجتماعية علـــى انماء شخصية الطفـل(النعمة، 2004، ص 18)، حيث يعتقد ان هناك في مراحل تطور الشخصية حواجز اجتماعية يواجهها الفرد وعليه ان يتعامل معها بنجاح خلال مراحل تطوره اذ يشير الى تعاقب مراحل نفس اجتماعية ولكل مرحلة حواجزها التي يجب ان يجتازها الطفل قبل العبور للمرحلـة التاليـة(اللقاني، 1989، ص 17)

4-نظرية الارتباط لبولبي

اهتمت هذه النظرية بطبيعة العلاقة بين الطفل وامه ومشاكل قلة الانفصال وبينت اهمية الارتباط في نمو الانسان وحاجة الطفل لموضوع يزوده بالامن والراحة والحماية ولافتراض المركزي لنظرية الارتباط هو ان علاقة الام بالرضيع تعمل كنموذج اولي للعلاقات اللاحقة وان التمثيلات العقلية لخبرات الارتباط العقلية التي تتكون في المرحلة الاولى للحياة هي التـي تفسر هذه الاستمرارية (عبد الغني، 2005، ص 17)

فالعلاقة بين الام والرضيع تتوطد من خلال نظامين سلوكيين للرضيع هي سلوكيات الارتباط مثل الابتسامة والبكاء والمتابعة والتشبث والرضاعة. وتعمل من اجل المحافظة على القرب من الام وسلوكيات الاستكشاف التي تظهر مع نمو الرضيع وقدرته على الحركة وتعمل من اجل اكتشاف البيئة المحيطة الاجتماعية وغير الاجتماعية والتعامل معها ورغم ان كلا من هذين النظامين يبدو مناقضا للاخر الا انهما يعملان معا لتحقيق الارتباط بالام والاستقلال عنها فسلوكيات الارتباط للرضيع تنشط في حالة خوفه او تعرضة للاذى او لابتعاد الام عنه، وتنشط سلوكيات الاستكشاف في حالة وجود الام او الثقة في توفرها(كامل، 2006، ص8)

ثانياً/ الدراسات السابقة:

تم البحث عن الدراسات السابقة في البحوث التربوية والنفسية وكذلك في الادبيات فلم نجد دراسات قريبة من بحثنا هذا الا هذه الدراسات القليلة وهي.

دراسة الزوبعي 1977 المفهومة(النمو الاجتماعي والقلق الاجتماعي) اذ ترى هذه الدراسة ان من بوادر النمو الاجتماعي لدى التلاميذ والتي لايمكن ملاحظتها هي ظواهر حب السيطرة على بقية التلاميذ، القيادة والتبعية الكرم او الانانية وهذه تنشأ من البيئة الاجتماعية للطالب ولها اثرها في نمو الطالب الاجتماعي في المستقبل واوجدت هذه الدراسة علاقة طردية بين النمو الاجتماعي والقلق الاجتماعي فكلما كان النمو الاجتماعي سيئا كان القلق الاجتماعي واضحا واظهرت ايضا وجود قلق اجتماعي لدى الاناث اكبر مما هو لـــدى الذكور (الزوبعي، 1974، ص37)

دراسة السامرائي 1977 الموسوعة تقيم برامج التلفزيون التربوي. اذ يجد الطالب في الوسائل التربوية العديدة والمتوفرة في المدرسة فرصة التعبر عن مشاعره بطرائق مقبولة اجتماعيا وعلى المدرسة ان توجه التلاميذ التوجيه الصحيح لكي يساعد الطلبة على تنمية الثقة لديهم ويخفف من شعورهم بالفشل كما ويمكن للطالب ان يعبر عن بعض المشاعر والانفعالات التي تعمل في نفسه والتي تؤدي الى القلق اتجاه الاخرين وان التنفيس عن هذه المشاعر والانفعالات امر ضروري واساسي بالنسبة للصحة النفسية للطالب لان كتمانها يؤدي الى التوتر والقلق النفسي والشعور بالاحباط واظهرت النتائج ان بعض برامج التلفاز تؤدي الى القلق الاجتماعي عند الاناث اكثر مما هو لدى الذكـور (السامرائي، 1977، ص 13)

مناقشة الدراسات السابقة:

تباين الدراسات السابقة في مشكلاتها واهدافها واجراءاتها من حيث هدف البحث ومحتمع البحث والعينة وتوصياتها ومقترحاتها فقد كانت دراسة لونكين دشانون لعام 1998 هي الدراسة القريبة لدراسة البحث.

مجتمع البحث:

اشتمل البحث على تلاميذ المدارس الابتدائية ذكورا واناثا لمرحلة سادس

في منطقة الهورة في مدينة الكوت للعام الدراسي 2018 – 2019 والبالغ عددهم (8324) تلميذ وتلميذة بواقع(4304) تلميذ و(4020) تلميذة يتوزعون على مدارس مركز الكوت الحكومية التابعة الى المديرية العامة لتربية واسط للعام الدراسي 2018–2019 وكما موضح في الجدول(1)

تلميذ تلميذة المجموع

8324 4020 4304

حصلت الباحثات على هذه الارقام من المديرية العامة لتربية واسط – قسم التخطيط

عينة البحث:

تم اختيار العينة البالغة (80) تلميذ وتلميذة بصورة عشوائية من تلاميذ المدارس الابتدائية بواقع(41) تلميذ و(39) تلميذة من اربع مدارس وقع عليها الاختيار العشوائي من اصل الجدول(1)

المدارس موقعها الذكور الإناث المجموع

1 –الشهيد وديع عبد الرزاق للبنين	الهورة	21	–	21
2 –السيادة الوطنية للبنين	الهورة	20	–	41
3 –الزوراء للبنات	الهورة		20	20
4 –الوحدة الابتدائية للبنات	الحيدرية		19	39

المجمـــــــوع الكلـــــــــي 80

أداة البحث:

لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي قامن الباحثات بتوفير اداة مقاسية لتحقيق الاهداف وبناء اداة خاصة وفق المرحلة الاتية.

قامن الباحثات بعمل استبيان مفتوح لتلاميذ المرحلة الابتدائية للصف السادس تضمنت فيه بيان اهم قياس القلق الاجتماعي لدى التلاميذ.

تطبيق المقياس على تلاميذ الصف السادس الابتدائي للعينة الاستطلاعية ثم جمع المعلومات والتمهيد لاعداد الاستبيان المغلق بصورته الاولية لغرض عرضه على مجموعة

من الخبراء المختصين في العلوم النفسية للتأكد من صدق الفقرات في ضوء استجاباتهم ثم تعديل عدد من الفقرات وبذلك اصبح عدد الفقرات (20) فقرة.

وبهذا تحقق الصدق الظاهري للاداة واصبح الاستبيان صالحا وقابلا للتصديق.

مقياس القلق الاجتماعي:

عرض المقياس على اساتذه مختصين بالعلوم التربية النفسية لبيان صلاحية الفقرات وتم الحصول على موافقاتهم مع بعض التعديلات لبعض الفقرات واصبح المقياس مكون من(20) فقرة وتفضيل الاجابة على اساس اوزان ثلاثية تتراوح مابين(بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة)

صدق الأداة:

يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب مراعاتها في بناء المقياس النفسية والصدق هو المقياس الذي يحقق الوظيفة التي وضع من اجلها بشكل واعتمدت في هذا البحث على الصدق الظاهري (صدق المحكمين الخبراء) وذلك من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين للحكم على صدقيتها في قياس الخاصية المراد قياسها وقد تحقق هذا النوع من الصدق عندما عرضت فقراته على مجموعة من الاساتذه المختصين والخبراء في مجال علم النفس والتربية

الوسائل الاحصائية:

استخدمت الباحثات معادلة فيشر لاستخراج قوة كل فقرة

قانون المرجح للفيشر = ت1 × 3 + ت2 × 2 + ت3 × 1

جديد	قديم	الفقرات	الوزن
	8	احب ممارسة الالعاب الرياضية مع الاخرين	2،61
	4	اتكلم فقط مع التلاميذ الذين اعرفهم جيدا	2،41
	5	احب ان اقرأ بمفردي ومعزل عن الاخرين	2،17
	11	احاول اتجنب مقابلة الاطفال الذين لم اعرفهم من قبل	2،06
	1	اتضايق من عمل جديد امام التلاميذ الاخرين	2،03
	12	لا اشارك زملائي في المناسبات والحفلات المدرسية	2،00
	9	احب اعمل الاشياء بنفسي	1،98
	14	اشعر بالخجل وعدم الثقة عندما اواجه المواقف الاجتماعية	1،95
	3	اشعر بالخجل عندما اكون بين الاخرين	1،92
	17	اشعر بعدم الرضا عن نفسي في رفض تقديم المساعدة للاخرين	1،92
	20	عندما ابدأ في النقاش مع تلميذ اخر اخاف ان لايرغبني	1،91
	7	اصبح متضايقا عندما اتحدث مع التلاميذ لا اعرفهم	1،90
	13	اشعر بالقلق ولا استطيع التعبير عندما يسألني المعلم عن الواجب المدرسي	1،83
	10	يصعب علي ان اطلب من التلاميذ الاخرين مشاركتي من عمل ما	1،77

	16	اشعر بعدم تقبل الاخرين لي	1،77
	15	افتقد المساعدة الاجتماعية من اقاربي في المدرسة والجيران	1،76
	18	اشعر احيانا بالارتباك عندما يطلب مني ان ارد على الهاتف	1،76
	19	اشعر احيانا مقيد من علاقتي باافراد اسرتي وزملائي	1،62
	6	يضايقني ماقد يفكر به التلاميذ	1،46
	2	احب اللعب بمفردي	1،42

تسلسل فقرات الاستبيان

مناقشة النتائج:

قياس القلق الاجتماعي في البديء تلاميذ المرحلة الابتدائية في وجهة نظر التلاميذ في ضوع استعراض الباحثات(عنوان البحث او اسم البحث) توصلت الباحثات الى النتائج التالية

احتلت المرتبة الاولى الفقرة(8)(احب ممارسة الالعاب الرياضية مع الاخرين) بواسط مرجح(61،2) وترى الباحثات ضروراة التأكد على الالعاب الرياضية بين التلاميذ ومع الاخرين.

احتلت المرتبة الثانية الفقرة(4)(اتكلم فقط مع التلاميذ الذي اعرفهم جيدا) بواسط مرجح(2،41) وترى الباحثات ضرورة التأكد على العلاقات مع التلاميذ المعروفين من قبل اقرانهم.

احتلت المرتبة الثالثة الفقرة(5)(احب ان اقرأ بمفردي ومعزل عن الاخرين) بوسط مرجح(2،17) وترى الباحثات ضرورة التأكد على القراءة الفردية بمعزل عن الاخرين حتى يستطيع ان يستوعب المعلومات ويحفظها.

احتلت المرتبة الرابعة الفقرة(11)(احاول اتجنب مقابلة الاطفال الذين لم اعرفهم من قبل) بوسط مرجح(2،06) وترى الباحثة ضرورة تجنب الاطفال الغير معروفين او غرباء.

احتلت المرتبة الخامسة الفقرة(1)(اتضايق من عمل جديد امام التلاميذ الاخرين) بوسط مرجح(2،03) وترى الباحثات على ضرورة الجرءة والشجاعة في الكلام والعمل امام التلاميذ.

احتلت المرتبة السادسة الفقرة(12)(اشارك زملائي في المناسبات والحفلات المدرسية) بوسط مرجح(2،00) وترى الباحثات على ضرورة المشاركة الفعلية مع الزملاء والتلاميذ في جميع المناسبات والسفرات حتى تعم الفرحة في قلوبهم وعدم العزلة.

احتلت المرتبة السابعة الفقرة(9)(احب عمل الاشياء بنفسي) بوســـط مرجح(1،98) وترى الباحثات على ضرورة التأكد على حب العمل الجيد ولكن ان لايكون العمل منفرد حتى ان يعتمد على المشورة والنصيحة.

احتلت المرتبة الثامنة الفقرة(14)(اشعر بالخجل وعدم الثقة عندما أواجه المواقف الاجتماعية) بوسط مرجح(1،95) وترى الباحثات على ضرورة الثقة بالنفس عند التلاميذ والشجاعة عندهم في مواجهة المواقف الاجتماعية.

احتلت المرتبة التاسعة الفقرة(3)(اشعر بالخجل عندما اكون بين الاخرين) بوسط مرجح(1،92)وترى الباحثات على ضرورة عدم الخجل لدى التلاميذ وان يتمتعون في الثقة بأنفسهم.

احتلت المرتبة العاشرة الفقرة(17)(اشعر بعدم الرضا عن نفسي في رفض تقديم المساعدة للاخرين) بوسط مرجح(1،92) وترى الباحثات ضرورة المساعدة والتعاون بين الاخرين.

احتلت المرتبة الحادية عشر الفقرة(20)(عندما ابدأ النقاش مع تلميذ اخر اخاف ان لايرغبني) بوسط مرجح(1،91) وترى الباحثات على ضرورة الثقة بالنفس والرغبة في النقاش مع الاخرين.

احتلت المرتبة الثانية عشر الفقرة(7)(اصبح متضايقا عندما اتحدث مع التلاميذ لا اعرفهم) بوسط مرجح(1،90) وترى الباحثات على ضرورة المناقشة والتحدث بين التلاميذ حتى ينتهي حاجز الخجل.

احتلت المرتبة الثالثة عشر الفقرة(13)(اشعر بالقلق ولا استطيع التعبير عندما يسألني المعلم عن الواجب المدرسي) بوسط مرجح(1،83) وترى الباحثات على ضرورة عدم القلق والارتياح لكل معلمي المدرسة وغرز الحب في نفوس التلاميذ لمعلميهم.

احتلت المرتبة الرابعة عشر الفقرة(10)(يصعب علي ان اطلب من التلاميذ الاخرين مشاركة من عمل ما) بوسط مرجح(1،77) وترى الباحثات على ضرورة المشاركة في العمل بين التلاميذ.

احتلت المرتبة الخامس عشر الفقرة(16)(اشعر بعدم تقبل الاخرين لي) بوسط مرجح(1،77) وترى الباحثات على ضرورة عدم الضن والشك غير المبرر في نفوس التلاميذ.

احتلت المرتبة السادسة عشر الفقرة(15)(افتقد المساعدة الجماعية من اقاربي في المدرسة والجيران) بوسط مرجح(1،76) وترى الباحثات ضرورة تعزيز الدافع المعنوي والالفة بين الاقارب والجيران.

احتلت المرتبة السابعة عشر الفقرة(18)(اشعر احيانا بالارتباك عندما يطلب مني ان ارد على الهاتف) بوسط مرجح(1،76) وترى الباحثات ضرورة قوة الدافعية لدى التلاميذ وعدم الشعور بالارتباك من أي موقف.

احتلت المرتبة الثامنة عشر الفقرة(19) اشعر احيانا مقيد من علاقتي بأفراد اسرتي وزملائي) بوسط مرجح(1،62) وترى الباحثات ضرورة تقوية العلاقات المتينة بين افراد الاسرة والزملاء.

احتلت المرتبة التاسعة عشر الفقرة(6)(يضايقني ما قد يفكر به التلاميذ) بوسط مرجح(1،46) وترى الباحثات ضرورة عدم التفكير من أي شيء يتضايق منه التلاميذ.

احتلت المرتبة العشرين الفقرة(2)(احب اللعب بمفردي) بوسط مرجح(1،42) وترى الباحثات ضرورة عدم العزلة والانفتاح على الاخرين.

التوصيـــــات

اعتماد على نتائج الدراسة نوصي الباحثات على مايلي:

يجب الاعتماد على الثقة بالنفس.

يجب عدم الشعور بالقلق.

يجب ان يكون التلاميذ منفتحين على الحياة.

الاعتماد على توسيع العلاقات الاجتماعية مع الاشخاص المرغوبين.

ضرورة المشاركة الجماعية في الاعمال وتعزيز الدافعية لدى الاطفال.

المقترحـــــات

استكمال نتائج البحث الحالي وتطوير الياته وتقترح الباحثات اجراء الدراسات على البحوث اللاحقة الاتية:

جعل المدارس مختلطة للبنين والبنات في المدارس الحكومية.

احتواء الاسرة لابنائها ومشاركتهم ارائهم.

جلب الاطفال للمناطق السياحية والترفيهية والمتنزهات العامة.

تخصيص اوقات معينة للعب مع الاطفال.

اجراء دراسة مستقبلية حول القلق الاجتماعي.

المصـــادر

البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا زكي اثناسيوس، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، الجامعة المستنصرية، 1977.

جورارد، القلق الاجتماعي، ترجمة عبد اللطيف هادي، الاردن 1988.

حبيب، مؤتمن . الصحة النفسية، جامعة البصرة،1991.

الحيدري، بسام، القياس والتقويم في العملية التعليمية، لبنان، 3007.

الحمداني، موفق، جامعة بغداد، سلسلة بيت الحكمة علم النفس،1989.

الزغلول، ايمن، دراسات سايكلوجية، مصر، 2012.

الزوبعي، عبد الحميد، النمو الاجتماعي والقلق الاجتماعي، بغداد مطبعة دار المعارف، 1977.

السامرائي، هاشم محمد جاسم،تقييم برامج التلفزيون التربوي، بغداد جامعة بغداد،كلية التربية، 1977.

سيموندز ، اف،بي، انواع القلق ومصادر ، ترجمة محمد العساف، الرياض، 1971.

10-عاقل، فاخر ، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، 1972.

11-عبد الغني، هدى جميل، العدائية وعلاقتها باحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة المرحلة الاعدادية، الاجتماعية المستنصرية كلية الاداب،بغداد،2005.

12-غالب، كامل، مظاهر القلق الاجتماعي، جامعة البصرة،1978.

13-الفرح، صادق محمد، القياس التربوي، دولة الكويت،2007.

14-القطان، احمد مدخل علم النفس العام، دار المسيرة للطباعة، الاردن