وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد البشير الإبراهيمي_برج بوعريريج_
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
تخصص علم اجتماع التربية

تأثير الظروف الاجتماعية والمهنية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة

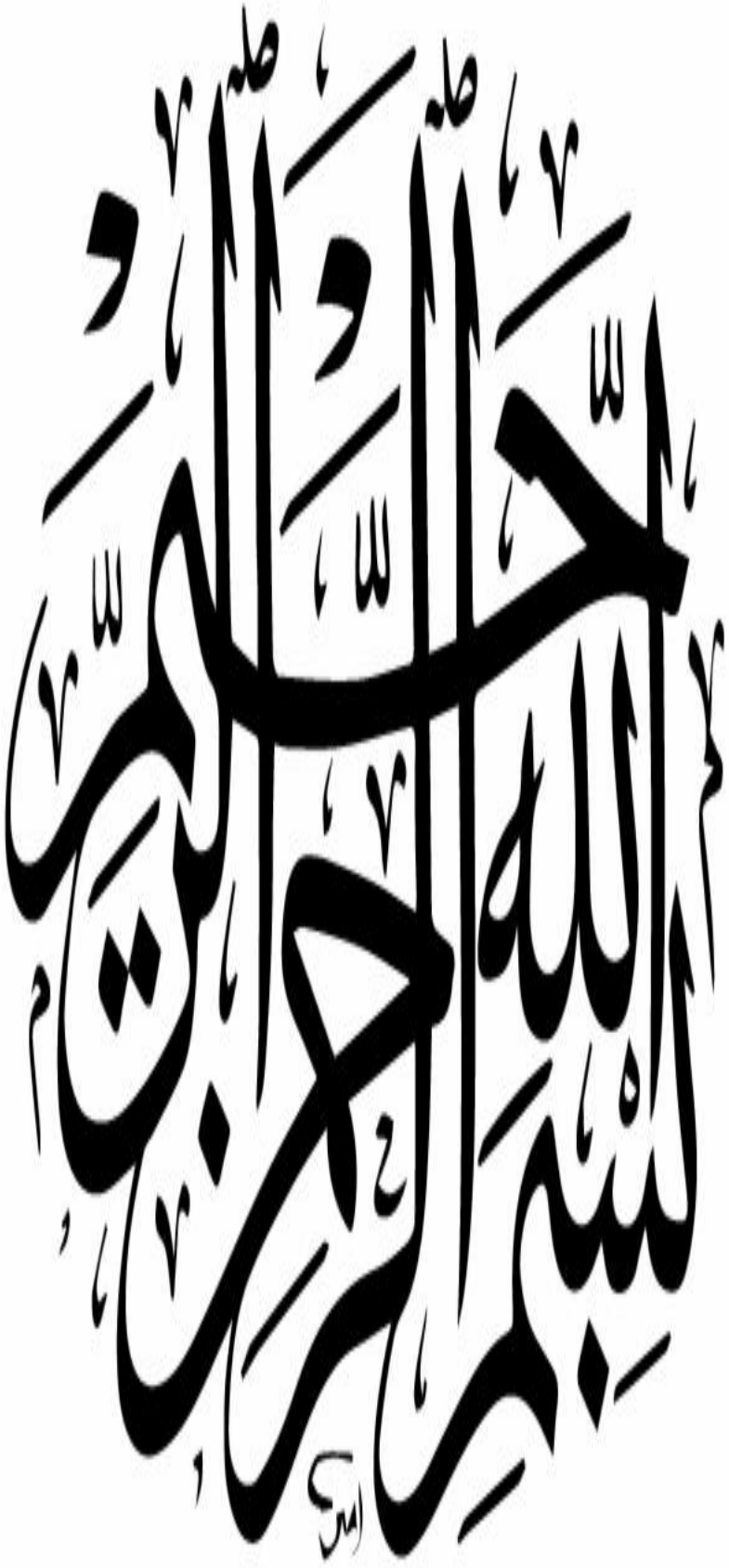
دراسة ميدانية بمدرسة صغار المعوقين بصريا لولاية برج بوعريريج أنموذجا

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص علم اجتماع التربية

❖ إعداد الطالبة:
لوكريز يمينة

❖ إشراف الدكتور:
إسماعبل ميهوبي

السنة الجامعية
2020_2019


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين الذي علّم بالقلم علّم الإنسان مالم يعلم الذي أعاننا على إنجاز هذا البحث العلمي المتواضع .

وصلّ اللهم على سيدنا محمد _صلّى الله عليه وسلّم _معلم البشر وعلى آله وصحبه أجمعين.

✍ لأنه من لا يشكر الناس لايشكر الله ولأن هذا العمل لم يكتمل إلّا بالمساعدة لذلك فإني أتقدّم بالشكر الجزيل:

✍ أولا وقبل كل شيء إلى أستاذي المشرف الدكتور: **إسماعيل ميهوبي** الذي ورغم الحجر الصحي إلّا أنه كان دائم الاتصال والتواصل معي و لم يدّخر جهدا ولا وقتا في توجيهي وتقديم ملاحظاته القيّمة التي أفادتني وستبقى تفيدني دائما .

✍ كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع الأساتذة بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة محمد البشير الإبراهيمي ببرج بوعريريج الذين كان لهم الفضل في تكويننا الأكاديمي.

✍ و أشكر أيضا جميع الإداريين والإطارات والموظفين والعمال بالكلية في جميع المناصب دون حصرها.

✍ وأتقدّم بالشكر الجزيل للجنة المناقشة التي ستعمل على قراءة ومناقشة هذا العمل وتقديم الملاحظات التي ستكون قيمة مضافة وستزيده القوة الموضوعية والعلمية وذلك بهدف إثراء المكتبة العلمية ببحوث سوسيولوجية أكاديمية ونوعية ترقى بمستوى الجامعة الجزائرية إلى الأحسن والأفضل دائما.

✍ كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى إدارة ومعلمي وأساتذة وتلاميذ **مدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق بولاية برج بوعريريج** على حسن الاستقبال والذين لم يبخلوا علينا بتعاونهم لولا ظروف الحجر الصحي التي حالت دون استكمالنا لدراستنا ونخص بالذكر: السيدة: **نادية مباركية** والأخصائية النفسية السيّدة: **لامية غزال والأستاذ: يامن نعمان** وتلامذته الذين استضافونا في حصصهم التدريسية وأقول لهم:

✍ ***«لقد أعطيتمونا درسا في الأمل و فن حب الحياة».***

✍ و إلى كل من ساهم في إنجاز هذه المذكرة من قريب أو من بعيد.

✍ لوكريز يمينة

إهـــــــــداء إلـــــــــــــى:

✍ **كـــــل مـــحـــــب لـــلـــعـــلـــم والـــمـــعـــرفـــــة.**

وإلـــــــــــــى:

✍ **روح والدي الطاهرة الذي غيّر مكان إقامته من أجل تعليمنا.**

✍ **والدتي أطال الله في عمرها التي تحمّلت ومازالت، الصّامتة الصّابرة.**

✍ **جميع أفراد عائلتي.**

✍ **كل من الـتـقـيـتـه في مساري العلمي و أهداني الابتسامة والكلمة الطيبة .**

✍ **وإلى كل من يعرفني.**

✍ لوكريز يمينة

ملخص الدراسة:

تهدف هاته الدراسة إلى وصف وتحديد الظروف الاجتماعية الاقتصادية منها والأسرية وكذا الظروف المهنية التنظيمية منها والتعليمية التي يعمل فيها معلم التربية الخاصة والتي يمكن أن تؤثر على أدائه لأدواره التربوية المتوقعة منه. وذلك من خلال الإجابة على التساؤل الآتي: هل تؤثر الظروف الاجتماعية والمهنية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة بمدرسة صغار االمعوقين بصريا لولاية برج بوعريريج؟ وهذا بالتحقق من الفرضيات الآتية:

- **تؤثر الظروف الاجتماعية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة.**
- **تؤثر الظروف المهنية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة.**

و لنقوم بدراسة ميدانية أخذنا كنموذج عن معلمي التربية الخاصة معلمي وأساتذة مدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق لولاية برج بوعريريج واستخدمنا كأسلوب للمعاينة أسلوب المسح الشامل.

ومن أجل جمع البيانات من المبحوثين للتحقق من فرضيات الدراسة استخدمنا تقنية الاستمارة بالمقابلة كأداة لجمع البيانات.

إن هاته الدراسة جاءت لتثبت أن ذوي الاحتياجات الخاصة عموما وذوي الإعاقة البصرية تحديدا فئة هامة من فئات المجتمع، فقط يحتاجون ظروفا ملائمة ليتمكنوا من أداء أدوارهم المنوطة بهم في بيئاتهم المجتمعية التي ينتمون إليها وهذا ما تحاول الدولة الجزائرية تقديمه من خلال توفير المراكز المتخصصة المجهزة بالوسائل المادية والموارد البشرية المناسبة.

لقد كنّا نأمل استكمال الدراسة الميدانية للتحقق من الفرضيات التي وضعناها لكن ظروف الحجر الصحي منعتنا من ذلك؛ الأمر الذي جعلنا نتوقف في الخطوات التمهيدية للدراسة الميدانية والمتمثلة في: مجالات الدراسة، المنهج، مصادر جمع البيانات النظرية والميدانية، أدوات جمع البيانات، مجتمع البحث، العينة.

الكلمات المفتاحية: التربية الخاصة، الإعاقة البصرية، معلم التربية الخاصة.

Abstract:

This study aims to describe and define the socio-economic and family conditions, as well as the professional, organizational and educational conditions in which the special education teacher works, which may affect his performance of the educational roles expected of him.

This is by answering the following question: Do social and professional conditions affect the educational roles of the special education teacher in the School of the Visually Impaired Young in the Wilayat of Bordj Bou Arererij? This is by verifying the following assumptions:

- Social conditions affect the educational roles of the special education teacher.
- Professional conditions affect the educational roles of a special education teacher.

In order to conduct a field study, we took as an example the teachers of special education teachers and professors of the school of young visually impaired Ayachy Al-Zarrouk in the Wilayat of Bordj Bou Areridj, and we used as a sampling method the comprehensive survey method. In order to collect data from the respondents to verify the hypotheses of the study, we used the questionnaire in the interview.

This study came to prove that people with special needs in general and people with visual impairment in particular are an important group of groups of society, they only need adequate conditions to be able to perform their roles entrusted to them in their societal environments to which they belong, and this is what the Algerian state is trying to provide by providing specialized centers equipped with physical means and appropriate human resources.

We were hoping to complete the field study to verify the hypotheses that we had set, but the quarantine conditions prevented us from doing that, which made us stop in the preliminary steps of the field study represented in: fields of study, methodology, sources of theoretical and field data collection, data collection tools, the research community, the sample.

Key words: special education, visual impairment, special education teacher.

فهرس المحتويات

شكر و تقدير

إهداء

ملخص الدراسة

فهرس المحتويات

فهرس الملاحق

مقدمة..... أ_ب

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة..... 35_03

تمهيد..... 04

01 أسباب اختيار الموضوع..... 05

02 أهمية الدراسة..... 05

03 أهداف الدراسة..... 05

04 الإشكالية..... 06

05 الفرضيات..... 08

06 تحديد المفاهيم..... 09

07 المقاربة السوسيولوجية..... 15

08 الدراسات السابقة مع التعقيب عليها..... 24

ملخص الفصل..... 35

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة..... 100_36

تمهيد..... 37

المحور الأول: التربية الخاصة..... 56_37

01 مدخل حول التربية الخاصة..... 48

02 مراحل وعوامل تطور التربية الخاصة..... 40

03 فئات ذوي الاحتياجات الخاصة..... 45

04 أهداف التربية الخاصة..... 47

05 الاستراتيجيات التي تستند عليها التربية الخاصة..... 49

06 البدائل التربوية للتربية الخاصة..... 50

07 المناهج الدراسية لذوي الاحتياجات الخاصة..... 54

المحور الثاني: الإعاقة لبصرية..... 72_57

01 مدخل حول الإعاقة البصرية..... 57

02 النظام البصري ووظائف الرؤية..... 58

03 أسباب الإعاقة البصرية..... 60

04 خصائص ذوي الإعاقة البصرية..... 61

05 مراحل تطور الاهتمام بذوي الإعاقة البصرية..... 64
06 الاحتياجات التربوية لذوي الإعاقة البصرية..... 67
07 الوسائل التعليمية لذوي الإعاقة البصرية..... 70
المحور الثالث: معلم التربية الخاصة..... 86_73
01 مدخل حول معلم التربية الخاصة..... 73
02 مبادئ التدريس الفعّال لذوي الاحتياجات الخاصة..... 75
03 الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة..... 77
04 خصائص ومواصفات معلم التربية الخاصة..... 80
05 كفاءات معلم التربية الخاصة..... 82
06 إعداد وتكوين معلم التربية الخاصة..... 84
المحور الرابع: التربية الخاصة في الجزائر..... 99_87
01 اهتمام الجزائر بذوي الاحتياجات الخاصة..... 87
02 البدائل التربوية لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة بالجزائر..... 91
03 مؤسسات التربية الخاصة في الجزائر..... 93
04 معلمو وأساتذة التربية الخاصة في الجزائر..... 95
05 التكوين المتخصص في الجزائر..... 97
خلاصة الدراسة النظرية للموضوع..... 100
الفصل الثالث: الإطار الميداني للدراسة..... 112_101
تمهيد..... 102
الجانب المنهجي للدراسة الميدانية..... 110_103
01 مجالات الدراسة..... 103
02 منهج الدراسة..... 104
03 مصادر جمع البيانات..... 105
04 أدوات جمع البيانات..... 106
05 مجتمع البحث..... 109
06 العينة..... 110
ملخص الفصل..... 112
الخاتمة
قائمة الببليوغرافيا
ملاحق الدراسة

فهرس ملاحق الدراسة

فهرس ملاحق الدراسة:

رقم الملحق	عنوان الملحق
الملحق رقم 01	جدول شبكة الملاحظة الخاص بزيارة مدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق لولاية برج بوعريريج
الملحق رقم 02	استمارة بالمقابلة: تأثير الظروف الاجتماعية والمهنية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة_دراسة ميدانية بمدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق لولاية برج بوعريريج أنموذجا_
الملحق رقم 03	البطاقة الفنية لمدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق لولاية برج بوعريريج
الملحق رقم 04	نص قانون حماية المعوقين وترقيتهم
الملحق رقم 05	ملحق توضيحي

مقدمة

تعتبر فئة ذوي الاحتياجات الخاصة، واحدة من الفئات المجتمعية، التي تتطلب اهتماما ورعاية من نوع خاص، وذلك ضمن الأطر التفاعلية المناسبة لها، وبعيدا عن كل أشكال النظرة الدونية، أو الانتقاص من قيمتها الاجتماعية، فهي فئة تنتمي إلى نظام مجتمعي، يقدم لها مكانة ومركزا اجتماعيا يليق بها، مقابل أدوار يجب عليها(هاته الفئة) القيام بها، ومن بين ما يجب أن يقدم لهاته الفئة، حتى تقوم بأدوارها مستقبلا: الحق في التربية والتعليم.

وفئة ذوي الإعاقة البصرية من بين هاته الفئات التي تحتاج إلى تربية خاصة وإلى معلم تربية خاصة.

ويعتبر المعلم بصفة عامة مسؤولا عن نجاح أو فشل أي مشروع حضاري لأنه يقوم على تعليم وتربية تلاميذ اليوم الذين هم رجال الغد، فالدور الأساسي للمعلم هو إعداد أفراد قادرين على التكيف مع متطلبات ومتغيرات بيئاتهم المجتمعية بشكل ايجابي بمعنى أنهم قادرين على المحافظة على مقومات ومرتكزات هويتهم الأصيلة و الأصلية و في نفس الوقت مواكبين لكل التطورات متحررين من أي نوع من أنواع الهيمنة.

لذلك فإن أدوار معلم التربية الخاصة تعتبر صعبة لأنه يتعامل مع فئات ذات طبيعة ودرجات إعاقة مختلفة بل هناك من الأطفال هم متعددو الإعاقة، وهناك من المعلمين من ينتمون إلى فئات ذوي الاحتياجات الخاصة فالمهمة هنا أكيد ستكون أصعب.

وبما أن معلم التربية الخاصة ينتمي إلى بيئة مجتمعية متكونة من عناصر مختلفة سواء كانت هاته العناصر متمثلة في النظام المجتمعي الذي يسكن فيه أو النظام المهني الذي يعمل فيه فإنه يدخل معها في تفاعل مستمر ليؤثر فيها ويتأثر بها.

لهذا فإننا من خلال هاته الدراسة سنحاول تحديد وقياس الظروف الاجتماعية والمهنية التي لها تأثير على الأدوار التربوية لمعلمي التربية الخاصة لذوي الإعاقة البصرية.

وقد قمنا بتقسيم دراستنا هاته إلى ثلاثة فصول وهي:

الفصل الأول: ويدور حول الإطار المنهجي للدراسة ويتضمن:

أسباب اختيار الموضوع، أهمية الموضوع، أهداف الموضوع، الإشكالية، الفرضيات، تحديد المفاهيم، المقاربة السوسيولوجية، الدراسات السابقة مع التعقيب عليها.

الفصل الثاني: ونركز فيه على الجانب النظري للدراسة ويتكون من أربعة محاور هي:

التربية الخاصة، الإعاقة البصرية، معلم التربية الخاصة، والتربية الخاصة في الجزائر.

الفصل الثالث: ونتطرق فيه إلى الجانب المنهجي للدراسة الميدانية ويتمحور حول:

مجالات الدراسة، المنهج المتبع في الدراسة، مصادر جمع البيانات، أدوات جمع البيانات، مجتمع البحث، والعينة.

صعوبات البحث:

نظرا للظروف الراهنة وإجراءات الحجر الصحي لم نتمكن من استكمال باقي خطوات البحث الميداني وبالرغم من محاولاتنا المتكررة في الحصول على وسائل اتصال بديلة بالمبحوثين كأرقام الهواتف أو البريد الالكتروني، لكن لم نتمكن من ذلك الأمر الذي حال دون إكمالنا لباقي الخطوات الميدانية.

لكن يجب القول أن المبحوثين عند زيارتنا لهم أول مرة أبدوا تعاونهم واستجابتهم لنا وموافقتهم على الدراسة.

الفصل الأول:

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد:

يعتبر الإطار المنهجي من أهم وأصعب مراحل البحث السوسيولوجي وذلك لأن الباحث السوسيولوجي خلال هاته المرحلة يحاول تحديد معالم بحثه وأهدافه منه.

وإننا في دراستنا هاته و المتمحورة حول تأثير الظروف الاجتماعية والمهنية على الأدوار التربوية لمعلمي التربية الخاصة سنحاول تقديم أبعاد وأهداف الدراسة من خلال محاور الفصل الأول للإطار المنهجي للدراسة والمتمثلة في:

أسباب اختيار الموضوع، أهمية الموضوع، أهداف الموضوع، الإشكالية، الفرضيات، تحديد المفاهيم، المقاربة السوسيولوجية ، الدراسات السابقة مع التعقيب عليها.

1. أسباب اختيار الموضوع:

هناك أسباب ذاتية وأخرى موضوعية جعلتنا نختار هذا الموضوع:

- **الأسباب الذاتية:** إن الأمر الذي جعلنا نختار هذا الموضوع لدراستنا هو زيارتنا لمدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق لولاية –برج بوعريريج– ووقوفنا على هاته الفئة وعلى التحديات التي تميّز حياتهم اليومية جعلنا نغيّر موضوعنا الأول ونستبدله بهذا الموضوع وهذا لما التمسناه في هاته الفئة من قوة وعزيمة تستحق الالتفات إليها وإبراز ما يمكن أن تقدمه.
- **الأسباب الموضوعية:** من أهم الأسباب الموضوعية لاختيارنا لهذا الموضوع نذكر:

- اعتبار فئة ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديدا فئة ذوي الإعاقة البصرية والمكفوفين كأي فئة من المجتمع تستحق الدراسة.
- توضيح ظروف العمل والتدريس بالنسبة لهاته الفئة.
- التعرف على ظروف عمل المعلمين والأساتذة المتخصصين في التربية الخاصة.

2. أهمية الدراسة:

إن أهمية الدراسة من أهمية الفئة ويمكن إيجاز أهمية هاته الدراسة فيما يلي:

- أهمية التعليم والمعلمين في المجتمع وتحديدا معلمي التربية الخاصة لذوي الإعاقة البصرية.
- تحديد الظروف المناسبة لقيام المعلمين بأدوارهم التربوية والمتوقعة منهم على أحسن وجه.
- توفير الجو المناسب لمعلمي التربية الخاصة لتنفيذ برنامجهم التربوي لأنهم يتعاملون مع تلاميذ يتميزون عن غيرهم الأسوياء.
- وجود معلمين ينتمون إلى نفس فئة ذوي الإعاقة البصرية (معلمين مكفوفين) الأمر الذي يتطلب توفير ظروف تناسبهم وتساعدهم على القيام بدورهم وتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة منهم.

3. أهداف الدراسة:

إن هاتـه الدراسـة تهـدف إلـى تسـليط الضـوء علـى عمـل معلمـي التربيـة الخاصـة لـذوي الإعاقـة البصـرية لمدرسـة صـغار المعـوقين بصـريا لولايـة بـرج بـوعريريج ونريـد مـن خلالهـا الوصول إلى:

- تحديد أحسن الظروف الاجتماعية والمهنية التي يستطيع من خلالها معلمو التربية الخاصة القيام بأدوارهم التربوية بشكل مريح.
- التعرف على الظروف الاجتماعية الأسرية منها والاقتصادية المناسبة لمعلمي التربية الخاصة ليقوموا بأدوارهم التربوية.
- التعرف على الظروف المهنية التنظيمية منها والتعليمية المناسبة لمعلمي التربية الخاصة.
- التعرف على الظروف المناسبة لعمل المعلم الذي ينتمي إلى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة.

4. الإشكالية :

يعتبر الهدف الأساسي من التربية هو إعداد فرد صالح قادر على التكيف مع بيئته ومتحمل للمسؤولية مستقبلا، وتعتبر المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي أنشأها المجتمع للقيام بهاته المهمة الهادفة من جهة ولضمان تقديمها لجميع التلاميذ من جهة أخرى.

ولأنه هناك فئة من الأطفال غير العاديين والذين يتميّزون عن غيرهم من الأسوياء بخصائص معينة، فإنهم بحاجة إلى مراكز متخصصة يتلقون فيها خدمات وتربية خاصة تكون مكيّفة مع قدراتهم واحتياجاتهم وقد أعطى المجتمع الدولي لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة أهمية قصوى وهذا ما يؤكده إعلان سنة 1981 السنة الدولية للمعاقين وذلك من خلال محاولة دمج الأطفال المعوقين ومساعدتهم على التكيف في المجتمع.

والجزائر من بين هاته الدول فهي من خلال سياستها العامة تولي اهتماما خاصا بهاته الفئة، وذلك لضمان حق تمدرس وتكوين أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد كرّس هذا الحق القانون رقم **02-09 المؤرخ في 8 أفريل 2002** والمتعلق بحماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم.*

* انظر الملحق رقم04 فيه نص قانون حماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم.

وهذا ما يؤكده التحاق أزيد من 31700 تلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في الدخول المدرسي للسنة الدراسية 2019-2020 في الأطوار الثلاثة (ابتدائي، متوسط، ثانوي) عبر 244 مؤسسة تعليمية متخصصة عبر الوطن تابعة لقطاع التضامن الوطني والأسرة وكذا الأقسام المفتوحة والمدمجة عبر المدارس بقطاع التربية الوطنية.[1]

و لأن فئة ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديدا فئة ذوي الإعاقة البصرية والمكفوفين، من فئات المجتمع، هم بحاجة فقط إلى نوع خاص من الرعاية والاهتمام ليكونوا مساهمين وفاعلين ضمن بيئاتهم المجتمعية، وهذا ما تهدف إليه العملية التربوية.

و بما أن العملية التربوية هي ذلك الكل المكوّن من مجموعة أجزاء متكاملة فيما بينها، من منهج، طرق ووسائل وأساليب تدريس، تقويم، المتعلم والمعلم؛ فهذا الأخير سواء كان عاديا أو في التربية الخاصة هو حجر الزاوية الذي تبنى عليه جميع العناصر المتبقية فدوره أساسي ومحوري لأنه المسؤول الأول والقادر على إنجاح الرسالة التربوية وتحقيق أهدافها.

والأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة لا تتوقف على نقل المعرفة أو التراث الثقافي أو البناء المتكامل لجميع جوانب شخصية التلميذ، كالمعلم العادي الذي يتعامل مع تلاميذ لديهم نفس الصفات والخصائص حتى وإن كانت هناك فروق فردية بينهم، فمعلم التربية الخاصة يتعامل مع تلاميذ من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا يعني أنه يقوم بتدريس تلاميذ مختلفين تماما عن بعضهم البعض والمهمة هنا أكيد ستكون أصعب وأعقد، فأدواره التربوية الأكاديمية والمتمثلة في نقل المعرفة وتوصيل محتوى المنهاج، وتطبيق أدوات وأساليب تقويم متعددة ومختلفة باختلاف طبيعة ودرجة الإعاقة، وأحيانا يعمل على تخطيط وإعداد مناهج تربوية بما يتناسب مع الاحتياجات التربوية لتلاميذ هاته الفئة وكذا التجديد في طرق وأساليب التدريس أمر لن يكون سهلا على الإطلاق، هذا وبالإضافة إلى مساعدتهم على تنمية قدراتهم ومهاراتهم من أجل تمكينهم من الاستقلالية والثقة في النفس وبالتالي قدرتهم على التفاعل الاجتماعي والاندماج

أدرج المقال على موقع وكالة الأنباء الجزائرية يوم 19 سبتمبر 2019 على الساعة 11:19 وتم الاطلاع عليه يوم:

[1] http://www.aps.dz/ar/societe/75960-2019-2020-31-700 01/03/2020 22:30.

داخل المجتمع، كما أنه مطالب بالعمل مع فريق متخصص من أجل تتبع تطور حالات التلاميذ، ومطالب بالعمل مع أولياء الأمور وإشراكهم في العملية التربوية من خلال تقديم الملاحظات والمعلومات الخاصة بأبنائهم.

أيضا معلم التربية الخاصة يمكن أن يعمل بالتنسيق مع المعلم العادي في غرفة المصادر إن كانت هناك أقسام مفتوحة ومدمجة لتلاميذ من هاته الفئات في المؤسسات التربوية العادية.

وباعتبار معلم التربية الخاصة جزء من النظام التربوي، والنظام المجتمعي عموما، ويعمل مع فئة تحتاج إلى قدرات وإمكانيات من أجل تنفيذ برنامجه التربوي وإنجاحه من جهة؛ وتحيط به ظروف اجتماعية ومهنية مختلفة سواء كانت أسرية اقتصادية تنظيمية أو تعليمية من جهة أخرى، فالتفاعل بينها يمكن أن يؤثر على أدواره التربوية المتوقعة منه.

لذلك فإننا سنحاول من خلال هاته الدراسة تسليط الضوء على معلم التربية الخاصة لذوي الإعاقة البصرية بمدرسة صغار المعوقين بصريا لولاية برج بوعريريج من أجل الوقوف على ظروف عملهم والتعرف على تأثير هاته الظروف على أداء أدوارهم التربوية.

لذلك وبناء على ما سبق جاء التساؤل الرئيسي لإشكالية دراستنا على النحو الآتي:

- هل تؤثر الظروف الاجتماعية والمهنية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة بمدرسة صغار المعوقين بصريا لولاية برج بوعريريج ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

- هل تؤثر الظروف الاجتماعية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة؟
- هل تؤثر الظروف المهنية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة؟

5. الفـرضـيـات:

جاءت فرضيات الدراسة كما يلي:

- **الفرضية العامة :**

- تؤثر الظروف الاجتماعية و المهنية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة.

- **الفرضيات الفرعية:**

- تؤثر الظروف الاجتماعية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة.

ومؤشرات الظروف الاجتماعية: الظروف الأسرية والظروف الاقتصادية.

- تؤثر الظروف المهنية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة.

ومؤشرات الظروف المهنية: الظروف التنظيمية والظروف التعليمية.

وبعض مؤشرات الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة: شرح محتوى البرنامج، التنويع في طرائق التدريس، التقويم، تنمية المهارات الأخرى للتلاميذ المكفوفين، مشاركة الإدارة في وضع البرامج التربوية، التنسيق مع الزملاء، التنسيق مع الأخصائيين الاجتماعي والنفسي، عقد اجتماعات مع أولياء الأمور...وغيرها.

6. تحديد المفاهيم:

المفاهيم والمصطلحات هي توضيح لمعنى الشيء أو اللفظ أو المصطلح أو تحديد مفهومه وتعتمد دقة البحث على تعريف مفاهيم ومصطلحات جميع المفردات التي تتضمنها المشكلة تحديدا دقيقا سواء بالنسبة للمشكلة أو المصطلحات المرتبطة بالفروض....ومن المهم توضيح المقصود بالمصطلحات المستعملة في البحث حتى لا يساء فهمها، أو أن تفهم بدلالة غير الدلالة المقصودة بالدراسة.[1]

إنّ المفاهيم ما هي في الواقع إلاّ تصورات ذهنية لمجموعة متنوعة من الظواهر التي نريد ملاحظتها.[2]

1 مجموعة مؤلفين، **منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، مؤسسة حسين رأس الجبل للنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر، ط1، 2017، ص ص، 71، 72.

2 موريس أنجرس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية**، تر، مجموعة مؤلفين، دار القصبة، الجزائر، دط، 2013، ص، 158.

وبمجرد ما يتم تحديدنا للمفاهيم التي نريد استعمالها، نقوم بإعطاء تعريف لكل منها، إن هذه العملية الأولى من التعريف المؤقت للمفاهيم تسمح بتبديد الغموض والشكوك وضبط موضوع البحث مما يسهل العمليات الموالية.[1]

وفيما يلي سنقوم بتحديد المفاهيم الخاصة بدراستنا:

6-1 معلم التربية الخاصة:

- **المعلم :**

- **لغة:** كسمعه، علما، بالكسر، عرفه، وعلم هو في نفسه، ورجل عالم وعليم، ج علماء، وعلاّم...وعلّمه العلم تعليما وعلّاما....وأعلمه إياه فتعلّمه، وعلم الأمر: أتقنه، كتعلّمه.[2]

والمعلم من يتخذ مهنة التعليم.[3]

- **اصطلاحا:** المعلم هو القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذين يقوم بتعليمهم.[4]

- **التربية:**

- **لغة:** التربية من ربّ، يقال ربّه، يربّه، كان له ربّا...وربّ ولده والصبي يربّه ربّا، وربّبه تربيبا، عن اللحياني بمعنى ربّاه، وفي الحديث لك نعمة تربّها أي تحفظها وتراعيها وتربيها، كما يربّي الرجل ولده ويكون الربّ، المصلح، ربّ الشيء إذا أصلحه.[5]

ومنه يمكن القول أن التربية لغة تحمل معاني كثيرة ومختلفة وهي: الرعاية والاهتمام، الزيادة، والإصلاح.

---

1 موريس أنجرس، مرجع سابق، ص، 59.

2 مجد الدين الفيروز أبادي، **القاموس المحيط**، دار الحديث، القاهرة، مصر، دط، 2008، ص، 1136.

3 مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004، ص، 624.

4 خالد الجويش الشراري، **المشكلات التربوية التي تواجه أقطاب العملية التربوية**، دار الفكر التقافي، د ب ن، دط،2011، ص،9 .

5 ابن منظور، **لسان العرب المجلد الأول**، دار صادر، بيروت، لبنان، د س ن، ص، 401.

- **اصـــطلاحا:** يقصـد بالتربيـة مجمـوع التفـاعلات والممارسـات والتـأثيرات التـي يتـوخى منها تلقين الطفل القيم والسلوكات وتعويده على عادات المجتمع وتقاليده.[1]

- **التربية الخاصة:** تعريف اليونسكو للتربية الخاصة: "التربية التي تستهدف داخل صفوف خاصة ومجموعات ومؤسسات خاصة أطفالا يمثلون حالات التعلم المدرسي والجامعي الذي توضع في إطاره مناهج خاصة بالأطفال اليافعين المصابين بإعاقات جسدية أو عقلية أو نفسية وتكون متكيفة مع احتياجاتهم، أو تعتمد فيه طرائق تعليمية خاصة ".

تعرف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي التربية الخاصة: "أنها مجموعة من البرامج التربوية المتخصصة والمصممة بشكل خاص لمواجهة حاجات الأفراد المعوقين والتي لا يستطيع معلم الصف العادي تقديمها وتتضمن الأساليب والوسائل الخاصة والمساعدة في تسهيل تعليم المعاقين وتنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن".[2]

- **معلم التربية الخاصة:** يعتبر معلم التعليم المتخصص: (التربية الخاصة) معلم لفئة خاصة...إنه يمارس وظيفته في المدرسة الخاصة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لفئة معينة، أو على مستوى المدرسة التابعة للتعليم الابتدائي في حالة وجود مشاريع خاصة بالأقسام المدمجة.

ينتمي معلم التعليم المتخصص إلى فريق نفسي تربوي نظرا لأهمية كل من التشخيص والعلاج والتربية وحاجة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى تكفل كامل.[3]

---

[1] مجموعة مؤلفين، **معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس**، ألكسو، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، دط، 2011، ص، 118.

[2] مجموعة مؤلفين، **التربية الخاصة رؤية حديثة في الإعاقات وتعديل السلوك**، أمواج للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط، 2012، ص ص، 33، 34 .

[3] نورة دريدي، **تقييم مدى توافق برنامج تكوين معلمي التعليم المتخصص مع متطلبات الممارسة المهنية دراسة ميدانية مدرسة صغار الصم بقسنطينة**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، تخصص، أنماط التكوين، إشراف، د، يوسف معاش، قسم علم النفس والعلوم التربوية والأرطوفونية، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2008، 2009، ص، 22.

- **معلم التربية الخاصة إجرائيا:** ويقصد في دراستنا هاته بمعلم التربية الخاصة عينة الدراسة والمتمثلة في معلمي الابتدائي وأساتذة المتوسط لمدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق لولاية برج بوعريريج.

6-2 الإعاقة البصرية:

- **الإعاقة:**

- **لغة:** الإعاقة من عوق، والعوق، الحبس والصرف والتثبيط، كالتعويق والاعتياق، والرجل الذي لا خير عنده، ج: أعواق، ومن يعوّق الناس عن الخير، كالعوقة.[1]
- **اصطلاحا:** في المادة الأولى من اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة تصف الأشخاص ذوي الإعاقة: "بأنهم الأشخاص الذين لديهم العاهات البدنية أو العقلية، والفكرية أو الحسية على المدى الطويل والذي يمكن أن تعوق مشاركتهم الكاملة والفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين".[2]

- **البصر:**

- **لغة:** بصر، بصرا صار مبصرا، وبصر به أبصره، وعلمه.

بصر: بصرا وبصارة صار بصيرا، وصار ذا بصيرة، فهو بصير، وبصر بالشيء: علم به وبصر به بصرا: أبصره، أبصر فلان: نظر ببصره فرأى، ....والبصر: العين، والبصر: قوة الإبصار، وقوة الإدراك، ج: أبصار.[3]

- **اصطلاحا:** مصطلح البصر هو مصطلح واسع النطاق يشمل جميع عمليات الجهاز البصري وجميع الوظائف البصرية.[4] (سنشرح ذلك في الإطار النظري للإعاقة البصرية).

---

[1] مجد الدين الفيروز أبادي، مرجع سابق، ص، 1162.

[2] صندوق منظمة الأمم المتحدة للطفولة اليونيسيف، **جمع البيانات حول الإعاقة الخاصة بالطفل**، 4 ويينار، 2014، ص، 20 .

[3] مجمع اللغة العربية، مرجع سابق، ص، 59.

[4] https://www.who_int/blindness/vision_raport/consultation_draft_world raport_on vision_AR_pdf, p, 9.

- **الإعاقة البصرية:**

تعرف منظمة الصحة العالمية الإعاقة البصرية:

- الإعاقة البصرية الشديدة: حالة يؤدي الشخص فيها الوظائف البصرية على مستوى محدود.
- الإعاقة البصرية الشديدة جدا: حالة يجد الإنسان صعوبة بالغة في تأدية الوظائف البصرية الأساسية.
- شبه العمى: حالة اضطراب بصر، لا يعتمد فيها على البصر.
- العمى: فقدان القدرات البصرية. [1]

- **الإعاقة البصرية إجرائيا:** ونقصد بها في دراستنا الإصابة بالعمى، وبالإعاقة البصرية الشديدة جدا، وشبه العمى.

6-3 الدور التربوي:

- **الدور:**

- **لغة:** دار دورا ودورانا: طاف حول الشيء ويقال دار حوله وله، وعليه....ودار عاد إلى الموضع الذي ابتدأ منه...وأدار الرأي والأمر: أحاط بهما. [2]

والدور اضطلع بمهمة. [3]

- **اصطلاحا:** الدور هو: "السلوك المتوقع من الفرد في الجماعة وهو الجانب الحيوي الذي يجمع إلى جانب العناصر الفيزيقية (المكان الذي فيه الشخص وأثاثه وترتيب هذا الأثاث وأوضاعه) المجال الاجتماعي و المجال النفسي بالمعنى الخاص". [4]
- وهو السلوك المتوقع من الفرد في الجماعة وهو الجانب الديناميكي لمركز الفرد.

---

[1] مجموعة مؤلفين، **أساسيات التربية الخاصة**، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، دط، 2013، ص، 238.

[2] مجمع اللغة العربية، مرجع سابق، ص، 302.

[3] **المنجد الأبجدي**، معاجم دار المشرق، بيروت، لبنان، ط5، د س ن، ص، 451.

[4] أحمد زكي بدوي، **معجم المصطلحات الاجتماعية انجليزي فرنسي عربي**، مكتبة لبنان، د ب ن، دط، د س ن، ص ص،395، 396.

- نموذج السلوك الذي يتطلبه الدور ويتحدد السلوك في ضوء توقعات الفرد وتوقعات الآخرين منه.[1]

وغالبا ما يعزى مفهوم الدور بمعناه الاجتماعي العلمي، إلى **لينتون** مع أن هذه الكلمة وردت بمعناها هذا Rolle بمعنى الأداء المسرحي عند **نيتشه** في كتابه "العلم البهيج، (الفقرة 356):

"إنّ همّ الحياة يفرض على معظم الذكور الأوروبيين دورا معينا، يفرض عليهم مهنتهم كما يقال".[2]

وميّز **لينتون** سمتين للأدوار الاجتماعية السمة الوضعية الثابتة، والسمة الديناميكية لدور السلوك....ويشمل سلوك الدور تفعيل وأداء الحقوق والواجبات المتصلة بالوضع.[3]

ويتضمن كل تنظيم مجموعة أدوار متباينة نسبيا، ويمكن تحديد هذه الأدوار بأنها منظومات إكراه معياري أوعرفي يفترض بالممثلين/الفاعلين أن يتقيدوا بها ومنظومات حقوق متلازمة مع هذه الإكراهات/الموجبات...وبما أن الإكراهات المعيارية المتصلة بكل من الأدوار هي إكراهات معلومة نسبيا في أبسط أحوال الممثلين المنتمين، إلى تنظيم ما، فإنها تولّد لديهم ما يسمى ارتقابات الدور، التي من شأنها الحدّ من ريبية التفاعل، فعندما يدخل الفاعل/الممثل(أ) في تفاعل مع (ب) يرتقب كل منهما أن يتصرف الآخر ضمن الإطار المعياري الذي يحدده له دوره.[4]

- **الدور التربوي لمعلم التربية الخاصة إجرائيا:** هو مجموعة المهام التي من المتوقع أن يقوم بها معلم الابتدائي وأستاذ المتوسط في مدرسة صغار المعوقين بصريا لولاية برج بوعريريج من أجل تنفيذ البرنامج التربوي الموضوع من طرف وزارة التربية الوطنية والمكيّف حسب

---

[1] مصلح الصالح، **الشامل قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية انجليزي عربي مع تعريف وشرح المصطلحات**، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1999، ص، 506.

[2] خليل أحمد خليل، **المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع**، دار الحداثة، بيروت، لبنان، ط1، 1984، ص، 98.

[3] جون سكوت، **علم الاجتماع المفاهيم الأساسية**، تر، محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2009، ص ص، 194،195.

[4] خليل أحمد خليل، مرجع سابق، ص، 98.

الاحتياجات التربوية لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية وتحقيق أهدافه في إطار علاقاته وتفاعلاته مع بيئته المجتمعية والمهنية.

6-4 الظروف لاجتماعية: ونقصد بها كل ما يحيط بمعلم التربية الخاصة من ظروف أسرية واقتصادية والمتكونة من مختلف العناصر المادية والبشرية والعلاقات التفاعلية القائمة بينها وبين معلم التربية الخاصة.

6-5 الظروف المهنية: وهي كل ما يحيط بمعلم التربية الخاصة من ظروف تنظيمية وتعليمية والمتكونة من مختلف العناصر المادية والبشرية والعلاقات التفاعلية القائمة بينها وبين معلم التربية الخاصة.

7. المقاربة السوسيولوجية:

وتعني الأصول النظرية للدراسة، أو الأصول الفكرية التأسيسية للبحث موضوع الدراسة، كما تعني المذهب الفكري للبحث.[1]

والنظرية هي نسق منطقي استنباطي استقرائي يتكون من مفاهيم وتعريفات وافتراضات، تعبر عن علاقات بين اثنين أو أكثر من أوجه الظاهرة، ويمكن أن يشتق منها فرضيات، ويمكن التحقق من صحتها أو خطأها، يتضمن هذا التعريف إضافة إلى تحديد معنى النظرية أهم أوجه بناء المعرفة النظرية المتمثلة هنا في عمليتي الاستقراء أو الاستنباط والقياس، فالمعرفة يمكن أن تبدأ بالموجود من الأجزاء التي تشكل قاعدة للتعميم، وقد يعتمد الباحث على معرفة موجودة سلفا ليستنبط منها افتراضات أو فرضيات أو تعميمات أخرى.[2]

والمقاربة السوسيولوجية مهمة لأيّ بحث علمي سوسيولوجي وذلك لاعتبارها السند والدعم النظري للباحث لاعتماده عليها في تحديد المفاهيم وصياغة الفرضيات وكذا في تحليل وتفسير

[1] رشيد زرواتي، **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، المطبعة الجهوية، قسنطينة، الجزائر، ط3، 2008، ص، 132.

[2] إبراهيم عيسى عثمان، **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص، 16.

النتائج، فالباحث السوسيولوجي يحاول دائما مقاربة الظاهرة المدروسة بتراث فكري علمي وإسقاطه على الواقع ليعطيه صيغة علمية سوسيولوجية موضوعية.

وقد اخترنا كمقاربة سوسيولوجية لهذا الموضوع نظريتين الأولى رئيسية والثانية مكمّلة لها وهما: نظرية الدور الاجتماعي كنظرية رئيسية، ونظرية الحقوق الاجتماعية لذوي الإعاقة كنظرية مكمّلة.

وفيما يلي سنحاول التعرف على المقاربتين.

7_1 نظرية الدور الاجتماعي:

من وجهة نظر اشتقاقية، يأتي "الدور" "role" من الكلمة اللاتينية "Rotulus" والتي تعني لفة الورق التي كتبت عليها نص المسرحية.[1]

استمدت نظرية الدور أفكارها من الكتابات المسرحية، خاصة منهم **وليام شكسبير** الذي يقول: "إن الدنيا مسرح كبير وأن كل الرجال والنساء ما هم إلّا لاعبون على هذا المسرح".[2]

وأصبح مصطلح "الدور" فقط شائعا في ثلاثينات القرن العشرين (1930) والفكرة الأساسية لهذه النظرية هي: أن الأفراد لديهم أدوارا مختلفة في الحياة، وهذه الأدوار تأتي من وصفات اجتماعية حول كيفية تصرف الأفراد.[3]

يعرف **بانتون** "الدور" في موسوعة العلوم الاجتماعية على أنه: "السلوك المتوقع المرتبط بموقف اجتماعي".

---

[1] Marie-Pierre Casals Ferré, Patricia Rassi, **Éléments de psychologie sociales**, p, 9. تم الاطلاع عليه عن طريق الرابط الالكتروني 01:31 16/03/2020 www.psychaanalyse.com/

2 فاطمة نفيدسة، **العلاقة بين النسق القيمي والدور الاجتماعي لدى المرأة الطارقية دراسة ميدانية بمدينة تمنراست**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، إشراف، أ.د محي الدين مختار، تخصص، علم نفس اجتماعي، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 15 جانفي 2007، ص، 74 .

[3] Jacques Coenen_Huther, **Heurs et malheurs du concept de rôle sociale** , Revue européenne des sciences sociales, n°132, 2005, p, 67.

كما يرى **روبرت ميرتون** الدور أنه "كنتيجة للتأثيرات المعيارية المنتشرة إلى حد ما، وهذا ما يثبت الارتباط بالمكانة".

فالدور إما أن يحدد السلوك المقابل للمعايير، أو أنه يحدد التوقعات التي يجب الوفاء بها.

وبالنسبة إلى **بيرغر و لوكمان**، تعدّ «الأدوار» تصنيفات تسمح لنا بتوقع ما يمكن أن نتوقعه عادة من فرد في وضع اجتماعي معين.[1]

ويصرّ **نيوكومب** على الأهمية السوسيولوجية الصارمة للدور ويقول أن هذا المفهوم يصف ظاهرة جماعية ولا يمكن فهمه مباشرة من السلوكات الفردية.

أما **دافيس** فيأخذ وجهة نظر نفسية أكثر،... ومن منظور التفاعل، يتم تفسير الدور على أنه "نموذج للتفاعل بين الذات والآخرين".[2]

وتم تقديم مفهوم الدور على أنه مفهوم وسيط بين الفرد والمجتمع ينبثق من اتجاهين نظريين متميزين: اتجاه بنائي ناتج عن الأعمال الانثروبولوجية **للينتون**....واتجاه تفاعلي مستوحى من مفاهيم **جورج هربرت ميد**، الذي كان الدور العنصر الأساسي في الجدلية بين الذات وبيئتها الاجتماعية.[3]

ويشار إلى ثلاثة منظرين رئيسيين ساهموا على الأرجح أكثر من أي شخص آخر في استحداث نظرية الدور.

- **أولا: ميد**، ويعتبر مصدر رئيسي وأحد المؤسسين الأساسيين للتفاعل الرمزي.
- **ثانيا:** غالبا ما يتم تفسير نظرية الدور من حيث أداء الأدوار في المسرح، ولتوضيح أداء الأدوار يميز **مورينو** بين أخذ الأدوار ولعب الأدوار، في اتخاذ الدور يتم

[1] Jacques Coenen_Huther, op.cit, p, 67.

[2] Rocheblave Anne-Marie, **La notion de rôle : quelques problèmes conceptuels** , Revue française de sociologie, 1963 , p, 301.

[3] Jacques Coenen_Huther, op.cit, p, 6.

تأسيس الدور ولا توجد حرية للفرد في كيفية أدائه وعند لعب الدور هناك حرية للفرد لتفسيره.

و**جوفمان** أيضا هو مثال آخر على الارتباط بالأداء المسرحي والاستعارة الدرامية.

- **ثالثا: لينتون**، الذي يميّز بين المكانة والدور وينظر إلى الدور باعتباره الجانب الديناميكي للمكانة.[1]

ويعتبر **لينتون** الدور "نموذج للسلوك الموصوف لجميع الأفراد من نفس المكانة والمقبول من طرفهم وفي الواقع يعبر عن المعايير والقيم المشتركة".

ويرتبط ارتباطا وثيقا بمفهوم الدور، مفهوم المكانة والذي يشير إلى حقوق وواجبات الفرد والتي تخضع للقوانين الهيكلية التي يفرضها النظام الاجتماعي.[2]

و بالمقابل يبرز التوجه التفاعلي مفهوما أكثر مرونة للدور، يركز على حياة الجماعات، حيث "توزع أدوار الجماعة وفقا للدوافع الشخصية والمهام المراد أدائها، والتي تكون منتظمة ومتوقعة نسبيا، والتي يتم توزيعها وفقا للتفاعل الديناميكي للأعضاء".[3]

و وفقا **لشابيوس وتوماس** من الممكن التمييز بين أنواع الأدوار المختلفة بناء على معايير معينة...بعض الأدوار لا يمكن تجنبها لأنها مرتبطة بالسمات البيولوجية مثل: الجنس، العمر لأنه يجب على الفرد قبول هذه الحقيقة، فهي إذن أدوار محددة أو مفروضة، وهذا ما يشكل معيار التصنيف الأول،[4] ثم الدور يجمع عدد معينا من السلوكيات الموصوفة ومع ذلك يمكن

---

[1] Van der Horst, Mariska, **Role theory**, Sociology–Oxford Bibliographies, Kent Academic Repository, university of Kent, 2016, p, 4.

[2]Patrick Fougeyrollas, kathia Roy, **Regard sur la notion de rôles sociaux réflexion conceptuelle sur les rôles en lien avec la problématique du processus de production du handicap**, Service Sociale, vol 45, n° 3, 1996, université du Québec, Montréal , p, 37.

[3] Jacque Coenen_ Huther, op.cit, p p, 67, 68.

[4] Patrick Fougeyrollas, kathia Roy, op.cit, p, 43

للفرد تكييف هذا الدور ولعبه بطريقة معينة وفقا للحرية التي حددها فيما يتعلق بالدور الذي يلعبه، وهو المعيار الثاني للتصنيف، وعليه نميّز الأدوار الموصوفة عن الأدوار الحقيقية.

و بناء على هذا المنطق في التصنيف نجد أربعة أنواع من الأدوار وهي:

1. الدور الذي تفرضه صفات الفرد مثل: العمر، الجنس.
2. الدور المكتسب والذي يعتمد على تصرفات الفرد مثل: دوره المهني.
3. الدور الموصوف: الذي يتوافق مع جميع السلوكيات والأفعال المتوقعة حسب مكانة الفرد.
4. الدور الحقيقي والذي يشير إلى الدور الموصوف ولكن يتم تنفيذه بشكل ذاتي.[1]

وفي سياق آخر لا يمكن أن نتجاهل عملا مهما...ففي سنة 1980 بحث كل من: **وولفنسبرغر وتوماس** في موضوع الدمج الاجتماعي للأشخاص ذوي الإعاقات العقلية والبدنية. و في إطار هذا الموضوع البحثي لم تركز هذه الدراسات على الأدوار الاجتماعية فحسب، بل ركزت أيضا على تعزيز هذه الأخيرة المرتبطة بمختلف الخدمات الإنسانية...وذلك لتحسين الصورة التي لدينا عن الأشخاص المختلفين.

ووفقا لهذين الباحثين، **وولفسنبرغر وتوماس** يشير الدور الاجتماعي إلى:

"نموذج سلوك متوقع اجتماعيا ومحدد عادة، وذلك لتسهيل تحقيق وظيفة (وظائف) معينة ينسب إليها الفرد بشكل عام والتي تعكس وضعه الاجتماعي".

وتقدم الأدوار الاجتماعية التوقعات، المهام والمسؤوليات والامتيازات للشخص الذي يؤديها على سبيل المثال من المتوقع أن يقوم رجل بالغ بالدور الاجتماعي (للزوج) والرجال البالغين الذين يلعبون هذا الدور سيكونون مسؤولين عن: تأسيس أسرة ودعمها، والسماح لهم بالاستفادة من امتيازات العلاقة الزوجية والأبوية.[2]

[1] Patrick Fougeyrollas, kathia Roym, op.cit, p, 43

[2] Ibid, p, 45.

وعادة الأشخاص الذين لديهم أعلى دور اجتماعي هم الأكثر قيمة اجتماعيا وتكون لديهم المزيد من الخيارات ومن الأدوار الاجتماعية.

ومن ناحية أخرى، فإن الأشخاص ذوي المركز اجتماعي أدنى، أو الذين يعانون من تدهور اجتماعي غالبا ما يفرض عليهم دور اجتماعي واحد أو أكثر.[1]

إنه ومن خلال ما سبق نستنتج أنه:

- لا توجد نظرية واحدة بل نظريات دور مختلفة.
- هناك مفاهيم عديدة للدور.
- يرتبط الدور الذي يؤديه الفرد بمكانته وهذا يعني أداءه لواجبات معينة مقابل حقوق يحصل عليها.
- يرتبط الدور بمكانة الفرد الاجتماعية في بيئته المجتمعية.
- يرتبط الدور بوضع الفرد في النظام الهرمي للنظام المهني الذي يعمل فيه.
- يرتبط الدور بإنتماء الفرد إلى فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.
- هناك أدوار اجتماعية اختيارية وأدوار اجتماعية مفروضة.
- مكانة الفرد ووضعه الاجتماعي يعطيه الحق في اختيار أدواره.
- يشغل الفرد عدة أدوار اجتماعية، الأمر الذي يمكن أن يؤدي إلى صراع بين هاته الأدوار.
- الأفراد الذين ينتمون إلى نفس النظام المجتمعي أو المهني يشغلون أدوارا متكاملة فيما بينها كما يمكن أن تكون هناك أدوار متناقضة ومتصارعة.
- شبكة العلاقات الاجتماعية والمهنية والتفاعل بينها يمكن أن يؤثر على أداء الفرد لأدواره سواء بالسلب أو بالإيجاب.
- يمكن التنبؤ وتوقع الأدوار التي يؤديها الأفراد في أوضاع اجتماعية معينة مثل: المعلم و الطالب والتلميذ وهذا التفاعل بين الأدوار يسمى ارتقابات الدور.

[1] Patrick Fougeyrollas, kathia Roym, op.cit, p, 45.

- يعتبر الدور حلقة الوصل بين الفرد والنظام المجتمعي أو المهني الذي ينتمي إليه.

8_2 نظرية الحقوق الاجتماعية لذوي الإعاقة:

من أجل تفسير أسباب الإعاقة والصعوبات المرتبطة بها وتداعياتها كان هناك نموذجان لتفسير الإعاقة هما:

النموذج الطبي لتفسير الإعاقة والنموذج الاجتماعي لتفسير الإعاقة.

- **النموذج الطبي لتفسير الإعاقة:** وينظر في ظل هذا النموذج للإعاقة على أن عجز أو عدم قدرة المعاقين على المشاركة في أنشطة وخبرات الحياة ترجع بالأساس إلى معاناة الفرد من إصابة تحدث تدميرا لعضو ما من جسده يترتب عليه قصور أو عجز وظيفي شديد لا يمكّنه من الاستفادة والمشاركة في فعاليات وخبرات الحياة الاجتماعية. وعندما يفكر صنّاع السياسة في الإعاقة وفق النموذج الطبي فإنهم يميلون إلى تركيز مجهوداتهم في تعويض ذوي الإصابات أو التلف العضوي وما يرتبط به من قصور وظيفي وذلك من خلال صياغة نظم تربوية ورعاية، وتزويدهم بالخدمات العلاجية والتأهيلية وخبرات الحياة الاجتماعية العادية. [1]
- **النموذج الاجتماعي لتفسير الإعاقة:** خلال الثمانينات شهدت الاتجاهات النظرية السوسيولوجية للإعاقة تحولا حقيقيا، لتعرّف الإعاقة بأنها ظاهرة اجتماعية، ظاهرة تتجاوز (ولا يمكن اختزالها إلى مجموع) التجارب الفردية، ومن مصادر هذا التيار نقد للصور البائسة والفردية للإعاقة التي قدّمها علم الاجتماع الطبي المهيمن، والتي تحدد في الشخص وواقعه الشخصي مصدر مركزه الاجتماعي.[2]

ومن بين النظريات التي ظهرت ضمن هذا الاتجاه: "نظرية الحقوق الاجتماعية لذوي الإعاقة".

---

[1] دلال محمد حسن رضوان، **دراسة تقييمية للخدمات التي تقدمها المؤسسات الاجتماعية لذوي الحاجات الخاصة بمحافظات شمال الضفة الغربية**، رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات درجة الماجستير في التهيئة الريفية المستدامة، تخصص، بناء مؤسسات وتنمية موارد بشرية، معهد التنمية المستدامة، جامعة القدس، 2011، ص، 18.

[2] Jean François Filtrault, **Théories sociologiques du handicap débats et renouvellement**, mémoire présenté comme exigence partielle de la maitrise en Sociologie, université du Québec, Montréal, p, 7.

ووفقا **لهان (Hahn)** المنظر الرئيسي لهذا التيار يرى بأن الأشخاص ذوو الإعاقة هم ضحايا التمييز الذي يقوم على الاختلافات الجسدية الواضحة في حين أن الإعاقة هي نتاج تفاعل بين الأفراد والبيئة، ولهذا السبب يطلق **دافيس** على هذا الاتجاه: "نموذج الحقوق لذوي الإعاقة الجسدية"، وفرضية هذه النظرية: "تشكل جميع جوانب البيئة سياسة عامة والسياسات الحكومية تعكس مواقف أو قيم اجتماعية واسعة الانتشار، لذلك لا يمكن اعتبار السمات الحالية للتصميم المعماري ومتطلبات العمل والحياة اليومية والتي لها تأثير تمييزي على المواطنين المعوقين مجرد موقف عارض أو صدفة".[1]

وهنا يبدو أن المجتمع هو سبب الإعاقة بمعنى أن المجتمع هو المعوّق فهو يمنع ذوي الإعاقة من الاشتراك في فعاليات وأنشطة وخبرات الحياة اليومية، وإذا ما أريد اشتراك واندماج ذوي الإعاقة في مسار الحياة الاجتماعية لا بد أن يعاد تنظيم المجتمع من حيث بنائه ووظائفه وأيضا لا بد من القضاء على كل الحواجز والموانع والعقبات التي تحول دون هذا الاندماج ومن هذه العقبات والحواجز:

- التحيز ضد الإعاقة والمعوقين والميل إلى الوصم والتنميط.
- عدم مرونة الإجراءات والممارسات المؤسساتية.
- تعذر الحصول على المعلومات الصحيحة وتعذر وجود البيانات والمؤسسات المناسبة.[2]

وفي دراستنا هاته نحاول التعرف على الظروف الاجتماعية والمهنية وعلاقتها بالأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة لمدرسة صغار المعوقين بصريا لولاية برج بوعريريج، وقد تم اختيارنا للمقاربتين السابقتين وفق مايلي:

أولا بالنسبة للمقاربة الرئيسية والمتمثلة في نظرية الدور الاجتماعي وهذا بناء على الأسباب التالية:

---

[1] Jean François Filtrault, op.cit, p, 15.

[2] دلال محمد حسن رضوان، مرجع سابق، ص، 19.

- دراسة الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة.
- وجود حقوق وواجبات مرتبطة بوضع معين هو معلم التربية الخاصة.
- التفاعل الاجتماعي الموجود بين المعلم ونظامه المجتمعي الذي ينتمي إليه .
- التفاعل الاجتماعي الموجود في شبكة العلاقات بين المعلم و الإدارة والزملاء والتلاميذ وأولياء الأمور.
- الواقع الاجتماعي الذي يعطي أدوارا للمعلم تعتبر كواجبات مقابل حقوق بمعنى وجود المعلم في نظام مجتمعي يتوقع منه أدوارا موصوفة معينة وهي بمثابة واجبات مقابل حقوق يقدمها له.
- طبيعة التفاعل الموجود بين البيئة المجتمعية والمهنية وتأثيره على الأدوار التربوية المتوقعة من معلم التربية الخاصة.

ثانيا بالنسبة للمقاربة المكمّلة والمتمثلة في نظرية الحقوق الاجتماعية لذوي الإعاقة وذلك:

لأن دراستنا متعلقة بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة وبفئة ذوي الإعاقة البصرية تحديدا كانت المقاربة السوسيولوجية المكمّلة من المقاربات المفسرة لذوي الإعاقة والتي تنتمي للنموذج الاجتماعي وذلك باعتبار أن هاته الفئة تنتمي لمجتمع لها حقوق وعليها واجبات وإذا ما توفرت لها بيئة مناسبة فإنها ستكون فئة فاعلة وفعّالة ومساهمة في دفع المجتمع للأمام.

لذلك وبناء على ما سبق تم اختيارنا لهاتين النظريتين لمقاربة موضوع دراستنا وذلك باعتبار فئات ذوي الاحتياجات الخاصة لها مكانتها ودورها في المجتمع وأيضا لها حق وهو واجب علينا جميعا ويتمثل في: عدم الوصم أو التنميط.

وهذا هو الهدف الأساسي لدراستنا.

8. الدراسات السابقة مع التعقيب عليها:

8_1 اللدراسات الأجنبية:

- **دراسة إي بوي، لين اتش كوك، شارون آي بوبيت، آنيتا آل وبير:**[1]

والتي كانت بعنوان: "الاحتفاظ والاستنزاف للمعلمين على مستوى المناطق: الاتجاهات الوطنية في مجال التربية الخاصة والعامة "، مركز البحوث والتقييم في السياسة الاجتماعية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة بنسلفانيا، فيلادلفيا، الولايات المتحدة الأمريكية، 1996.

و قد جاءت هاته الدراسة بهدف: تحديد المنظور الأمريكي لدوران معلمي التربية الخاصة على مستوى المقاطعة بسبب هجرة المقاطعة، نقل مجال التدريس، والخروج أو البقاء في المقاطعة.

واعتمدت هاته الدراسة على تحليل البيانات الموجودة على قواعد بيانات SASS: مسح المدارس والتوقيف (المدارس العامة والخاصة) خلال سنوات87-88 و90-91.

TFS: متابعة المعلمين سواء كان حاليين في وقت الدراسة أي مستمرين أو معلمين سابقين خلال سنوات 1988-1989 و1991-1992 وبناء على قواعد البيانات السابقة تم تحليلها والوصول إلى النتائج التالية:

- الاحتفاظ بمعلمي التربية الخاصة كان أقل منه من معلمي التربية العامة.
- كان الاستنزاف أعلى بالنسبة لمعلمي التربية الخاصة 13٪ عنه من معلمي التربية العامة، ويرجع ذلك في الغالب إلى نقل مجال التدريس.

- **التعقيب على الدراسة:** لقد جاءت هاته الدراسة للبحث في ظاهرة انتقال المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة بين المحافظات من جهة وانتقال المعلم من التربية الخاصة إلى التربية العادية من جهة أخرى وقد أظهرت النتائج وجود استنزاف

[1] Erling E.Boe and others, **Retention and attrition of teachers at the district level : national trends in special and general education** , Center of research and evaluation in social policy, Graduate school of education, university of Pennsylvania, Philadelphia, USA, December, 30, 1996, p, 21.

لمعلمي التربية الخاصة أكثر منه من معلمي التربية العادية. وهذا بناء على تحليل قواعد بيانات احصائية موجودة دون التطرق للأسباب التي أدّت إلى هاته الظاهرة.

- **توظيف الدراسة:** لقد استفدنا من هاته الدراسة بما يأتي:

بناء رصيد معرفي استطعنا من خلاله صياغة الاشكالية، وذلك لأن دراستنا تسلط الضوء أيضا على معلمي التربية الخاصة وهو المتغير الذي تلتقي فيه دراستنا مع هاته الدراسة.

- **دراسة أمور ساديوللو، زود سيلفيني، اينور أكسل، سيماباتو:**[1] وهي دراسة تركية بعنوان: "مشاكل وتوقعات واقتراحات المعلمين الابتدائية فيما يتعلق بالشمول (الإدماج) "، مركز البحوث والاستشارات التعليمية، العلوم التربوية النظرية والتطبيق سنة 2013.

والهدف من هاته الدراسة هو تحديد وجهات النظر والمشاكل واقتراحات المعلمين الابتدائيين الذين كانوا يعملون في مناطق مختلفة بتركيا فيما يتعلق بالتطبيقات التعليمية الشاملة (الإدماج).

- **عينة البحث:** 23 معلما 8 ذكور و15 إناث في 16 مدينة مختلفة في تركيا خلال السنة الدراسية 2009-2010.
- **أداة البحث:** تم استخدام مقابلة شبه منظمة، وتم استخدام المنهج الوصفي لتحليل الإجابات.
- **النتائج:** توصلت الدراسة إلى أن المعلمين لديهم رأي سلبي بشكل عام في التعليم الشامل وأنهم غير كافيين وبحاجه إلى قدر كبير من القوة وخاصة الخبراء لأنهم يجدون في الظروف المادية (الفيزيقية) للمدارس التي يعملون بها غير ملائمة،

[1] Ömür Sadioğlu and others, **Problems expectations and suggestions of elementary teachers regarding Inclusion**, Educational sciences theory and practice, 2013, pp, 1761, 1762.

ويقترح المعلمون وجود بيئات تدريس منفصلة؛ والتعليم الشامل بدوام جزئي وتنظيم تدريب مؤهل وفعال قبل الخدمة وأثناء الخدمة وتقديم الدعم المادي لهم.

- **التعقيب على الدراسة:** جاءت هاته الدراسة لمعرفة اتجاه المعلمين نحو إدماج المعاقين في المدارس الابتدائية العادية والتي كانت آراءهم سلبية نحو الإدماج لكن ايجابية نحو الإدماج بدوام جزئي وذلك نظرا لعدم توفر الظروف الفيزيقية المناسبة وكذا عدم وجود متخصصين بهاته الفئات بهاته المدارس.
- **توظيف الدراسة:** استفدنا من هاته الدراسة في بناء رصيد معرفي ساعدنا في:

صياغة الاشكالية، بناء الفرضيات، بناء أسئلة الاستمارة.

وذلك لالتقاء الدراستين في متغير تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة واحتياجاتهم التربوية المختلفة.

8_2 الدراسات العربية:

- **دراسة يوسف ذياب عواد:**[1] بعنوان "الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في العمل مع المعاقين"، جامعة القدس المفتوحة، منطقة نابلس التعليمية، فلسطين.

وتهدف الدراسة إلى تناول واقع الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة كمساهمة في تحسين وضعهم وتطوير مؤسساتهم وما لهذا الأمر من انعكاس إيجابي على واقع المعاقين.

و كان التساؤل الرئيسي للدراسة كما يلي: ما مدى الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في عملهم مع المعاقين من وجهة نظر أفراد العينة؟

وجاءت فرضيات الدراسة كما يلي:

[1] يوسف ذياب عواد، **الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في العمل مع المعاقين**، جامعة القدس المفتوحة، منطقة نابلس التعليمية، فلسطين، ص ص، 5، 6.

- لا توجد فروق دالة إحصائيا حول الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في عملهم مع المعاقين تعزى إلى متغيرات: المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والدور الرئيسي للمعلم والتفاعل بينها.
- لا يوجد فروق دالة إحصائيا للصعوبات فيما يتعلق بالمعلم، المعاق، المنهاج، الأسرة، البيئة التعليمية، أسلوب التعليم، الإدارة التي توجه معلمي التربية الخاصة في عملهم مع المعاقين.
- لا يوجد فروق دالة إحصائيا حول الصعوبات التي تواجههم في عملهم مع المعاقين يعزى إلى متغير نوع الإعاقة (سمعية، بصرية، عقلية، حركية).

أجريت هاته الدراسة في الفصل الثاني من السنة الدراسية 2004-2005 وكانت عينة الدراسة مختارة بطريقة عشوائية، حيث تم الحصول على قوائم المعلمين مرتبين أبجديا، وتم اختيار عينة تقدر بـ: 41.7٪ والتي بلغ عددها261 معلما موزعين على 33 مؤسسة أو مركز موزعين بمحافظات الضفة الغربية.

- **أداة الدراسة:** تم استخدام استبانة مقدمة لقياس اتجاه المعلمين نحو الصعوبات بمقياس خماسي (ليكرت).
- **أما المنهج:** فقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي.[1]

وجاءت نتائج الدراسة كما يلي: إنّ الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بدرجة متدنية تشترك فيها الأمور المتعلقة بالمعاق، البيئة التعليمية، الإدارة والمعلم.

أما فيما يخص الصعوبات ذات المدى المتوسط فهي:

- سوء العلاقة بين أفراد الأسرة التي ينحدر منها المعاق، فقدان الترابط بين المناهج الدراسية، تدني كفاية (تغطية) الحصص المقررة لبعض المناهج، ظهور بعض أنواع السلوك التي تعطل التوافق الاجتماعي.

[1] يوسف ذياب عواد، مرجع سابق، ص ص، 15، 16 .

- أمّـا الصـعوبات ذات المـدى المرتفـع فهـي لهـا علاقـة: بتـدني حصـول المعـاق علـى فرصـة عمـل فـي المسـتقبل، شـعور المعـاق بالانفعـال وبالحاجـة إلـى تفريـغ ذلـك، قلـة وجـود منـاهج لفئـات الإعاقـة المختلفـة، قلـة وجـود حـوافز ماليـة للمعلـم والضـغوط النفسية التي تتعرض لها الأسرة كنتيجة لوجود المعاق.[1]

- **التعقيـب علـى الدراسـة:** جـاءت هاتـه الدراسـة لمعرفـة الصـعوبات التـي تواجـه معلمـي التربيـة الخاصـة والتـي كانـت تختلـف فهنـاك صـعوبات ذات المـدى المرتفـع، أو صعوبات متوسطة المدى وصعوبات متدنية المدى.
- **توظيف الدراسة:** استفدنا من هاته الدراسة في:

صـياغة الاشـكالية، بنـاء فرضـيات الدراسـة، وبنـاء أسـئلة الاسـتمارة؛ وذلـك نظـرا للتشـابه الموجـود بـين الدراسـتين فـي متغيـرات الدراسـة والمتمثلـة فـي: ظـروف عمـل معلمـي التربيـة الخاصة، وتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة واحتياجاتهم التربوية.

- **دراسـة سـليمان حمـودة محمـد داود:** [2] بعنـوان "خصـائص ومواصـفات معلـم التربيـة الخاصـة فـي ضـوء خصـائص التلاميـذ ذوي الاحتياجـات الخاصـة"، نشـرت بالمجلـة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الأول، فيفري 2017، الأردن.

وجاء السؤال الرئيسي للدراسة كما يلي: ما خصائص ومواصفات معلمي التربية الخاصة في ضوء خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (العقلية، السمعية، البصرية، البدنية، متعددي الإعاقة).

ويندرج تحت هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- ما الخصائص الأخلاقية لمعلمي التربية الخاصة في ضوء خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (العقلية، السمعية، البصرية، البدنية، متعددي الإعاقة).

---

[1] يوسف ذياب عواد، مرجع سابق، ص ص، 25، 26.

[2] سليمان حمودة محمد داود، **خصائص ومواصفات معلم التربية الخاصة في ضوء خصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة**، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، التفكير العلمي، المجلد 1، العدد الأول، فيفري 2017، الأردن، ص، 14 .

- ما الخصائص والمواصفات الأكاديمية العامة لمعلمي التربية الخاصة في ضوء خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (العقلية، السمعية، البصرية، البدنية، متعددي الإعاقة)؟
- ما الخصائص والمواصفات الأكاديمية لمعلمي التربية الخاصة لذوي الاحتياجات البصرية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير عينة البحث لأهمية خصائص ومواصفات معلم التربية الخاصة في ضوء خصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في كل محور من محاور الاستبانة تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟
- **عينة البحث:** تم اختيار 140 معلما بطريقة قصدية، عاد للباحث 110 استبانة وتم استبعاد 19 نتيجة لعدم اكتمال الإجابات، فكانت العينة النهائية 91 عضو هيئة تدريس ومعلما بمحافظة القليوبية بمصر.
- تم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات وتم توزيعها على عينة البحث خلال السنة الدراسية 2015-2016.
- بالنسبة للمنهج المستخدم المنهج الوصفي المسحي الميداني، الذي يتم بواسطة استجواب عينة من أفراد المجتمع، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة.[1]

وقد جاءت نتائج الدراسة كما يلي:

- **بالنسبة للسؤال الأول:** فيما يخص المواصفات الأخلاقية، فقد توصلت الدراسة إلى أنه على المعلم في التربية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة، عليه أن يكون متصفا بعدة خصائص أهمها: الإخلاص، الأمانة، الدقة في العمل، الصدق، عدم إفشاء الأسرار، عدم التمييز بين الطلاب، التعامل مع الأولياء بأمانة، احترام الطلاب ومعاملتهم بكل تقدير، إبداء الاهتمام بسلوكيات الطلاب وتقويم غير الصحيح منها، لذلك يرى الباحث أنه يجب إدراج مادة أخلاقيات المهنة لمعلم التربية الخاصة وذلك لأهمية التعامل مع هاته الفئة ومع أهلهم.[2]

[1] سليمان حمودة محمد داود، مرجع سابق، ص، 16 .

[2] سليمان حمودة محمد داود، مرجع سابق ، ص ص، 19، 20.

- **النتيجة الثانية بالنسبة للمواصفات الأكاديمية العامة:** ويرى الباحث أن معلم التربية الخاصة لا بد أن يكون على دراية بأدوات وإجراءات التشخيص والعلاج إلى جانب درايته بطرق التدريس والتقويم، وذلك لتعامله مع فئة من ذوي الاحتياجات الخاصة وتتباين الفروق فيما بينهم.[1]

- **بالنسبة لذوي الإعاقة البصرية:** معلم التربية الخاصة عليه أن يكون متصفا بخصائص أكاديمية تمكنه من التدريس تعتمد خاصة على حواسه الأخرى، السمع، واللمس والكتابة بطريقة البرايل.

- بالنسبة لنتيجة السؤال حول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التقدير لعينة البحث لأهمية هذه الخصائص تبعا لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، فإنه لا توجد فروق دالة إحصائيا، فهذه الخصائص لا بد أن يتصف بها معلمو التربية الخاصة ولا بد من تضمينها لمقررات إعداد معلمي التربية الخاصة يراعون فيها خصائص ذوي الإعاقات المختلفة واحتياجاتهم سواء كانت هذه الاحتياجات جسمية، عقلية، اجتماعية، تربوية، أو نفسية.[2]

- **التعقيب على الدراسة:** أما هاته الدراسة فقد جاءت لتدرس الخصائص والمواصفات الأخلاقية والأكاديمية التي يجب على معلم التربية الخاصة أن يتصف بها، حيث يجب على معلم التربية الخاصة أن يتكيف مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، حسب الفئة التي ينتمون إليها واحتياجاتهم المختلفة سواء كانت: جسمية، عقلية، نفسية، أو تربوية.
- **توظيف الدراسة:** بما أن هاته الدراسة تلتقي مع دراستنا في المتغير والذي يتمثل في معلم التربية الخاصة وخصائصه الأخلاقية والأكاديمية التي يجب أن تتوافق وفئة ذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة ذوي الإعاقة البصرية فإننا قد استخدمناها في: صياغة الاشكالية، بناء الفرضيات، وبناء أسئلة الاستمارة.

---

[1] نفس المرجع، ص ص، 23، 24 .

[2] نفس المرجع، ص ص، 30،31.

8_3 الدراسات الجزائرية:

- **دراسة صلاح الدين تغليت:**[1] بعنوان "إشكالية تكوين مربي ومربيات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر في ظل إصلاح منظومة التربية والتكوين"، وتهدف الدراسة لرصد الاتجاهات الأولية لمربي ومربيات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في بلادنا نحو عملية التكوين التي تلقوها ومدى استجابتها لما هو معمول به في هذا المجال من حيث شروط الانتقاء وطبيعة التأطير ومحتوى البرنامج ومدى مسايرته للمستجدات المفاهيمية والتكنولوجية الحديثة.

وعليه جاءت التساؤلات التالية:

- ما مدى توفر الشروط الضرورية الواجبة لإعداد مربي ومربيات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة إعدادا أكاديميا يساير المتغيرات الاجتماعية والثقافية الحاصلة في البيئة الجزائرية؟
- ما مدى توفر شروط التأطير بشقيه النظري–التطبيقي والمادي؟
- ما مدى مسايرة برامج التكوين للمستجدات المفاهيمية والتكنولوجية الحديثة؟
- ما مدى تحقق معايير الاختيار والانتقاء للمهنة؟

وقد جاءت الدراسة في شكل استفتاء لآراء مربي ومربيات التربية الخاصة العاملين في مراكز وجمعيات معنية بهذه الفئة والذين سبق لهم التكوين والتدريب.

- تم إنجاز هذه الدراسة عبر خمس ولايات: سطيف، قسنطينة، عنابة، باتنة، والمسيلة خلال السنة الجامعية 2010–2011 لمدة سبعة أشهر، نوفمبر 2010–ماي 2011.

[1] صلاح الدين تغليت، **إشكالية تكوين مربي ومربيات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل إصلاح منظومة التربية والتكوين**
تم الاطلاع عليه من الموقع الالكتروني 22:42 02/04/2020
https://ouvrages.crasc.dz/index.php/fr/42-quelles-formations-pour-quels-emplois-en-alg%

- أجريت الدراسة على عينة قدرها 250 مربيا ومربية تم اختيارهم بطريقة عشوائية.
- اعتمدت الاستمارة كأداة أساسية لجمع المعلومات.

وجاءت نتائج الدراسة كما يلي: التكوين الأكاديمي لمربي ومربيات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لا يستجيب للشروط الضرورية ولا يساير التغيرات الاجتماعية والثقافية الحاصلة في البيئة الجزائرية.[1]

- التأطير النظري والتطبيقي لمربي ومربيات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لا يستجيب للمعايير المعمول بها في هذا المجال.
- البرامج التكوينية المقترحة لا تساير المستجدات المفاهيمية والتكنولوجية الحديثة المعمول بها في هذا المجال.
- المعايير المعتمدة في انتقاء مربي و مربيات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لا تساير المعايير المعمول بها في هذا المجال ولا تراعي خصوصية المجتمع الجزائري.[2]

- **التعقيب على الدراسة:** وقد جاءت هاته الدراسة لتكشف آراء المربين والمربيات لذوي الاحتياجات الخاصة فيما يخص تكوينهم، وقد جاءت كل النتائج سلبية حول مسايرة التكوين الذي يتلقاه هؤلاء المربون للمستجدات والمتغيرات المفاهيمية أو التكنولوجية، وأنّها لا تتوافق مع ما هو معمول به ومتعارف عليه دوليا ولا تراعي خصوصية المجتمع الجزائري.

ومن خلال هاته الدراسة والتي شملت عدة ولايات من الوطن نستطيع القول أن الخدمات التي تقدم لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر تبقى ناقصة رغم كل الجهود المبذولة من طرف الدولة الجزائرية.

[1] صلاح الدين تغليت، مرجع سابق، ص، 63.

[2] نفس المرجع، ص ص، 69، 70.

- **توظيف الدراسة:** من خلال الاطلاع على هاته الدراسة استطعنا بناء رصيد معرفي وفكري تعرفنا فيه على صعوبة العمل مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة الأمر الذي أفادنا في صياغة الاشكالية.
- **دراسة سماح علية:**[1] بعنوان "تكييف المناهج التربوية حسب حاجات المعاقين بصريا مدرسة طه حسين لصغار المكفوفين، بسكرة، أنموذجا"، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم، تخصص علم اجتماع التنمية، بجامعة محمد خيضر، بسكرة، لسنة 2012-2013. وتهدف الدراسة إلى مدى مواءمة المناهج التربوية لاحتياجات المتعلمين المعاقين بصريا التعليمية والاجتماعية.

وقد جاء التساؤل الرئيسي كما يلي:

- ما مدى مواءمة المناهج التربوية المكيفة مع احتياجات المعاقين بصريا؟

والأسئلة الفرعية كالآتي:

- ما مدى مواءمة المناهج التربوية المكيفة مع الاحتياجات التعليمية للمعاقين بصريا؟
- هل تتلاءم المناهج التربوية المكيفة مع الاحتياجات الاجتماعية للمعاقين بصريا؟
- تم تطبيق أداتي الاستمارة والمقابلة لإنجاز هذه الدراسة: بالنسبة للاستمارة تم تطبيقها على (20) عشرين معلما وأستاذا من أساتذة التعليم المتخصص وهو العدد الإجمالي لمعلمي وأساتذة المدرسة. و المقابلة على ستة (6) من أفراد العينة موزعين بين مختصين نفسانيين ومربين متخصصين ومختصين بيداغوجيين.[2]
- تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات وتحليلها.[3]

---

[1] سماح علية، **تكييف المناهج التربوية حسب حاجات المعاقين بصريا مدرسة طه حسين لصغار المكفوفين أنموذجا**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم، تخصص، علم اجتماع التنمية، إشراف، د، نور الدين زمام، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2012، 2013، ص ص، 15، 16.

[2] سماح علية، مرجع سابق، ص، 250.

[3] نفس المرجع، ص، 245.

وجاءت نتائج الدراسة كما يلي:

- المعلم المتخصص يركز دائما على ضرورة إتقان استخدام حاستي اللمس والسمع لدى المكفوف أثناء العملية التعليمية، هذا وبالإضافة إلى توفير الوسائل والأدوات التعليمية المكيفة التي تساعد المتعلمين ذوي الإعاقة البصرية على تلبية احتياجاتهم التعليمية، وهذا يدل على ملائمة المناهج التربوية المكيفة مع الاحتياجات التعليمية للمكفوفين.
- كما نجد حرص المعلمين المتخصصين على تلبية احتياجات المعاقين بصريا لإدماجهم في المجتمع.[1]

- **التعقيب على الدراسة:** جاءت هاته الدراسة لمعرفة مدى مواءمة المناهج التعليمية للمعاقين بصريا، وكانت النتائج إيجابية، حيث كانت الدراسة تؤكد ملائمة المناهج للاحتياجات التعليمية والاجتماعية للمكفوفين، حتى وإن كانت هناك بعض النقائص المذكورة في تفاصيل الدراسة.
- **توظيف الدراسة:** هاته الدراسة أفادتنا كثيرا وذلك للتشابه الكبير الموجود في متغيرات الدراسة والمتمثلة في فئة ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديدا تلاميذ فئة ذوي الإعاقة البصرية واحتياجاتهم التربوية التي يجب أن يلبّيها معلم التربية الخاصة والمناهج التعليمية المكيّفة لهذه الفئة لذلك فإن رصيدنا المعرفي الذي اكتسبناه من هاته الدراسة وظفناه في: صياغة الاشكالية، بناء الفرضيات، بناء أسئلة الاستمارة.
- وبالإضافة إلى ماسبق فإننا سنوظف الرصيد الفكري والمعرفي للدراسات السابقة في:

- استخدامها في التحليل السوسيولوجي وذلك من خلال مقارنتها بنتائج دراستنا.

- بناء منتج فكري ومعرفي يستخدم في التحليل السوسيولوجي خاصة في الجانب الميداني.

[1] نفس المرجع، ص، 352.

ملخص الفصل:

لقد خصصنا هذا الفصل لشرح وتفصيل الخطوات المنهجية التي اتبعناها وذلك من أجل تحديد معالم بحثنا وأهدافه العلمية حيث قدمنا أسباب اختيارنا للموضوع، أهميته وأهدافه، كما قمنا بطرح التساؤل الرئيسي والأسئلة الفرعية للإشكالية.

ولنستكمل إطارنا المنهجي قمنا ببناء وصياغة فرضياتنا ولنتمكن من إعطاء بحثنا أبعاده الإجرائية قمنا بتحديد مفاهيم موضوع الدراسة، وليكون لبحثنا استناد سوسيولوجي قمنا بمقاربته نظريا بالاعتماد على نظرية سوسيولوجية رئيسية وأخرى مكملة لها وذلك وفق ما يتناسب مع موضوع دراستنا، كما عرضنا مجموعة من الدراسات السابقة التي لها علاقة بمتغيرات بحثنا مع التعقيب عليها كما حاولنا توظيف نقاط التقاء كل دراسة مع دراستنا والاستفادة منها.

الفصل الثاني:

الإطار النظري للدراسة

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل إلى العناصر التي لها علاقة بمتغيرات موضوع دراستنا لتشكل المحاور النظرية لهذا الفصل وهي أربعة:

المحور الأول: وسنسلط الضوء فيه على التربية الخاصة باعتبارها الجزء الذي تتفرع عنه باقي الأجزاء؛ وفيه نقدم: مدخل حول التربية الخاصة، مراحل وعوامل تطور التربية الخاصة، فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، أهداف التربية الخاصة، الاستراتيجيات التي تستند عليها التربية الخاصة، البدائل التربوية للتربية الخاصة، المناهج الدراسية لذوي الاحتياجات الخاصة.

المحور الثاني: وفي هذا المحور نتعرف على الإعاقة البصرية كفئة من فئات التربية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة وفيه: مدخل حول الإعاقة البصرية، النظام البصري ووظائف الرؤية، أسباب الإعاقة البصرية، خصائص ذوي الإعاقة البصرية، مراحل تطور الاهتمام بذوي الإعاقة البصرية، الاحتياجات التربوية لذوي الإعاقة البصرية والوسائل التعليمية لذوي الإعاقة البصرية.

المحور الثالث: سنخصصه لمعلم التربية الخاصة ويتضمن: مدخل حول معلم التربية الخاصة، مبادئ التدريس الفعّال لذوي الاحتياجات الخاصة، الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة، خصائص معلم التربية الخاصة، كفاءات معلم التربية الخاصة، إعداد وتكوين معلمي التربية الخاصة.

المحور الرابع: ونريد من خلاله التعرف أكثر على التربية الخاصة في الجزائر ويتشكل من: اهتمام الجزائر بذوي الاحتياجات الخاصة، إجراءات التكفل بالمتمدرسين من ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر، البدائل التربوية للمتمدرسين من هاته الفئات في الجزائر، مؤسسات التربية الخاصة في الجزائر، معلمي وأساتذة التربية الخاصة في الجزائر وأخيرا التكوين المتخصص في الجزائر.

المحور الأوّل: التربية الخاصة:

1. مـدخل حـول التربيـة الخاصـة: تعنـى التربيـة الخاصـة بفئـات ذوي الاحتياجـات الخاصـة واحتياجـاتهم التعليميـة والتربويـة وسـنحاول مـن خـلال هـذا المحـور التعـرف عليها والتفصيل فيها أكثر.

وقبـل التطـرق للتربيـة الخاصـة و مـن منطلـق أنّـه لا تعـرف الأشـياء إلا بالضـد نتعـرف أولا علـى التربيـة العامـة وهـي: التربيـة التـي تهـتم بـالأفراد العـاديين وتتبنـى منهاجـا موحـدا فـي كـل فئـة عمريـة أو صـف دراسـي، بالإضـافة إلـى طـرق التـدريس الجماعيـة فـي تـدريس الأطفـال العـاديين فـي المراحـل العمريـة المختلفـة، وتسـتخدم وسـائل تعليميـة عامـة فـي المواد المتنوعة.

وعليه يمكن يمكن القول أن التربية الخاصة هي:

مجموعـة مـن البـرامج التربويـة المتخصصـة والمصـممة بشـكل خـاص لمواجهـة حاجـات الأفـراد المعـاقين والتـي لا يسـتطيع معلـم الصـف العـادي تقـديمها. وذلـك مـن أجـل مسـاعدتهم علـى تنميـة قـدراتهم إلـى أقصـى حـد ممكـن وتحقيـق ذواتهـم ومسـاعداتهم علـى التكيف.[1]

ويعـرف كـل مـن **هلهـان وكوفمـان** التربيـة الخاصـة: "بأنهـا ذلـك النـوع مـن التعلـيم الـذي يـتم تصـميمه خصيصـا لإشـباع تلـك الحاجـات غيـر العاديـة لطفـل يعـرف بأنـه غيـر عـادي أو لديـه اسـتثناء معـين فـردي أو مـزدوج (تعـداد إعاقـة) وقـد يتطلـب ذلـك اللجـوء إلـى مـواد ووسائل خاصة، واستراتيجيات تدريس معينة أو أجهزة ومعينات وخدمات معينة".[2]

إنهـا مهنـة تعنـى بالـدفاع عـن حقـوق الأفـراد ذوي الحاجـات الخاصـة (المعـوقين والمتفوقين) وتسعى لتطوير البرامج التربوية والعلاجية الفعالة لتدريبهم وتعليمهم.

---

[1] مروة محمد الباز، **طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة**، تخصص، علوم، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة بور سعيد، مصر، د س ن، ص، 6 .

[2] مجموعة مؤلفين، **أساسيات التربية الخاصة**، مرجع سابق، ص، 23.

فالتربية الخاصة تعني بكلتا المجموعتين، كما أن للمعوقين حاجات تربوية خاصة، فإن لدى المتفوقين أيضا حاجات تعليمية لا تستطيع المدرسة العادية تلبيتها بالطرق التقليدية إنها إستراتيجية منظمة وهادفة، تنفذها المجتمعات الإنسانية لتلبية الحاجات الفردية للأشخاص ذوي الحاجات الخاصة.

وعلى وجه التحديد يعرف **هيوارد** التربية الخاصة بأنها: "مهنة لها أدواتها وأساليبها وجهودها البحثية التي تركز بمجملها على تطوير العملية التعليمية نحو تحسين أساليب تقييم الحاجات التعليمية للأطفال والراشدين ذوي الحاجات الخاصة".

ومن البعد العلمي، فالتربية الخاصة جملة من الأساليب الفردية والمنظمة تتضمن وضعا تعليميا خاصا، ومواد ومعدات خاصة، وطرائق تربوية خاصة ومكيفة، وإجراءات علاجية محددة تهدف إلى مساعدة ذوي الحاجات الخاصة على تحقيق الحد الأعلى الممكن من الكفاية الذاتية الشخصية والنجاح الأكاديمي. [1]

- من خلال التعاريف السابقة يمكن القول أن التربية الخاصة:

- هي عملية تعليمية تربوية تقدم لفئات معينة هم: ذوي الإعاقة باختلاف أنواعها ودرجاتها والمتفوقون.
- التربية الخاصة لها مناهج تعليمية مكيفة لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة حسب طبيعة الإعاقة ودرجتها وللمتفوقين.
- التربية الخاصة تعتمد على وسائل وطرائق تعليمية معينة ومختلفة باختلاف نوع الإعاقة ودرجتها وأيضا حسب درجة ونوع التفوق. والهدف الأساسي من التربية الخاصة هو تنمية قدرات هاته الفئات لتحقيق ذواتهم وأقصى حد ممكن من التكيف.

[1] جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، **المدخل إلى التربية الخاصة**، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص، 12.

2. مراحل وعوامل تطور التربية الخاصة:

2_1 مراحل تطور التربية الخاصة: ذكر المهتمون في تاريخ التشريع بشكل عام والمهتمين بالتربية الخاصة أن **حمورابي** قد سجّل على قوالب الطين بجانب قوانين الجزاء والعقاب علاج مبتوري الأطراف وفاقدي البصر.

وقد ظهر في الصين الاهتمام بالمتفوقين في وقت مبكر (220 ق.م) من خلال وضع نظام دقيق لاختيار البرامج التربوية المناسبة لهم.[1]

ونجد في الأدب التربوي منذ عهد **أفلاطون** أن هذه الفئة من البشر كان يتم التخلص منهم بطرق كثيرة منها ما كان يتصف بالوحشية، وكانت التربية الرومانية واليونانية تعمل على التخلص من هذه الفئة من البشر، وتعتبرها فئة تشكل عبئا ثقيلا على المجتمع، لذا كان يتم التخلص منهم بواسطة القتل أو بأبشع من ذلك، فكان في **إسبرطة** يتم التخلص منهم عن طريق رميهم من أعالي الجبال أو للحيوانات المفترسة أو الطيور الجارحة....وكان يربط المتخلفين عقليا أو ذوي الاضطرابات النفسية بالسلاسل، لاعتقادهم بأن الشياطين يسيطرون على هذه الفئة من الناس، وكانوا يعاملون معاملة سيئة جدا حيث يوضعون في ملاجئ مظلمة ويضربون ضربا مبرحا لاعتقاد هؤلاء بأنهم سوف يتحسنون صحيا وهذا ما يؤدي إلى زيادة سوء حالتهم، كما كان البعض يضعهم في أماكن ليست صحية ويربطون بالسلاسل خوفا على المجتمع من أذاهم.[2]

أمّا في عهد الإسلام فقد حظي المتفوقون والمعاقين باهتمام خاص حيث خصص جزء من إيرادات بيت مال المسلمين إلى المحرومين والمعاقين،[3] وذلك ليتمكنوا من الوصول إلى درجات عالية من العلم والأدب والسياسة، كما اهتم الخلفاء الراشدين

---

1 مسفر بن عقاب بن مسفر العتيبي، **مقدمة في التربية الخاصة**، شعلة الإبداع للطباعة والنشر، مصر، ط1، 2018، ص،11.

2 تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبد العزيز، **مقدمة في التربية الخاصة**، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط4، 2010، ص،14.

3 مسقر بن عقاب بن مسفر العتيبي، مرجع سابق، ص، 11.

والأمويين والعباسيين وخلفاء العرب في الأندلس بالموهوبين إيمانا منهم بأنهم لا يمكن القيام بأعباء الحكم وتسيير أمور الحياة المختلفة دون الالتفات إلى ذوي المواهب الخاصة.

وفي العصور الوسطى بأوربا اتسمت معاملة المعاقين بالسخرية حيث كان يحتفظ الملوك بهم من أجل تسليتهم حتى ظهرت الكنيسة حيث وفرت المعاهد الخيرية للمعوقين والبلهاء سبل الرعاية السليمة.

وفي القرن الثالث عشر وفرت الكنائس الأوربية الملاجئ للمتخلفين عقليا بقصد إيوائهم وحمايتهم من أذى مجتمعاتهم، وفي القرن السادس عشر ظهرت محاولات لتقديم الرعاية والعلاج للفئات الخاصة أما في القرن السابع عشر ظهرت محاولات في بعض الدول لتربية المعاقين من خلال الاستفادة من حواسهم كتعليم الصم.[1]

ورغم ذلك فقد كان ينظر إلى هذه الفئة نظرة غير إنسانية حتى نهاية القرن التاسع عشر، فقد تنبّهت هذه المجتمعات لهذه الفئة من الناس ليعتبر عدم الاهتمام بها من أهم عوامل التخلف، وكذلك يعتبر عدم الاهتمام بهذه الفئة من العوامل التي تهدد سلامة المجتمع وتزيد من هدر طاقاته المادية والمعنوية والبشرية وخاصة المجتمعات التي هي في أمسّ الحاجة إلى هذه الطاقات لذلك اهتمت الدول الكبرى ومنها الولايات المتحدة الأمريكية في عهد الرئيس **هربرت هوفر** برعاية الأطفال وخاصة المعاقين، كما أشارت وثيقة الأمم المتحدة التي اعتمدت في 20 **كانون الأول (ديسمبر) عام 1971** إلى حقوق الطفل المعاق كحقه في التعليم بما يتناسب مع قدراته بحيث يتاح للطفل المعاق كفرد من المجتمع تحقيق إمكاناته وقدراته وتلبية حاجاته وتحقيق الحياة الكريمة له والحق في أن يعيش داخل مجتمع يتفهم قدراته ويخلص في رعايته ويحقق له الكفاية الاقتصادية،[2] كما أن المادة الخامسة من الإعلان العالمي لحقوق الطفل الصادر في **20 نوفمبر 1969**، أكدت على ضرورة رعاية الأطفال، ومنهم المعاقون كحق من

[1] مسقر بن عقاب بن مسفر العتيبي، مرجع سابق، ص ص، 11، 12.

[2] تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عيد العزيز، مرجع سابق، ص ص، 19، 20.

حقوقهم وكواجب إنساني وتربوي، وكذلك العديد من المنظمات الإنسانية والعالمية مثل اليونسكو واليونيسيف والمنظمة الدولية للصحة، وكذلك المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في جامعة الدول العربية سارت بهذا الاتجاه نحو ضرورة رعاية الطفل بحسب قدراته وتعليمه بالقدر الذي يستطيع، كما عقد في الكويت حلقة تربوية سنة 1973 دعت إليها إدارة التربية والثقافة في الجامعة العربية لبحث الإنجازات التي قدمت لفئة المعاقين حيث تبين أن معظم الدول العربية لم تقدم شيئا يذكر لهذه الفئة لذلك دعت في توصياتها إلى ضرورة أن تقدم الدول العربية المناهج الدراسية المسايرة لأوضاع هذه الفئة وأن تساعد في تقديم الأجهزة والوسائل المعينة لتعليمهم وأن تساعد في تغيير نظام الامتحانات كما طالبت بإقامة دورات تدريبية للمعلمين من أجل فهم خصائص هذه الفئات وطرق رعايتهم وتعليمهم.

أما في أوربا فلا نجد في الأدب التربوي أي إشارة للاهتمام بهذه الفئة حتى ظهور حركة الإصلاح والثورة الفرنسية والثورة الصناعية حيث أصبح الإنسان يعامل بغض النظر عن إعاقته كإنسان له حقوق وعليه واجبات ومن أوائل العلماء الذين اهتموا بالتربية الخاصة **جين إيتارد** وهو طبيب فرنسي يعتبر من أوائل المؤرخين للتربية الخاصة اهتم بتربية وتشخيص الصم وتدريبهم، وقد قام هذا الطبيب الفرنسي بتدريب طفل وجد في غابات فرنسا 1798 حيث وجده عاريا يمشي على أربع.

ثم جاء بعده **سيجان** حيث وضع خطة لتدريب القاصرين عقليا وأنشأ لهم أول مدرسة في جامعة بنسلفانيا 1896.

وظهر بعد ذلك **جالتون** الذي اهتم بدراسة الوارثة (وراثة الصفات الإنسانية) واهتم بدراسة الفروق الفردية وكذلك **إبنج هاوس**، الذي اهتم بالاضطرابات العقلية واستخدام الأساليب العلمية لمعالجتها حيث كانت تعالج في الماضي عن طريق الشعوذة.[1]

[1] تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبد العزيز، ص ص، 19، 20.

أما الطبيب الفرنسي الذي كان له الأثر الأكبر في دراسة الاضطرابات العقلية هو أبو الطب النفسي الحديث **بنيل**، حيث عمل على دراسة الاضطرابات العقلية ومعالجتها وأمر بنزع القيود الحديدية من المرضى حيث أثبت أنها تعتبر من الأسباب التي تؤدي إلى الاضطرابات وتعمل على تخريب بعض الأنسجة الدماغية وتسبب مرض الزهري وتصلب الشرايين وهذا ما تسببه بعض أنواع العقاقير.

ثم جاءت **منتسوري** وهي سيدة إيطالية عملت في الطب وأسست مدارس تعرف باسمها للأفراد المعاقين.

وجاء **هوي** حيث تخرج من جامعة **هارفارد** وأسس مدرسة للمكفوفين.

ثم **توماس جالندت** حيث اهتم بالصم وأسس أول مدرسة عرفت باسمه وأسس كلية للصم في واشنطن.

أما بعد الثورة النازية فقد طهرت **ماريا فروستج** حيث كانت تعمل اختصاصية نفسية في **النمسا ويولندا** وقد اهتمت بالمعاقين حركيا وكان لها الفضل في دراسة صعوبات التعلم، ثم جاء **ألفرد ستراوس ومايكل بست** وكان لهما دورا كبيرا في دراسة صعوبات التعلم وتحديد خصائص الفرد الذي يعاني من صعوبات التعلم.

ثم جاء **هوبس** وقد ركز في دراساته على المضطربين انفعاليا، وظهر بعد ذلك **جولد برج** الذي طالب بالاستفادة من التقدم الكبير في التربية الخاصة الموجودة في الدول الاسكندينافية، كما ظهر أيضا **بور** الذي اهتم بالاضطرابات السلوكية.

ومن خلال استعراض مراحل تطور التربية الخاصة عن طريق الأدب التربوي نلاحظ أن الاهتمام بفئات التربية الخاصة قد تطور بشكل ملفت للنظر وخاصة في نهاية السبعينات من القرن الماضي وفي هذه الأيام؛[1] وهذا ما يدفعنا للحديث عن عوامل هذا التطور.

[1] تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبد العزيز، مرجع سابق، ص ص، 20، 21.

2_1 عوامل تطور التربية الخاصة: تطورت التربية الخاصة في مختلف دول العالم بسبب عدد من العوامل، والتي غالبا ما كانت متشابهة بين هذه الدول مع بعض الاختلافات البسيطة، فقد ذكر في دراسة سنة 1987 أن هناك ثلاثة عوامل رئيسية ساهمت في تطور مفهوم التربية الخاصة المختصة في أمريكا هي:

- المزايا المختلفة التي حصلت عليها فئات الأقليات في المجتمع الأمريكي.
- ظهور فكرة البرامج التعليمية الفردية.
- نتائج الدراسات والبحوث بشأن تعليم المعوقين في مدارس تعليم الأسوياء.

كما أظهرت دراسات أخرى في أوربا تطور مفهوم التربية الخاصة يعود إلى:

- ردود أفعال المجتمعات الأوربية لفصل الأطفال المعوقين عن الأسوياء.
- تطور أدوات القياس والتقويم، وما ترتب على ذلك من نتائج استدعت تطور البرامج والخدمات المختلفة المختصة لتتناسب مع احتياجات المعوقين.
- الاهتمام المتزايد بحقوق الإنسان وتفهم احتياجات الأطفال المعوقين.

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

- الإيمان بتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع الناس للإسهام في بناء المجتمع ومساعدة الفرد حتى ينمو وفق قدراته وطاقاته ووفقا لرغباته وميوله واحتياجاته.
- الإيمان بضرورة إعادة تكييف الطفل المعوق مع نفسه ومجتمعه الذي يعيش فيه.
- الإيمان بطاقات الإنسان الإبداعية التي لا بد من إتاحة الفرص أمامها حتى تنطلق.
- الإيمان بأن طاقات التربية الخاصة "إنسانية" أي تهتم بالإنسان وتحقيق سعادته وتزيل المعوقات من طريقه. [1]

[1] مصطفى نوري القمش، ناجي منور السعايدة، **قضايا ومشكلات معاصرة في التربية الخاصة**، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط1، 2014، ص، 27.

ومن خلال ما سبق نلاحظ أن الاهتمام بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة مرّ بمراحل عديدة يمكن أن نوجزها فيما يلي:

- **مرحلة الاعتراف بهاته الفئة:** فبعد أن كان أصحاب الإعاقات يتعرضون للتهميش والمعاملة السيئة أصبح هناك اعتراف بوجودها.
- **مرحلة وضع القوانين:** وهي المرحلة التي عرفت وجود اتفاقيات وقوانين تضمن حقوق هاته الفئات.
- **مرحلة المؤسسات:** وهي مرحلة عرفت إنشاء مؤسسات ومراكز تعنى بهاته الفئات عموما، ومراكز للتربية الخاصة لتعليم أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- كما نجد حاليا بعض المجتمعات تنادي بإعطاء الحق لهاته الفئات بالاندماج في المجتمع وتجنب عزلها عن الأسوياء ووضعها في مراكز خاصة وهذا ما يعرف بالدمج.

3. فئات ذوي الاحتياجات الخاصة:

ذوي الاحتياجات الخاصة هم الأفراد الذين يحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة والتأهيل والخدمات الداعمة لهما ليتسنى لهم تحقيق أقصى ما يمكنهم من قابليات إنسانية إنهم يختلفون جوهريا عن الأفراد الآخرين في واحدة أو أكثر من مجالات النمو والأداء التالية:

المجال المعرفي، المجال الجسدي، المجال الحسي، المجال السلوكي، والمجال اللغوي والمجال التعليمي وبناء على ذلك، فإن الفئات الرئيسية التي تحتاج إلى خدمات التربية الخاصة والخدمات الداعمة لها هي الفئات التالية:[1]

[1] جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، مرجع سابق، ص، 13.

- **ذوي الإعاقــة العقليــة:** انخفـاض ملحـوظ فـي الـذكاء والسـلوك التكيفـي: واعتمـادا علـى مستوى تـدني الـذكاء عـن المتوسـط تصـنف الإعاقـة العقليـة إلـى أربعـة مسـتويات وهـي: بسيطة 55، متوسطة (55-40)، شديدة (40-25)، شديد جدا (دون 25).
- **صـعوبات الـتعلم:** اضـطرابات فـي واحـدة أو أكثـر مـن العمليـات الأساسـية اللازمـة لفهـم اللغة واستخدامها أو القراءة أو الكتابة أو الحساب.
- **اضــطرابات الســلوك:** اخـتلاف السـلوك الانفعـالي أو الاجتمـاعي اختلافـا جوهريـا عمّـا يعتبـر سـلوكا طبيعيـا مثـل: الانسـحاب، العـدوان وعـدم التكيـف والافتقـار إلـى النضـج، والجنوح واضطراب الشخصية.
- **الإعاقــة الجســمية:** أنـواع مختلفـة مـن العجـز أو الاضـطراب الجسـمي أو الصـحي ممّـا يحـدّ مـن قـدرة الفـرد علـى اسـتخدام جسـمه بشـكل طبيعـي أو التحمـل الجسـدي أو القـدرة على التنقل بشكل مستقل.
- **الإعاقــة البصــرية:** فقـدان البصـر الكلـي (العمـى) أو الجزئـي (الضـعف البصـري) ممّـا يحـدّ مـن قـدرة الفـرد علـى اسـتخدام حاسـة البصـر بشـكل وظيفـي فـي الـتعلم والأداء فـي الحياة اليومية.
- **الإعاقــة الســمعية:** فقـدان السـمع الكلـي (الصـمم) أو الجزئـي (الضـعف السـمعي) ممّـا يحــدّ مــن قــدرة الفــرد علــى اســتخدام حاســة الســمع فــي تعلــم اللغــة والتواصــل مــع الآخرين.
- **الاضــطرابات الكلاميــة واللغويــة:** أخطـاء أو عجـز فـي الكـلام أو اللغـة ممّـا يحـدّ مـن قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين بشكل طبيعي.
- **الموهبـــة والتفـــوق:** قـــدرات متميـــزة فـــي الأداء العقلـــي أو التحصـــيل أو القيـــادة الاجتماعيـة أو الإبـداع أو التميـز فـي الفنـون الأدائيـة والبصـرية وغيرهـا ممـا يتطلـب توفير برامج وخدمات لا توفرها المدارس تقليديا.[1]

[1] جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، مرجع سابق، ص ص، 13، 14.

وبعبارة أخرى فالشخص ذو الحاجات الخاصة هو الشخص الذي يختلف اختلافا ملحوظا عن الأفراد الذين يعتبرهم المجتمع أشخاصا طبيعيين أو عاديين إنه الفرد الذي يكون نموه أعلى من المتوسط أو أدنى منه بشكل جوهري، والمقصود بالاختلاف الملحوظ أو الجوهري هو الاختلاف الذي يتعدى حدود المدى الطبيعي للاختلاف أو التباين، فالمتوسط ليس خطا ولكنه مدى واسع نسبيا وكثيرون جدا هم الذين يختلفون عن الوسط النظري دون أن يعتبروا ذوي احتياجات خاصة لأنّ اختلافهم لا يجعلهم يصنفون خارج مدى التباين الطبيعي أو الاعتيادي.[1]

4. أهداف التربية الخاصة: إنّ الهدف الأساسي الذي تسعى التربية الخاصة إلى تحقيقه هو تأمين حق الطفل غير العادي في أن تقدم له كافة الخدمات التي يتمتع بها الطفل العادي أو السوي وخصوصا في المجال التربوي والذي يتمثل في غايات التدريس وعلى العموم فإن التربية الخاصة تسعى لتحقيق الأهداف التالية:

- مساعدة أفراد هذه الفئات على أن يكونوا أفرادا نافعين في المجتمع يشعرون بأنهم أناس غير مختلفين عن الآخرين.
- استثمار ما لدى هذه الفئات من قدرات متباينة والسعي إلى تنميتها وتطويرها على أقصى مدى ممكن ليشعر ذوي هذه الحاجات بوجودهم ومكانتهم في المجتمعات التي يعيشون فيها.

التعرف إلى الأطفال غير العاديين وذلك من خلال أدوات القياس والتشخيص المناسبة لكل فئة ومعرفة نسبة انتشار هذه الفئة أو تلك في المجتمع من أجل معرفة حجم الخدمات المختلفة التي يجب تقديمها لهم. وإعداد البرامج التعليمية والتربوية والتأهيلية والتدريبية التي تحتاجها كل فئة وتقتضيها طبيعة حاجاتها.[2]

- إعداد الكوادر العلمية لتدريس وتأهيل وتدريب أصحاب هذه الفئات سواء أثناء الخدمة أو قبلها ليتعاملوا باقتدار مع كل فئة من فئات التربية الخاصة وإيفادهم في

[1] جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، مرجع سابق، ص، 14.

[2] مصطفى نوري القمش، ناجي منور السعايدة، مرجع سابق، ص، 25.

بعثات للخارج للاطلاع على كل جديد في مجال تقديم الخدمات الخاصة لهذه الفئات.

- إعداد الموازنات الخاصة التي تحتاجها كل فئة.
- تصميم وإعداد طرائق تدريس تتناسب مع كل فئة من هذه الفئات.
- إعداد الوسائل التعليمية والتكنولوجية (الوسائل المعينة) الخاصة بكل فئة من فئات التربية الخاصة لتسهيل عملية تعليمهم.
- رسم السياسات التربوية الوقائية للحد من حدوث مثل هذه الإعاقات وتوعية أفراد المجتمع بأسبابها وطرق الوقاية منها.
- تقديم الإرشاد النفسي لذوي هذه الحاجات ولذويهم ليسهل على الطرفين تقبل هذه الحاجات والخدمات.
- تقديم الإرشاد المهني وخدمات التأهيل والتدريب لأصحاب هذه الحاجات ليستطيعوا الاستقلالية ما أمكن عن ذويهم.
- استصدار القوانين التي تنص على حقوق هذه الفئات في التربية والتعليم لتلبي خدمات خاصة تقتضيها حاجاتهم النفسية والاجتماعية والجسمية والفكرية والعقلية.[1]
- مساعدة أفراد هذه الفئات على التكيف السليم في مجتمعاتهم والنمو في مختلف مجالات حياتهم بما تسمح به قدراتهم.
- تغيير اتجاهات أفراد المجتمع نحو أصحاب هذه الحاجات بحيث تكون اتجاهات إيجابية تصب في مصلحة هذه الجماعات.[2]

من خلال ما سبق يمكن أن نستنتج بعض الفروق بين أهداف التربية العامة أو العادية والتربية الخاصة ويمكن إيجازها فيما يلي:

- التربية الخاصة موجهة لفئات غير العاديين أو لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة والمتفوقين وفي التربية الخاصة لنفس الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة يمكن أن

[1] مصطفى نوري القمش، ناجي منور السعايدة، مرجع سابق، ص، 25.

[2] سعيد حسني العزة، **المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة**، الدار الدولية العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2002، ص ص، 13، 14.

نجد مناهج متعددة وطرق تدريس وتقويم مختلفة أما في التربية العامة فالاختلاف يكون حسب المستويات الدراسية في المناهج والطرق والوسائل.

لكن يمكن أن نقول أن هاته الفروق تبقى شكلية لكن نجد كلا من التربية العادية والتربية الخاصة لهما هدف جوهري واحد وهو:

- تنمية قدرات الفرد الفكرية، الوجدانية، النفسية، والجسمية وذلك ليتمكن من تحقيق ذاته وتحقيق أقصى حد ممكن من التكيف مع بيئته.

5. الإستراتيجيات التي تستند عليها التربية الخاصة:

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

- **الشمول:** أن تقدم الخدمات الصحية والنفسية والاجتماعية والتربوية والتأهيلية لجميع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة وغيرها في جميع مراحل حياتهم.
- **اللامركزية:** أي أن تصبح إدارات التربية الخاصة موزعة على مختلف المناطق، وألّا تقتصر على الإدارات المركزية.
- **سهولة الوصول إلى مختلف الخدمات:** أي إزالة العوائق التي تحول دون وصول الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة إلى المرافق العامة والخدمات المجتمعية، سواء كانت هذه العوائق طبيعية أم صناعية أم فكرية أم اجتماعية، ذلك في سبيل التسهيل على المعوقين ممارسة نشاطاتهم والتمتع بحقهم بالمشاركة في كافة أنشطة المجتمع.
- **الدمج:** أي دمج الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في الحياة، دمجا شاملا وكاملا وتلبية جميع احتياجاته الخاصة في الحياة، بغض النظر عن شدتها.[1]
- **الدمج الوظيفي:** يقصد به دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية وتقليل الفروق الوظيفية بينهم وبين أقرانهم خلال مشاركتهم في بعض الأنشطة التعليمية كالموسيقى والفن والأشغال والتربية الرياضية.

[1] مصطفى نوري القمش، ناجي منور السعايدة، مرجع سابق، ص، 26.

- **الدمج المكاني:** يأخذ شكل صف خاص في المدرسة العادية.
- **الدمج الاجتماعي:** يقصد به تقليل المسافة الاجتماعية بين المعوق وأقرانه وتشجيع التفاعل الاجتماعي التلقائي فيما بينهم والمساهمة في كافة أنشطة المجتمع.
- **التنسيق:** يقوم هذا المفهوم على إشراك الوالدين في مختلف الخدمات والبرامج المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة وكذلك التنسيق بين الدوائر والمؤسسات والوزارات المعنية.
- **الواقعية:** أي ضرورة تطوير الخدمات والبرامج للمعوقين بمستوى التطور الاجتماعي والتقني والاقتصادي والسياسي للدولة.
- **التكاملية:** هي واحدة من الإستراتيجيات التي يجب أن تتميز بها التربية الخاصة وتعني نظرتها إلى الشخص المعوق ككائن متكامل، وليس إلى جوانب العجز أو النقص فيه.
- **توفر المهنيين:** يتطلب تقديم خدمات التربية الخاصة توافر معلمين مؤهلين على درجة كافية من الخبرة والدراية، وهذا يتطلب إعدادهم وتأهيلهم أكاديميا تأهيلا كافيا قبل الخدمة.[1]

6. البدائل التربوية للتربية الخاصة:[2] منذ بداية عقد السبعينات من القرن الماضي أصبحت مراجع التربية الخاصة تتحدث عن هرم للأوضاع أو الأماكن التي يمكن إلحاق الطلبة ذوي الحاجات الخاصة فيها لكي يتلقوا خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة لها، وقد تم وصف هذا الهرم منذ ما يزيد على ثلاثة قرون من قبل **دينو** ويتضمن هذا الهرم سبعة مستويات أقلها تقييدا الصف العادي وأكثرها تقييدا المؤسسات الداخلية.

- **الصف العادي:** في الحد الأدنى من الخدمات التربوية الخاصة يقوم معلم الصف العادي بتحديد الحاجات التعليمية الفردية للطالب ذي الحاجات الخاصة ويسعى لتلبيتها عن طريق توفير الأدوات اللازمة وتعديل أساليب التدريس المستخدمة وإذا كان معلم الصف العادي يمتلك الخبرات والمهارات اللازمة فقد لا يكون هناك حاجة لتدخل الأخصائيين ولكن الوضع

[1] مصطفى نوري القمش، ناجي منور السعايدة، مرجع سابق، ص، 26.

[2] جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، مرجع سابق، ص ص، 20، 21.

يتطلب غالبا دعم معلم الصف العادي لافتقاره إلى المهارات اللازمة لتعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة وتطلق أدبيات التربية الخاصة مصطلح فريق مساندة الدمج على مجموعة الأخصائيين التي يتم تشكيلها على مستوى المدرسة العادية لمساعدة المعلم العادي على إيجاد حلول مناسبة للمشكلات التي يواجهها الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة وللحيلولة دون تحويلهم إلى خدمات التربية الخاصة، وتسمى الإجراءات التي يتم تنفيذها لتحقيق هذا الهدف التدخل ما قبل الإحالة، ويعتبر هذا البديل الأكثر قبولا في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة البسيطة فهو ينسجم ومبادئ حقوق الإنسان وتساوي الفرص التعليمية،ولكن الحاجات الخاصة للطالب قد يصعب تلبيتها من قبل معلم الصف العادي دون توفير المزيد من الدعم له وعندئذ يمكن الاستعانة بمعلم التربية الخاصة المستشار...و يتمثل دوره (المعلم المستشار) في توجيه معلم الصف العادي، أو إحالته إلى مصادر المعلومات والدعم المناسبة أو تدريبه على كيفية تعديل واستخدام الأدوات وأساليب التدريس.

وإذا لم يكن ذلك كافيا فقد يكون هناك حاجة إلى أن يقوم معلم التربية الخاصة المتنقل بدعم وتعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في الصف العادي، فهذا المعلم يقوم بزيارات دورية لهؤلاء الطلبة في صفوفهم لتدريبهم فرديا أو ضمن مجموعات صغيرة، وقد يعمل أيضا على دعم معلم الصف العادي بالأدوات والأساليب الخاصة.

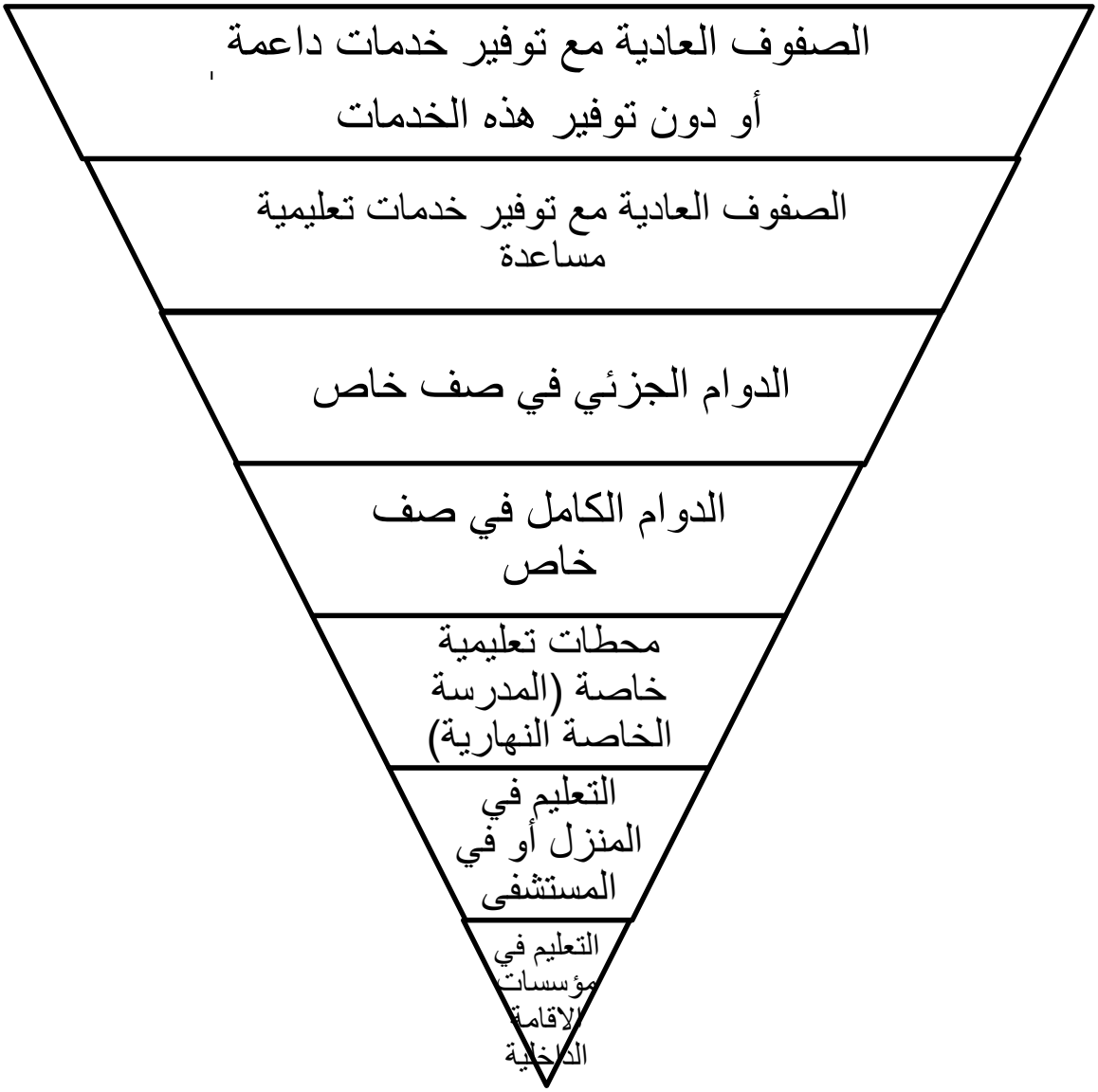
- **غرفة المصادر**: معلم غرفة المصادر هو معلم تربية خاصة يعمل في مدرسة عادية ويأتي الطلبة ذوو الحاجات الخاصة إلى غرفته ضمن مجموعات صغيرة لتلقي خدمات التربية الخاصة، وغالبا ما يأتي الطلبة إلى غرفة المصادر بواقع حصة أو حصتين يوميا، وغرفة المصادر هي أكثر البدائل استخداما لتعليم ذوي صعوبات التعلم، إلّا أنه يمكن استخدامها لتعليم الطلبة ذوي الإعاقات الأخرى.
- **الصف الخاص**:[1] الصف الخاص هو صف في مدرسة عادية يتلقي فيه الطلبة ذوو الحاجات الخاصة تعليمهم على يدي معلم التربية الخاصة، وغالبا ما يلتحق الطلبة بهذا الصف لمدة 50٪ من اليوم الدراسي إذا كانت حاجاتهم الخاصة بسيطة ويعرف هذا الصف

[1] جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، مرجع سابق، ص ص، 21، 22.

في مثل هذه الحالة بالصف الخاص بدوام جزئي، أما إذا كانت حاجاتهم شديدة فهم يتلقون كل تعليمهم فيه ويعرف هذا الصف عندئذ بالصف الخاص بدوام كامل .

- **المدرسة الخاصة النهارية:** هي مؤسسة مصممة ومعدّة لتعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة وهي مدرسة تعزل الطلبة ذوي الحاجات الخاصة عن أقرانهم الطلبة العاديين بحجة أن لديهم حاجات لا تستطيع المدرسة العادية تلبيتها، ويعمل في المدرسة الخاصة فريق من ذوي التخصصات المختلفة (التربية الخاصة، العلاج الطبيعي، العلاج النطقي...الخ) ويتوفر فيها مناهج تدريبية وأدوات ومعدات خاصة وبالرغم من تحفظات البعض على هذا البديل وانتقادهم له على خلفية عزل الأفراد ذوي الحاجات الخاصة إلّا أن البعض الآخرين يرى أنه بديل ملائم لبعض فئات الإعاقة من جهة وعند عدم توفر البدائل الأخرى من جهة أخرى.
- **التعليم في المنزل:** يشتمل التعليم في المنزل على تنفيذ البرامج التعليمية والتدريبية للطالب المعوق في منزله عندما تستدعي حالته النفسية ذلك وغالبا ما يعتمد هذا البديل لتعليم الطلبة المعوقين جسميا، إلّا أنه يستخدم أيضا مع بعض الطلبة ذوي الإعاقات الانفعالية_ السلوكية، وبالمثل يتم التعليم في المستشفى عندما تقتضي الضرورة ذلك وعندما لا تتوفر بدائل عملية أخرى.
- **المؤسسات الداخلية:** أكثر البدائل عزلا هي مؤسسات الإقامة الداخلية التي يلتحق فيها الشخص المعوق لمدة أربع وعشرين ساعة وينفصل عن أسرته ويعارض معظم التربويين حاليا الإيواء في مؤسسات داخلية ، وفي الدول العربية تسمى هذه المؤسسات بدور أو مراكز الرعاية، وغالبا ما تخدم هذه المؤسسات فئة إعاقة محددة (المكفوفين مثلا) ولكنها قد تخدم أشخاصا ذوي إعاقات مختلفة وبخاصة عندما تكون من المستوى الشديد.[1]

[1] جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، مرجع سابق، ص ص، 22، 23.



الشكل رقم01 :هرم البدائل (الأوضاع) التربوية للتربية الخاصة.

المصـــدر: جمـال محمـد الخطيـب، منـى صـبحي الحديـدي، **المـــدخل إلـــى التربيـــة الخاصة**، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص، 20.

7. المناهج الدراسية لذوي الاحتياجات الخاصة:[1] إن لدى طلبة ذوي الحاجات الخاصة خصائص وحاجات متباينة إلى أبعد الحدود، واستنادا إلى ذلك غالبا ما تشير الأدبيات المتخصصة إلى أن أهم ما تتميز به التربية الخاصة هو مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وما البرنامج التربوي الفردي الذي ينبغي تطويره وتنفيذه إلّا خير دليل على ذلك فلكل طالب حاجاته الفردية، وبناء على ذلك فمن المتعذر الحديث عن أسلوب تدريسي واحد يلاءم جميع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، وفي الحقيقة هناك ما يبرر تساؤل البعض حول ما إذا كان هناك فعليا أساليب لتدريس الطلبة ذوي الحاجات الخاصة تختلف عن تلك التي يتم استخدامها لتعليم الطلبة بوجه عام، ولعل الفرق يكمن في طريقة تنفيذ الأسلوب أكثر مما يكمن في طبيعته، فالتعليم الفعال هو تعليم فعال بصرف النظر عما إذا كان الطالب طالبا عاديا أو طالبا ذا حاجات خاصة.

و بعبارة أخرى فالتدريس الجيد له مواصفات وشروط أساسية لا تختلف جوهريا باختلاف المتعلم وبدقة أكثر ثمة من يرى أن من الخطأ الحديث عن فئتين من الطلبة (عاديين وذوي حاجات خاصة) أو فئتين من أساليب التدريس.

و لكن ذلك لا يعني عدم وجود جملة من المبادئ والموجهات العامة لتدريس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتصنف المراجع العلمية أساليب التدريس المستخدمة في التربية الخاصة إلى فئتين رئيسيتين هما:

- **التربية التصحيحية أو العلاجية:** وتهدف إلى مساعدة الطالب ذي الحاجات الخاصة على اكتساب المهارات اللازمة للتغلب على الصعوبات التي تفرضها حالات الإعاقة، وتطوير أدائه، وكبح الاستجابات غير المناسبة وتشجيع الاستجابات المنسابة التي تصدر عنه.
- **التربية التعويضية:** التي تتضمن توظيف أدوات ومعدات ووسائل مكيفة أو معدلة لتحقيق الأهداف التي يتعذر تحقيقها عن طريق البرامج العلاجية والتصحيحية.

[1] جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، مرجع سابق، ص ص، 26، 27.

ويشتمل التدريس الفعال في التربية الخاصة، شأنه شأن التدريس العادي عموما على:

- التخطـيط للتـدريس (تحـدد الأهـداف واختيـار طريقـة تنفيـذ التـدريس وتبنـي توقعـات واقعيـة من الطلبة) .
- إدارة التدريس وتنظيمه (التحضير للدرس، إدارة الوقت الصفي وتنظيم البيئة التعليمية).
- تنفيـذ التـدريس (تقـديم المحتـوى وعرضـه بطريقـة مناسـبة ومتابعـة تعلـم الطلبـة وتكييـف التدريس عند الحاجة).
- تقييم فاعلية التدريس: (تقييم مستوى تقدم الطلبة وتزويدهم بالتغذية الراجعة وتوظيف المعلومات المتوفرة لاتخاذ القرارات التربوية الملائمة).

- ويقترح **جير هارت** مراعاة جملة من العوامل عند اختيار طريقة التدريس في مجال التربية الخاصة وأهمها بإيجاز ما يلي:

- العمر الزمني للطالب.
- الحاجات التعليمية الخاصة للطالب.
- شدة الصعوبات التي يعاني منها الطالب.
- الإمكانيات المتوفرة للبرمجة التربوية.
- الكفايات المهنية للمعلمين.
- السياسات التربوية المعتمدة.
- التعليمات والأنظمة سارية المفعول في المجتمع التربوي المحلي.[1]

- ولقد أشار المؤتمر العالمي حول تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة إلى أنه لا بد من تكييف ومرونة المنهاج المدرسي ليلائم ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك عبر ما يلي:

[1] جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، مرجع سابق، ص ص، 26، 27.

- مواءمة المنهاج لاحتياجات الأطفال وليس العكس.

- توفير الدعم الإضافي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في إطار المنهاج الدراسي العادي، وليس تطوير منهاج خاص بهم.

- إعادة النظر في إجراءات تقييم هؤلاء الأطفال وجعل التقييم المستمر جزء أساسيا في العملية التعليمية.

- توظيف التكنولوجيا لتسيير الاتصال والحركة والتعليم.[1]

[1] روفي مروح عبيدات، **المشكلات التي تواجه الدمج التعليمي لذوي الإعاقة البصرية في دولة الإمارات العربية المتحدة**، سلسلة دراسات واقع الإعاقة في دولة الإمارات، العدد 01 يونيو(جوان) 2010، الدراسة الرابعة، إدارة رعاية وتأهيل المعاقين، ص، 11.

المحور الثاني: الإعاقة البصرية

1. مدخل حول الإعاقة البصرية:[1] من بين فئات ذوي الاحتياجات الخاصة التي تدخل ضمن الخدمات التربوية التي تقدمها التربية الخاصة نجد الإعاقة البصرية و تعرف الإعاقة البصرية من زاويتين أساسيتين وهما: الزاوية القانونية (الطبية) والزاوية التربوية.

أولا بالنسبة للمكفوف:

- **من الناحية القانونية(الطبية):** يعتمد التعريف القانوني (الطبي) على حدّة البصر وحدّة البصر: هي القدرة على التمييز بين الأشكال (كقراءة الأحرف أو الأرقام أو الرموز) بعبارة أخرى حدة الإبصار هي قدرة العين على أن تعكس الضوء بحيث يصبح مركزا على الشبكية وحدة الإبصار العادية هي 20/20 فأن تقول إن حدة إبصار الشخص 60/20 مثلا يعني أن الشخص لا يرى إلاّ عن بعد 20 قدم ما يراه الناس الآخرون عن بعد 60 قدم.

وتبعا لمستوى حدة البصر يعتبر الإنسان مكفوفا (قانونيا) إذا كانت حدة الإبصار لديه أضعف من 200/20، كذلك يتضمن التعريف القانوني للإعاقة البصرية تحديد مجال الإبصار، ومجال الإبصار هو المساحة الكلية التي يستطيع الإنسان العادي رؤيتها في لحظة دون أن يحرك مقلتيه، ومجال الإبصار يقاس بالدرجات وهو يبلغ حوالي 180 درجة عند الإنسان الذي يتمتع بقدرات بصرية طبيعية فإذا كان مجال البصر يساوي 20 درجة أو أقل فالإنسان مكفوف قانونيا.

- **من الناحية التربوية:** فالإنسان المكفوف هو الذي فقد بصره بالكامل أو الذي يستطيع إدراك الضوء فقط ولذلك فإن عليه الاعتماد على الحواس الأخرى للتعلم، وهذا الشخص يتعلم القراءة والكتابة عن طريق البرايل .

ثانيا بالنسبة لضعيف البصر:

[1] جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، مرجع سابق، ص، 167.

- **من الناحية القانونية (الطبية):** ضعاف البصر فهم من الناحية القانونية الأشخاص الذين تتراوح حدة إبصارهم ما بين 70/20 إلى 200/20 في العين الأقوى بعد التصحيح.

- **من الناحية التربوية:** فالضعف البصري هو عدم القدرة على تأدية الوظائف المختلفة بدون اللجوء إلى أجهزة بصرية مساعدة تعمل على تكبير المادة المكتوبة.[1]

يصنف التصنيف الدولي للأمراض 11 (2018) ضعف الرؤية إلى مجموعتين هما: ضعف الرؤية القريبة وضعف الرؤية عن بعد.

- **ضعف الرؤية عن بعد:**

- **خفيف:** عندما تقل حدة الإبصار عن 12/6.
- **معتدل:** عندما تقل حدة الإبصار عن 18/6.
- **حاد:** عندما تقل حدة الإبصار عن 60/6.
- **العمى:** عندما تقل حدة الإبصار عن 60/3.

- **ضعف الرؤية القريبة:**عندما تقل حدة البصر القريب عن N6 (حرف من حجم 6) أو N8 (حرف بحجم 8) على بعد40سم باستخدام أدوات تصحيح البصر.[2]

2. النظام البصري ووظائف الرؤية:

2-1 النظام البصري: ويشمل النظام البصري والعيون والأعصاب البصرية والمسارات من وبين الهياكل المختلفة في الدماغ.[3]

تقوم الهياكل الموجودة في مقدمة العين (القرنية والعدسة) بتركيز الضوء الذي يدخل العين على الشبكية ليتم تحويل الضوء إلى نبضات عصبية تنتقل عبر الأعصاب البصرية والمسارات إلى جزء محدد من الدماغ يعرف باسم القشرة البصرية ثم تنتقل هذه

[1] جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي، مرجع سابق، ص، 167.

[2] // www.who.int/ar/news-room/faet-sheets/detail/bhindness-and-visual-impairment 26/3/2020 02:31

[3] World Health Organization, **World Report On Vision**, Geneva, 2019, p, 5.

النبضات إلى أجزاء أخرى كثيرة من الدماغ حيث تتكامل مع المدخلات الأخرى (مثل الذاكرة والسمع) لتمكين الشخص من فهم البيئة المحيطة والاستجابة وفقا لذلك.

2-2 وظائف الرؤية: يتيح النظام البصري وظائف الرؤية التي تدعم مجموعة متنوعة من الأنشطة والمهن وهي:

- **حدة البصر:** هي القدرة على رؤية التفاصيل بوضوح، بغض النظر عن المسافة.
- يتم استخدام حدة البصر عن بعد في العديد من المواقف اليومية مثل: قراءة السبورة أو العلامات أو أرقام الحافلات، أو عند التعرف على الأشخاص عند المرور بالغرفة، مهم للعديد من المهن والأنشطة مثل ممارسة الرياضة.
- **قرب حدة البصر:** مهم لجميع المهام القريبة مثل القراءة والكتابة كما يستخدم في العديد من المهن والأنشطة مثل: فرز الحبوب، استخدام الهواتف المحمولة وأجهزة الكمبيوتر.
- **رؤية الألوان:** ولها دور عملي للغاية، ممّا يسمح بالتمييز بين الأشياء ذات الحجم والشكل المتشابه مثل: الدواء، كما أنه مهم للمهن مثل: الأعمال الكهربائية والطيران والأزياء.
- **الرؤية المجهرية:** أو الإدراك العميق يسمح بالحكم على المسافات وسرعة الاقتراب من الأشياء، مهم للعديد من المهام القريبة مثل: سكب السوائل في الكؤوس أو وضع الخيط في الإبرة.
- **حساسية التباين:** وتشير إلى القدرة على تمييز شيء ما عن خلفيته، والتي غالبا ما تتضمن تمييزا للظلال الرمادية، وهو مهم بشكل خاص في حالات الإضاءة المنخفضة، مثل القيادة ليلا.[1]

[1] **World Report on Vision**, op.cit, p, 5.

- **المجـال البصـري المحيطـي:** ويسـاعد علـى التحـرك بأمـان واكتشـاف العوائـق مـن خـلال الرؤية الجانبية للشخص، مهم للقيادة الآمنة والعديد من المهن والرياضة .[1]

3. أسباب الإعاقة البصرية:

يفيد أول تقرير عالمي أصدرته منظمة الصحة العالمية في أكتوبر 2019 أنه يوجد مالا يقلّ عن 2.2 مليار شخص مصابين بحالات ضعف البصر أو العمى، منها أكثر من مليار حالة كان من الممكن تلافيها أو أنها لم تعالج بعد...وهناك 65 مليون شخص من المصابين بالعمى أو حالات ضعف البصر كان يمكن تصحيح رؤيتهم بفضل إجراء عملية علاج اعتام عدسة العين، ويعاني يوميا أكثر من 800 مليون شخص أثناء مزاولتهم لأنشطتهم من جرّاء تعذّر حصولهم على النظارات الطبية.[2]

ومن أسباب الإعاقة البصرية نذكر:

3_1 أسباب ما قبل الولادة:

- تعرض الأم للأشعة السينية.
- سوء التغذية بالنسبة للأم.
- إصابة الأم بالأمراض المعدية كالحصبة الألمانية ومرض الزهري.
- تناول الأم للأدوية والعقاقير دون استشارة الطبيب.
- اختلاف عامل الريزيس في دم الأم والجنين.
- التدخين والإدمان على المخدرات والكحول.

3_2 أسباب أثناء الولادة:[3]

- الولادة العسيرة.

---

[1] **World Report On Vision**, op.cit, p, 5.

[2] https://www.who.int/ar/news-room/detail/09-02-1441-who-launches-first-world-report-on-vision. 26/03/2020 00:40.

[3] أمال بوعيشة، سامية إبريعم، **تقنيات تكنولوجيا التعليم الحديثة لذوي الإعاقة البصرية**، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، العدد 6، يناير 2019، ص، 82.

- نقص الأوكسجين.
- سوء استخدام الملاقط عند إخراج الجنين.

3_3 أسباب ما بعد الولادة: وتشتمل على:

- عامل الوراثة الذي يعدّ من أهم العوامل المساهمة في حدوث الإعاقة البصرية، حيث أن 60٪ من المعاقين بصريا يولدون من آباء معاقين بصريا أو مصابين بأمراض في العين، إضافة إلى العوامل المكتسبة المتمثلة في سوء تغذية الطفل ونقص الأكسجين لديه.
- التعرض للحوادث كالإصابة بآلة حادة، أو الإصابة ببعض الأمراض التي تؤدي إلى الإعاقة البصرية كالداء السكري وارتفاع ضغط الدم ، الإصابة بأمراض العين دون تلقي العلاج اللازم مثل الجلاكوما أو الماء الأزرق، عتامة عدسة العين والذي يعرف كذلك باسم الماء الأبيض.[1]

4. **خصائص ذوي الإعاقة البصرية:**[2] إن ثلثي المعلومات يكتسبها الفرد عن طريق البصر، فالطفل في مراحله الأولى يتعلم ويكوّن مفاهيمه حول العالم الخارجي عن طريق البصر لذلك فإن الإعاقة البصرية لها تأثيرات متعددة على الفرد ومنها:

- **الخصائص العقلية:** النمو العقلي (كنمو) لا يتأثر بالإعاقة البصرية فهناك العديد من المشاهير الذين لديهم إبداعات في شتى المجالات رغم أنهم مصابين بالكفف، ومنهم على سبيل المثال لا الحصر: **طه حسين** عميد الأدب العربي في مصر، وسماحة الشيخ **عبد العزيز بن باز** مفتي المملكة العربية السعودية ورئيس هيئة كبار العلماء ،...وغيرهما.

لكن هناك بعض الانعكاسات لهذه الإعاقة على أصحابها نذكر منها:

[1] أمال بوعيشة، سامية إبريعم، مرجع سابق، ص، 82.

[2] عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، **التربية الخاصة وبرامجها العلاجية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2011، ص ص، 325، 326.

- تؤثر الإعاقة البصرية في قدرة الفرد على تكوين مفاهيمه حول الأطوال والأحجام والأوزان والمساحات والمسافات والألوان.
- يتميز الكفيف بالاعتماد على حواسه الأخرى كالسمع واللمس والشم في تكوين المفاهيم إلاّ أن هذه الحواس لا تعطي الصورة الواضحة التي تعطيها العين.

وتجدر الإشارة أن بعض العلماء يرون أن العمى يدفع العقل إلى تغيير وإعادة تنظيماته المختلفة لتعويض الكفف البصري.

- **الخصائص اللغوية:** تتكون اللغة من عنصران هما: اللغة اللفظية، واللغة غير اللفظية.
- اللغة اللفظية هي التي يتعلمها الكفيف بطريقة برايل وهي تختص بالقراءة والكتابة ويمكن للكفيف إجادتها.
- اللغة غير اللفظية هي المتعلقة بالمشاعر والأحاسيس والكفيف يجد صعوبة في فهم مشاعر وأحاسيس الآخرين عندما يتحدثون معه.

وقد اختلفت نتائج الدراسات التي أجريت على المكفوفين و المبصرين لتحديد مدى تأثير الإعاقة البصرية على النمو للمكفوفين.

ففي الوقت الذي يرى فيه **ديموت** أن كلا من المبصر والكفيف يمكنهما تعلم الكثير من الكلمات من خلال ربطها بكلمات أخرى مشابهة وليس عن طريق الخبرة المباشرة، نجد **وارن** يرى أن الإعاقة البصرية لها تأثير على النمو اللغوي باعتبار أن اللغة يتم تعلمها في الصغر.

- **الخصائص الأكاديمية:** يختلف تأثير الإعاقة البصرية على التحصيل الأكاديمي باختلاف درجات الإعاقة ووقت حدوثها، فالإعاقة الشديدة تؤثر على قدرة التلميذ الدراسية، بالمقارنة مع زملائه العاديين الذين يدرسون المقررات الدراسية نفسها،[1] أما الإعاقة البصرية الجزئية التي يمكن تصحيحها بالنظارات الطبية فليس لها تأثير

[1] عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، مرجع سابق،ص ص، 326، 327.

واضح على النمو الأكاديمي للمعاق بصريا، إذا ما روعي اتخاذ بعض الترتيبات الصفية المناسبة كالإضاءة ووضع التلميذ في الصفوف الأولى.

- **الخصائص الانفعالية والاجتماعية:** بصفة عامة ليس هناك خصائص انفعالية واجتماعية تميز المكفوف عن المبصر والخصائص التالية تحدث لبعضهم بسبب ظروف اجتماعية بيئية مختلفة وقد تكون نتيجة لاتجاهات الآخرين نحوهم ونذكر منها:

- يتساوى الكفيف مع المبصر في مفهوم الذات ولكن بعض حالات عدم الثقة بالنفس تعود إلى اتجاه الآخرين نحو الكفيف.
- العوامل النفسية لا تتأثر بالإعاقة البصرية فنجد الكفيف يتمتع بالهدوء والاستقرار والتكيف الاجتماعي وروح الدعابة.
- يعاني الكفيف من الخوف والتردد بسبب عدم قدرته على التنقل الآمن وخوفه من الاصطدام أو السقوط.
- تصدر عن المكفوف بعض الحركات العشوائية كهز الساقين أو التلويح باليدين وغير ذلك.
- من الناحية الاجتماعية فإن بعض المعاقين يعانون من صعوبات في التكيف نتيجة عزوفهم عن الانخراط في الجماعة وهؤلاء يعانون من مشكلات مع الآخرين أكثر مما يعانونه من إعاقتهم ذاتها.

- **الخصائص الجسمية:** إنّ النمو البدني والحركي عند المعاقين بصريا يعتبر نموا طبيعيا لا يتأثر بالإعاقة في مراحله المختلفة فهو يخضع لقوانين النمو العادية، إلّا أن المشكلات التي تصاحب الإعاقة تكمن في الجوانب التالية:

- بطء في التحرك من مكان إلى آخر.
- صعوبة في تحديد الاتجاهات والفراغات والمساحات والعوائق مما يعرضهم للاصطدام أو السقوط.[1]

[1] عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، مرجع سابق، ص ص، 326، 327.

- إن قيام المعاق بصريا ببسط يديه للأمام وثني ركبتيه عند المشي يسبب له بعض التشوهات القوامية مثل:

✓ استدارة الكتفين.

✓ التجويف القطني في فقرات أسفل الظهر.

✓ تصلب أربطة الركبتين.[1]

5. مراحل تطور الاهتمام بذوي الإعاقة البصرية:

لقد كان لكف البصر أثره في حياة الأمم منذ أقدم العصور ولم تتحسن النظرة للمكفوفين منذ كان القدماء حريصين على تنحية المكفوفين جانبا وفي أحسن الحالات كانوا ينظرون إليهم باعتبارهم من ذوي العاهات الذين يثيرون الشفقة حينا والازدراء أحيانا أخرى،فقد كانوا يعمدون إلى تعريض الأطفال المكفوفين للموت للتخلص منهم، وقد رأى **أفلاطون** ضرورة إعداد الأطفال المولودين حديثا للتأكد من لياقتهم مستقبلا كمواطنين أصحاء ويترك من يثبت عدم لياقته في كهوف الجبل كي يموت أو يتخلصوا منه أو يوضعون في أوعية من الخزف ويدفنون على جانب الطريق.

وقد ورد في الكتابات القديمة التي نادى بها **أفلاطون** بضرورة التخلص من المكفوفين بالإعدام كما أن هناك بعض الأنحاء بالهند لا يوجد بها أي مساعدة للمكفوفين على اعتبار أن فقد البصر يعدّ عقابا خاصا نتيجة للخطايا الشريرة التي ارتكبت.

وفي روما ظلّ الناس أجيالا عديدة يغرقون الأطفال المكفوفين وكانوا يعتبرون أن يد الكفيف خطر على الصحة.[2]

---

[1] عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، مرجع سابق،ص ص، 327، 328.

[2] مجموعة باحثين، **دور التقنيات التكيفية الحديثة في دمج المكفوفين وتمكينهم في المجتمع الأردني دراسة ميدانية من وجهة نظر المكفوفين إقليم وسط**، كلية عجلون الجامعية، قسم العلوم الاجتماعية، عجلون، الأردن، ص،7.

ونـادى **هربـــرت سبنســـر** بعـدم تقـديم المسـاعدة لفئـات العجـزة، حيـث تتحمـل الفئـات والطبقـات النشـطة عبئـا لا مبـرر لـه فالحيـاة فـي رأيـه هـي التقـدم الـذي يعنـي تقـدم الأقـوى وسقوط الضعيف .[1]

وظهـرت أول محاولـة للتكفـل بالرعايـة التربويـة للمعـاق بصـريا فـي القـرن السـابع عشـر علـى يـد **فـالنتين هـوي** فـي بـاريس فقد الـتقط هذا المربـي معاقـا بصـريا مـن الشـارع وأدخلـه مدرسـة تحمـل اسـمه كـان قـد أسسـها بنفسـه وسـرعان مـا أصـبح عـدد تلاميـذها اثنـي عشـر تلميـذا قامـت بتمويلهـا جمعيـة رعايـة ضـعاف البصـر فـي باريس،وقـد اسـتخدم فـالنتين فـي تعليمـه اللغـة فـي مدرسـته هـذه مجموعـة مـن الأحـرف البـارزة التـي يـتمكن المعـاق بصـريا مـن لمسـها بأصـابعه، وكـان هـذا العمـل الرائـد سـببا فـي نشـأة عـدة مـدارس للمعـاقين بصـريا في أغلب العواصم الأوربية.

وفـي مطلـع القـرن التاسـع عشـر أصـبح تعلـيم المعـاق بصـريا إلزاميـا، لا سـيما بعـد ظهـور طريقـة "**لـــويس برايـــل**" ، بحيـث أعـدّ نظامـا للتعلـيم فـي المنـازل ابتدعتـه **اليزابيـــت جلبـــرت** ودعمتـه بوسـائل تربويـة عديـدة، ومـع مطلـع القـرن العشـرين صـدر فـي إنجلتـرا قانونا للمعاق بصريا يضمن له مستوى معيشيا آمنا بما فيه الحق في التعليم.

وتنسب أول محاولة لتعليم المعاقين بصريا في الوطن العربي إلى معلم اللغة العربية ويدعى **محمد أنس** الذي أسس مدرسة خاصة بالمعاقين بصريا في شيخون بالقاهرة، وكان قد سافر قبل ذلك إلى أوربا للإطلاع على نظم وطرق تعليم المعاق بصريا واستيراد مطبعة لطبع الكتب بطريقة برايل، وقد توقفت هذه المدرسة برحيل صاحبها، ثم أنشأت بعد ذلك "الجمعية الإنجليزية لرعاية العميان" التي اهتمت بتعليم المعاق بصريا المهن المختلفة،[2] وبعد الحرب العالمية الأولى بدأت وزارة المعارف في مصر تولي الاهتمام بهذا النمط من التعليم فأنشأت مجموعة من المعاهد الخاصة بالمعاقين بصريا كانت أولها "مدرسة الجمعية الوطنية "عام 1935، كما أنشأت في

[1] مجموعة باحثين، مرجع سابق، ص، 7.

[2] بشير جبور، **التواصل التعليمي عند المعاقين بصريا السنة أولى ابتدائي من التعليم نموذجا**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، إشراف، د، رشيد عبد الخالق، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة السانيا، وهران، 2011، 2012، ص، 44.

الوقت نفسه قسما إضافيا لخريجات مدرسة المعلمات للتخصص في تربية المعاقين بصريا ثم أخذت تتوسع بعد ذلك في إنشاء معاهد للمعاقين بصريا في القاهرة والأقاليم المجاورة وقد اقتصر التعليم في تلك الفترة على المرحلة الابتدائية التي تنتهي بالتعليم المهني.

لقد أدّى الاهتمام برعاية وتعليم المعاقين بصريا إلى ظهور اتجاهات تربوية مختلفة السبل وإن كانت كلها تهدف إلى تحقيق الخدمات التعليمية نفسها.

وتعتبر مراكز الإقامة الكاملة للمعاقين بصريا أي المدارس المتخصصة من أهم الوسائط لتفعيل العملية التعليمية للمعاقين في ظل ظروف لائقة إذ تتوفر فيها هيئة التدريس المتخصصة والأدوات والوسائل والأجهزة المناسبة لهذا النوع من التعليم، وتعتبر هذه المراكز المكان المناسب لتقديم الخدمات التربوية والنفسية للأطفال المعاقين بصريا حيث تتبع فيها طرق تربوية خاصة، وتتوافر بها الإمكانيات الخاصة اللازمة للطفل المعاق بصريا.[1]

- من خلال هذا السرد التاريخي نستطيع القول أن الاهتمام بفئة ذوي الإعاقة البصرية والمكفوفين مرّ بثلاثة مراحل مختلفة ومهمة وهي:

- **المرحلة الأولى:** مرحلة الازدراء وعدم الاعتراف بوجود فئة مثل هاته في المجتمع، بل كانت تتعرض لأبشع أنواع التعذيب.
- **المرحلة الثانية:** مرحلة الاعتراف بها وتخصيص مؤسسات لتعليم الأطفال المعاقين بصريا.
- **المرحلة الثالثة:** وهي المرحلة المعاصرة والتي تتميز بظهور اتجاه جديد يدعو إلى ضرورة دمج هاته الفئة في المجتمع وعدم الاكتفاء بعزلها وتعليمها في مدارس ومؤسسات خاصة، وهنا نلاحظ أنها لا تختلف كثيرا عن مراحل تطور التربية الخاصة وذلك باعتبار انتماء هاته الفئة إلى فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

[1] بشير جبور، مرجع سابق، ص ص، 44، 45.

6. **الاحتياجات التربوية لذوي الإعاقة البصرية:**[1] يحتاج المعاقين بصريا للمنهج المكيف لأن المنهج الأساسي يكون غنيا بالخبرات البصرية التي يتعلم من خلالها المبصرين المفاهيم، أمّا التلاميذ المعاقين بصريا ففي كثير من الأحيان يتعلمون المفاهيم بطريقة ناقصة أو مشوهة في حين يجب تعليمها بشكل صريح ومنهجي.

ويعالج المنهج الأساسي المكيف (الموسع) العديد من المهارات الوظيفية اللازمة للنجاح في الحياة اليومية في المدرسة والمنزل والمجتمع والمهنة.

وتتضمن هذه المناهج تسعة محاور ويتضمن كل محور مجموعة من المعارف والمهارات التي يجب تنميتها لدى المعاقين بصريا وهي كالآتي:

- **المهارات الأكاديمية التعويضية:** تهدف لتنمية مهارات الدراسة والتنظيم ومهارات الاستماع والتحدث وإدارة الوقت....وهي تعتمد على درجة من الرؤية الوظيفية، وذلك باستخدام وسائل مثل (برايل، طباعة كبيرة، طباعة مع استخدام أجهزة بصرية، الحروف الملموسة، تسجيل المواد أو القراءة الحية).
- **التوجيه والتنقل:** تهدف إلى تنمية كيفية توجيه الحركة والتنقل وتجنب العقبات وتطوير المهارات الأساسية لصورة الجسم والمفاهيم المكانية الضرورية والسلامة والأمن في الحركة والتنقل المستقل في المدرسة والمنزل والمجتمع.
- **مهارات التفاعل الاجتماعي:** تهتم بتعلم المهارات الاجتماعية من خلال التفاعل مع أفراد الأسرة والأقران،وتطوير صداقات مع زملاء الدراسة والمشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية والاتصال الفعّال، حيث يحتاج الكفيف تعليما دقيقا وواعيا وصريحا حتى لا يصبح في خطر العزلة الاجتماعية في المدرسة والمجتمع.
- **مهارات الحياة المستقلة:** تشمل جميع المهام والوظائف التي يقوم بها الأفراد في الحياة اليومية وفقا لقدراتهم في سبيل العيش بصورة مستقلة قدر الإمكان وتتضمن مجالات مثل:

[1] مروة محمد محمد الباز، **تطوير منهج الأنشطة العلمية للصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي في ضوء المناهج الموسعة بصريا وأثره في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحسية للتلاميذ**، كلية التربية، جامعة بورسعيد، مصر، 2015، ص، 12.

النظافة الشخصية، إعداد الطعام، إدارة الوقت والمال، إدارة وتنظيم الأعمال المنزلية وتنظيم الأمتعة الشخصية.

- **مهارات الترفيه وأنشطة الاستجمام:** تهدف لتنمية التعلم من خلال الأنشطة الترفيهية، والأنشطة المناسبة للمعاقين بصريا تتطلب تعديلات في القواعد والمعدات اللازمة لتمكينهم من المشاركة بطريقة ذات معنى لذا يجب بذل جهد لتعليم واستكشاف التقنيات والمواد التكيفية من خلال الأنشطة الترفيهية.
- **التعلم الوظيفي:** تهدف لمساعدة المعاقين بصريا على تطوير المهارات الوظيفية للعمل، فتنمية الاهتمام بمختلف المهن في الحياة اليومية يأتي من خلال مراقبة ما يفعله الآخرون وفقدان الرؤية يؤثر على مراقبة وتطوير الخيارات الوظيفية المتاحة، وهذه المهارات تتيح المناقشة مع الأفراد الذين يؤدون وظائف مختلفة وتمكنهم من فهم المفاهيم والمهارات المحددة التي يحتاجها للنجاح في تلك الوظائف.
- **التكنولوجيا المساعدة:** تهدف لتمكين المعاقين بصريا للتغلب على بعض الحواجز التقليدية في الاستقلال والقدرة على استخدام الأدوات التكنولوجية التي تسمح بزيادة الكفاءة في إنجاز مهام الحياة اليومية المعقدة.
- **الكفاءة الحسية:** تشمل تنمية المهارات اللمسية والسمعية للمعاقين بصريا وتعليمهم كفاءة استخدام حواسهم، وتعليم تلك المهارات للمعاقين بصريا هو أمر حاسم لنجاحهم في عملية التعلم وزيادة قدرتهم على أداء المهام الضرورية للحياة اليومية في المنزل والمدرسة والمجتمع.
- **تقرير المصير:** تهدف إلى تنمية الوعي والتقدير الذاتي للكفيف وتطوير مفهوم واقعي عن ذاته وما يمكنه القيام به، حيث أصبح هؤلاء التلاميذ "ضحايا" التوقعات المنخفضة عنهم والتي قد تترجم إلى انخفاض احترام الذات والثقة بالنفس، لذا هم بحاجة إلى تعلم الوعي الذاتي من خلال التعرف على مواطن القوة لديهم وتنمية قدراتهم على حل المشكلات والتغلب على العقبات التي قد تكون موجودة.[1]

[1] مروة محمد محمد الباز، مرجع سابق، ص ص، 12، 13.

لهذا هناك عدة اعتبارات يجب مراعاتها عند تعليم المكفوفين نذكر منها:[1]

- الاهتمام بمهارات العناية بالنفس والتفاعل الاجتماعي وذلك بالاعتماد على الحواس غير البصرية (السمع، الشم، والتذوق).
- إجراء تعديلات في المحتوى العام للمنهج بحيث يحذف منه ما لا يتناسب مع إمكانات وقدرات الكفيف، ويضاف إليه بعض الموضوعات المتخصصة التي يحتاجها الكفيف في حياته الاجتماعية والمهنية.
- توفير الأجهزة والأدوات السمعية واللمسية التي تيسر على الكفيف فهم الموضوعات الدراسية والتفاعل معها.
- مراعاة الفروق الفردية بين المكفوفين وإدراك أنه رغم اشتراك المكفوفين في درجة الإعاقة، إلّا أنهم يختلفون في جوانب متعددة منها درجة الذكاء والخبرات المنزلية والاجتماعية، وفي المشاكل الدراسية التي تواجههم، ولهذا فإن أنسب أسلوب للتعامل مع هذه الفروق الفردية ومواجهتها هو تصميم برنامج تربوي خاص بكل كفيف سواء كان في مدارس وفصول المكفوفين أو في المدارس العادية.
- توفير النماذج والمجسمات التي تمثل المفاهيم البصرية التي ترد في موضوعات المنهج وذلك لتوفير أكبر قدر من الواقعية وعادة ما تكون هذه النماذج تجسيدا لبعض المفاهيم الدقيقة كالجبال والحيوانات، ويجب أن يصحب التعليم على هذه النماذج شرح تفصيلي من المدرس يتضمن العلاقة النسبية بين النموذج والأصل.
- التعرض للخبرات المباشرة في البيئة حتى يكتسب التعلم عنصر الإثارة والتشويق.
- الاهتمام بأنشطة التربية البدنية والأنشطة الترويحية لما لها من دور في تنمية مهارات التوجه والحركة، ببراعة وفاعلية.
- الاهتمام بالأنشطة الأدبية والاجتماعية والزيارات الميدانية للمراكز الأساسية في المجتمع من أجل اكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي.

---

[1] محمد إبراهيم أبو عون، **فعالية استخدام برنامجي إبصار VIRGO في إكساب مهارات استخدام الحاسوب والانترنت لدى الطلاب المكفوفين بالجامعة الإسلامية بغزة**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، إشراف، د، محمد سليمان أبو شقير، مناهج وطرق التدريس، تكنولوجيا االتعليم، كلية الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2006، 2007، ص ص، 21، 22.

- يراعى ألّا يتعدى عدد التلاميذ المكفوفين ثمانية (8) حتى يتمكن المدرس من التعامل معهم بطريقة فردية.
- يراعى عند تصميم مدارس وفصول المكفوفين الحدّ من العوائق في الممرات وداخل الفصول، وارتفاع مستوى النوافذ خاصة في الأدوار العليا، واستخدام الأبواب الدوّارة ووضع العلامات الإرشادية اللمسية على جدران المدرسة بحيث تكون على ارتفاع يمكن للكفيف أن يتحسسها بيده.[1]

7. الوسائل التعليمية لذوي الإعاقة البصرية:

إنّ تلاميذ ذوي الإعاقة البصرية بحاجة إلى وسائل خاصة من أجل تقديم الحصص وتحقيق الأهداف التربوية المراد الوصول إليها ومن هذه الوسائل نذكر:

- **طريقة برايل:** التي ابتكرها الكفيف الفرنسي **لويس برايل** لتعليم الكفيف القراءة والكتابة من خلال آلة برايل الكتابية والتي تمّ تطويرها عدة مرات.[2]

وتقوم طريقة برايل على تحويل الحروف الهجائية إلى نظام حسي ملموس من النقاط البارزة، وتتكون الخلية من ست نقاط حيث تعطي كل نقطة من النقاط رقما معينا يبدأ من1 وينتهي بـ: 6، وقد يستخدم المكفوفون آلة المسطرة والمخرز للكتابة في بعض الأحيان وتكتب الكلمات من اليمين إلى اليسار وعند القراءة تقلب الصفحة وتقرأ من اليسار إلى اليمين.

- **الأبتاكون:**[3] ويستخدم هذا الجهاز للقراءة ويتكون من كاميرا وشاشة وجهاز بحجم مسجل صغير توجد فيه فتحة يتم من خلالها إدخال أصبع السبابة فيه، ويعمل هذا الجهاز على تحويل المادة المكتوبة إلى ذبذبات لمسية يستطيع الشخص الكفيف

[1] محمد إبراهيم أبو عون، مرجع سابق، ص، 23.
[2] عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، مرجع سابق، ص، 333.
[3] تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبد العزيز، مرجع سابق، 95 .

الإحساس بها عن طريق الكاميرا، وفي الوقت نفسه يظهر الحرف المحسوس على شاشة صغيرة يستطيع المعلم من خلالها مراقبة ما يقرأه الكفيف.

- **المعداد الحسابي:** ويستخدم هذا المعداد من أجل إجراء العمليات الحسابية للمكفوفين ويتكون من ثلاثة عشر عمود بشكل متوازي ويقسم إلى جزئين علوي ويحتوي على كرة مثقوبة واحدة في كل عمود، وسفلي يحتوي على أربع كرات مثقوبة في كل عمود، وتم مؤخرا إصدار وسيلة الكترونية حديثة لإجراء العمليات الحسابية عن طريق إصدار الأصوات[1]، وهو حاسب ناطق يحمل باليد يجري العمليات الحسابية الأساسية وتعطي الإجابات صوتيا.[2]
- **مواد التكبير:** وتستخدم خصوصا من قبل الأفراد ضعيفي البصر حيث يحتاجون إلى تكبير الأحرف حتى يتمكن نسبة من المعاقين بصريا من قراءة الكلمات المطبوعة بما تبقى من القدرة البصرية لديهم، وهذه المعينات يحددها الطبيب لكل حالة وتشمل مواد التكبير أنواع تستخدم باليد (المكبر اليدوي) ونوع آخر يوضع على قاعدة محمولة ويستخدم مع الأشخاص الذين لا يستطيعون التحكم في حمل المكبر اليدوي ، وقد يستخدم البعض المايكرو سكوب لرؤية الأشياء وقراءتها عن طريق تقريب المادة المقروءة.
- **الحاسوب:** وهو نظام لغوي يقوم على استخدام المعاقين بصريا للحاسوب كوسيلة للحصول على المعرفة عن طريق استخدام اللغة الصناعية، ويهدف مشروع اللغة الصناعية إلى تطوير نظام صوتي بديل عن نظام الصوت الإنساني الطبيعي حتى يساعد الأفراد من ذوي المشكلات اللغوية على تنمية مهارة الاتصال مع الآخرين، ويعمل الحاسوب على تحويل المواد المطبوعة إل مواد منطوقة بطريقة لفظية ومسموعة ومن خلالها يستطيع المكفوفون الحصول على المعرفة بهذه الطريقة.[3]
- **الدائرة التلفزيونية المغلقة:** أصبحت الدائرة التلفزيونية المغلقة تستخدم على نطاق واسع في الآونة الأخيرة من قبل التلاميذ ذوي الضعف البصري الشديد وما تعمله هذه الدائرة هو أنها

[1] تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبد العزيز، مرجع سابق، 95.

[2] جمال الخطيب، منى صبحي الحديدي، مرجع سابق، ص، 196.

[3] تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبد العزيز، مرجع سابق، ص ص، 95، 96 .

تعرض المادة المكتوبة على شاشة جهاز التلفزيون الأمر الذي يسمح للشخص ضعيف البصر بقراءتها بسهولة وبسرعة نسبيا.

- **المسجلات:** تستخدم لتدوين الملاحظات والاستماع للكتب المسجلة وللاستجابة اللفظية لأسئلة الامتحانات.
- **الكتب الناطقة:** وتستخدم هذه الكتب للقراءة الترويحية ولقراءة الكتب والمجلات المسجلة.
- **آلة كروزيل للقراءة:** آلة تعمل بواسطة الكمبيوتر لتحويل المادة المطبوعة إلى مادة مسموعة، وتوضع المادة المطبوعة على مكان خاص للقراءة ويقوم جهاز الكشف عن المادة المكتوبة بالقراءة سطرا سطرا وللآلة مفاتيح خاصة للتحكم بالصوت من حيث علوه وسرعته كذلك هناك مفاتيح خاصة لتهجئة الكلمات وما إلى ذلك.[1]
- **النمـــاذج:** وهـي تقليـد للشـيء الأصـلي بكامـل تفاصـيله أو مبسـط لـه، ويلعـب خيـال الكفيـف دورا كبيـرا فـي اسـتيعاب النمـوذج وهـي لهـا عـدة أنـواع منهـا نمـاذج تفيـد فـي تطـور الكائنـات الحيـة، أو الأجهـزة الداخليـة لجسـم الإنسـان مـثلا (الجهـاز الهضـمي) وغير ذلك.
- **الخـرائط البـارزة:** تعتبـر مـن أهـم الوسـائل التعليميـة لتـدريس مـادة الجغرافيـا للمكفـوفين ولا سـيما النـواحي الطبيعيـة والعلاقـات المكانيـة...وتلعب دورا كبيـرا فـي معالجـة كثيـر مـن لألفـاظ والعبـارات العلميـة والجغرافيـة .....فضـلا عـن إيجابيـة حاسـتي اللمـس والسمع أثناء استخدام وإثارة انتباه الكفيف وجذبه نحو الدرس.[2]
- **الكـرات الأرضـية البـارزة:** وتسـاعد علـى تكـوين مـدركات ومفـاهيم صـحيحة عـن المسـاحات والمسـافات لأنهـا تمثـل أجـزاء الكـرة الأرضـية الحقيقيـة كافـة،....كما تسـاعد علـى اسـتخدام خطـوط الطـول ودوائـر العـرض فـي تحديـد الاتجاهـات والأبعـاد ومواقـع الأماكن والوقت، بالإضافة إلى تحليل العلاقات المكانية بين الظواهر.[3]

---

[1] جمال الخطيب، منى صبحي الحديدي، مرجع سابق، ص ص، 195، 196.

[2] سامية عزيز، **الرعاية الاجتماعية للمعاقين بصريا مدرسة طه حسين لصغار المكفوفين نموذجا**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، قسم علم النفس، علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة البليدة، العدد 4، جوان 2010، ص،83.

[3] مروة محمد الباز، **طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة**، مرجع سابق، ص ص، 109، 110 .

المحور الثالث : معلم التربية الخاصة.

1. **مدخل حول معلم التربية الخاصة:** تعتبر مهنة التعليم من أهم المهن وأصعبها، فالمعلم ليس ناقلا للمعلومات فقط بل هو مسؤول على تكوين أجيال، لذلك يعتبر المعلم العنصر الأساسي في العملية التعليمية.

وعليه سنبدأ بتعريف المعلم العادي ثم معلم التربية الخاصة.

- هناك من يعرف المعلم بأنه: "هو ذلك الشخص الواعي لما ألقاه عليه المجتمع الحديث من مسؤوليات جديدة أفرزها انفجار تربوي على صعيد عدد التلاميذ المقبلين على التعليم في جميع مراحله".
- وهناك من يعرفه بأنه: "ذلك الشخص الذي يقوم بتلقين الأطفال المعلومات وإكسابهم المهارات وتزويدهم بالخبرات بحيث تريحهم من عناء الوصول إليها بمشقة...إنه ذلك الشخص الذي يعلّق عليه الآباء و الأمهات والمجتمع الآمال في تربية الأطفال وإعدادهم لحياة شريفة وكريمة".
- ويعرفه **يولياس أيول** بأنه: "المرشد في رحلة المعرفة،وكمرشد يعتمد على تجاربه وخبرته لأنه يعرف الطريق والمسافرين ويهتم اهتماما بالغا بتعليمهم، فإنه يأخذ على عاتقه مسؤولية الرحلة، إنه يحدد الأهداف ويرسم الحدود للرحلة وفقا لحاجات الطلاب ومقدرتهم، كما يحدد الطريق الواجب اتباعها ويقدّر مراحل التقدم".
- ويعرفه الدكتور **رابح تركي** بأنه: "حجر الزاوية في العملية التربوية ووظيفته الرئيسية هي تربية التلاميذ وتعليمهم وتوصيل كل ما تشمل عليه عمليات التربية من فلسفة ومعاني وأهداف إلى عقولهم و قلوبهم".[1]

من خلال هاته التعاريف يمكن القول بأن :

[1] نبيل حميدشة، **الواقع الاجتماعي للمعلم ومكانته الاجتماعية**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراة، تخصص، علم اجتماع التنمية، إشراف، د، إسماعيل قيرة، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الانسانية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010، ص ص، 21، 22 .

- التعليم مهنة حديثة أنشأها المجتمع الحديث.
- المعلم له مهام وأدوار محددة ومتوقعة منه كلّفه بها الآباء والأمهات و المجتمع.
- من بين أهم هاته الأدوار: تلقين التلاميذ المعلومات وإكسابهم المهارات والخبرات من أجل إعدد أفراد قادرين على التكيف مع متطلبات البيئة المجتمعية.
- المعلم هو المسؤول الأول على العملية التربوية، فهو يحدد الأهداف حسب المرحلة العمرية والتعليمية وحسب احتياجات وقدرات التلاميذ.

فالمعلم إذن هو: شخص كلّفه المجتمع بمهمة إعداد أفراد صالحين وقادرين على التكيف وتحمل المسؤولية مستقبلا.

- أما معلم التربية الخاصة هو:

- "المعلم المختص بالتدريس للفئات الخاصة من الطلاب غير العاديين في المدارس والفصول التابعة لوزارة التربية و التعليم".[1]
- ينتمي معلم التعليم المتخصص إلى فريق نفسي تربوي نظرا لأهمية كل من التشخيص و العلاج والتربية وحاجة الأطفال لتكفل متكامل.

وقد أظهرت الدراسات مدى حاجة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى معلمين متخصصين من أجل تحقيق أفضل علاج ممكن، إذ أنه يساهم في التكوين الذاتي لتلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ويزوده بمهارات التواصل مع محيطه، وكل ما يسهّل عملية إدماجه في المجتمع.[2]

و عليه فمعلم التربية الخاصة هو: معلم يكون متخصصا بتدريس تلاميذ فئة معينة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تعليمهم وتكوينهم بهدف تحقيق اندماجهم في بيئاتهم المجتمعية و تحقيق أقصى تكيف معها.

---

[1] محمد فكري فتحي صادق، **رؤية مقترحة لإصلاح برامج إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية في ضوء التوجهات والخبرات العالمية**، عمادة السنة التحضيرية، جامعة أم القرى،المملكة العربية السعودية، ص، 5 .

[2] نورة دريدي، مرجع سابق، ص، 22.

2. **مبادىء التدريس الفعّال لذوي الاحتياجات الخاصة:** من المبادئ العامة في تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة نذكر:

- استخدام المعلم للتعليم المنظم والموجه.
- تركيز المعلم على التدريب الأكاديمي وذلك بتوجيه الطلاب للعمل على الاستجابات.
- تزويد المعلم الطلاب بالفرص الكافية للنجاح من التعليم المستمر وتحديد الأهداف المناسبة وتوفير المثيرات اللازمة وتحليل المهارات.
- تزويد المعلم الطلاب بالتغذية الراجعة الفورية.
- تهيئة المعلم الظروف الايجابية والممتعة والمنتجة للمتعلم .
- استثارة المعلم لدافعية الطلاب وذلك بالتشجيع والدعم والتعزيز الايجابي.
- ضمان المعلم انتباه الطلاب من خلال استخدام المثيرات اللفظية و الحسية والإيمائية المشجعة.[1]

- هذا وقد أشار **ستيفنس وسالفينج** إلى أن هناك خصائص عامة لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن تتوافر حتى يمكن اعتباره فعالا وهي:

- أن يكون التعليم موجها من قبل المعلم.
- أن يركز التعليم على الجوانب الأكاديمية والمعرفية و النمائية المختلفة.
- أن يكون التعليم فرديا.

- وحدّد **روزنشايين** ست وظائف للعملية التعليمية التي تسهم في تحسين التعلم لدى الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة وهي:

- مراجعة يومية لأداء الطفل والعمل على إعادة تعليمه عند الحاجة.
- توفير مهارات ومضامين جديدة.
- البدء بتوظيف الجوانب النظرية على شكل مهارات عملية يستفيد منها الطفل في حياته.[2]

---

[1] مسفر بن عقاب بن مسفر العتيبي، **استراتيجيات التعامل مع طلاب التربية الخاصة**، شعلة الإبداع للطباعة والنشر والتوزيع مع دار لوتس للنشر والتوزيع، بنها، مصر، ط1، 2018، ص ص،11، 12 .

[2] مصطفى نوري القمش، ناجي منور السعايدة، مرجع سابق، ص ص، 192، 193.

- التغذية الراجعة وتصحيح أداء الطالب عند الحاجة.
- التركيز على أن يعمل الطالب باستقلالية ويعتمد على نفسه.
- اجراء مراجعة أسبوعية وشهرية وإعادة تدريسه عند الحاجة.[1]

ومنه فإنه هناك خطوات للتعليم الفعال وهي:

- فهم المعلم للخصائص الفردية للطالب.
- تعاون المعلم مع الوالدين والاستماع إلى آرائهما حول ما ينبغي على الطالب أن يتعلمه.
- تحديد المعلم مستوى الأداء الحالي للطالب.
- تحديد المعلم للمهارات التي يحتاج الطالب أن يتعلمها في ضوء نتائج التقييم.
- تحديد المعلم للأهداف المرجوة من التدريب.
- تجزئة المعلم الأهداف التدريبية إلى أهداف فرعية صغيرة قابلة للتدريب والقياس واستخدام أسلوب تحليل المهمة.
- اختيار المعلم الطرق المناسبة لتحقيق الأهداف التدريبية.
- اختيار المعلم للمواد التعليمية والمهمات والترتيبات المكانية وجداول النشاطات الملائمة للأهداف وطرق التدريب التي تم اختيارها.
- إجراء المعلم للتعديلات اللازمة على الأدوات التي يستخدمها الأشخاص العاديون أو تصميم أدوات جديدة تكنولوجية أو غير تكنولوجية لمساعدة الشخص المعوق على استخدامها بشكل فعال وتحقيق الأهداف التعليمية والتدريبية الموضوعة له.
- تنفيذ المعلم البرنامج التدريبي الموضوع للطالب.[2]
- تعديل المعلم سرعة تنفيذ التدريب بناء على مستوى أداء الطالب وتقدمه أو إعطاء الطالب الفرصة الكافية لاكتساب المهارة وتعميمها.

---

[1] مصطفى نوري القمش، ناجي منور السعايدة، مرجع سابق، ص، 193.

[2] مسفر بن عقاب بن مسفر العتيبي، **استراتيجيات التعامل مع طلاب التربية الخاصة**، مرجع سابق، ص ص، 12، 13.

- قياس المعلم لمدى تقدم الطالب نحو الأهداف بهدف تحديد فاعلية التدريب الحالي وتوثيق التحسن في أداء الطالب .
- تقييم المعلم لفاعلية التدريب في ضوء تطور أداء الطالب.[1]

3. **الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة:** إن دور المعلم في بناء الإنسان وقيام الحضارة لا يستطيع أن يتجاهله أحد، بل إن نجاح النظام التعليمي يعني نجاح الحضارة وتميزها.

- قال قائد الألمان :"لما انتصرت ألمانيا في الحرب السبعينية؟، لقد انتصر معلم المدرسة الألمانية".
- وقال قائد فرنسا: "لما انهزمت في الحرب الثانية؟، إن التربية الفرنسية متخلفة".
- وقال قائد الأمريكان: لما غزا الروس الفضاء؟، "ماذا دهى نظامنا التعليمي"؟

إذن فالمعلم هو الذي يصنع النصر وهو الذي يكون سببا في الهزيمة.[2]

ويرى بعض التربويين أن أدوار المعلم متعددة مقارنة بأصحاب المهن الأخرى، كالأطباء والمحامين، حيث يتعامل الطبيب أو المحامي مع شخص واحد في وقت واحد في حاجة شديدة ومباشرة إليه، ووظيفة المحامي والطبيب تتمثل في الإجابة المباشرة والمحددة لأسئلة العميل دون الاهتمام بأي شيء آخر.

أما المعلم فيتعامل مع عشرات الطلاب في وقت واحد داخل حجرة الدراسة و هؤلاء الطلبة غالبا ما يكونون في كامل قواهم العقلية ويعتقدون في بعض الأحيان أنهم ليسوا في حاجة مباشرة أو شديدة للمعلم الذي يقيّد حركاتهم وفي نفس الوقت بينهم فروق فردية كبيرة في قدراتهم وميولهم وسماتهم الشخصية،[3] لذلك فدور المعلم يتمثل في أنه

---

[1] مسفر بن عقاب بن مسفر العتيبي، **استراتيجيات التعامل مع طلاب التربية الخاصة**، مرجع سابق، ص ص، 12، 13.

[2] خالد جويش الشراري، مرجع سابق، ص، 9 .

[3] محمد قاسم قحوان، **التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء معايير الجودة**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، دط، 2010، ص ص، 81، 82.

مصدر للمعرفة، وحافظ للنظام، وأخصائي نفسي واجتماعي وقدوة حسنة في العدالة بين الطلاب .

وتؤكد الأبحاث أن الأدوار الأساسية للمعلم تتحدد من خلال وصفها أو ما يسمى بتوصيفها بيْد أن هذه الأدوار ترتبط أيضا بتوقعات رؤسائه وتلاميذه وغيرهم، وهذه التوقعات تتشكل بفعل العوامل البيئية المحيطة بجو العمل الذي يعمل فيه المعلم، وهذا يؤدي في أغلب الأحيان إلى تشعب سلوك المعلم المرتبط بدوره و المسؤول عن هذا التشعب هو المصادر المختلفة للتوقعات التي تفرضها الظروف البيئية والتنظيمات الداخلية للعمل المدرسي.[1]

ودور معلم التربية الخاصة وفق ما حددته إدارة العمل بالولايات المتحدة الأمريكية (2007) فهو: "مكلف بقياس أو تقدير قدرات و استعدادات الأطفال والتلاميذ، ويفعل ذلك اعتمادا على الاختبارات، ويخطط المقررات الدراسية الخاصة لمواجهة احتياجات الطلبة،وكذا يقوم بتدريس المواد و الموضوعات الأكاديمية والمهارات العلمية لمساعدة الذات باستخدام مختلف الطرق والمعينات المتنوعة لمساعدته على التدريس، أو القيام بالتأهيل اللازم وأيضا يعمل على تطوير وتعديل المناهج لجعلها ملائمة للطلاب ذوي الصعوبات ولاحتياجات الخاصة ، ويلاحظ الطلاب بهدف تقدير مستوياتهم ويسجل تقدمهم ويكشف العلامات الدالة على أيّ تدهور أو خطأ أو بطء في النمو أو اعتلال الصحة أو الاضطرابات الانفعالية ويعمل مع المهنيين الآخرين عن قرب بما في ذلك المسؤولون عن الإرشاد و أخصائيون في التخاطب والأخصائيون النفسانيون،[2] كما يساعد التلاميذ على اكتساب مفاهيم الصحة والأمان و تشجيعهم على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ومساعدتهم في عمليات التغذية والإخراج والمتطلبات

[1] محمد قاسم قحوان، مرجع سابق، ص ص، 81، 82.

[2] فاطمة غالم، **تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة فئة المعوقين ذهنيا الخفيفة والمتوسطة**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص،علم التدريس، إشراف، د، نادية زقاي، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2007، 2008، ص ص، 64، 65.

الشخصية الأخرى بالإضافة إلى المناقشة مع الأسرة والمربين الآخرين مختلف جوانب نمو التلاميذ وأخيرا المشاركة في الأنشطة وفي مجالس الوالدين والعاملين".[1]

و عليه فإن الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة تتمثل في:

- توفير خبرات تعليمية لعمليات بناء المعرفة.
- جعل التعلم واقعيا ذا مضمون بحيث يسهل تطبيقه في الحياة.
- إعطاء المتعلم دورا في عمليات التعلم.
- وضع التعلم في خبرات اجتماعية.
- تشجيع المتعلم على التعبير عن أفكاره بطرق متعددة.
- إعطاء المتعلم الثقة بقدرته عل بناء المعرفة.
- بعث الرغبة في نفوس التلاميذ اتجاه الدراسة و العلم والتعلم.
- تحديد أهداف الدرس ومدى الاستفادة من الوسائل التعليمية المتوافرة في المدرسة.
- توفير الشروط والظروف الملائمة للتعلم.
- توجيه نشاط التلاميذ توجيها يمكنهم من التعليم، و تقويم هذا النشاط.
- تغيير وتنمية ميول التلاميذ وقدراتهم وتعديل اتجاهاتهم وطرق تفكيرهم ومظاهر سلوكهم.

وفضلا عن هذا فإن معلم التربية الخاصة مكلف ببعض المهام الأخرى منها:

- المشاركة في تشخيص وتحديد الحاجات التربوية والتعليمية الخاصة بالتلاميذ.
- إعداد خطط العمل الخاصة بتلاميذ غرفة المصادر التي تتطلب إعداد الخطط التربوية والتعليمية الفردية.
- ممارسة عملية التعليم وتنفيذ البرامج العلاجية التربوية والتعليمية المعدّة لتلاميذ غرفة المصادر.[2]

---

[1] فاطمة غالم، مرجع سابق ، ص ص، 64، 65.

[2] آسيا عقون، **الضغط النفسي المهني وعلاقته باستجابة القلق لدى معلمي التربية الخاصة**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص، الضغط النفسي، إ شراف، د، معروف لمنور، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2011، 2012، ص، 185.

- إفراد ملف خاص لكل تلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة منذ التحاقه وحتى نهاية البرنامج الخاص به.
- تزويد إدارة المدرسة والمعلمين وأولياء الأمور بمعلومات عن تطور مهارات وقدرات التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تنسيق البرنامج اليومي و الأسبوعي لغرفة المصادر بالتعاون مع المعلم العادي وإدارة المدرسة.
- تنسيق دخول وخروج التلاميذ من وإلى الصف العام والخاص.
- مساعدة المعلم العادي على طرق التواصل مع الطلبة.[1]

وممّا سبق يتضح لنا جلّيا أن أدوار معلم التربية الخاصة تبدو عديدة ومتنوعة ومختلفة ومعقدة وترتبط ارتباطا وثيقا بطبيعة الإعاقة ودرجتها لذلك فإنه من الطبيعي أن تكون هناك خصائص يتميز بها معلم التربية الخاصة.

4. خصائص ومواصفات معلم التربية الخاصة:

يتميز معلم التعليم المتخصص بمجموعة من الخصائص نذكر منها:

- الالتزام بقوانين ومتطلبات مهنة التعليم، فهو مسؤول عن تربية وتعليم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، ويتحقق ذلك من خلال التزامه بمنهج تربوي منتظم وهادف يساعد الأطفال على الوصول إلى ما يرغبون فيه وإعطاء مغزى لما يتعلمونه وما يكتسبونه من مهارات تأهيلية.[2]
- اقتناعه بالعمل وحبه الإنساني للتعامل مع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة والرغبة في التعليم ، بحكم أن الأطفال المعاقين يحتاجون إلى وقت أطول لاستيعاب

[1] آسيا عقون، مرجع سابق، ص، 185.

[2] نورة دريدي، مرجع سابق، ص ص، 37، 38.

المعلومات وحصص أقصر لقابلية بعض الفئات الخاصة للتعب،وعدم قدرة بعضهم على تركيز انتباههم مع ما يدور داخل الفصل الدراسي.

- النضج والاتزان الانفعالي الذي يساعده على استيعاب ردود أفعال الأطفال السلبية وصعوباتهم في المتابعة والانتباه والاهتمام إذ عليه أن يواجه حقيقة المتعلمين كما هي ويتجاوب معها بايجابية.
- التمتع بذكاء مهني يساعده على اتخاذ القرارات المناسبة والاستجابة لمختلف المواقف التعليمية، وتمتعه بروح المرح التي تساعده على توفير مناخ مناسب يحقق التفاعل الايجابي.[1]

هذا و بالإضافة إلى:

- أن يفهم مراحل النمو.
- أن يتعرف على عوامل توفير الصحة النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة.
- أن يتيح الفرصة الكافية للتفاعل مع الوالدين.
- ملاحظة سلوك الأطفال وتسجيله واستخدام التقارير الكتابية بطريقة فعالة.
- يكون القدوة الصالحة والمثل الأعلى في سلوكياته.
- تجنب الألفاظ غير اللائقة والعنف والقسوة.
- يداوم على القراءة والتثقيف الذاتي في كل المجالات.
- لديه القدرة على اكتشاف الحالات المرضية لدى تلاميذه سواء كانت نفسية، صحية أو عقلية.
- أن يتحلى بالصبر والموضوعية بعيدا عن العواطف قدر المستطاع.
- الثناء عل التلميذ عند انجازه لعمل ما حتى وإن كان بسيطا.[2]

وتوضح دراسة **الدكتور سليمان حمودة محمد داود** خصائص ومواصفات معلم التربية الخاصة لذوي الإعاقة البصرية :

[1] نورة دريدي، مرجع سابق، ص ص، 37، 38.

[2] آسيا عقون، مرجع سابق، ص، 186.

- أن يعدّ برنامجا تربويا خاصا لكل معاق يتناسب مع قدراته ومستوى ذكائه وخبراته الاجتماعية والدراسية.
- يستخدم طرق التدريس المناسبة للمعاقين بصريا ويكيّفها بما يتلاءم وطبيعة الإعاقة البصرية.
- يختار الأنشطة التعليمية الملائمة للتلاميذ المعاقين بصريا ويوظفها في خدمة أهداف الدرس.
- يختار الوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة الإعاقة البصرية والقدرة على إجراء التعديلات المناسبة لتلك الوسائل.
- يستخدم الأمثلة الحياتية و الحقيقية واستخدام المواد الملموسة التي يمكن أن تساعد في ربط التعلم المجرد بخبرة المعاق بصريا.
- يجيد لغة البرايل قراءة وكتابة وتدريسا.[1]

مما سبق نستنتج أن معلم التربية الخاصة عليه أن يتميز بمواصفات خاصة تشتمل جميع جوانب الشخصية سواء كانت نفسية، اجتماعية، عقلية أو انفعالية حتى يتمكن من تدريس فئات ذوي الاحتياجات الخاصة. هذا و بالإضافة إلى كفاءات سنتعرف عليها.

5. **كفاءات معلم التربية الخاصة:** بالإضافة إلى هاته الخصائص هناك كفاءات أيضا على معلم التربية الخاصة أن يتمتع بها ونذكر منها:

- **الكفاءات الأكاديمية:** تجديد المعلم لمعلوماته التربوية والنفسية وتحديثها باستمرار، والاطلاع على كل ماهو جديد ومستحدث في المجال العلمي والتعليمي والتربوي في مجال عمله واختصاصه.
- خبرة المعلم الواسعة هي صفة لازمة لتمكنه من مساعدة الأطفال وبصفة خاصة المعاقين ليحقق لهم حياة أكثر تنوعا.[2]

[1] سليمان حمودة محمد داود، مرجع سابق، ص ص، 26، 27.

[2] محمد بن عامر الدهمشي، **دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة**، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص ص، 18، 19.

- امـتلاك القـدرة علـى تعلـيم الأطفـال باسـتخدام الطـرق التعليميـة والمنـاهج المناسـبة والملائمة والفعالة لتلبية حاجاتهم على اختلاف مستوياتهم.
- القـدرة علـى الـربط والتحليـل مـن أجـل تفسـير ماضـي الطفـل وحاضـره وخبراتـه والمجتمـع الذي يعيش فيه ليسهل عليه التعامل معه وتصميم البرنامج المناسب له.

- **الكفاءات المهنية:**

- تحديد الأهداف السلوكية لكل طالب حسب إعاقته.
- الإسهام في بناء البرامج الخاصة المتصلة بقدرات الطالب المعاق و مستقبله.
- استخدام طرائق التدريس الخاصة المناسبة لكل طالب معاق.
- تقديم المهمات التعليمية بشكل فردي لكل طفل معاق.
- استخدام الأساليب المختلفة في تشخيص حالات الإعاقة.
- اسـتخدام برنـامج مسـتمر مـن التقيـيم للمهـارات والقـدرات والأهـداف المختلفـة للطلبـة المعاقين.
- تدريب الطالب على تقبل ذاته وإعاقته.
- العمل على تطوير روح الاستقلالية لدى الطالب المعاق.
- العمل على عقد لقاءات دورية مع المعلمين لمناقشة القضايا التربوية .
- تبـادل الآراء مـع الـزملاء المعلمـين فـي المصـادر المتنوعـة التـي تتعلـق بنمـو التلاميـذ المعوقين وتربيتهم وبرامج تأهيلهم.

- **الكفـاءات الاجتماعيـة:** إن مـن واجـب مقـدمي خـدمات التربيـة الخاصـة المحافظـة علـى سـرية المعلومـات المتصـلة بـالمنتفعين مـن تلـك الخـدمات،ويعني ذلـك ضـرورة اعتمـاد سياسـة واضـحة إزاء ملفـات الأطفـال الشخصـية وسـجلاتهم المدرسـية،[1] فـلا ينبغـي مـثلا أن يطلّـع الأشـخاص ذوي العلاقـة علـى التقـارير والملفـات ويجـب التأكـد مـن أن كـل الـذين يعملـون مـع الطفـل المعـاق يعرفـون وبشـكل كامـل معـايير السـرية التـي يجـب مراعاتهـا، كمـا ينبغـي الامتنـاع عـن تقـديم المعلومـات عـن الطفـل لغيـر الأشـخاص الذين سيشاركون في تنفيذ برامج محددة لمساعدة الطفل على تحقيق أهداف معينة.

[1] محمد بن عامر الدهمشي، مرجع سابق، ص ص،18،19.

لهذا فإن معلم التربية الخاصة بحاجة إلى إعداد وتكوين من أجل مزاولة مهنته على أحسن وجه.

6. **إعداد وتكوين معلمي التربية الخاصة:** يشكل التكوين المتخصص أحد العناصر المساعدة على التغيير، ويتوقف الإعداد المهني لمعلم التعليم المتخصص على طبيعة التكوين ومحتواه الذي يؤهله لتأكيد ذاته خلال ممارسته لعمله، والتكيف مع متطلبات المواقف التعليمية.

ويعدّ التكوين المتخصص مرشدا وموجها لمعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عبر تنظيم تربوي يسمح بوجود متبادل بين المعارف النظرية والممارسات التطبيقية والتي تمكّن المتدرب من تفسير الاختيارات العملية.

يكتسي التكوين المتخصص معنى نفعي حيث يساعد المتدرب و يهيؤه لمواجهة المواقف التعليمية، ويزوده بمعلومات وخبرات أدائية تحقق للتعليم المتخصص بعده النوعي وبذلك تعطي نوعا من المهنية للتكوين المتخصص.

وللتكوين أهمية بالغة نظرا لدوره التوجيهي ويخضع إلى تنظيم بحيث يكون التكوين النظري والتدريب العملي متتابعان لأنه ينتظر من المعلم أن يوسع دوره وأن يكتسب التشكيلة الكاملة من المعارف النظرية والعملية المتخصصة والضرورية .

يسعى التكوين المعرفي إلى جعل المتدرب ملّما بمجال نمو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وعلى وجه الخصوص المجال التربوي والنفسي، مع ضرورة ارتباطه بفلسفة التربية الخاصة وأهم النظريات التي تبصّر المتدرب بأهداف التربية الخاصة، والحرص على تنمية مدركاته حول وظيفة معلم التعليم المتخصص وخصائص السلوك المهني وتحديد معالم الهوية المهنية للمعلم وكل ما يساعده على تكوين صورة مهنية ورؤية ذاتية عن عمله وللتكوين المتخصص أبعاد متعددة منها:[1]

[1] نورة دريدي، مرجع سابق، ص، 43.

- **البعد التخصصي:** الذي يسعى إلى تجهيز المعلم للتعليم المتخصص بمعلومات تتسّم بالعمق مع تدريبه على البحث في ميدان تخصصه للإلمام بمتطلبات العملية التعليمية والاهتمام بالمستجدات في مجال التربية الخاصة.
- **البعد الثقافي:** ويرتبط بتنمية القدرات الذاتية للمعلم والخوض في مجال العلوم العامة التي تؤهله للقيام بمهمته التعليمية والتوجيهية إذ يجب أن يكون الغرض من برنامج إعداد معلمي الفئات الخاصة وتطوير العلوم العامة والثقافة الشخصية وزيادة قدراته وإمكانياته لأنه يعلم ويثقف الآخرين.
- **البعد المهني:** يتجه التكوين المتخصص من زاوية مهنية إلى تهيئة المتدرب لمواجهة المواقف التعليمية وخاصة معرفة كيفية توصيل المعلومات مع الإلمام بالأساليب التعليمية المساعدة على الاكتساب ،وكل ما يدخل ضمن المعارف التخصصية التي تصقل مهاراته للتعليم وتقنيات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة،وتهيئة المعلم لمواجهة المشكلات المرتبطة بالتعلم ضمن هذا البعد يدخل التعليم المصغر كتقنية في الإعداد المهني للمعلم إذ تسعى هذه التقنية إلى التعميق في مكونات الموقف التعليمي والتدرب على التدخل المنهجي وتقييم العناصر المكونة للعملية التعليمية،خاصة مع توجيهات الأستاذ المكون من خلال جلسة تقييمية تمكّن من الوقوف على نقاط القوة والضعف ومعايشة هذه التجربة التي تساعد المتدرب من معرفة دوره وما تتطلبه العملية التعليمية والتعود على التعليم لأنه من المهم تحقيق ألفة بين المعلم والمعارف والمعلومات والقيام بدوره المنوط به في المؤسسة التعليمية.[1]

وتتمثل أهداف إعداد معلم التربية الخاصة في الهدف الرئيس و هو:

- إكساب المعلم المعلومات العامة عن ذوي الاحتياجات الخاصة وكذلك المهارات التي تناسب تربيتهم وتعليمهم وتأهيلهم ويتم تحقيق هذا الهدف من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية:[2]

[1] نورة دريدي، مرجع سابق، ص ص، 47، 48.

[2] محمد فكري صادق، مرجع سابق، ص، 13.

- التعـرف علــى الاتجاهــات الحديثــة فــي تعلـيم ذوي الاحتياجــات الخاصــة وخصائصــهم المختلفة وكيفية مساعدتهم في التكيف مع أنفسهم و مجتمعهم.
- التعـرف علــى أهـم مشـكلات ذوي الاحتياجــات الخاصــة و أســاليب التوجيــه و الإرشــاد التي يمكن اتباعها معهم.
- التعـرف علــى الاتجاهــات الاجتماعيــة الحديثــة فــي رعايــة ذوي الاحتياجــات الخاصــة فــي مختلــف أنحــاء العــالم وكــذلك مجــال التأهيــل المهنــي وأهــم المؤسســات الحكوميــة والأهلية المهتمة برعايتهم.[1]

[1] محمد فكري صادق، مرجع سابق، ص، 13.

المحور الرابع: التربية الخاصة في الجزائر.

1. **اهتمام الجزائر بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة:** إن الجزائر من بين الدول السبّاقة في وضع قوانين وتشريعات تضمن حقوق الأشخاص من ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن بين أهم هذه القوانين **القانون رقم 02_09 المؤرخ في 25 صفر 1441 الموافق 08 مايو 2002**، والمتعلق بحماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم. والذي من بين أهم أهدافه:

- ضمان تعليم إجباري وتكوين مهني للأطفال والمراهقين المعوقين.[1]
- يبقى التكفل المدرسي مضمونا بغض النظر عن مدة التمدرس أو السن،طالما بقيت حالة الشخص المعوق تبرر ذلك.
- يخضع الأطفال والمراهقون المعوقون إلى التمدرس الإجباري في مؤسسات التعليم والتكوين المهني
- تهيأ عند الحاجة أقسام وفروع خاصة لهذا الغرض،لاسيما في الوسط المدرسي والمهني والوسط الاستشفائي.
- يستفيد الأشخاص المعوقون المتمدرسون عند اجتيازهم للامتحانات ظروفا مادية ملائمة تسمح بإجرائها في إطار عادي.
- يتم التعليم والتكوين المهني للأشخاص المعوقين في مؤسسات متخصصة عندما تتطلب طبيعة الإعاقة ودرجتها ذلك.
- تضمن المؤسسات المتخصصة، زيادة على التعليم والتكوين المهني وعند الاقتضاء إيواء المتعلمين و المتكونين، أعمالا نفسية_اجتماعية وطبية تقتضيها الحالة الصحية للشخص المعوق داخل هذه المؤسسات وخارجها وذلك بالتنسيق مع الأولياء ومع كل شخص أو هيكل معني.[2]

---

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الجريدة الرسمية العدد 34**، السنة التاسعة والثلاثون، الثلاثاء أول ربيع الأول عام 1423 هـ الموافق 14مايو 2002 م، ص، 7.

[2] نفس المرجع، ص ص، 9، 10.

- تتكفل الدولة بالأعباء المتعلقة بالتعليم والتكوين المهني والإقامة والنقل في المؤسسات العمومية.
- تنشأ لجنة ولائية للتربية الخاصة والتوجيه المهني تضم أشخاصا مؤهلين.
- تتكفل اللجنة الولائية للتربية الخاصة والتوجيه المهني على الخصوص بما يأتي :

- العمل على قبول الأشخاص المعوقين في مؤسسات التعليم والتكوين المهني والمؤسسات المتخصصة وتوجيههم حسب الحاجات المعبر عنها وطبيعة الإعاقة ودرجتها طبقا لشروط وكيفيات الالتحاق المتعلقة بالأشخاص المعوقين والمطبقة في مجال التربية والتكوين.

- تعيين المؤسسات والمصالح التي يجب عليها القيام بالتوجيه والتكوين والتأكد من التأطير والبرامج المعتمدة من الوزارات المعنية والإدماج النفسي_الاجتماعي والمهني للأشخاص المعوقين.[1]

هذا وقد **صادقت** الجزائر على اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة المعتمدة من طرف الجمعية العامة للأمم المتحدة في **13 ديسمبر سنة 2006**.[2]

والغرض من هذه الاتفاقية هو:

- تعزيز وحماية وكفالة تمتع جميع الأشخاص ذوي الإعاقة تمتعا كاملا على قدم المساواة مع الآخرين بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية، وتعزيز احترام كرامتهم المتأصلة.

ومن بين أهم ما تنص عليه هاته الاتفاقية:

- تسلم الدول الأطراف بحق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم...تكفل الدول الأطراف نظاما تعليميا جامعا على جميع المستويات وتعلما مدى الحياة.[3]

---

[1] **الجريدة الرسمية العدد 34**، مرجع سابق، ص ص، 9، 10 .

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الجريدة الرسمية العدد 33**، السنة السادسة والأربعون، الأحد 6 جمادى الثانية عام 1430هـ الموافق 31 مايو 2009 م، ص، 4.

[3] نفس المرجع، ص، 12.

ولأن الجزائر تؤمن بحق هذه الفئات بل وتعتبرها من الفئات الفاعلة و الفعالة في المجتمع قامت بتجسيد هذه المواد وغيرها من القوانين والتشريعات على أرض الواقع وهذا ما يؤكده التقرير الطوعي الوطني: "التقدم في خدمة أبعاد التنمية المستدامة 2019 ".

ومن بين ماجاء فيه ما يخص مجهودات الدولة الجزائرية في التربية والتعليم وخاصة تعليم الأطفال المعوقين فقد قامت الحكومة بوضع مجموعة من الترتيبات لضمان تعليمهم حسب طبيعة ودرجة إعاقتهم، وتتم رعاية هؤلاء الأطفال في مؤسسات التربية والتعليم المتخصص تحت إشراف وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة، ومؤسسات تعليمية تابعة لقطاع التربية الوطنية للاستفادة من الدمج الكلي أو الجزئي في التعليم.

وللعام الدراسي 2018_ 2019 تم تسجيل5264 تلميذا من بينهم 1908 فتاة من ذوي الإعاقة العقلية الخفيفة، التوحد، إعاقة سمعية أو بصرية استفادوا من الدمج الجزئي في التعليم على مستوى 665 قسما خاصا تم افتتاحها في المؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التربية الوطنية.

كما يشارك قطاع التضامن الوطني في التربية والتعليم المتخصص للأطفال ذوي الإعاقة من خلال بنية تحتية مكونة من238 مؤسسة للتعليم المتخصص تغطي جميع التراب الوطني وممولة بالكامل من ميزانية الدولة.[1]

ويتم توزيع هذه المؤسسات إلى مؤسسات التعليم المتخصص(مراكز تربوية نفسية للأطفال المعاقين ذهنيا، مراكز تربوية نفسية لذوي الإعاقة الحركية) مهمتها الأساسية تطوير الإمكانات العقلية والحركية للأطفال المستقبلين.

[1] **Algérie Rapport National Volontaire 2019 progression de la mise en œuvre de ODD, responsabilité, culture de paix, mixité, et pluralité aux service de l´Agenda 2030**, Algérie, 2019, pp, 67, 68.

وكـذلك هنـاك مؤسسـات تعلـيم متخصـص(مدارس لـذوي الإعاقـة البصـرية ومـدارس لـذوي الإعاقـة السـمعية) والتـي تطبـق البرنـامج مـن وزارة التربيـة الوطنيـة مـن خـلال استخدام الأساليب والتقنيات المناسبة.

و تجـدر الإشـارة أيضـا أنـه خـلال العـام الدراسـي 2018_2019 مـا يقـارب 22729 مـن الأطفـال و المـراهقين مـن ذوي الإعاقـة مـن بيـنهم 2555 طفـلا تتـراوح أعمـارهم بـين ثـلاث (03) وخمـس (05) سـنوات تـتم رعـايتهم مـن طـرف 111مؤسسـة مسـيّرة مـن طـرف الجمعيات العاملة في الميدان والتي تساهم الدولة في ميزانيتها.

ويـتم تقـديم الرعايـة النفسـية والتربويـة مـن طـرف فريـق متعـدد التخصصـات يتكـون أساسـا مـن معلمـين وأسـاتذة فـي التربيـة الخاصـة، و مسـاعدين، أخصـائيين اجتمـاعيين ونفسانيين ومعالجو النطق والأطباء والمربون.

عـدد المـوظفين العـاملين علـى مسـتوى مؤسسـات التربيـة والتعلـيم المتخصـص هـو 12859 موظـف مـن بيـنهم 4887 مـؤطرا بيـداغوجيا ، كمـا يجـب التأكيـد علـى أن الأطفـال ذوي الإعاقـات الحسـية والعقليـة والحركيـة يسـتفيدون مـن الكتـب المدرسـية المجانيـة ، والأطفـال ذوي الإعاقـة البصـرية يسـتفيدون بـدورهم مـن 39999 كتابـا مدرسـيا مكتوبـا بطريقـة البرايـل فـي جميـع المـواد التـي تـدرس فـي المراحـل التعليميـة الثلاثـة (ابتدائي، متوسط، ثانوي).[1]

كمـا يسـاهم قطـاع التضـامن الـوطني بشـكل مباشـر فـي مـنح الأطفـال الـذين لـديهم صـعوبات اجتماعيـة اللـوازم المدرسـية وكـذلك الحقائـب المدرسـية المـزودة بوسـائل تقنيـة وتعليميـة للأطفـال ذوي الإعاقـة البصـرية،وقد اسـتفاد مـن هـذه العمليـة أكثـر مـن 220000

[1] **Algérie Rapport National Volontaire 2019 progression de la mise en œuvre de ODD, responsabilité, culture de paix, mixité, et pluralité aux service de l´Agenda 2030**, op.cit, pp, 67, 68.

من أطفال المدارس بمن فهم المعوقون،كما يحصل الأطفال ذوي الإعاقة والعاديين من العائلات المعوزة على منحة دراسية سنوية بقيمة 3000 دج.

وقد مكنت هذه الجهود الأطفال ذوي الإعاقة خلال العام الدراسي 2017_2018 من تحقيق نتائج ممتازة في امتحانات الشهادات المدرسية النهائية المختلفة بمعدل نجاح 94% في امتحانات الشهادة الابتدائية، 88,3 % في شهادة المتوسط و68,2 % في شهادة البكالوريا.[1]

ومما سبق يتضح لنا أن الدولة الجزائرية تحاول تقديم أفضل ما عندها من أجل دعم هذه الفئات من جهة ودمجها في المجتمع من جهة أخرى.

والجدير بالذكر أيضا أن فئات ذوي الاحتياجات الخاصة ليست عبئا على الدولة أو المجتمع بل هم أفراد لهم مكانتهم في النظام المجتمعي و أدوارهم التي يمكنهم القيام بها بكل فاعلية وهذا ماتؤكده نسب النجاح السالفة الذكر لهذه الفئات في جميع المستويات.

2. البدائل التربوية لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر:[2]

تختلف البدائل التربوية لذي الاحتياجات الخاصة المتمدرسين في الجزائر حسب طبيعة ودرجة الإعاقة وهي كالآتي:

- **بالنسبة للتكفل بالتلاميذ المعاقين بالمستشفيات مدة طويلة:** ويتعلق الأمر بفتح أقسام بالمستشفيات وبالمراكز الاستشفائية بالتنسيق مع قطاع الصحة العمومية لاستقبال التلاميذ الذين يخضعون للعلاج لمدة طويلة (الأطفال ضحايا الحوادث، أطفال يعانون من صعوبات صحية متنوعة، والأطفال المصابين بأمراض مزمنة كالسرطان أو القصور الكلوي...) تبعدهم عن مقاعد الدراسة وتجبرهم على التردد

[1] **Algérie Rapport National Volontaire 2019 progression de la mise en œuvre de ODD, responsabilité, culture de paix, mixité, et pluralité aux service de l´Agenda 2030**, op.cit ,p ,68.

[2] زبيدة االماحي، مكي محمد، **التكفل النفسي التربوي بالأطفال المتمدرسين من ذوي الاحتياجات الخاصة بالجزائر بين الواقع والتطلعات**، مخبر وسائل التقصي وتقنيات العلاج للاضطرابات السلوكية، جامعة وهران2، محمد بن أحمد، ص ص، 10، 11.

بصفة مستمرة على المراكز الإستشفائية لتلقي العلاج،تسمح الأقسام المفتوحة لهذه الفئة من الأطفال بالبقاء على اتصال مستمر بالدراسة خلال مدة إقامتهم بالمستشفيات وتحضير إعادة إدماجهم في المسار الدراسي عند انتهاء فترة العلاج.

- **بالنسبة للتكفل بالأطفال ذوي الإعاقة في الوسط العادي:** بالموازاة مع التكفل بالأطفال ذوي الإعاقة في الوسط المتخصص، وفي إطار مقاربة إدماجية وتربية جامعة يتم التكفل ببعض فئات الأطفال المعوقين في الوسط المدرسي العادي من خلال:

- الأقسام المدمجة لضعيفي الحواس: وهي أقسام مفتوحة بالمدارس الابتدائية والمتوسطات تستقبل الأطفال المعوقين حسيا (ضعيفي السمع وضعيفي البصر) بالتنسيق مع قطاع التضامن الوطني.

- الأقسام المدمجة للأطفال المصابين بمتلازمة داون أو التثالث الصبغي21: بالرغم من أن التكفل بهذه الفئة من الأطفال يرجع إلى قطاع التضامن الوطني إلّا أنه تم فتح أقسام تستقبل هذه الفئة من الأطفال في مدارس ابتدائية بالتنسيق مع جمعيات تنشط في المجال.

- الأقسام المدمجة لذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة: حيث تستقبل هذه الأقسام إلى جانب الأطفال المصابين بالإعاقة الذهنية الخفيفة بعض الأطفال المصابين بالتوحد والمصابين باضطرابات اللغة،في غياب نظام متطور للتكفل بهذه الفئات من الأطفال في الوسط المدرسي.

- **التكفل بالأطفال المعاقين حركيا:**[1] إن الأطفال المعاقين حركيا يتم التكفل بهم تلقائيا في المؤسسات العادية عندما لا تتطلب إعاقتهم مساعدة يضمنها شخص آخر(مساعد الحياة المدرسية)،حيث اتخذت الوزارة عدة إجراءات تنظيمية و بيداغوجية تسهل للطفل المعاق

[1] زبيدة الماحي، مكي محمد، مرجع سابق، ص، 11.

حركيا الوصول إلى المؤسسة المدرسية والتنقل فيها وإنجاز الأنشطة البيداغوجية والاندماج داخل المجموعة المدرسية.

غير أنه و بالنسبة للأطفال المعاقين إعاقة حركية ثقيلة والأطفال المتوحدين فإن تمدرسهم يستلزم حضور مرافق الحياة المدرسية معهم، غير أن المدونة الحالية لمستخدمي التربية الوطنية لا توفر هذا النمط من المستخدمين ومن المأمول بالتنسيق مع قطاع التضامن الوطني وقطاع التعليم والتكوين المهنيين تكوين مرافقي الحياة المدرسية حتى يمكن مستقبلا الاستجابة لحاجات هذه الفئات من الأطفال وضمان حقهم في التربية والتعليم.[1]

3. **مؤسسات التربية الخاصة في الجزائر:** بدأ الاهتمام بالمعوقين من الستينيات من القرن العشرين حيث تأسست العديد من المدارس والمراكز للمكفوفين و التي تقدم تعليما في المرحلة الابتدائية والمتوسطة مثل المنظمة الوطنية للمكفوفين الجزائريين (1963) ومدرسة المكفوفين (1963) ومدرسة صغار المكفوفين بسكرة (1975) ومدرسة المكفوفين في ولاية بشار (1978).

كما ظهرت مدارس الصم والبكم والتي تقدم خدمات تربوية وتعليمية للصم في المرحلة الابتدائية مثل مدرسة الصم والبكم في ولاية الشلف ومدرسة الصم والبكم في ولاية تلمسان (1982)، ومدرسة الصم والبكم في الجزائر (1980) ومدارس الصم في ولاية البليدة (1981) و ولاية عنابة (1976) و ولاية قسنطينة و ولاية سطيف و ولاية وهران (1976) و ولاية جيجل وولاية سعيدة (1976) و ولاية باتنة (1980).

كما تأسست العديد من المؤسسات أو المراكز للإعاقة الذهنية مثل المركز الطبي التربوي والبيداغوجي والفيدرالية الوطنية لأولياء المتخلفين عقليا(1973) وجمعية المساعدة للمتخلفين عقليا(1974) والمركز الطبي البيداغوجي (1982).[2]

[1] زبيدة الماحي، مكي محمد، مرجع سابق، ص، 11.

[2] سماح علية، مرجع سابق، ص، 138.

أما بالنسبة للمدارس الخاصة بالتعليم المتخصص لذوي الإعاقة البصرية فهي تعمل وفق المرسوم التنفيذي رقم **12-05 المؤرخ في 10 صفر عام 1433 الموافق 4 يناير(جانفي) سنة 2012**، والذي يتضمن القانون الأساسي النموذجي لمؤسسات التربية والتعليم المتخصصة بالأطفال المعوقين وهي:

- مدارس الأطفال المعوقين بصريا الأطفال والمراهقين المصابين بعمى كلي أو جزئي، يمنعهم من ارتياد مؤسسة دراسية عادية، بهدف إدماج مدرسي واجتماعي ومهني.
- مدارس الأطفال المعوقين سمعيا الأطفال والمراهقين المصابين بصمم عميق أو متوسط بهدف إدماج مدرسي واجتماعي مهني.

تكلف المدارس المذكورة أعلاه بالأطفال والمراهقين المعوقين، لاسيما بما يأتي:

- ضمان التعليم المتخصص باستعمال المناهج والتقنيات الملائمة.
- ضمان اليقظة وتنمية الوسائل الحسية والنفسية الحركية لتعويض الإعاقة البصرية.
- ضمان المتابعة النفسية والطبية للحالة البصرية وتبعاتها على تنمية الطفل والمراهق.
- ضمان دعم ومرافقة الأطفال والمراهقين في وضع دراسي صعب بتنظيم دروس فردية للاستدراك وللدعم المدرسي.
- إعادة المشروع البيداغوجي والتربوي للمؤسسة، وكذا التربية البدنية والرياضية المكيفة.
- تطوير نشاطات ثقافية وترفيهية والتسلية الملائمة تجاه الأطفال والمراهقين المعوقين.
- تشجيع التفتح وتحقيق كل الامكانيات الفكرية والعاطفية والجسدية والاستقلالية الاجتماعية والمهنية للطفل والمراهق.
- ضمان مرافقة الأسرة والطفل والمراهق.[1]

من موقع وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة

[1] https://www.msnfcf.gov.dz/?p=ecoles_enfants_malvoyants 28/04/2020 22:30.

- المساهمة في إدماج الأطفال والمراهقين المعوقين حسيا في الوسط المدرسي العادي و/ أو في التكوين المهني ومتابعتهم.
- ضمان التكفل الفردي والتربية السمعية وإعادة التربية اللغوية والقراءة الشفوية وتعليم الكلام وكذا لغة الإشارة.

- وشروط الالتحاق بهذه المؤسسات :

- الأطفال والمراهقين المصابين بعمى كلي أو جزئي.
- الأطفال ذوي الصمم العميق أو المتوسط .[1]

4. معلمي وأساتذة التربية الخاصة في الجزائر:

بناء على المرسوم التنفيذي رقم **93_102 المؤرخ في 20 شوال 1413هـ الموافق 12 أبريل سنة 1993** والذي يتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال الإدارة المكلفة بالشؤون الاجتماعية، والذي يحدد مهام وشروط توظيف معلمي وأساتذة التعليم المتخصص في الجزائر.[2]

- **بالنسبة لسلك معلمي التعليم المتخصص:**

- يكلف معلم التعليم المتخصص بضمان تعليم متخصص لصغار المعوقين حسيا بوسائل وتقنيات مناسبة.
- وبهذه الصفة فهم ملزمون بالمشاركة فيما يأتي على الخصوص:
- إعداد البرامج ومتابعة تطبيقها وانجاز الوسائل التعليمية .
- الاجتماعات التربوية والمداومات المنظمة وفقا للجداول الدورية المقررة لهذا الغرض.
- ويلزمون بحجم عمل أسبوعي قدره اثنتان وعشرون ساعة (22 ساعة).[3]

من موقع وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة

[1] https://www.msnfcf.gov.dz/?p=ecoles_enfants_malvoyants 28/04/2020 22:30.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الجريدة الرسمية العدد 25**، السنة الثلاثون، الأحد 3 ذي القعدة غام 1413 هـ الموافق 25 أبريل سنة 1993م، ص، 7.

[3] نفس المرجع ص ص، 13، 14.

- أما شروط التوظيف فهي محددة حسب نفس المرسوم التنفيذي السابق الذكر:

- يوظف معلمو التعليم المتخصص عن طريق مسابقة على أساس الشهادة من بين المرشحين الحائزين على بكالوريا التعليم الثانوي وتابعوا بنجاح تكوينا متخصصا لمدة ثلاث سنوات (03 سنوات) في مؤسسة عمومية للتكوين المتخصص.
- كما يمكن للمربين الذين يثبتون ثلاث سنوات (03 سنوات) من الخدمة الفعلية بهذه الصفة أن يترشحوا لمسابقة الدخول قصد الحصول على التكوين المنصوص عليه في الفقرة أعلاه.

- **بالنسبة لسلك أساتذة التعليم المتخصص:**

- يكلف أساتذة التعليم المتخصص بضمان تعليم متخصص لصغار المعوقين حسيا بوسائل وتقنيات مناسبة.

- وبهذه الصفة فهم ملزمون بالمشاركة فيما يأتي على الخصوص :

- إعداد البرامج ومتابعة تطبيقها وانجاز الوسائل التعليمية الاجتماعات التربوية والمداومات المنظمة وفقا للجداول الدورية المقررة لهذا الغرض.

- ويلزمون بحجم عمل أسبوعي قدره ثمانية عشرة ساعة (18ساعة).

- أما شروط التوظيف فهي محددة حسب نفس المرسوم التنفيذي السابق الذكر:

- يوظف أساتذة التعليم المتخصص عن طريق مسابقة على أساس الشهادة من بين المرشحين الحائزين على ليسانس التعليم العالي وتابعوا بنجاح تكوينا متخصصا لمدة سنة تنظمه الوزارة المكلفة بالشؤون الاجتماعية في التخصصات التي تحدد في القرار المتضمن افتتاح المسابقة عن طريق امتحان مهني في حدود 30% من المناصب المطلوب شغلها من بين معلمي التعليم المتخصص والمربين المتخصصين الذين يقومون أساسا بمهام التعليم ويثبتون خمس سنوات(5)من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.[1]

[1] **الجريدة الرسمية العدد 25**، مرجع سابق، ص ص، 14، 15.

- و يلزمون بالمشاركة في دورات تكوينية تنظم لصالحهم.[1]

5. التكوين المتخصص في الجزائر:[2]

إن وجود هذا النوع من التعليم والذي يسمى في الجزائر بالتعليم المتخصص يتطلب وجود مراكز تكوين متخصص من أجل إعداد هذه الأسلاك المهنية إعدادا تربويا ومهنيا يمكنهم من أداء وظائفهم على أكمل وجه.

ومن هذه المراكز المركز الوطني لتكوين المستخدمين بمؤسسات المعوقين والذي اختص بتكوين مهنيين في مجال الإعاقة لمواكبة احتياجات مؤسسات التكفل وهذا ما يذهب إليه **أليون** بقوله: "على مؤسسة التكوين أن تأخذ بعين الاعتبار متطلبات الميدان،ومن هنا عليها أن تتميز بتكوين من أجل مهام حقيقية تتماشى وطبيعة الإعاقة،إلى جانب الحرص على تحقيق إعداد نوعي".

ويعدّ المركز الوطني لتكوين المستخدمين المختصين بمؤسسات المعوقين مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المادي ظهر بمقتضى المرسوم **87/257 بتاريخ 01 ديسمبر 1987** ويعمل على تكوين مربين ومربين متخصصين ومعلم التعليم المتخصص ومساعدين اجتماعيين من أجل تغطية حاجات المؤسسات المتخصصة من مراكز نفسية بيداغوجية ومدارس صغار الصم و صغار المكفوفين والمراكز الطبية البيداغوجية لذوي القصور الحركي ومراكز خاصة بذوي نقص التنفس ودار الطفولة المسعفة ودار العجزة.

ويعمل المركز على ضمان تكوين قاعدي لكل من المربين والمربين المتخصصين في ميدان الإعاقة الذهنية، الوساطة الاجتماعية، النفسية، الحركية، المساعدة الاجتماعية إلى جانب معلمي التعليم المتخصص فرع إعاقة سمعية وإعاقة بصرية، كما أنه يعمل على ضمان تكوين مستمر من أجل تجديد المعلومات والمعارف ومواكبة الحاجيات المتطورة لمؤسسات التكفل بالإضافة إلى ذلك المساهمة في إعداد وإنجاز

[1] **الجريدة الرسمية العدد 25**، مرجع سابق، ص، 15.

[2] نورة دريدي، مرجع سابق، ص، 59.

البـرامج والوسـائل التربويـة الضـرورية لحصـص التنشـيط وإعـادة التربيـة والحـرص علـى تطبيقهـا و نشـر البـرامج المكيفـة والمشـاركة فـي تقيـيم البـرامج وطـرق التنشـيط والتربيـة وإعادة التربية لغرض إعادة تكييفها وتجديدها.

يـتم الالتحـاق بـالمركز عـن طريـق مسـابقة بالنسـبة للمـربين أمـا بالنسـبة للتخصصـات الأخرى فيتم الالتحاق بالتكوين وفق المقاييس التالية:

- أن يكون المرشح حاملا لشهادة البكالوريا آداب أو علوم حيث يتم القبول الأولي .
- إجراء تدريب استكشافي للتعرف على طبيعة عمله المستقبلي.
- إجراء مقابلة مع لجنة متكونة من أساتذة المركز و مختصين نفسانيين بغية تحديد استعداد ورغبة المرشح للقيام بالتكوين المتخصص.
- يستفيد معلم التعليم المتخصص من تكوين متخصص يمتد إلى ثلاث سنوات خصصت السنة الأولى للجذع المشترك وخصصت سنتان للتخصص.[1]

ولمواكبة تطورات العصر يتطلب الرفع من مستوى أداء المعلمين وتطوير مهاراتهم التعليمية والمعرفية من خلال تعريفهم على الاتجاهات و الأساليب الحديثة والمتطورة في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، ذلك لأن تعليم هذه الفئة ليس مجرد عملية تعليم فحسب لكنها عملية إرشاد وعلاج وتوجيه أيضا، لذا فالتكوين المستمر لهؤلاء المعلمين أثناء الخدمة يسهم في إكسابهم مختلف المهارات ممّا يسهم إسهاما مباشرا في ضمان تكفل جيد بهذه الفئات وتأهيلها بالشكل الذي يمكنها من الاندماج في المجتمع والمساهمة في عملية تنميته وتطويره.

ولعل من بين تلك البرامج التدريبية:

- تدريب معلمي و أساتذة التربية الخاصة على استخدام تكنولوجيات الإعلام الآلي لاستغلالها في مهارات التدريس[2].

[1] نورة دريددي، مرجع سابق، ص ص، 60، 61.

[2] آسيا العقون، مرجع سابق، ص ص، 189، 190.

- دورات تدريبية خاصة بالتصوير و التقنيات السمعية البصرية، حيث يساعد توظيف الصور الثابتة و لقطات الفيديو المعلمين في بعض المواقف التعليمية من خلال (النقل السريع للصور و الأصوات).
- التدريب على إعداد المساعدات التقنية و البيداغوجية، نظرا لأهميتها و دورها في عملية تأهيل ذوي الإحتياجات الخاصة، بحيث يُراعى في استخدامها خصائص كل فئة من الفئات الخاصة ونوعية المساعدات المناسبة لها، كما أن استعمالها يتوقف على قرار فريق: طبي – نفسي_ بيداغوجي، و تتنوع تلك المساعدات بحيث يمكن ذكر أبرزها مثل:

✓ التقنيات اليدوية للتعبير: و تشمل الرسم و النحت و النسيج والخياطة.

✓ تقنيات التعرف على البيئة : كالبستنة و تربية الحيوانات.

✓ تقنيات التنشيط و الترفيه: و من بينها الألعاب الفردية و الجماعية، القصص، الحفلات وتنشيطها.

✓ تقنيات التعبير الصوتي و الجسدي و منها : الرقص، الغناء.[1]

[1] آسيا العقون، مرجع سابق، ص، 190.

خلاصة الدراسة النظرية للموضوع:

في هذا الفصل تعرفنا على المحاور النظرية لموضوع دراستنا وذلك باعتبار الفصل النظري حلقة وصل بين الجانب المنهجي والجانب التطبيقي للدراسة لأننا لا نستطيع القيام بأي بحث سوسيولوجي دون التعرف على عناصره النظرية والتفصيل فيها بما يخدم الدراسة لذلك فقد تطرقنا فيه إلى أربعة محاور وهي:

التربية الخاصة، الإعاقة البصرية، معلم التربية الخاصة، وأخيرا التربية الخاصة في الجزائر.

وذلك حتى نتمكن من القيام بالخطوات الميدانية ونحن على دراية بكل ما يتعلق بعناصر بحثنا منهجيا و نظريا لنستطيع التحقق من الفرضيات التي وضعناها وبالتالي الإجابة على سؤال إشكاليتنا ميدانيا وهذا ما سنتطرق إليه من خلال الفصل الموالي والمعنون بالإطار الميداني للدراسة.

الفصل الثالث:

الإطار الميداني للدراسة

تمهيد:

في هذا الفصل سنحاول التعرف على الجانب المنهجي للدراسة الميدانية وعلى الخطوات الميدانية التي قمنا بها وفيه:

تحديد لمجالات الدراسة بأبعادها الثلاثة الزماني، المكاني، والبشري، منهج الدراسة، مصادر جمع البيانات النظرية والميدانية، أدوات جمع البيانات، مجتمع البحث، والعينة.

وتجدر الإشارة أننا لم نستطع استكمال بحثنا الميداني وذلك نظرا لإجراءات الحجر الصحي الأمر الذي حال دون قيامنا بباقي الخطوات التطبيقية وذلك لعدم قدرتنا التواصل مع المبحوثين فالعينة التي كنّا سنطبق عليها دراستنا الميدانية تتمثل في معلمي وأساتذة التربية الخاصة لفئة ذوي الإعاقة البصرية بمدرسة صغار المعوقين بصريا لولاية برج بوعريريج ونظرا لتوقف الدراسة بشكل اضطراري ومفاجئ منذ 12 مارس وعدم استئنافها ليومنا هذا لم نستطع استكمال باقي خطواتنا الميدانية.

الجانب المنهجي للدراسة الميدانية:

1. مجالات الدراسة:

- **المجال الزماني للدراسة:** وهو الفترة الزمنية التي استغرقتها دراستنا وهي تمتد من زيارتنا الأولى لمدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق بولاية برج بوعريريج وإلى غاية تقديمنا للبحث؛ حيث قمنا خلال هاته الفترة بعدة زيارات للمدرسة وهي:

- أول زيارة تاريخ اختيارنا للموضوع في 21 جانفي 2020؛ وذلك لأخذ الموافقة من طرف الإدارة على القيام بدراسة ميدانية بهاته المدرسة.
- الزيارة الثانية كانت في 28 جانفي 2020 والتي استطعنا من خلالها التعرف أكثر على المدرسة والخدمات التربوية التي تقدمها لتلاميذ فئة ذوي الإعاقة البصرية.
- الزيارة الثالثة في 25 فيفري 2020 وخلال هاته الزيارة استطعنا التقرب من بعض المعلمين والأساتذة حيث تعرفنا أكثر على مهامهم وظروف عملهم؛ وذلك من خلال حضور حصص تدريسية في الصباح والمساء، كما حضرنا فترة الاستراحة مع التلاميذ.*

لكن ظروف الحجر الصحي والتي كانت منذ 12 مارس منعتنا من العودة إلى المدرسة الأمر الذي ألزمنا بالاكتفاء بالزيارات السابقة من أجل إكمال دراستنا إلى غاية تقديمها في شكلها النهائي.

- **المجال المكاني للدراسة:** إن دراستنا تتمحور حول الظروف الاجتماعية والمهنية لمعلم التربية الخاصة لذوي الإعاقة البصرية و تأثيرها على دوره المهني، لذا فإن ميدان دراستنا كان: مدرسة صغار المعوقين بصريا_العياشي الزروق–الكائنة بحي أول نوفمبر 54 بولاية برج بوعريريج.

* انظر الملحق رقم01 فيه تفاصيل الزيارات.

- **المجـال البشـري للدراسـة:** موضـوع دراسـتنا يحـدد المجـال البشـري لهـا والمتمثـل فـي معلمـي وأسـاتذة مدرسـة صـغار المعـوقين بصـريا _العياشـي زروق_لولايـة بـرج بوعريريج.

2. **مـنهج الدراسـة:** يعرفـه **عبـد الـرحمن بـدوي:** " أنـه الطريـق المـؤدي إلـى الكشـف عـن الحقيقـة فـي العلـوم بواسـطة طائفـة مـن القواعـد العامـة تهـيمن علـى سـير العقـل وتحـدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة ومعلومة".[1]

ويعرفه **موريس أنجرس** بأنه: "مجموعة منظمة من العمليات تسعى لبلوغ هدف".[2]

وبالتـالي فـالمنهج ضـروري للبحـث، إذ هـو الـذي ينيـر الطريـق ويسـاعد الباحـث فـي ضبط أبعاد، مساعي، أسئلة وفرضيات البحث.[3]

وقـد اسـتخدمنا فـي بحثنـا هـذا المـنهج الوصـفي ويعـرف بأنـه: "جمـع أوصـاف ومعلومـات دقيقـة عـن الظـاهرة المدروسـة كمـا توجـد فعـلا فـي الواقـع، ولا يكتفـي المـنهج الوصـفي عنـد كثيـر مـن العلمـاء علـى الوصـف فقـط بـل يتعـد إلـى تحديـد العلاقـة ومقـداره أو محاولـة اكتشـاف الأسـباب الكامنـة وراء الظـاهرة، ويعبـر عنهـا كيفيـا وكميـا ويوضـح خصائصها وارتباطها مع ظواهر أخرى".[4]

وقـد اعتمـدنا المـنهج الوصـفي لأنـه يقـوم أساسـا علـى جمـع المعلومـات عـن الظـاهرة المدروسـة وعلاقتهـا بـالظواهر الأخـرى واكتشـاف الأسـباب الكامنـة وراءهـا ولأن بحثنـا يـدور حـول تـأثير الظـروف الاجتماعيـة والمهنيـة لمعلـم التربيـة الخاصـة علـى أدواره التربويـة فإننـا نحـاول فـي هاتـه الدراسـة وصـف وتحديـد وقيـاس الظـروف الاجتماعيـة (الأسـرية والاقتصـادية) وكـذا تحديـد الظـروف المهنيـة (التنظيميـة والتعليميـة) التـي تـؤثر

[1] مجموعة مؤلفين، **منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، مرجع سابق، ص، 211.

[2] موريس أنجرس، مرجع سابق، ص، 98.

[3] رشيد زرواتي، مرجع سابق، ص، 176.

[4] مجموعة مؤلفين، **منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، مرجع سابق، ص، 216.

إيجابا أو سلبا على أداء معلم التربية الخاصة لأدواره التربوية وذلك بهدف توفير الظروف الملائمة اجتماعيا ومهنيا من أجل قيام معلم التربية الخاصة وتفرغه لأداء مهامه بل التطوير فيها إن أمكن ذلك.

3. مصادر جمع البيانات:

- **مصادر جمع المادة العلمية النظرية:** لقد اعتمدنا لجمع المادة العلمية في دراستنا هاته على:
  - القواميس والمناجد.
  - المراجع.
  - المذكرات والرسائل والأطروحات والدراسات الأكاديمية.
  - المقالات العلمية.
  - أعداد مختلفة من الجريدة الرسمية.
  - تقارير منظمة الصحة العالمية.
- **مصادر جمع المادة العلمية الميدانية:** من أجل جمع البيانات من ميدان الدراسة قمنا بعدة زيارات إلى مدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي زروق بولاية برج بوعريريج، والتي استطعنا من خلالها التعرف على المدرسة والخدمات التي تقدمها حيث قمنا بجولة داخل المدرسة رفقة الأخصائية النفسانية والتي قدمت لنا بدورها معلومات حول سير العملية التربوية داخل المؤسسة فبالإضافة للخدمات التربوية هناك خدمات داعمة أخرى تقدمها المدرسة مثل: الإطعام، النقل، الإيواء، الأنشطة الترفيهية والرياضية المناسبة لهاته الفئة. كما تعرفنا على بعض الوسائل التعليمية لهاته الفئة مثل: الكتب المطبوعة بطريقة البرايل، لوحة البرايل، المعداد الحسابي الناطق، النماذج، الخرائط البارزة، الصور اللمسية، جهاز الاعلام الآلي الخاص بذوي الاعاقة البصرية، المكتبة السمعية،...وغيرها من الوسائل التعليمية التي تتناسب ودرجة الإعاقة والمرحلة التدريسية والمادة المدرّسة؛ هذا وحاولنا التقرب من بعض المعلمين والأساتذة الذين كان منهم من ينتمي لفئة ذوي الإعاقة البصرية

(مكفوفين) وحضرنا معهم بعض الحصص التدريسية من أجل التعرف على ظروف عملهم أكثر، كما استطعنا رؤية التلاميذ وهم يمارسون مهارات التنقل والتوجه خلال فترة الاستراحة.

لكن الظروف الصحية وتدابير الحجر الصحي منعتنا من العودة للمدرسة من أجل استكمال بحثنا الاستطلاعي لكن هذا لم يمنع استفادتنا من هاته الزيارات كما استفدنا من المادة العلمية النظرية في التعرف أكثر على الاحتياجات التربوية لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة وذوي الإعاقة البصرية تحديدا، الأمر الذي ساعدنا في:

- تحديد موضوع الدراسة.
- صياغة الإشكالية.
- بناء فرضيات الدراسة.
- بناء أسئلة الاستمارة بالمقابلة.

- **أدوات جمع البيانات:** إننا نحاول في بحثنا وصف ظاهرة تربوية وتوضيح بعض خصائصها وارتباطها بظواهر أخرى والتعبير عنها كميا وكيفيا لذلك استخدمنا كأداة رئيسية الاستمارة بالمقابلة و كأداة تكميلية الملاحظة البسيطة.

أولا الاستمارة بالمقابلة: واستخدمنا الاستمارة بالمقابلة كأداة رئيسية لأنها:

- تتناسب مع عينة بحثنا فهي أقل من ثلاثين مبحوثا.
- وجود مبحوثين ينتمون إلى فئة ذوي الإعاقة البصرية (مكفوفين).

و الاستمارة بالمقابلة هي: أسئلة يطرحها المستجوِب الذي يقوم (في نفس الوقت) بتسجيل الإجابات المقدمة من طرف المستجوَب.[1] وتتم عن طريق الطرح الشفوي للأسئلة وتسجيل الإجابات.[2]

1 موريس أنجرس، مرجع سابق، ص، 206.

2 نفس المرجع، ص، 206 .

والاستمارة بالمقابلة الخاصة بدراستنا مقسمة إلى ثلاثة محاور هي:

- **المحـور الأول:** فيـه أسـئلة وصـفية مرتبطـة بالبيانـات العامـة للمبحـوثين وهـو مكـون مـن تسعة أسئلة تبدأ من السؤال رقم 01 إلى غاية السؤال رقم 09.
- **المحـــور الثـــاني:** ويتمحـور حـول تـأثير الظـروف الاجتماعيـة علـى الأدوار التربويـة لمعلم التربية الخاصة وينقسم إلى جزئين وهما:

- الجـزء الأول: وهـو عبـارة عـن دراسـة وصـفية للظـروف الاجتماعيـة الأسـرية منهـا والاقتصادية للمبحوثين ويبدأ من السؤال رقم 10 وينتهي عند السؤال رقم17.
- الجـزء الثـاني: ويتكـون مـن 14 عبـارة لقيـاس تـأثير الظـروف الاجتماعيـة للمبحـوثين على أدوارهم التربوية.

- **المحـور الثالـث:** ويتمحـور حـول تـأثير الظـروف االمهنيـة علـى الأدوار التربويـة لمعلـم التربية الخاصة وينقسم إلى جزئين وهما:

- الجـزء الأول: وهـو عبـارة عـن دراسـة وصـفية للظـروف المهنيـة التنظيميـة منهـا والتعليمية للمبحوثين ويبدأ من السؤال رقم 18 وينتهي عند السؤال رقم 34.
- الجـزء الثـاني: ويتكـون مـن 19 عبـارة لقيـاس تـأثير الظـروف االمهنيـة للمبحـوثين علـى أدوارهم التربوية.

وقـد اسـتخدمنا فـي الجـزأين الخاصـين بقيـاس تـأثير الظـروف الاجتماعيـة والمهنيـة للمبحوثين على أدوارهم التربوية القياس الخماسي: دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، إطلاقا.

حيث تعادل عبارة دائما= 5، غالبا=4، أحيانا= 3، نادرا=2، إطلاقا=1.

- **صدق الأداة:** لقد قمنا بإرسال الاستمارة بالمقابلة إلى الأستاذ المشرف عن طريق البريد الالكتروني كما قمنا بإرسالها إلى بعض الأساتذة عن طريق البريد الالكتروني المقدم لنا من طرف الأستاذ المشرف من أجل التحكيم والتحقق من صدق الأداة.

- **تحكيم الإستمارة:** اعتمدنا في تحكيم الاستمارة على:

أولا الأستاذ المشرف: **د.إسماعيل ميهوبي** أستاذ محاضر (أ)

كما تفضّل الأساتذة الآتية أسماؤهم بتحكيم أداة جمع البيانات الخاصة بدراستنا و المتمثلة في: الاستمارة بالمقابلة والتي نحاول من خلالها دراسة تأثير الظروف الاجتماعية والمهنية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة _ دراسة ميدانية بمدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق لولاية برج بوعريريج أنموذجا._

وفي الجدول الآتي أسماء الأساتذة المحكمين مع رتبتهم العلمية.

الأستاذ المحكم	الرتبة العلمية
د. ميلاط نظرة	أستاذ محاضر (أ)
د. بادي سامية	أستاذ محاضر (ب)
د. جغبلو حمزة	أستاذ محاضر (ب)
د. خباش فتيحة	أستاذ محاضر (ب)

جدول الأساتذة المحكمين مع رتبتهم العلمية.

ثانيا الملاحظة البسيطة: الملاحظة هي: تقنية مباشرة للتقصي تستعمل عادة في مشاهدة مجموعة ما(قرية، جمعية، إلخ) بصفة مباشرة وذلك بهدف أخذ معلومات كيفية من أجل فهم المواقف و السلوكات.[1]

والملاحظة البسيطة يقصد بها ملاحظة الظواهر كما تحدث تلقائيا في ظروفها العادية دون إخضاعها للضبط العلمي، وبدون استخدام أدوات دقيقة للقياس بغية الدقة في الملاحظة والتحلي بالموضوعية.[2]

[1] موريس أنجرس، مرجع سابق، ص، 184.

[2] رشيد زرواتي، مرجع سابق، ص، 219.

واستخدمنا الملاحظة البسيطة كأداة ثانوية وتكميلية للأداة الرئيسية وذلك من أجل التعرف على ميدان الدراسة أكثر وجمع أكبر قدر من البيانات والمعلومات التي نستطيع رؤيتها وملاحظتها لها علاقة بظروف عمل المعلمين والأساتذة بهاته المدرسة.

ونحن من خلال زيارتنا للمدرسة أردنا ملاحظة العملية التعليمية لذوي الإعاقة البصرية كما تحدث تلقائيا دون إخضاعها للقياس وذلك بهدف جمع المعلومات التي لها علاقة بموضوع الدراسة. حيث أفادتنا هاته الزيارات كثيرا في التعرف على سير العملية التربوية لذوي الإعاقة البصرية الأمر الذي أفادنا كثير في إثراء الإطار المنهجي لدراستنا من خلال: صياغة الاشكالية، بناء الفرضيات؛ كما أفادتنا في الجانب الميداني وذلك من خلال بناء أسئلة الأداة الرئيسية للدراسة والمتمثلة في الاستمارة بالمقابلة.*

4. **مجتمع البحث:** إن مجتمع البحث يعني مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميّزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث أو التقصي.[1]

و هو مجموعة من الوحدات الأساسية التي يجري عليها التحليل؛[2] ويمكن أن يتم التحقق أو اختبار الفرضيات عليها.[3]

ومجتمع البحث الخاص بدراستنا يتمثل في معلمي وأساتذة التربية الخاصة، لذلك فإننا أخذنا كنموذج لدراستنا الميدانية معلمي وأساتذة التربية الخاصة لذوي الإعاقة البصرية بمدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق بولاية برج بوعريريج والذين يقدّر عددهم بثلاثة وعشرين (23) معلما وأستاذا ومربيا متخصصا موزعين كما يلي:

---

* انظر الملحق رقم 01 فيه الجدول الخاص بشبكة الملاحظة خلال زيارتنا للمدرسة ميدان الدراسة.

[1] موريس أنجرس، مرجع سابق، ص، 298.

[2] سعيد سبعون، حفصة جرادي، **الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع**، دار القصبة للنشر، الجزائر، دط، 2012، ص، 133.

[3] نفس المرجع، ص، 133.

- أستاذ التعليم المتخصص: 02.
- أستاذ التعليم المتخصص رئيسي: 02.
- معلم التعليم المتخصص رئيسي: 04.
- مربي متخصص: 04.
- مربي متخصص رئيسي: 10.
- مربي متخصص رئيس: 01. *

ونلفت الانتباه هنا أننا أدخلنا المربين المتخصصين ضمن مجتمع البحث مع أن دراستنا تختص بالمعلمين والأساتذة وهذا يرجع إلى: عند قيامنا بالبحث الاستطلاعي وجدنا أنه هناك من المربين المتخصصين من يقوم بالتدريس أيضا، لهذا كان لزاما علينا إدخالهم ضمن مجتمع البحث حتى نقوم بالدراسة الميدانية بشكل موضوعي وعلمي أكثر لنتمكّن من وصف وتحديد ظروف عمل هاته الفئة وقياس تأثيرها على الأدوار التربوية الموصوفة والمتوقعة منهم من جهة والتي يقومون بها من جهة أخرى.

5. **العينة:** هي تلك المجموعة من العناصر أو الوحدات التي يتم استخراجها من مجتمع البحث ويجري عليها الاختبار أو التحقق على اعتبار أن الباحث لا يستطيع موضوعيا التحقق من كل مجتمع البحث نظرا إلى الخصائص التي يتميز بها هذا المجتمع.[1]

وعليه يمكن القول أن العينة هي مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين.[2]

إنها ذلك الجزء من الكل الذي يتم استخراجه من أجل إمكانية التحقق من الفرضيات، والذي فرضه عدم قدرة الباحث اختبار كل وحدات عالم البحث أينما

* انظر الملحق رقم 02 فيه البطاقة الفنية لمدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق لولاية برج بوعريريج.

[1] سعيد سبعون، حفصة جرادي، مرجع سابق، ص، 135.

[2] موريس أنجرس، مرجع سابق، ص،301.

وجدت. فالعينة هي عملية تقليص عالم البحث، أي لا نأخذ كل عناصر مجتمع البحث بل جزء فقط منها لإجراء الاختبار عليه.[1]

وفيما يخص العينة الخاصة بدراستنا والتي تتمثل في جميع معلمي وأساتذة مدرسة صغار المعوقين بصريا لولاية برج بوعريريج والذين يبلغ عددهم ثلاثة وعشرين (23) معلما وأستاذا ومربيّا متخصصا.

لذلك فإننا استخدمنا كأسلوب للمعاينة أسلوب المسح الشامل؛ والذي يعتمد على جمع المعلومات من جميع أعضاء مجتمع الدراسة.[2]

[1] سعيد سبعون حفصة جرادي، مرجع سابق،ص ص، 135، 136 .

[2] رشيد زرواتي، مرجع سابق، ص، 177.

ملخص الفصل:

في هذا الفصل شرحنا ما تمكنّا من الوصول إليه ميدانيا وذلك نظرا لظروف الحجر الصحي وقد تناولنا فيه:

الجانب المنهجي للدراسة الميدانية والذي يتشكل من مجالات الدراسة وهي:

المجال الزماني، المجال المكاني والمجال البشري لتطبيق الدراسة، المنهج المستخدم، مصادر جمع البيانات النظرية والميدانية، أدوات جمع البيانات، مجتمع البحث، العينة وأسلوب المعاينة المتبع في الدراسة.

ونذّكر أننا حاولنا الحصول على طرق بديلة للتواصل مع المبحوثين كأرقام الهواتف أو عناوين البريد الالكتروني لكننا لم نتمكن من ذلك.

لذلك وبعد استشارة الأستاذ المشرف ونظرا لعدم قدرتنا على التواصل مع أفراد العينة قررنا التوقف عند الخطوات السالفة الذكر.*

* الملحق التوضيحي رقم 05 فيه توضيح لأسباب عدم استكمالنا لباقي الخطوات الميدانية.

الخاتمة

الخاتمة:.....

جاءت دراستنا الموسومة تأثير الظروف الاجتماعية والمهنية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة (دراسة ميدانية بمدرسة صغار المعوقين بصريا لولاية برج بوعريريج أنموذجا) كمحاولة بحثية لتسليط الضوء على فئة مهمة من فئات المجتمع والتي يمكنها أن تساهم بفعالية في تطويره، إنها فئات ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديدا فئة ذوي الإعاقة البصرية والتي لمسنا فيها عند زيارتنا لمدرسة صغار المعوقين بصريا لولاية برج بوعريريج الكثير من التحدي والعزيمة والإرادة القوية في تحقيق النجاح التمدرسي.

فتلاميذ هاته المدرسة ومعلموها وأساتذتها خاصة منهم المكفوفين أظهروا لنا أنهم فئة ليست عبئا على المجتمع، هم يحتاجون فقط إلى توفير المزيد من الظروف الملائمة واعتبارهم جزء من المجتمع فهم لا يحتاجون نظرة شفقة أو إعانات والتفاتات موسمية بل هم أفراد قادرون على تقديم قيمة مضافة و نتائج ممتازة.

والشيء الذي لاحظناه خلال زيارتنا لهاته المدرسة ويجب قوله أن الدولة الجزائرية تحاول دائما تقديم الأفضل للمتمدرسين من هاته الفئات، وذلك من خلال توفير المؤسسات التعليمية المتخصصة وكل ما تتطلبه من وسائل تعليمية وأجهزة معينة على التدريس، وتكييف المناهج التعليمية حسب الاحتياجات التربوية لكل فئة، وتوفير فريق بيداغوجي_تربوي_نفسي_طبي، ومؤطرين حسب فئة ذوي الاحتياجات الخاصة التي سيستقبلها المركز المتخصص، هذا وبالاضافة إلى خدمات النقل والإطعام والإيواء، وأيضا الأنشطة الترفيهية والرياضية المختلفة.

لقد كنا نأمل في استكمال دراستنا الميدانية حتى نستطيع التقرب أكثر من هاته الفئة ونعطيها ولو القليل جدا من الجهد والوقت والدراسة العلمية الموضوعية البعيدة عن المشاعر والذاتية لنثبت ميدانيا و منهجيا وعلميا بأنهم يستحقون فعلا التقدير والاحترام لأنهم أفراد فاعلون ومتفاعلون ويستطيعون التكيف مع بيئاتهم رغم النقص

الـذي يعانونــه ســواء مــن الناحيــة الفيزيقيــة أو حتــى مــن بعــض الاتجاهــات الســلبية مــن بعض أفراد المجتمع نحوهم.

لذلك فإننا نأمل مستقبلا القيام بالمزيد من البحوث العلمية التي تساهم في إعادة الرعاية الفعلية بهاته الفئة المجتمعية، بغية فهم طبيعتها، خصوصياتها، مشكلاتها، وآمالها، حتى نزيد من ثقتهم في ذواتهم ومن دافعيتهم، وبالتالي مساهمتهم أكثر في أداء أدوارهم الموكلة إليهم ضمن النظام المجتمعي الذي ينتمون إليه.

قائمة الببليوغرافيا

أ_المراجع باللغة العربية:

- **القواميس والمعاجم:**

1. ابن منظور ، **لسان العرب المجلد الأول**، دار صادر، بيروت، لبنان، د س ن.
2. زكي بدوي أحمد، **معجم المصطلحات الاجتماعية انجليزي فرنسي عربي**، مكتبة لبنان، د ب ن، د ط، د س ن.
3. الصالح مصلح، **الشامل قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية انجليزي عربي مع تعريف وشرح المصطلحات**، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية، السعودية، ط1، 1999.
4. الفيروز أبادي مجد الدين، **القاموس المحيط**، دار الحديث، القاهرة، مصر، دط، 2008.
5. مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004.
6. **المنجد الأبجدي**، معاجم دار المشرق، بيروت، لبنان، ط5، د س ن.

- **الكتب:**

7. أحمد خليل خليل، **المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع**، دار الحداثة، بيروت، لبنان، ط1، 1984.
8. أنجرس موريس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية**، تر، مجموعة مؤلفين، دار القصبة، الجزائر، دط، 2013.
9. بن عامر الدهمشي محمد، **دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة**، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2007.
10. بن عقاب بن مسفر العتيبي مسفر، **مقدمة في التربية الخاصة**، شعلة الإبداع للطباعة والنشر، مصر، ط1، 2018.
11. بن عقاب بن مسفر العتيبي مسفر، **استراتيجيات التعامل مع طلاب التربية الخاصة**، شعلة الإبداع للطباعة والنشر والتوزيع مع دار لوتس للنشر والتوزيع، بنها، مصر، ط1 ، 2018.
12. حسني االعزة سعيد، **المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة**، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2002.
13. جويش الشراري خالد، **المشكلات التربوية التي تواجه أقطاب العملية التربوية**، دار الكتاب الثقافي، د ب ن، 2011.
14. زرواتي رشيد، **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، المطبعة الجهوية، قسنطينة، الجزائر، ط3، 2008.
15. سبعون سعيد، حفصة جرادي، **الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع**، دار القصبة للنشر، الجزائر، دط، 2012.
16. سكوت جون، **علم الاجتماع المفاهيم الأساسية**، تر، محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2009.
17. عبد المجيد الشريف عبد الفتاح، **التربية الخاصة وبرامجها العلاجية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2011.

18. عيسى عثمان ابراهيم، **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008.

19. قاسم قحوان محمد، **التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء معايير الجودة**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010.

20. مجموعة مؤلفين، **أساسيات التربية الخاصة**، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، دط، 2013.

21. مجموعة مؤلفين، **معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس**، ألكسو، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، 2011.

22. مجموعة مؤلفين، **منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، مؤسسة حسين رأس الجبل للنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر، ط1، 2017.

23. مجموعة مؤلفين، **التربية الخاصة رؤية حديثة في الإعاقات وتعديل السلوك**، أمواج للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012.

24. محمد الخطيب جمال، منى صبحي الحديدي، **المدخل إلى التربية الخاصة**، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2009.

25. مفلح كوافحة تيسير، عمر فواز عبد العزيز، **مقدمة في التربية الخاصة**، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط4، 2010.

26. نوري القمش مصطفى، ناجي منور السعايدة، **قضايا ومشكلات معاصرة في التربية الخاصة**، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط1، 2014.

- **الدراسات الأكاديمية:**

27. إبراهيم أبو عون محمد، **فعالية استخدام برنامجي إبصار VIRGO في إكساب مهارات استخدام الحاسوب والانترنت لدى الطلاب المكفوفين بالجامعة الإسلامية بغزة**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، إشراف، د، محمد سليمان أبو شقير، مناهج وطرق التدريس، تكنولوجيا التعليم، كلية الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2006، 2007.

28. جبور بشير، **التواصل التعليمي عند المعاقين بصريا السنة أولى ابتدائي من التعليم نموذجا**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، إشراف، د، رشيد عبد الخالق، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة السانيا، وهران، 2011، 2012.

29. حميدشة نبيل، **الواقع الاجتماعي للمعلم ومكانته الاجتماعية**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراة، تخصص،علم اجتماع التنمية، إشراف، د، اسماعيل قيرة، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الانسانية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010.

30. دريدي نورة، **تقييم مدى توافق برنامج تكوين معلمي التعليم المتخصص مع متطلبات الممارسة المهنية دراسة ميدانية مدرسة صغار الصم بقسنطينة**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، تخصص، أنماط التكوين، إشراف، د، يوسف معاش، قسم علم النفس والعلوم التربوية والأرطوفونية، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2008، 2009.

31.ذياب عواد يوسف، **الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في العمل مع المعاقين**، جامعة القدس المفتوحة، منطقة نابلس التعليمية، فلسطين.

32. عقون آسيا، **الضغط النفسي المهني وعلاقته باستجابة القلق لدى معلمي التربية الخاصة**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص، الضغط النفسي، إشراف، د، معروف لمنور، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2011، 2012.

33.علية سماح، **تكييف المناهج التربوية حسب حاجات المعاقين بصريا، مدرسة طه حسين لصغار المكفوفين أنموذجا**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم، تخصص علم اجتماع التنمية، إشراف، د، نور الدين زمام، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2012، 2013.

34. غالم فاطمة، **تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة فئة المعوقين ذهنيا الخفيفة والمتوسطة**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص، علم التدريس، إشراف، د، نادية زقاي، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الانسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2007، 2008.

35. فكري فتحي صادق محمد، **رؤية مقترحة لإصلاح برامج إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية في ضوء التوجهات والخبرات العالمية**، عمادة السنة التحضيرية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، د س ن.

36. الماحي زبيدة، مكي محمد، **التكفل النفسي التربوي بالأطفال المتمدرسين من ذوي الاحتياجات الخاصة بالجزائر بين الواقع والتطلعات**، مخبر وسائل التقصي وتقنيات العلاج للاضطرابات السلوكية، جامعة وهران2، محمد بن أحمد، د س ن.

37. مجموعة باحثين، **دور التقنيات التكيفية الحديثة في دمج المكفوفين وتمكينهم في المجتمع الأردني دراسة ميدانية من وجهة نظر المكفوفين إقليم وسط**، كلية عجلون الجامعية، قسم العلوم الاجتماعية، عجلون، الأردن.

38. محمد الباز مروة، **طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة**، تخصص علوم، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة بور سعيد، مصر، د س ن.

39. محمد حسن رضوان دلال، **دراسة تقييمية للخدمات التي تقدمها المؤسسات الاجتماعية لذوي الحاجات الخاصة بمحافظات شمال الضفة الغربية**، رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات درجة الماجستير في التهيئة الريفية المستدامة، تخصص، بناء مؤسسات وتنمية موارد بشرية، معهد التنمية المستدامة، جامعة القدس، د س ن.

40. محمد داود سليمان، **خصائص ومواصفات معلم التربية الخاصة في ضوء خصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة**، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، التفكير العلمي، المجلد1، العدد الأول،، الأردن، فيفري،2017.

41. محمد محمد الباز مروة، **تطوير منهج الأنشطة العلمية للصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي في ضوء المناهج الموسعة بصريا وأثره في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحسية للتلاميذ**، كلية التربية، جامعة بورسعيد، مصر، 2015.

42. نفيدسة فاطمة، **العلاقة بين النسق القيمي والدور الاجتماعي لدى المرأة الطارقية دراسة ميدانية بمدينة تمنراست**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علم نفس اجتماعي، إشراف، أ.د محي الدين مختار، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 15 جانفي 2007.

- **المقالات ضمن المجلات العلمية:**

43. بوعيشة أمال، سامية إبريعم، **تقنيات تكنولوجيا التعليم الحديثة لذوي الإعاقة البصرية**، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، العدد 6، يناير 2019.

44. عزيز سامية، **الرعاية الاجتماعية للمعاقين بصريا مدرسة طه حسين لصغار المكفوفين نموذجا**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، قسم علم النفس، علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة البليدة، العدد 4، جوان 2010.

45. مروح عبيدات روفي، **المشكلات التي تواجه الدمج التعليمي لذوي الإعاقة البصرية في دولة الإمارات العربية المتحدة**، سلسلة دراسات واقع الإعاقة في دولة الإمارات، الدراسة الرابعة، إدارة رعاية وتأهيل المعاقين، العدد 01 يونيو(جوان) 2010.

- **الجرائد الرسمية:**

46. الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، **الجريدة الرسميةالعدد34**، السنة التاسعة والثلاثون، الثلاثاء أول ربيع الأول عام 1423ه الموافق 14 مايو 2002م.

47. الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، **الجريدة الرسميةالعدد33**، السنة السادسة والأربعون، الأحد 6 جمادى الثانية عام 1430ه الموافق 31 مايو 2009م.

48. الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، **الجريدة الرسمية العدد25**، السنة الثلاثون، الأحد 3 ذي القعدة عام 1413 ه الموافق 25 أبريل 1993م.

- **التقارير العالمية:**

49. صندوق منظمة الأمم المتحدة للطفولة اليونيسيف، **جمع البيانات حول الإعاقة الخاصة بالطفل**، 4 يبينار، 2014.

ب_ المراجع باللغة الاجنبية:

- **LES ETUDES ACADIMIQUES:**

50. Erling E.Boe and others, **Retention and attrition of teachers at the district level : national trends in special and general education**, Center of research and evaluation in social policy, Graduate school of education, university of Pennsylvania, Philadelphia, USA, December, 30, 1996.

51. Jean François Filtrault, **Théories sociologiques du handicap débats et renouvellement**, mémoire présenté comme exigence partielle de la maitrise en Sociologie, université du Québec, Montréal.

52. Ömür Sadioğlu and others, **Problems expectations and suggestions of elementary teachers regarding Inclusion**, Educational sciences theory and practice, 2013.

- **LES REVUES:**

53. Jacques Coenen_Huther**, Heurs et malheurs du concept de rôle sociale** , Revue européenne des sciences sociales, n°132, 2005.

54. Patrick Fougeyrollas, kathia Roy**, Regard sur la notion de rôles sociaux réflexion conceptuelle sur les rôles en lien avec la problématique du processus de production du handicap**, Service sociale, université du Québec, Montréal, vol 45, n° 3, 1996 .

55. Rocheblave Anne-Marie**, La notion de rôle : quelques problèmes conceptuels** , Revue française de sociologie, 1963.

56. Van Der Horst, Mariska, **Role theory** , Sociology-Oxford Bibliographies, Kent Academic Repository, university of Kent, 2016.

- **LES RAPPORTS:**

57. **Algérie Rapport National Volontaire 2019 progression de la mise en œuvre de ODD, responsabilité, culture de paix, mixité, et pluralité aux service de l´Agenda 2030**, Algérie, 2019.

58. World Health Organization, **World Report On Vision**, Geneva, 2019.

ج_المواقع الالكترونية:

موقع وكالة الأنباء الجزائرية:

59. http://www.aps.dz/ar/societe/75960-2019-2020-31-700

موقع وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة:

60. https://www.msnfcf.gov.dz/?p=ecoles_enfants_malvoyants

61. https://www.who_int/blindness/vision_raport/consultation

62. .https://www.who.int/ar/news-room/detail/09-02-1441-who-launches-first-world-report-on-vision.

63. http:// www.who.int/ar/news-room/faet-sheets/detail/bhindness-and-visual-impairment

64. Marie-pierre Casals Ferré, Patricia Rassi, **Éléments de psychologie sociales** www.psychaanalyse.com/ تم الاطلاع عليه من الموقع الالكتروني:

صلاح الدين تغليت، **إشكالية تكوين مربي ومربيات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل إصلاح منظومة التربية والتكوين**، تم الاطلاع عليه من الموقع الالكتروني:

65. https://ouvrages.crasc.dz/index.php/fr/42-quelles-formations-pour-quels-emplois-en-alg%

ملاحق الدراسة

في هذا الملحق سنحاول التعرف أكثر على تفاصيل زيارتنا لمدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق لولاية برج بوعريريج:

لقد قمنا بثلاث زيارات للمدرسة كانت الزيارة الأولى بتاريخ 21 جانفي 2020، الزيارة الثانية بعد أسبوع في 28 جانفي 2020 وذلك نظرا للفراغ المتاح لنا في البرنامج الأسبوعي للدراسة، ثم توقفنا عن الزيارة بسبب دخولنا في فترة اختبارات السداسي الأول من 09 فيفري إل غاية 19 فيفري 2020، لنقوم بالزيارة الثالثة في 25 فيفري 2020، لنتوقف عند هاته الزيارة وذلك بسبب دخول تلاميذ المدرسة في فترة اختبارات فلم يسمح لنا بالزيارة خلال هاته الفترة، ثم جاءت اجراءات الحجر الصحي والغلق الكلي للمدارس منذ 12 مارس 2020 إلى يومنا هذا الأمر الذي منعنا من العودة كليا إلى المدرسة.

والجدول أدناه فيه تفاصيل و الملاحظات التي سجلناها في كل زيارة:

تاريخ الزيارة	المدة التي استغرقتها الزيارة	الملاحظات المسجلة خلال الزيارة
الزيارة الأولى: 21 جانفي 2020	**من العاشرة إلى الحادية عشرة صباحا 11:00_10:00**	– استقبلنا المدير ليعطينا الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية بالمدرسة. – استقبلتنا رئيسة مصلحة المستخدمين وأعطتنا نظرة عامة عن عمل المدرسة. – ثم استقبلتنا الأخصائية النفسية والتي أوكلت لها مهمة مرافقتنا و تقديم ما نحتاجه من معلومات. – حظينا بحسن الاستقبال والدعم والشكر على اهتمامنا بهاته الفئات التي تستحق الدراسة وذلك نظرا للتحديات التي تواجهها يوميا.
الزيارة الثانية: 28 جانفي 2020	**من العاشرة صباحا إلى منتصف النهار 12:00_ 10:00**	– استقبلتنا الأخصائية النفسية وقدمت لنا شروحات مفصلة حول العملية التربوية داخل المدرسة، تعرفنا على الوسائل التعليمية المختلفة البرايل، الكتب المطبوعة بالبرايل، بعض الوسائل المعينة على تقوية الحواس الأخرى: السمع، الشّم، واللمس، النماذج، الصور اللمسية، الخرائط البارزة، وقد لاحظنا توفر الوسائل التعليمية الخاصة بهاته الفئة. – اتجهنا إلى المكتبة السمعية وكانت مجهزة بوسائل خاصة تعين على القراءة والمطالعة، وفي طريقنا للمكتبة أخذنا لمحة عن غرف التدريس وخلال هاته الجولة لاحظنا نظافة المكان، والجو العائلي السائد بين التلاميذ والمعلمين والمؤطرين. – قمنا بزيارة إلى المراقد الخاصة بالإناث، كان هناك سرير فردي لكل تلميذة، وخزائن لوضع أغراضهن الشخصية، ومكتبين داخل المرقد من أجل القيام بالواجبات المدرسية الفردية، أما إذا كان هناك فترة اختبارات أو مراجعة لجميع التلميذات فيتم ذلك في غرفة التدريس في المساء. – لاحظنا النظافة في المكان خاصة المراحيض ولاحظنا وجود حمام فردي من أجل العناية بنظافة التلميذات. – وتجدر الإشارة أن الزيارة كانت مفاجئة لأننا اتصلنا بوقت قصير قبل وصولنا .

الزيارة الثالثة: 25 فيفري 2020	من العاشرة والنصف صباحا إلى منتصف النهار 12:00_10:30 ومن الواحدة والربع زوالا إلى الثالثة إلّا ربع مساء 14:45_13:00	– خلال هاته الزيارة استطعنا حضور حصتين تدريسيتين في الصباح والمساء لنفس الأستاذ والذي كان مكفوفا. – الحصة الأولى كانت لقسم السنة رابعة متوسط عدد التلاميذ اثنان؛ تلميذ وتلميذة الدرس كان في اللغة العربية الملاحظ أن العلاقة كانت قوية بين التلميذين والأستاذ وذلك ربما لانتمائهما لنفس الفئة حسب رأي الأستاذ كانت الحصة تفاعلية بامتياز بدأ الدرس باسترجاع ما درسوه في الحصة الماضية ليربطه بالدرس الجديد بطريقة سهلة وبسيطة. – كان يقدم الدرس بكل نشاط وحيوية كان يتنقل بين الطاولات بكل سهولة وأحيانا يمزح مع تلاميذه ويداعبهم. – لاحظنا اتجاه التلميذ بكل سهولة إلى مكان وضع هاتفه ليشحنه واستخدامه له بكل سلاسة. – خرجنا معهم عند انتهاء الحصة لاحظنا تنقل التلاميذ في الرواق وفي السلالم كان بكل سهولة . – اتجه التلاميذ إلى المطعم لتناول وجبة الغداء لم يسمح لنا بدخول المطعم لكن سألنا التلاميذ عن رأيهم في الوجبات التي تقدم لهم فأبدوا الرضا الكامل عنها. – خرجنا وبقينا نراقب الأستاذ كان يمشي داخل المدرسة بكل سهولة لكن لاحظنا صديقه ينتظره عند الباب الخارجي ليذهب معه لتناول وجبة الغداء وليساعده على التنقل. – عدنا عند 13:15 زوالا وبقينا في الساحة مع التلاميذ خلال فترة الاستراحة نلاحظ تحركاتهم وتنقلاتهم حيث كانوا يمارسون مهارات التوجيه والتنقل بكل سهولة. – اغتنمنا الفرصة وتقربنا من إحدى الأستاذات المكفوفة أيضا عبرت عن سعادتها بالعمل مع هاته الفئة، لكن كانت هناك بعض الصعوبات في التنقل وفي توفير الوسائل التعليمية الخاصة بالمعلمين المكفوفين، وهو نفس الإنشغال الذي طرحه الأستاذ في سياق دردشتنا معه خلال الحصص التدريسية التي حضرناها معه ، حيث عبّر عن ذلك بقوله: " ماكانوش دايرين في بالهم بلي المعلم اللي يقري ثاني يكون مكفوف"، هذا وبالإضافة إلى ظروفه الاجتماعية الصعبة فمقر سكناه كان بالعلمة بولاية سطيف وكان يضطر للمبيت في المدرسة من الأحد إلى الأربعاء، وكان يتمنّى لو يكون هناك سكن وظيفي ، لكن هاته المشاكل وغيرها لم تنقص من عزيمة هذا الأستاذ خلال ممارسته لمهنته وهذا ما لاحظناه في الحصة التدريسية المسائية والتي كانت مع قسم سنة أولى متوسط مع تسعة تلاميذ مكفوفين وكانت حصة اللغة العربية. – كانت الحصة تفاعلية أيضا بامتياز فيها الكثير من الجدّ والعمل مع شيء من المزح والدعابة من أجل كسر جو الملل أو التعب. – استغل الأستاذ الوقت المتبقي من الحصة في الاستماع للجزء الثاني من رواية ا"لمعذبون في الأرض" للأديب الكبير طه حسين وذلك بهدف كسر الروتين من،جهة، إكسابهم قدرة على التعبير والتخيل من جهة أخرى وأيضا إعطائهم الأمل في الحياة وأخذ العبرة من كاتب هاته الرواية الذي كان مكفوفا أيضا وهذا حسب رأي الأستاذ K لاحظنا استخدام المعلم لهاتفه النقال الذكي الخاص بهاته الفئة بمساعدة أحد التلاميذ أيضا الذي كان يتقن استعمال هاته التكنولوجيا أيضا. – خرجنا وتركنا التلاميذ ينتظرون بدء الرواية ليستمعوا إليها وهم سعداء ويضحكون ويتبادلون المزح فيما بينهم ومع أستاذهم.

جدول شبكة الملاحظة خلال زيارة مدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق لولاية برج بوعريريج.

استمارة بالمقابلة

تأثير الظروف الاجتماعية والمهنية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة

دراسة ميدانية بمدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق برج بوعريريج أنموذجا

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة: اشراف الدكتور:

لوكريز يمينة **إسماعيل ميهوبي**

نرجو منكم أساتذتي الأكارم ملء هاته الاستمارة بكل موضوعية، مع العلم أن المعلومات التي سنتحصل عليها لا تستخدم إلّا لأغراض علمية تقتضيها محاور المذكرة وهدفها إثراء البحث العلمي .

ولكم منا جزيل الشكر.

المحور الأول : بيانات عامة

1. الجنس: ذكر□ أنثى□
2. السن: [23سنة_30سنة[□ [30 سنة _40سنة[□ 40سنة_50سنة [□ أكبر من 50 سنة □
3. المستوى الجامعي: ليسانس □ ماستر □ غيره.....
4. التخصص الجامعي:.....
5. المادة التي تدرسها:.....
6. السنة التي تدرسها:.....
7. الخبرة:.....
8. منصب العمل: دائم □ عقود ما قبل التشغيل □ أخرى.....
9. فئة المعلم: مكفوف□ مبصر □

المحور الثاني: تأثير الظروف الاجتماعية (الأسرية والاقتصادية) على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة.

أ) <u>الظروف الإجتماعية (الأسرية والاقتصادية): دراسة وصفية</u>

10. الحالة الاجتماعية: متزوج(ة)□ عازب(ة) □ أرمل(ة)□ مطلق(ة) □

11.عدد أفراد الأسرة:.....

12.مكان السكن : داخل إقليم الولاية □ خارج إقليم الولاية □

13.وسيلة التنقل الى العمل: النقل العمومي □ سيارة خاصة □ أخرى.....

14.نوع السكن: مع الأهل □ ملكك □ مستأجر □ أخرى.....

15.عدد غرف البيت:.....

16.الدخل: أقل من 20ألف دج □ 20ألف دج _30ألف دج □

30 ألف 40ألف دج□ 40 ألف_50 ألف دج □ أكثر من50 ألف دج □

17.لديك مورد مالي آخر: عمل إضافي □ تجارة □ عمل الزوج(ة) □ أخرى.....

ب)تأثير الظروف الاجتماعية (الأسرية والاقتصادية) على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة :

❖ **إليك العبارات التالية عبر(ي) عن رأيك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة:**

رقم العبارة	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	إطلاقا
01	المنزل مكان مناسب لتحضير الواجبات المهنية.					
02	استقراري الأسري يسمح لي بتوسيع معارفي ومتابعة كل جديد يخص تدريس هاته الفئة.					
03	استقراري الأسري يسمح لي بتجديد مهاراتي التدريسية وتطويرها.					
04	صعوبة تلبية متطلبات أسرتي الاقتصادية تقلّل من دافعيتي للانجاز وتخفض أدائي التدريسي.					
05	تأخري في الوصول إلى مكان العمل في الوقت يؤثر على تقديم حصصي التدريسية .					
06	مشاكلي الأسرية تؤثر على أدائي المهني.					
07	أستطيع التوفيق بين أدواري الأسرية وأدواري التربوية.					
08	غيابي عن أسرتي خلال فترة المبيت في المدرسة تؤثر سلبا على أدائي المهني.					
09	الدخل الذي أتقاضاه يشعرني بالأمن والرضا والتفرغ لمهنتي.					
10	توفر الخدمات الاجتماعية يسهل من أداء مهنتي.					
11	تدريس تلاميذ مكفوفين أصعب من تدريس تلاميذ مبصرين.					
12	تدريس تلاميذ مكفوفين يحتاج إلى تحفيز مالي أكثر.					
13	حبي لمهنتي كمعلم لذوي الإعاقة البصرية تزيد من دافعيتي للعمل بشكل أفضل.					
14	أفراد أسرتي يقدّرون عملي وجهدي وهذا ما يحفزني لأداء مهنتي بشكل أحسن.					

المحور الثالث: تأثير الظروف المهنية (التنظيمية والتعليمية) على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة.

أ) <u>الظروف المهنية (التنظيمية والتعليمية): دراسة وصفية</u>

18.لديك في البيت من يعاني من مرض مزمن: نعم □ لا □

19.العمل: دوام يومي □ بالحجم الساعي □ أخرى.....

20.هل تقوم بأعمال إضافية غير التدريس داخل المؤسسة؟ : نعم □ لا □

إذا كان نعم أذكرها ؟

.....

.....

21.هل هناك خدمات اجتماعية تقدم لكم؟ نعم □ لا □

إذا كان نعم ما هي؟ إطعام □ مبيت □ أخرى .....

22.هل علاقتك جيّدة مع الإدارة؟ نعم □ لا □ نوعا ما □

23.هل علاقتك جيّدة مع الزملاء؟ نعم □ لا □ نوعا ما □

24.هل الوسائل التعليمية الخاصة بالمادة التي تدرسها كلها متوفرة؟ نعم □ لا □ أحيانا □

25.هل يتقن التلاميذ استخدامها ؟ نعم □ لا □ نوعا ما □

26.هل كل التلاميذ يتقنون استخدام طريقة البرايل؟ نعم □ لا □ نوعا ما □

27.هل المنهاج الذي تدرسه يتناسب مع الوقت المخصص له؟ نعم □ لا □

28.هل تجد صعوبة في تدريس المنهاج مع التلاميذ؟ نعم □ لا □

29.هل هناك أخطاء مطبعية على مستوى الكتب ؟ نعم □ لا □

30.هل هناك أخطاء في محتوى المناهج التعليمية؟ نعم □ لا □

31.هل المناهج التعليمية تتوافق مع الحياة اليومية للتلاميذ المكفوفين؟ نعم □ لا □

32.هل هناك وسائل تعليمية خاصة بفئة المعلمين المكفوفين يجب توفرها ؟ نعم □ لا □

إذا كان نعم ما هي وهل هي متوفرة؟

.....

.....

33..هل تستفيد من دورات تكوينية دورية ؟ نعم □ لا □

34..هل هناك اجتماعات دورية مع أولياء التلاميذ؟ نعم □ لا □

ب)تـــأثير الظـــروف المهنيـــة (التنظيميـــة والتعليميـــة) علـــى الأدوار التربويـــة لمعلـــم التربيـــة الخاصة:

❖ **إليك العبارات التالية عبر(ي) عن رأيك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة:**

رقم العبارة	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	إطلاقا
01	تشاركني الإدارة المدرسية في اتخاذ القرارات التربوية.					
02	أعمل بالتنسيق مع زملائي في القسم والمدرسة.					
03	أتابع مشاكل التلاميذ بالتنسيق مع زملائي الأخصائيين.					
04	نعقد اجتماعات دورية ونتشارك في اتخاذ القرارات وإعداد البرامج والندوات.					
05	أحاول الاستفادة من زملائي الأكثر خبرة مني.					
06	يساهم الزملاء والإدارة المدرسية في تطوير قدراتي المهنية.					
07	الدورات التكوينية تمكّنني من مواكبة كل ما هو حديث في مجال تدريس هاته الفئة.					
08	طريقة الدوام تناسبني في إعداد الخطط التعليمية و تنفيذها .					
09	أجد الوقت الكافي للتعرف على جميع التلاميذ وظروف تنشئتهم.					
10	أحاول تقديم ملاحظات للأولياء لفائدة أبنائهم التلاميذ.					
11	أساهم في تنمية المهارات الأخرى للتلاميذ كالسمع واللمس والتنقل.					
12	أحاول تحقيق أهداف المقرر التربوي بمختلف الطرق والوسائل المتاحة.					
13	الوسائل التعليمية المستخدمة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.					
14	الوسائل التعليمية تساعدني في تطبيق طريقة التعليم التفاعلي بشكل أسهل .					
15	صعوبة المناهج التعليمية لا تسمح بإشراك كل التلاميذ في الدرس.					
16	الأخطاء في محتويات المناهج التعليمية تصعب على التلاميذ فهم الدرس.					
17	الأخطاء المطبعية في الكتب تصعب على التلاميذ فهم الدرس.					
18	أجد صعوبة في تقويم التلاميذ.					
19	التوثيق والكتابة اليومية ترهقني وتصعّب من أداء مهمتي أكثر.					

التعريف بمدرسة الاطفال المعوقين بصريا : "الشهيد العياشي الزروق "

هي مؤسسة تربية و تعليم ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المعنوية و الإستقلال المالي تستقبل الاطفال المصابين بكفف كلي او جزئي , يمنعهم من إرتياد مؤسسة دراسية عادية , بهدف إدماج مدرسي و إجتماعي و مهني.

عنوان المدرسة : حي اول نوفمبر 54 برج بوعريريج

مرسوم الإنشاء : المرسوم الإنشاء463/03 المؤرخ في 2003/12/01

تاريخ بداية النشاط : سبتمبر 2004

قدرة الإستيعاب النظرية :60

مهام المدرسة :

ضمان التعليم التحضيري و التعليم المتخصص بإستعمال المناهج و التقنيات الملائمة

ضمان اليقظة و تنمية الوسائل الحسية و النفسية و الحركية لتعويض الإعاقة البصرية

ضمان المتابعة النفسية و الطبية للحالة البصرية و تبعاتها على الطفل و المراهق

ضمان دعم و مرافقة الأطفال و المراهقين في وضع دراسي صعب بتنظيم دروس فردية للإستدراك و الدعم المدرسي

إعداد المشروع البيداغوجي و التربوي للمؤسسة و كذا التربية البدنية و الرياضة المكيفة

تطوير النشاطات الثقافية و الترفيهية و التسلية الملائمة إتجاه الاطفال و المراهقين المعوقين

ضمان مرافقة الأسرة و الطفل و المراهق

المساهمة في إدماج الأطفال و المراهقين في الوسط المدرسي العادي و التكوين المهني و ضمان متابعتهم

طاقة الإستيعاب :

طاقة الإستيعاب النظرية :60 تلميذ

التعداد الحقيقي : 42 تلميذ

عدد الذكور : 26 تلميذ

عدد الإيناث : 16 تلميذة

عدد التلاميذ نظام داخلي 28 . ذكور 16 و إيناث 12

عدد التلاميذ نظام نصف داخلي :14

الجانب التعليمي :

تقدم المدرسة تعليم متخصص " بطريقة البرايل " و مكيف وفق برنامج وزارة التربية الوطنية .

يوجد بالمدرسة المستويات الدراسية الآتية :

المستوى الإبتدائي : القسم الخاص 05

السنة الاولى الإبتدائي : 06 تلميذ , السنة الثانية : 05 تلميذ , السنة الثالثة : 03 تلميذ , السنة الخامسة 0

المستوى المتوسط :

السنة أولى : ى09 تلاميذ , السنة الثانية : 03 تلاميذ , السنة الثالثة 03 تلميذ , السنة الرابعة :02 تلميذ

التكفل التمهيدي : من 03 إلى 05 سنوات متابعة نفسية خارجية .

القسم التحضيري : من 05 إلى 06 سنوات التكفل النفسي التربوي .

قسم الإستقبال و التوجيه : استقبال التلاميذ الموجهين من المدارس العادية .

القسم الخاص : يتكفل بمتعددي الإعاقات

قسم محو الامية : تعليم تقنيات البرايل للمكفوفين الكبار الغير متمدرسين

النتائج المتحصل عليها :

شهادة التعليم الإبتدائي 100 بالمئة للموسم الدراسي 2019/2018 .

شهادة التعليم المتوسط : 100 بالمئة للموسم الدراسي 2019/2018 .

شهادة البكالوريا : 75 بالمئة للموسم الدراسي 2019/2018 .

الفرقة المتعددة المتخصصة :

-المدير

-رئيس المصلحة البيداغوجية

- رئيس مصلحة الإطعام و الإيواء

-أستاذ التعليم المتخصص : 02

-أستاذ التعليم المتخصص رئيسي : 02

-معلم التعليم المتخصص رئيسي :04

-مربي متخصص : 04

-مربي متخصص رئيسي : 10

-مربي متخصص رئيس : 01

الطاقم الإيداري :

-رئيس مصلحة الإدارة و الوسائل

-مقتصد : 01

-متصرف : 01

-ملحق إدارة رئيس : 01

-تقني سامي في الإعلام الآلي : 01

-عون إدارة رئيس : 01

-عون حفظ بيانات : 00

-كاتب : 02

العمال المهنيين :

-أخصائية نفسانية عيادية : 02

-أخصائية نفسانية تربوية : 02

أخصائية نفسانية أرطوفونية : 01

- طبيبة : 01

-عامل مهني صنف 2 : 01

-عامل مهني مستوى أول : 14

-عامل مهني مستوى ثالث : 03

-سائق سيارة مستوى ثاني : 02

-حارس : 05

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة

وزارة التكوين والتعليم المهنيين

وزارة الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات

السيدات والسادة:

مديرو التربية، مديرو النشاط الاجتماعي والتضامن، مديرو التعليم والتكوين المهنيين، مديرو الصحة والسكان

الموضوع: منشور وزاري مشترك يتضمن تذكيرا بالتدابير والترتيبات المتعلقة بتمدرس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتكوينهم.

المراجع: - القانون رقم 02-09 المؤرخ في 2002/05/08 المتعلق بحماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم؛

- القانون رقم 08-04 المؤرخ في 2008/01/23 المتضمن القانون التوجيهي للتربية لوطنية؛
- القانون رقم 08-07 المؤرخ في 2008/02/23 المتضمن القانون التوجيهي للتكوين والتعليم المهنيين؛
- القانون رقم 18-11 المؤرخ في 2 جويلية 2018 المتعلق بالصحة؛
- المرسوم التنفيذي رقم 12-05 المؤرخ في 2012/01/04 يتضمن القانون الأساسي النموذجي لمؤسسات التربية والتعليم المتخصصة للأطفال المعوقين؛
- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 2003/5/17 الذي يحدد كيفيات تنظيم التقييم والامتحانات المدرسية للتلاميذ المعوقين حسيا؛
- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 2014/3/13 الذي يحدد كيفيات فتح أقسام خاصة للأطفال المعوقين ضمن مؤسسات التربية والتعليم العمومية التابعة لقطاع التربية الوطنية.

يشكل تمدرس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتكوينهم انشغالا دائما للدولة من أجل تمكينهم من حقهم الدستوري في التربية والتعليم والتكوين، على غرار سائر الأطفال الجزائريين. وقد كرّس هذا الحق القانون رقم 02-09 المؤرخ في 2002/05/08 والمتعلق بحماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم، حيث ينصّ هذا القانون في المادة الثالثة منه على ما يلي:" تهدف حماية الأشخاص المعوقين وترقيتهم إلى [...] ضمان تعليم إجباري وتكوين مهني للأطفال والمراهقين المعوقين".

ملحق توضيحي

أنا الطالبة لوكريزيمينة صاحبة مذكرة تخرج ماسترعلم اجتماع التربية، الموسومة:

تأثير الظروف الاجتماعية والمهنية على الأدوار التربوية لمعلم التربية الخاصة (دراسة ميدانية بمدرسة صغار المعوقين بصريا العياشي الزروق لولاية برج بوعريريج - أنموذجا-)،

دفعة 2019-2020، وتحت إشراف الدكتور إسماعيل مهوبي

أقدم توضيحا لكل المسؤولين بـ: قسم العلوم الاجتماعية / كلية العلوم الاجتماعية والانسانية / جامعة محمد البشير الابراهيمي ببرج بوعريريج، كل باسمه، وصفته، ومسؤولياته البيداغوجية.

حول عدم إتمام إنجاز الجانب الميداني لمذكرة تخرجي، أعلاه، فيما يخص (توزيع الاستمارة، تفريغ البيانات المتحصل عليها، تحليل و تفسير نتائجها، وصولا إلى الاستنتاج العام للدراسة)، وقد اكتفيت، بتناول المحور التمهيدي لفصل الدراسة الميدانية، الذي تضمن الخطوات المنهجية الأساسية للدراسة الميدانية، والمتمثلة في: مجالات الدراسة ،المنهج، مصادر جمع البيانات، أدوات جمع البيانات ، مجتمع البحث، والعينة.

وهذا نتيجة استحالة توزيع الاستمارة على المبحوثين، في ظل الوضع الوبائي (كوفيد19) الذي تعيشه ولاية برج بوعريريج، على غرار باقي ولايات الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، ومن ثم تداعيات الحجر الصحي، على ولاية برج بوعريريج، و انعكاساته على السير الوظيفي العادي لمؤسسة مكان إجرائنا للدراسة الميدانية (على مستوى الولاية)، وعدم إمكانية التواصل مع المبحوثين.

شكرا جزيلا على تفهمكم.

الطالبة لوكريزيمينة