مجلة الطفولة والتربية – العدد التاسع والعشرون- الجزء الثاني - السنة التاسعة – يناير ٢٠١٧

[١]

قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال

إعداد

د. هـــالة عمـــر

مدرس بقسم العلوم التربوية

كلية رياض الأطفال- جامعة الإسكندرية

قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال

د. هالة عمر ★

مجلة الطفولة والتربية – العدد التاسع والعشرون- الجزء الثاني - السنة التاسعة – يناير ٢٠١٧

ملخص:

يهدف البحث إلى التعرف على الفروق بين الأطفال العاديين والأطفال غير العاديين في تقبل الآخر في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال، والعكس، والوقوف على درجة اختلاف قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال، والعمل على تنمية قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال. واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة البحث الأساسية بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع البحث، وتكونت العينة الأساسية من (٢٠) طفلاً وطفلة من الأطفال المعاقين، و(٢٠) طفلاً وطفلة من الأطفال العاديين. وتم اختيار روضة مدرسة "ثمرة الحياة" بميدان الساعة– إدارة شرق التعليمية، بمحافظة الإسكندرية، وهي إحدى مدارس الدمج الخاصة بمحافظة الإسكندرية، واستخدمت الباحثة في البحث الحالي أداة الاستبانة، وهي استبانة قبول الآخر في فصول الدمج (إعداد الباحثة).

وكانت أبرز نتائج البحث: أن الأطفال العاديين أقل تقبلاً لأقرانهم المعاقين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال. والأطفال المعاقين أكثر تقبلاً لأقرانهم العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.

★ مدرس بقسم العلوم التربوية– كلية رياض الأطفال– جامعة الإسكندرية.

ويتفوق الأطفال المعاقون على الأطفال العاديين في درجة قبول الآخر في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال. وأوصت الباحثة بضرورة العمل على رفع مستوى معلومات أولياء أمور الأطفال العاديين، ومعلمي الفصول العادية ومهاراتهم عن الأطفال المعاقين، وأسلوب الدمج، وكيفية تطبيقه، لرفع مستوى تقبلهم أولاً للطفل المعاق، ومن ثم نقل هذا التقبل لأبنائهم. وإعطاء الأطفال العاديين الفرصة الكافية لمناقشة المعلومات التي عرفوها عن المعاقين وفئاتهم وخصائصهم وطرق التعامل معهم أو التي عرفوها عن عملية الدمج واستيعابها والتعبير عن وجهة نظرهم حولها.

الكلمات المفتاحية:

١) قبول الآخر. ٢) فصول الدمج.

Summary:

The current research aims to demonstrate the difference between the children of ordinary exceptional children in the other accepted in chapters merging institutions kindergarten, and vice versa, and stand on the degree of difference in the acceptance of others among ordinary and non-ordinary children in the classes merging institutions kindergarten, and work on the development of the acceptance of others among ordinary children and extraordinary chapters in the integration institutions kindergarten. The researcher used in this research descriptive and analytical approach, the research sample was selected randomly basic Statistics from the research community, and formed the core of the sample (20) children from disabled children, and 20 children from normal children. Was chosen as a kindergarten school "fruit of life" to the field of time- educational east of Management, in Alexandria, one of the merger own in Alexandria schools, the researcher used in the current research questionnaire tool, a questionnaire acceptance of the other classes merger (the researcher), and was the most prominent search results: that ordinary children less receptive to their peers with disabilities in classes merging institutions kindergarten. And disabled children more receptive to their peers in ordinary classes merging institutions kindergarten. Disabled children and is superior to ordinary children in the degree of acceptance of the other chapters in the integration institutions kindergarten. The researcher recommended the need to work on raising the level of the parents of normal children information, and teachers of regular classes and skills for children with

disabilities, and the method of integration, and how to apply it, to raise the level of acceptance of the disabled child first, and then transfer this acceptance for their children. And giving ordinary children adequate opportunity to discuss the information they knew about the disabled, categories, characteristics and ways to deal with them or that they knew about the integration process, absorb and express their point of view around.

key words:

1) Accept the Other.
2) Classes Merger.

مقدمة البحث:

إن الناس يختلفون فيما بينهم، من حيث الصحة والمرض، والغنى والفقر، والمعايير القيمية التي تربوا ونشئوا عليها؛ فتختلف معايير الأحكام طبقا لهذا الاختلاف والتباين، فما هو مرغوب أو مقبول لدى إنسان، قد يكون غير مرغوب أو مقبول لدى إنسان آخر، تختلف معاييره القيمية التي تربى عليها.

ومن هذا المنطلق، فإن هذا الاختلاف في الحالة الصحية، أو المادية، أو الدين، أو القومية، أو اللغة، أو العادات والتقاليد، أو المعايير الاجتماعية، بين الأمم والشعوب، لا يعني وجود حالة سلبية أو مرفوضة؛ بل إنها حالة إيجابية، يسعى الإنسان من خلالها لمعرفة أخيه الإنسان الذي تربى ونشأ في بيئة مختلفة وقيم مختلفة، وبهذا تتكامل عناصر المعرفة والاكتشاف والابتكار بنوعيها الأدبي والعلمي في الفطرة البشرية التي فطر الله سبحانه وتعالى الإنسان عليها، ووفر إمكانياتها فيه، من أجل الاكتشاف والابتكار، والتطور والسعي، لتوفير كل ما يستلزم الإنسان ليأخذ مكانته وموقعه الذي ارتضاه وحباه الخالق العظيم له على هذه الأرض.

فالإنسان ابن بيئته كما يقول علماء التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع، فلا ضير من الاختلاف والتباين في التربية؛ بل الفائدة كل الفائدة فيما تضيفه التربية والتنشئة المختلفة للحضارة الإنسانية، طالما أنها تسعى في غايتها السامية لخدمة الإنسانية على الرغم من الاختلافات الموجودة فيها.

والمعاقون لهم عدة حقوق على المجتمع الذي يعيشون فيه، ودمج المعاقين في المدارس العادية يمثل مظهراً من مظاهر مساواتهم بالآخرين

في هذا المجال، ومرحلة مهمة من مراحل تأهيلهم للانصهار في المجتمع كما أن هذه الفئة تتمتع بمواهب وقدرات لابد أن تجد من ينميها فيهم. فالبذور الأولى للشخصية الإنسانية تُغرس في السنوات الأولى من حياة الفرد أي في مرحلة المدرسة وما قبل المدرسة، فهذه المرحلة هي مرحلة التشكيل والتعديل والنمو، وذلك من خلال التفاعل والاحتكاك مع عناصر البيئة المحيطة به (علي شعيب، ٢٠١٥، ١٧٠).

وتعد الإعاقة من الأمور التي قد تصيب الأطفال في عمر مبكر، وذلك نتيجة لعديد من الظروف والعوامل التي قد تكون وراثية، أو بيئية مكتسبة، أو لظروف مجتمعية، وهذا الأمر قد يشكّل للطفل المعاق بعض القلق والخوف، خاصة مع أقرانه العاديين، الأمر الذي قد يؤدى إلى عدم التقبل (الضمني، أو المعلن) من قبل الطفل المعاق نفسه، أو أقرانه العاديين بفصول الدمج (حسام مصباح، ٢٠٠٦، ٣٣)؛ فأكثر المشكلات بين الأطفال العاديين والمعاقين في فصول الدمج كانت بسبب السخرية، والاستهزاء، والتسلط، وعدم المساواة، والنبذ الاجتماعي، والتعدي على الحقوق، وعدم العدالة في بعض المواقف (هدى بشير، وآخرون، ٢٠٠٨، ٢٦٠).

لذا يعد مبدأ تقبل الآخر، وهو فطرة إنسانية فطر الله سبحانه وتعالى عباده عليها، من المبادئ الحضارية والمدنية الرائعة والجميلة التي يجب على التربويين الالتفات لها في زمننا الحاضر، بعد التطورات والتبدلات السريعة التي حدثت في جميع مناحي الحياة الإنسانية، سواء في المجالات العلمية أو التكنولوجية أو وسائل الاتصال والإعلام الحديثة؛ فتقبل المخالف، والحوار، والتصالح، والالتقاء في جميع الجوانب التي تقود إلى خدمة الإنسانية جميعا، يجب أن تكون هي السائدة، بدلا

من الصراعات والتهميش؛ فلغة التسامح، وتقبل الآخر والتفاهم معه، والتعاون، بما يحقق الهدف الإنساني العام، سمة وصفة من الصفات التي ينبغي على التربويين والقائمين على العملية التربوية والمعنيين التحلي بها؛ فتقع عليهم مسئولية تربية الأجيال الناشئة وإعدادها وإرشادها وتوجيهها وتوعيتها وإصلاحها للمشاركة الفعالة في تطور ونمو ورقي الإنسانية.

وقد أشارت دراسة كل من: محمد عبد الحميد (٢٠٠٣)، ركزة سمير، جنان أمين (٢٠١٥)، أن سلوك الأطفال في مرحلة الرياض يميل إلى التجمع، واللعب الجماعي، والمشاركة الجماعية الفعالة في النشاطات التي يكلفون بها؛ مما يعني أن المعتقدات الفكرية التي لم يكتسبها الطفل بعد، من خلال سلسلة العمليات التربوية والتنشئة في الأسرة والمجتمع، تؤثر بشكل أو بآخر في وجود فجوات عدم تقبل الآخر، أو الاندماج والتعاون والتسامح معه، وبالتالي فإننا إذا ما أردنا ننمي فلسفة تقبل الآخر، والتفاعل مع الآخرين المخالفين سواء في الصحة أو الإعاقة، أو العادات أو التقاليد، لابد وأن نغرسها، وننميها في الأطفال الصغار، وفي عمر مبكر جداً، كي نضمن إنشاء جيل يساهم مساهمة بناءة في خدمة مجتمعه الكبير، وليس هداما تتمالكه النزعات والرغبات إلى تهميش الآخر مهما كان. ويمكن للتربويين أن يؤسسوا لهذه الفلسفة التربوية إجرائياً عن طريق جملة من الإجراءات قد تتضمن (أميرة بخش، ٢٠٠٣)، (Frey, Fisher, 2010):

تشجيع الأطفال على اللعب الجماعي والمشاركة الجماعية في الأنشطة التربوية دون تمييز بين الطفل العادي وغير العادي في مدارس

الدمج، هذا التشجيع من قبل التربويين للأطفال من شأنه أن ينمي لديهم احترام ومعرفة الآخر المخالف وتقبلهم دون تحفظات.

تثقيف الآباء على غرس فلسفة تقبل الآخر في تشكيل شخصيات أطفالهم المستقبلية، وتوضيح الأمور لهم بشكل موضوعي وحقيقي.

إعداد مناهج تربوية تحث على ثقافة تقبل الآخر، والتسامح في جميع المراحل الدراسية للأطفال بدءاً من مرحلة رياض الأطفال.

عقد حلقات ودورات ونشاطات تثقيفية باستخدام جميع الإمكانيات التقنية مثل السينما وشبكة الإنترنت وأجهزة الفيديو وأجهزة العرض المختلفة لعرض أفلام أو تسجيلات أو محاضرات أو معلومات مصورة عن الأطفال المعاقين، والإعاقات المختلفة، بهدف تعريف الأطفال بها ومعرفة حقيقتها بأسلوب علمي موضوعي شيق وتربوي في ذات الوقت.

لذا تأتي الدراسة الحالية لدراسة قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.

مشكلة البحث:

يشير تقرير الأمم المتحدة UNESCO (٢٠٠٥، ١٢) عن وجود (١٤٠) مليون طفل حول العالم خارج دائرة التعليم، تمثل النسبة الأكبر منهم الفتيات والمعاقين، وتصف الأمم المتحدة الدمج في التعليم بأنه اتجاه دينامي للاستجابة بإيجابية للأطفال، وعدم اعتبار الفروق الفردية بينهم مشكلة، ولكنه وسيلة لتحقيق التعلم. وقد ظهر الدمج Inclusion كبرنامج مستقل عن البرامج العادية في المدرسة كونه خطة علاجية لتعليم المعاقين (Safford, Safford, 2008) يقوم عليها معلمون متخصصون، وتكون النسبة بين المعلم والطفل فيها على الحد

الأدنى لها، وتعتمد على التدريس الفردي، وتركز على الأهداف الاجتماعية بجانب أهداف المقرر.

ويرى "فيرجسون" Ferguson (٢٠١٤) أن الدمج بمثابة خطوة على طريق تسهيل إيجاد المدرسة التي تلبي احتياجات المعاقين. ويمثل الدمج إحدى الطرق الحديثة التي يتم بها تقديم أفضل الخدمات التربوية للأطفال المعاقين، والتي تتوفر في أقل البيئات التعليمية تقيداً، وقد اهتم المسئولون في الوقت الحالي بدمج الأطفال العاديين مع ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة لإدراكهم أن كثيراً من احتياجاتهم يمكن تحقيقها في المدارس العادية.

وقد أشارت المادة (١٠) من قانون التربية البريطاني (١٩٧٦) إلى ضرورة تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في بريطانيا وويلز في المدارس العادية؛ حيث يتم دمجهم في المدارس العادية، كما أشار التقرير إلى ضرورة وجود ثلاثة أشكال من الدمج هي: الدمج المكاني Location Integration؛ حيث يتم فتح الصفوف الخاصة في المدرسة العادية، أو حين تشترك المدرسة العادية مع التربية الخاصة في نفس المكان والمبنى، والدمج الاجتماعي Social Integration؛ حيث يشارك الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة الأطفال العاديين في الأنشطة الاجتماعية؛ فيتقبل الأطفال الأقل عمراً الفروق الفردية بينهم أكثر من الأطفال الأكبر عمراً، والدمج الوظيفي Functional Integration؛ حيث يشارك الأطفال العاديون الأطفال غير العاديين في الأنشطة الاجتماعية والأكاديمية (محمد أبو العز، ٢٠٠٨، ١٧٠).

ولتطبيق عملية الدمج في المدارس العامة لابد أن يكون هناك ترابط وتعاون بين المتخصصين في التربية الخاصة وبين المتخصصين

في التعليم العام إضافة إلى توفير الإمكانيات اللازمة لنجاح عملية الدمج (كمال سيسالم، ٢٠٠١، ١٦-١٧).

ولنجاح تجربة الدمج فإن من حق الأطفال أن يكونوا على وعي كامل بالتغيرات الجوهرية في النظام المدرسي؛ فبالنسبة للأطفال في التربية العامة يجب تقديم حصص محددة توضح لهم مفهوم عملية الدمج، ولابد أن تتوفر لهم الفرصة لمناقشة أسئلتهم، ومخاوفهم، واهتماماتهم، ومن حقهم معرفة: كيف ومتى ولماذا يتعين عليهم أن يساعدوا رفاقهم المعاقين. كذلك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فإنهم يحتاجون إلى أن يتعرفوا على التغيرات، والمسئوليات الجديدة المترتبة على الدمج الشامل، وأن يتوفر لهم الوقت الكافي للتكيف مع التغيرات الجديدة؛ فقد يحتاجون إلى تعليم أكثر لإعدادهم لبيئة الفصل العادي مثل: اتباع البرامج المحددة، والتعرف على المواقع في المدرسة، وإيجاد شبكة من الأقران الداعمين.

ومما سبق تتضح الضرورة التي تمثلها دراسة قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال، ومن هنا يحاول البحث الحالي الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي: ما مدى قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال؟.. ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مدى قبول الأطفال العاديين الأطفال غير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال؟
- ما مدى قبول الأطفال غير العاديين الأطفال العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال؟

- ما درجة اختلاف قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال؟
- كيف يمكن تنمية قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- بيان الفرق بين الأطفال العاديين والأطفال غير العاديين في تقبل الآخر في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال، والعكس.
- الوقوف على درجة اختلاف قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.
- العمل على تنمية قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.

أهمية البحث:

تأتى أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي يتناوله، وهو محاولة التعرف على مدى قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال، وتتبع أهمية البحث الحالي في:

- ندرة الدارسات التي تناولت موضوع قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج؛ مما يمثل هذا البحث مرجعاً مهماً في المكتبات العربية.

- قد يسهم البحث في اهتمام أولياء الأمور والمسئولين بمؤسسات رياض الأطفال على تنمية مفهوم الآخر وتقبله في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.
- قد يفيد البحث المسئولين بوزارة التربية والتعليم للارتقاء بمستوى دمج الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج.
- قد يفيد البحث الباحثين في مجال الإدارة التربوية، ورياض الأطفال، وتفتح أمامهم مجالات جديدة لدراسات أخرى.

حدود البحث:

- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦).
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث في روضة مدرسة ثمرة الحياة بإدارة شرق التعليمية، وهي إحدى مؤسسات رياض الأطفال المطبق بها نظام الدمج الشامل في محافظة الإسكندرية.
- **الحدود البشرية:** تم تطبيق البحث على أطفال الروضة العاديين والأطفال المعاقين من فئات: (المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وضعاف السمع، والمعاقين حركياً) بفصول الدمج في روضة مدرسة ثمرة الحياة بإدارة شرق التعليمية، وهي إحدى مؤسسات رياض الأطفال المطبق بها نظام الدمج الشامل في محافظة الإسكندرية.
- **الحدود الموضوعية:** تحددت الحدود الموضوعية في البحث الحالي في قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.

مصطلحات البحث:

(أ) قبول الآخر:

تعرف الباحثة قبول الآخر إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه: تقبل الطفل العادي زميله المعاق في فصول الدمج، وكذا تقبل الطفل المعاق زميله العادي، ويتضح ذلك من خلال الاحترام المتبادل بينهما، وتقدير كل منهما للآخر، وتفهم كل منهما الآخر.

(ب) الأطفال العاديون:

تعرف الباحثة الأطفال العاديين إجرائياً في البحث الحالي بأنهم: أطفال الروضة الأصحاء في حدود عمرية (٤-٦) سنوات، والمدمجين مع أقرانهم المعاقين في فصول الدمج.

(ج) الأطفال غير العاديين:

تعرف الباحثة الأطفال غير العاديين إجرائياً في البحث الحالي بأنهم: جميع الأطفال الذين تتوافر فيهم حالات تعتبر انحرافاً واضحاً عن المتوسط الذي يحدده المجتمع في القدرات والإمكانيات العقلية، أو العلمية، أو الانفعالية، أو الاجتماعية، أو الحسية، أو الجسمية، أو الصحية؛ بحيث يترتب على هذا الانحراف نوع خاص من التربية، وطابع خاص من الخدمات، حتى يتمكن هؤلاء الأطفال من تحقيق وإظهار أقصى ما عندهم من قدرات.

(د) فصول الدمج:

تعرف الباحثة فصول الدمج إجرائياً في البحث الحالي بأنها: فصول خصصت لتعليم الأطفال المعاقين في المدارس العادية مع أقرانهم العاديين، وإعدادهم للعمل في المجتمع، مع اتخاذ الإجراءات التي

تضمن استفادتهم من البرامج التربوية المقدمة بجانب الخدمات المساندة من أجل إعدادهم للحياة في ظل بيئة تربوية تقدر إمكاناتهم وتدمجهم في المجتمع.

(هـ) مؤسسات رياض الأطفال:

تعرف الباحثة مؤسسات رياض الأطفال إجرائياً في البحث الحالي بأنها: مؤسسات تعليمية، جزء من نظام تعليمي مخصص لتعليم الأطفال للشريحة العمرية (٤-٦) سنوات، بجمهورية مصر العربية، ومدمج بها أطفال معاقون بإعاقات مختلفة من فئة قابلين للتعلم، وتعمل على تنمية القيم التعليمية والاجتماعية بإتاحة الفرص للتعبير الذاتي والتدريب على كيفية العمل والحياة معا، بتناسق في بيئة وأدوات وبرامج مختارة ومنتقاة بعناية، تزيد من نمو الأطفال وتطورهم.

الإطار النظري للبحث:

المحور الأول: قبول الآخر:

الآخر مصطلح واسع وفضفاض، وغير واضح الحدود، وهو كتعبير أشمل من أن يحصر بصفة معينة، فهو يعني أية سمة عدا الذات، سواء أكان مثيلاً، أم نقيضاً في الشكل والمضمون، وإن كان أكثر معانيه شيوعاً يعني شخصاً آخر، أو مجموعة مغايرة من البشر ذات هوية موحدة، وبالمقارنة مع ذاك الشخص أو المجموعة نستطيع تحديد اختلافنا معها، فيصير الذكر "آخر" بالنسبة للأنثى، والعادي آخر بالنسبة للمعاق،... وهكذا.

ودراسة الآخر لابد أن تكون منفتحة عليه كانفتاحها على الذات، باعتماد القبول، والتسامح، والندية، والابتعاد عن الفوقية في النظرة

والتعامل، والتواصل مع الآخر والانفتاح عليه، وإزالة الغموض وسوء الفهم (إبراهيم المزيني، ٢٠٠٦، ٦٦).

وفهم الذات بشكل صحيح ينتج عنه فهم الآخر وفق معطيات موضوعية، وعندما يكون هناك تشويه للآخر هو من دون شك ناجم عن فهم خاطئ للذات، ولاسيما عندما تتداخل المفاهيم الخاطئة الناتجة عن تجارب غير محسوبة الأطر وتراكمات سلبية، وتجارب أليمة أدّت إلى جرح الذات، وانعكاس ذلك على الآخر الذي ينظر إليه في المجتمعات المقهورة بالريبة والشك.

وجاء في لسان العرب: "الآخر" بمعنى الغير، كقولك رجل آخر، وثوب آخر(ابن منظور، د.ت.، ٨٣)، والآخر هو كل ما يختلف عنا، أو نختلف عنه أو لا يشبهنا، سواء من حيث الصحة والإعاقة، أو اللون، أو الجنس، أو العادات والتقاليد، وغيرها...، تقبل الآخر يعني احترام الآخر، وتقديره، وتفهم ما لديه من أفكار وتقاليد وقيم الخ... فإن تقبل الآخر يرتبط بتقبل الذات بكل ما فيها من قوة وضعف، فإذا تقبلت نفسي وذاتي فلا شك أنني سأتقبل الآخرين.

وهناك فهم خاطئ لدى الكثيرين من تقبل الآخر لاعتقادهم أن تقبل الآخر يعني الذوبان فيه، وأن الفرد يمكن أن يخسر ما لديه، وبالتالي يفقد انتماءه لذاته، وأنه سيعطي للآخر قيمة على حساب نفسه، وهذا بتقديري مفهوم ضيق ومحدود، أو أن الآخر يرتبط بالمجهول وهناك في معظم الأحيان تخوف من المجهول، وهو تخوف مشروع ولكن علينا أن ندخل عالم المجهول لكي يصبح معلوماً.

وتقبل الآخر عملية تربوية بالدرجة الأولى؛ لأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، ويولد صفحة بيضاء كما تقول المدرسة السلوكية في

علم النفس، وسلوكياته متعلمة، فتقبل الآخر هو سلوك متعلم يتربى الفرد عليه من قبل المؤسسات التربوية التي تساهم في إنتاجه إلى المجتمع، سواء العائلة الصغيرة من الأم والأب، من خلال تربية أبنائها، والأساليب التي تعتمدها في التربية، ودور المؤسسات التربوية الأخرى كالروضات والمدارس، والتي تساهم في تشكيل شخصية الطفل، ولها دور كبير في تربية مفهوم تقبل الآخر وثقافته، إذا اعتمدت في تربيتها نهج الاعتراف بالآخر (إبراهيم المزيني، ٢٠٠٦).

وعن طريق الدمج تتكون المعرفة، ويزداد تبادل الخبرات، وتغنى التجارب لدى الأطفال، وتزول الأفكار السلبية التي ترتبط بذهن الطفل العادي عن الطفل المعاق، والعكس، ولكن إذا عرفت الآخر فإنك ستأخذ منه، وسيأخذ منك؛ فالعملية متبادلة، والعلاقة ستكون علاقة تكافؤ فالمعادلة أنت وهو، وهو وأنت؛ فالآخر لا يهددني، بل يكملني، لأن ثقتي بما لدي كبيرة والآخر المجهول أصبح معلوماً بفضل معرفته والتقرب منه وفهمه، وبهذا يشعر الفرد بالرضا والتسامح والمحبة، ويبتعد عن الحقد والكره، وتزداد فرص النجاح وبالتالي تتحسن صحته النفسية (Ballan, 2012)

من أهم التحديات التي تواجه الشخص المعاق في مجتمعاتنا العربية بصفة عامة هي نظرة المجتمع السلبية، ومدى تقبل المجتمع له. فعلى مدى عقود طويلة من الزمن كانت نظرة المجتمع للأشخاص المعاقين نظرة سلبية تتفاوت بين عدم تقبل المجتمع لهم، أو تجنبهم في أحسن الأحوال (بدر الدين عبده، محمد حلاوة، ٢٠١٥، ٢١).

ومازالت نظرة المجتمع للشخص المعاق سلبية رغم مساواة التشريعات بين جميع المواطنين، لذا يجب على المجتمع أولاً تغيير تلك

النظرة السطحية عن الأشخاص المعاقين، والنظر إليهم بأن لهم وجوداً كاملًا، لهم حقوق وواجبات كفلتها الدولة لهم، وتبني ثقافة تقبل الآخر دون النظر إلى اختلافه، وفتح كل النوافذ المغلقة بين أفراد المجتمع والأشخاص المعاقين، وتفعيل دمج المعاقين مع أقرانهم العاديين بالشكل الصحيح، وتأهيلهم وتعليمهم (سهى أمين، ٢٠٠٩، ٢٤).

فقد أوضحت دراسة إيمان الكاشف، وعبد الصبور محمد (١٩٩٨)، أن الأطفال العاديين يرفضون فكرة الدمج، ويرفضون وجود أطفال معاقين ذهنياً معهم في المدرسة، وأن نظام الدمج المعمول به حالياً في بعض المدارس غير كافٍ، ولا يلبي الاحتياجات الأساسية للطفل المعاق، ولا يؤدي إلى تهيئة المناخ اللازم للتفاعل والتواصل بين الأطفال المعاقين وأقرانهم العاديين، وأن هناك مشكلات تواجه الأطفال المعاقين في المدارس المدمجة والمتمثلة في عدم تفاعلهم مع الأطفال العاديين.

كما أكدت دراسة ناصر موسى (٢٠٠٠) على أن درجة تقبل الأطفال العاديين للأطفال المعاقين في مدارس الدمج تكاد تكون منعدمة؛ مما يؤثر على أهداف عملية الدمج. وتوصلت دراسة أحمد حمزه (٢٠٠٣) إلى أن من معوقات الدمج رفض الأطفال العاديين لأقرانهم المعاقين. وبينت دراسة أميرة بخش (٢٠٠٣) أن هناك أثاراً سلبية على الأداء والتفاعل الاجتماعي للتلاميذ المعاقين ذهنياً، وعدم تكيفهم بالمدارس المدمجة؛ مما يؤثر على قدراتهم فى التفاعل الإيجابي.

كما أوصت دراسة محمد عبد الحميد (٢٠٠٣) بمواجهة مشكلات الدمج من خلال تقبل الآخر، وتهيئة كل من الأطفال العاديين والمعاقين، والمعلمين، والإخصائيين الاجتماعيين، والوالدين، والأسرة،

والإدارة المدرسية، على تقبل الآخر في فصول الدمج. كما أكدت دراسة "سيبريستن"، و"هيف" Siperstein, Heef, (٢٠٠٨) على أن التلاميذ العاديين الذين لديهم اتجاهات إيجابية نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً في ممارسة النشاط، هم الأكثر تقبلاً لهم بالنسبة لدمجهم معهم في الفصل الدراسي.

وقد أوضحت دراسة "جروتيب" Grottib (٢٠١١) أن التلاميذ العاديين يرفضون أقرانهم المعاقين معهم بالفصل بدرجة تفوق كثيراً رفضهم لأقرانهم المعاقين بالفصول الخاصة بهم في المدرسة. واتفقت دراسة كل من: "بيرتون" Berton (٢٠١٣)، "ساندیل" Sundel (٢٠١٤) على ضرورة تهيئة المناخ الاجتماعي المناسب للأطفال المعاقين والعاديين في مدارس الدمج، ومساعدة الأطفال المعاقين على الشعور بأنهم مرغوبين من أقرانهم العاديين.

من خلال استعراض بعض الدراسات التي تناولت تقبل الأطفال العاديين أقرانهم المعاقين في فصول الدمج، وكذا تقبل الأطفال المعاقين أقرانهم العاديين، تبين أنه بالرغم من المحاولات الرامية إلى دمج المعاقين مع أقرانهم العاديين؛ إلا أن هناك مشكلات عديدة تعوق عملية الدمج من أهمها عدم تقبل الأطفال العاديين أقرانهم المعاقين، ورفض تواجدهم معهم في مدرسة واحدة، وتعتبر الحاجة للتقبل واحدة من الحاجات الأساسية لكل البشر، ولا يختلف الأطفال المعاقون عن أي إنسان آخر في هذا الجانب، فهم في حاجة إلى أن يتقبلهم الآخرون كأشخاص لهم قيمة. كما بينت الدراسات عدم تكيف الأطفال المعاقين مع أقرانهم العاديين، وشعورهم بالوحدة والدونية بالنسبة لأقرانهم العاديين؛ حيث يفتقد

الأطفال المعاقون القدرة على تكوين العلاقات الاجتماعية السوية مع أقرانهم العاديين.

المحور الثاني: دمج الأطفال المعاقين مع العاديين في فصول الدمج:

تتعدد المفاهيم والمصطلحات المستخدمة للإشارة إلى دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين. وعلى الرغم من تشابه المفاهيم من حيث المضمون العام إلا أنها قد تختلف بدرجة أو بأخرى ضمن الإطار العملي الذي يشير إليه كل مفهوم. ويقصد بالدمج وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس والفصول العادية مع أقرانهم العاديين، مع تقديم خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة؛ حيث تعرف ديان برادلي، وآخرون (٢٠٠٠، ١١) الدمج بأنه وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل الدراسي العادي وذلك لأكثر وقت ممكن في البرنامج التعليمي والاجتماعي بالمدرسة؛ حيث يتم تكييف البرنامج التعليمي في الفصل الدراسي العادي لمواكبة احتياجاتهم التعليمية. والدمج في التعليم الأمريكي يتجه نحو وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف الملائمة لهم، بدلاً من عزلهم في صفوف تعليمية خاصة، ويشير مصطلح الدمج الأكاديمي إلى وضعهم في صفوف عادية. أما عملية التوزيع فيجب أن تأخذ في الاعتبار مدى التقديرات العقلية والبدنية للطفل (Mcnally, et.al., 2001, 23). والدمج هو إسكان ذوي الاحتياجات الخاصة بالطريقة الصحيحة وأن هذا ضمنيًا يعني حقه المطلق في الحياة (Douvanis, & Hulsey, 2002). ويعرف "ماك ليسكي"، "والدرون" McLesky, Waldron (٢٠٠٢، ٦٧) الدمج الفعال بقدرة المعلم أن يوسع حدود

دائرة التسامح، وأن يتيح مدًى واسعًا من السلوكيات العادية داخل غرفة الصف.

وينادي هذا المفهوم بضرورة انعدام العزل، والتقبل الاجتماعي في العمل، والتمتع بالحياة العائلية والاجتماعية والترفيهية؛ فلابد أن يبقى الطفل ذو الاحتياجات الخاصة على اتصال بأسرته، ومجتمعه؛ مما يؤدي إلى توافق أفضل، ويحفظه من انحرافات سلوكية، وانفعالية، كما أن النظام التربوي الإدماجي يعد إدماج اجتماعي مستقبلي (إبراهيم الزهيري، ٢٠٠٣، ٥٦). ويتصل مفهوم الدمج بمفهوم السواء، أي التسوية والتطبيع، والذي ينادي بإدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل برامج المدارس النظامية العادية، مع توفير خدمات تدعيمية وشخصية لهؤلاء الأطفال (إبراهيم الزهيري، ٢٠٠٣، ٥٥). ويشير "ماك ميلان" McMillan (٢٠٠٣) إلى أن هذه الفصول لابد أن تفتقد للصرامة الموجودة بالفصول العادية، ولابد أن يتم تعليم الأطفال فيها لأقصى مدى ممكن؛ إذ يقضي الطفل يومه الدراسي كالمعتاد في الفصول العادية التي يتركها ليقضي بغرفة مصادر التعلم جزءًا من اليوم الدراسي لعلاج جوانب القصور التي يعاني منها سواء في القراءة أم الحساب.

ويعرف إبراهيم القريوتي، وآخرون (٢٠٠٤) الدمج بأنه "مشاركة الجميع ضمن بيئة تربوية عامة داعمة تشتمل على خدمات تربوية مناسبة وعلى أشكال مختلفة من الدعم الاجتماعي. ويرى "هلاهان" وآخرون Hallahan, et.al. (٢٠٠٥) أن الدمج هو أحد الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة، وهو يتضمن وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، مع اتخاذ الإجراءات التي

تضمن استفادتهم من البرامج التربوية المقدمة في هذه المدارس. ويعتمد الدمج على مفهوم البيئة الأقل تقييدًا Least Restrictive Environment. والدمج Mainstreaming تعني البيئة الأقل تقييدًا، إذ يتعلمون فيها للحد المناظر للعاديين (Turnbull, et.al., 2007). ويعرف فاروق الروسان (٢٠٠٨) الدمج بأنه يعنى تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم في صفوف المدرسة العادية، وذلك بتوفير فرص المشاركة مع غيرهم في المواقف الحياتية المتنوعة. وقد أوضح جمال الخطيب ومنى الحديدي (٢٠١٠، ٩٦)، وبدوي الطيب (٢٠١٢، ١٦٥) بأن هناك عناصر مشتركة لمعظم التعريفات التي تناولت الدمج وهي:

١. تعليم المعاقين في المدارس العادية.
٢. اعتماد الحاجات والخصائص الفردية للطفل لتحديد البديل التربوي المناسب له.
٣. التعاون بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي الفصول العادية ضمن نفس النظام التربوي.
٤. الدمج التعليمي والاجتماعي إلى أقصى حد ممكن للطفل ذي الاحتياجات الخاصة.
٥. الدمج الجزئي والدمج الكامل.
٦. الإبقاء على عزل ذوي الحاجات الخاصة الشديدة التي لا تصلح للدمج.

وللدمج أهمية قصوى للأطفال العاديين والمعاقين على حد سواء؛ فتوفير أساليب الرعاية التربوية المناسبة للأطفال المعاقين مع أقرانهم العاديين يتيح لهم فرصتين أساسيتين هما: التطبيع Normalization،

والمشاركة الوظيفية التامة Ultimate Functioning. ويعني ذلك إتاحة الفرصة لهؤلاء الأطفال لكي يعيشوا في ظل الظروف الحياتية التي يعيش فيها أقرانهم العاديون، كما توفر لهم فرص المشاركة الوظيفية التامة معهم. وهذا يحتم بالضرورة إعداد برامج تربوية تتيح للأطفال المعاقين التفاعل والتواصل مع أقرانهم العاديين وتكوين صداقات معهم والعمل معهم، ومساعدة بعضهم بعضا.

وقد شرعت العديد من الدول بتطبيق الدمج في مدارسها العامة إيمانا منها بأنه حق من حقوق الأطفال ذوي الحاجات التربوية الخاصة، وأجريت على أثر هذا التطبيق عديد من الدراسات التقييمية للدمج وكان هدفها معرفة اتجاهات القائمين على عملية الدمج؛ حيث أكدت دراسة " ليديرد" Liddiard (٢٠٠١) أن تحصيل الأطفال العاديين لم يتأثر سلبيًا في فصول الدمج، كما أن الأطفال العاديين الذين يتم دمجهم في فصول الدمج كان أداؤهم مرضيًا لما يكلفون به من أعمال إذا قورنوا بأدائهم في الفصول العادية. وأوصت دراسة محمد مرسى (٢٠٠٢) بضرورة تطوير برامج الدمج مع الأطفال المعاقين ذهنياً. وأظهرت دراسة "بلات" Platt (٢٠٠٢) وجود مشكلات لدى الأطفال المعاقين تتمثل في الشعور بالوحدة، وهي تحول دون تحقيق أهداف الدمج، وتوظيف قدراته وإمكاناته المتاحة. وأوضحت دراسة إيهاب عبد النعيم (٢٠٠٥) معوقات الدمج والتي ترجع إلى عدم تقبل الأطفال العاديين لأقرانهم المعاقين. بينما اهتمت دراسة بدر الدين كمال (٢٠٠٥) بمحاولة تفعيل ممارسة خدمة الجماعة في مدارس الدمج لتحسين بعض جوانب السلوك التكيفي لدى المعاقين عقلياً. وهدفت دراسة فاتن عامر (٢٠٠٥) إلى التعرف على المشكلات الفردية الناتجة عن دمج المتخلفين عقليا كليا في

المدارس العادية، وكان من أهم النتائج أن المشكلات التعليمية تؤثر على التحصيل الدراسي للطفل، وأن المشكلات النفسية تجعل الطفل دائم التوتر، والقلق، وعدم الهدوء، وسرعة الغضب، وأن أكثر المشكلات الاجتماعية التي يواجهها الطفل هى عدم قدرته على تحمل المسئولية، وزيادة إحساسه بالعزلة الاجتماعية. واستهدفت دراسة محمود صادق (٢٠٠٥) التوصل إلى تصور مهني مقترح لتطوير وتحسين الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في مجال دمج المعاقين سمعياً بمدارس الدمج. وبين "جانجريكو" Giangreco (٢٠٠٧، ٤٢) أن الأطفال العاديين وغيرهم من غير العاديين الذين نقوم بفصلهم تعليميًا هم في المستقبل زملاء مجال العمل، وجيران السكن، وأصدقاء في عالمنا الخاص؛ فالحياة لا يمكن أن تكون في صورة تجمعات مغلقة على فئة معينة من أفراد المجتمع. وحتى نهيئ كل فرد أن يعيش بسلام يلزمنا أن نعلم كل الأفراد مع بعضهم بعضًا جنبًا إلى جنب. وأشارت دراسة "بلان" Ballan (٢٠١٢) إلى احتياج الطفل المعاق ذهنياً للرعاية المتقدمة، وعدم التعامل معه كالعاديين، وضرورة توظيف القدرات المتاحة لديه من خلال الدور الأسرى.

وفى هذا الإطار أكدت دراسة "روزلي"Rosalie (٢٠١٣) على الاهتمام بالأطفال المعاقين ذهنياً من خلال توظيف قدراتهم وإمكاناتهم لمساعدتهم على دمجهم اجتماعياً باستخدام اتجاه الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية.

وتعدُّ فصول الدمج البيئة التعليمية المناسبة لإشباع الحاجات الفردية لهؤلاء الأطفال وتعليمهم. ولدمج ذوي الاحتياجات الخاصة

مجموعة من الإيجابيات التي تعود على الشخص ذاته، وعلى المجتمع بصفة عامة، ومن أهمها: (إيمان محمود، ٢٠١٢، ٨٢-٨٣)

١- التقليل من الفوارق الاجتماعية والنفسية بين الأطفال عامة، وتخليص الطفل ذي الاحتياجات الخاصة وأسرته من الوصمة التي لحقت بهم جراء حالة الإعاقة التي يعاني منها، والتي تأكدت وتدعمت من خلال وجود الطفل المعاق في مركز تربية خاصة.

٢- يساعد الدمج الطفل على تحقيق الذات، ويزيد من دافعيته نحو التعلم، وتكوين علاقات اجتماعية سليمة مع زملائه؛ مما يهيئ له نمواً سليماً في مختلف الجوانب الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية والسلوكية.

٣- يساهم الدمج في تعديل اتجاهات الناس بشكل عام، واتجاهات الأسر والمعلمين والأطفال في المدرسة العامة بشكل خاص، وتوقعاتهم نحو الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة.

٤- يساعد الدمج فئات الأطفال غير العاديين والمعلمين في المدارس العادية على التعرف عن قرب والاحتكاك المباشر بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، الأمر الذي قد ينتج عنه تقدير أفضل وأكثر موضوعية وواقعية لطبيعة مشكلاتهم، وكيفية مساعدتهم على مواجهتها.

٥- يساهم الدمج في تخفيض الكلفة الاقتصادية المترتبة على خدمات التربية الخاصة في المؤسسات والمراكز المتخصصة، ويوسع قاعدة الخدمات التربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، الأمر الذي يترتب عليه التوسع في قاعدة قبول الأطفال خصوصا الذين لا تتاح لهم فرص الالتحاق في المراكز المتخصصة لأسباب مختلفة، مثل

بعد سكن الطفل، أو عدم توفر وسائل النقل، أو اتجاهات الأهل السلبية نحو مراكز التربية الخاصة.

وهكذا فإن دمج الأطفال المعاقين يوفر لهم عددا من الفرص التعليمية والنماذج الاجتماعية؛ مما يساعدهم على تحقيق مزيدا من النمو الاجتماعي، ويقلل من الوصم بالإعاقة والتصنيف الذي يصاحب العزل. إن دمج جميع الأطفال المعاقين في البيئة التربوية العادية يمكنهم من تعميم مهاراتهم البيئية العادية، ويوفر لهم فرص تكوين العلاقات الاجتماعية التي سوف يحتاجون إليها للعيش والمشاركة في الأعمال القيمة والأنشطة الترفيهية في بيئاتهم المحلية (محمد السيد، وآخرون، ٢٠٠٥، ٤٥-٧٨).

وقد حاول "سميث"، و"تاتيشمر" Smith, Tetychmer (٢٠١١) تكييف البرامج والأنشطة المقدمة داخل المدرسة للإيفاء باحتياجات الطفل المعاق، وذلك من خلال برنامج لأنشطة الموسيقى على عينة من الأطفال المعاقين عقلياً والأطفال العاديين، في عمر زمني يتراوح بين (٦-١٣) سنة، وأكدت النتائج على أهمية تشجيع التدريب على الدمج باستخدام الأنشطة للأطفال المعاقين بغرض إعطائهم الفرصة للتعبير عن الذات والرضا النفسي، ولكي نتجنب العزلة الاجتماعية.

وهدفت دراسة "بيفردج" Beveridge (٢٠١٣) إلى ملاحظة التفاعل بين الأطفال المعاقين عقلياً والأطفال العاديين؛ فقام بالمزاوجة بين ثمانية أطفال معاقين عقلياً، وثمانية أطفال نموهم طبيعي، وتم تدريبهم على إستراتيجيات مبسطة لتنمية الاستماع والتحدث والفهم اللغوي بينهم، وقد أظهرت النتائج تحسن واضح في التفاعل اللفظي

الحادث بين الأطفال المعاقين وأقرانهم العاديين، وتم تعميم هذه الإستراتيجيات المبسطة على مواقف أخري.

ويشير "ماتشادو" Machado (٢٠١٠، ١٠٣) إلى أن المهارات الاجتماعية من أهم المهارات التي يجب إكسابها للطفل المعاق عقلياً، في ضوء خبرات حياتية طبيعية، وأن أفضل الطرق لتدريبهم على المهارات الاجتماعية هو دمجهم في المدرسة العادية مع أقرانهم العاديين.

وتختلف أساليب إدماج ذوي الاحتياجات الخاصة من بلد إلى آخر حسب إمكانات كل منها، وحسب نوع الفئة الخاصة، ودرجتها؛ بحيث يمتد من مجرد وضع ذوي الاحتياجات الخاصة في فصل خاص ملحق بالمدرسة العادية، إلى إدماجهم كاملا في الفصل الدراسي العادي، مع إمدادهم بما يلزمهم من خدمات خاصة. وهناك عدة طرق لتقديم الدمج للأطفال المعاقين في المدارس العادية منها: (صلاح عميرة، ٢٠٠٤)

١- **الفصول الخاصة:** وهي فصول بالمدرسة العادية يلُحق بها ذوو الحاجات الخاصة في بادئ الأمر مع إقامة الفرصة أمامه للتعامل مع أقرانه العاديين أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسي.

٢- **غرفة المصادر:** وفيها يتلقى ذوو الاحتياجات الخاصة مساعدة خاصة بصورة فورية بعض الوقت حسب جدول ثابت بجانب وجوده في الفصل العادي.

٣- **الخدمات الخاصة:** ويقدمها معلم متخصص يزور المدرسة العادية من ٢-٣ مرات أسبوعيا لتقديم مساعدة فردية منتظمة في مجالات معينة لبعض ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤- **المساعدة داخل الفصل:** وفيها يدمج الطفل ذو الاحتياجات الخاصة بالفصل العادي مع تقديم الخدمات اللازمة له داخل الفصل.

٥- **المعلم الاستشاري:** حيث يُلْحَق الطفل ذو الاحتياجات الخاصة بالفصل العادي ويقوم المدرس العادي بتعليمه مع أقرانه العاديين، ويتم تزويد المعلم بمساعدات عن طريق المعلم الاستشاري أو المعلم المتجول. وهنا يتحمل معلم الفصل العادي مسئولية إعداد البرامج وتطبيقها.

واتفق كل من: ديان برادلي، وآخرون (٢٠٠٠)، ورانا بو عجرم (٢٠٠٥)، وحصة الفايز (٢٠١٢)، وركزة سمير، وجنان أمين (٢٠١٥).

على أن هناك أربعة أنماط للدمج هي:

١- **الدمج المكاني Locational Inclusion:** ويتم تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العامة ضمن صفوف أو وحدات صفية خاصة؛ بحيث تشترك الفصول الخاصة مع المدرسة العامة بالبناء المدرسي.

٢- **الدمج الاجتماعي Social Inclusion:** وهو مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة الملتحقين بالصفوف الخاصة مع زملائهم الأطفال العاديين من نفس المدرسة بالأنشطة المختلفة كاللعب والرحلات وحصص الفن والأنشطة الاجتماعية المختلفة.

٣- **الدمج الوظيفي Functional Inclusion:** ويتم تحقيقه بتحقيق الشكلين السابقين؛ حيث يتم دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين تحت نفس المنهاج والبرنامج الدراسي سواء كل الوقت أو بعضه.

٤- **الدمج المجتمعي Social Inclusion:** وهو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة إلى المجتمع بعد تخريجهم من المدارس أو مراكز التأهيل؛ لتضمن لهم حق العمل وتكوين الأسرة.

من هنا يتضح فوائد الدمج، وهي عديدة، سواء للطفل المعاق، أو الطفل العادي، فمن أهم فوائد الدمج للطفل المعاق أنه حين يشترك في فصول الدمج، ويلاقي الترحيب والتقبل من الآخرين؛ فإن ذلك يعطيه شعوراً بالثقة في النفس، ويشعره بقيمته في الحياة، ويتقبل إعاقته، ويكتسب مهارات جديدة؛ مما يجعله يتعلم مواجهة صعوبات الحياة.

أما أهم فوائد الدمج للأطفال العاديين فهي عديدة، فأهمها تغير اتجاهات الطفل العادي نحو المعاق، وتقبله؛ مما يعمل على تطور القدرة على التحمل، واحترام الفروق بين الناس، ويسهم الدمج في اكتساب مهارات حياتية قيمة، تمكنهم من دعم الدمج الشامل لجميع الأفراد في جميع مناحي حياة المجتمع (ديان برادلي، وآخرون، ٢٠٠٠، ٣٢-٣٤)؛ فالدمج Mainstreaming عملية دينامية تستهدف إصلاح النظام التعليمي بكامله، وتوفير تعليم ملائم للأطفال كافة، ويركز الدمج على أهمية تكافؤ الفرص للجميع، ويسعى إلى فك طوق العزلة عن المستبعدين من النظام العام (ماجدة عبيد، ٢٠١٠، ١١٧).

أما نظام العزل، أي عزل الأطفال المعاقين عن أقرانهم العاديين، فهو يجعل الطفل المعاق ذا علاقة مضطربة مع أقرانه العاديين، ويكون أكثر بطئا في تعليم المهارات اللغوية، ويظل معاقاً في كلامه طيلة حياته، ولا يشعر بالقدر الكافي من الأمن، ويعاني الكف والإحباط (ليلى كرم الدين، ٢٠٠٣، ١٦٦).

مجلة الطفولة والتربية – العدد التاسع والعشرون- الجزء الثاني - السنة التاسعة – يناير ٢٠١٧

المحور الثالث: مؤسسات رياض الأطفال:

مرحلة رياض الأطفال هي المرحلة التي تسبق التعليم الابتدائي، ويطلق عليها Nursery, Pre School, or School Kindergartens، أو غيرها من المسميات حسب الدولة الموجودة بها. وترتبط مرحلة رياض الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة، والتي تعد مرحلة حياتية مهمة، تقاس بها مدى استقرار المجتمعات وتحضرها؛ لذا فقد استأثرت الطفولة باهتمامات الشعوب والأمم، وحظيت باهتمام كل الرسالات السماوية والتشريعات الكونية والتأملات الفلسفية والإبداعات العلمية (رانيا الجمال، ٢٠١١، ٢١).

وتعد مرحلة رياض الأطفال شكلا" من أشكال التعليم للأطفال الصغار، وهي بمثابة الانتقال من البيت إلى المدرسة، لبدء أولى درجات السلم التعليمي الرسمي، وفي معظم بلدان العالم تعد رياض الأطفال جزءاً من النظام المدرسي بالتعليم الأساسي؛ فهي مرحلة تمهيدية للتعليم الأساسي، تسهم في بناء شخصية الطفل، ورسم الخطوط الأولى لسماته ومقوماته؛ حيث يجد في هذه المؤسسة الرعاية الكاملة لينمو نمواً متوازناً، بالإضافة إلى أنها تلبي احتياجاته بكل الحب والعطف، ليغمره الشعور بالأمن والاستقلالية (عزة جلال، ٢٠١٠، ٣٥-٤٠).

وقد عرفها "كارتر" Garter (٢٠١١، ٢٣٢) بأنها مؤسسة تعليمية وجزء من نظام مدرسي مخصص لتعليم الأطفال الصغار، وعادة للشريحة العمرية (٤-٦) سنوات، وهى تتميز بأنشطة اللعب المنظم والحر التلقائي، ذي القيم التعليمية والاجتماعية، بإتاحة الفرص للتعبير الذاتي، والتدريب على كيفية العمل والحياة معا، بتناسق في بيئة وأدوات وبرامج مختارة ومنتقاة بعناية، تزيد من نمو كل طفل وتطوره. وتعرف

موسوعة التربية الحديثة الروضة بأنها اسم معروف وعام يطلق على أية مؤسسة للأطفال بين (٤-٦) سنوات من العمر (Rivilin, 2011, 436).

وتنبع أهمية مرحلة رياض الأطفال من كونها مرحلة تكوين شخصية الفرد، وتحديد إطارها، نظراً لما يتصف به عقل الطفل من المرونة في تقبل الاتجاهات والمفاهيم الجيدة، وتثبت فيها الخبرات التي يمر بها، وتظل ثابتة إلى حد كبير طوال حياته المستقبلية. فقد أوضح "فيري" و"فيشر" Frey, Fisher (٢٠١٠، ١٠٣-١١٠) أن أهمية مرحلة رياض الأطفال تتمثل في تهيئة الطفل للحياة المدرسية، وتزويده بالمعلومات التي تتناسب مع نموه العقلي، وتشجيع نشاطه الابتكاري، وتنمية الذوق الجمالي عنده، وتدريب الطفل على المهارات الحركية، وغرس العادات السليمة، وتربية حواسه وتدريبه على حسن استخدامها. كما أن لرياض الأطفال أهمية تربوية ونفسية في حياة الطفل؛ حيث يكون الطفل خلال هذه المرحلة قابلاً للتشكيل والتعديل والتأثر من البيئة الاجتماعية المحيطة به (Karunanayaka, et.al., 2010, 472-487).

ومن أهم الجوانب التي يجب أن تنميها مؤسسات رياض الأطفال الاهتمام الكلى بالنواحي الصحية للطفل، واكتسابه العادات المقبولة، ونبذ العادات غير المقبولة، وتعليم الطفل اجتماعياً؛ فالطفل بحاجة للتعامل مع الغير صحيحاً أو معاقاً، صغيرًا أو كبيرًا، لتنمية الجوانب العاطفية لديه وشعوره بالحاجة للآخرين، وأن الآخرين بحاجة إليه ولمساعدته، وهذا يأتي عن طريق تقبله وتقبل مشاعره وأحاسيسه بطريقة مقبولة، مع مراعاة الفروق الفردية والميول والاستعدادات والقدرات ومستويات نمو الأطفال (شبل بدران، ٢٠٠٠، ٢٨٠)، (سهام بدر، ٢٠٠٢، ٤٣)،

(المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٤، ٢٠)، وهذا يتطلب تهيئة الروضة فيزيقياً وتربوياً واجتماعياً ونفسياً؛ لأن الأطفال لا يتعلمون فقط المنهج الذي يقدم لهم، ولكنهم يتعلمون أيضا الخبرات التي تصل إليهم عبر مواقف المحيطين بهم ومشاعرهم؛ لذا يجب وصول المعلومات إليهم، وتعليمهم المواقف والمهارات، وتوجيههم للتغلب على مشكلات المستقبل.

وهذا ما بينه كل من: ضياء زاهر (٢٠٠٤، ٧٠)، وأحمد حجي (٢٠٠٣، ٤٢)، صديق عفيفي (٢٠٠٨، ٨٦) أن الروضة تمثل الوسيط الرسمي النظامي الذي ينقل معايير السلوك الأخلاقي التي أقرها المجتمع في النظام التربوي بشكل عام إلى الأطفال، ويفترض بهؤلاء الأطفال أن يتعلموا هذه القواعد، ويتمثلوا في سلوكهم في الوقت الذي تفرض فيه الروضة نظاما "انضباطياً" يمكن أن يعاقب من يخالف هذه القواعد، ويعزز من يمتثل لها، ومن هنا تلعب الروضة دوراً مهماً في تشكيل السلوك الأخلاقي عند الطفل؛ فالجو العام في الروضة الذي يسوده الحب والألفة بين المعلمات وإدارة الروضة أو المعلمات والأطفال، والأطفال بعضهم بعض، كل هذا يساعد على تنمية وغرس قيم الحب والمودة والتسامح والعكس صحيح.

فثقافة الروضة تتخطى الاختلافات بين الأطفال، وتعمل على دمجهم في قيم واتجاهات وأنماط سلوك معينة، يساعدها في ذلك الخبرات الآكاديمية. ويلعب المعلم دوراً إيجابياً في عملية نقل القيم وغرسها داخل المؤسسات النظامية للتربية؛ فلدى معلمة الروضة فرصً كثيرة لا تتوافر لدى الآخرين في إنماء الأهداف الشخصية والاجتماعية المرغوب فيها، والتي تبنى الشخصية الإنسانية السوية، وتسمو بها،

وتدعم التنمية المجتمعية (محمد الجامع، ٢٠٠١، ١٥٩)، (شبل بدران، ٢٠٠٧، ٤٦).

فللروضة دور مهم في تكوين شخصية الفرد، وتعليمه، وتأثيرها على تنمية حب الآخرين، مهما اختلف بينهم، وذلك من خلال اتباعها عدة إستراتيجيات داخل القاعات لدفع القيم الأخلاقية والاجتماعية والديمقراطية، ويخلق جواً من الألفة والتفاهم، وهذا ما أكدته دراسة كل من: "أيرفينج" Irving (١٩٩٢)، و"جورمان"، وآخرون Gorman, et.al. (١٩٩٤)، و"ماكلين" Mcckllan (١٩٩٤)، كذلك نجد أن الروضة لها دور في تنمية القيم الأخلاقية من خلال الأنشطة المتنوعة داخل الروضة؛ حيث إن أعلى الدرجات في النمو الخلقي تكون لصالح الأطفال المشاركين في الأنشطة داخل الروضة.

ومن هنا يأتي دور مؤسسات رياض الأطفال في غرس قيم تقبل الآخر بين الأطفال عامة، والعمل على تربية ورعاية الطفل العادي والمعاق على حد سواء، والمساعدة على التوافق الشخصي والاجتماعي، والتفاعل بين الأقران، والذي بدوره يعمل على التعرف على الآخر، وتقبله، وإدراك الاختلاف والشبه بينه وبين أقرانه الآخرين؛ حيث تعد مؤسسات رياض الأطفال هي المؤسسات التربوية الأولى، التي تتم فيها العمليات التربوية الهادفة والمباشرة لتنمية شخصية الطفل المستقبلية؛ حيث يبنى فيها كل ما يتحقق من نتائج عبر مراحل التعليم المختلفة، وما يجنى من ثمار على مدار حياة الطفل، وهذا يتطلب بالضرورة الاستفادة منها في حياة الطفل لفهم مهاراته الأساسية اللازمة لتكوين شخصيته السوية، التي يسهل اندماجها في المجتمع، والتي تشكل إمكانات الطفل وخبراته (كويشيرو ماتسورا، ٢٠٠٧، ١).

المحور الرابع: إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

استخدمت الباحثة في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى وصف الظاهرة المدروسة، ولا يقتصر هذا المنهج على وصف الظاهرة فقط، وإنما يتعداه إلى التفسير والتحليل للوصول إلى حقائق عن الظروف القائمة من أجل تطويرها وتحسينها (صالح العساف، ٢٠١٠، ٢٦١). ويتصف المنهج الوصفي التحليلي بدراسة الظاهرة عن طريق استخدام مقاييس علمية مقننة، بهدف تجميع المعلومات وتحليلها منهجياً، للوصول إلى تفسيرات ونتائج علمية، تؤخذ منها النتائج والتوصيات التطبيقية المحققة للفائدة من الدراسات العلمية (فان دالين، ٢٠٠٥).

ثانياً: مجتمع وعينة البحث:

تكون المجتمع الأصلي للبحث من (٣٠) طفلاً وطفلة، من أطفال رياض الأطفال المعاقين من فئات: (المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وضعاف السمع، والمعاقون حركياً) بفصول الدمج، من روضة مدرسة "ثمرة الحياة" بميدان الساعة – إدارة شرق التعليمية، بمحافظة الإسكندرية، وهي إحدى مدارس الدمج الخاصة بمحافظة الإسكندرية، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٦–٨) سنوات، بمتوسط (٧.٣٨٩)، وانحراف معياري (٠.٦١٧). بالإضافة إلى (٣٠) طفلاً وطفلة، من أطفال رياض الأطفال العاديين الملحقين بفصول الدمج، بنفس الروضة، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٥–٧) سنوات، بمتوسط (٦.١٥٦)، وانحراف معياري (١.٢١٥).

عينة البحث الاستطلاعية:

تم اختيار عينة البحث الاستطلاعية بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع البحث، وتكونت العينة الاستطلاعية من (٢٠) طفلاً وطفلة، منهم عشرة أطفال معاقين من فئات: (المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وضعاف السمع، والمعاقون حركياً)، وعشرة أطفال عاديين، من روضة مدرسة "ثمرة الحياة" بميدان الساعة – إدارة شرق التعليمية، بمحافظة الإسكندرية، وهي إحدى مدارس الدمج بمحافظة الإسكندرية، من دون عينة البحث الأساسية، وذلك للتحقق من صلاحية أدوات البحث، وحساب المؤشرات السيكومترية من حيث معاملات الثبات والصدق.

عينة البحث الأساسية:

تم اختيار عينة البحث الأساسية بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع البحث، وتكونت العينة الأساسية من (٢٠) طفلاً وطفلة من الأطفال المعاقين، و(٢٠) طفلاً وطفلة من الأطفال العاديين. وتم اختيار روضة مدرسة "ثمرة الحياة" بميدان الساعة – إدارة شرق التعليمية، بمحافظة الإسكندرية، وهي إحدى مدارس الدمج الخاصة بمحافظة الإسكندرية لإجراء البحث الحالي، وذلك لكونها من المدارس المتميزة بمحافظة الإسكندرية، كما أنها تضم أعداداً كبيرة من المعاقين المدمجين مع أقرانهم العاديين"، كذلك تعاون إدارة المدرسة والمعلمات والقائمين على المدرسة.

ثالثاً: أداة البحث:

استخدمت الباحثة في البحث الحالي أداة الاستبانة، وهي استبانة قبول الآخر في فصول الدمج (إعداد الباحثة)، وتضم صورتين هما: قبول الأطفال العاديين للأطفال المعاقين في فصول الدمج، وقبول الأطفال المعاقين للأطفال العاديين في فصول الدمج؛ وقد قامت الباحثة بإعداد الاستبانة في ضوء الإطار النظري ونتائج البحوث والدراسات ذات الصلة بموضوع البحث، والاطلاع على الاستبانات والبطاقات العربية والأجنبية، ويتلخص الهدف من إعداد الاستبانة الحصول على استبانة موضوعية مقننة على درجة مقبولة من الثبات والصدق، وذلك لاستخدامها في التعرف على مدى قبول الأطفال المعاقين والأطفال العاديين للآخر على حد سواء في فصول الدمج. وقد صممت الباحثة الاستبانة في صورتها الأولية مشتملة على صورتين هما: (قبول الأطفال العاديين للأطفال المعاقين في فصول الدمج، وقبول الأطفال المعاقين للأطفال العاديين في فصول الدمج). وتتألف كل صورة من (٣٥) عبارة، تهدف إلى التعرف على مدى قبول الآخر في فصول الدمج. وفيما يلي توضيح الخطوات التي قامت بها الباحثة في إعداد الاستبانة:

أ) الهدف من تصميم الاستبانة:

الهدف من تصميم الاستبانة هو التعرف على مدى قبول الأطفال المعاقين والأطفال العاديين للآخر على حد سواء في فصول الدمج، وذلك من خلال الوقوف على مدى قبول الأطفال العاديين للأطفال المعاقين في فصول الدمج، ومدى قبول الأطفال المعاقين للأطفال العاديين في فصول الدمج.

ب) إعداد الاستبانة في صورتها الأولية:

قامت الباحثة بجمع ما أتيح لها من دراسات وأدبيات مرتبطة بموضوع الدراسة والخاصة بقبول الآخر، ومشكلات دمج الأطفال المعاقين مع أقرانهم العاديين، مثل دراسة كل من: "إيمان الكاشف، وعبد الصبور محمد (١٩٩٨)، ناصر موسى (٢٠٠٠)، "بلات" Platt (٢٠٠٢)، محمد عبد الحميد (٢٠٠٣)، إيهاب عبد النعيم (٢٠٠٥)، "سيبريستن"، و"هيف" Siperstein, Heef, (٢٠٠٨)، "جروتيب" Grottib (٢٠١١)، بيفردج" Beveridge (٢٠١٣)، والاستفادة من فقرات بعض الاستبانات المستخدمة في قياس اتجاهات الأطفال العاديين نحو الأطفال المعاقين في فصول الدمج، وكذا اتجاهات الأطفال المعاقين نحو الأطفال العاديين، وتوصلت الباحثة إلى وضع الصورة المبدئية لكل صورة من الاستبانة والتي تتضمن جزءاً خاصاً بالبيانات الأولية والتي تنحصر في: (الاسم، وهو اختياري، والعمر، ونوع الإعاقة "بالنسبة للمعاقين")، ثم تأتي عبارات الاستبانة؛ فقد توصلت الباحثة إلى تعريف إجرأى لقبول الآخر وهو: تقبل الطفل العادي زميله المعاق في فصول الدمج، وكذا تقبل الطفل المعاق زميله العادي، ويتضح ذلك من خلال الاحترام المتبادل بينهما، وتقدير كل منهما للآخر، وتفهم كل منهما الآخر.

ثم قامت الباحثة بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في أصول التربية، والتربية الخاصة، وكان الهدف من العرض على المحكمين الآتي:

- التأكد من مناسبة صورتي الاستبانة للهدف الذي وضعت من أجله.

- استبعاد العبارات البعيدة عن الهدف من صورتي الاستبانة والتي لا تنتمي إليها.
- تحديد مدى مناسبة العبارات لصورة الاستبانة التي تقوم بقياسه.
- تعديل عبارات الاستبانة لتناسب هدف صورة الاستبانة التي تنتمي إليه.
- إضافة ما يرونه من عبارات هادفة للاستبانة.

ثم قامت الباحثة بتفريغ ملاحظات المحكمين واستجاباتهم، تلى ذلك التقدير الكمي والكيفي لآراء المحكمين حول صورتي الاستبانة وعباراتها، وتبين من ذلك موافقتهم على عدد من العبارات بلغ (٣٥) عبارة من مجموع عبارات الصورة الأولى من الاستبانة (صورة قبول الأطفال العاديين للأطفال المعاقين في فصول الدمج)، وموافقتهم على (٣٥) عبارة من مجموع عبارات الصورة الثانية من الاستبانة (صورة قبول الأطفال المعاقين للأطفال العاديين في فصول الدمج)، مع تعديل صياغة بعض عبارات الاستبانة لتتناسب مع أهدافها، وبالتالي أصبح عدد العبارات النهائية لكل صورة من صور الاستبانة (٣٥) عبارة.

ج) كفاءة الاستبانة وحساب الخصائص السيكومترية لها (الثبات والصدق):

قامت الباحثة بإجراء الآتي من أجل التأكد من صلاحية الاستبانة؛ فقد تم حساب صدق الاستبانة وثباتها من خلال الإجراءات التالية:

*** صدق المحكمين:**

قامت الباحثة بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في أصول التربية، والتربية

الخاصة، وتبينت درجة موافقة المحكمين على بنود الاستبانة فبلغ (٨٠%) فأكثر.

*** الاتساق الداخلي Internal consistently:**

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاستبانة من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة لكل عبارة والدرجة الكلية لكل صورة من صور الاستبانة على حدا، وتم استخدام برنامج (SPSS) لذلك؛ حيث تبين أن قيمة معامل الارتباط تراوحت بين (٠.٦٨٩-٠.٩١٢)، وهي قيم تدل على ارتباط جميع عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية لكل صورة من صور الاستبانة ارتباطاً دالاً عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة.

*** ثبات الاستبانة Reliability:**

المقصود بثبات الاستبانة أن تعطي النتائج نفسها تقريباً لو تكرر تطبيقها أكثر من مرة على نفس الأشخاص في ظروف مماثلة. وقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاستبانة وذلك بتطبيقها على العينة الاستطلاعية وعددهم (٢٠) طفلاً وطفلة، منهم عشرة أطفال معاقين، وعشرة أطفال عاديين، من روضة مدرسة "ثمرة الحياة" بميدان الساعة – إدارة شرق التعليمية، بمحافظة الإسكندرية، من دون عينة البحث الأساسية، وذلك في مرتين بينهما أسبوعان، وقد استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha للتعرف على مدى ثبات الاستبانة؛ فقد تبين ارتفاع معامل ثبات ألفا كرونباخ للاستبانة بين التطبيقين بلغ (٠.٨٩٣) وهو معامل ثبات مرتفع.

ولتسهيل تفسير النتائج استخدم الباحثة الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة عن بدائل الاستبانة. حيث تم إعطاء وزن للبدائل:

(موافق = ٣، محايد = ٢، معارض= ١)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى ثلاث مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة– أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس = (٣–١) ÷ ٣= ٠.٦٧

لنحصل على مدى المتوسطات التالية لكل وصف أو بديل:

جدول (١)

توزيع مدى المتوسطات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
موافق	٢.٢٤ :٣.٠٠
محايد	١.٦٧ :٢.٢٣
معارض	١.٠٠ :١.٦٦

د) الاستبانة في صورتها النهائية:

بعد إجراء التعديلات اللازمة للاستبانة بناء على آراء المحكمين، من تعديل صياغة بعض العبارات، أصبحت الاستبانة تتكون في صورتها النهائية من صورتين: الصورة الأولى من الاستبانة (صورة قبول الأطفال العاديين للأطفال المعاقين في فصول الدمج)، بلغ عدد عباراتها (٣٥) عبارة، والصورة الثانية من الاستبانة (صورة قبول الأطفال المعاقين للأطفال العاديين في فصول الدمج)، وبلغ عدد عباراتها (٣٥) عبارة، بالإضافة إلى جزء خاص بالبيانات الأولية والتي تنحصر في: (الاسم، وهو اختياري، والعمر، ونوع الإعاقة "بالنسبة للمعاقين").

هـ) نظام تقدير الدرجات وطريقة تصحيح الاستبانة:

تم إعطاء كل فقرة وزنًا متدرجًا ثلاثياً هي: (موافق، محايد، معارض)، حيث تمنح الاستجابة "موافق" (ثلاث درجات)، والاستجابة "محايد" (درجتين)، والاستجابة "معارض" (درجة واحدة) على الترتيب،

وتتراوح الدرجة الكلية لكل صورة من صور الاستبانة (٣٥-١٠٥) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة إلى عدم قبول الآخر في فصول الدمج.

المحور الخامس: نتائج البحث:

أ) الإجابة عن السؤال الأول للبحث:

للإجابة عن السؤال الأول للبحث، والذي ينص على: ما مدى قبول الأطفال العاديين الأطفال غير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال؟ قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط والمدى لعبارات لاستبانة قبول الآخر في فصول الدمج (صورة قبول الأطفال العاديين للأطفال المعاقين في فصول الدمج) كما يلي:

جدول (٢)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط لعبارات لاستبانة قبول الآخر في فصول الدمج

(صورة قبول الأطفال العاديين للأطفال المعاقين في فصول الدمج)

م	العبارة	موافق		محايد		معارض		المتوسط الحسابي	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%		
١	أبغض زملائي المعاقين	١٠	٥٠.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٣٥	٢٤
٢	أتضايق عندما يشاركوني زملائي المعاقين في اللعب	٧	٣٥.٠٠	٨	٤٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٢.١٠	٣٥
٣	أجد صعوبة في التعامل مع زملائي المعاقين	١١	٥٥.٠٠	٦	٣٠.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٤٠	١٠
٤	أخاف من التعامل مع زميلي المعاق	١٠	٥٠.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٣٥	١٥
٥	أخاف من التقرب إلى زميلي المعاق	٩	٤٥.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٢٥	٢٧
٦	أخاف من اللعب مع زميلي المعاق	١٠	٥٠.٠٠	٦	٣٠.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٣٠	٢٥
٧	اخجل من أن يكون صديق معاقاً	٨	٤٠.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٢.١٥	٣٤
٨	أسب زميلي المعاق اذا ضايقني	١٢	٦٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٤٥	٧
٩	استخف بقدرات زميلي المعاق عندما أراه	٩	٤٥.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٢٥	٢٨

م	العبارة	موافق		محايد		معارض		المتوسط الحسابي	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%		
١٠	أشعر بأن زميلي المعاق عدواني	١١	٥٥.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٣٥	١٦
١١	أمتنع عن الحديث مع زميلي المعاق	١١	٥٥.٠٠	٦	٣٠.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٤٠	١١
١٢	انتقد زميلي المعاق اذا تصرف بشكل غير مقبول	١١	٥٥.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٣٥	١٧
١٣	تضحكني تصرفات زميلي المعاق التي أراها	١٢	٦٠.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٤٠	١٢
١٤	علاقاتي سيئة مع زملائي المعاقين	٩	٤٥.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٢٥	٢٩
١٥	لا أحاول إسعاد زميلي المعاق	٩	٤٥.٠٠	٦	٣٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٢.٢٠	٣٢
١٦	لا أحب التعاون مع زملائي المعاقين	١١	٥٥.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٣٥	١٨
١٧	لا أحب التعاون مع زميلي المعاق لتنفيذ المهام التي كلفت بها	١٢	٦٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٤٥	٨
١٨	لا احب الخروج مع زميلي المعاق في رحلة للترفيه	١٠	٥٠.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٣٥	١٩
١٩	لا أحب اللعب مع زملائي المعاقين منفرداً	١٢	٦٠.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٤٠	١٣
٢٠	لا أحب أن ابدأ بالكلام مع زميلي المعاق	١٣	٦٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٥٠	٢
٢١	لا أحب أن يقف بجواري زميلي المعاق في الطابور	٩	٤٥.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٢٥	٣٠
٢٢	لا أحب مشاركة زميلي المعاق في الأنشطة الرياضية	١١	٥٥.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٣٥	٢٠
٢٣	لا احترم زميلي المعاق	١٣	٦٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٥٠	٣
٢٤	لا ارغب في تواجد معاقين معي في فصل واحد	١١	٥٥.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٣٥	٢١
٢٥	لا أرغب في مساعدة زميلي المعاق	١٠	٥٠.٠٠	٦	٣٠.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٣٠	٢٦
٢٦	لا أستطيع التفاهم مع زميلي المعاق	١٣	٦٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٥٠	٤
٢٧	لا اشعر بالشفقة على زميلي المعاق	٩	٤٥.٠٠	٦	٣٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٢.٢٠	٣٣
٢٨	لا اعتبر المعاق طفل عادي	١٣	٦٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٥٠	٥
٢٩	لا أعير زميلي المعاق أي اهتمام	١١	٥٥.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٣٥	٢٢
٣٠	لا أقدم لزميلي المعاق يد العون اذا احتاج للمساعدة	٩	٤٥.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٢٥	٣١
٣١	لا أهتم بتكوين صداقة مع زميلي المعاق	١٣	٦٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٥٠	٦
٣٢	لا أوافق على أن يكون صديقي معاقاً	١٢	٦٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٤٥	٩
٣٣	لا أوافق على وجود زميلي المعاق معي بالروضة	١١	٥٥.٠٠	٦	٣٠.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٤٠	١٤
٣٤	لا يمكنني الاستفادة من آراء زميلي المعاق	١٤	٧٠.٠٠	٣	١٥.٠٠	٣	١٥.٠٠	٢.٥٥	١
٣٥	ليس من الطبيعي مشاركة المعاقين لنا في النشاط	١١	٥٥.٠٠	٥	٢٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	٢.٣٥	٢٣
	المتوسط العام							٢.٣٥٤	

يتضح من استعراض نتائج السؤال الأول للبحث الحالي، والذي ينص على: ما مدى قبول الأطفال العاديين الأطفال غير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال؟ أن المتوسط العام لاستبانة قبول الآخر في فصول الدمج (صورة قبول الأطفال العاديين للأطفال المعاقين في فصول الدمج) بلغ (٢.٣٥٤)، وهو يقع في مدى المقياس المتدرج الثلاثي (موافق)، في المدي (٢.٢٤: ٣.٠٠)، أي أن الأطفال العاديين لا يقبلون الأطفال المعاقين معهم في فصول الدمج، ويمكن توضيح أهم ما يجعل الطفل العادي لا يقبل الطفل المعاق في:

١- لا يمكنني الاستفادة من آراء زميلي المعاق.
٢- لا أحب أن ابدأ بالكلام مع زميلي المعاق.
٣- لا احترم زميلي المعاق.
٤- لا أستطيع التفاهم مع زميلي المعاق.
٥- لا اعتبر المعاق طفل عادي.
٦- لا أهتم بتكوين صداقة مع زميلي المعاق.
٧- أسب زميلي المعاق اذا ضايقني.
٨- لا أحب التعاون مع زميلي المعاق لتنفيذ المهام التي كلفت بها.
٩- لا أوافق على أن يكون صديقي معاقاً.

ب) الإجابة عن السؤال الثاني للبحث:

للإجابة عن السؤال الثاني للبحث، والذي ينص على: ما مدى قبول الأطفال غير العاديين الأطفال العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال؟ قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط والمدى لعبارات استبانة قبول الآخر في فصول الدمج (صورة قبول الأطفال المعاقين للأطفال العاديين في فصول الدمج) كما يلي:

جدول (٣)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط لعبارات لاستبانة قبول الآخر في فصول الدمج (صورة قبول الأطفال المعاقين للأطفال العاديين في فصول الدمج)

م	العبارة	موافق		محايد		معارض		المتوسط الحسابي	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%		
١	أبغض زملائي العاديين	٣	١٥.٠٠	٨	٤٠.٠٠	٩	٤٥.٠٠	١.٧٠	١٠
٢	أتضايق عندما يشاركوني زملائي العاديين في اللعب	٥	٢٥.٠٠	٨	٤٠.٠٠	٧	٣٥.٠٠	١.٩٠	١
٣	أجد صعوبة في التعامل مع زملائي العاديين	٣	١٥.٠٠	٦	٣٠.٠٠	١١	٥٥.٠٠	١.٦٠	٢٢
٤	أخاف من التعامل مع زميلي العادي	٣	١٥.٠٠	٧	٣٥.٠٠	١٠	٥٠.٠٠	١.٦٥	١٣
٥	أخاف من التقرب إلى زميلي العادي	٤	٢٠.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٩	٤٥.٠٠	١.٧٥	٥
٦	أخاف من اللعب مع زميلي العادي	٤	٢٠.٠٠	٦	٣٠.٠٠	١٠	٥٠.٠٠	١.٧٠	١١
٧	اخجل من أن يكون صديقي مختلف عني	٥	٢٥.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٨	٤٠.٠٠	١.٨٥	٢
٨	أسب زميلي العادي اذا ضايقني	٣	١٥.٠٠	٥	٢٥.٠٠	١٢	٦٠.٠٠	١.٥٥	٢٧
٩	استخف بقدرات زميلي العادي عندما أراه	٤	٢٠.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٩	٤٥.٠٠	١.٧٥	٦
١٠	أشعر بأن زميلي العادي عدواني	٤	٢٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	١١	٥٥.٠٠	١.٦٥	١٤
١١	اعتبر زميلي العادي مختلف عني	٣	١٥.٠٠	٦	٣٠.٠٠	١١	٥٥.٠٠	١.٦٠	٢٣
١٢	أمتنع عن الحديث مع زميلي العادي	٤	٢٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	١١	٥٥.٠٠	١.٦٥	١٥
١٣	انتقد زميلي العادي اذا تصرف بشكل غير مقبول	٤	٢٠.٠٠	٤	٢٠.٠٠	١٢	٦٠.٠٠	١.٦٠	٢٤
١٤	تضحكني تصرفات زميلي العادي التي أراها	٤	٢٠.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٩	٤٥.٠٠	١.٧٥	٧
١٥	علاقاتي سيئة مع زملائي العاديين	٥	٢٥.٠٠	٦	٣٠.٠٠	٩	٤٥.٠٠	١.٨٠	٣
١٦	لا أجد اختلاف بيني وبين زميلي العادي	٤	٢٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	١١	٥٥.٠٠	١.٦٥	١٦
١٧	لا أحاول إسعاد زميلي العادي	٣	١٥.٠٠	٥	٢٥.٠٠	١٢	٦٠.٠٠	١.٥٥	٢٨
١٨	لا أحب التعاون مع زملائي العاديين	٣	١٥.٠٠	٧	٣٥.٠٠	١٠	٥٠.٠٠	١.٦٥	١٧
١٩	لا أحب التعاون مع زميلي العادي لتنفيذ المهام التي كلفت بها	٤	٢٠.٠٠	٤	٢٠.٠٠	١٢	٦٠.٠٠	١.٦٠	٢٥
٢٠	لا احب الخروج مع زميلي العادي في رحلة للترفيه	٣	١٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	١٣	٦٥.٠٠	١.٥٠	٣٠
٢١	لا أحب اللعب مع زملائي العاديين منفرداً	٤	٢٠.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٩	٤٥.٠٠	١.٧٥	٨

م	العبارة	موافق		محايد		معارض		المتوسط الحسابي	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%		
٢٢	لا أحب أن ابدأ بالكلام مع زميلي العادي	٤	٢٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	١١	٥٥.٠٠	١.٦٥	١٨
٢٣	لا أحب أن يقف بجواري زميلي العادي في الطابور	٣	١٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	١٣	٦٥.٠٠	١.٥٠	٣١
٢٤	لا أحب مشاركة زميلي العادي في الأنشطة الرياضية	٤	٢٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	١١	٥٥.٠٠	١.٦٥	١٩
٢٥	لا احترم زميلي العادي	٤	٢٠.٠٠	٦	٣٠.٠٠	١٠	٥٠.٠٠	١.٧٠	١٢
٢٦	لا ارغب في تواجد أطفال عاديين معي في فصل واحد	٣	١٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	١٣	٦٥.٠٠	١.٥٠	٣٢
٢٧	لا أرغب في مساعدة زميلي العادي	٥	٢٥.٠٠	٦	٣٠.٠٠	٩	٤٥.٠٠	١.٨٠	٤
٢٨	لا أستطيع التفاهم مع زميلي العادي	٣	١٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	١٣	٦٥.٠٠	١.٥٠	٣٣
٢٩	لا أعير زميلي العادي أي اهتمام	٤	٢٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	١١	٥٥.٠٠	١.٦٥	٢٠
٣٠	لا أقدم لزميلي العادي يد العون اذا احتاج للمساعدة	٤	٢٠.٠٠	٧	٣٥.٠٠	٩	٤٥.٠٠	١.٧٥	٩
٣١	لا أهتم بتكوين صداقة مع زميلي العادي	٣	١٥.٠٠	٤	٢٠.٠٠	١٣	٦٥.٠٠	١.٥٠	٣٤
٣٢	لا أوافق على أن يكون صديقي مختلف عني	٣	١٥.٠٠	٥	٢٥.٠٠	١٢	٦٠.٠٠	١.٥٥	٢٩
٣٣	لا أوافق على وجود زميلي العادي معي بالروضة	٣	١٥.٠٠	٦	٣٠.٠٠	١١	٥٥.٠٠	١.٦٠	٢٦
٣٤	لا يمكنني الاستفادة من آراء زميلي العادي	٣	١٥.٠٠	٣	١٥.٠٠	١٤	٧٠.٠٠	١.٤٥	٣٥
٣٥	ليس من الطبيعي مشاركتي مع زملائي العاديين في الأنشطة	٤	٢٠.٠٠	٥	٢٥.٠٠	١١	٥٥.٠٠	١.٦٥	٢١
	المتوسط العام						١.٦٤٧		

يتضح من استعراض نتائج السؤال الثاني للبحث الحالي، والذي ينص على: ما مدى قبول الأطفال غير العاديين الأطفال العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال؟ أن المتوسط العام لاستبانة قبول الآخر في فصول الدمج (صورة قبول الأطفال المعاقين للأطفال العاديين في فصول الدمج) بلغ (١.٦٤٧)، وهو يقع في مدى المقياس المتدرج الثلاثي (معارض)، في المدي (١.٠٠: ١.٦٦)، أي أن الأطفال المعاقين يقبلون الأطفال العاديين معهم في فصول الدمج، ويرجع ذلك إلى أهم ما يجعل الطفل المعاق يقبل الطفل العادي في:

١- يمكن للطفل المعاق الاستفادة من آراء زميله العادي.

٢- يهتم الطفل المعاق بتكوين صداقة مع زميله العادي.
٣- يستطيع الطفل المعاق التفاهم مع زميله العادي.
٤- يرغب الطفل المعاق في تواجد أطفال عاديين معه في فصل واحد.
٥- يحب الطفل المعاق أن يقف بجواره زميل عادي في الطابور.
٦- يحب الطفل المعاق الخروج مع زميله العادي في رحلة للترفيه.
٧- يوافق الطفل المعاق على أن يكون صديقه مختلف عنه.
٨- يحاول الطفل المعاق إسعاد زميله العادي.
٩- لا يسب الطفل المعاق زميله العادي اذا ضايقه.

ج) الإجابة عن السؤال الثالث للبحث:

للإجابة عن السؤال الثالث للبحث، والذي ينص على: ما درجة اختلاف قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال؟ قامت الباحثة بمقارنة متوسطات درجات استجابة الأطفال العاديين بمتوسطات درجات استجابة الأطفال المعاقين على استبانة قبول الآخر في فصول الدمج في صورتيها كما يلي:

جدول (٤)

الفرق بين متوسطي درجات استجابة الأطفال العاديين والأطفال المعاقين على استبانة قبول الآخر في فصول الدمج

	متوسطات درجات استجابة الأطفال العاديين	متوسطات درجات استجابة الأطفال المعاقين
استبانة قبول الآخر في فصول الدمج	٢.٣٥٤	١.٦٤٧

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات درجات استجابة الأطفال العاديين على استبانة قبول الآخر في فصول الدمج في صورة

الأطفال العاديين بلغت (٢.٣٥٤)، ومتوسطات درجات استجابة الأطفال المعاقين على استبانة قبول الآخر في فصول الدمج في صورة الأطفال المعاقين بلغت (١.٦٤٧)، وبالتالي يتضح أن درجة قبول الآخر كانت أكبر للأطفال المعاقين عنه للأطفال العاديين.

مناقشة النتائج:

يتضح من النتائج التي توصل إليها البحث الحالي أن درجة تقبل الأطفال العاديين للأطفال المعاقين كانت ضعيفة، تصل إلى حد عدم التقبل، وهذا راجع لأسباب عديدة أهمها نظرة المجتمع السلبية للمعاقين بصفة عامة، وعدم تهيئة المناخ الاجتماعي المناسب للأطفال المعاقين والعاديين في مدارس الدمج، وأن نظام الدمج المعمول به حالياً في بعض المدارس غير كافي، فهو لا يلبي الاحتياجات الأساسية للطفل المعاق، ولا يهيئ الطفل العادي لاستقبال الطفل المعاق والاندماج معه، وهذا ما أكدت عليه عديد من الدراسات مثل دراسة كل من: إيمان الكاشف، وعبد الصبور محمد (١٩٩٨)، ناصر موسى (٢٠٠٠)، أحمد حمزه (٢٠٠٣)، أميرة بخش (٢٠٠٣)، "جروتيب" Grottib (٢٠١١)، والتي أكدت أن الأطفال العاديين يرفضون فكرة الدمج، ويرفضون وجود أطفال معاقين ذهنياً معهم في المدرسة، وأن نظام الدمج المعمول به حالياً في بعض المدارس غير كافٍ، ولا يلبي الاحتياجات الأساسية للطفل المعاق، ولا يؤدي إلى تهيئة المناخ اللازم للتفاعل والتواصل بين الأطفال المعاقين وأقرانهم العاديين، وأن هناك مشكلات تواجه الأطفال المعاقين في المدارس المدمجة والمتمثلة في عدم تفاعلهم مع الأطفال العاديين. لذا أوصت العديد من الدراسات على ضرورة مواجهة مشكلات الدمج، وتهيئة الجو المناسب للأطفال العاديين والمعاقين على حد سواء،

فقد أوصت دراسة كل من: محمد عبد الحميد (٢٠٠٣)، و"بيرتون" Berton (٢٠١٣)، و"ساندیل" Sundel (٢٠١٤) بضرورة مواجهة مشكلات الدمج من خلال تقبل الآخر، وتهيئة كل من الأطفال العاديين والمعاقين، والمعلمين، والإخصائيين الاجتماعيين، والوالدين، والأسرة، والإدارة المدرسية، على تقبل الآخر في فصول الدمج، وتهيئة المناخ الاجتماعي المناسب للأطفال المعاقين والعاديين في مدارس الدمج، ومساعدة الأطفال المعاقين على الشعور بأنهم مرغوبون فيهم من أقرانهم العاديين.

كما بينت نتائج الدراسة أن الأطفال المعاقين هم أكثر تقبلاً لأقرانهم العاديين، وأنهم يقبلونهم معهم في الفصل والروضة، وهذا ما يتفق مع العديد من الدراسات مثل دراسة كل من: "سيبريستن"، و"هيف" Siperstein, Heef, (٢٠٠٨)، و"جروتيب" Grottib (٢٠١١) إن الأطفال المعاقين يقبلون أقرانهم العاديين معهم بالفصل بدرجة تفوق كثيراً قبول الأطفال العاديين لأقرانهم المعاقين بالفصول الخاصة بهم في المدرسة، وأن الأطفال العاديين الذين لديهم اتجاهات إيجابية نحو أقرانهم المعاقين ذهنياً في ممارسة النشاط، هم الأكثر تقبلاً لهم بالنسبة لدمجهم معهم في الفصل الدراسي.

مستخلص نتائج البحث:

يمكن للباحثة من استعراضها لنتائج البحث الميداني استخلاص النتائج التالية:

١- الأطفال العاديون أقل تقبلاً لأقرانهم المعاقين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.

٢- الأطفال المعاقون أكثر تقبلاً لأقرانهم العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.

٣- يتفوق الأطفال المعاقون على الأطفال العاديين في درجة قبول الآخر في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.

توصيات البحث:

وهنا تأتي الإجابة عن سؤال البحث الرابع والذي ينص على: كيف يمكن تنمية قبول الآخر بين الأطفال العاديين وغير العاديين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال؟

فتضع الباحثة بعض التوصيات التربوية التي تعمل على تقبل الآخر سواء للأطفال العاديين أو المعاقين في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال:

١- العمل على رفع مستوى معلومات أولياء أمور الأطفال العاديين، ومعلمي الفصول العادية ومهاراتهم عن الأطفال المعاقين، وأسلوب الدمج، وكيفية تطبيقه، لرفع مستوى تقبلهم أولاً للطفل المعاق، ومن ثم نقل هذا التقبل لأبنائهم.

٢- يجب إعطاء الأطفال العاديين الفرصة الكافية لمناقشة المعلومات التي عرفوها عن المعاقين وفئاتهم وخصائصهم وطرق التعامل معهم أو التي عرفوها عن عملية الدمج واستيعابها والتعبير عن وجهة نظرهم حولها.

٣- تهيئة مدارس الدمج والعمل على توعية جميع العامين بها، وفي مقدمتهم المعلمون لقبول فكرة الدمج بصورة أفضل وكل ما يتعلق بنجاحها.

٤- تهيئة الأطفال العاديين ومساعدتهم على تكوين وبناء اتجاهات صحيحة وإيجابية تجاه الأطفال غير العاديين.

٥- العمل على بث روح التعاون والتسامح بين الأطفال العاديين وأقرانهم المعاقين.

٦- استخدام مجموعات العمل بين الأطفال العاديين وأقرانهم المعاقين للتغلب على الاتجاهات السلبية بينهما وبناء اتجاهات أكثر إيجابية.

٧- بث معلومات عن المعاقين والدمج وتقبل الآخر عبر وسائل الإعلام تعمل على إثراء معلومات كل من أولياء الأمور والمعلمين والأطفال.

٨- إجراء المزيد من الدراسات حول تأثيرات الدمج على كل من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين.

مقترحات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي، وبناءً على ما لاحظته الباحثة من مواطن ترى أنها جديرة بالدراسة، تقترح الباحثة بعض البحوث المقترحة التي يمكن أن تكمل البحث الحالي وتعمل على دراسة موضوع البحث من جوانبه كافة، ومن هذه البحوث:

١- دراسة إثرائية لأطفال الروضة العاديين نحو تقبل أقرانهم المعاقين في فصول الدمج.

٢- برنامج إرشادي موجه لأولياء الأمور ومعلمات الروضة لتهيئة أبنائهم لتقبل أقرانهم المعاقين في فصول الدمج.

٣- تصور مقترح لعلاج أوجه القصور في فصول الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.

٤- تصور مقترح لتهيئة الأطفال العاديين لتقبل أقرانهم المعاقين في فصول الدمج.

المراجع:

- إبراهيم الزهيري (٢٠٠٣). تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم- إطار فلسفي وخبرات عالمية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- إبراهيم القريوتي، عماد الغزو، مؤيد الحميدي (٢٠٠٤). فعالية فصول التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة كلية التربية. جامعة قطر.
- إبراهيم محمد المزيني (٢٠٠٦). التعامل مع الآخر شواهد تاريخية من الحضارة الإسلامية. الرياض: مركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني.
- أبن منظور (د.ت.). لسان العرب. ج٩. ط٣. بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- أحمد إبراهيم حمزة (٢٠٠٣). معوقات دمج المعاقين في مدارس التعليم العام. المؤتمر العلمي السادس عشر. عالمية الخدمة الاجتماعية وخصوصية الممارسة. كلية الخدمة الاجتماعية. جامعة حلوان.
- أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠٣). منظومة التربية الخلقية تأصيل مفاهيمي ومنظور متكامل. مجلة التربية الأخلاقية. ع١. يناير.
- أميرة طه بخش (٢٠٠٣). أثر تكيف الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مع بيئة أقرانهم العاديين على درجة تحصيلهم الدراسي. المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. القاهرة.
- إيمان عبد الوهاب محمود (٢٠١٢). "الدمج الاجتماعي لتحقيق الكفاءة الاجتماعية لتلاميذ ذوى صعوبات التعلم." دراسات نفسية. مصر. مج٢٢. ع١. ص ص٧٥-١٠٣.
- إيمان فؤاد الكاشف، عبد الصبور محمد منصور (١٩٩٨). دراسة تقويمية لتجربة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين

في المدارس العادية. محافظة الشرقية. المؤتمر الدولي الخامس للإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. القاهرة.١-٣ ديسمبر.

- إيهاب محمد عبد النعيم (٢٠٠٥). تصور مقترح لدور الإخصائي الاجتماعي في المدارس المدمجة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الخدمة الاجتماعية. جامعة القاهرة- فرع الفيوم.
- بدر الدين كمال عبده (٢٠٠٥). تفعيل ممارسة خدمة الجماعة في مدارس الدمج وعلاقته بتحسين بعض جوانب السلوك التكيفي للتلاميذ المعاقين ذهنيا. بحث منشور في المؤتمر العلمي الثامن عشر. كلية الخدمة الاجتماعية. جامعة حلوان. مارس.
- بدر الدين كمال عبده، محمد السيد حلاوة (٢٠١٥). قضايا ومشكلات الرعاية الاجتماعية للفئات الخاصة. ط٤. الإسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع.
- بدوي أحمد محمد الطيب (٢٠١٢). "فاعلية الدمج بين الطريقة الحرفية والصوتية لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. مجلة القراءة والمعرفة. مصر. ع١٣٢. ص ص١٤٠-٢٠٠.
- جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي (٢٠١٠). المدخل إلي التربية الخاصة. عمان – الأردن: دار الفكر.
- حسام عبد العزيز مصباح (٢٠٠٦). دراسة مقارنة للسلوك التوافقي لدى بعض الأطفال الذين يعانون تأخر عقلي بسيط المندمجين وغير المندمجين، مع بعض الأطفال العاديين في بعض الأنشطة المدرسية. رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.

- حصة سليمان الفايز (٢٠١٢). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين في مؤسسات التعليم. دار الواجب العربية
- ديان برادلي، مارغريت سيرز، ديان سوتلك (٢٠٠٠). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة – مفهومه وخلفيته النظرية. (ترجمة: زيدان أحمد السرطاوي، عبد العزيز العبد الجبار، عبد العزيز السيد الشخص). العين- الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- رانا نديم بو عجرم (٢٠٠٥). دمج ذوي الحاجات الخاصة وفئة الصعوبات التعليمية. شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.
- رانيا عبد المعز الجمال (٢٠١١). إدارة رياض الأطفال في عصر العولمة. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- ركزة سمير، جنان أمين (٢٠١٥). "دمج ذوى صعوبات التعلم في المدارس العادية." مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية- مركز جيل البحث العلمي. الجزائر. ع٨. ص ص١١٧-١٢٨.
- سها أحمد أمين (٢٠٠٩). المتخلفون عقلياً بين الإساءة والإهمال. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- سهام محمد بدر (٢٠٠٢). اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- شبل بدران الغريب (٢٠٠٠). الاتجاهات الحديثة في تربيه طفل ما قبل المدرسة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- شبل بدران الغريب (٢٠٠٧). نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية تحليل مقارن. (تقديم: حامد عمار). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- صالح بن حمد العساف (٢٠١٠). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط٢. الرياض: مكتبة العبيكان.
- صديق محمد عفيفي (٢٠٠٨). التربية الخلقية في المدرسة المصرية. ط٢.

القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

- صلاح عميرة (٢٠٠٤). الدمج التربوي للمعاقين عقلياً بين التأييد والمعارضة. الملتقى الثاني للجمعية الخليجية للإعاقة.
- ضياء زاهر (٢٠٠٤). القيم في العملية التربوية. ط٣. القاهرة: مطبعة نهضة مصر.
- عزة جلال مصطفى (٢٠١٠). إدارة التطوير برياض الأطفال- نماذج عربية وعالمية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- علي محمود شعيب (٢٠١٥). "فاعلية التدريس كما يدركها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم ببرامج الدمج وعلاقتها بالقلق الاجتماعي واتجاهات المعلمين نحو تدريسهم بمدينة نجران." رسالة التربية وعلم النفس. السعودية. ع٥٠. ص ص١٦٣-١٨٨.
- فاتن محمد عامر (٢٠٠٥). دراسة المشكلات الفردية في المدارس العادية وتصور مقترح لطريقة خدمة الفرد في مواجهتها. بحث منشور مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية. ع١٨. ج٢. أبريل.
- فاروق الروسان (٢٠٠٨). قضايا ومشكلات في التربية الخاصة. ط٤. عمان: دار الفكر.
- فان دالين (٢٠٠٥). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط٣. (ترجمة: محمد نبيل نوفل، سليمان الخضري الشيخ، طلعت منصور). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- كمال سالم سيسالم (٢٠٠١). الدمج في فصول ومدارس التعليم العام. العين- الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- كويشيرو ماتسورا (٢٠٠٧). توطئة- إرساء أسس متينة من خلال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع. باريس. اليونسكو.
- ليلى أحمد كرم الدين (٢٠٠٣). لغة أبنائنا نموها السليم وتنميتها. القاهرة.

المجلس العربي للطفولة والتنمية. مجلة خطوة. ع٢٠. يوليو.

- ماجدة السيد عبيد (٢٠١٠). تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة "مدخل إلى التربية الخاصة". الأردن: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد إبراهيم عبد الحميد (٢٠٠٣). دمج الأطفال المتخلفين عقلياً مع الأطفال الأسوياء في بعض الأنشطة وتنمية التوافق الشخصي والاجتماعي لديهم. مجلة علم النفس. الهيئة العامة للكتاب. القاهرة. س١٧. ع٦٥.
- محمد أبو العز طه أبو العز (٢٠٠٨). فعالية برنامج تدريبي باستخدام جداول النشاط المصورة في تحسين التفاعل الاجتماعي للأطفال التوحديين. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة المنصورة: كلية التربية.
- محمد السيد عبد الحميد، منى خليفة على، على إبراهيم (٢٠٠٥). رعاية الأطفال التوحديين- دليل الوالدين والمعلمين. القاهرة: دار السحاب.
- محمد مرسى (٢٠٠٢). دراسة تقويمية لبرامج العمل مع جماعات الأطفال المعاقين ذهنياً. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الخدمة الاجتماعية. جامعة حلوان.
- محمد نبيل الجامع (٢٠٠١). القيم الشخصية والمجتمعية التنموية الريفية. أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا. الشعبة المشتركة للتنمية القرية. كلية الزراعة، جامعة الإسكندرية.
- محمود محمد صادق (٢٠٠٥). الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في مجال دمج المعاقين سمعياً بمدارس التعليم العام- دراسة مطبقة على المدارس الخاضعة لبرامج دمج المعاقين بمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية. المؤتمر

العلمي الثامن عشر. الخدمة الاجتماعية والإصلاح الاجتماعي في المجتمع العربي المعاصر. كلية الخدمة الاجتماعية. جامعة حلوان.

- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٤). حديث الأرقام حتى عام ٢٠٠٣. رياض الأطفال. القاهرة.
- ناصر بن على موسى (٢٠٠٠). دمج الأطفال المعاقين بصرياً في المدارس العادية. النشرة الدورية لاتحاد الهيئات الخاصة والمعاقين بجمهورية مصر العربية. ع٦. مارس.
- هدى إبراهيم بشير، جنات عبد الغني البكاتوشي، علا محمد زكي الطيباني (٢٠٠٨). برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال حول دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في الروضة. المؤتمر السنوي السابع- قضايا الطفولة في العقد الثاني لحماية الطفل العربي ورعايته. كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة. ص ص٢٤٢-٢٨٢

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- **Ballan, Michelle, A (2012). Psyche Education Group Intervention to Train Parents To Become Sexuality Educators For Their Children With Mental Retardation, PHD, University Of Texas.**
- **Berton Lisa (2013). Improving prosaically Behavior through social skill Instruction, PHD, Salnt Xavier university.**
- **Beveridge. Sally (2013). special education needs in school. Rutledge Co. New York.**
- **Douvanis, G, & Hulsey; D. (2002). Restrictive environment mandate: How has it been defined by the courts?**

ED469442; ERIIC Clearinghouse on disabilities and gifted education: Arlington VA.

- Ferguson, T.S. (2014). A course in large sample theory. Boca Raton; FL: Chapman and Hall.
- Frey, N. & Fisher, D. (2010). Reading and the Brain: What Early Childhood Educators Need to Know, Early Childhood Education Journal, Vol.38, No.2, pp. 103-110.
- Garter, G. (2011). Dictionary of Education, New York: Mr. Graw Hill. Book so. Inc.
- Giangreco, M. (2007). Extending inclusive opportunities: Improving instruction for students with learning needs: Association for Supervision and Curriculum Development. Educational Leadership; 64(5).
- Gorman Magaret,. and others (1994). Service Experience and the Moral development of college students, religious education. Vol.89. No.3., pp. 422-431.
- Grottib, J. (2011). Mainstreaming Fulfilling (Fassily) Promise American Journal of Mental Deficiency,Vol.2.
- Hallahan, D., Lloyd, J., Kauffman, J., Weiss, M., & Martinez, E. (2005). Learning disabilities. Foundations, characteristics and effective teaching (3rd ed.). New York. Allyn & Bacon.
- Irving Weeks (1992). A needs assessments conversing Moral values education in senior high school. Pasadena unified school district, Dis. Abs., EDD. Pepperdine university.
- Karunanayaka, P. and Others (2010). A group Independent Component Analysis of Covert Verb Generation in Children:

A Functional Magnetic Resonance Image Study. Neurolmage, Vol.51, No.1, pp.472-487.

- Liddiard, H. (2001). The academic achievement of second, third; and fourth grade regular education students involved in special education inclusion programs (Doctoral dissertation, Eastern Michigan University. Dissertation Abstracts International; 22, 377.
- Machado. Jeanne M. (2010). Early Childhood Experiences in language Emerging Literacy, International. Thomson Publishing Company.
- Mcckllan, B., Edward (1994). Schools and Shaping of Character. Moral education.
- McLesky, J, & Waldron, N. (2002). School change and inclusive schools: Lessons learned from practice. Phi Delta Kappan; 84, 65-72.
- McMillan, D.L. (2003). Special education for the mildly retarded: Servant or savant? Focus on Exceptional Children; 2; 1-11.
- Mcnally, R.; Cole. P, & Waugh. R. (2001). Regular Teachers, Attitudes to The Need for Additional Classroom Support for the Inclusion of Students with Intellectual Disability, Journal of Intellectual & Developmental Disability,26(3)
- Platt, Michelle Dawn (2002). Attorneys perceptions of child witnesses with mental retardation, M.S. University of Nevada.
- Rivilin, H. N., (2011). Encyclopedia of Modern Education, New York: The philosophical of library.
- Rosalie, Russo (2013). Applying Strengths-Based Approach in Working with People

with Developmental Disabilities and their Families, Families in Society, New York.

- Safford, P.L, & Safford; E.J. (2008). Visions of the special class. Remedial and Special Education; 19; 229-238.
- Siperstein, N, & Heef, P. (2008). Relationship Between Attitude to word and their Social Acceptance Mentally Retarded, Petered Press American, Journal Mental Relation Family, Vol,93, No.1.
- Smith, L.& Tetychmer, S,; (2011). communicative sensor motor, and language skills of young children with mental retardation, American journal – on – mental – retardation, vol,103, No.1 p.57-66.
- Sundel Sandra (2014). Social work practice with mentally retarded, Magraw- Hill, New York.
- Turnbull, A, Turnbull; R, & Wehmeyer; M. (2007). Exceptional lives: Special education in today schools (5th Ed.). Upper Saddle; NJ: Prentice Hall.
- UNESCO (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization) (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all. (online) Retrieved March 2008 from http://portal.nuesco.org.