# الفصل الخامس

# نظام تعليم التلاميذ المتعثرين دراسيا وبطيئى التعلم بالمرحلة الابتدائية فى الولايات المتحدة الأمريكية

**مقدمة:**

بعد التعرف على الولايات المتحدة الأمريكية من حيث الموقع الجغرافي والجذور التاريخية والنظام السياسي بها، والنظام التعليمي لها، والجهات والهيئات المسئولة عن إدارة التعليم بها، ثم التطور التاريخي لمجال التربية الخاصة، والتشريعات الخاصة بمجال تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات التعليمية الخاصة، يتناول الفصل الحالي عرض الخبرة الأمريكية في مجال تعليم التلاميذ المتعثرين دراسياً وبطيئي التعلم وذوى الاحتياجات التعليمية الخاصة بالمرحلة الابتدائية وذلك من خلال تناول المحاور التالية:

أولا : أهداف و فلسفة تعليم التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية.

ثانيا : إدارة وتمويل تعليم التلاميذ المتعثرين دراسياً وبطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية.

ثالثا : مناهج وطرق تدريس التلاميذ المتعثرين دراسياً وبطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية.

رابعا : التعرف على التلاميذ المتعثرين دراسياً وبطيئي التعلم وتقويمهم في الولايات المتحدة الأمريكية.

خامسا: معلم التلاميذ المتعثرين دراسياً وبطيئي التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية.

سادسا : الخدمات الإضافية الخاصة للتلاميذ المتعثرين دراسياً وبطيئي التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية.

وحيث أن تلك هى عناصر النظام التعليمي بصفة عامة، وحيث أن الولايات المتحدة على الرغم من اختلاف ولاياتها واستقلالها، إلا أنه من الملاحظ أن هذه العناصر تنطبق بصفة عامة على ولايات الحكومة الأمريكية، وسيرد ذكر ما هو مختلف بالنسبة لكل أو ولاية مقاطعة في موضعه.

## أولاً : أهداف وفلسفة تعليم التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية.

أعلن الرئيس السابق للولايات المتحدة الأمريكية جورج بوش في عام ١٩٩١م عن بداية "استراتيجية أمريكا ٢٠٠٠"، حيث أعلن من خلال هذه الاستراتيجية ستة أهداف قومية للتربية. وقد شملت تلك الأهداف الستة ما يلي :

١- الاستعداد للدراسة : بحلول عام ٢٠٠٠ علينا أن نتأكد أن الطفل يدخل المدرسة على استعداد للتعلم، وذلك عن طريق إتاحة التعليم قبل المدرسة لجميع الأطفال المعاقين والأقل حظاً.
٢- إكمال التعليم الثانوى: أو رفع معدلات التخرج من المدرسة الثانوية إلى ٩٠%.
٣- التحصيل الدراسي والمواطنة : بحلول عام ٢٠٠٠ يتم السعي للوصول بتحصيل التلاميذ إلى درجة عالية من الكفاءة والإتقان في المواد الأساسية وهى: اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم والتاريخ والجغرافيا، وذلك بعد إتمامهم الصفوف الرابع والثامن والثاني عشر، هذا بالإضافة إلي تمكنهم من استخدام عقولهم حتى يكونوا مواطنين قادرين على تحمل المسئولية والقادرين على التعلم المستمر، وكذلك العمل المنتج في الاقتصاد الحديث، وذلك عن طريق رفع الأداء الدراسي للطلاب وزيادة الطلاب القادرين على التفكير وحل المشكلات وتطبيق المعرفة وإشراك الطلاب في الأنشطة التى ترقى وتبرز المواطنة الصالحة وخدمة البيئة وتحمل المسئولية.
٤- سوف يحتل التلاميذ في أمريكا بحلول عام ٢٠٠٠ موقع الصدارة بين تلاميذ العالم بالنسبة للتحصيل الدراسي في العلوم والرياضيات.
٥- محو أمية الكبار والتعلم مدى الحياة.
٦- توفير المدارس الآمنة ذات النظام الفعال والخالية من تعاطى العقاقير.

بالإضافة إلى تلك الأهداف القومية التى ركزت على جانب التحصيل الأكاديمي والتفوق في بعض المجالات الدراسية، فقد أضاف الرئيس الحالى بيل كلينتون حين توليه الرئاسة في عام ١٩٩٢م إلى تلك الأهداف الستة هدفين آخرين هما: اشتراك الآباء

ومساهمتهم في النمو الاجتماعي والعاطفى والأكاديمي للأطفال، وأيضا تعليم المدرسين وتوفير التنمية الوظيفية لهم.(١)

ونرى من خلال ما سبق أن الأهداف القومية للولايات المتحدة الأمريكية قد شملت وركزت على الارتفاع بمستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب وأولت هذا الجانب اهتماماً بالغاً. وكما يذكر بيترسون Peterson أن أهداف تعليم الأطفال منخفضي الذكاء لا تختلف عن تلك الأهداف العامة لتعليم أى طفل، و تعتمد عملية تحديد الأهداف التعليمية لأى منهم على تحليل لنقاط الضعف ونقاط القوة لدى الطفل.(٢)

ويذكر برينان Brennan أن المجال التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية قد ركز على الاحتياجات الفردية والاجتماعية والمهنية للطفل بطيئ التعلم.(٣)

وقد وضع إنسكيب Inskeep من قبل أهدافاً محددة لتعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مثل توفير الحياة الصحية والاجتماعية، والحصول على عمل، والاستخدام الأمثل لوقت الفراغ. كما قامت الجمعية القومية للتعليم The National Education Association .

بوضع أهداف أخرى اندرجت تحت التصنيف التالى:

- أهداف تتعلق بادراك الذات.
- أهداف لتحقيق الكفاية الاقتصادية.
- أهداف لنمو العلاقات الاجتماعية.
- أهداف المسئولية المدنية.

وقد طور فيذرستون Featherstone تلك الاقتراحات وحد دها في المجالات الآتية :

الصحة - العمل - المنزل - الأسرة - النمو الشخصي - الكفاءة الاجتماعية - القدرات والمهارات الأساسية.

---

(١) سناء سيد مسعود: الأهداف التربوية .. دراسة مقارنة فى كلا من مصر وأمريكا، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة، ١٩٩٧، ص ص ١٢٩ - ١٣٦.

(2) Peterson, Daniel, Op. Cit., P. 347.

(3) Brennan, W.K., Op. Cit., P. 76.

وأضافت مارتنز Martens إلى الأهداف العامة للتعليم – والتي شملت المعرفة والعمل والعلاقات الاجتماعية وأنشطة وقت الفراغ – أهدافا أكثر تحديدا مثل تحقيق الصحة البدنية، والتخطيط لشغل وقت الفراغ، المشاركة مع الأسرة والجيران، الحفاظ على المصالح الشخصية والمنزل الشخصي، الكسب لمواجهة متطلبات الحياة، ترشيد الإنفاق. وتتفق تلك الأهداف مع ما اقترحته انجرام C. Ingram، حيث اقترحتتحقيق صحة بدنية وعقلية، ومعرفة كافية بالمجالات المعرفية، والحصول على منزل مستقر وحياة اجتماعية مستقرة، واستخدام أمثل لوقت الفراغ.[١]

وتهدف إدارة وتنظيم مدارس التربية الخاصة بالولايات المتحدة الأمريكية إلى:[٢]

- إعداد برنامج تربوى خاص بكل طفل.
- التأكيد على تحقيق تكافؤ الفرص بالنسبة لجميع الأطفال.
- تحسين وتطوير الإدارة والخدمات الإشرافية المؤثرة على التربية الخاصة.
- تنسيق التعاون بين الأنظمة والإدارات بشأن الاستفادة من المصادر المتنوعة (قضائية، اجتماعية، طبية، نفسية) والتى تخدم متطلبات التربية الخاصة.
- العمل على توفير برنامج تشخيصي وخدمات تفيد في تحديد طبيعية كل تلميذ بما يحقق له فرصة تربوية مفيدة.
- تطوير وتحسين المناهج والمقررات وطرق التدريس.
- التركيز على استمرار وتطوير البرامج التدريبية للمتخصصين قبل وأثناء الخدمة.

وتتمثل أهداف وفلسفة المدارس العامة بولاية نيويورك في توفير برنامج تعليمي مناسب في البيئة الأقل قيودا لجميع الطلاب المعاقين والذين هم في حاجة إلى خدمات تعليمية خاصة. ويتم تخطيط الخدمات التعليمية على أسس تعكس المدخل الفلسفى لنظم الخدمات التعليمية ومن بين تلك الأسس ما يلي:[٣]

١- بناء الخدمات التعليمية على أساس تقييم مناسب ودراسة للاحتياجات الخاصة للتلاميذ.
٢- تقديم الخدمات التعليمية في بيئة أقل قيودا.
٣- تركيز الخدمات التعليمية على احتياجات التلاميذ التعليمية.

---

(1) Ibid., P. 74.

(٢) صموئيل أديب نخلة، مرجع سابق ، ص ١٥٢.

(٣) سميرة أبو زيد، مرجع سابق، ص ١٣٩.

هذا ومن بين الاتجاهات الحديثة التى تبنتها الولايات المتحدة الأمريكية في مجال تعليم المعاقين وذوى الاحتياجات التعليمية الخاصة ما أطلق عليه "مبدأ الدمج"

## الدمج في الولايات المتحدة الأمريكية:

تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية من الدول الرائدة في تطبيق فكرة الدمج، بأشكالها المختلفة، وخاصة بعد ظهور القانون العام رقم ١٤٢/٩٤ والمعرف باسم "التربية لكل الأطفال المعاقين" وتعديلاته، حيث أصبح يعرف باسم قانون "التربية لكل الأطفال"، حيث نادت تلك القوانين بضرورة توفير الفرص التربوية لكل طفل من الأطفال غير العاديين، واشترطت تلك القوانين على مؤسسات ومراكز التربية الخاصة لحصولها على الدعم المالى من الولاية والحكومة الفيدرالية ضرورة توفير تلك الفرص التربوية المناسبة، وفي أقل البيئات التربوية تقيدا . ففى ولاية بنسلفانيا Pennsylvania وبناءا على قرار المحكمة يجب تعليم الأطفال المعاقين عقليا في المدارس العادية، حيث يتيح مثل هذا التطبيق لفكرة الدمج توفير الفرص التربوية للأطفال المعاقين حيث لا يتلقى ٥٠% منهم التعليم المناسب، في حين أن فكرة الدمج توفر فرص التعليم لثلاثة ملايين ونصف من الأطفال المعاقين حيث يبلغ عدد الأطفال المعاقين في الولايات المتحدة الأمريكية سبعة ملايين طفل.[١]

### *مستويات وأنواع الدمج:*

وتعددت درجات وأشكال الدمج وتنوعت إلى ٣ أنواع هى كالتالى :

#### *أ) الدمج الأكاديمي Mainstreaming :*

ظهرت العديد من التعريفات لمفهوم الدمج الأكاديمي Mainstreaming وأشكاله، إذ يعرفه لينج ( Lynch، ١٩٨١ ) على أنه مفهوم يتضمن مساعدة الأطفال المعاقين على التعايش مع الأطفال العاديين في الصف العادى، في حين يعرف مجلس الأطفال غير العاديين The Council For Exceptional Children الدمج بأنه اعتقاد أو مفهوم يتضمن وضع الأطفال غير العاديين مع الأطفال العاديين في الصف العادى أو في أقل البيئات التربوية تقيدا للطفل غير العادى، وبحيث يكون الدمج إما بشكل مؤقت أو بشكل دائم. كما قدم هلهان وكوفمان Hallhan & Kauffman تعريفا آخر للدمج يتضمن

---

[١] فاروق الروسان، مرجع سابق، ص ٤٠.

وضع الأطفال غير العاديين مع الأطفال العاديين بشكل مؤقت أو دائم في الصف العادى وفي المدرسة العادية، مما يعمل على توفير فرص أفضل للتفاعل الأكاديمي والاجتماعي.[١]

ب) *الدمج الاجتماعي Normalization :*

ويقصد به دمج الأفراد غير العاديين في الحياة الاجتماعية العادية، وتبدو هذه العملية في مظهرين رئيسين هما الدمج في مجال العمل ويعرف بـ Vocational Integration أو الدمج الوظيفي Occupational Integration، والمظهر الآخر للدمج هو دمج الأفراد غير العاديين في الحياة الاجتماعية العادية مع الأفراد العاديين وهو ما يسمى بالدمج في مجال السكن والإقامة Social Integration.[٢]

ومن بين أهداف الدمج التى ذكرها كل من أشلي Ashley وهلهان وكوفمان ، Hallhan & Kauffman وماكميلان MacMillan ولينج Lynch آخرون ما يلي:[٣]

١- إزالة الوصمة المرتبطة بمصطلح الإعاقة، حيث يعمل الدمج على إحساس الطفل بأنه يلتحق بالمدرسة العادية ولا يلتحق بمركز أو مؤسسة تحمل اسم الإعاقة.

٢- زيادة فرص التفاعل الاجتماعي، سواء أكان ذلك في الفصل الدراسي أو أنشطة المدرسة الأخرى.

٣- توفير الفرص التربوية المناسبة للتعلم وذلك من خلال التفاعل بين الأطفال العاديين وغير العاديين وزيادة فرص التعلم الحقيقي.

٤- تعديل الاتجاهات نحو فئات التربية الخاصة سواء من قبل المعلمين أو من قبل الأطفال العاديين تجاه الأطفال غير العاديين.

٥- توفير الفرص التربوية لأكبر عدد ممكن من فئات التربية الخاصة، إذ تعمل برامج الدمج على التحاق الطلبة غير العاديين في الصفوف العادية، وخاصة فئات الطلبة الموهوبين، وذوى الإعاقة العقلية البسيطة، وذوى صعوبات التعلم، والمكفوفين، والصم، إذ لا تتوفر لكل هذه الفئات الخدمات التربوية في مدارس أو مؤسسات أو مراكز خاصة بهم، ونسبة عالية من هذه الفئات لا تتلقى الخدمات التربوية المناسبة.

---

(١) المرجع السابق ، ص ٣٠.

(٢) المرجع السابق، ص٣٠.

(٣) المرجع السابق، ص ٣٣،٣٤.

٦- توفير التكلفة الاقتصادية اللازمة لإنشاء مراكز ومؤسسات التربية الخاصة وإمدادها بالتجهيزات الملائمة.

## ثانيا : إدارة وتمويل تعليم التلاميذ المتعثرين دراسياً وبطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية بالولايات المتحدة الأمريكية.

فيما يتعلق بإدارة تعليم التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة فقد تبين أن نظام تعليم التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة هو نظام فرعي يتبع النظام التعليمي بالولايات المتحدة الأمريكية، وبالتالي فهو يخضع إلى نفس مبادئ إدارة التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية.

وحيث أنه قد تم تناول السلطات والهيئات التعليمية المسئولة عن إدارة التعليم بالولايات الأمريكية في الفصل الرابع من الدارسة، ومنعا للتكرار، سيقتصر الحديث في هذا الجزء عن الإدارة المدرسية دون التطرق إلى الإدارة على المستوى المركزي وعلي مستوى الولايات (اللامركزى) بالولايات المتحدة الأمريكية.

أولى الحقل الإدارى اهتماماً وعناية خاصة بمساهمة أخصائى التعليم الخاص في عملية تطوير الفلسفة المدرسية الكلية، وتعاونه مع أخصائى التعليم العام فيما يتعلق بعملية رسم سياسة برامج التعليم العام والخاص.ومن بين المسؤوليات الإدارية الأخرى تصميم البرامج التعليمية الخاصة، وتسكين التلاميذ، وتصنيف التلاميذ والمعلمين في فئات، وتوفير التجهيزات والمواد، والإشراف على تنقلات التلاميذ، و إنشاء قنوات اتصال، وتقييم الأخصائيين العاملين، وتخطيط وتقييم البرامج وكان الهدف من هذا التحديد للمسؤوليات والأدوار هو تحقيق التكامل و الترابط بين البرامج الخاصة والنظام ككل.

كذلك تم تحديد الوظائف الإشرافية مع الاهتمام بجانب النمو المهني من خلال عقد الاجتماعات والمؤتمرات وورش العمل والمشروعات. بالإضافة إلى ذلك فقد تم التفرقة بين الوظائف المنسقة والوظائف الإدارية والوظائف الإشرافية.[1] ونتيجة لهذه التفرقة أصبح هناك العديد من المسؤولين الإداريين من بينهم ما يلي:

---

[1] Burrello, Leonard C. and Sage, Daniel D.: Leadership and Changing Special Education, New Jersey, Prentice – Hall Inc., 1979, P. 20.

١- *المدير: Director*

وهم من تقع على عاتقهم مسؤولية إدارة البرنامج التعليمي الخاص بأكمله، هذا مما قد يؤدي إلى أن يقضى المدير في مزاولة الأمور المتعلقة مباشرة بالتعليم الخاص وقتاً أطول مما يقضيه في المهام الأخرى كالتوجيه، والتدريس، أو الإدارة العامة. ومن بين مسؤوليات المدير:

- تطوير الميزانية.
- إجراء ترتيبات الانتقالات.
- تعيين المتخصصين وتحديد مهامهم وتقييم أدائهم.
- إجراء الاتفاقات المحلية .
- رسم السياسة المدرسية٠٠٠ الخ

٢- *الرئيس: Principal*

تشمل هذه الفئة من الإداريين مديري مدارس اليوم الكامل والمخصصة لنوع معين من التعليم الخاص. بالإضافة إلى مسئوليته عن البرنامج التعليمي وتقييم المعلم٠٠٠ الخ فهو أيضا مسئول عن تنفيذ واستمرارية البرنامج التعليمي. وطبقا لهذا الوضع، فعلى الرئيس مسئولية مزدوجة تجاه مدير البرنامج وتجاه المراقب Superintendent أو المراقب المعاون للتعليم العام.

٣- *المنسق: Coordinator*

يتحمل هذا المنسق مسؤولية مجالين أو أكثر من التعليم الخاص، وتدور خدمات المنسق أساساً حول:

- التدريب أثناء الخدمة.
- تسكين التلاميذ.
- تطوير المناهج.
- توفير الوسائط التعليمية٠٠٠ الخ

ويكون المنسق مسئولاً أمام مدير التعليم الخاص أو أمام بعض الأفراد الآخرين الذين يحتلون مناصب إدارية أعلى.

٤- *المشرف: Supervisor*

يعمل هذا الفرد في أحيان كثيرة بطريقة مشابهة لتلك التى يعمل بها المنسق، ويكمن الفرق بينهما في أن المشرف يتخصص في مجال واحد من الإعاقة أو في مجالين اثنين مرتبطين عن قرب ببعضها البعض. وفي ظل البرامج الكبيرة يسئل المشرف أمام المنسق ويتبعه ولكن في أغلب الأحيان يسئل أمام مدير البرنامج.

٥- *الاستشارى: Consultant*

يعمل هذا الأخصائى في مجال واحد من التعليم الخاص، ويقدم خدمات مباشرة وعاجلة لمعلم الفصل وأحياناً للتلاميذ. يكون الاستشارى مسئولاً أمام المشرف أو المنسق أو المدير تبعاً للتنظيم الإدارى.[١]

هذا ومن ناحية أخرى تحددت الكفاءات والمعلومات المطلوب توافرها لدى هيئة العاملين في الإدارة التعليمية، ومن أهم تلك المعلومات ومجالات المعرفة ما يلي:

١- فهم وإدراك العملية التعليمية ككل.
٢- التعرف على التنظيم المدرسي والتطبيقات والأقسام الإدارية المختلفة.
٣- الإلمام بالعمليات والإجراءات المالية.
٤- الإلمام بأساليب تطوير المنهج وطرق التدريس.
٥- الإلمام بالتطبيقات الإشرافية والنواحي النظرية وأساليب التنمية المهنية للعاملين في المجال.
٦- الإلمام بالعمليات التشخيصية والنفس تربوية.
٧- الإلمام بأدوار ومهام العاملين المتخصصين.
٨- الإلمام بكيفية الاستفادة من المصادر والمنظمات المتجمعة.
٩- القدرة على تحديد وتعريف هيكل السلطة داخل وخارج النظام التعليمي.
١٠- الإلمام بالعلاقات العامة.
١١- الإلمام بالقوانين المدرسية والعمليات التشريعية وتطبيقاتها.
١٢- الإلمام بأساليب التخطيط المدرسي.
١٣- الإلمام بالأساليب والإجراءات البحثية.
١٤- الإلمام بالمسؤوليات المهنية في المجال.[١]

---

(1) Ibid., P. 25.

وتتميز إدارة التربية الخاصة بالطابع اللامركزى العام ويوجد دور واضح للحكومة الفيدرالية من خلال الكونجرس ومكتب التعليم للولايات المتحدة، كذلك تلعب المؤسسات الخيرية دوراً في الإدارة باعتبارها من الهيئات غير الرسمية التى تعمل على توجيه التربية الخاصة، كما تلعب اللجنة الاستشارية القومية للأطفال المعاقين دوراً في إدارة برامج التربية الخاصة بصفة عامة وبرامج إعداد معلم التربية الخاصة بصفة خاصة.[٢]

*برامج تدريب مديري التعليم الخاص :*

بدأت برامج إعداد المتخصصين في إدارة التعليم الخاص منذ حوالى عام ١٩٦٥م في أقسام التعليم الخاص بصورة أكثر منها في أقسام الإدارة التعليمية. وتم تنفيذ بعض المشروعات التدريبية في مؤسسات التعليم العالي في الفترة من ١٩٦٥م إلى ١٩٧٠م عن طريق تقديم منح فيدرالية.

وبدأت عملية التدريب بأكملها نتيجة للمقابلة التى كتبها كل من بلسنج وميلازو Blessing & Milazzo والتى أقر من خلالها بالحاجة إلى إجراء برامج تدريبية. وتبع ذلك تقديم منح وزارة التعليم الأمريكية حيث تم توزيع تلك المنح على ما يقرب من (٢٠) مؤسسة في زمن قصير. ومن بين المؤسسات التى تلقت منحاً لتطوير البرامج النوعية في إدارة التعليم الخاص في السنوات الأولى : جامعة أريزونا -جامعة كونكتكت- وكلية كلورادوا.[٣]

" ويمكن القول بأن النشاط الذى قام به هذا العدد القليل من المؤسسات يمثل كل مجهودات التدريب للقيادات الإدارية في التعليم الخاص في الولايات المتحدة في تلك الفترة، وقبل ذلك لم تكن هناك أية مجهودات مبذولة في هذا الصدد".[٤]

وتعتبر برامج تدريب مديري التعليم الخاص ذات فرعين مزدوجين، فهى أساساً برامج مصممة لإعداد المراقبين والرؤساء ومديرى المدارس، وحالياً تعمل كذلك على إعداد المخططين التعليميين ومديري هيئة العاملين والمسؤولين عن إبرام التعاقدات.

---

(1) Ibid., P. 21.

(٢) عبير فاروق حنا: إعداد معلم التربية الخاصة فى مصر: رؤية مستقبلية، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة، ١٩٩٦. ص ١٦٧.

(3) Burrello, Leonard C. and Sage, Daniel D., Op. Cit., P. 202.

(4) Ibid., P. 209.

وتذكر انجرام Ingram أنه " يجب اعتبار الناحية الإدارية للبرنامج التعليمي للطفل بطئ التعلم جزء مكمل للبرنامج المدرسي العام. لأن نجاح الطفل وضمان تقدمه مع معلمه يرجع بدرجة كبيرة إلى القيادة الإدارية في المدرسة. فعندما يدرك المدراء ويتفهمون طبيعة وأهداف البرنامج التعليمي للطفل سيكونون بالتالي على استعداد لنقلها وترجمتها وشرحها إلى أولياء الأمور وإلى المجتمع، كما أنهم سيكونون على استعداد لتقديم المساعدة للمعلم في سبيل تحقيق تلك الأهداف. وبالتالي يفترض في المدراء أن يكونون على وعى بحجم الفصل، ومكان الفصل، والتسهيلات والتجهيزات كالإضاءة وأماكن جلوس التلاميذ ... الخ".[١]

## (١) تنظيم المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية

تتبع الولايات المتحدة الأمريكية في تنظيمها للمدارس طريقتين مختلفتين: الطريقة الأفقية والطريقة الرأسية. وتستخدم غالبية المدارس التنظيم الرأسي للمدرسة حيث يتقدم التلاميذ خلال المناهج المدرسية في مراحل أو خطوات تسمى فرق دراسية. وعلى الرغم من أن هناك بعض المدارس التى تطبق النظام اللاصفى- حيث يتقدم التلاميذ طبقا لمعدلاتهم وسرعاتهم المختلفة في التعليم- إلا أن الغالبية العظمى من المدارس مستمرة في تطبيق النظام الصفي.[٢]

أما عن التنظيم الأفقي الذى تطبقه بعض المدارس، فهذا التنظيم يجمع التلاميذ لأهداف تعليمية محددة . ومن الأكثر أشكال التنظيم الأفقى شيوعاً هو فصل الاكتفاء الذاتى Self-contained Class ، وأسلوب التشعيب. ففي نموذج الاكتفاء الذاتي يبقي التلاميذ في نفس المجموعة ويعلمهم نفس المعلم لمعظم اليوم الدراسي . أما البرامج التشعيبية فتتطلب من التلاميذ أن ينتقلوا من معلم لآخر طبقا للمواد المختلفة. وعادة ما يطبق أسلوب فصول الاكتفاء الذاتي في الصفوف الابتدائية الاولى، بينما يستخدم أسلوب التشعيب في الصفوف الابتدائية العليا والثانوية.

---

(1) Ingram, Christine P, Op. Cit., P. 106.

(2) Smith, Tom E. & Others: Teaching Students with Mild Disabilities, U.S.A., Harcourt Brace Jovanovich College Pub., Holt, Rinehart & Winston, Inc., 1993 PP 323 – 324

ومن خلال الزيارات الميدانية لبعض الولايات الأمريكية التى قامت بها سميرة أبـو زيد نستعرض ملاحظاتها حول بعض المدارس كما يلي:[١]

- *كلية بنك ستريت Bank Street College*

لقد قامت الباحثة بزيارة العديد من الفصول والمراحل التعليمية المختلفة والتى ضمت بعض الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة. وتتبع المدرسة اتجاها حديثا فـي التعليـم حيـث يتعاون الكبار مع الصغار، كما أن الفن يلعب دورا حيويا في عملية التعليم حيث يبدأ المعلـم مع التلاميذ من المتحف. وتعتبر المدرسة معمل مدرسي لكلية بنك ستريت. فهم يسـتخدمون مدخلا لنموذج العمل للتعليم والتعلم، وتقبل المدرسة البنين والبنات من سن ٣سنوات حتـى ١٣ عاما. وفي نفس الوقت تتبع المدرسة جامعة كولومبيا.

- *مدرسة بروكفيلد (كوين نيويورك) The Brookfield School*

تعمل إدارة المدرسة على خلق بيئة تربوية آمنة للتعلم وذلك عـن طريـق توفـير المساندة العاطفية للتلاميذ ومواجهة حاجاتهم التعليمية. أما الفلسفة الرئيسية هى أن يعمل كـل من المعلمين والأسرة والتلاميذ على تربية التلاميذ وتعليمهم بأفضل إمكاناتهم، ويعتمد كـل من الأسرة والمعلمين على بعضهم البعض في نجاح العملية التعليمية، فالأسرة مشاركة فـي الأنشطة المدرسية. ويبدأ التعلم بالمدرسة من مرحلة رياض الأطفال والتى يتعلم فيها الطفـل الرسم والغناء والكتابة والقراءة حتى الصف السادس.

وتحتوى المدرسة على خمسة فصول للتربية الخاصـة ( الصـف الأول وبـه ٨ أطفال، الصف الثانى وبه ٧ أطفال، الصف الثالث وبه ٩ أطفـال، الصـف الرابـع وبـه ٨أطفال، والصف الخامس وبه ١٢ تلميذ ). وتضم المدرسة حجرة مصادر، وحجرة مكتبـة، كما تقدم المدرسة أنشطة متعددة داخل وخارج البيئة وتتضمن تلك الانشطة رحـلات إلـى المزارع والحدائق.

- *مدرسة فريد كيلر Freed S.Keller School*

وهى جزء من جمعية للعجزة، وتنقسم إلى فترتين صباحية ومسائية.

ويقوم بالأشراف على برنامجها د. دوجلاس جرير Douglas Greer ( أستاذ علم النفس بقسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة كولومبيا ) وهو الـذى قـام بـإعداده. ويجتمـع

---

[١] سميرة أبو زيد، مرجع سابق، ص ١٧٦.

إسبوعيا بأعضاء هيئة التدريس وأولياء الأمور، ويطبق نظـــام الســلوك الشــامل للتعليــم Comprehensive Application of Behavior to Schooling، كما يعمل علـــى التقييم المستمر لكل من المساعد والمعلم والمشرف. ومن أهم البرامج المطبقـــة " أوليــاء الأمور كمربين Parents as Educators" ، وهو يعمل على تدريب أولياء الأمور علـــى تخطيط البرامج وتطبيقها وتقويمها. هذا بالإضافة إلى بعض الملاحظات التى أبدتها الباحثـة (سميرة أبو زيد) حول تلك المدارس في الولايات الأمريكية، ومن بين تلك الملاحظات مـــا يلي:[١]

- تتيح المدرسة للطلاب فرص تنمية شاملة لمهارات العمل تتفق مع القدرات الفرديـــة على مستوى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.
- تتيح المدرسة للطلاب وظيفة عن طريق الفصول التعليمية لدعم المستقبل المـــهنى للطلاب فى المستوى الثانوى.
- تتيح المدرسة تعليماً أكاديمياً يكمل ويدعم المستقبل المهنى واستقراره .
- تمد المدرسة تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة بالفرص ليروا طبقه من العمـــال، ويشاركوا في المستقبل المهنى وخبراته وفي أماكن متنوعة من المجتمع.
- يتضمن النظام المدرسي مشاركة أعضاء الأسرة في تحديد نوعية الحيـــاة وأهـــداف المستقبل المهنى لأبنائها
- هيئة إدارة المدرسة لديها طرق متنوعة لنشر المعلومات ( قانونيـــة- ماليـــة.... الخ ) لأعضاء الأسرة.
- لدى المدرسة خطوات منتظمة لترقي التلاميذ تشمل:
  - تحديد مسئوليات وأدوار فريق العمل.
  - خطوات الاجتماعات.
  - الدعم بالوثائق.
  - مراجعة خطة العمل التى تتضمن التقويم.

---

[١] سميرة أبو زيد، المرجع السابق، ص ١٥٠، ١٥١.

## (٢) تنظيم الفصل الدراسي في الولايات المتحدة الأمريكية

أما عن تنظيم الفصل الدراسي، فتذكر إنجـرام Ingram : "أن تنظيـم الفصـل الخاص يختلف عن تنظيم الفصول الدراسية الأخرى".[١] وقـد أوصـى مكتـب الأطفـال المعاقين Bureau Handicapped Children بولاية نيويورك بالتنظيم التالي للفصول:

| السـن / العمر الزمنى | الصف |
|---|---|
| ٥- ٧ أو ٨ غير ناضج | قبل الابتدائي |
| ٧- ٩ أو ١٠ غير ناضج | ابتـدائي |
| ١٠-١٢ أو ١٣ غير ناضج | إعـدادى |
| ١٣-١٥ أو١٦ غير ناضج | ثـانوى |
| ١٦-١٨ أو أكثر | ثـانوى عالى |

فيجب ألا يزيد المدى العمرى الزمني داخل أى فصل دراسي عن ٤ سنوات مـع الحد الأقصى للتسجيل في المدرسة الابتدائية إلـى ١٥ سـنة، و١٨ سـنة فـي المدرسـة الثانوية.[٢]

ويعتمد تنظيم وترتيب المجموعات إلى حد كبير على مكان المدرسـة واتسـاعها، وعدد التلاميذ المقدمة لهم الخدمة وأيضا على التسهيلات المتوافرة. وتنظيم فصول التربيـة الخاصة بعدة طرق مختلفة، غالباً ما تعتمد على المسـاحة المتاحـة والأثـاث والوسـائل والتجهيزات والأسلوب الذى يفضله المعلم، حيث يمكن أن تؤثر طريقـة ترتيـب وتنظيـم الفصول على سلوك التلاميذ.

وهناك عدة ترتيبات مختلفة يمكن إجراؤها في فصول التعليم الخاص، تشـمل تلـك الترتيبات الاحتفاظ بمساحات تناسب أسلوب التعليم واحد لواحد، مساحات لتعليم مجموعـة صغيرة من التلاميذ وأخرى لمجموعة كبيرة. كما يجب أن يحوى المكان أيضـا مسـاحات تعمل كمراكز تعلم، ومقصورات منعزلة للدراسة لهؤلاء التلاميذ الذين يعانون من مشـكلات صعوبة التركيز وتشتت الانتباه.[٣]

---

(1) Ingram, P. Christine, Op. Cit., P. 106.

(2) Ibid., P. 107.

(3) Smith, Tom E., Op. Cit., PP. 328 & 329.

## (٣) نظام تمويل التعليم فى الولايات المتحدة الأمريكية

هناك مبدأ كامن في فلسفة التمويل التعليمي العام في الولايات المتحـــدة الأمريكيـــة والذى له أثره على الهيكل التمويلي للتعليم الخاص، ذلك هو مبدأ تحقيق العدالـــة والتكـــافؤ. ويرى ليونارد Leonard أنه يجب إدراك جانبين لتحقيق هذا المبدأ، هذان الجانبان هما :

١- "معرفة المصادر المالية الحكومية التي يستمد منها التمويل التعليمي

٢- معرفة احتياجات أى مجتمع أو أى فئة من الأطفال".[١]

وكان تمويل التعليم بصفة عامة فيما مضى يلقى على عاتق كـــل ولايـــة وقـــامت الولايات - بدرجات متفاوتة - بإلقاء المسئولية على المجتمع المحلـــى. ومـــع ذلـــك فقـــد استبقت كل ولاية على تحمل نصيبها من الالتزام المالي . وقد قضى حكم محكمة الولايـــات المتحدة العليا The U.S. Supreme Court بأن التعليم يجب أن يظل ضمن اهتمامـــات واختصاصات الولاية وليس ضمن الاختصاصات الفيدرالية.

وتبعاً لذلك فقد كانت الطريقة الوحيدة لتحقيق مبدأ العدالة هى توزيع التمويل بـــدون عدالة، وذلك لمواجهة الاحتياجات المختلفة للأطفال، فقـــامت معظـــم الولايـــات بوضـــع التشريعات والقوانين لتقديم تمويلات إضافية للإدارات التعليمية المحلية وذلك بهدف توفـــير خدمات إضافية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تزيد عما هـــو متـــاح لتلاميـــذ التعليـــم العام.[٢]

وترتبط نظم تمويل التعليم الخاص في الولايات المتحدة الأمريكية بنظـــم تصنيـــف التلاميذ، حيث تتلقى الإدارات التعليمية المحلية في العديد من الولايـــات تمويـــلاً إضافيـــاً بمجرد أن يصنف الطفل كتلميذ ذو احتياجات خاصة ويتم تسكينه فـــي برنـــامج تعليمـــي خاص. وبهذا تواجه الإدارة التعليمية المحلية بعض العقبات المتمثلة فـــي الحرمـــان مـــن التمويل الإضافي إذا ما كان يتم تعليم الأطفال فيها بدون تصنيف أو في برامـــج تعليميـــة غير فئوية، حتى لو كان ما يتلقاه هؤلاء الأطفال من تعليم يمثل تعليماً خاصاً.[٣]

---

(1) Burrello, Leonard C. and Sage, Daniel D., Op. Cit., P. 246.

(2) Ibid., P. 247.

(3) Reynolds, Maynard C. "Noncategorical Special Education", in (Special Education: Research and Practice), Wang, Margaret C. and Others (ed.)", Oxford and N. York, Pergamon Press, 1990, PP. 57-80.

ونظراً لارتفاع تكلفة الخدمات التعليمية الخاصة عادة عن تكلفة الخدمات المقدمة للتلاميذ في التعليم العام تقوم جهات التمويل الفيدرالية وحكومات الولايات بتحمل تلك التكاليف الإضافية والتى يطلق عليها "تكاليف إضافية Excess ".[١]

" تعتمد طبيعة التمويل التعليمي في هذه الدولة- على عكس غالبية الدول الأخرى- على نسبة ضئيلة جداً من مصادر التمويل الفيدرالي. ففى عام ١٩٧٠/١٩٧١ تم توفير مصادر محلية لـ٥٢% من الدخل المدرسي، و٤١% جاء من مصادر تمويل الولاية، و٧% من الحكومة الفيدرالية".[٢]

وقد مثلت المشاركة الفيدرالية في التمويل للتعليم الخاص نسبة ضئيلة نسبياً على الرغم من صدور قانون ٩٤-١٤٢ عام ١٩٧٥م. وخلال السنتين الماليتين ١٩٨٧م و١٩٨٨م زاد حجم الإنفاق الحكومي الفيدرالي من (٢٥١) مليون دولار إلى (١,٥٦) بليون دولار. وكان من أهم أسباب زيادة المخصصات الفيدرالية في عام ١٩٨٧ ارتفاع تكلفة تقديم خدمات للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة في سن ما قبل المدرسة. وقد خطط مكتب التعليم الخاص للخدمات وإعادة التأهيل منح الولايات (٤٠٠) مليون دولاراً إضافية زائدة عن إنفاق عام ١٩٨٦.[٣]

أما في العام الدراسي ١٩٩١/٩٠م، فقد بلغ حجم الإنفاق على برامج ذوى الاحتياجات الخاصة (٢) بليون دولاراً أو بالأحرى (٨٨٠٠) دولار لكل تلميذ. وكان الجزء الأكبر من تلك الأموال من نصيب التلاميذ ذوى صعوبات في التعلم.[٤]

وتمتد ميزانية التعليم الخاص إلى ملايين وملايين من الدولارات فعلى سبيل المثال تصل الميزانية الإجمالية للمدرسة إلى (٢٤٠) مليون دولاراً في مجتمع مثل كاليفورنيا

---

(1) Salvia, John and Ysseldyke, James E., Op. Cit., P. 7.

(2) National Education Finance Project, Future Directions for School Financing (Gainesville, Florida: NEFP, 1971), P. 9.

(3) Ryan, Kevin and Cooper, James M., Op. Cit., P. 213.

(4) Read, Arthea J.S. and Bergemon, Verna E., Op. Cit., P. 308.

حيث يصل عدد التلاميذ إلى (٣٣٠,٠٠٠ ) تلميذاً . ويتم إنفاق اكثر من ١١% من تلك الميزانية على التلاميذ الشواذ Deviant، و مبلغ كبير يتم إنفاقه على الخدمات المقدمة.(١)

" يصل إسهام الولاية في التمويل الذى قدمته ولاية كاليفورنيا والذي بلغ (٢٤,٩) بليون دولار إلى ما يقرب من نسبة ٦٤% منه أى (١٥,٩) بليون دولار، بينما أسهمت ضرائب الملكية المحلية بنسبة ٢١% أى (٥,١) بليون دولار، ويصل إسهام ضرائب الدخل الفيدرالية إلى أكثر قليلاً من ٧% أى (١,٧٧) بليون دولار، هذا بالإضافة إلى يا نصيب الولاية الذى ساهم بأقل من نسبة ٣,٥% أى (٨) بليون دولار من الإجمالي"(٢)

*وكما تذكر موتز Moats* : " نحن نمول مدارسنا من ضرائب الملكية المحلية. وهناك تفاوت واضح في حجم الإنفاق على كل تلميذ بين المقاطعات، يتراوح هذا التفاوت ما بين (٢٠٠٠) دولار إلى (١٠٠٠٠) دولار. وعندما تقل مصادر التمويل وتندر فلا تقدم الجمعيات الأهلية تمويلاً تطوعياً للأطفال الأقلية سواء كانوا موهوبين أو يعانون من تأخراً عقلياً أو من صعوبات تعلم أو مختلفين عرقياً أو ناطقين بلغات مختلفة، بل تعمل الحكومة الفيدرالية وحكومة الولاية على التخفيف من حدة هذا التفاوت، حيث يصل التمويل الفيدرالي للتعليم إلى ٦% فقط من الإنفاق العام".(٣)

وتصل التمويلات الفيدرالية حالياً إلى نسبة ٦% من حجم الميزانية العمومية لمواجهة تكاليف ونفقات التعليم الخاص فى الولايات. وقد يزيد التمويل الذى تقدمه الولاية للتعليم الخاص إلى ٥% ...، ومع ذلك فما زالت مستويات التمويل فى تناقص وتقل كثيراً عما كان يهدف إليه الكونجرس أساساً.

وفيما يلى عرض لبعض نماذج تقديم التمويل الإضافى الذى تقدمه الولايات للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة:(٤)

١- تعويض وتمويل على أساس أعداد المعلمين.

---

(1) Graubard, Paul and Rosenberg Harry: Classrooms That Work, New York, E.P. Dutton & Co., 1974, P. 24.

(2) Gordon, James and Anthonay, Patricia: Who Pays for Student Diversity?, California, Corwin Press, Inc., 1992, P. 187.

(3) Moats, Louisa Cook and Lyon, G. Reid, Op. Cit., P. 286.

(4) Burrello, Leonard C. and Sage, Daniel D., Op. Cit., P. 254.

٢- تعويض وتمويل على أساس أعداد التلاميذ.
٣- تعويض وتمويل على أساس البرامج الخاصة.

وفيما يلى شرح لكل نموذج على حدة:

### ١- *التمويل حسب أعداد المعلمين* ***Funding by the Teacher Unit***

طبقا لهذا الأسلوب تضع الولاية بعض التوقعات والتقديرات لعدد الأخصائيين المحتمل الحاجة إليهم، وذلك بناء على دراسة حجم وخصائص واحتياجات المجتمع المحلى. ويتوقف مقدار التعويض أو التمويل المقدم للمقاطعات - وهو مبلغ محدد لكل موظف / معلم - على إعداد المعلمين المطلوب تعيينهم. قد يتمثل المبلغ فى معدل ثابت لكل فرد متخصص أو فى نسبة مئوية من المرتب تصل إلى حد أقصى معين: تتميز هذه الطريقة بارتباط أسلوب التمويل بالخدمات المقدمة وبأكثر العناصر تكلفة ألا و هى تكلفة الأخصائيين حيث تشكل الجزء الأكبر من إجمالى التكاليف (٦٠-٨٠%) وذلك فى معظم الميزانيات التعليمية. ومن عيوب هذا الأسلوب حاجته لنشاط نظامى محدد تضعه الولاية لتحديد العدد الملائم للأخصائيين، ولوضع معايير لمعدل معلم / تلميذ المسموح به، أيضا قد يمثل هذا الأسلوب عائقا أمام التجديد المحلى وأمام التنوع فى البرامج التعليمية الحديثة وفى أساليب التوظيف الممكنة، وفى اختلاف وتنوع أسس المرتبات بين الولايات. ولهذا فإن نظام وحدة المعلم الذى يوفر معدلا ثابتا لا يوفر العدالة فى توزيع التمويلات الإضافية.

### ٢- *التمويل حسب أعداد التلاميذ* ***Pupil unit Reimbursement***

تقوم تلك الطريقة على منح التمويل بناء على عدد التلاميذ المسجلين وذلك بتحديد مبلغ محدد لكل تلميذ وحسب فئات الإعاقة. وتتطلب تلك الطريقة مراجعة دورية حيث تتقلب معدلات النفقات العامة. ولمواجهة تلك المشكلة كانت هناك إحدى المحاولات لمواجهة تلك الاختلالات فى مداخل التمويل حسب وحدة التلميذ والتى تعتمد على نموذج تقديرى لمتوسط الحضور اليومى (ADA). وتم تطبيق هذا النظام فى بعض الولايات لبعض الوقت (فقد تم تطبيقة مثلا فى ولاية ايداهو حيث تضاعف متوسط الحضور اليومى للأطفال ذوى الإعاقات بنسبة ٣٠٠)، كما تم تطبيقه فى ولاية نيويورك عام ١٩٧٤ من خلال تعديلات قانون التعليم.

ويكمن عيب هذه الطريقة فيما تحمله من تعقيد ومجهود فى تقدير تكلفة الخدمات ومدى ملاءمتها لكل نوع من أنواع الإعاقة حيث تختلف هذه التقديرات اختلافات كبيرة.

٣- *التمويل حسب البرامج الخاصة*

***Funding by Special Program Reimbursement***

نتيجة لوجود بعض المشكلات والمعوقات فأصبحت هناك حاجة إلى نظام تمويلي أكثر ارتباطاً بالاحتياجات الفعلية. مثل هذا النظام قد يركز المعونة على خدمات معينة. وقد تم تطبيق أسلوب التمويل حسب الخدمات المحددة فى بعض الولايات كأسلوب متوسع مستمد من أسلوب التمويل حسب أعداد التلاميذ.

وقد تم تطبيق نظام مشابه لوحدة التلميذ المقدرة فى ولاية فلوريدا، حيث توضع تقديرات مختلفة لفئات الإعاقة وللخدمات اللازمة لكل منها سواء كانت تلك الخدمات فصلاً خاصاً لكل الوقت أو خدمة مصادر متجولة لبعض الوقت.

وقد أدت هذه العملية إلى وضع (١٥) برنامجاً مختلفاً وتتراوح تكلفتها من (٣,٢) إلى (١٥) مليون دولار. ومن هنا يتضح لنا مدى الاختلاف فى نظم التمويل المطبقة فى الولايات المتحدة الأمريكية . كما تختلف أيضا المصادر التمويلية. الا أن الكونجرس يلتزم باعتباره الحكومة الفيدرالية بتوفير الأموال اللازمة من خلال الميزانية المخصصة للتعليم الخاص ، هذا بالإضافة الى مكتب الولايات المتحدة للتعليم باعتباره الهيئة المسؤولة والمختصة بالتعليم على المستوى القومى ، يقوم بتقديم بعض الخدمات التعليمية لإجراء البحوث فى مختلف مجالات التربية الخاصة ونشرها ليستفيد بها المعنيون ، كما يقوم بإدارة وتوجيه الدعم المالى الفيدرالى المقدم للتعليم الخاص.[١]

من هنا نجد أنه "تتعدد الأطراف التى تشترك فى التمويل ، فالحكومة الفيدرالية تبذل مجهودا كبيرا فى تقديم المساعدات المالية ، وتلعب حكومات الولايات دورا فعالاً وأساسياً فى تمويل برامج ومشروعات التربية الخاصة".[٢]

*أسس وضع نظام تمويلى للتعليم الخاص :*

حدد بيرنشتاين وآخرين Bernstein عددا من المعايير المهمة الواجب أخذها فى الحسبان عند التخطيط ووضع أى نظام تمويلى ، وحدد خصائص النظام التمويلى السليم ومن بين تلك الخصائص ما يلى:[٣]

---

(1) De. Young, Chris A and Wynn, Richard, Op. Cit., P. 76.

(٢) عبير فاروق حنا: مرجع سابق، ص ١٦٧.

(3) Burrello, Leonard C. and Sage, Daniel D., Op. Cit., P. 259.

١- يجب أن يكون نظام توفير خدمات التعليم الخاص متكافئا بمعنى أن يتم التوفيق والمساواة بين المناطق الفقيرة والمناطق الغنية، وبين الأطفال الذين لديهم احتياجات أكبر وهؤلاء الذين لديهم احتياجات أقل ، كما يجب أن يكون مستوى التمويل الإجمالى كافيا ليسمح بإجراء هذه التعديلات .

٢- يجب أن يكون نظام توفير خدمات التعليم الخاص شاملاً ، فيجب أن يوفر التمويل ليس فقط لكل أنواع الإعاقة ولكن أيضا لكل أوجه التعليم والخدمات الاضافية. مثل توفير المتخصصين فى كل أنواع الإعاقات، والوسائل، والتجهيزات والتنقلات. أيضا توفير التمويل لجميع أنواع الخدمات تعليمية ونفسية وطبية واجتماعية، ولجميع كافة أنواع الأنشطة أكاديمية، ومهنية، ودراسة حالة وخبرة عملية.

٣- يجب أن يتمتع نظام توفير خدمات التعليم الخاص بالمرونة ، فيجب أن تسمح آليات نظام التمويل بالتذبذب وبإدخال التعديلات والتجديد عليه بدون مواجهه أية مشكلات.

٤- يجب أن يكون نظام توفير الخدمات للتعليم الخاص ذا جدوى اقتصادية.

٥- يجب أن يتفق نظام توفير خدمات التعليم الخاص مع النظام التمويلى العام للتعليم ، وألا يكون هناك تعارض بينهما.

٦- يجب ألا يتعارض النظام التمويلى للتعليم الخاص مع السياسات التعليمية للولاية. فيجب أن يكون هناك توافقا فى الأهداف.

٧- يجب أن يخلو نظام تمويل التعليم الخاص من التعقيد ، وذلك بالرغم من أن تحقيق التوازن والعدالة فى التمويل قضية بالغة التعقيد فى حد ذاتها .

## ثالثاً: مناهج وطرق تدريس التلاميذ المتعثرين دراسياً وبطيئى التعلم بالولايات المتحد الأمريكية.

عكست التغيرات السريعة التى شهدها المجتمع الأمريكى خلال القرن العشرين ومنها الهجرات المكثفة والكساد والحروب العالمية، تغيرات مماثلة سريعة فى تعريفات المنهج الرسمى. فقد حاول أولئك- الذين اعتقدوا بأن المدارس عليها أن تعد التلاميذ ليحتلوا مكانهم فى عالم العمل - أن يشكّلوا المناهج بحيث تحقق هذا الهدف. أما الآخرون ذوو الفلسفة التقدمية فقد اعتقدوا بأن المنهج المدرسى يجب أن يساعد الأطفال على اكتسابهم المعلومات بأنفسهم، وعلى نموهم كأفراد، وعلى اكتسابهم الأهلية والكفاءة الاجتماعية كمواطنين صالحين فى المجتمع. وطبقاً لذلك أصبحت المناهج المدرسية بحلول

الخمسينيات مناهج متوسعة ومتنوعة للاستجابة لتلك المطالب التى تنشد الإعـــداد المـــهنى للفرد وإعادة تشكيل المجتمع والنمو الشخصى للفرد.

## تخطيط المناهج فى الولايات المتحدة الأمريكية

هذا ما ينطبق بصفة عامة على المناهج التعليمية. أما بالنسبة لمناهج تعليم التلاميـــذ بطيئى التعلم وذوى الاحتياجات التعليمية الخاصة "فقد اختلفت مجالات تلك المنـــاهج علـــى مدار السنوات حيث تم التركيز على أوجه مختلفة من صعوبات تعليمهم التـــى يواجهونـــها. ويمكن تلخيص العناصر الجديدة التى أضيفت إلى المنهج فيما يلى:

١- تنمية مهارات التمييز الحسى.

٢- تنمية مهارة التناسق الحركى وخاصة من خلال التدريب الحركى الإدراكـــى والتربيـــة البدنية.

٣- تنمية مهارات الاتصال العام والتى تشمل التحدث والاستماع والكتابة والإملاء.

٤- الاهتمام الحديث بمجال القراءة العلاجية والرياضيات التحسينية فـــى نمـــوذج التعليـــم التشخيصى.

٥- الاهتمام المتزايد بمجالات التكيف الشخصى والنضج الوجدانى والاجتماعى.

٦- وضعت التربية المهنية والتربية الوظيفية فى أعلى قائمة الأولويات فى مجال التربيـــة الخاصة.

٧- نالت برامج المناهج الإضافة - مثل الفنون اليدوية والتربيـــة الموســـيقية والاقتصـــاد المنزلى وتعليم القيادة وبرامج التسوق - اهتماماً وتأييداً عاماً.

٨- نالت مؤخراً برامج التعليم العام التكميلية - مثل الدين والابتكار والتعليم مـــدى الحيـــاة وتعليم الكبار - اهتماماًودعماً كبيرين .[1]

وكما يذكر برينان Brennan : " لإلقاء الضوء على مداخل المناهج الخاصة بطيئى التعلـــم تجـــدر الإشـــارة إلـــى الملخـــص الـــذى قدمـــه كـــل مـــن كـــيرك وجونســـون Kirk and Johnson:

١- التركيز على التدريب الحسى باستخدام أنشطة ملموسة تؤدى إلى استخدام أدوات.

٢- التركيز على منهج مبسط عن طريق دراسة الموضوعات التقليدية بمســـتوى أكـــاديمى بطئ ومبسط.

---

[1] Peterson, Daniel, Op. Cit., P. 350.

٣- التركيز على المواد العملية والتطبيقية والمرتبطة ببعضها البعض، وأيضاً بربطها بطريقة منظمة مع المواد الأساسية.

٤- التأكيد على تحقيق الكفاءة الاجتماعية والمهنية من خلال البرامج المحورية Core Program والمرتبطة بوظائف الحياة.

٥- التركيز على استخدام وحدات الخبرة المتكاملة Units of Experience.

٦- التركيز علي البرامج الخاصة التي تعالج جوانب معينة من المعتقد أنها تتسبب في صعوبات التعلم التي يعاني منها الطفل مثل الخلل الدماغى أو الإعاقة الحركية أو البصرية أو الصعوبات الإدراكية.

٧- التركيز علي مجالات موسعة كالاتصال والمهارات الرقمية والأنشطة الخلاقة والكفاءة الاجتماعية".[١]

ويستطرد برينان Brennan بقولة: أنه يمكن تقسيم هذه النقاط الي مجموعتين، الأولى وتشمل النقاط من ١ إلى ٣ حيث يقوم المنهج علي اعتقاد أن الطفل بطئ التعلم يستطيع إتقانه خلال سنواته الدراسية الرسمية، وفيها يكون محتوي المنهج محددا بالحدود المفترضة لمستوى ادراكه. أما المجموعة الثانية والتى تشمل النقاط من ٤ الي ٧ فهي محاولة مباشرة لربط محتوى المنهج بمتطلبات الحياة التي سيواجهها التلميذ في المجتمع .

ويري برينان أيضا ان العلاقة بين التلميذ بطئ التعلم والمنهج لا تختلف عن تلك العلاقة بين التلميذ العادى والمنهج، ومع ذلك فهناك بعض الفروق الطفيفة، فمعرفة طبيعة التلميذ بطئ التعلم تعنى معرفة أسباب ومصادر عدم كفاءته، تلك المعرفة التي غالبا ما تؤدى الي افتراض ضمنى بأن التلميذ بطئ التعلم سيستمر في بطئه مع عدم تغير في نقاط ضعفه ونقاط قوته. ويمثل مثل هذا الافتراض قيداً، حيث يقلل من أثر التعليم في إثراء الفرد وفي تغير طاقته الكامنه.. كما يؤثر مثل هذا الافتراض بطريقة أكبر في أسلوب تعليم التلاميذ بطيئى التعلم منها في أسلوب تعليم التلاميذ العاديين.[٢]

وتذكر سميرة أبو زيد في سياق عرض تجربتها أثناء زيارتها للولايات المتحدة الأمريكية أنه : " من الجدير بالذكر أن المناهج التي يدرسها التلاميذ المتأخرون وغير

---

(1) Brennan, W.K., Op. Cit., P. 68.

(2) Ibid.. P. 67.

المتأخرين مناهج واحدة ، ولكنها تتسم بقدر من المرونة تسمح بتقديم المادة العلمية بصورة أكثر تبسيطا للتلاميذ المتأخرين ، ومن هنا تجمع بعض المدارس الأمريكية المتأخرين دراسياً في فصول واحدة ، وعلي المعلم أن يستخدم طرائق التدريس المناسبة لكل منهم ".[١]

وتضيف قائلة : وفي مقام الحديث عن المتأخرين دراسياً وأساليب تعليمهم يحضرني ما شاهدته في الولايات المتحدة في فصلين دراسيين خاصين بالمتأخرين دراسيا. أما الأول فكان في بنسلفانيا حيث كانت إحدى المعلمات تقوم بتدريس موضوع في الرياضيات لمجموعة صغيرة من المتأخرين دراسيا باستخدام طرق تدريس خاصة تلائم قدراتهم، في نفس الوقت الذى يدرس فيه زملاؤهم غير المتأخرين نفس الموضوع مع معلمة أخرى تستخدم معهم طرق التدريس الشائعة الاستخدام مع غير المتأخرين ، وأما الفصل الآخر فكان في سان انطونيو تكساس، حيث كانت إحدى المعلمات تساعد مجموعات من المتأخرين دراسيا في أداء بعض الوجبات المدرسية".[٢]

وقد انتهت موريسون Morrison إلى أن المنهج في مجال التربية الخاصة قد تأثر بعوامل تاريخية وفلسفية وسياسية ونظرية وتطبيقية.

فقد قدم القانون العام (٩٤-١٤٢) إطاراً عاماً للقرارات المتعلقة بمحتوى المناهج للتلاميذ المعاقين واستنادا إلى وضع وتحديد أولويات للأهداف ومقابلتها بالاحتياجات الفردية للتلاميذ فقد ركزت برامج التعليم الفردية علي تحقيق التوازن بين النواحي المهنية والاجتماعية والاكاديمية وذلك عن طريق تقديم حزمة مناهج إجمالية Total Curriculum Package.[٣]

---

[١] سميرة أبو زيد، مرجع سابق، ص ٧٢.

[٢] المرجع السابق، ص ٧١.

[3] Kovale, Kenneth A.: "Effectiveness of Differential Programming in Serving Handicapped Students", in (Wang, Margaret C. and Others (ed.): Special education, research and Practice) Oxford, Pergamon Press, 1990. PP. 35-56.

**طرق التدريس والبرامج التعليمية للتلاميذ المتعثرين دراسيا وبطيئى التعلم في المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية.**

يرى كيفارت Kephart "أن المشكلة تكمن في كيفية تدريس النمو ، بمعني اخر كيفية مساعدة الطفل علي أداء مهمة اكثر منه أداء مهمة أكاديمية، وكيفية تعليمه كيف يتعلم اكثر من مجرد تقديم بعض المفاهيم والحقائق له، فمهمة التدريس هي تقديم المعلومات من خلال المناهج الدراسية والمواد الدراسية بصورة منظمة في صورة يسهل تشغيلها ومعالجتها ، وبالتالي يمكن تعليمها بسهولة للطفل العادى ... ومع الطفل بطئ التعلم علينا أن نعلمه كيفية إجراء عمليات التشغيل أولا ، وإلا سيكون من المستحيل بالنسبة له تحقيق التقدم الأكاديمى".[١]

ويرى الروسان أن : " البرامج التربوية للأطفال ذوى صعوبات التعلم تتمثل في تعديل وتكييف البرامج التربوية المقدمة للأطفال العادين ، بحيث تقدم تلك البرامج للأطفال ذوى صعوبات التعلم مع الأطفال العاديين في الصف العادى أو فى الصفوف الخاصة أو في غرفة المصادر".[٢]

وفي مواجهة مشكلة الاحتياجات التعليمية الخاصة لدى التلاميذ فقد تم اقتراح عدد من الحلول لهذه المشكلة تضمنت توفير فرق معاونين للمعلمين للمساهمة في عملية التدريس ،وتنفيذ أسلوب التعليم التعاوني ، والقيام بإجراءات التقويم القائم علي أساس المنهج، وتوظيف معلمين استشاريين ، وتطبيق أسلوب تدريس الأقران".[٣]

هذا بالإضافة إلى بعض الاستراتيجيات التدريسية الأخرى والتي شملت " التدريس من خلال الزملاء مختلفي الأعمار Cross-age Peer Tutoring ، التدريس الفردى أو في مجموعات صغيرة ، تعديل المنهج ، إجراء تعديل علي الأساليب التعليمية ، توفير خدمات الاستشارة المتجولة Itinerant Consultant، التنقل بين الفصول ، البرامج الأكاديمية العلاجية ".[٤]

---

(1) Kephart, Newell C.: The Slow Learner In the Classroom, 2nd ed., Columbus, U.S.A., Charles E. Merrill Pub. Co., 1961, P. 45.

(٢) فاووق الروسان، مرجع سابق، ص ١٨.

(3) Moats, Louisa Cook and Lyon, G. Reid, Op. Cit., P. 286.

(4) Lovitt, Thamas C., Op. Cit., P. 75.

ومن بين طرائق وأساليب التدريس الشائعة الاستخدام في الولايات المتحدة الأمريكية ما يلي:

١- *التدريس التشخيصى - الإرشادى.*

يقوم هذا النوع من التدريس علي أساس تشكيل برنامج فردى مبنى على بيانات التقويم للطفل وقد قام بيتر Peter ١٩٦٥م بوصف نموذج إرشادى تشخيصى حيث يتم أخذ البيانات الفردية للطفل في الاعتبار وربطها بالمشكلة التى يعانى منها الطفل وبالعوامل البيئية وبيئة المدرسة عند تحديد أساليب التدريس.[١]

٢- *إجراء تعديلات علي أساليب التدريس / طرائق تدريس معدلة.*

***Adapting Instruction***

لمساعدة التلاميذ ذوى الاحتياجات التعليمية الخاصة على التغلب علي الفشل والإحباط الذى واجهوه، غالبا ما يضطر المعلم الي تعديل طريقة التدريس. وقد تم استخدام أسلوب التدريس الخاص للأقران Peer Tutoring بفعالية مع هؤلاء ممن يعانون من مشكلات تعلم ، وتحقيق الكثير من الفوائد باستخدام هذا الأسلوب.[٢]

٣- *تعميم التدريس* ***Teaching Generalization***

من المهم معرفة مراحل تطور التعليم بصورة طبيعية لدى الفرد ،وذلك لمعرفة طبيعة عملية التدريس لتحقيق التعميم ، وذلك حتى يمكن التعرف على كيفية توقف هذه العملية الطبيعية لدى الطفل بطئ التعلم والوصول إلى أية تعديلات في أساليب التدريس يمكن اجراؤها. وتنمو عملية التعميم خلال ثلاث مراحل هي:

أ- *مرحلة البيان الأولى:Initial Datum*

تبدأ عملية التعميم باكتساب المعلومة الاولي، وهي عبارة عن معلومة فردية كاستجابة حركية بسيطة، أو عنصر إدراكى في مستوى الإدراك، أو حقيقة مجردة في مستوى الفهم ...الخ.

---

(1) Kavale, Kenneth A., Op. Cit., P. 39.

(2) Eggen, Paul and Kauckak, Don: Educational Psychology, Classroom Connections, 2nd ed., New York, Merrill, Macmillan College Pub. Co., 1994, P. 216 & 217

ب- مرحلة التوسع: *Elaboration*

وهى مرحلة التوسع في البيان الاولي بإضافة عدد كبير من الخبرات المتشابهة ولكنها ليست المطابقة.

جـ- مرحلة الدمج: *Integration*

وهى العملية التى بها يتم الربط بين بيانات مرحلة التوسع جميعها وتنظيمها في كل متكامل... [1]

وكان من بين استراتيجيات التدريس والبرامج التعليمية المستخدمة في الولايات المتحدة الأمريكية والتى صممت لمواجهة مشكلة الفروق الفردية في الفصول الدراسية ومعالجة مشكلة الاحتياجات التعليمية الخاصة ومشكلات التعلم لدى التلاميذ ، كانت تلك الأنماط التعليمية التالية:

*النمط الأول:*

بدأ التعليم فى الولايات المتحدة بما يشبه تعليم الكتاتيب فى البلاد العربية وفى هذه الفترة كان كل تلميذ يسير فى تعلمه بالسرعة التى تناسبه، وفى بداية القرن التاسع عشر كان التوجه نحو التعليم النظامى المقنن، فظل الأمر كذلك حتى عام١٩١٨ م حيث برز أول برنامج حاول مواجهة الفروق الفردية وهو (البرامج الدراسية الاختيارية) ، وطبقاً لهذه البرامج كانت هناك محاولة لإيجاد توازن بين المقررات التى تقدم لكل الطلاب والمقررات التى يختارها كل تلميذ تلبية لميوله ورغباته.

*النمط الثانى :*

تشعيب المناهج يقسم هذا النمط التلاميذ الى تشعيبات محددة طبقاً للأهداف التربوية أو للأعمال التى يوجهون إليها.

*النمط الثالث:*

وفى هذا النمط يعطى الطالب مجموعة من الاختيارات من خلال المادة الدراسية -والمشكلة الأساسية التى تواجه هذا النمط هى ( التصميم ) الجيد واختيار المفردات الأساسية.

---

(1) Kephart, Newell C., Op. Cit., P. 57 – 71.

*النمط الرابع:*

وهو الفصول المفتوحة حيث شاع هذا النمط فى أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات لمواجهة الفروق الفردية بعدة طرائق، وفى هذا النمط تتاح للتلاميذ مجموعة من الاختيارات بين الموضوعات المختلفة، كذلك تتاح لهم فرصة اختيار المواد والأنشطة ومراكز التعلم لمادة مليئة بمثل هذه الأنشطة والمواد التعليمية.

*النمط الخامس:*

وهو التعلم الذاتى حيث شا ع هذا النمط فى الستينيات والسبعينيات، ويسمى التعلم المتفرد Individualized Learning، وهناك أشكال مختلفة منه، وعلى الرغم من اختلاف هذه البرامج فى التفاصيل فإنها تتفق فى عدة خصائص هى:

- يحلل المنهج إلى مكونات عدة وينظم فى تتابع منظم.
- يقوم المعلم بالشرح و التوضيح طبقاً لهذا التتابع.
- يقوم المعلم بتعليم نفسه الدروس باستخدام الحزم الدراسية كى يحقق الأهداف المحددة.
- يتلقى المتعلم تغذية راجعة ويعالج الخلل عند الضرورة .

*٤-إستراتيجيات تعليم مختلفة*

وبالإضافة إلى الأنماط التعليمية السابقة هناك بعض الاستراتيجيات التعليمية الأخرى المطبقة، ومن بين تلك الاستراتيجيات ما يلى:

أ - مراكز التعلم Learning Centers

ب - التعليم الفردى الموجه : Individualized Guided Education (IGE)

جـ - التدريس التعاوني Cooperative Teaching

هـ - الاجتماعات الفصلية Classroom Meetings

و - خطة فوتشر The Voucher Plan

ز - المدارس الحرة Free Schools

وفيما يلى عرض لتلك الاستراتيجيات التعليمية:

*أ- مراكز التعلم : Learning Centers*

هى وسائل منظمة للتعليم التفريدى للأطفال فى الفصل الدراسى. وطبقاً لهذا الأسلوب يتم تقديم اختبارات معيارية Criteria Tests حالات محددة لتحديد مستوى أدائهم فى تلك المجالات. ويذهب التلاميذ أثناء اليوم الدراسى إلى أحد مراكز التعلم،

ويعملون فى أزواج أو فى مجموعات صغيرة. وتصمم المواد الدراسية فى مستويات قراءة مختلفة، ومنظمة بطريقة متسلسلة حتى يتمكن التلميذ من التدرج من المهام السهلة إلى المهام الأصعب. كما يشجع التلاميذ على إعداد أدواتهم ووسائلهم التعليمية الخاصة.

ويجب أن يحتوى مركز التعليم على كل الأدوات المطلوبة لأداء الواجبات المدرسية مثل الأوراق، الأقلام، الكتب، الشرائط، أجهزة التسجيل، أشرطة الفيديو، العارضات، أدوات الرسم ... الخ، وذلك حتى يتمكن التلاميذ من الاستعانة بتلك المصادر بأنفسهم.

وقد تم استخدام هذا النوع من البرامج فى العديد من المناطق وقد أشارت غالبية تلك التجارب إلى انخفاض عدد الإحالات لفصول التربية الخاصة نتيجة تطبيق هذا النوع من المراكز، "كما أشار دارل ماتون Darrell Matton مدير مدرسة بولاية كاليفورنيا فى تقريره إلى أن برامج مراكز التعلم قد خفضت من أعداد الأطفال الشواذ فى الصفوف الرابع والخامس والسادس".[١]

ومن متطلبات تطبيق استراتيجية مراكز التعلم بذل مجهود كبير فى عملية التخطيط من جانب المعلم، وتوضيح وتحديد أهداف المنهج بصورة دقيقة. ولكن مزايا هذا النوع من الإستراتيجيات تتخطى تلك العيوب، حيث يتمكن التلميذ من تلقى التعليم الجيد الملائم لقدراته من خلال العمل مع معلمه، كما يسمح هذا الشكل من التعليم بتطبيق أشكال مختلفة من التدريس، هذا بالإضافة إلى أنه ستكون هناك العديد من الاختيارات المنهجية المتاحة للتلاميذ، وهناك فرصة أكبر للتلاميذ لتعلم ما يرغبونه بدلاً من اتباع المدخل التقليدى لعمل المعلم حيث يعمل المعلم مع التلميذ المتوسط.[٢]

*ب- التعليم الفردى الموجه (IGE)*

وهو وسيلة لدمج أسلوب مراكز التعليم وتدريس الفريق. وطبقاً لهذا الأسلوب يصبح معلم التربية الخاصة بمثابة المتخصص والمستشار لمساعدة المعلمين الآخرين فى إعداد وتجهيز مواد ووسائل التعلم الفردى للتلاميذ بطيئى التعلم. وخلال فترة العطلة الصيفية يقضى المعلمون ثلاثة أسابيع فى الأعداد لتنفيذ البرنامج وإعداد مراكز التعلم، فيقوم

---

(1) Groubard, Paul and Rosenberg, Harry, Op. Cit., P. 108.

(2) Ibid., PP. 108-112.

المعلمون بإعداد ووضع اختبارات التسكين لتقديمها لكل التلاميذ قبل تجميعهم فـــى أقســام القراءة والحساب، ويقوم فريق التدريس بتقسيم أنفسهم إلى أربع مجموعات، ويتم الاتفـــاق فيما بينهم على القيام بتدريس القراءة فى نفس الوقت كل يوم، وينتقل التلاميذ من مجموعـــة إلى أخرى بدلاً من انتقال المعلمين من فصل إلى آ خر. وفى الأسبوع الأول من الدراســـة يتم تطبيق اختبارات التسكين فى مادتى القراءة والحساب ويتم تسكين التلاميذ فى الصفـــوف الرابع والخامس والسادس طبقاً لدرجاتهم فى اختيارات القراءة والحساب.

ويعمل كل من معلم التربية الخاصة ومساعدة كمعلمين نظاميين مستخدمين غرفـــة التربية الخاصة كقسم خاص بهم. ولدى كل منهما (١٢) تلميذا فى مجموعة القراءة عنـــده، وبهذا يصل عدد التلاميذ إلى (٢٤) تلميذاً. ويدّون كل معلم فى البرنامج الأهداف الســـلوكية المحددة لكل تلميذ فى مادتى الحساب والقراءة.

كما يقوم المعلم خلال العطلة الصيفية أيضاً بوضع اختبارات التقدم الدورية والتـــى تستخدم لتقييم كل طفل كل أربعة أسابيع. وبعد تطبيق كـــل اختبـــار يتـــم إعـــادة تصنيـــف المجموعات فيتقدم التلاميذ الذين حققوا تقدماً ويعيد التلاميذ الذين لم يحققوا تقدماً دراســـتهم للموضوعات التى لم يتقنوها. ويحتفظ المعلمون بسجلات خاصة بتقدم التلاميذ، ويتم تســـجيل كل هذه البيانات حتى تكون وسيلة تقييم للتقدم اليومى للطفل. ويقضى التلاميذ أول ســـاعتين من اليوم الدراسى فى تعلم الحساب والقراءة، ثم يتم تناوبهم وتوزيعهم على مراكـــز التعلـــم المختلفة، وتترك لهم الحرية فى اختيار تلك المراكز، حيث يختار التلميذ مركزين من قائمـــة مكونة من ستة عشر مركزاً. وينطوى برنامج التعليم الفردى الموجه IGEعلـــى مفـــهوم اللامركزية حيث يضع اتخاذ القرار فى أيدى المتعلمين والمعلمين فى نفس الوقت.

وتتحول المدارس التى تطبق البرنامج التعليمى الفردى الموجه من النظام الصيفـــى (الصفـــوف التقليديـــة ) إلـــى نمـــوذج تنظيمـــي متعـــدد الوحـــدات A Multiunit Organizational Pattern، حيث يكون لكل وحدة هيئتها المتخصصـــة المكونة من ٦:٢ معلمين، وواحد أو اكثر من معاونى المعلم، ومـــن ١٥٠:٥٠ تلميـــذ مـــن مختلف الاعمار، وقد تتراوح الفروق العمرية بين الأطفال فى الوحدة من ٣:٢ سنوات.

وتمثل العمليات التعليمية صلب البرنامج التعليمى الفردى الموجه، حيث تقدم تلـــك العمليات لكل تلميذ البرامج التعليمية المناسبة القائمة على سلسة مستمرة من اكتشاف وضـــع

التلميذ وموقفه، وكيف توصل إلى هذا الوضع (التقييم)، ثم تقرير ما يحتاجه فـــى المرحلـــة التالية (تحديد الأهداف)، ثم اختيار طرق تحقيق تلك الأهداف (مـــن بيـــن فـــرص التعليـــم المختلفة)، ثم التأكد من تحقيق الطفل لهذا الأهداف (إعادة التقييم).

وطبقاً لهذا الأسلوب قد يسكن التلميذ لفترات مختلفة من الوقت فى أحد أربع حـــالات تعليمية:

مستقل Independent: حيث يعمل التلميذ بمفرده وبمعدله الخاص فى التعلم، فقد يقرأ أحـــد الكتب فى الفصل أو فى المكتبة، أو قد يقوم بتشغيل بعـــض الأدوات أو الموارد المطبوعة أو الأفلام أو الأشرطة المســـموعة، وعندمـــا يحتاج إلى مساعدة من المعلم يبادر المعلم بتقديمها له.

تدريس واحد- لواحد one-to-one: يعنى ذلك الوصول إلى صورة من التدريس الخـــاص Tutoring سواء من جانب المعلم أو من معاون المعلـــم أو مـــن تلميذ آخر.

المجموعات الصغيرة Small group: يرى مؤيدو برنامج التعليـــم الفـــردى الموجـــه أن أسلوب المجموعات الصغيرة هو جوهر البرنـــامج. وتتكـــون كـــل مجموعة من ٤ إلى ١١ تلميذاً يعملون معاً لتحقيق أهداف تعليميـــة عامة. وتظل المجموعات مع بعضهم البعض طالما يشـــعر المعلـــم بأهمية بقاء التلاميذ مع بعضهم البعض وذلك لأداء مـــهام محـــددة التى تتطلب العمل كوحدة.

المجموعات الكبيرة large group: قد تجتمع مجموعة من التلاميذ تصل إلى (٣٥) تلميـــذاً أو اكثر فى مناسبة ما، وذلك لغرض ما مثل حضور إحدى الندوات أو المحاضرات، مشاهدة أحد الأفلام أو البرامج التى تقدمها إحـــدى الندوات أو مشاهدة أحد أو البرامج التى تقدمها إحدى المجموعـــات الأخرى.[1]

جـــ- *التدريس التعاونى Cooperative Teaching*

وهو وسيلة يستفيد بها المعلم من مشاركة تلميذ أو أكـــثر بمجـــهوده فـــى العمليـــة التعليمية، ويصبح عضواً فعالاً ونشطاً و فيها يرى بويرير Poirier أن يجلس الطلاب فـــى

---

[1] Graubard, Paul and Rosenberg, Hary, Op. Cit., PP. 113 - 116.

حجرة الدراسة بحيث يواجه بعضهم بعضا، وذلك بالجلوس فى صفين متقابلتين ويتم تقسيم كل من النصفين إلى وحدات مكونه من ٦:٤ تلاميذ. وطبقا لبويرير يتم انتخاب قائد لكل وحدة من التلاميذ، ويتبادل القائد و مساعده الأدوار للمساعدة فى تنظيم مجموعة التلاميذ. ووجد بويريـر أنه تم التوصل إلى أنجح طريقة لاختيار القائد من خلال حكم المعلم القائم على معرفته بالأداء الاجتماعى والأكاديمى للتلميذ.

طبقا لنظام تعلم الفريق يتحول دور المعلم إلى دور تنظيمي وإشرافى طالما أصبح عليه ليس فقط تنظيم التلاميذ ولكن أيضا يعاون فى مساعدة كل مجموعة لتحقيق أهدافها، حيث يعمل المعلم مع وحدات الفصل وليس مع كل تلميذ على حده. وبذلك تشترك كل الوحدات والفرق و قائدها فى عملية اتخاذ القرار و صنعه. و كذلك التلاميذ فى كل مجموعة فى مساعدة بعضهم البعض فى حل المشكلات التى تواجههم. وحينئذ يتفرغ المعلم للمساعدة فى تخطيط وملاحظة وتقييم تقدم كل تلميذ. وطبقا لهذا الأسلوب يتمركز الفصل حول التلميذ أكثر من تمركزه حول المعلم. وهناك عدة أشكال من هذا الأسلوب منها ما يلى:

تدريس التلاميذ الأكبر سنا لزملائهم الأصغر سنا: Cross-age Tutoring

فهو عملية تعليم ديناميكية حيث يتم تدريب التلاميذ الأكبر سنا - بتوجيه من المعلمين - على مساعدة الأصغر سنا منهم لمواجهة مشكلات تعليمهم سواء بصورة تدريس فردى (واحد لواحد) أو تدريس فى مجموعات صغيرة.

ويطلق على هذا النوع من التدريس مسميات عدة منها: *تدريس فريق الطلبة Student Team Teaching*، *تدريس عبر الأعمار (تدريس الأكبر سنا للأصغر سنا ) Cross-Age Tutoring*، *وتدريس الأقران Peer Tutoring*.

يوفر هذا الأسلوب من التعليم فرصة لتنمية العلاقات الاجتماعية مشابهة لتلك المتوفرة فى مدرسة الفصل الواحد. وكان تدريس الأقران فى الفترة من ١٨٨٠م -١٨٩٠م شيئا معتادا، حيث كان هناك فصل واحد للتلاميذ من الفرقة الأولى حتى المرحلة الثانوية يستمرون فيه معا ويشاركونه. ولهذا يوفر هذا الأسلوب فرصة للتلاميذ الأكبر سنا للاعتناء

بزملائهم الأصغر سناً والاهتمام بهم، وبهذا يشاركونهم مشاعرهم، ومشكلاتهم، وأفكارهم، ونجاحهم، وإخفاقهم.[١]

د- *اجتماعات الفصل الدراسي Classroom Meetings*

يستخدم هذا الأسلوب للحد من مشكلات الانحرافات السلوكية بالفصل الدراسي. وهو مأخوذ من البرنامج الذى قام به ويليام جلاسر William Glasser. ويتم من خلال هذا الأسلوب مناقشة إحدى المشكلات أو القضايا الاجتماعية خلال اجتماع فصلى بين المعلم والتلاميذ.

وقد أثبتت معظم التقارير أنه يمكن معالجة مشكلات الانحراف السلوكى بنجاح باستخدام هذا الأسلوب، و يمكن تطبيق هذا الأسلوب بسهولة فى أى فصل دراسى حيث لا يتطلب جهوداً فى التخطيط أو الإدارة.[٢]

هـ- *خطة فوتشر The Voucher*

طبقاً لهذه الاستراتيجية يتسلم أولياء أمور التلاميذ مبلغاً محدداً من الميزانية العامة أو من التمويل الحكومى لإنفاقها على تعليم أبنائهم وبذلك تكون لهم الحرية فى اختيار المدرسة التى يرغبون أن يتعلم فيها أبناؤهم. وغالباً ما يؤدى هذا الأسلوب إلى خلق منافسة فى مجال التعليم، حيث لن تستطيع تلك المدارس التى لا ترضى رغبات واحتياجات أولياء الأمور والتلاميذ أن تصمد أمام المنافسة. وحسب نظامها التنافسى فإن خطة فوتشر ستفتح المجال أمام المدارس الخاصة Private Schools ومدراس الأبرشية للدخول فى المنافسة مع المدارس الحكومية.

وبذلك يكون المعيار الأساسى للتعليم هو مدى ما تقدمه المدرسة من مزايا ومدى ما توفره لتشبع رغبات أولياء الأمور والتلاميذ.

وهكذا تمنح خطة فوتشر للآباء والتلاميذ صوتاً فعالاً وحقاً فى اختيار نوعية التعليم التى يرغبونها، كما أنه فى ظل هذا الأسلوب سيكون حال المعلمين أفضل، حيث سيكون هناك تنوع كبير فى البرامج التعليمية المتوفرة وتنوع واسع فى المدارس للاختيار من بينها.

---

(1) Ibid., P. 177-122.

(2) Ibid., P. 124 – 126.

وقد دلت نتائج تطبيق خطة فوتشر على نجاح البرنامج، كما أن هذا الأسلوب لم يتطلب تكاليف أكثر لتنفيذه فى المدارس، هذا بالإضافة إلى أنه يركز على توفير نوعية جيدة من الخدمات وبالتالى يؤدى إلى جودة التعليم. وعلى الأقل سيتمكن المواطنون من الاختيار من بين البدائل المتاحة، وسيكونون مسئولين عن نوعية التعليم المقدم إلى أبنائهم والأهم من ذلك سيكون اتخاذ القرار مشاركة بينهم وبين السلطات.(١)

*و- المدارس الحرة The Free Schools*

يطلق العديد من المسميات على تلك النوعية من المدارس، ومن بين تلك المسميات ما يلى:

"المدارس البديلة Alternative Schools"، "المدارس الحديثة New Schools"، "المدارس المفتوحة Open Schools" وينتظم فى تلك النوعية من المدارس فى المجتمع الأمريكى ما لا يقل عن ١٠% من التلاميذ الذين لا ينتظمون فى مدارس حكومية.

تقوم تلك النوعية من المدارس على بعض المبادئ مثل دافعيه التلميذ ذاته فى التعليم، والتوجيه الذاتى للتلميذ، والاهتمام بالنمو الشخصى للتلاميذ. وتميل تلك المدارس إلى إتاحة فرصة أكبر للتلاميذ للاشتراك فى تحديد المناهج وإزالة الرقابة عن التلاميذ، وبهذا يصبح مفهوم تلك المدارس هو أن التلميذ هو الشخص الوحيد الذى يمكنه الحكم على أثر العملية التعليمية.(٢)

## رابعاً: طرق التعرف على التلاميذ المتعثرين دراسياً بطيئي التعلم وتقويمهم بالولايات المتحدة الأمريكية.

استمرت الولايات المتحدة الأمريكية فى تطبيق نظام قائم على تقسيم التلاميذ إلى فئات وذلك لأغراض إدارية تهدف إلى تحديد الأطفال الذين يحتاجون إلى الخدمات الخاصة، واشتملت تلك الفئات على فئة التلاميذ ممن يعانون من صعوبات فى التعلم Learning Disabilities، وفئة أخرى ممن يعانون من خلل انفعالى حاد Serious Emotional Disturbance ،و فئة ثالثة ممن يعانون من التخلف العقلى Mental Retardationأو ما يسمى بالإعاقة الذهنية Intellectual Disability ، وفئة رابعة ممن يعانون من خلل فى الناحية اللغوية أو الكلام Speech And Language

---

(1) Ibid., P. 127 –130.

(2) Ibid., P. 130-131.

Disorder وفئة خامسة ممن يعانون من مشكلات تتعلق بالإبصار Visual Impairment، وفئة سادسة ممن يعانون من ضعف السمع Hearing Impairment، وفئة سابعة ممن يعانون من إعاقة بدنية Physical Disability بالإضافة إلى إعاقات صحية أخرى. وقد أضاف القانون المسمى بقانون تعليم ذوى الإعاقات (IDEA) لعام ١٩٨٩/١٩٩٠ م فئات أخرى مثل الفئة التى تعانى من إصابة دماغية Traumatic Brain Injury [١]

على الرغم من وجود تنوع واضح فى معايير التصنيف وعملياته فى الولايات والمناطق التعليمية المختلفة فى الولايات المتحدة الأمريكية فإن النظم الحالية لتصنيف ذوى الاحتياجات الخاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية تميل إلى أن تكون نظماً موحدة ثابتة، حيث أن هذه التصنيفات تتبع فى الأصل من ثلاث مجموعات رئيسية تكون الخطوط العريضة لهذا التصنيف. و تتمثل هذه المجموعات الرئيسية فى:

أولاً : التعريفات الفيدرالية لحالات الإعاقة،

ثانياً: الأبعاد السلوكية العامة،

ثالثاً : النماذج الطبية والاجتماعية للشذوذ.[٢]

وتضيف وانج Wang : أن هناك سبعة أبعاد عامة من السلوك أو من المواصفات الفردية التى يستعان بها عادة فى تحديد كل حالة من حالات الإعاقة التى حددها القانون الفيدرالى، والأبعاد الأربعة الأولى منها هى الذكاء، والتحصيل، والسلوك الاجتماعى، والتكيف الانفعالى والاتصال اللغوى.

بالإضافة إلى نظام التصنيف Classification System الذى تطبقه الحكومة الفيدرالية فى الولايات المتحدة الأمريكية، تحتفظ كل ولاية بنظامها التشريعى الخاص بالتعليم، والذى يحدد أنواع التلاميذ الذين يندرجون تحت تصنيف كل فئة. لذا نجد أن هناك أسماء مختلفة لنفس نوع الإعاقة قد تختلف من ولاية لأخرى. فعلى سبيل المثال يطلق فى كاليفورنيا على بعض التلاميذ المعوقين تعليمياً " Educationally

---

(1) Jenkinson, Josphine C., Op. Cit., P. 209.

(2) Wang, Margaret et al., Learning Characteristics of Students with Special Needs and the Provision of Effective Schooling, in "Special Education: Research and Practice, Wang, Margaret C. and et al. (ed.)",Oxford, Pergamon Press, 1990, P. 7.

Handicapped" بينما فى ولايات أخرى مثل تكساس يطلق عليهم اسم أخر وهو التلاميذ الذين يعانون من صعوبات فى التعلم Learning Disabled . وتخرج من ذلك بأن الولايات المختلفة لها معايير وكذلك مصطلحات ومسميات مختلفة لتصنيف نفس نوع الإعاقة، ففى ولاية بنسلفانيا مثلا حددت النسبة القصوى لذكاء الأفراد المتخلفين عقليا عند درجة (٨٠)، بينما فى ولاية مينوسوتا فتصل إلى (٧٠) درجة. وفى بعض الولايات يتم إدراج التلاميذ الموهوبين تحت فئة الشواذ أو غير العاديين الذين يحتاجون إلى خدمات خاصة وإلى تعليم خاص، بينما فى ولايات أخرى لا يعتبر هؤلاء الموهوبين من هذه الفئات.[١]

نستخلص من ذلك أن لكل ولاية فى الولايات المتحدة الأمريكية طريقتها الخاصة ومعاييرها ومسمياتها الخاصة لتحديد كل نوع من أنواع الإعاقة.

## تشخيص وتحديد أنواع الإعاقات المختلفة

حدد قانون التعليم- القانون العام لجميع المعاقين رقم ٩٤-١٤٢ أن قرارات تصنيف أولئك التلاميذ يجب أن يتخذها فريق من المهنيين المختصين بمعاونة أولياء أمور التلاميذ. وهذا الأمر من الأهمية بمكان حيث من المفترض القيام بتحديد وتشخيص حالة الطفل الذى يعانى من صعوبات فى التعلم. فعندما تلاحظ معلمة الفصل تلميذاً يعانى من صعوبة فى التعليم فإنه يكون من الممكن فى هذه الحالة تصميم برنامج تعليمى مناسب لهذا الطفل، ويستخدم هذا البرنامج فى تنمية مهارات وقدرات الطفل وفى نفس الوقت سيتم حل بعض المشكلات التى قابلت الطفل من ذى قبل فى برنامج مدرسى اعتيادى.[٢]

## المسئولون عن التشخيص

إلى جانب أولياء الأمور والمختصين ومعلم الفصل فإن العيادات المتنقلة Traveling Clinicsبمن فيها من أطباء وهيئة طبية مساعدة قد تساعد فى التعرف على التلاميذ الذين يفترض أنهم من بين ذوى الاحتياجات الخاصة، والذين يحتاجون للالتحاق بفصول خاصة للتعليم أو قد يحتاجون إلى نوع خاص من التعليم بسبب إعاقتهم العقلية.[٣]

---

(1) Salvia, John and Ysseldyke, James E., Op. Cit., P. 7.

(2) Haring, Norris G. and Ridgway, Robert W., "Early Identification of Children with Learning Disabilities", in (Exceptional Children, Vol. 33, No. 6, 1967, Feb.), P. 387.

(3) De Young, Chris A., Op. Cit., P. 366.

وعادة ما يكون معلم الفصل هو أول من يتعرف على الطفل الذى يعانى من صعوبة فى التعلم، ولكن هذا الإكتشاف يأتى بعد أن يواجه الطفل فترة من الفشل والتأخر الأكاديمى.[١] كما أن الأخصائى النفسى للمدرسة يشارك أيضا فى القيام بهذه المهمة.

***دور وأهمية المعلم فى عملية التشخيص***

يبقى للمعلم وخاصة معلم المرحلة الابتدائية الدور الرائد فى التعرف على الطفل الذى يعانى من صعوبات فى التعلم، لأنه هو الشخص الأول الذى يستطيع تمييز ذلك الطفل من بين أقرانه فى المدرسة أو فى الفصل الدراسى، ولكن عادة ما يبدأ المعلم فى إدراك ذلك الأمر بعد عدة محاولات من جانب الطفل وإخفاقه وفشله، ويستطيع المعلم الكفء إدراك صعوبات تعلم الطفل وهو فى مرحلة الحضانة، حيث يبدأ الطفل أولى خطواته المدرسية، وبذلك يساعد المعلم باكتشافه المبكر هذا لصعوبة التعلم لدى الطفل على تجنب المشكلات المستقبلية التى يمكن أن تحدث فى المسار الأكاديمى للطفل.

## أدوات التشخيص

أوصت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلى American Association on Mental Deficiency بإجراء اختبار لجميع التلاميذ المتأخرين دراسياً، ويتضمن ذلك استخدام اختبارات معيارية كتلك المستخدمة فى التعرف على الموهوبين، كما أوصت اللجنة بإجراء اختبارات بدنية وعقلية للعديد من الحالات.[٢]

قديماً كان يتم اختيار تلاميذ التعليم الخاص على أساس نسبة ذكاء التلميذ، أما اليوم فتستخدم مجموعة من الدرجات التى تكون محصلة لدرجة اختبار الذكاء مع التقييم السلوكى للطفل، وذلك بهدف تسكين الطفل فى المكان المناسب فى فصول المتأخرين.[٣] وفيما يلى عرض لبعض الاختبارات والأدوات التشخيصية التى يمكن ان يستعين بها المعلم فى إجراء عمليتى التشخيص والتقييم لحالة الطفل:

---

(1) Harring, Norris G. and Ridgway, Robert W., Op. Cit., P. 387.

(2) De Young, Chris A., Op. Cit., P. 366.

(3) Aiello, Barbara: The Slow Learner and Retarded Child in the Regular Class, USA, 1983, P. 2

١- سجل التلميذ أو أداؤه التعليمى (PREB):

*Pupil Record or Educational Behavior*

وهو تقييم تشخيصى لتحديد مستوى التلميذ وأسلوب أدائه بهدف وضع برنامج يتناسب مع احتياجاته، وهذا النوع من التقييم المسمى PREB يتكون من أربعة أقسام.

٢- اختبار فروستينج: *Frosting Developmental Test OF Visual Perception*

وهذا الاختبار يقس خمسة مجالات من الإدراك البصرى.

٣- اختبار ليندامود *Lindameod Auditory Conceptualization Test :(LAC)*

ويستخدم هذا الاختبار قوالباً ملونه لتشخيص قدرة الطفل على التفرقة ما بين الأصوات وقدرته على سماع الأصوات وأصدائها .

٤- اختبار الينوى: *Illinois Test OF Psycholinguistic Abilities*

وهو اختبار تشخيصى يشير إلى نقاط الضعف والقوة فى مختلف الوظائف النفس لغوية، وجرى وضع هذا الاختبار خصيصاً للمجالات التى قد تتطلب تدريسا علاجيا أو علاجا طبيا.[١]

٥- برنامج تقويم التعلم المبكر: *Assessment Program of Early Learning*

ويقيس مستويات أداء الطفل لفترة تسبق مرحلة القراءة وتعليم الحساب واللغة.[٢] وتستخدم هذه الاختبارات فى تكوين بيانات التقييم لتحديد كيفية تعلم الطفل، ونوع الدراسة والمدرسة التى سيدرس بها الطفل، وبهذا تساعد هذه الاختبارات فى وضع البرامج لمساعدة المعلمين والإداريين فى تخطيط برامج التعليم للأفراد والجماعات، كما قد تستخدم البيانات الخاصة بالاختبار فى تسكين الطفل فى المجموعة المناسبة له سواء فى الدراسة أو فى المجموعة الخاصة بالبرامج العلاجية أو التعويضية. هذا وقد تستخدم طريقة الملاحظة وطريقة إجراء المقابلات لاتخاذ القرار المناسب فيما يتعلق بما إذا كان الأفضل تقديم

---

(1) Marshall, Evellyn D.: "Teaching Materials for Children with Learning Disabilities", in (Perceptual and Learning Disabilities in Children, Psychoeducational Practice), Vol.1, Cruickshank, William & Hallahan , Danial H. (ed.), Syracuse University Press., 1975, PP. 284 – 308.

(2) Ibid P 286

الخدمات الخاصة فى الفصل النظامى المعتاد أم تقديم تلك الخدمات الخاصة فى بيئة تعليمية خاصة.(١)

كما تستخدم نتائج الاختبارات فى تحديد الأهداف التى ينبغى التركيز على تحقيقها، وكذلك فى معرفة الأغراض التى يجب التركيز عليها أثناء عملية التدريس للأفراد أو الجماعات. على حد سواء.

ومع تزايد الاهتمام بمجال صعوبات التعلم ومتطلبات الحكومة الفيدرالية ومتطلبات الولايات المختلفة لبرامج التعليم الفردية لغير العاديين جرى توسع فى استخدام عمليات التقويم المبنية على أساس المنهج Curriculum-Based Assessment Procedures فى تخطيط الجهود التعليمية(٢) وعلى هذا تعتبر الاختبارات مصدراً مفيداً لاتخاذ القرارات حول ما يتم تدريسه، وهى تعتبر مفيدة من جهتين:

أولاً : فى تحديد مجالات الأهداف التى يتطرق لها أسلوب التدريس.

ثانياً : فى تحديد الأغراض قصيرة المدى المناسبة للتدريس.(٣)

كما يستطيع القائمون على التقويم مساعدة المعلمين فى تخطيط إسهاماتهم التربوية فى ضوء المعلومات المتاحة من عملية التقويم، وتوجد عمليات مطورة يمكنها مساعدة القائمين على التقويم فى تحديد طبيعة البيئة التعليمية للطفل مثل مقياس البيئة التعليمية Instructional Environment Scale (١٩٨٧، يسلديك وكريستنسون Ysseldyke AND Christenson).(٤)

ومن بين ما تم استخدامه من اختبارات خلال العرض المبدئى للأطفال الذين تلقوا إحالات من معلميهم - فى الدراسة التى أجراها ريتشموند Richmond -الاختبارات التالية:

اختبار سلوسن للذكاء Sloson، اختبار بيبودى للتحصيل الفردى Peabody، قائمة ووكر للمشكلات السلوكية Walkers Problem Behavior Chiklist.(٥)

---

(1) Salvia, John and Ysseldyke, James E., Op. Cit., P. 517.

(2) Ibid., P.8.

(3) Ibid., P.517 –518.

(4) Salvia, John and Ysseldyke, James E., Op. Cit., P. 517.

(5) Richmond, Bert O. and Waits, Charles: Special Education. Who Need it? In (Exceptional Children) Vol. 44 No 4 Jan. 1978 P. 279

وتم وضع الكثير من الاختبارات الأخرى فى الولايات المتحدة الأمريكية، حيث قام كل من فولر Fuller وألسدورف Alsdorf عام ١٩٨٦ بعمل مسح لثمانى مدارس فى أحياء مدينة سياتل Seattle، وقد أشارا إلى أن الاختبارات التالية الذكر هى الأكثر رواجا فى استخدامها لتقديم العون للأفراد الذين يعانون من صعوبات فى التعلم:

١- *اختبار الذكاء العام "اختبار ويسكلر المعدل" (WISC-R)*
*Wescler Intelligence Scale for Children-Revised*

٢- *اختبارات التحصيل العام: وتشمل:*

أ- بطارية وودكوك - جونسون النفسى تعليمية
Woodcock-Jonson Psychoeducational Battery

ب-اختبار التحصيل واسع المدى
Psycho Wide-Range Achievement Test (WRAT)

جـ- أختبار بيبودى للتحصيل الفردى:
Peabody Individual Achievement Test ( PIAT)

٣- *أختبارات قياس الفترة القرائية: وتشتمل.*

أ- اختبار وودكوك Woodcock Reading Mastry Test

ب- تحليل داول لصعوبة القراءة Durrell Analysis of Reading Difficulty

جـ مقاييس سباتسن التشخيصية للقراءة Spache Diagnostic Reading Scales.

٤- *إختبارات التغيرات المكتوبة: وتشتمل:*

أ- اختبار اللغة المكتوبة Test of written Language (TOWL)

ب- اختبار حركة العين لـ بندر Bender Visual-Motor Gestalt Test

جـ اختبار الينوى للقدرات النفسية اللغوية
Illinois Test of Psycholinguistic Ability (ITPA)

د- اختبار برى لحركة العين لـ برى:
Berry Developmental Test of Visual–Motor Integration[1]

---

[1] Lovitt, Thomas C., Op. Cit., P. 74.

هـ اختبار فروستنج The Frosting Test of Visual Perception[1]

أما عن أنواع التقويم فيذكر لوفيت خمسة أنواع مختلفة هى:
التقويم الرسمى، والتقويم الغير رسمى، والتقويم القائم على المنهج والتقويم العصبى والتقويم بالميكروكمبيوتر.[٢]

وتحتل عملية إجراء التقويم فى حالة وجود صعوبات فى التعلم أهمية خاصة لأن غالبا ما يخضع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات فى التعلم إلى اختبارات دقيقة، كما يخضعون إلى إجراء عمليات التقويم أكثر من غيرهم من الأطفال سواء المعاقين أو العاديين.

ويرجع السبب الأول فى هذه الأهمية إلى أن المتطلبات الحكومية والفيدرالية لتحديد هذه الفئة من التلاميذ تنادى بإجراء عمليات تقويم دقيقة، تتضمن إجراء العديد من الاختبارات بصورة دورية. أما السبب الثانى فيرجع إلى أن عدداً كبيراً من الهيئات والمنظمات مهتمة بهذه الفئة من الأطفال لذا توضع اختبارات خاصة لأطفال هذه الفئة، كما ان هناك اهتماماً من المتخصصين فى دراسة تلك الفئة، وهؤلاء الذين يقومون بتصميم الاختبارات الخاصة كاختبارات مديرى المدارس الخاصة والعامة، واختبارات المتخصصين فى طب الأسرة، واختبارات علماء النفس، وأطباء العيون وغيرهم.

ويرى سالفيا Salvia أن بيانات التقويم تستخدم لتحديد مدى تقدم التلميذ وذلك لتحديد الأهداف Objectives التى تم تحقيقها من البرنامج التعليمى السابق تصميمه. وتستخدم فى هذا الشأن أنواع مختلفة من بيانات التقويم لاستعراض تقدم التلميذ اليومى وذلك حتى يتمكن المعلم من وضع البرنامج التعليمى الملائم، وهناك أنواع أخرى من البيانات التى تفيد المعلمين وأولياء الأمور بل والتلاميذ أنفسهم فى إعلامهم بمدى التقدم الذى حققه التلميذ خلال فترات طويلة من الزمن- مثلاً خلال فصل دراسى ما. وفى هذه الحالة يعتبر مستوى التلميذ فيما حققه الطفل فى الاختبارات التى وضعها المعلم Teacher-Constructed Tests وكذلك الاختبارات التحصيلية المعيارية من أهم المؤشرات لمدى تقدم التلميذ أكاديمياً.[٣] ولكن يظل المعلم هو أول من تقع على عاتقه

---

(1) Kephart, Newell C., Op. Cit., P. 43.

(2) Lovitt, Thomas C., Op. Cit., P. 77.

(3) Salvia, John and Ysseldyke, James E., Op. Cit., P.8.

المسؤولية فى اكتشاف ومتابعة الطفل الذى يعانى من صعوبة فى التعلم، لذا فإن احتفاظ المعلم بسجلين لكل طفل سيسهل عليه مهمته، فهناك سجل للأداء اليومى للطفل، وسجل أخر للخطط طويلة المدى.(١)

وبناء على ذلك يجب دائماً عمل خطة مسبقة للمهام التى سيكلف بها الطفل عند وصوله للمدرسة، وقد يكون لأحد التلاميذ عشر مهام بينما لتلميذ آخر عشرون مهمة وذلك لأن التخطيط لكل منهما يتم حسب قدرة كل منهما على التحمل وحسب أدائه ومستواه، وذلك وفقا لما يتحدد ويتضح من خلال التقييم المستمر لاحتياجاته. وإلى جانب السجلين اللذين يخصصهما المعلم لكل طفل يجب أن يكون هناك صندوق أو مكان خاص لحفظ أدوات كل طفل (كالمقص والأقلام والأدوات الكتابية) ويكتب على الصندوق "أدوات للاستخدام"، هذا بالإضافة إلى صندوقين آخرين أحدهما يكتب على أحدهما "العمل المطلوب تأديته" ويكتب على الآخر "العمل الذى تم إنجازه"، الهدف من هذا النظام هو تنمية مهارة التحكم الذاتى لدى الطفل والنابع من ذاته والذى سيتعلمه الطفل من التحكم الخارجى أولاً.(٢)

ويفيد السجل اليومى للطفل وأدائه فى كونه يمثل سجلاً لتقييم تقدم الطفل ويستخدم أيضاً كمرشد للمعلم فى تخطيطه للمهام التى ستتلو ذلك، كما أنه يفيد باستخدامه كتقرير يشير إلى خطوات تقدم التلميذ يمكن للمعلم تقديمه للمدرسة أو لأولياء الأمور عند عقد الندوات معهم.(٣)

**أهداف التقويم:**

قام كل من سالفيا ويسلديك Salvia and Yessldyke عام ١٩٨١م بتحديد خمسة أهداف للتقويم هى:

١- الغربلة Screening: وذلك بهدف تحديد أى من التلاميذ يحتاج إلى تلك الخدمات الخاصة بصعوبات فى التعلم، وعادة ما يتم إخضاع التلاميذ لاختبارات دقيقة بعد هذه الغربلة وقبل إجراء عملية التسكين المبدئية لهم، وكذلك قبل اتخاذ أى قرار يتعلق بنوع التعليم الذى سيتلقونه.

---

(1) Marshall, Evellyn D., Op. Cit., P. 303.

(2) Ibid., P. 305.

(3) Ibid.. P. 307.

٢- التسكين Placement: وهذه العملية تجرى لتحديد أكثر الفصول ملاءمة لتقديم الخدمات لهؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبات فى التعلم وهل هى فصول عادية أم خاصة.

٣- تخطيط البرنامج Program Planning: وذلك للتوصل إلى أفضل البرامج التى تلائم التلميذ.

٤- تقييم البرنامج Program Evaluation: وتجرى هذه العملية بهدف الوقوف على مدى فاعلية البرنامج.

٥- مراجعة تقدم التلميذ: Review of Student Progress

وتجرى هذه العملية لتحديد المدى الذى توصل الصغار إليه فى تحقيق أهدافهم، كما يجب أن يكون هناك استعراض دائم لأداء الطفل وذلك لإجراء أية تعديلات لازمة على البرنامج المقدم للطفل.(١)

مجالات التقويم:

هناك سبعة مجالات عامة يمكن قياسهم لتحديد حالة الإعاقة ودرجتها. وتشتمل المجالات الأربعة الأولى منها على: الذكاء - التحصيل - السلوك الإجتماعى والتكيف الوجدانى - الإتصال واللغة . أما المجالات الباقية فتشتمل على الحالة الحسية - المهارات الحركية - الحالة الصحية. وتركز تلك المجالات على حالات الإعاقة البدنية والتى غالبا ما ترتبط بمجال أو أكثر من المجالات الأربعة الأولى.(٢) وطبقا لما ذكره ريسكلى Reschly ١٩٨٧ فإن نظم التصنيف الحالية تستخدم مزيجاً من تلك النماذج لتحديد وتشخيص نوع الإعاقة ، ومن بين تلك النماذج النموذج الطبى/ الاجتماعى.(٣)

## خامساً: معلم التلاميذ المتعثرين دراسياً وبطيئى التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية.

من الناحية التاريخية كان إعداد معلمي التربية الخاصة، ومنحهم رخصة مزاولة المهنة، وتعيينهم يتم في إطار التصنيف لفئات الإعاقة الجاري تطبيقه في تصنيف الأطفال، بمعنى أن يقوم كل معلم متخصص في التدريس لإحدى الفئات بالتدريس لتلك الفئة.

---

(1) Lovitt, Thomes C., Op. Cit., P.73.

(2) Wang, Margaret C., Op. Cit., PP.1-34.

(3) Salvia, John and Ysseldyke, James E., Op. Cit., P.7.

وفي عام ١٩٧٣م أشارت دراسة قومية أتبعت أسلوب دلفي Delphi إلى ظهور اتجاها جديداً لاستخدام مدخل عدم التصنيف إلى فئات، وذلك في مجال إعداد المعلم ومنحه الرخصة. وفسر رينولدز نتائجه مشيراً إلى اتجاه جديد سيتم إتباعه في مجال إعداد معلم التربية الخاصة ومنحه الرخصة، فبعد أن كان يتم منح ثمان أو تسع رخص لمزاوله المهنة في مجال التدريس الخاص والمتاحة في عدة ولايات، ستقتصر تلك الرخص على خمسة مجالات فقط للتعليم الخاص ألا وهي:

أ- الإعاقة السمعية.

ب- الإعاقة البصرية.

ج- اضطرابات النطق والتحدث.

ء- الإعاقات الحادة.

هـ-الإعاقات المتوسطة.

وفي عام ١٩٧٧م قدمت إحدى عشرة ولاية بعض الأشكال من الشهادات العامة أو غير الفنوية، وبعد عامين تزايد عدد الولايات التي تمنح مثل تلك النوعية من الشهادات إلى أربع عشرة ولاية وذلك طبقاً لما ذكره كل من بارس وبونت Barresi & Bunte ١٩٧٩م.[١]

"ومن أهم الخصائص التى يجب أن يتمتع بها معلم التربية الفكرية فى الولايات المتحدة الأمريكية هى أن يفهم الطريقة الخاصة بالتدريس لهؤلاء التلاميذ وأن يعرف كيف يوصل المعلومات المتاحة والمناسبة لهم وأن يعرف متوسط ذكائهم وأفضل القدرات العقلية لديهم وأن يكون قادرا على التوافق مع توقعات التلاميذ وأن يهيئهم للمستويات المناسبة للإنجازات المتوقعة داخل المجموعة، وأن يكون مراعيا للفروق الفردية بينهم واعيا لأهم النتائج فى هذا المجال، وأن يكون لديه القدرة على تقويم التلاميذ والقدرة على إدارة الفصل".[٢]

وبهذا كان للتغيرات التي طرأت على مجال التعليم الخاص آثارها الهامة على إعداد وتدريب معلمي التعليم الخاص. فقد كان هناك اتجاه واضح للابتعاد عن الدورات الدراسية التي تتعامل مع واحد من الاحتياجات التعليمية والميل إلى دورات دراسية تتناول

---

[1] Reynolds, Maynard C., Op. Cit., P.70.

[٢] عبد الفتاح جلال و فتحية على البجاوى: إعداد معلم التربية للجميع ، ج.م.ع. المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٣، ص ٢٠٣.

مختلف أنواع الإعاقات، وقد اتفق هذا الاتجاه مع اتجاه نبذ المدخل الفئوي للإعاقات وتعيين معلمي التعليم الخاص في مدارس التعليم العام.[١]

وكما تذكر لويز كوك Louisa cook "أن أكثر من نصف ولاياتنا لديها برامج فئوية للإعداد معلم التعليم الخاص. ويتلقى المعلمون أثناء الدورة الدراسية أو بعد الانتهاء منها "نبذة عن كل شئ" وليس في تعمق، وبهذا لم تتح لهم الفرص الكافية لتلقي الإشراف والتوجيه في التطبيق العملي للتدريس".[٢]

وقد دلت نتائج بعض الاستفتاءات التي أجريت حديثا لمعرفة أراء معلمي التعليم الخاص والتعليم العام حول طرائق ووسائل إعدادهم إلي ما يلي:

أ- يميل أساتذة كليات التربية للتدريس من خلال المحاضرات أكثر من اعتمادهم على تقديم نماذج عملية وتطبيقات تدريس عملية.

ب-أن عملية التغذية الراجعة أثناء عملية التطبيق والتربية العملية كانت محدودة وغير كافية. (ليون وآخرون .Lyon ,et.al ١٩٨٩).[٣]

كما أقر غالبية المعلمين الذين من المتوقع لهم التعامل مع فروق فردية في فصولهم، أنهم لم يتلقوا التدريب الكافي فيما يتعلق بكيفية تدريس محتوى المناهج التعليمية لهؤلاء التلاميذ الذين يواجهون بعض الصعوبات في فهم هذا المحتوى وتعلمه. (ليون وآخرون. Lyon et. al. ١٩٨٩).[٤]

وبهذا فليس هناك مجال للدهشة لسبب أن عدداً ليس بالقليل من معلمي التعليم الخاص والتعليم العام قد أقر بأن نسبة كبيرة من تعليمهم الحقيقي وإعدادهم للتدريس قد تحقق بعد دخولهم في الفصول، وممارسة العمل، ومما لا شك فيه أن عدم توفير مثل هذه الخبرة العملية في سياق محتوى البرامج الدراسية لإعداد المعلم سيؤدي إلى خلق مشكلات في عملية التدريس.[٥]

---

(1) Jenkinson, Josphine C., Op. Cit., P. 176.

(2) Moots, Louisa Cook and Lyon, G. Reid, Op. Cit., P. 291.

(3) Ibid., P. 291.

(4) Ibid., P. 286.

(5) Ibid.. P. 291.

**أهداف إعداد معلم التربية الخاصة:**

في دراسة مسحية بالولايات المتحدة الأمريكية أجريت عام ١٩٨٨م تهدف إلى التوصل إلى إعداد المعاقين فيها وجد أن جمله الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يتلقون خدمات في المدارس تصل إلى (٤,٤٢١,٦٠١) طفل وذلك مقابل (٢٩١,٩٥٤ معلم تعليم خاص. وبذلك يجب الاهتمام بإعداد المعلمين في مجال التعليم الخاص لمواجهه الاحتياج المتزايد من هذه الفئة من المعلمين، وذلك بهدف تقديم خدمات التعليم والتأهيل والتدريب لأعداد أكبر من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة مستقبلا.[١]

وبهذا اتجهت أهداف إعداد وتدريب معملي التعليم الخاص نحو تحقيق هذا الهدف. وتنحصر أهداف البرامج التدريبية في أن يتمكن المعلم الذي ينهي عمليه الأعداد من:

- تهيئه الفرص المناسبة لكل طفل معاق لكي يستطيع الاعتماد على نفسه والقيام بدوره في المجتمع في حدود إمكاناته وقدراته.
- إعطاء الفرصة للأطفال غير العاديين للحصول على القدرات والمهارات والمعلومات والمسؤوليات التي يكون قادراً على القيام بها لكي يشعر أنه فرد له قيمه بصرف النظر عن نوع إعاقته.
- إكساب الأطفال غير العاديين المهارات التي تمكنهم من الاستقلال والاعتماد على أنفسهم في الكسب.
- التقييم لكل حالة وتوفير العلاج الخاص بكل طفل.
- مساعدة بعض فئات غير العاديين على مواجهه الصعوبات في تعلم بعض المواد الدراسية.
-إشباع حاجات ورغبات وميول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة".[٢]

وفي دراسة أجرتها سميرة أبو زيد أتضح أن:

"أهداف أقسام التربية الخاصة بالجامعات والكليات بالولايات المتحدة الأمريكية عينه البحث كانت كما يلي:

---

[1] Maynard, C. Reynolds: Educating Teachers for Special Education Students, in "A Handbook of Research on Teacher Education", Op. Cit., P. 424 – 425.

[٢] عبير فاروق حنا، مرجع سابق، ص ١٤٤.

- جامعة كولومبيا Columbia : تهدف إلى إعداد متخصصين في العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.
- جامعة ولاية كاليفورنيا California :يهدف قسم التربية الخاصة إلى إعداد المتمكن في التعليم الفردي لذوي الاحتياجات الخاصة، وإعداد المتخصصين في المرحلة الابتدائية والتربية الخاصة (إعاقة خفيفة).
- جامعة فوردهام Fordham: يركز البرنامج على إعداد المعلم المدرب الذي يعمل في مدارس التعليم العام والبرامج الخاصة.....وبرامج توحيد المسار Mainstreaming Programs بالمدارس العامة..... وإعداد معلم غير القادرين على التعليم
- جامعة إنديانا Indiana: تهدف إلى أعداد معلم التربية الخاصة للمرحلة الابتدائية والإعدادية، والتدريس لغير القادرين على التعلم.
- كلية لسلى Lesely College: تهدف إلى إعداد المعلمين الذين لا يتمركزون في التعليم الخاص فقط أو الذين لديهم حاجات خاصة، ولكنها تهتم أيضاً بإعداد الذين يعملون مع الموهوبين والذين لديهم حاجات خاصة متوسطة من الحضانة إلى الصف التاسع".[١]

ويتم إعداد معلم التربية الفكرية بالولايات المتحدة الأمريكية بإحدى الطرق التالية:[٢]

أ- إعداده لمدة خمس سنوات يتلقى فيها دراسة أكاديمية ينتهى فيها بالحصول على درجة الماجستير فى التربية، كما يتلقى أثناء الدراسة تدريبا عمليا فى مدارس المعوقين لملاحظتهم من خلال حياتهم اليومية مما يتيح له فرصة الإسهام فى التدريس الفعلى.

ب- تدريب لمدة عامين بعد التخرج فى تربية المعوقين جميعا ويبدأ هذا البرنامج بعد الانتهاء من برنامج الدراسة العادى.

جـ- برنامج لمدة أربع سنوات بعد التخرج فى تربية تلاميذ التربية الفكرية لكى يستفيد بالتدريب والخبرة فى التربية.

ويتكون أى برنامج خاص بإعداد معلمى التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بالولايات المتحدة الأمريكية بما يلى:

---

[١] سميرة أبو زيد: تصور مقترح لإعداد معلم التربية الخاصة، فى (المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته)، الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم ، القاهرة، ١٩٩٥، ص ١٦- ٣٢.

[٢] عبد الفتاح أحمد جلال، فتحية على البجاوى، مرجع سابق، ص ٢٠٤-٢٠٥.

- ٢٥% للدراسة ذات الأساس التربوى (مواد تربوية).
- ٧٥% لمواد رئيسية متخصصة.

ويمنح المعلمون العاملون فى مجال التخلف العقلى باعتباره فرع من فروع التربية الخاصة حافزا ماليا يضاف إلى مرتباتهم لأن هؤلاء المدرسين يبذلون جهودا كبيرة فى تربية وتعليم وتدريب الفئات الخاصة.

وبعد هذا العرض لإعداد معلم الفئات ذات الاحتياجات الخاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية،"تجد أن نظام التعليم فى الولايات المتحدة الأمريكية والقائم على النظام اللامركزى حريص كل الحرص على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين الأفراد، بغض النظر عن كونهم أسوياء أو معوقين، ومن هذا المنطلق جاء الاهتمام بالمعوقين عقليا وقد حرصت الولايات وكذلك الجامعات بإعداد المعلم لهذه الفئة بحسب الطريقة التى تتناسب وظروف الولاية، وإن كان هناك مبدأ عام ينطلق منه هذا الإعداد، وهو لابد أن يكون مؤهل تأهيل جامعى بل إن بعض الجامعات تسمح لدارسيها بالحصول على دراسات عليا فى هذا المجال".(١)

## سادساً: الخدمات التعليمية الإضافية الخاصة للتلاميذ المتعثرين دراسياً وبطيئى التعلم بالولايات المتحدة الأمريكية.

بدأت خدمات التعليم الخاص بالتلاميذ ذوي الإعاقات المختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية في صورة أنشطة تطوعية من قبل أفراد أو منظمات تطوعية أنشأت فصولها ومدارسها الخاصة لتلك الفئات من التلاميذ. وكانت غالبية تلك الفصول أو المدارس تقوم على أساس تصنيف هؤلاء التلاميذ إلى فئات حسب نوعية الإعاقة.(١) وتذكر لويزا كوك Louisa Cook أنه "قبل خمسة وعشرين سنة كان الأطفال الذين تظهر عليهم خصائص تعليمية غير عادية محرومون من أى نوع من الخدمات التعليمية الرسمية الخاصة بهم، وذلك لأن خصائصهم الإدراكية والتحصيلية لم تتوافق مع أي نوع من أنواع الإعاقة المعروفة".(٢)

ويذكر كيفين Kevin أنه"خلال القرن التاسع عشر أنه كان على الأطفال المعاقين بين من فقدوا البصر أو الصم أو المقعدين أو المتخلفين عقلياً أن يتركوا منازلهم لكي يعزلوا

---

(١) المرجع السابق، ص ٢٠٥.

عزلاً تاماً في مدارس خاصة ومنذ ذلك الحين أصبح التعليم الذي يقـــدم للمعـــاقين يعـــرف بالتعليم الخاص".[٣]

وبعد سقوط القنبلة الذرية على هيروشيما في أغسطس من عام ١٩٤٥م بـــدأ إدراك التغير الذي طرأ على المجتمع والدخول في عصر جديد، فقد تزايد دور الولايات المتحـــدة الأمريكية في شئون العالم بصورة كبيرة. وتوسعت تبعاً لذلك المجالات التربويـــة واتجـــهت نحو دراسة المشكلات التي تواجه المجتمع العالمي. وظهرت تطورات جذريـــة فـــي نظـــم التعليم وخاصة التعليم الابتدائي. وكان من بين تلك التطورات الكبـــيرة مـــا أختـــص منـــها ببرامج التعليم الخاص المقدمة للفئات الخاصة من التلاميذ سواء غير العاديين أو المعـــاقين جسدياً أو عقلياً وكذلك الموهوبين والمنحرفين اجتماعيا. لذا فقد تزايدت أعداد المدارس التي تقدم خدمات التعليم الخاص فيما بين عامي ١٩٤٨م و١٩٥٣ م بنسبة ٨٣%.[٤]

وهكذا أصبحت الفصول الخاصة هي النموذج المفضل لتعليم التلاميذ ذوي الفئـــات الخاصة في الولايات المتحدة. كما كان هناك عامل مؤثر آخر في سياسة العـــزل ألا وهـــو ميل المدارس الحكومية-وكونها ممثلة للمجتمع ككل- إلي تصنيف وتقسيم التلاميذ إلي فئـــات في مراحل مبكرة. ومع هذا التصنيف فقد زاد تقديم خدمات تعليمية على أساس الخصـــائص لكل فئة من الاعتقاد بأهمية أن يكون الأطفال الأسوياء تحت مسئولية المدارس بينما يكـــون الأطفال الآخرون تحت مسئولية نظام التعليم الخاص.[٥]

إلا أنه ظهرت آراء جديدة وخاصة في الحقبة الأخيرة من القـــرن التاســـع عشـــر وبدايات القرن العشرين، وبعد تطور التعليم الخاص فقد بدأ التفكير في تلـــك الفئـــات مـــن الأطفال، وخاصة الأطفال ذوي الإعاقات الخفيفة لمحاولة دمج هؤلاء الأطفال في المجتمـــع وذلك بإنشاء فصول خاصة لهم في المدارس الاعتيادية العامة. وكان الرأي السائد حينـــذاك يؤيد هذا الإجراء بدعوى أن هؤلاء الأطفال سيعيشون في المجتمع فيما بعد كأفراد بـــالغين، وذلك يحتم عدم عزلهم عن المجتمع في صغرهم. ومن هنا ظهر الرأي الذي أيده الكثـــيرون

---

(1) Jenkinson, Josephine C., Op. Cit., P. 10.

(2) Moats, Louisa Cook and Lyon, Reid., Op. Cit., P. 282.

(3) Rayan, Kevin and Cooper, James M., Op. Cit., P. 211.

(4) Ibid., P. 111.

(5) Burrello, Leonard C. and Sage, Daniel D., Op. Cit., P. 14.

بدمج هذه الفئات في المجتمع وتعليمهم في المدارس الاعتيادية بدعوى أن هـؤلاء الأطفـال عند تلقيهم تعليماً خاصاً في فصول خاصة معزولة عن فصول بقية الأطفال الآخرين حتـى ولو كانوا ينتظمون في المدارس العادية- ولكنهم معزولون في فصول خاصة، فانهم سـوف يكونون في عزلة في تلك الفصول، ومن هنا بدأت حركة التوجـه العـام/ التعليـم العـام Mainstreaming وذلك عن طريق انتظام هؤلاء التلاميذ في مدارس اعتيادية وفصـول اعتيادية، وكانت تلك المبادرة نتيجة منطقية للجهود المبذولة في سبيل دمج المعـاقين فـي المجتمع.(١)

وتعتبر البرامج الخاصة المقدمة للأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم فـي المدارس العامة ظاهرة حديثة نسبياً، فمعظمها تم إنشاؤه خلال العقـد المـاضي، وتـتزايد أعدادها كل عام. وقد حاولت بعض المناطق التعليمية المحلية مواجهه احتياجـات التلاميـذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم وذلك من خلال فصول الاكتفاء الذاتي الخاصة Self-Contained Special Classes بينما استعانت الولايات المتحدة الأخرى بغرف المصادر Resource Rooms أو المعلمين المتحولين Itinerant Teachers من غير المتفرغيـن لمساعدة التلاميذ الذين يعانون صعوبات في التعلم أثناء فترات قصيرة خلال اليوم الدراسي، كما قامت بعض الولايات بالاشتراك مع ولايات أخرى بإنشاء فصـول أو برامـج تعليـم تعاوني خاصة.(٢)

وهكذا أصبحت الفصول الخاصة النموذج المفضل لتعليم التلاميذ ذوي الإعاقات فـي الولايات المتحدة الأمريكية وتطورت بسرعة تلك النماذج في فترة ما بعد الحـرب. وعلـى الرغم من الانتقادات التي نتجت من الدراسة التى أجرها ( دن Dunn ) عام ١٩٦٨م فقـد ظلت الفصول الخاصة تمثل قوة واضحة في مجال التعليم الخاص. ففي عام ١٩٨٦م كـان أكثر من نصف التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية يتلقون تعليمهم في فصـول خاصـة، و٢٩% آخرين يتلقون مساعدة في غرف المصادر، وأقل من ٥% يتواجد في الفصـول النظاميـة. وبهذا بلغت نسبة تسجيلات التلاميذ ذوي الإعاقات في غرف المصادر والفصول الخاصـة بالولايات المتحدة الأمريكية أكثر من ٧٠% وبحلول عام ١٩٩٠/٨٩ تضاعلت هذه النسـبة

---

(1) Rayan, Kevin and Cooper, James M., Op. Cit., P. 211.

(2) Koppitz, Elizabeth Munsterberg: Children with Learning Disabilities, New York and London, Grune & Staratton, 1971, P. 2.

ولكن استمر ما يقرب من ٦٠% من التلاميذ ذوي الإعاقات في تلقي المساعدة في فصول خاصة وغرف المصادر.[١]

ومن بين الاتجاهات التي تم اتباعها في تنظيم الخدمات التعليمية لذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة ما ذكره بيترسون Peterson "غلبت الفصول الخاصة تنظيم خدمات الأطفال المتأخرين القابلين للتعلم طوال ربع القرن الماضي، وتزايد الإحساس بعدم الرضا عن هذا النوع من التنظيم تدريجياً على مدى السنوات، ولكنه اصبح قضية جوهرية في أواخر الستينات.وكان من بين الملاحظات:

- أن فصول الاكتفاء الذاتي خطة تنظيمية مناسبة ظهرت فاعليتها كالخطط الأخرى في العديد من الجوانب، وسيبقى بالتأكيد هذا النوع من الفصول بشكل أو أخر خلال السبعينيات
- سيتم البحث الدؤوب عن نماذج إدارية وتنظيمية بديلة يمكن أن تشمل غرفة المصادر، المعلم المتجول، مستشار المعلم الأول Master Teacher Consultant ، مراكز التوجه والإرشاد.
- ستشيع برامج الدمج والتكامل والتي تحقق أقصى درجة من المشاركة والرفقة بين التلاميذ المتوسطين والتلاميذ بطيئى التعلم والتلاميذ ذوي صعوبات تعلم خفيفة.
- سيبدأ خلال السبعينيات تنفيذ الخطط التنظيمية التفريدية والتي تتعامل مع الاختلافات الثقافية واللغوية والأقليات العرقية.
- ستتطور الخدمات التخطيطية المعاونة الشاملة ومنها غرف المصادر.
- ستبذل الجهود للتخفيف من وصمة الخدمات الخاصة من خلال تطوير البرامج اللاصفية والغير فئوية.
- ستصبح عمليات التسكين أكثر تعقيداً وسيشترك الأباء في اتخاذ القرارات".[٢]

ونتيجة لتلك الملاحظات والنتائج" حدث تطور في أنواع عديدة من التنظيمات المدرسية والأساليب التعليمية والتي هدفت إلى تعديل البيئة المدرسية وتهيئتها حسب

---

(1) Jenkinson, Josphine C., Op. Cit., P. 123 & 124.

(2) Peterson, Daniel, Op. Cit., P. 363 & 364.

القدرات الفردية للتلاميذ.. فهناك فصول الفرصة Opportunity Classes التي يتم تنظيمها لتقديم تعليم فردي وتعليم إضافي من خلالها".[١]

وكما تذكر سميرة أبو زيد فإن المتخصصين في مجال تعليم المعوقين (الفئات الخاصة) ليسوا على اتفاق تام حول وضع التلميذ المعوق في فصول التعليم العام، ويستندون في ذلك على أن الإمكانات المقدمة للتلميذ في التربية الخاصة تفوق الإمكانيات التي ستتاح لهم في التعليم العام وخاصة الوسائل المعينة، والمعلم المتخصص، والبيئة الملائمة " وبالرغم من أن هناك سياسة موحدة للتعليم وأهدافاً تسعى الإدارات التعليمية إلى تحقيقها حتى عام ٢٠٠٠، إلا أن هناك تنوع في الأساليب والطرق، وهذا ما أكده جميع المسئولين".[٢] ولمواجهه هذه الآراء المختلفة قامت إصلاحات تربوية وتعليمية عديدة في الولايات المتحدة لتطوير التعليم الخاص بل والنظر في إلغاءه لدمج التلاميذ مع أقرانهم في المجتمع منذ الصغر. ومن بين تلك الاتجاهات الحديثة لمواجهه هذه المشكلة ما يلي:

## مبادرة التعليم النظامي:The Regular Education Initiative

وكان الهدف من هذه المبادرة هو مزج التعليم الخاص بالتعليم العام في كيان تنظيمي واحد، وذلك عن طريق تعليم التلاميذ ذوي الفئات الخاصة في المدارس النظامية الاعتيادية. إلا أن هذه الخطوة لم تذكر حاجة هؤلاء التلاميذ المستمرة والملحة لتلقي خدمات إضافية.

## حركة التعليم الاستيعابي الشامل: The Inclusive Schooling Movement

وكانت أهدافها تشابه أهداف مبادرة التعليم النظامي، ولكن ذهب مؤيدو هذه الحركة إلى تشجيع مبدأ التخلص من التعليم الخاص ومعلمي التعليم الخاص، وكان الهدف الأساسي هو إلغاء استمرارية الخدمات التي بدأ النظر إليها على أنها غير ذات جدوى، وبدأ بموجبها وضع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم/فصول نظامية.

وكان التعليم الشامل يعني به توفير البرامج التعليمية الملائمة لكل التلاميذ في التعليم العام، تلك البرامج التي تتميز بكونها معدله لكي تتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم بالإضافة إلى تقديم أى نوع من العون أو المساعدة يحتاجونها أو يحتاجها معلموهم لضمان تحقيق النجاح في التعليم العام.[٣]

---

(1) Lester, M. Wilson and Kandel, I.L.: Introduction To The Study of American Education, New York, Thoman Nelson and Sons, 1934, P. 143.

(٢) سميرة أبو زيد ، مرجع سابق، ص ١٧٦.

(3) Jenkinson, Josephine C., Op. Cit., P 39.

بالإضافة إلى تلك التوجيهات ظهر نوع جديد من التعليم سمى بفصول الاكتفاء الذاتي التقليدى للمتأخرين عقلياً القابلين للتعلم Traditional Self-contained Educable Mentally Retarded Children Classes، حيث مثل مبدأ الاكتفاء الذاتي محور برامج التعليم الخاص خلال العقد الماضى، واستمر في تأثيره الفعال على برامج التعليم الخاص خلال السبعينيات. وكان يعني بهذه التسمية أن يبقى الطفل في نفس الفصل الدراسى يعلمه نفس المعلم المختص بالتعليم الخاص وطوال أو معظم اليوم الدراسى، وكانت تلك الفصول تسمى أيضاً بالفصول المنفصلة Segregated Classes حيث لا يتاح فيها للتلاميذ سوى فرصة محدودة للاتصال بتلاميذ الفصول النظامية الاعتيادية.ولكن قوبلت هذه الفصول بالعديد من الآراء المعارضة لأنها كانت تحمل معنى العزل. وكانت فصول الاكتفاء الذاتي تهدف إلى استمرار البرامج التي تقدم لتلك الفئات الخاصة، وتبدأ من مرحلة الحضانة وما قبل المدرسة وتمتد حتى مرحلة المدرسة الثانوية. كما كانت تهدف أيضاً إلى إبعاد المتأخرين عقلياً ولكنهم لديهم قابلية للتعلم عن الشعور بالفشل والإحباط وانتظامهم في نظم تعليمية غير مناسبة في فصول نظامية وذلك بوضعهم في برنامج شامل متسلسل يلائم قدراتهم ويساهم في إعدادهم لحياة أفضل في المستقبل حتى يصيروا بالغين مستقلين متكيفين ومكتفين اقتصاديا.[١]

## نموذج كاسكيد للخدمات:Cascade

اقترح دينو Deno في عام ١٩٧٠ نموذجاً للتعليم الخاص أطلق عليه أسم" نموذج كاسكيد" أو استمرارية الخدمات والتي تتراوح من رعاية داخلية لكل الوقت إلى عدة أشكال من التسكين إلى التعليم لكل الوقت في الفصول الاعتيادية.[٢] ففي أحد أطراف هذا النموذج توجد الفصول الاعتيادية التي توفر فرصة التواصل الاجتماعى بين التلاميذ ذوى صعوبات التعلم والتلاميذ الأسوياء، وفي الطرف الأخر من النموذج يوجد منزل التلميذ أو مؤسسة ما. وعلى الرغم من اختلاف عدد ونوع وشكل خدمات التعليم الخاص من مقاطعة لأخرى ومن ولاية لأخرى إلا أن الشكل التالي يوضح أشكال الخدمات التي يشملها نموذج كاسكيد بصفة عامة:[٣]

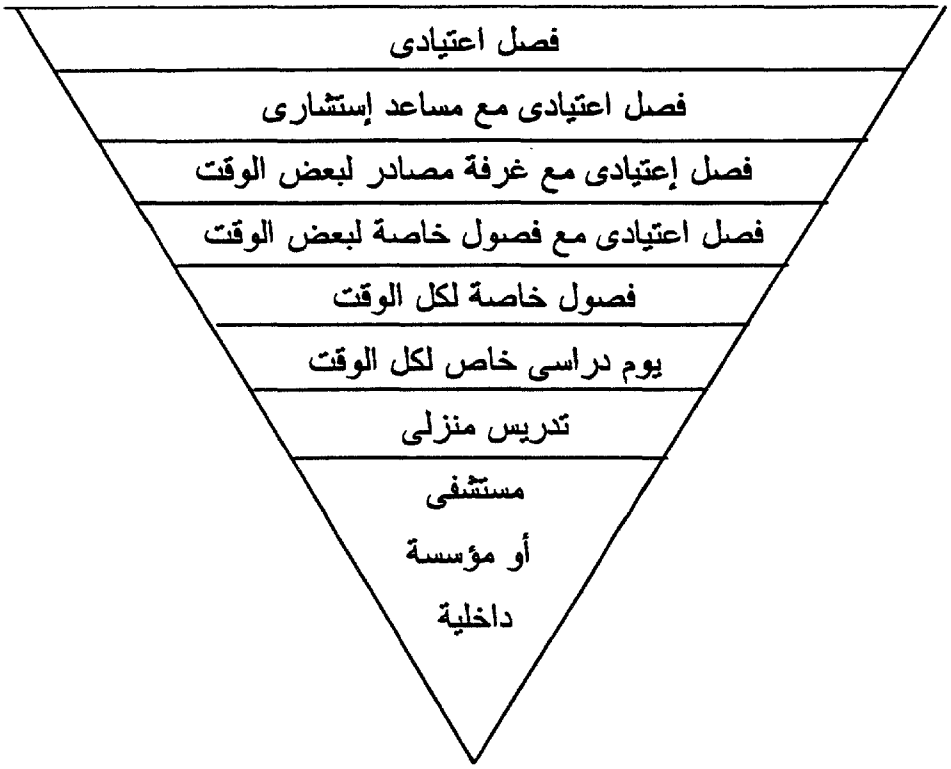
---

(1) Peterson, Daniel, Op. Cit., P. 298 – 301.

(2) Jenkinson, Josphine C., Op. Cit., P. 18.

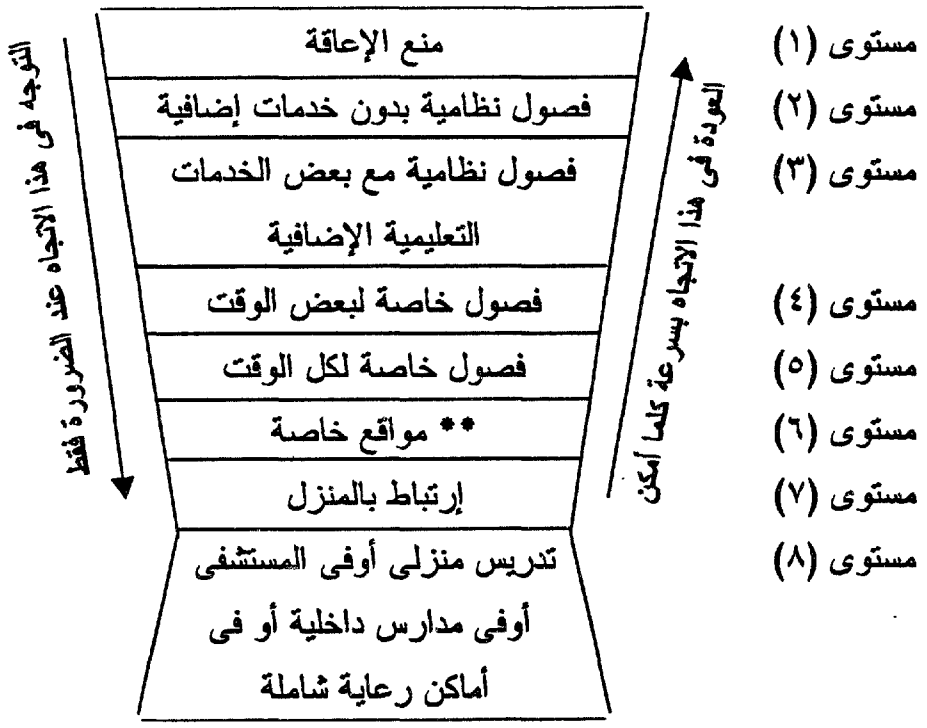
(3) Fuchs, Douglas and Others: " A Conservative Approach to Special Education Reform: Mainstreaming Thransenvironmental Programming" in ( American Educational Research Journal), Spring 1993, Vol. 30, No. 1,P. 150.

وفيما يلي عرض لتلك الأشكال من خدمات التعليم الخاص:




**نموذج كاسيكد للخدمات**

وفى شكل تفصيلى آخر:[1]




** تعنى مدارس خاصة فى النظم المدرسية العامة.

---

(1) Kirk, Samuel A., Op., Cit., P. 19.

## طرق توفير المعاملة التعليمية الخاصة فى المدارس العامة:[1]

### ١) خدمات الاستشارى Consultant Services

لتسهيل تعليم الأطفال المعاقين الباقين في الفصول النظامية تحقيقاً لحركة التعليم العام فقد توفر النظم المدرسية خدمة الاستشاري للمعلم النظامي وذلك في صورة معلم متخصص في التعليم الخاص أو أخصائى نفسي أو اجتماعي أو طبى. وبذلك تتاح الفرصة للمعلم النظامي أن يستشير المعلم المتخصص فيما يتعلق بطفل ما ويتلقى النصيحة من المتخصص حول أسلوب التعامل مع الطفل أو تعليمه.

### ٢) المتخصص المتجول Itinerant Personnel

قد يتعامل كل من أخصائي علاج النطق أو الأخصائي الاجتماعي أو النفسي المدرسي أو معلمو القراءة العلاجية أو أخصائيو علاج صعوبات التعلم على أساس مبدأ التنقل، حيث يقومون بأداء مهامهم فى عدة مدارس ويتنقلون من مدرسة إلى أخرى ويقومون بزيارات منتظمة للمدارس أو كلما استدعى الأمر. ولهذا يقضي الأطفال معظم الوقت في الفصل النظامي ويؤخذون لبعض الوقت ولفترات قصيرة من الفصل الاعتيادي لتلقي جلسات تدريسية خاصة وبهذا الأسلوب يقوم واحد بخدمة عدة مدارس.

### ٣) غرف المصادر Resource Rooms

وهي عبارة عن فصل صغير يتواجد فيه معلم التعليم الخاص، ويتوافد إلى هذا الفصل الأطفال خلال اليوم الدراسي لفترات قصيرة من أجل تلقي الخدمات الخاصة. ويقوم معلم التعليم الخاص بالتشاور مع معلم الفصل النظامي لوضع برنامج علاجي لمواجهه الاحتياجات الفردية لكل تلميذ.

### ٤) فصول خاصة لبعض الوقت Part-Time Special Classes

تقبل هذه النوعية من الفصول هؤلاء الأطفال الذين يحتاجون إلى تعليم خاص اكثر من ذلك المتوافر في غرفة المصادر، وقد يقضي الأطفال في تلك الفصول نصف اليوم الدراسي ثم ينتقلون إلى الفصول النظامية لباقي اليوم الدراسي.وتقع مسئولية البرامج في تلك الفصول على عاتق معلم التعليم الخاص.

---

(1) Ibid., PP. 15-18.

### ٥) فصول اكتفاء ذاتي خاصة *Self Contained Special Classes*

كانت هذه النوعية من الفصول في الماضي هي الغالبة لكل درجات ومستويات الإعاقة. وقد حل محلها وخاصة بالنسبة لذوي الإعاقة الخفيفة غرف المصادر، والمعلمون المتجولون والفصول الخاصة لبعض الوقت. يتولى معلم التعليم الخاص المسئولية الرئيسية لبرامج تلك النوعية من الفصول.

### ٦) مدارس اليوم الخاص *Special Day Schools*

قامت بعض النظم المدرسية بتنظيم مدارس اليوم الخاص لمواجهه عدة أنواع مختلفة من الإعاقات المختلفة ..وهناك اتجاه عام لتقليل إعداد المدارس الخاصة. ويقضي فيها التلميذ يوما دراسياً كاملاً تحت إشراف المتخصصين.

### ٧) المدارس الداخلية *Residential Schools*

كل الولايات بها مدارس أو مؤسسات داخلية يتم أدارتها عن طريق القطاع الخاص أو بواسطة هيئة حكومية. وتمثل هذه النوعية أقدم أنواع الخدمات التعليمية للمعاقين. وبهذا نرى أن هناك عدة أشكال وأنواع من الخدمات التعليمية الخاصة التي توفرها الولايات المتحدة الأمريكية في ولاياتها وتتراوح تلك الخدمات من الفصول النظامية إلى المدارس الداخلية.