

# دمج الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام للبنات بوزارة التربية والتعليم ماذا حقق؟ وماذا يحتاج؟

إعداد

الإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات (وحدة العوق السمعي)

المتحدثة

أ. أروى علي عبد الله أخضر

مديرة وحدة العوق السمعي والمشرفة المركزية  
على معاهد وبرامج العوق السمعي بالمملكة

ملخص:

- تهدف هذه الورقة إلى تقييم برامج دمج التلميذات الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام لوزارة التربية والتعليم بنات ، من خلال تشخيص الواقع واستعراض أهم الصعوبات التي واجهت البرامج والحلول والمقترحات لتلافيها .  
وتتناول هذه الورقة عدة محاور وهي على النحو الآتي:
- المحور الأول : الوقوف على الواقع التربوي لبرامج الدمج.
  - المحور الثاني : تحديد الإيجابيات والصعوبات التي واجهت تطبيق الدمج.
  - المحور الثالث : استعراض الحلول المقترحة لتلافي السلبيات والصعوبات.
  - المحور الرابع : عرض التوصيات والمقترحات.

## مقدمة :

تمثل قضية تعليم ذوي الحاجات التربوية الخاصة وتأهيلهم تحدياً حضارياً للأمم والمجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء وذلك لأنها قضية إنسانية بالدرجة الأولى يمكن أن تعوق تقدم الأمم وتنميتها، كما تمثل فاقداً تعليمياً يهدد الاقتصاد الوطني والعالمي ما لم يتم رعايتهم والاهتمام بتعليمهم كالتلاميذ العاديين، كما أن إهمالهم يزيد من مشكلة تفاقم الأمية ومن ثم أصبح الاهتمام بذوي الحاجات التربوية الخاصة ورعايتهم رعاية خاصة من المتطلبات الضرورية (سرايا، ٢٠٠١).

حظيت الفئات الخاصة بعناية ، ورعاية ، واهتمام ، ودعم غير محدود من لدن حكومتنا الرشيدة- رعاها الله- الأمر الذي جعل المملكة تتبوأ مكانة مرموقة بين دول العالم في مجال التربية الخاصة ، وتضطلع بدور ريادي على مستوى المنطقة في مجال تطبيق الأساليب التربوية الحديثة ومن بينها أسلوب الدمج التربوي في المدارس العادية (الموسى، ٢٠٠٧).

وقد سعت حكومة خادم الحرمين الشريفين ممثلة في وزارة التربية والتعليم إلى تنفيذ سياسة التعليم بالمملكة على أكمل وجه وتقديم الخدمات وفق التعاميم والتعليمات. ومن أهداف سياسة التعليم في المملكة اعتبار تعليم المتفوقين والمعوقين جزءاً لا يتجزأ من النظام التعليمي ، ويأتي وضع هذه الأهداف كاستجابة للتطور السريع والتوسع الكبير اللذان يشهدهما مجال تربية وتعليم الفئات الخاصة في المملكة والعالم، وإدراكاً من الوزارة لحجم المشكلة التي تتمثل في أن أكثر من ٢٠٪ من تلاميذ المدارس العادية في أي بلد من بلدان العالم هم في حاجة إلى خدمات التربية الخاصة، وإيماناً منها بأن المردود الذي سينجم عن تقديم تلك الخدمات للفئات المستفيدة لن يقتصر على تلك الفئات فحسب، بل سيحدث نقلة نوعية في العملية التربوية ويترك أثراً إيجابياً على مخرجات التعليم.

ولإنجاز ذلك تم وضع إستراتيجية تربوية من قبل الإدارة العامة للتربية الخاصة بنين بالوزارة عام ١٤١٧هـ تهدف إلى توفير خدمات التربية الخاصة لجميع التلاميذ بنين وبنات غير



العاديين تركز على عشرة محاور رئيسة منها:

تفعيل دور المدارس العادية في مجال تربية وتعليم الأطفال غير العاديين انطلاقاً من مبدأ أن المدرسة العادية هي المكان التربوي الطبيعي للغالبية العظمى من الأطفال غير العاديين، وستسعى وزارة التربية والتعليم إلى تفعيل دور المدارس العادية من خلال ما يلي:

١- التوسع في استحداث برامج الفصول الملحقة بالمدارس العادية وهي على نوعين : النوع الأول فصول تطبق مناهج معاهد التربية الخاصة، مثل فصول الأطفال القابلين للتعلم من المتخلفين عقلياً، وفصول الأطفال الصم والأطفال المكفوفين. والنوع الثاني: فصول تطبق مناهج المدارس العادية مثل فصول الأطفال ضعاف البصر وفصول الأطفال ضعاف السمع .

٢- الاستفادة من الأساليب التربوية الحديثة المتمثلة في استحداث برامج غرف المصادر وبرامج المعلم المتجول، وبرامج المعلم المستشار، وبرامج المتابعة في التربية الخاصة، وذلك بغرض تحقيق مطلبين تربويين أساسيين يتمثل الأول في إيصال خدمات التربية الخاصة إلى الأطفال غير العاديين الموجودين أصلاً في المدارس العادية، والذين يستفيدون بالفعل من خدماتها التربوية الموهوبين والمتفوقين، وذوي صعوبات التعلم، والمعوقين جسدياً وحركيًا، ضعاف البصر، والمضطربين سلوكياً وانفعالياً، والمضطربين تواصلياً. أما المطلب الثاني فيتمثل في تقديم خدمات التربية الخاصة في المدارس العادية إلى بعض الفئات التي تُدرس تقليدياً في معاهد التربية الخاصة، أو برامج الفصول الملحقة في المدارس العادية مثل المكفوفين، وضعاف السمع (الموسى، ١٩٩٩).

ومن ضمن الخدمات المقدمة والتي تعنى بجميع التلميذات من ذوات الاحتياجات الخاصة. اللواتي يتلقين الرعاية في معاهد ومؤسسات تربوية متخصصة يتوافر فيها الرعاية التربوية والنفسية والاجتماعية والطبية (وهو ما يعرف علمياً بأسلوب العزل). ومع تطور الأبحاث .

وحيث أن ميدان التربية الخاصة لم يكن بعيداً عن إنجازات وتطورات التقدم العلمي التي فرضت تحدياً كبيراً أمام العاملين في المجال في ظل هذا الكم الهائل والمتنوع من الأدوات والوسائل والإمكانات المتطورة، ووجد مفهوم العزل نفسه في خضم هذه

التغيرات مطالباً بالتعديل والتغيير ومواجهة المزيد من التحديات (السليطي، ٢٠٠٢) لذا شرعت الإدارة العامة للتربية الخاصة بتطبيق أسلوب الدمج لرعاية هؤلاء التلميذات من ذوات الاحتياجات الخاصة لما له من آثار ايجابية على التلميذة وأسرتها ومجتمعها. ومن فئات ذوي الحاجات التربوية الخاصة التي وضعت تحت الرعاية هي فئة الصم وضعاف السمع الذين يعانون فقداناً في حاسة السمع بدرجات مختلفة تبدأ من الضعف البسيط إلى فقدان الكامل الذي يؤثر بشكل مباشر على نمو التلاميذ وبخاصة رصيدهم اللغوي، وقلة الخبرات السابقة التي يستخدمونها في تفسير وتعلم المفاهيم والمهارات العلمية، الأمر الذي يجعل مشكلة تعليمهم غاية في الصعوبة (محمد، ٢٠٠٢) مما يتطلب تطبيق أشكال الدمج التربوي لخدمتهم.

وبدأت الإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات بتطبيق أول برنامج دمج للقوق السمعى عام ١٤١٧هـ فى الابتدائىة ١٩٤ بمنطقة الرياض، ثم تلا ذلك برامج أخرى فى الرياض وبقية مناطق ومحافظات المملكة.

### أهداف الورقة:

- تهدف هذه الورقة إلى إعطاء لمحة مبسطة عن تجربة وزارة التربية والتعليم بالمملكة فى مجال دمج التلميذات الصم وضعاف السمع فى مدارس التعليم العام وذلك من خلال تسليط الضوء على النقاط التالية:
- ١- التعرف على الواقع التربوى لبرامج دمج التلميذات الصم وضعاف السمع فى مدارس التعليم العام لوزارة التربية والتعليم بنات؟.
  - ٢- الوقوف على المعوقات التى واجهت تطبيق الدمج التربوى على التلميذات الصم وضعاف السمع فى مدارس التعليم العام لوزارة التربية والتعليم بنات؟ .
  - ٣- الكشف عن السلبيات استعراض الحلول المقترحة لتلافيها .
  - ٤- الوصول إلى التوصيات والمقترحات المناسبة لدمج التلميذات الصم وضعاف السمع بالمدارس العادية.



## التعريفات الرسمية لبرامج دمج الصم وضعاف السمع في المملكة العربية السعودية :

يدرك القائمون على التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية أن هناك تعريفات متعددة لمفهوم الدمج التربوي ودمج الصم وضعاف السمع في المدارس العادية منها ما يعكس التنوع في المجالات العلمية التي ساهمت في بناء وتطوير مفهوم الدمج للصم وضعاف السمع .

ولكن على الرغم من تنوع هذه التعريفات إلا أنها تتفق مع بعضها البعض في المضمون لخصائص وصفات التلاميذ الصم وضعاف السمع أو في أسس الدمج .

وضعت الأمانة العامة للتربية الخاصة قواعد تنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم عام ١٤٢٢هـ شملت التعريفات الأساسية للدمج وبرامجه وتضمنت أيضاً تعريفات خاصة بالتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة ومنهم فئة الصم وضعاف السمع، ومن بين هذه التعريفات ما يلي:

### الدمج: (Mainstreaming)

هو تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام (المدارس العادية) مع أقرانهم العاديين، مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصة، لإعدادهم للعمل في المجتمع مع العاديين. (القواعد التنظيمية، ١٤٢٢)

برامج التربية الخاصة (برامج الدمج):

### (Special Education Programs (Mainstreaming Programs)

هي برامج ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة المقدمة في المدارس العادية (التعليم العام) أو الملحقة بمعاهد التربية الخاصة ويتم فيها دمج التلاميذ الصم وضعاف السمع بالفصل العادي (دمجاً كلياً)، أو دمجاً جزئياً أو دمجاً مكانياً من خلال فصول خاصة بالمدرسة العادية . (أخضر، ١٤٢٧هـ).

ويمكن أن يشتمل البرنامج على فصل أو أكثر من فصل في مدرسة واحدة بحد أعلى ثمانية فصول ولا تزيد نسبة عدد تلميذات التربية الخاصة عن ٢٠٪ من عدد تلميذات التعليم العام . (الدليل الإداري، ١٤٢٧: ص٣٦)

## الأصم (The Deaf):

هو الفرد الذي فقد قدرته على السمع ونتيجة لذلك لم يستطع اكتساب اللغة المنطوقة بشكل طبيعي، الأمر الذي يؤدي إلى عدم القدرة على فهم اللغة المنطوقة والكلام، وعدم القدرة على التعبير اللغوي اللفظي، واستخدامه للغة الإشارة (أخضر، ١٤٢٧هـ).

## ضعيف السمع (Hard Of Hearing):

الفرد الذي فقد جزءاً من قدرته على السمع مما يجعله يواجه صعوبة في فهم الكلام باستخدام المعينات السمعية أو بدون استخدامها (أخضر، ١٤٢٧هـ).

## المعوقات (Obstacles):

أي مانع مادي أو معنوي يواجه برامج الدمج للصم وضعاف السمع بمناطق ومحافظات المملكة .

## طرق التواصل لدى المعاقات سمعياً:

أشار كل من بيكر (Baker ١٩٩٢)؛ والقرشي (١٩٩٧) إلى تنوع وتعدد طرق الاتصال بالتلاميذ الصم وضعاف السمع، فيستخدم عدداً من الأساليب للاتصال بهم وهذه الطرق هي :

## أولاً: لغة الإشارة (Sign Language)

تمثل لغة الإشارة لغة تواصل للصم تطورت على يد مجتمعات الصم في ضوء غياب اللغة اللفظية. ويضيف حنفي، والسعدون (٢٠٠٤) «أن لغة الإشارة تعتمد على فلسفة مؤداها استخدام الإيماءات، وحركات الجسم؛ لوصف الكلمات، والأفكار، والأحداث التي يستجيب لها الفرد، أو يرغب في التعبير عنها». وتختلف لغة الإشارة، ودلالاتها، من قطر إلى آخر باختلاف البيئات، والثقافات، وإن كانت هناك درجة من التشابه في بعض الإشارات. ويتم استحداث الإشارات اللازمة من قبل الصم أنفسهم. وما من شك أن الإشارات المختلفة المستخدمة يتم التعرف عليها بعد شيوع استخدامها، وفي كثير من الحالات يقوم المختصون بجمع هذه الإشارات التي يستخدمها الصم في أماكن



تواجههم، ومن ثم تنقيحها، وتوثيقها، واستخدامها في التعليم (أخضر، ١٩٩٩). وإيماناً بتوحيد لغة الإشارات قام الاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم بالتنسيق والتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والجامعة العربية، ومجلس وزراء الشؤون الاجتماعية العرب بإصدار قاموس إشاري عربي موحد للصم، يضم ألف وخمسمائة مصطلح إشاري تقريباً (القاموس الإشاري العربي للصم، ٢٠٠١). إلا أنه في آخر ورشة عمل عقدت في قطر خلال شهر ديسمبر عام ٢٠٠٥م تم الاتفاق في نهايتها على زيادة مصطلحات القاموس من قبل الاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم بالتنسيق والتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والجامعة العربية، ومجلس وزراء الشؤون الاجتماعية العرب ليضم مصطلحات إشارية أكثر قد تقارب (٣٠٠٠) كلمة ويتوقع تطبيقه.

وتنقسم الإشارات كما أشار لها حنفي (٢٠٠٣) إلى قسمين :

- وصفية (Iconic): هي إشارات لها مدلول خاص يرتبط بأشياء حسية ملموسة في ذهن الأصم، وهي كثيرة الشبوع بين السامعين أطفالاً وكباراً، وتستخدم لتكسب الكلام قوة وتعبيراً أدق، وهي تستعمل في نفس الوقت مع الكلام، وليس وحدها.
- غير وصفية (Arbitrary): هي إشارات ليس لها مدلول معين مرتبط بشكل مباشر بمعنى الكلمة التي يتم التعبير عنها، ويقتصر استعمالها بين الصم فقط.

ومن الأمور المميزة للغة الإشارة ما يعرف بأبجدية الأصابع (Finger spelling) التي تعتبر جزءاً من لغة الإشارة وطريقة خاصة بالصم للتعامل مع أسماء الأشخاص والأماكن وللتعامل مع الكلمات التي ليس لها إشارة متفق عليها بعد. وتشير أخضر (١٩٩٩) إلى أنها عبارة عن استخدام أصابع اليدين في تهجئة الحروف المختلفة، وذلك بإعطاء كل حرف شكلاً معيناً، وتهجئة الكلمات يدوياً بدلاً من نطقها لفظياً. ويضيف حنفي وآخرون (٢٠٠٤) أن هذه الطريقة تعد من إحدى طرق التواصل المرئية المحسوسة، التي تساعد الأصم على أن يكتب في الهواء الحروف، والأرقام من خلال أشكال وحركات اليد مثل: الكتابة على الورق. ولهذه الطريقة نظامان هما:

النظام الأمريكي: وهو نظام اليد الواحدة، وفيها كل حرف له شكله المعين باليد الواحدة.

النظام الإنجليزي: وهو نظام اليدين معاً، بحيث يتشكل الحرف من وضع اليدين بطريقة معينة لتدل على ذلك الحرف (حنفي، وآخرون، ٢٠٠٤).  
والملاحظ على استخدام أبجدية الأصابع في اللغة العربية هو استخدام يد واحدة فقط للأحرف الأبجدية (الألفبائية)، وتستخدم اليد الثانية في حالة إضافة الحركات على الأحرف (الكسرة، والضممة، والفتحة، والسكون).

### ثانياً: الطريقة الشفهية (Oral Method)

وتشمل هذه الطريقة في التواصل استخدام قراءة الكلام، أو التدريب السمعي، أو تدريبات النطق.

#### قراءة الكلام (Speech Reading)

يقصد بقراءة الكلام تفسير التواصل المنطوق بصرياً وتعتمد طريقة قراءة الكلام على عاملين أساسيين أشار لهما حنفي وآخرون (٢٠٠٤) وهما:

- الإدراك البصري: أي قدرة الأصم على رؤية حركة الفم، واللسان، والفكين، وأيضاً ملاحظة تعبيرات الوجه المرتبطة بالموقف.

- الإدراك اللمسي: يتطلب من الأصم وضع يده على فم أو أنف أو حنجرة المتحدث بحسب طبيعة مخارج الحروف الهجائية، وذلك بهدف إحساسه بالاهتزازات، والذبذبات الصادرة من تلك الأجزاء عند النطق (وذلك عند التدريب فقط).

#### تدريبات النطق (Articulation Training)

تتداخل عملية تعليم قراءة الكلام لذوي العوق السمعي مع التدريب على النطق، حيث يجد الطفل الأصم صعوبة بالغة في نطق الكلمات، وإصدار الأصوات؛ لذا ينبغي تدريب الصم وضعاف السمع على النطق، مع مراعاة علاج عيوب النطق في سن مبكرة ليتحقق التواصل المطلوب (القريوتي وآخرون، ٢٠٠١).

#### التدريب السمعي (Auditory Training)

يقصد بالتدريب السمعي تعليم الطفل ذو العوق السمعي لتحقيق الاستفادة القصوى من



البقايا السمعية المتوفرة لديه، وقد عرفها الشخص وآخرون (١٩٩٤): “أنها عملية تتضمن تعليم، وتدريب المعاقين سمعياً على كيفية تنمية، واستخدام المهارات السمعية بصورة مناسبة، بما يساعدهم على الاستخدام الأمثل لما تبقى لديهم من قدرات سمعية” .

### ثالثاً : الطريقة الكلية / طريقة التواصل الكلي :

#### Method (Total Communication)

هذه الطريقة تتضمن استخدام أنواع متنوعة من طرق التواصل بما يتفق وظروف كل تلميذ والموقف التعليمي، وبما يحقق مساعدة الأصم على التعبير، واكتساب اللغة، ومن هذه الطرق: الكلام، ولغة الإشارة، والإيماءات، والتعبيرات الوجهية والجسمية، والقراءة والتهجئة بالأصابع. وقد أوضح الرئيس (٢٠٠٥) مفهوم التواصل الكلي بقوله: «إن التواصل الكلي فلسفة تعني استخدام الطريقة المثلى لكل طالب على حدة، وليس استخدام كل الطرق في نفس الوقت». ويستخدّم التواصل الكلي لتسهيل عملية التواصل اللفظي، ولذلك أشار الخطيب (٢٠٠٢) إلى أن هذه الطريقة تعتبر الأسلوب الرسمي المستخدم في نظام تربية وتعليم الصم وضعاف السمع في جميع معاهد وبرامج الأمل.

### رابعاً : طريقة التعليم ثنائي اللغة، ثنائي الثقافة :

#### Education) (Bilingual – Bicultural

من أحدث التوجهات العالمية المعاصرة هي طريقة التعليم ثنائي اللغة، والتعليم ثنائي الثقافة، وهو تعلم لغتين وثقافتين بحيث تكون اللغة الأولى هي الإشارة، والثانية هي أي لغة محكية يراد تعليمها للصم، وتبنى هذه الطريقة كما أشار الرئيس (٢٠٠٥) «على أساس أن لغة الإشارة هي اللغة الطبيعية والأولى للطفل الأصم وحق من حقوقه واستخدامها لتدريس الأصم لغة المجتمع الذي يعيش فيه كلغة ثانية، كما تبنى على ضرورة تعريف الطفل الأصم بثقافة الصم وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه. كما أن هذه الطريقة تعطي مرتبة متساوية لكل من لغة الإشارة وثقافة الصم وثقافة ولغة المجتمع الكبير الذي يعيش

فيه الأصم». وتشير المللي (٢٠٠٢) إلى أن الدراسات أظهرت أن العديد من الأطفال الصم يعتبرون لغة الإشارة هي اللغة الأسهل للتعلم، لذلك فإنه من المهم جعل لغة الإشارة الأساس الذي يستخدم في تطوير لغتهم الثانية، ويقصد بالتعليم ثنائي اللغة كما أشار زائتسيفا و جريجوري (Zaitseva & Gregory 1995) "استخدام لغة الإشارة المستعملة في مجتمع الصم، وكذلك اللغة المكتوبة والمحكية في المجتمع غير الأصم" ويضيف ماكسويل (Maxwell : 1991) "أن ثنائية اللغة" تتضمن القدرة على استخدام لغتين مختلفتين بنجاح، وأن بعض الأفراد قد يكونون أقوى في لغة واحدة، وآخرون في لغة أخرى، وبعضهم قد يجمع اللغتين في لغة هجينة".

أما الشخص ثنائي الثقافة كما أشار فينجان (Finnegan, 1992) فهو الشخص الذي يستطيع أن يتنقل بحرية ضمن وبين ثقافتين مختلفتين، فثنائية الثقافة تتضمن فهم العادات، والتقاليد، والممارسات المتوقعة ضمن كل ثقافة، والقدرة على التكيف مع التوقعات ضمن كل واحدة منهما". وقد أشار الرئيس (٢٠٠٥:ص٧) إلى مفهوم ثقافة الصم بأنها "تعني مجموعة الصم الذين يستخدمون لغة الإشارة، ويشتركون في المعتقدات، والقيم، والعادات، والخبرات التي تنتقل من جيل إلى جيل". وهي جزء من ثقافة المجتمع العام لكن لها ما يميزها مثل تميز بعض مناطق المملكة ببعض العادات والتقاليد واللهجات التي تميزها عن غيرها علماً بأن أهم عنصر في ثقافة الصم وحجر الزاوية فيها هو لغة الإشارة، وقد استخدمت هذه الطريقة في كل من: الولايات المتحدة الأمريكية، والدنمرك، والسويد، وفرنسا وكندا.

### واقع برامج الدمج التربوي للتلميذات الصم وضعاف السمع بالمملكة:

تعتبر برامج دمج الصم في المدارس العادية جزء من مدارس التعليم العام الموجودة بها، وتدار من قبل معلمات متخصصات في تعليم المعاقات سمعياً للصفوف الأولية ومن قبل معلمات المواد في التعليم العام للصفوف العليا أسوة بمعاهد الأمل، حيث يدرسن التلميذات مقررات التعليم العام إلى الصف الخامس الابتدائي في العام الحالي،



ومقررات دراسية خاصة بهن مساندة للتعليم العام في بقية المراحل التعليمية ، فضلاً عن أن التلميذات الصم وضعاف السمع يدرسن في فصول ملحقة بمدارس التعليم العام ويشتركن مع السامعات في مجالات الأنشطة اللامنهجية كما أنهن يدمجن في الفصول دمجاً كلياً أو جزئياً.

تهدف برامج دمج الصم إلى تحقيق المشاركة والتفاعل الاجتماعي والثقافي والفني بين الصم وضعاف السمع وأقرانهم من السامعات بمدارس التعليم العام من خلال:

١- إتاحة الفرصة للصم وضعاف السمع التعليم المتكافئ مع أقرانهم من الأفراد في المجتمع .

٢- إتاحة الفرص للصم وضعاف السمع للانخراط في الحياة العادية، والتفاعل مع الآخرين .

٣- إتاحة الفرصة لتلميذات المدارس العادية للتعرف على التلميذات الصم وضعاف السمع عن قرب وتقدير مشكلاتهن ومساعدتهن على مواجهة متطلبات الحياة .

٤- يخلصهن الدمج أيضاً من الأفكار الخاطئة حول خصائص أقرانهم وإمكاناتهن وقدراتهن من فئة الصم وضعاف السمع .

٥- من أهداف الدمج بعيدة المدى تخليص الصم وضعاف السمع من جميع أنواع المعوقات سواء المادية أو المعنوية التي تحد من مشاركتهن الفاعلة في جميع مناحي الحياة .

٦- التقليل من التكلفة المادية في إقامة مؤسسات التربية الخاصة ومراكز الإقامة الداخلية .

٧- يعتبر الدمج متسقاً ومتوافقاً مع القيم الأخلاقية للمجتمع والثقافة . وبالوقوف على أرض الواقع نجد أن دمج التلميذات الصم وضعاف السمع منهن بشكل خاص في مدارس تعليم البنات حقق نجاحاً حقيقياً بالمعنى المطلوب لفلسفة وسياسة الدمج الحقيقية منذ أن بدأ تطبيقه عام ١٤١٧هـ . حيث تم تطبيق الدمج التربوي على فئة الصم وضعاف السمع في تعليم البنات بكافة أشكاله وعدم الاكتفاء بتطبيق شكل واحد من أشكاله وبالنظر إلى أساليب تنفيذ الدمج المطبقة لدى تعليم البنات وجدناها كالتالي:

## ١- الفصول الخاصة (دمج مكاني):

حيث تلتحق التلميذة الصماء بفصل خاص بالصم - ملحق بالمدرسة العادية - مع إتاحة الفرصة لدمج التلميذات بالأنشطة والطابور الصباحي والفسحة . ويتم تدريسهن وفق مناهج وبرامج خاصة والمطبقة في معاهد الأمل .

## ٢- الدمج الكلي:

تلتحق التلميذة بالفصول العادية طوال اليوم الدراسي ويطبق عليها منهج التعليم العام مع توفير كل السبل اللازمة في ضوء احتياجاتها التربوية من خلال غرفة الخدمات المساندة ومع مراعاة عدد التلميذات في حالة الدمج الكلي على ألا يزيد عن (٤) تلميذات صم و (٢٠) تلميذة سامعة في الفصل. (الدليل الإداري ، ١٤٢٨هـ)

## ٣- الدمج الجزئي:

تدمج التلميذة بالفصل العادي لفترة من اليوم الدراسي مع معلمة فصل التعليم العام ولبعض المقررات الدراسية (علوم - رياضيات - فنية - اقتصاد منزلي ..) ومن ثم تتلقى جلسات فردية في بعض المقررات الدراسية الأخرى على يد معلمات مختصات في العوق السمعي .

وللتساؤل عن من يقوم بتنفيذ أساليب الدمج نقول أن المعلمة هي حجر الزاوية في هذا المجال .

## دور المعلمة ببرامج دمج الصم وضعاف السمع:

يعتبر دور المعلمة هو الركيزة الأساسية في نجاح عملية الدمج ومدى تقبلهن وتأثيرهن الايجابي على التلميذات بالصف العادي ومدى حثهن للتلميذات السامعات بالتعاون والتفاعل مع أقرانهن العاديات . فمتى ما كان دور المعلمات إيجابياً بقبول المعاقات فإن عملية الدمج سيكتب لها النجاح .

أولاً: مهام معلمة العوق السمعي في برامج الدمج (الدليل الفني للتربية الخاصة ، ١٤٢٩هـ):

- دورها الأساسي داعم ومسهل لعمل معلمة الفصل العادي (التعليم العام) وليس بديلاً عن عملها ولا يجب بأي حال من الأحوال أن تحل محلها .



- دورها الأساسي هو تدريس الصفوف المبكرة بوجود تلميذات عوق سمعي بالفصل العادي (دمج كلي) .
- دورها الأساسي للتلميذات الصم في الصفوف العليا في غرفة الخدمات المساندة.
- المشاركة الفاعلة في تحديد الاحتياجات الأساسية لكل تلميذة.
- إعداد الخطط التربوية الفردية والعمل على تنفيذها خارج الفصل الدراسي ( في غرفة المصادر).
- توعية البيئة المدرسية بجميع منسوباتها بطرق التواصل المختلفة مع التلميذات الصم وضعاف السمع .
- تقوم بتفسير المعلومات والمعلومات بالمرور بجانب الطالبات لمساعدتهن بطريقة فردية والإجابة عن استفساراتهن وأسئلتهن في فترة الامتحانات.
- الدعم والمساندة لمعلمة التعليم العام لأن خبرتها قليلة في مواجهة احتياجات التلميذة الصماء وذلك بتوصيل الخدمات والوسائل المساعدة لها والمواد التعليمية والأجهزة في العملية التربوية.
- الحرص على وضع التلميذات الصم وضعاف السمع بالصف الأمامي من الفصل، وفي وسط الغرفة حتى يتمكن من متابعة معلمة التعليم العام ومشاهدة حركات الشفاه والتواصل البصري.
- تقوم بإجراء التعديلات في بيئة التلميذة الصماء لمواجهة احتياجاتها إلى الانتباه والاستماع والرؤية والسلوك الملائم فيجري التعديل والتكييف كلما دعت الحاجة.
- تقدم المشورة لمعلمة الفصل العادي فيما يتعلق بطرق التدريس وحثها على تنوع الأساليب ما أمكن ذلك لأنها تساعد على تسهيل التعلم الفعال والحصول على النتائج المرغوبة لطالبات الفصل جميعهن، والابتعاد ما أمكن من أسلوب المحاضرة اللفظي المستمر.
- التأكيد على تفقد المعينات السمعية للتلميذات وصلاحية البطارية ومراعاة عدم ترك سماع التلميذة تصدر أصوات عالية مزعجة مثل: (الصفير والتشويش).
- تذليل الصعوبات التي تواجهها الطالبة الصماء في بعض الأمور مثل : الواجبات المدرسية ، أو علاقتها بزميلاتها وصديقاتها في تقبلها والاندماج معهن وأن لا تقدم

هذه المساعدة إلا إذا شعرت باحتياج التلميذة الصماء لها .

- التعاون مع معلمة التعليم العام بتكييف مناهج الفصل لتصبح مرنة وقادرة على تلبية احتياجات التلميذات جميعهن .

ويقصد بالتكييف : هو تغير يحدث في أساليب التدريس أو الاختبارات لتسهيل حصول الطالبات على المعلومات والمهارات وتوفير فرص متكافئة لتطبيقها ، والتكييف لا يغير مستوى أو محتوى التدريس مثال : تكبير الكلمات والحروف . . . . .

التعديل : هو تغير فيما يتوقع أن تتعلمه التلميذة أو تمارسه فعندما تعمل التلميذة في واجب معدل المحتوى فإن موضوع الواجب يبقى كما هو كباقي تلميذات الفصل ويتم التعديل بطرق مختلفة ولأسباب مختلفة ، ونتائج مختلفة: فقد يتغير عدد العناصر المطلوبة منها فتكون أقل لها أو حجم الواجب يركز على نقاط أساسية في الموضوع دون تفاصيل . من الخطأ التقليل بقدرات التلميذات أو وضع محددات لقدراتهم .

- تعمل على تشجيع الطالبات الصم على المناقشة والتساؤل لأي جزئية في الدرس .
- تساهم مع معلمة الفصل العادي في تفعيل القاموس الجداري بالفصل .
- التأكيد على معلمة التعليم العام:

أ) باستخدام السبورة والكتابة المستمرة واستخدام الوسائل التعليمية البصرية منها ما أمكن ذلك ، ومحاولة الابتعاد عن الوسائل التي تعتمد على السمع فقط .

ب) بأن تتحدث في درسها وجها لوجه وخاصة بوجود التلميذة الصماء في الفصل .

ج) باستخدام الإيماءات والحركات وتعبيرات الوجه ما أمكن ذلك .

د) بالتعقيب على التلميذة الصماء والتأكد من فهمها بعد كل فقرة أو معلومة جديدة ومن وصول المعلومة لها .

- التركيز بتواصلها المستمر مع معلمة التعليم العام في إعطاء الدروس بالفصل وخاصة للمواد التالية (القراءة ، القرآن ، التعبير ، الإملاء)

- لا يسمح بعزل التلميذات الصم وضعاف السمع عن السامعات في الدرس والأنشطة و التطبيقات .



- مساعدة معلمة الفصل في تطبيق وتنفيذ الأنشطة المدرسية المختلفة ، مع مراعاة تصميم الأنشطة التي تساعد من تفاعل التلميذات مع بعضهن البعض.
  - من الخطأ سحب التلميذة من الفصل أثناء الحصص الدراسية لتدريسها بطريقة فردية في غرفة الخدمات المساندة لأن هذا الأسلوب يقطع تعليم الطالبة ويومها الدراسي إلى أجزاء ، فتشعر التلميذة الصماء بالانفصال عن التعليم العام ولا تعتبر نفسها جزءاً منه ، كما أن زميلاتها السامعات سوف تتغير اتجاهاتهن نحوها ويعاملنها على أنها أقل ذكاءً أو أقل قدرة.
  - المشاركة في عمليات التقويم والتشخيص بقصد تحديد الاحتياجات الأساسية لكل تلميذة .
  - تدريس التلميذات الصم المهارات المنصوص عليها في الخطة التربوية الفردية والتي لم تستطع معلمة الفصل العادي توصيلها لهن .
  - تزويد معلمات التعليم العام بالكتيبات والمطويات والوسائل التعليمية التي تمكنهن من التعرف على المفاهيم الأساسية في تعليم الصم وضعاف السمع .
  - تعمل على إشراك الطالبات الصم في الأنشطة الصفية واللاصفية ما أمكن ذلك .
- ثانياً: دور معلمة التعليم العام بوجود تلميذات العوق السمعي (الدليل الفني للتربية الخاصة ، ١٤٢٩هـ):
١. توفير الوقت اللازم للتفاعل والتعامل المباشر مع التلميذات الصم أو ضعيفات السمع خلال الدرس .
  ٢. تعطي الانتباه الكافي مع توجيه الكلام مباشرة للتلميذة الصماء أو ضعيفة السمع ، مع مراعاة ما تقوله مرة تلو الأخرى . والتحدث وجهاً لوجه مع التلميذة الصماء أو ضعيفة السمع .
  ٣. تقوم بشرح الدرس بصوت يناسب التلميذة ضعيفة السمع التي تستخدم المعين السمعي لأن الحديث بالصوت المرتفع جداً يسبب التشويش لها ، كما أن الصوت المنخفض جداً لا تسمعه .
  ٤. تشجع التلميذة الصماء أو ضعيفة السمع على الإجابة مع إعطائها الأهمية الكافية ، وتوجيه الأسئلة الخاصة بها وجعلها محور الموضوع والمناقشة .

٥. تستعمل الإيماءات عند الكلام وأثناء شرح الدرس .
  ٦. تستخدم وسائل الإيضاح البصرية ما أمكن ذلك في توضيح أفكار الدرس ويستحسن زيادة الوسائل من الصور والأفلام والرسومات مع الكتابة المرافقة، و التقليل قدر الإمكان من الوسائل السمعية فقط .
  ٧. إعطاء التلميذة الصماء أو ضعيفة السمع الوقت الكافي للتعبير الحر في الموضوعات المختلفة عن أفكارها ، أمانها ، إبداء رأيها ....
  ٨. تسهم في بناء الصداقات بين التلميذات الصم وضعاف السمع مع زميلاتهن السامعات .
  ٩. تستخدم معهن وسائل التعزيز المناسبة .
  ١٠. تشرك التلميذات الصم وضعاف السمع في جميع الأنشطة الصفية .
  ١١. التخطيط المشترك والتعاوني مع معلمة العوق السمعي داخل الدرس.
  ١٢. محاولة تخفيف الضجة في داخل الصف قدر الإمكان وذلك مراعاة وجود معينات سمعية بالفصل .
  ١٣. محاولة إعادة الكلمات أو المقاطع التي لم تستوعبها التلميذة الصماء أو ضعيفة السمع ومحاولة إعادة صياغتها بطريقة أخرى.
  ١٤. العمل على إعطاء مفهوم واضح ، عن ضعف السمع لبقية التلميذات السامعات بالفصل ، وإعطائهن بعض الإرشادات في كيفية التعامل مع زميلاتهن اللاتي يعانين من الصمم أو ضعف السمع .
- ثالثاً: دور معلمة التلميذات الصم وضعاف السمع في الاختبارات والتقييم :
- يتم اختبار وتقييم التلميذات الصم وضعاف السمع أسوة بزميلاتهن في فصول التعليم العام وفق المقرر الدراسي سواء كان تقييم أو اختبار ، كذلك الحال في معاهد الأمل إلا أن مهارات التقييم والاختبار تعتمد على مقرراتهن الخاصة.
- معوقات برامج الدمج التربوي للتلميذات الصم وضعاف السمع بالمملكة:
- وعلى الرغم من الاهتمام الكبير بالتوجه لتطبيق الدمج التربوي ودمج التلميذات الصم



وضعاف السمع مع السامعات إلا أن هناك بعض الصعوبات التي واجهت تطبيق الدمج.

لذا توجهت الإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات بحل المشكلات من خلال تشخيص هذا الواقع ودراسة معوقاته ومن ثم محاولة تذليل العقبات أولاً: تم تطبيق الدمج في بعض المناطق دون مراعاة لآليته وشروطه.

مثال:

١- عدم توفر الكوادر المتخصصة. وفريق العمل المختص - للتلميذات المدمجات بالبرنامج.

٢- ضعف الإعداد الأكاديمي للمعلمات في مجال تعليم الصم مما يؤدي إلى سلبيات في البرنامج.

٣- يتم الدمج أحياناً دون تهيئة المدرسة المناسبة أو التوعية للهيئة الإدارية / المديرية والمساعدة والمعلمات والمرشدات الطالبات والأخصائيات من قبل إدارة التربية الخاصة بالمنطقة

٤ - عدم تنفيذ برامج توعوية مناسبة مما أدى إلى عدم التهيئة المناسبة لأولياء أمور التلميذات، والتلميذات أنفسهن سواء صم أو سامعات.

ثانياً: تم تطبيق برامج الدمج الكلي دون مراعاة المفردات الدراسية ومناسبتها للتلميذات وهناك صعوبة في استيعابهن لبعض المفردات المقررة عليهن حيث أن مقررات الصم معلوماتها ضئيلة جداً ولا تتناسب مستوى التلميذات في حين أن مقررات التعليم العام مستواها مرتفع جداً على قدرات التلميذات وخصوصاً في المرحلة الثانوية فمن الأفضل انه في حالة دمج التلميذات لابد من مراعاة قدراتهن بحيث يتم تخفيف مقررات التعليم العام بما يتناسب مع إمكانياتهن

ثالثاً: عدم إلمام معلمات التعليم العام بطرق التواصل مع الصم.

رابعاً: عدم صرف المكافآت حين التحاق التلميذات الصم بالبرامج مما أدى إلى تدمير الأهالي .

خامساً: عدم توفر وسائل النقل في برامج الدمج مما أدى إلى رغبة أولياء الأمور لإعادة

بناتهن إلى معاهد الأمل.

سادساً: عدم تقبل معلمات التعليم العام ومديرات المدارس بوجود التلميذات الصم بين السامعات إلا بعد وجود الحافز المادي (علاوة التربية الخاصة)  
سابعاً: عدم توفير غرفة الخدمات المساندة للصم وتجهيزها من قبل إدارات التربية الخاصة بالمناطق والمحافظات.

دور الإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات تجاه هذه الصعوبات

١- إعداد دراسة واقعية تفصيلية عن واقع تطبيق الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة والذي شمل الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية لعام ١٤٢٧-١٤٢٨هـ

٢- الاستمرار في سياسة تطبيق الدمج لما له من إيجابيات كبيرة على التلميذات الصم وضعاف السمع وعلى أسرهم

مع التأكيد على المناطق بعدم تطبيق الدمج إلا بعد توفر الشروط والضوابط المناسبة لتنفيذه بالمنطقة . وكان ذلك في إحدى توصيات اللقاء الثاني للتربية الخاصة والذي عقد بمنطقة القصيم في عام ١٤٢٨هـ

٣- إعداد دليل إداري تفصيلي شامل للإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات والذي تم فيه تحديد ضوابط افتتاح الفصول بحيث يكون الحد الأدنى للتلميذات (٤) تلميذات صم والحد الأعلى لهن (١٠) تلميذات أما في الدمج الكلي لا يزيد عدد التلميذات الصم المدمجات في الفصل عن ٢٠٪ من عدد التلميذات في الفصل العادي على أن يكون الحد الأعلى لتلميذات التعليم العام ٢٠ تلميذة في الصف العادي ثم التأكيد على ذلك ومتابعة تطبيقه من قبل الإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات.

٤- التأكيد على دور معاهد التربية الخاصة الموجودة حالياً إلى جانب استمرار عملها مع الحالات التي لا يمكن دمجها وتقبل فيها حالات العوق الشديد ومزدوجي ومتعدد الإعاقة والتلميذات اللاتي يصعب دمجهن في مدارس التعليم العام ، بأن تكون مراكز تشخيصية شاملة للقياس والتدريب في المجالات التالية (نفسية نطق وسمع



- برامج تدخل مبكر ، توجه وحركة، أنشطة التربية الخاصة، معمل لصب القوالب ( أي كبيوت خبرة .
- ٥- تكتيف الجهود الإعلامية لتعديل الاتجاهات السلبية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام
- ٦- ضخ برامج تدريبية تنفيذية للمناطق وتولية ذلك أهمية كبرى.
- ٧- وضع البرامج التدريبية الخاصة بالمعلمات ومتابعة تنفيذها بالميدان وبالأخص برامج معلمات التعليم العام اللواتي ليس لديهن خبرة في طرائق التواصل مع التلميذات الصم.
- ٨- إصدار خطاب من قبل الإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات برقم ١١ / ت / خ وتاريخ ٢ / ١ / ١٤٢٨ هـ لتوجيه المناطق والمحافظات بدراسة مقررات الصم ومدى ملائمتها لقدرات التلميذات والرقي بأفكارهن في المرحلتين المتوسطة والثانوية .
- ٩- أعدت الإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات (وحدة العوق السمعي) بدراسة مقررات التعليم العام للصف الأول متوسط مستنيرة بآراء المناطق والمحافظات الواردة إلينا من حيث مدى ملائمة الموضوعات التي ينبغي أن تدرس للتلميذات الصم. وهي حالياً بصدد دراسة مقررات الصف الثاني متوسط
- ١٠- وضع مهارات التقويم المستمر للتلميذات الصم في المرحلة الابتدائية لتتوافق مع مقررات ومهارات التعليم العام وتناسب مع فئة الصم وحاجتهن التعليمية والتربوية مع ضرورة التأكيد على مراعاة التلميذات الصم أثناء فترة الاختبارات لكافة المناطق والمحافظات.
- ١١- تم تحديد آلية صرف علاوة التربية الخاصة لأن هناك أعداد كبيرة تصرف لها علاوة التربية الخاصة دون أن تستحقها لعدم وضوحها والعكس وذلك بسبب أن العلاوة وضعت على نظام المعاهد قبل الدمج والآن تصرف لمن يعملن ببرامج الدمج بخطاب رقم ١٣٩١ / ٢ / ١ ت وتاريخ ٨ / ١٠ / ١٤٢٨ هـ ومتابعة تنفيذ الآلية.
- ١٢- تقوم الإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات في الوقت الحالي بدراسة مقررات الصم للمرحلة الثانوية.

ايجابيات تحققت للتلميذات الصم وضعاف السمع المدججات:

١. تعد المدرسة العادية البيئة الطبيعية التي يمكن للصم وضعاف السمع والسماعات أن ينمو فيها معاً على حد سواء بعد إجراء بعض التعديلات في تلك البيئة لتفي بالاحتياجات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية الخاصة بالصم وضعاف السمع .
٢. يتيح الدمج للصم وضعاف السمع فرص تعليمهن مع بقائهن في منازلهن مع أسرهن طول حياتهن .
٣. يشكل الدمج التربوي وسيلة تعليمية مرنة يمكن من خلالها زيادة وتطوير وتنوع الخدمات التربوية المقدمة للصم وضعاف السمع والحد من مركزية تقديم الخدمات التعليمية .
٤. تعمل البيئة الاندماجية على زيادة التقبل الاجتماعي للصم وضعاف السمع من قبل أقرانهم السامعات، وإتاحة فرصة التفاعل الاجتماعي معهن، وتمكينهن من محاكاة سلوك السامعات وتقليدهن، وزيادة التواصل بينهم .
٥. يسهم احتكاك الصم وضعاف السمع بأقرانهم السامعات في سن مبكرة في تحسين اتجاهاتهم نحو بعضهم بعضاً، ويعمل على إيجاد بيئة اجتماعية يتمكن فيها السامعات من التخلص من المفاهيم الخاطئة لديهم عن ذوي الاحتياجات الخاصة .
٦. يعمل الدمج التربوي على إيجاد بيئة واقعية يكتسب فيها الصم وضعاف السمع خبرات متنوعة من شأنها أن تمكنهن من تكوين مفاهيم صحيحة واقعية عن العالم الذي يعيشون فيه، وأن تشجع التنافس الأكاديمي بين جميع التلاميذ .
٧. حقق دمج تعليم البنات التكامل بين المعلمات المتخصصات في الإعاقة مع المعلمات المختصات في المادة من خلال التدريس لمختلف المقررات الدراسية لتلميذات التربية الخاصة في المدرسة .
٨. ومن ضمن نتائج الدمج المتحققة وصل عدد برامج ومعاهد تلميذات العوق السمعي إلى : (١٧) معهداً و (١٠٥) برنامج و (٤٧٧) فصل و (٢٦٠٨) تلميذة .



## توصيات الإدارة العامة للتربية الخاصة :

- ١) الاستمرار في سياسة تطبيق الدمج مع مراعاة ضوابطه عند تطبيقه وحسب إمكانيات المناطق ، وإذا لم تتوفر يتم التوقف حالياً إلى حين توفرها وتفعيل الدمج المكاني .
  - ٢) تطبيق الدمج الكلي الأكاديمي بشروطه وضوابطه والتأكد من توفر جميع الإمكانيات أثناء تطبيقه .
  - ٣) التأكيد على البدء في برنامج الدمج في مرحلة رياض الأطفال للمعاقات سمعياً حسب الشروط والضوابط والآليات .
  - ٤) تفعيل دور معاهد التربية الخاصة إلى جانب استمرار عملها مع الحالات التي لا يمكن دمجها ، بأن تكون مراكز تشخيصية شاملة للقياس والتدريب في المجالات التالية (نفسية ونطق وسمع ،برامج تدخل مبكر ، توجه وحركة،أنشطة التربية الخاصة،معمل لصب القوالب ) .
  - ٥) توفير وسائل المواصلات لذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام
  - ٦) التأكيد على الاستمرارية في تقديم البرامج التوعوية الإرشادية للكادر المدرسي والتلميذات وأولياء الأمور
  - ٧) توفير كادر متخصص في برنامج الدمج ( أخصائية نفسية - أخصائية سمع ونطق - معلمة توجه وحركة - أخصائية بصريات )
  - ٨) تفعيل العمل في الخطة التربوية الفردية
  - ٩) التأكيد على أهمية توفير الوسائل التعليمية والتقنية
  - ١٠) تكثيف الجهود الإعلامية لتعديل الاتجاهات السلبية نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام
- جميع التوصيات السابقة يتم التأكيد على تنفيذها لجميع إدارات التربية والتعليم للبنات ، كما تتم متابعة الميدان في ذلك من قبل الإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات .

## الختامة:

### أخيرا

عندما نفعل برامج الدمج فإننا نأمل تحقيق المساواة والمشاركة وإتاحة الفرص لذوات الاحتياجات الخاصة أسوة بأقرانهم في المجتمع وإزالة أي مظهر من مظاهر التمييز تجاههم.

ويتطلب هذا اتجاهات اجتماعية وإيجابية ونقصد بالمساواة التعامل مع ذوات الاحتياجات الخاصة على نحو طبيعي.

ونحن نعترف بالصعوبات التي تواجهها تلميذاتنا ذوات الاحتياجات الخاصة... ونسعى

لا عطاءهن الفرصة في مساواتهن في الحقوق وجعل الظروف المحيطة بهن عادية

وبما أن موضوع الدمج كان همنا واهتمامنا فقد خصص اللقاء التربوي الثاني بمديرات

الإدارات بالمناطق ورئيسات الأقسام بالمحافظات للتربية الخاصة والمنعقد في الفترة ٨-٩

/ ٣ / ١٤٢٨هـ بمنطقة القصيم لمناقشة قضية الدمج إيجابياته وسلبياته والحلول المقترحة

من واقع تطبيق المناطق له.

وقد تم طرح الحلول السابقة والاتفاق عليها من الجميع في اللقاء.

والله الموفق،،،،



## المراجع :

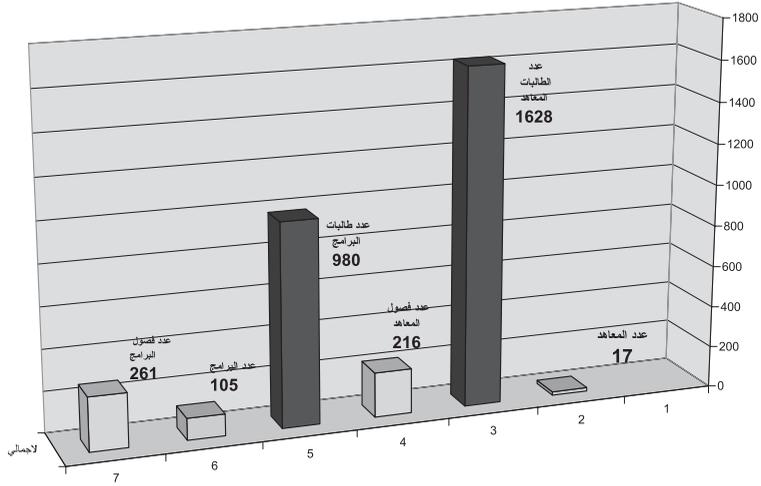
- إحصائية (معاهد - برامج - طالبات - معلمات - أخصائيات - مشرفات) التربية الخاصة. الإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات . ١٤٢٨-١٤٢٩هـ.
- أخضر ، فوزية محمد . (١٩٩٩م) . تعليم المعاقين سمعياً في مفترق الطرق . ط١ . الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية .
- أخضر، أروى. (١٤٢٧هـ). واقع استخدام الحاسب الآلي ومعوقاته في مناهج ومعاهد الأمل للمرحلة الابتدائية . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية ، جامعة الملك سعود: الرياض.
- حنفي ، علي عبدالنبي. (٢٠٠٣م) . مدخل إلى الإعاقة السمعية . ط١ . الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- حنفي ، علي عبدالنبي؛ السعدون ، عبد الوهاب حمد . (٢٠٠٤م). طرق التواصل للمعوقين سمعياً: دليل المعلمين والوالدين المهتمين . ط١ . الرياض : أكاديمية التربية الخاصة .
- الخطيب ، جمال محمد. (٢٠٠٢م) . مقدمة في الإعاقة السمعية . (ط٢). عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- الدليل الفني للتربية الخاصة. الإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات . ١٤٢٨-١٤٢٩هـ.
- الدليل الإداري للتربية الخاصة. الإدارة العامة للتربية الخاصة للبنات . ١٤٢٧-١٤٢٨هـ.
- السليطي ، محمد عبدالله. (٢٠٠٢م ، ابريل). مدارس الصم وتحديات القرن الحادي والعشرين رؤية اجتهادية . بحث مقدم في الندوة العلمية السابعة للاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم : حقوق الأصم في القرن الحادي والعشرين في الفترة (٢٨-٣٠) ابريل ٢٠٠٢ . ج(٣) . جامعة قطر الدوحة.
- الرئيس ، طارق صالح. (٢٠٠٥م ، نوفمبر) . ثنائية اللغة وثنائية الثقافة كأحدث التوجهات العالمية في تربية الصم . ورقة عمل مقدمة في ندوة التربية الخاصة:التحديث والتحديات المستقبلية . الرياض : جامعة الملك سعود.
- سرايا ، عادل السيد. ( ٢٠٠١م ، أكتوبر). فعالية استخدام الموديلات التعليمية المصورة ومتعددة الوسائط في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الكمبيوتر لدى التلاميذ الصم . مجلة البحث في التربية وعلم النفس . مجلد ١٥ (٢) . كلية التربية بالعريش . ص ص٤٨-٧٣.
- الشخص ، عبد العزيز السيد؛ الدماطي ، عبد الغفار عبدالحكيم. (١٩٩٤م) . قاموس التربية

- الخاصة وتأهيل غير العاديين. ط ١. الرياض .
- القواعد التنظيمية لمعهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة المعارف . ( ١٤٢٢ هـ ). الرياض: الأمانة العامة للتربية الخاصة.
- القرشي ، أمير إبراهيم. (١٩٩٧ م) . استخدام مدخل مسرحية المناهج في الدراسات الاجتماعية وأثره على التحصيل ومهارات الاتصال والتوافق الاجتماعي لدى الصم . رسالة دكتوراة غير منشورة . كلية التربية ، جامعة طنطا .
- القريوتي ، يوسف ؛ السرطاوي ، عبد العزيز ؛ الصمادي ، جميل . (٢٠٠١ م) . المدخل إلى التربية الخاصة . ط ١. دبي: دار القلم .
- القاموس الإشاري للعربي للصم . (٢٠٠١ م). الجمعية القطرية لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة . ط ١. تونس .
- الموسى ، ناصر علي. ( ١٩٩٩ م ) . مسيرة التربية الخاصة بوزارة المعارف . الرياض :مكتبة الملك فهد الوطنية.
- محمد ، رفعت محمود. ( ٢٠٠٢ م ، يوليو ) . فعالية مدخل مراكز التعلم في تدريس العلوم للتلاميذ المعاقين سمعياً بالصف السادس الابتدائي . رسالة البحث في التربية وعلم النفس .
- الموسى ، ناصر . (٢٠٠٧ م). تجربة المملكة العربية السعودية في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في المدارس العادية . مؤتمر التربية الخاصة الثالث «التدخل المبكر. التحديات والطموحات» . في الفترة ١٢-١٣ مايو - ٢٠٠٧ - الدوحة .
- ندوة تجارب دمج الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دول مجلس التعاون الخليجي التطلعات والتحديات ١٤١٨ هـ
- Baker ,R.(1992):” Adscription of Gifted Deaf children. Dissertation Abstracts international”. vol 45.no7.



## الملاحق

### معاهد وبرامج العوق السمعي



### إحصائية عامة لمعاهد وبرامج ومشرفات ومعلمات التربية الخاصة لعام ١٤٢٧/١٤٢٨هـ

برامج	معاهد	اضطرابات نطق		أخصائية نفسية		تلميذات		معلمات		مشرفات	
		غير مختصات	مختصات	غير مختصات	مختصات	برامج	معاهد	غير مختصات	مختصات	غير مختصات	مختصات
٧٨٩	٣٧	١	٥٣		٨٧	٧٦٧١	٣٥٥٣	١١١٢	١٦٣٠	٢٧٥	٥٦

### إحصائية عامة لتلميذات العوق السمعي لعام ١٤٢٧/١٤٢٨هـ

عوق سمعي	البيان
١٦٢٨	معاهد
٩٧٧	برامج

احصائية بعدد تلميذات برامج دمج العوق السمعي لعام ١٤٢٨/١٤٢٧ هـ

المنطقة	نوع العوق	عدد التلميذات	عدد البرامج
الرياض	سمعي	٣٨٩	٣٤
الافلاج	سمعي	٦	١
الحوطة والحريق	سمعي	—	—
الخرج	سمعي	٢٧	١
الدوادمي	سمعي	٣	١
الزلفي	سمعي	١٠	٢
المجمعة	سمعي	١١	٢
القوية	سمعي	٦	٢
عنيف	سمعي	١	دمج كلي
وادي الدواسر	سمعي	١٠	١
شقراء	سمعي	٨	٢
الغاط	سمعي	—	—
العاصمة المقدسة	سمعي	٧	١
الطائف	سمعي	٢٤	١
جدة	سمعي	٨٥	٥
القنفذة	سمعي	١٨	٢
الليث	سمعي	—	—
المدبنة المنورة	سمعي	١٧	٢
العلا	سمعي	—	—
ينبع	سمعي	١٥	٣



المنطقة	نوع العوق	عدد التلميذات	عدد البرامج
القصيم	سمعي	٢٥	٢
الرس	سمعي	٢١	٣
عنيزة	سمعي	٣	١
الشرقيه	سمعي	٨١	١٠
الأحساء	سمعي	٣٠	٣
حفر الباطن	سمعي	٢٧	—
عسير	سمعي	٤٦	٤
بيشة	سمعي	١٠	١
محايل عسير	سمعي	٢٥	٣
النماص	سمعي	٢	١
حائل	سمعي	١	—
تبوك	سمعي	—	—
الباحة	سمعي	٨	٢
المخوارة	سمعي	—	—
الحدود الشمالية	سمعي	٦	٢
الجوف	سمعي	٧	١
القريات	سمعي	١٢	٢
جازان	سمعي	—	١
نجران	سمعي	٣٦	٩
الاجمالي		٩٧٧	١٠٥

ملخص لأساليب الدمج المطبقة في برامج دمج العوق السمعي للمرحلة الابتدائية  
(العدد يمثل عدد البرامج)

المنطقة/ المحافظة	أسلوب الدمج	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
الرياض	مكاني	٥	٤	٤	-	-	-
	جزئي	-	-	-	-	-	-
	كلي	١٣	١٠	١٠	٦	٣	٢
الأفلاج	كلي	١	١	١			
الخرج	مكاني	١					
الدوادمي	كلي	١					
	جزئي						١
المجمعة	مكاني	١	١	١			
القوية	جزئي			٢			
وادي الدواسر	جزئي		١	١			
شقراء	جزئي	١					١
مكة	مكاني	١					
الطائف	جزئي	١	١	١	١	١	
جدة	مكاني	١	١	١	١	١	١
القنفذة	مكاني		١	١	١		
	كلي	١	١				
المدينة المنورة	كلي	١	١	١	١	١	١
ينبع	كلي				١	١	١
	مكاني	١	٢	١ كلي	١	١	١



المنطقة/ المحافظة	أسلوب الدمج	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
القصيم - بريدة	جزئي	١	١	١	١	١	١
رياض الخبراء	كلي				١		
الرس	مكاني	٢	٢	٢	٢		
عنيزة	جزئي	١	١				
الدمام	كلي				١	١	١
	جزئي		١	١			
الأحساء الهفوف	كلي		١	١	١	١	
الأحساء المبرز			١	١	١	١	
حفر الباطن	كلي	١	١				
أبها	كلي	١					
أبها (الجوة)	مكاني	١					
أبها (الحرجة)	مكاني	١					
خميس مشيط	جزئي	١	١	١			
	كلي				١	١	
سراة عبيدة	مكاني	١					
ظهران الجنوب	مكاني	١					
بيشة	كلي	١	١	١			
محايل عسير	مكاني	٣	٣	٣			
	كلي				١		
تبوك	كلي		١				
الباحة	كلي	١	١				

المنطقة / المحافظة	أسلوب الدمج	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
بلجرشي	كلي		١				
عرعر	مكاني		١	١			
	جزئي						١
طريف	كلي	١	١				
	كلي	١	١				
الجوف - سكاكا	كلي						١
طوير	كلي	١	١				
قارا	كلي	١	١				
دومة الجندل	كلي				١	١	
طبرجل	كلي		١				
القريات	مكاني	١	١	١			
جازان	مكاني		١	١			
صبيا	كلي	١					
نجران	كلي	١			١		
	كلي	٢٩	٢٣	١٨	١٦	١٠	٦
	مكاني	٢٠	١٧	١٥	٥	٢	٢
	جزئي	٧	٦	٧	١	٢	٤