

المدارس النوعية لذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة الواقع والتحديات

إعداد

محمد حسن أحمد سليم

معلم أول (أ) لغة عربية مكفوفين وضعاف بصر إدارة التربية الخاصة بأسوان

ماجستير في التربية - الصحة النفسية - تخصص التربية الخاصة

باحث دكتوراه

تاريخ استلام البحث : 2024 /09 /14

تاريخ النشر: 2024 /10 /01

المدارس النوعية لذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة الواقع والتحديات

محمد حسن أحمد سليم

ملخص

الهدف الرئيس لهذه الورقة هو تقديم تصور لواقع المدارس النوعية لذوي الاحتياجات الخاصة والتحديات التي تواجهها، وبعض التوصيات في ضوء بعض الدراسات، من خلال عدة محاور هي: المفاهيم والتعريفات، واقع هذه المدارس من حيث: الهيكل التنظيمي، والأهداف والشروط، وأعداد التلاميذ الملحقين، ومعدلات الانتظام، ونسب إجابة القراءة والكتابة، ثم التحديات التي تواجهها مثل: الرضا الوظيفي، متطلبات تحقيق التميز المؤسسي، ومعوقات تطبيق معايير الجودة، وأخيرا عرض للتوصيات في ضوء الدراسات الحديثة.

وتم تناول هذه المحاور في ظل، الخطوات المتسارعة نحو الدمج التعليمي لذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام؛ والتصور الذي قد يسود بأن تعارضا ما صريحا وواضحا بين الدور الذي تلعبه هذه المدارس وما تسعى لتحقيقه من أهداف من ناحية، وبين ما يتحقق من دمج ذوي الاحتياجات الخاصة من أهداف، بما يضيف بظلاله على دورها الفعال القائم على تربية، وتعليم، وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة؛ والخدمات المقدمة، والتي غالبا لا توجد في المدارس الدامجة مثل المعلم المعد، والبرامج التعليمية، ووسائل التدريس؛ ناهيك عما توفره من تجانس بين هؤلاء الأفراد من نفس الفئة، وهو ما لا يتعارض مع الدور والأهداف المنشودة من الدمج الشامل؛ وأن لكل دور، ومهمة، ومسؤوليات جسام يسعى إلى تحقيقها في تكامل تام بما يصب في مصلحة ذوي الاحتياجات الخاصة بالكلية ويحقق لهم وللمجتمع المبتغى.

الكلمات المفتاحية: المدارس النوعية، الاحتياجات التعليمية الخاصة، الواقع والتحديات.

Summary

The main aim of this paper is to provide a prospective of the real state of specialized schools for students with special needs and the challenges they face. It also provides recommendations in light of some studies in various domains. Firstly: the related concepts and definitions. Secondly, the real state of such schools in terms of their organizational structure, aims, terms, numbers of enrolled students, attendance rates, and the reading and writing proficiency rates. Thirdly, the challenges they face, including: job

satisfaction of the teachers of students with special needs, requirements for achieving institutional excellence and obstacles that hinder applying quality standards. Finally, some recommendations are provided in the light of a set of recent studies.

These domains were addressed in light of the trend towards inclusive schools and the institutional and societal governmental support that are provided to such schools and the accelerating steps towards educational integration for such students in public schools, the prevailing perception that there is a clear and explicit contradiction between the role of such schools and their goals that they seek to achieve, and the goals achieved by integrating such students, which casts a shadow over this effective role based on raising, educating, and rehabilitating such students; and the provided services, which are not often provided in inclusive schools, whether in terms of the prepared teachers, the educational programs, and the teaching methods and the homogeneity that they provide between such individuals of the same category, which does not contradict with the role and goals of comprehensive integration. Everyone seeks to achieve each role, mission, and great responsibilities in complete integration in a way that serves the interests of such students at large and achieves their and their society's desired goal.

مقدمة:

تولي الدولة المصرية ملف ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة اهتماما كبيرا، ويتضح ذلك من خلال الرعاية المقدمة في شتى النواحي الاجتماعية، والاقتصادية، والصحية، والتعليمية، والتوعوية، إذ تسعى جاهدة إلى تحقيق ذلك من خلال التكامل بين كافة الجهود المؤسسية الرسمية، ومنظمات المجتمع المدني، والقطاع الخاص، وحتى الجهود الفردية. وقد وقعت مصر الاتفاقية الدولية للإعاقة (2008) التي تضمنت كفالة توفير التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة وفقا لقدراتهم وبما يحقق لهم النمو المتكامل في شتى نواحي الشخصية، كما أصدرت قانون ذوي الإعاقة (2018)، وقد تضمن الدستور المصري (2014) (9) مواد تتعلق

بذوي الاحتياجات الخاصة مؤكدا التزام الدولة بضمان حقوقهم في شتى مناحي الحياة، إعمالا لمبادئ العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص لكافة أفراد الأمة المصرية.

وانطلاقا من الأهمية الكبرى التي تلعبها المدرسة في الحياة، وبناء الإنسان والحضارة، طورت المجتمعات الإنسانية وأبدعت منظومات تربوية مدرسية أكثر قدرة على بناء الإنسان بمواصفات حضارية متجددة، فالمدرسة ليست مجرد مكان يجتمع فيه الأطفال من أجل اكتساب المعرفة (علي وطفة، علي الشهاب، 2003، 7).

والإعاقة مشكلة يعاني منها الطلبة، والأهل، والمدرسة من خلال الوصمة الاجتماعية بالقصور، والعجز أكثر من الإشارة إلى مظاهر الكفاءة، والمساواة مع إغفال قدراتهم كالعاديين إلى إعطائهم الشعور بالدونية وبأنهم أقل قيمة، وقدرة (فوزية علواني، ٢٠٠٧، 50).

وهناك النظم الهيكلية والتعليمية لمؤسسات التربية الخاصة بإعاقاتهم الثلاث؛ سواء الإعاقة البصرية ومدارسها النور أو الإعاقة السمعية ومدارسها الأمل أو الإعاقة العقلية ومدارسها التربوية الفكرية (حامد عبد العال، محمود عباس، حامد أبو جبل، 2020، 48).

وتتناول هذه الورقة بعض الأمور والقضايا التي تتعلق بالمدارس النوعية لذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة ومنها: واقع هذه المدارس كالهيكلة التنظيمي، أهدافها، أعداد التلاميذ، ومعدلات الانتظام، ونسب إجابة القراءة والكتابة، والتحديات التي تواجهها من تحقيق للرضا الوظيفي، ومتطلبات تحقيق التميز، ومعوقات تطبيق الجودة الشاملة، وماهي المقترحات لتحقيق التميز المنشود في ظل الواقع وتحديات العصر.

وتم تناول هذه المحاور في ظل الخطوات المتسارعة نحو الدمج التعليمي لذوي الاحتياجات الخاصة؛ والتصور الذي قد يسود بأن تعارضا ما صريحا وواضحا بين الدور الذي تلعبه هذه المدارس وما تسعى لتحقيقه من أهداف، وبين ما يتحقق من دمج ذوي الاحتياجات الخاصة من أهداف، بما يضيفي بظلاله على دورها الفعال في تربية وتعليم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة؛ والخدمات المقدمة والتي غالبا لا توجد في المدارس الدامجة مثل المعلم المعد، والبرامج التعليمية، ووسائل التدريس؛ وما توفره من تجانس بين هؤلاء الأفراد من نفس الفئة، وهو ما لا يتعارض مع الدور والأهداف المنشودة من الدمج الشامل؛ وأن لكل دور، ومهمة، ومسؤوليات جسام يسعى إلى تحقيقها في تكامل تام بما يصب في مصلحة ذوي الاحتياجات الخاصة ويحقق لهم وللمجتمع المبتغى، والهدف الرئيس لهذه الدراسة تقديم تصور لواقع المدارس النوعية لذوي الاحتياجات الخاصة والتحديات التي تواجهها، وبعض التوصيات في ضوء بعض الدراسات.

المفاهيم والتعريفات ذات الصلة:

يتمتع تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بمكانة فريدة ومهمة جدا في مجال التعليم، ذلك أنه لا يشبه أي نوع آخر من التعليم ويرجع ذلك لنوعية المتعلمين القائم على تلبية احتياجاتهم، والتنوع في القدرات والاحتياجات بما يترتب عليه تعدد الوسائل والتقنيات ولاستراتيجيات وكافة الممارسات، حتى لو كانت لديهم إعاقات مماثلة (Weicker, B, 2012,2-3).

وقبل الخوض في تعريف مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة يجب التفريق بين المفهوم التقليدي للإعاقة، ومفهوم الطفل المعوق وبين مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة الحديث الذي اندرج تحته فئتي الموهوبين والمتفوقين عقليا (وليد السيد أحمد، مراد عيسى، 2015، 11).

المعاق: كل شخص لديه قصور أو خلل كلي أو جزئي، سواء كان بدنيا، أو ذهنيا، أو عقليا، أو حسيًا، بحيث يكون مستقرا، مما يمنعه عند التعامل من المشاركة بصورة كاملة وفعالة مع المجتمع وعلى قدم المساواة مع الآخرين (الجريدة الرسمية، 2018، 3).

ذوي الاحتياجات الخاصة: الأفراد الذين يحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة حتى يتمكنون من توظيف طاقاتهم الإنسانية إلى أقصى درجة ممكنة ويختلفون بشكل ملحوظ عن الأفراد العاديين (Hallahan, Kauffman, 2006, 3).

التربية الخاصة: البرامج التعليمية والتربوية والوقائية والعلاجية المتخصصة في التي تقدم لفئات من الأفراد غير العاديين بهدف رعايتهم ومساعدتهم على تنمية قدراتهم، وتحقيق أهدافهم وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو ذواتهم، بما يحقق أكبر قدر من التوافق الشخصي والتربوي والمهني والاجتماعي (عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، 2011، 21).

المدارس النوعية لذوي الاحتياجات الخاصة: المدارس المخصصة لتعليم ذوي الاحتياجات البصرية والسمعية والعقلية وهي النور للمكفوفين، والأمل للصم وضعاف السمع، ومدارس التربية الفكرية، وفق مناهج وأساليب دراسية تتفق ونوعية احتياجاتهم التعليمية الخاصة.

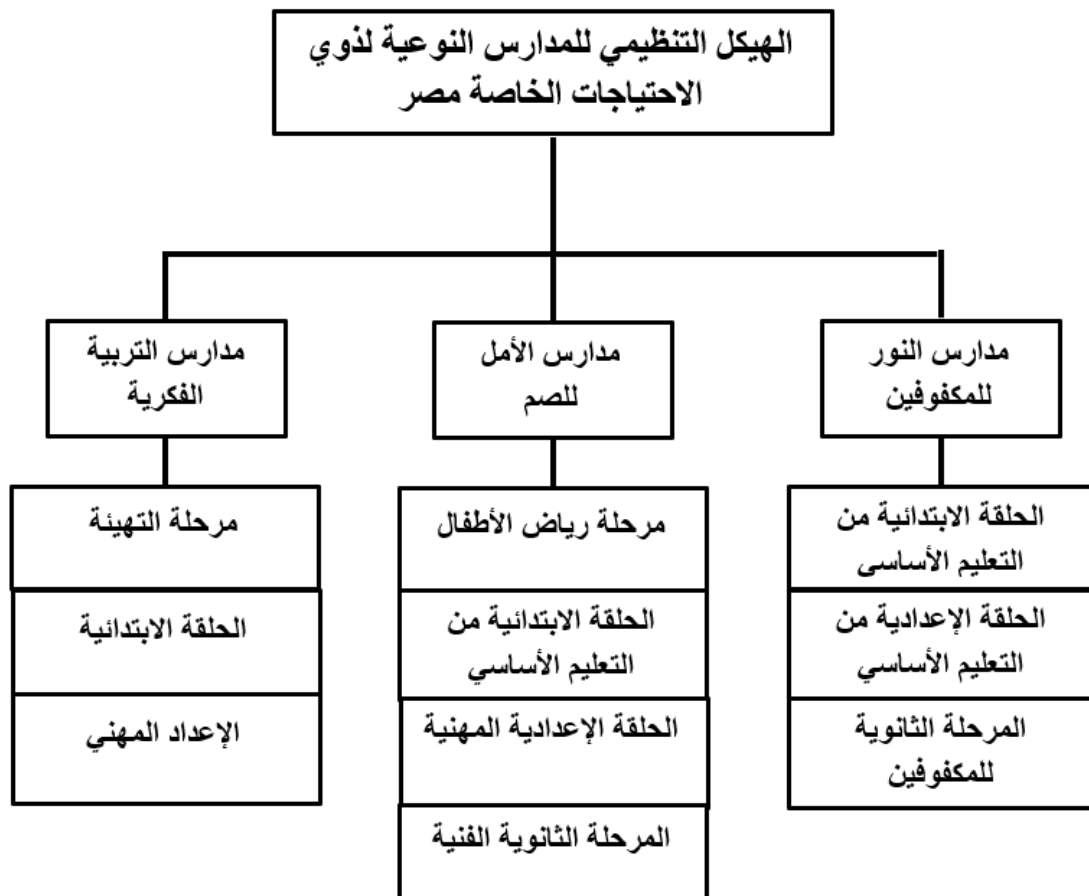
واقع المدارس النوعية لذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة

أولا: برامج تربوية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر

التلاميذ ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة هم الأكثر حاجة إلى الدعم والتدخلات في شتى المجالات، ذلك أنها تقدم لطفل يحتاج إلى رعاية خاصة مصممة لتلبية احتياجاته لتمكنه من المرور بنفس الخبرات التعليمية مثله في ذلك مثل أقرانه من غير ذوي الإعاقة وهذا حق أصيل سواء كان هذا يعني مساعدة المعلم أو أساليب التدريس أو استخدام التكنولوجيا بما يلبي احتياجات التلاميذ بشكل أكثر تحديدا (Weicker, B, 2012,2).

وتتطلب مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة من الفلسفة التعليمية التي يتبناها النظام التعليمي المصري ومبادئه الخاصة تمثل توجيهات أساسية لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ومنها: اعتبار تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة حق تكفله الدولة وليس من قبيل الشفقة ويتساوى في هذا الحق المعاق مع أقرانه من العاديين وفقا لقدرته، وتوفير التعليم بحسب قدرات وإمكانات واستعدادات ذوي الاحتياجات الخاصة مما يتطلب التنوع في تقديم الخبرات التربوية والتعليمية وطرق التدريس والأنشطة المختلفة، ويتبنى المنهج مبدأ تكامل الخبرات التعليمية والتربوية وتوظيفها من خلال مواقف حياتية، وشمولية الخبرات بحيث تتناول جوانب الشخصية المختلفة، وتتابع الخبرات بحيث تبدأ من المحسوس إلى المجرد وتنوعها وذلك في حدود قدرات وإمكانات ذوي الاحتياجات الخاصة (حامد عبد العال، محمود عباس، حامد أبو جبل، 2020، 67).

ثانيا: الهيكل التنظيمي للمدارس النوعية لذوي الاحتياجات الخاصة:



أهداف مدارس التربية الخاصة وشروط القبول

تهدف مدارس وفصول التربية الخاصة إلى تقديم نوع من التربية يتناسب مع ذوي الإعاقة الذين يعانون قصورا وفقا للتقارير المتخصصة، وتقديم الرعاية المناسبة لهؤلاء التلاميذ.

ويشير سعيد محمد السعيد (2006، 15) إلى أن التربية الخاصة تهدف إلى:

تحقيق الكفاءة الشخصية: فتسعى التربية الخاصة إلى مساعدة الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة على الحياة الاستقلالية والاكتفاء والتوجيه الذاتي والاعتماد على النفس.

تحقيق الكفاءة الاجتماعية: وذلك بغرس وتنمية الخصائص والأنماط السلوكية اللازمة للتفاعل وبناء العلاقات الاجتماعية المثمرة مع الآخرين.

تحقيق الكفاءة المهنية: من خلال إكساب ذوي الاحتياجات الخاصة بعضا من المهارات اليدوية والخبرات الفنية المناسبة لطبيعة إعاقاتهم واستعداداتهم.

• مدارس وفصول ذوي الإعاقة البصرية

يقبل في مدارس وفصول الإعاقة البصرية الطفل الكفيف الذي يعتمد على طريقة برايل كوسيلة للقراءة والكتابة، وتكون حدة إبصاره تساوي أو تقل عن (20/200) أي (6/60)، كما يكون قطر مجال رؤيتهم يساوي أو أقل من (20) في العين الأقوى بعد استخدام المعينات البصرية، وضعاف البصر: ويعتمد الطفل ضعيف البصر على القراءة والكتابة بالخط العادي باستخدام معينات بصرية، وتتراوح حدة إبصارهم بين (20/70) أي (6/20)، وبين (20/200) أي (6/60) في أقوى العينين، بعد إجراء التصحيحات الطبية اللازمة.

• مدارس وفصول التربية السمعية

يقبل بمدارس وفصول الصم حالات الصم بأنواعها: الذين تتراوح العتبة السمعية لديهم (70 : 120) ديسبل في أقوى الأذنين بعد العلاج، وحالات الضعف السمعي الشديد: الأطفال الذين تتراوح العتبة السمعية لديهم (50 : 70) ديسبل في أقوى الأذنين بعد العلاج.

• مدارس وفصول التربية الفكرية

يقبل الطفل ذي الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة بدرجة ذكاء تتراوح بين (36 إلى 69) باستخدام مقياس ستانفورد بينيه مع مقياس السلوك التكيفي وألا يقل القصور عن مجالين من المجالات السلوكية، ألا يكون لدى المقبولين إعاقات أخرى غير الإعاقة العقلية، باستثناء الإعاقة الحركية أو اضطراب طيف التوحد.

رابعا: أعداد التلاميذ المنتحقين بالمدارس النوعية لذوي الاحتياجات الخاصة:

تشير إحصاءات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، النشرة السنوية للتعليم أعوام (2019/2020) إلى: تطور أعداد التلاميذ في مدارس التربية الخاصة، حيث بلغ أعداد الذكور في مدارس التربية الخاصة (27002)، وأعداد الإناث (15253) بإجمالي عدد (42255) عام (2020 / 2019)، كما بلغ أعداد الذكور في مدارس التربية الخاصة (27957)، وأعداد الإناث (15762) بإجمالي عدد (43719) عام (2020 / 2021)، كذلك بلغ أعداد الذكور في مدارس التربية الخاصة (28313)، وأعداد الإناث (16060) بإجمالي عدد (44373) عام (2021 / 2022).

خامسا: معدلات الانتظام بمدارس النوعية لذوي الاحتياجات الخاصة:

رغم التراجع الكبير في معدلات الانتظام بالمدارس من الفئة العمرية (6 – 14) عام إلى الفئة العمرية (15 – 24) عام لدى الأشخاص ذوي الإعاقة، والذين ليس لديهم الإعاقة، فهناك قصورا كبيرا جدا في تمثيل الأشخاص ذوي الإعاقة، في صفوف الطلاب في الفئة العمرية (15 – 24) عام ما يشير إلى ارتفاع معدلات انقطاعهم عن الدراسة، وبالتالي تدني مستوى تحصيلهم للتعليم العالي، ففي مصر يزيد معدل الانتظام بالمدارس لدى ذوي الإعاقة في الفئة العمرية الأصغر (45.3%) عنه في نفس الفئة لدى الأشخاص الذين ليس لديهم الإعاقة، وتزيد نسبة الحضور في الفئة العمرية الأكبر (13.6%) 3.3 مرات، أما ضمن الفئة الأصغر (94.2%) في الفئة العمرية الأكبر (53.9%) 1.7 مرة (لي نغو، أنطون بيورك، 2018، 37).

سادسا: الإلمام بمهارات القراءة والكتابة لدى ذوي الاحتياجات الخاصة:

أما الإلمام بمهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة وفقا تقرير الإعاقة في المنطقة العربية، (2018، 35) فإن نسبة المناطق الحضرية (40.9%)، وفي الريف (18.8%) للإناث، أما الذكور ففي الحضر (62.9%)، وفي الريف (42.2%).

التحديات التي تواجه المدارس النوعية لذوي الاحتياجات الخاصة:

لا يزال الخلاف محتدم والأفكار متضاربة حول ما إذا كان النموذج الأمثل هو الدمج التعليمي أو التعليم الشامل أو المدارس النوعية، كذلك الاستراتيجيات والطرق والوسائل والأساليب الأكثر فائدة وفعالية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ يرى البعض أن النموذج الشمولي هو الأنسب ذلك أنه يقدم بيئة أقل تقييدا ويمكن التلاميذ من المشاركة في جميع الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ في التعليم العام، في حين يرى غيرهم أن نموذج الدمج أكثر فائدة لبعض الطلاب، وليس بالضرورة العمل للجميع، في حين يؤكد البعض حاجة التلاميذ إلى بيئة مقيدة، حتى ولو بصورة مؤقتة، من أجل التعلم، وما زلت الحاجة ماسة إلى إجراء المزيد من الأبحاث في هذا المجال على المدارس النوعية

لذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة والممارسات التربوية في كل نوعية لإجراء مقارنة دقيقة (Weicker, B, 2012, 2-3).

الرضا الوظيفي لمعلمي ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة:

وفي إطار حرص وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني في مصر على تطوير الخدمات المقدمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير الفرص التعليمية المتكافئة صدر العديد من القرارات بشأن تقديم الخدمة لهذه الفئة المهمة وتعكس الاهتمام بمعلميهم والسعي لتحسين عملهم وتقليل أعبائهم الوظيفية وحفزهم ودعمهم (محمد عبد الناصر، محمد رشاد، 2017، 60).

فكلما كان المعلم محبا وراضيا عن عمله ومتقبلا لتلاميذه ومتفهما لطبيعة عمله كان أقدر على تحقيق رسالته تجاه الطلاب المعاقين وإعدادهم لميدان العمل ومعتزك الحياة، وبالرغم من اهتمام المخططين لبرامج معلمي التربية الخاصة من حيث تأهيلهم وإعدادهم، إلا أن المعلمين يحتاجون إلى درجة من الحماس والإيمان بقيمة عملهم، وذلك لأنهم يقابلون صعوبات ومتاعب أكثر من نظائريهم من المعلمين العاملين بالتعليم العام (أسامة عبد المنعم حسين، 2020، 818).

وخاصة وأن المعلم من أكثر العناصر تأثيرا في عملية تعليم وتربية تأهيل ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة وحتى يتمكن من ممارسة عمله بإتقان وحب ويكون قادرا على الأداء المتميز والعطاء لابد أن يتحقق له الرضا الوظيفي، ففاقد الشيء لا يعطيه.

وهناك عوامل تؤثر على الرضا الوظيفي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة منها: عوامل مرتبطة بالمعلم: (العمر، النوع، الخبرة، الدخل، القدرات، الطموح، الإتقان)، وأخرى بحاجات المعلم: (احترام الذات، التقدير، المكانة)، ثالثة بالوظيفة (التأهيل، الأجور، المزايا، الترقي)، إضافة للتنظيمية: (نمط القيادة، نظم العمل وفعاليتها، أنماط الاتصال والتواصل، الاستقلالية وصنع القرار، العدالة، طبيعة العلاقات الشخصية، المشكلات وطرق حلها).

وعدم توفر هذه العوامل، يجعل فريق العمل يشعر في كثير من الأحيان بالعزلة وعدم الثقة بالنفس، ونتيجة لعدم قدرتهم على مقابلة احتياجات التلاميذ المتنوعة، بالإضافة إلى ذلك، العبء الوظيفي وازدحام المناهج الدراسية، مما يجعل من الصعب تخصيص المزيد من الاهتمام للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وسط المنافسة والأولويات. (Ji, A, 2024, 343).

وقد أوصى أسامة عبد المنعم حسين (2020، 848) حتى يتحقق الرضا الوظيفي لدى العاملين بالمدارس النوعية لذوي الاحتياجات الخاصة لابد من: أن تكون بيئة العمل مشمولة بالميزات الكافية، والتركيز قدر الإمكان على الإناث للعمل بهذه المدارس وذلك لأنهن أكثر صبرا واحتمالا وعطفا في تربية هذه الفئة، والحرص على الكوادر المؤهلة تربويا خبرة.

ويرى أحمد علي الكبير (2022، 49-50) أن الرضا الوظيفي مرتبط بتخفيف الأعباء الزائدة عن كاهل المعلم، وضع برامج تدريبية لمعلمي ذوي الفئات الخاصة بما يطورا مهاراتهم وإمكاناتهم الذاتية، والمشاركة في صنع واتخاذ القرارات، وتنمية أواصر العلاقات بين المعلمين القدامى والجدد حتي تنتقل الخبرة بينهم بسهولة ويسر، والمشاركة في حل المشكلات، الاهتمام بالمستوي العلمي والمهني لمعلمي الفئات الخاصة.

تحديات مدارس ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة

تعرض مؤسسة (teach town، 2024) المعنية بتحسين الأداء الأكاديمي والسلوكي والتكيفي للتلاميذ ذوي الإعاقة مجموعة من التحديات أطلقت عليه التحديات الخمسة الكبرى في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والتي تتمثل في:

- 1- الدقة المناسبة: وتتضمن توفير الفرص التعليمية، والدقة الأكاديمية، ونقص التمويل، ونقص المعلمين المتخصصين، والمدرسين، وتكييف المنهج عملية التقييم، وضرورة توفير تقييمات بديلة.
 - 2- التهديد بالتقاضي: فالمؤسسات التعليمية لا تريد أن تكون هدفا للتقاضي ولا تسعى الأسر إلى رفع دعاوى قضائية لكن ما الذي يحدث عندما لا يحصل التلاميذ على حقوقهم التعليمية؟
 - 3- الاحتفاظ بالمعلمين: ذلك أن معلمي التربية الخاصة غالبا ما يتركون المهنة لعدة أسباب منها عبء العمل الهائل وما يترتب عليه من إرهاق.
 - 4- البيانات الجيدة: وذلك لدعم تقدم التلاميذ وتحقيق الأهداف، واتخاذ القرار والاستراتيجيات.
 - 5- التعلم العادل والشامل: الوصول إلى نفس المناهج في التعليم العام جنبا إلى جنب مع أقرانهم العاديين حتى يسير النمو بشكل طبيعي إلى أقصى حد ممكن من خلال فرص تعليمية متساوية.
- وتواجه المؤسسات التربوية اليوم تحديات عديدة افرزتها متغيرات متعددة في عالم سريع التغير وفي الحقيقة فإن دور المدرسة ووظيفتها في التغير السليم في حد ذاته ما يحدث به التغير في أساليب التعليم بقدر ما يكون العمل على إكساب العادات والقيم الفكرية والاجتماعية ومدي التغير الذي تنجح في تحقيقه في سلوك الأفراد (إيمان عباس الحفاف، ٢٠١٤، ٣٤٥).
- وتعاني مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة من بعض المشكلات الخارجية منها: ضعف التمويل الحكومي، وضعف مشاركة المجتمع المحلي في التمويل والتخطيط وضعف مكانة مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة، وعدم المشاركة المجتمعية في اتخاذ القرارات الاستراتيجية التعليمية المتعلقة بفلسفة وإدارة مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة، والاتجاه للتعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني (مروة ماهر قوطة، 2020، 450).

ومن هذه المشكلات افتقار مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة إلى رؤية ورسالة واضحتين، وإن وجدا فتكونا في صورة شكلية دون الاهتمام بالسعي لتحقيقها، والافتقار إلى أهداف محددة وواضحة

ومرنة وقابلة للتحقيق والقياس، وضعف مشاركة المعلمين في التخطيط للأداء المدرسي، وضعف التعاون من قبل أولياء أمور الطلاب مع المعلمين، وقلة الإمكانيات التعليمية والتجهيزات (محمد رشاد، 2017، 104-106).

ووفقا لعبد العزيز الشخص (٢٠٠٤، ١٩٣، ١٩٤، ١٩٥) فإن تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة يواجه بعض الصعوبات منها:

- صعوبة التعرف على الحاجات التعليمية للطلاب، لإعداد البرامج التربوية المناسبة، فجاح البرامج يعتمد على برامج تربوية مناسبة لمواجهة حاجاتهم الأكاديمية، والاجتماعية والنفسية.
- صعوبة إعداد المناهج الدراسية والتقييم الملائم والبرامج التربوية التي تتيح فرص التعليم، وتنمية المهارات الشخصية، والاجتماعية، والتربوية، ومهارات الحياة اليومية وفقا لإمكاناتهم.
- صعوبة وضع سياسة واضحة تحدد حقوق جميع الطلاب في الانتفاع من جميع المرافق والتسهيلات التعليمية المتاحة.

ثالثا: متطلبات تحقيق التميز المؤسسي بمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة بمصر

وحتى نصل بمدارس ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة إلى أن تكون مدارس متميزة وضعت ريم مرجان (2020، 373) مجموعة معايير منها: وضع خصائص المبنى في صورة اشتراطات للحصول على التراخيص، متابعة أعمال الأمن والسلامة، واجتماعات العاملين وأولياء الأمور، وقياس مدى رضا العاملين، إلزامية التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة، والاعتماد على الأنشطة المدرسية، حماية ذوي الاحتياجات الخاصة من جميع أشكال العنف البدني أو النفسي، توفير الكوادر البشرية المدربة على التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

إضافة لما سبق لابد من أخذ المعايير الدولية في الاعتبار عند السعي لتحقيق التميز لمؤسسات التربية الخاصة، ومنها: معايير المجلس الأعلى لشئون الأشخاص المعوقين في الأردن (2009، 33) وتتضمن: الرؤية والفكر والرسالة، الإدارة والعاملين، البيئة التعليمية، التقييم، الخدمات والبرامج، مشاركة ودعم وتمكين الأسرة، التقييم الذاتي.

ومنها أيضا معايير مركز الملك فهد للجودة: (2011، 47) وتتضمن التعديلات في المبنى (مداخل، دورات مياه)، مؤشرات للكشف المبكر، تدريب المعلمين والطلاب وأولياء الأمور للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، المشاركة في الأنشطة (رحلات، مسابقات ثقافية، إذاعة مدرسية)، التوثيق، استطلاع آراء الطلاب وأولياء أمورهم حول البرامج المقدمة.

رابعا: معوقات تطبيق الجودة الشاملة في مدارس تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بمصر

تواجه المدارس النوعية لذوي الاحتياجات الخاصة العديد من العقبات التي قد تحول دون تطبيق الجودة، وتحقيق التميز التربوي، ومن هذه العقبات والمشكلات: بعض مديري المدارس لديهم

غموض في مفهوم الجودة، وتخوف الإدارة من أي مسؤوليات جديدة أو أي تغيير يهدد الأمن الوظيفي، الإدارة المركزي، والحد من عمليات التطوير والابتكار، ضعف الحوافز المادية والمعنوية للعاملين (رشا جمال نور الدين الليثي، ٢٠٠٩، 383).

بالإضافة إلى ذلك، المرافق والموارد في العديد من المدارس محدودة للغاية، فهناك مدارس ليست مجهزة بعد بالوسائل التعليمية الخاصة التي يحتاجها التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، مثل أدوات السمع للأطفال الصم أو طريقة برايل للأطفال المكفوفين، وذوي الإعاقة العقلية والحركية (Jandra, M., Huda, M., & Maselano, A., (2020, 361-363).

وحددت منظمة التربية والثقافة والعلوم، اليونسكو (2010) التحديات التي تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم ومنها: تسرب المعلمين المدربين، الفصول المكتظة، استخدام العقاب الجسدي أو النفسي أحيانا، التركيز على التحصيل الدراسي، التصورات السلبية عن الفروق الفردية، ندرة المعدات المتخصصة مثل سماعات الأذن أو الكراسي المتحركة.

عملية تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة يواجهها الكثير من العوائق في ظل الواقع المعاش، بما يؤثر على جودة التعلم، إلا أن الواقع الفعلي يكشف أحيانا أن العديد من المعلمين قد نجح في إحراز تقدما ملموسا مع الدعم المناسب مما يشير إلى إمكانية الوصول وتحقيق الجودة في التعلم خاصة في ظل الدعم المستمر، ولابد من التغيير في مواقف المجتمع لضمان حصول ذوي الاحتياجات الخاصة على الجودة تعليم (Bayu, R F. , Muhammad N, J, 2024, 6)

التوصيات والمقترحات في ضوء بعض الدراسات.

الاستبعاد أو الإقصاء ينتهك حاجة أساسية لدى الإنسان وهي الحاجة إلى الانتماء، مما يؤدي إلى تبعات سلبية مثل (تدني احترام الذات، والقلق، والغضب، ولوم الذات)، كما قد يؤدي إلى سلوكيات معادية للمجتمع وعدوانية، وانسحاب وإيذاء للذات، ويؤدي إلى الاستسلام لتوقعات الآخرين، لذلك لابد من تعزيز التكامل داخل المجتمع (من خلال المدرسة) في ظل هوية جماعية وأهداف المشتركة (Plichta, P, 2021, 208-209) دون استثناء لأحد وفقا لمعايير تمييزية.

وحتى يتسنى للمدارس النوعية لذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة أداء دورها بفاعلية وتميز، فقد حددت الدراسات بعض التوصيات والمقترحات، ومنها دراسة بيومي ضحاوي، وآخرون (2020)، ودراسة حامد عبد العال، وآخرون (2020)، ودراسة Plichta P (2021)، ودراسة Ji, A. (2024) ودراسة Allam, F. C., & Martin, M. M. (2021) كالتالي:

- الاطلاع على الخبرات العالمية الحديثة في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة والاستفادة منها.
- الإعداد المهني ولأكاديمي للمعلم والتنمية المستدامة ورفع الكفاءة وتبادل الخبرات، التدريب على استخدام التكنولوجيا في التدريس، وإدخالها في البرامج التعليمية المقدمة لهم.
- الاهتمام بالمناهج والبرامج التربوية المقدمة، وربط النظري بالعمل، وعدم التركيز على المهارات النظرية، والارتباط بالواقع والمهارات التي يتطلبها سوق العمل، والاحتياجات الحقيقية للتلاميذ، والارشاد المهني للتلاميذ، واللامركزية، وأساليب التقويم، والمتابعة مستمرة.
- التأكيد على أن تربية ذوي الاحتياجات الخاصة بالشكل المطلوب والمتبع عالميا يحتاج إلى مزيد من الوقت والجهد والتغلب على العقبات التي تقف في سبيل تربيتهم بالشكل الجيد.
- الاستفادة من الإمكانيات العلمية المصرية في المجال التربوي في صياغة منظومة تعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة وفق إمكانيات المجتمع المصري المادية والبشرية.
- تطوير وتحسين أداء العاملين في تهيئتهم للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، والاهتمام بالأنشطة الصفية أو اللاصفية لاستثمار طاقات ومهارات ذوي الاحتياجات الخاصة.
- الإعداد لمؤتمر ثانوي لإدارة التربية الخاصة بالاشتراك مع كلية التربية بكل محافظة لتوعية المواطنين والعاملين بمجال التربية الخاصة بطبيعة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- وضع رؤية واضحة لجميع العاملين بالمدرسة والسعي لتحقيقها للوصول للهدف المراد، المشاركة المجتمعية الفعالة، ودور القطاع الخاص، وصناديق التمويل، والإعلام، والأسرة.
- عمل منظومة تقويم شاملة ومستمرة للكشف عن أوجه القصور ومعالجتها أولا بأول والتطوير والتحسين لجميع مستويات المؤسسة، خطط استراتيجية واضحة وشاملة للأزمات الطارئة.
- عدم إقصاء ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة أو استبعادهم، عدم التركيز على الاضطرابات، الانتباه لخطر الحماية الزائدة، دعم أولياء أمور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تطوير نظم لتحقيق النمو المهني للمعلمين، الأوضاع الاقتصادية للمعلمين وعبء العمل، البيئة المناسبة للتدريس، الدعم الاجتماعي، آليات الحوكمة التي تدعم العملية التعليمية

المراجع

- أحمد علي محمد إبراهيم الكبير (2022). الفروق في الرضا الوظيفي والاحترق النفسي لمعلمي مدارس النور والأمل والتربية الفكرية وفقا لبعض المتغيرات الديموجرافية. العلوم التربوية. (1)، 30، 151-206.
- أسامة عبد المنعم حسين (2020). الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة. (2)، 2، 816-851.
- إيمان عباس الخفاف (2013). الذكاء الانفعالي: "تعلم كيف تفكر انفعاليا"، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الجريدة الرسمية (2018). قانون رقم 10 لسنة 2018 بإصدار قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 7 مكرر.
- النشرة السنوية للتعليم قبل الجامعي عام 2023/2022، تطور أعداد التلاميذ وفقا للمراحل التعليمية والنوع بالتربية والتعليم خلال الفترة (2018/2019-2022/2023).
- بيومي محمد ضحاوي، كمال عبد الوهاب أحمد، أحمد مسعد محمد العسال (2020). دراسة مقارنة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في كل من المملكة المتحدة والسويد وكيفية الإفادة منها في مصر. جامعة العريش، كلية التربية، مجلة كلية التربية، (24)، 8، 251 - 225.
- تغريد محمد عبد الهادي (2022). متطلبات دعم الجودة في مدارس ذوي الإعاقة بمصر. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة دمياط (82)، 37، 74-96.
- حامد أبو عقرب إبراهيم عبد العال، محمود السيد عباس، حامد حمادة أبو جبل (2020). واقع برامج تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (3)، 3-4.
- دنيال ب هالاهان، جيمس م كوفمان (2008). سيكولوجية الأطفال غير العاديين، ترجمة عادل عبد الله محمد. (ط1). عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- رشا جمال نور الدين الليثي (٢٠٠٩). الجودة الشاملة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة: دار الفكر العربي.

- ريم محمد عبد الله مرجان (2020). متطلبات تحقيق التميز المؤسسي بمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر. **مجلة تطوير الأداء الجامعي**، مركز تطوير الأداء الجامعي، جامعة المنصورة، (1)، 12، 349-378.
- سعيد محمد السعيد (2006). **برامج التربية الخاصة ومناهجها بين الفكر والتطبيق والتطوير**، القاهرة: عالم الكتب.
- عبد العزيز الشخص. (٢٠٠٤). تطور النظرة إلى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب رعايتكم. **مجلة الإرشاد النفسي**، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (١٨)، ١، 175-199.
- عبد الفتاح عبد المجيد الشريف (2011). **التربية الخاصة وبرامجها العلاجية**. (ط1). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب (2003). **علم الاجتماع المدرسية الظاهرة وبنوي وظيفتها الاجتماعية** (ط1). بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- فوزيه علواني (٢٠٠٧). **دمج الطلب وضعاف السمع في المدارس العادية**، الرياض، دار عالم الكتب.
- لي نغو، أنطون بيورك، (2018). **تقرير الإعاقة في المنطقة العربية**، مطبوعات الأمم المتحدة، منظمة الإسكوا: بيت الأمم المتحدة، ساحة رياض الصلح.
- محمد، عبد الناصر محمد رشاد (2017). **الصحة التنظيمية لمدارس التربية الخاصة في مصر والرضا الوظيفي لمعلميها: دراسة تحليلية**. **مجلة الإدارة التربوية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر، (13)، 4.
- المجلس الأعلى لشئون الأشخاص المعوقين في الأردن (2009). **معايير، دليل مؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة**. الأردن، عمان.
- مركز الملك فهد للجودة (2011). **دليل إرشادي لإعداد المعايير الأكاديمية القياسية للتعليم في المملكة. الملتقى الثالث للجودة المملكة العربية السعودية**.
- مروة ماهر قوطة (2020). **تصور مقترح لمواجهة تحديات مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة في محافظة دمياط: دراسة ميدانية**. **مجلة تطوير الأداء الجامعي**، (1)، 12، 431 - 468.

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الإدارة المركزية لشئون التربية الخاصة، الإدارة العامة للتربية الخاصة، إدارة التربية السمعية (2025). **نشرة التوجيهات الفنية والتعليمات الإدارية.**

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الإدارة المركزية لشئون التربية الخاصة، الإدارة العامة للتربية الخاصة، إدارة التربية الفكرية (2023). **نشرة التوجيهات الفنية والتعليمات الإدارية.**

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الإدارة المركزية لشئون التربية الخاصة، الإدارة العامة للتربية الخاصة، إدارة التربية البصرية (2021). **نشرة التوجيهات الفنية والتعليمات الإدارية.**

وليد السيد أحمد، مراد على عيسى (2015). **الاتجاهات الحديثة في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة: التخلف العقلي.** الاسكندرية: دار الوفاء لدنا الطباعة والنشر.

Allam, F. C., & Martin, M. M. (2021). Issues and Challenges in Special Education: A Qualitative Analysis from Teacher's Perspective. *Southeast Asia Early Childhood*, 10(1), 37–49.

Bayu, R F., Muhammad N, J. (2024). Challenges and Opportunities for Special-Needs Children in Elementary Schools. **Journal Pendidikan Sekolah Dasar** 5 (1). 1-8.

Hallahan, D. P., Kauffman, J. M. (2006). **Exceptional children: Introduction to Special Education**, (4th ed), Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Jandra, M., Huda, M., & Maseleno, A. (2020). Inequalities in excess of learning in primary school: Voices from children with special needs. **International Journal of Psychosocial Rehabilitation**, 24(1).

- Ji, A. (2024). The Study on the Dilemma of Teachers in Inclusive Education in China. **Transactions on Social Science, Education and Humanities Research**, 5, 340–346.
- Piotr Plichta (2021). Supporting school inclusion of students with disabilities and special educational needs - selected challenges and solutions. **Quarterly Journal Fides et Ratio** 3(47). 206-219.
- Quality education - to end exclusion. **UNESCO** (2010) Teach town (2024). Navigating the Top 5 Challenges in Special Education. <https://wbe.teachtown.com>.
- Weicker, B,(2012). Students in Need: Benefits and Challenges of a Special Education School. **Senior Theses**, Trinity College, Hartford, CT.