

Proposed Special Education Paradigm for Mental Disability People in Palestine in the Light of International Trends and Standards

Soheil Hussein Salha

Salam Radi Albustami

Faculty of Educational Sciences and Teachers preparation || An- Najah National University || Palestine

Abstract: As the title indicates, this study has sought to build a paradigm for special education in Palestine to serve people with mental health disabilities in line with international trends and standards. To that end, the researchers first made a review of relevant theoretical literature, such as articles, theses and dissertations, related to curricula and special needs and traits of mentally disabled persons. This is in addition to societies and institutions which cater to their needs. Then based on collected data, the researchers developed a paradigm for special education in the light of contemporary trends and standards in line with official educational policies in Palestine and in harmony with the social, cognitive and skillful frameworks of the mentally disabled individuals. In addition to the proposed paradigm, the researchers have suggested a set of skills and guidelines for school teachers in accordance with the curriculum paradigm. The researchers recommend adoption of the proposed special education paradigm and make it a basis for production of educational manuals, school textbooks and extracurricular activities in order to raise the quality of education provided to the mentally disabled people.

Keywords: curriculum, mental disability, criteria, international trends.

أنموذج مقترح لمنهاج التربية الخاصة لذوي الإعاقات الذهنية في فلسطين في ضوء المعايير والتوجهات العالمية

سهيل حسين صالحه

سلام راضي البسطامي

كلية العلوم التربوية وإعداد المعلمين || جامعة النجاح الوطنية || فلسطين

المخلص: هدفت هذه الدراسة لتقديم مقترح لتصميم منهاج لذوي الإعاقات الذهنية في فلسطين في ضوء المعايير والتوجهات العالمية، ولذلك اهتم الباحثان بمراجعة الإطار النظري والدراسات ذات الصلة بالمنهاج وحاجات ذوي الإعاقة الذهنية وخصائصهم، والمؤسسات والجمعيات التي تعمل على رعايتهم وتنمية مستوى تعلمهم، كما تقصى الباحثان التوجهات والمعايير في مجال منهاج ذوي الإعاقة الذهنية، وفق الإطار الاجتماعي والمعرفي والمهاري لذوي الإعاقة الذهنية، وتم اقتراح حزمة من الإرشادات للمعلمين وفق تصميم المنهاج المتوقع، وأوصت الدراسة بتبني التصميم المقترح واعتباره أساساً للبناء في الأدلة التعليمية والكتب المدرسية والأنشطة التي يمكن أن ترفع من جودة تعليم ذوي الإعاقة الذهنية.

الكلمات المفتاحية: المنهاج، الإعاقات الذهنية، المعايير، التوجهات العالمية.

المقدمة:

تتيح نداءات التربية للجميع، والتعليم للتميز، والتميز للجميع، والحق لكل البشر للتعليم بغض النظر عن أية معوقات قد تحول دون ذلك، سواء كانت جسدية أم عقلية مع إتاحة الفرص للطاقات الكامنة لدى البشر على الظهور والريادة، بما يعزز وجوب تقديم تعليم جيد لكافة الفئات والشرائح رغم اختلافها.

وانطلاقاً من مبدأ تكافؤ الفرص والذي يقتضي تساوي فرص التعليم لكل فرد بما يتناسب مع قدراته، فقد أصبحت قضية تعليم الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة واحدة من أهم القضايا المطروحة على الساحة التربوية محلياً وعالمياً. وتعد الإعاقة الذهنية إحدى قضايا التربية الخاصة التي لها جوانب متعددة وأبعاد مختلفة (تربوية، نفسية، واجتماعية، وتأهيلية، ومهنية)، وهذه الأبعاد تتداخل مع بعضها البعض. الأمر الذي يجعل هذه المشكلة نموذجاً فريداً في التكوين والتربية والاهتمام بفئة ذات حاجات معينة ومختلفة (عبد الملك، 2013).

وتؤكد التربية الخاصة على ضرورة الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة، وتكييف المناهج وطرق التدريس الخاصة بهم، بما يتواءم واحتياجاتهم، وبما يسمح بدمجهم مع ذويهم من التلاميذ من غير ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام، مع تقديم الدعم العلمي المكثف لمعلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، بما يساعدهم على تنفيذ استراتيجيات التعليم لذوي الإعاقات المختلفة، خاصة الإعاقة الذهنية والتي تلقى اهتماماً شحيحاً مقارنةً بغيرها من الإعاقات (محمود، 2015).

ويعرف بوشيل (2004) الإعاقة الذهنية بأنها قصور جوهري في الوظائف العقلية، وهذه الإعاقة تتميز بمعدلات ذات دلالة تظهر في الوظائف العقلية ونسبة الذكاء، ويرتبط هذا القصور بالنشاط الذي يقوم به الفرد، ويكون مؤثراً على أهم وظيفتين عقليتين، وهما: الاتصال العقلي والعناية الشخصية، وكذلك الوظائف الاجتماعية والصحة. ويشير هذا التعريف إلى أن الوظائف العقلية تقل عن المعدل الطبيعي للطفل العادي.

وتعد إعاقات التعلم إحدى أهم الإعاقات الخفية التي تعوق الأداء المدرسي لدى الطلبة وتعطله، بحيث تصبح خدمات التربية الخاصة ضرورية لهؤلاء الطلبة، من أجل مساعدتهم على تطوير مهاراتهم وقدراتهم الشخصية وإعادة تأهيلهم ليتواصلوا مع عالمهم بغض النظر عن مدى العجز أو الإعاقة الموجودة لديهم، كما لا يتوفر منهاج خاص بهم أو أدلة تعليمية مساعدة على كيفية التعامل معهم (بلجون، 2009).

ويعد موضوع الإعاقة الذهنية من الإشكاليات التي تحظى باهتمام كبير من المختصين في علم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع والصحة النفسية، كونه ظاهرة معقدة ومتعددة الجوانب وتحتاج إلى جهد كبير (قاسم وبن زعموش، 2017).

وترى حسين (2018) أن الإعاقة الذهنية تمثل مشكلة يعاني منها الطفل وعائلته من حيث كونها مرضاً أصاب الطفل فحد من قدراته، وطاقاته كعضو في المجتمع له دور وعلاقات ومسؤوليات نحو نفسه، ونحو المجتمع الذي يعيش فيه. إن التنمية المستدامة للطفل ذوي الإعاقة كمورد من الموارد البشرية تركز الاهتمام على تنمية ما لديه من قدرات، ويتم ذلك عن طريق التدريب الاجتماعي لإعادة إدماجه في المجتمع لأخذ مكانه في البناء الاجتماعي.

ويرى هامرز وفستين وهيرمانز (Hamers, Festen & Hermans, 2018) أن ذوي الإعاقة الذهنية يختلفون في خصائصهم النفسية والتعليمية عن الآخرين، ولذلك فإن إعداد مسارات تعليمية خاصة بهم، قد يساعدهم في تحسين تعلمهم وإعدادهم للحياة.

مشكلة الدراسة:

يعد النظام التعليمي أحد أهم مقومات التطوير لأي مجتمع، فقد اهتمت المجتمعات على اختلاف ثقافتها بقضية البرامج التعليمية والارتقاء بمستوى الطلاب وأدائهم، وهناك تزايد متسارع في الاهتمامات العالمية بتحقيق أقصى رعاية لذوي الاحتياجات الخاصة، وتنادي الاتجاهات العالمية الحديثة بضرورة تعليم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، من أجل إعدادهم للحياة وتقديم البرامج المعتمدة على الرعاية الذاتية الأساسية مثل التغذية، والملبس، والتدريبات على النظافة الشخصية، والتدريبات المتنوعة على مهارات الحياة اليومية وربطها بالمفاهيم العلمية، وكذلك توفير البيئة التعليمية الغنية بالخبرات، والأنشطة المتنوعة المرتبطة بتلك المفاهيم العلمية وربطها بالحياة اليومية لهم، (American Council On Special Education (ACSE), 2010). وانطلاقاً من التوجه نحو التعليم الدامج في فلسطين، ومن الحقوق المنصوص عليها في القانون الفلسطيني للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. ووفقاً لما أصدرته وزارة التنمية الاجتماعية في فلسطين فإن المادة (51) في المسودة الرابعة لقانون الأشخاص ذوي الإعاقة لعام 2019 تنص على ما يلي:

للأشخاص ذوي الإعاقة الحق في:

- 1- التعلّم من مرحلة الطفولة المبكرة ولمدى الحياة، في مختلف أنواع ومسارات التعليم، وجميع مستوياته، على قدم المساواة مع الأشخاص من غير ذوي الإعاقة.
 - 2- بيئة تعليمية دامجة تكفل لهم الوصول إلى حقهم في التعليم والتمتع بممارسته ولهم الحق في توفير التعليم بأنسب اللغات ووسائل التواصل وتيسير التعلم بها في بيئات تعليمية توفر الخدمات المساندة والداعمة وتسمح لهم بتحقيق أقصى قدر من النمو الأكاديمي والاجتماعي.
- ويرى ماتوراننا ومينديس وكابيليني (Maturana, Mendes, Capellini, 2019) أن المدارس لا بد من أن تتبنى سياسات تربوية جديدة لتضمين الطلبة ذوي الإعاقات الذهنية، وذلك من منطلق الحق في التعليم والمساواة. ولا يتوفر في فلسطين أدلة تعليمية أو كتب تهتم بكيفية تعليم الطلبة ذوي الإعاقات الذهنية، ويجتهد التربويون بين الحين والآخر في تصميم فعاليات مختلفة ومتنوعة في محاولة لتقديم خدمات تربوية تتناسب معهم. ويرى محمد (2017) ضرورة توفير التعليم الجيد للجميع، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية أمام كل الأطفال، حيث تزايد أعداد الأشخاص ذوي الإعاقة في العالم بشكل ملحوظ خاصة في الآونة الأخيرة، وذلك بعد حدوث الكثير من التغييرات الديموغرافية في الحياة، وتفشي العوامل غير الصحية والمسببة للإعاقة، وقد برز الاهتمام الكبير بفئات الأشخاص ذوي الإعاقة على كافة المستويات، وتزايدت نسبتهم مع بداية القرن الحالي.
- ونظراً لعمل الباحثين في مجال يتعلق بتأهيل ذوي الإعاقة الذهنية، والاحتكاك المباشر بالأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة عامة، فقد لاحظنا عدم وجود مناهج للأشخاص من ذوي الإعاقات الذهنية، إضافة إلى تساؤلات الأهل باستمرار عن نوعية وطريقة التعليم لأبنائهم لكي نضمن لهم رعاية وتعليم وصحة سليمة. ولذلك تظهر حاجة حقيقية لوجود نموذج مقترح لمناهج التربية الخاصة لذوي الإعاقات الذهنية في فلسطين في ضوء المعايير والتوجهات العالمية.

أسئلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

- 1- ما أبرز المعايير والتوجهات العالمية في مناهج التربية الخاصة لذوي الإعاقة الذهنية؟
- 2- ما المشكلات التي تعيق وجود مناهج خاص لذوي الإعاقات الذهنية في فلسطين؟

3- ما ملامح منهاج ذوي الإعاقات الذهنية في ضوء المعايير والتوجهات العالمية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- 1- تحديد أبرز المعايير والتوجهات العالمية في منهاج التربية الخاصة لذوي الإعاقات الذهنية.
- 2- تقصي المشكلات والمعوقات التي تحد من وجود منهاج خاص لذوي الإعاقات الذهنية في فلسطين.
- 3- إعداد تصور مقترح لمنهاج لذوي الإعاقات الذهنية في ضوء المعايير والاتجاهات العالمية.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديدًا ذوي الإعاقة الذهنية، من خلال حقهم في التعليم والمساواة مع الفئات الأخرى في المجتمع، وبذلك يؤمل الباحثان أن تفيد الدراسة كالاتي:

- 1- قد تفيد في توفير تصميم منهاج يُمكن الاستعانة به في عمل الأنشطة التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة.
- 2- قد تفتح هذه الدراسة الباب واسعًا أمام وزارة التربية والتعليم، والباحثين في ترجمة المعارف والمهارات التي سوف يتضمنها التصميم المقترح إلى حقيقة وواقع يُستفاد منهما في عمليات تأليف الكتب أو في إجراء أبحاث ودراسات أكثر عمقًا وتجريبًا.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: نموذج مقترح لمنهاج التربية الخاصة لذوي الإعاقات الذهنية في ضوء المعايير والتوجهات العالمية
- الحدود البشرية: الأشخاص من ذوي الإعاقات الذهنية.
- الحدود المكانية: الأراضي الفلسطينية؛ في الضفة الغربية وقطاع غزة.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2019-2020.

مصطلحات الدراسة: تتبنى هذه الدراسة المصطلحات الآتية:

- الإعاقات الذهنية: وتعرف الجمعية الأمريكية للطب النفسي الإعاقة الذهنية بموجب الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية (dsm- v) عام 2013 بأنها: محدودية في الأداء الفكري على سبيل المثال في الاستنتاج، وحل المشكلات، والتخطيط، والتفكير المجرد، والحكم، والتعلم الأكاديمي، والتعلم من التجربة، استنادًا إلى التقييم السريري، واختبارات الذكاء الفردية والقياسية، والمحدودية في الأداء التكيفي التي تنعكس في عدم القدرة على تلبية المعايير التنموية والاجتماعية للاستقلال الشخصي والمسؤولية الاجتماعية.
- المعايير: موجهات أو خطوط مرشدة مصاغة بشكل وصفي تحدد الصورة التي ينبغي أن تتوفر في الشيء الذي توضع له، أو التي نسعى إلى تحقيقها، وهي متفق عليها من قبل مجموعة من الخبراء المتخصصين تحدد الصورة المثلى التي ينبغي ان تتوفر في الشيء الذي توضع له المعايير (رضا، 2019).
- المنهاج: منظومة فرعية من منظومة التعليم، تتضمن مجموعة عناصر مرتبطة تبادليًا ومتكاملة وظيفيًا، وتسير وفق خطة عاملة شاملة، يتم عن طريقها تزويد الطلاب بمجموعة من الفرص التعليمية، التي من شأنها تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم الذي هو الهدف الأسنى والغاية الأعم للمنظومة التعليمية (علي، 2011).
- التوجهات العالمية: البرامج والأساليب والطرق التي استحدثت بالدول المتقدمة للارتقاء بالجانب التعليمي.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً- الإطار النظري:

تعد مشكلة الإعاقة الذهنية من أكثر المشكلات التي تشغل الفكر الإنساني باعتبارها مشكلة إنسانية واقتصادية واجتماعية ذات تأثير سلبي على الأسرة بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة، وتحتاج لتضافر الجهود للعمل على التخفيف من تأثيرها، وقد تعددت المسميات المستخدمة في الإشارة إلى هؤلاء الأفراد مثل المعاقين ذهنياً أو ذوي الاحتياجات الخاصة (محمد، 2017).

وقد تزايد أعداد الأشخاص ذوي الإعاقة في العالم بشكل ملحوظ خاصة في الآونة الأخيرة خاصة بعد حدوث الكثير من التغييرات الديموغرافية في الحياة، وتفشي العوامل غير الصحية والمسببة للإعاقة، وقد برز الاهتمام الكبير بفئات الأشخاص ذوي الإعاقة على كافة المستويات. وتزايدت نسبتهم مع بداية القرن الحادي والعشرين قدرت بحوالي 13.5% ومن الممكن أن تصل إلى 15%، ويبلغ عدد الأشخاص ذوي الإعاقة في العالم حوالي (900) مليون معاق، و80% منهم يعيشون في الدول النامية (محمد، 2017).

ويرى الباحثان أن هذه النسبة جديرة بالاهتمام والرعاية لمساعدة هؤلاء الأفراد على الاندماج بالمجتمع بصورة فعلية، والاستفادة من طاقاتهم وقدراتهم مهما كانت محدودة، بحيث يصبح هؤلاء الأفراد دعامة إنتاج لا عالة على المجتمع.

ويرى لوفيل (Lovell, 2006) أن المعاقين ذهنياً من الأطفال يحتاجون لنوع متخصص من التعليم يحل محل التعليم العادي كلياً أو جزئياً، فقد يكون العيب أو السبب الرئيسي لعدم قدرتهم على التعلم، راجع للنظام التعليمي وليس لقدرات الفرد.

وتصنف الإعاقات حسب درجة الإعاقة إلى أربعة أقسام هي كالآتي:

- الإعاقة العقلية البسيطة: ويطلق عليهم القابلين للتعلم نسبة الذكاء لديهم بين (55-70)، ممكن أن يستفيد أطفال هذه الفئة من البرامج التعليمية العادية، إذ يستطيعون تعلم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب. والتقدم عندهم بطيء، وتظهر لديهم صعوبات رئيسية في مجال التحصيل الأكاديمي خاصة في القراءة (Moore, 2002).
- الإعاقة العقلية المتوسطة: وتتراوح نسبة الذكاء لهذه الفئة ما بين (40-50) درجة على اختبارات الذكاء، ويطلق على هذه الفئة مصطلح القابلين للتدريب، وتتميز هذه الفئة بخصائص جسمية وحركية قريبة من مظاهر النمو العادي، لكن أحياناً يصاحبها مشكلات في المشي والوقوف، ومشكلات في السلوك التكيفي مثل مهارات الحياة اليومية، وظهور ما يسمى بالسلوكيات اللانكيفية غير مقبولة اجتماعياً، لذلك يجب تعليم هذه الفئة عدة مهارات كالعناية بالذات، ومهارات الاتصال، ومهارات اجتماعية وشخصية، ومهارات مهنية (يحيى، 2006).
- الإعاقة الشديدة: وهم الأفراد الذين تتراوح نسبة الذكاء لديهم بين (25-39) على درجة اختبارات الذكاء (كوافحة، 2003). ويحتاج هؤلاء بسبب طبيعتهم الجسمية والعقلية والعاطفية إلى برامج حياتية يومية واجتماعية ونفسية، للوصول بهم إلى كفاءة عملية وحياتية تساعد على الاستقلالية والاعتماد على النفس.
- الإعاقة العقلية الشديدة جداً: وهم الأفراد الذين يحصلون على نسبة ذكاء متدنية جداً تقل عن 25 على اختبارات الذكاء (كوافحة، 2003). ويصاحب الإعاقة العقلية الشديدة جداً تدهور في الحالة الصحية، والتأزر الحركي، وقصور في الاستعداد اللازم للغة والكلام، ولديهم عجز في الكفاءة الشخصية والاجتماعية، ويحتاج هؤلاء إلى رعاية وإشراف بشكل مستمر.

وهناك تصنيف آخر وهو التصنيف التربوي وتبعاً لهذا التصنيف يمكن تقسيم فئات الإعاقة العقلية حسب ما يمكن تقديمه من خدمات تربوية إلى الفئات الآتية:

- القابلون للتعليم: وهم من تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (55 - 75) درجة على مقياس الذكاء وهذه الفئة تقع ما بين بطيئي التعلم والمتخلفين عقلياً بدرجة بسيطة، وهم من يستطيعون تعلم بعض المهارات الأكاديمية كالقراءة والكتابة والحساب.
 - القابلون للتدريب: وتتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة ما بين (25 - 55) درجة، وهذه الفئة غير قادرة على تعلم المهارات الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب، ولكن يمكن تدريبهم على القيام ببعض المهارات الأساسية مثل العناية بالنفس واللباس والقيام بالأعمال البسيطة التي تتطلب ذكاء بسيطاً.
 - من يحتاجون إلى رعاية وحماية: وهم الأفراد من ذوي التخلف العقلي الشديد أو الحاد (19 - 0) درجة، ويطلق عليهم الأشخاص الاعتماديون وهم غير القادرين على تعلم حتى المهارات الأساسية كالاعتماد على النفس في اللباس، وغير ذلك، وهؤلاء يحتاجون إلى متابعة ورعاية دائمة (كوافحة، 2003).
- وبالنظر للقانون الفلسطيني للأشخاص ذوي الإعاقة فيما يتعلق بالتعليم، تنص المادة (51) في المسودة الرابعة لقانون الأشخاص ذوي الإعاقة (2019) على ما يلي:

للأشخاص ذوي الإعاقة الحق في:

- 1- التعلّم من مرحلة الطفولة المبكرة ولمدى الحياة، في مختلف أنواع ومسارات التعليم، وجميع مستوياته، على قدم المساواة مع الأشخاص من غير ذوي الإعاقة.
 - 2- فرص للتعليم متكافئة وعادلة ومناسبة لطبيعة الإعاقة ونوعها ضمن جميع المؤسسات التعليمية الأكاديمية والمهنية ورياض الأطفال والتعليم الكبار والتعليم المستمر وذلك ضمن إطار التعليم الجامع، ويشمل ذلك الحق في الوصول للمؤسسات التعليمية والبرامج والخدمات في أماكن قريبة من سكنهم ومجتمعاتهم.
- ولا يزال الأشخاص ذوي الإعاقة يعيشون حالة من النظرة السلبية وقلة التقبل المجتمعي، مما يعزز التمييز المجتمعي السلبي ضدهم، وتشير التوجهات والممارسات السلبية تجاه الأشخاص ذوي الإعاقة وفي مجالات عدة (على سبيل المثال يتم اعتبار الشخص ذوي الإعاقة كعائق أمام تعلم باقي زملائه على اعتبار أنه بحاجة إلى رعاية واهتمام أكثر)، والقضية الثانية مرتبطة ومرهونة بمواقف المعلمين من خلال توجهاتهم السلبية في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة أو في توفير إمكانيات خاصة بهم مثل التربية والتوجهات المرهونة بمفاهيم الإعاقة، وأن تندرج تحت مفاهيم طبية وأن الدمج في المدارس مرهون بتقرير طبي.
- وتذكر الهجرسي (2008) أن التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعليم والتكيف يمكنهم التكيف النفسي، والاجتماعي، والمهني إذا ما أحسن توجيههم وتعليمهم، أما إذا لم يعن المجتمع برعايتهم فإن المجتمع نفسه سيخسر مرتين، الأولى عندما يخسرهم كأفراد غير متوافقين يعيشون حالة عالية عليه، والثانية عندما يدفع المجتمع ثمن إهماله لهم من حالات بؤس وشقاء في حياة أسرهم، ويتحمل المجتمع نتائج انحراف فئة منهم نتيجة لعدم توجيههم التوجيه الصحيح في الوقت المناسب.

ويرى منصور وعواد (2012) أن الهدف من تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية مع أقرانهم الأصحاء هو إعدادهم للعمل، أو إتاحة الفرصة لهم للانخراط في نظام التعليم وفق مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، وبذلك يهدف الدمج بشكل عام إلى مواجهة الاحتياجات التربوية الخاصة بأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن إطار المدرسة العادية ووفقاً للأساليب ومناهج ووسائل دراسية تعليمية يشرف على تقديمها جهاز تعليمي متخصص إضافة إلى محاور التعليم في المدرسة العامة.

الحاجات التربوية لذوي الإعاقة الذهنية:

الإعاقات الشديدة تفرض على المعلمين والمدرسين التركيز على المهارات الأساسية وهي الاستقلالية، والاعتماد على النفس، والعناية بالذات، والتنقل، والتواصل مع الآخرين. لأن هذه الفئة استفادتهم من البرامج الأكاديمية وبرامج التربية الخاصة تكون ضعيفة.

ويرى الخطيب والحديدي (2012) أن البرامج التربوية الفردية للأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية يجب أن تشتمل على العناصر الآتية:

- 1- تحديد مستوى الأداء الحالي: ويتم في ضوء المعلومات التي يجمعها فريق التربية الخاصة عن مواطن القوة والضعف لدى الطفل من حيث التحصيل الأكاديمي. والمهارات الحياتية اليومية والمهارات الحركية، والمهارات اللغوية، والقدرات المعرفية، والتكيف الانفعالي والاجتماعي.
- 2- تحديد الأهداف السنوية: التي تضمن أوصافاً عامة كونها طويلة المدى، وهي تصف ما يتوقع من الطفل تحقيقه في مجال ما من مجالات النمو في نهاية السنة الدراسية.
- 3- صياغة الأهداف التعليمية قصيرة المدى التي تقود إلى تحقيق الهدف السنوي المأمول. وهذه الأهداف يتم تجزئتها إلى أهداف سلوكية قابلة للقياس المباشر والتدقيق. وغالبًا ما يتم تحويلها إلى مهارات جزئية، وهو ما يعرف باسم تحليل المهارات.
- 4- تحديد الخدمات التربوية الخاصة، والخدمات المساندة والأدوات والمواد التعليمية والتدريبية.
- 5- تحديد البدائل التعليمية المناسبة للطفل، وتحديد موعد البدء بتنفيذ البرنامج ومدة تنفيذه، والمواعيد الدورية لتقييمه وإعادة النظر في محتوياته (Alber, 2000; Gargiulo, 2002).

منهاج ذوي الإعاقة الذهنية:

تهدف العملية التربوية إلى بناء منهجًا يمتاز بخصائص تحدث طفرة نوعية في نواتج التعلم للطلاب ويمتاز بخصائص ومميزات ترقى به إلى مستوى الكفاية في بنائه، ذلك أن العمل الأساسي للنمو العلمي الكبير يكمن في بناء منهج مدرسي يستطيع فيه كل فرد أن يتعلم من خلال عملية التربية الجديدة، ليصبح إنسانًا بنمط علمي جديد فيه تلاءم واضح بين التربية السائدة خارج المدرسة وتلك التي تكون داخلها (محمود، 2009). وفي هذا الصدد يرى النمر والكوفي (2010) أن هناك اتجاهات في اختيار محتوى المنهاج وتحديد مقدار ما يجب تقديمه منها إلى المنهج:

- اختيار المحتوى العلمي المناسب للطلبة وأعمارهم الزمنية والعقلية وإعاقاتهم، فتقديم المعرفة للطلاب من غير ذوي الإعاقة غير تقديم المعرفة للطلاب الأصم أو الطالب المتأخر عقليًا، أو الطالب الكفيف، ويراعى حاجات البيئة المحيطة، وهنا يشترك مجموعة من الخبراء والمختصين في اختيار المحتوى المناسب.
- مناسبة المحتوى للأهداف الكثيرة المتنوعة، حيث أن إتقان المادة الدراسية ليس إلا نتيجة واحدة من نتائج التعلم، والمنهاج الفعال يمكن من اكتساب التلميذ المعارف الجديدة وتنمية طرق التفكير السليمة، واكتساب الطفل القيم والعادات والمهارات المطلوبة.

ويذكر سلامة وسمير (2007) إن تصميم المنهاج لفئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ينبغي أن يراعي ما

يلي:

- 1- تحديد الأهداف العامة طويلة المدى والأهداف قصيرة المدى.
- 2- تحديد طبيعة وأنواع الخبرات التعليمية.
- 3- اختيار المحتوى.

4- تنظيم الخبرات والمحتوى وضمان تكاملها.

5- تقييم مدى شمولية وملاءمة الأهداف والخبرات والمحتوى.

ويجب أن يستند المنهاج على أرضية قوية من المفاهيم، وتكوينها في أذهان المتعلمين وإدراكهم أمرًا حيويًا لتحقيق أهداف المناهج، ويقصد بتكوين المفاهيم عملية تقويم للاستجابة المألوفة للأشياء في مقارنتها للاستجابات الموجودة فعلاً في المحتوى، ويرى أزمين (Ozmen, 2011) أنه يصعب على التلميذ ذي الإعاقة الذهنية القابل للتعلم تكوين المفاهيم اللفظية المجردة، ويميل التلميذ ذو الإعاقة الذهنية القابل للتعلم إلى استخدام المفاهيم الحسية والرسومات.

ويرى مارتين (Martin, 2012) أن التلميذ ذي الإعاقة الذهنية القابل للتعلم لا يميل إلى استخدام الاستراتيجيات التنظيمية في الكثير من المواقف الجديدة، مما يؤدي إلى اختزان المعلومات بطريقة غير منظمة ومن ثم صعوبة تجميعها من جديد لتعميمها في المواقف الجديدة.

ويذكر محمد (2010) أن التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم يحتاجون إلى اللغة التعليمية البسيطة، وهو الاحتياج القائم على ضعف القدرة على التعبير اللغوي للخبرات وذلك بسبب ضعف قدرة التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم على اكتساب المفردات اللغوية، بسبب الذاكرة الحسية القصيرة والقدرة الإدراكية المحدودة. وضعف القدرة على الاتصال بينهم وبين الآخرين.

أما باتون (Patton, 2011) فيرى أن التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم يحتاجون إلى أداء حركي أثناء عملية التدريس، وهو احتياج مبني على تأخر المهارات الحركية، وضعف في التحكم في أجسامهم في المواقف المختلفة، وكذلك قلة المهارات التي تعتمد على التأزر البصري الحركي، وتم الاستفادة من ذلك عند بناء المنهج الوظيفي المقترح في العلوم للتلاميذ بأن يتضمن هذا المنهج خبرات تنمية المهارات الحركية المرتبطة بمواقف الحياة اليومية، كحمل الأشياء ونقلها من مكان لآخر بطريقة صحيحة، أو الجري أو ممارسة الألعاب الرياضية بطريقة سليمة وذلك للحفاظ على صحتهم.

ويرى النمر والكوفي (2010) أن منهاج الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية يختلف عن مناهج فئات الإعاقة من حيث كمية المادة الدراسية وكيفيةها وهدفها النهائي، ففي منهاج الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية، يتم التركيز بشكل أساسي على المهارات الاستقلالية والتي تؤدي إلى خدمة الفرد لنفسه، وتعليم مبادئ القراءة والكتابة والحساب حتى يستطيع الشخص ذو الإعاقة الذهنية تعلم مهنة مناسبة لقدراته العقلية خاصة الإعاقة البسيطة والمتوسطة، حتى يتمكن من إعالة نفسه.

أما بطرس (2010) فيرى أن الأهداف التربوية لتعليم الطفل ذوي الإعاقة الذهنية تحتاج إلى تهيئة طويلة لتنمية المهارات لديه، ولكي تتحقق الأهداف التربوية يجب مراعاة ما يلي:

1- النظر إلى الطفل ذي الإعاقة الذهنية على أن له نفس الحاجات الأساسية للطفل السوي، وتهيئة الأنشطة

المناسبة لتحقيق وإشباع هذه الحاجات، مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من ذوي الإعاقة الذهنية.

2- تقدير المرحلة العمرية والمستوى التعليمي للطفل بمعرفة إمكانياته وقدراته واستعداداته.

3- عدم مقارنة الطفل ذي الإعاقة الذهنية بزميله داخل حجرة المدرسة، ومقارنته بنفسه وبتقدمه من يوم

لآخر، مع الاهتمام بالتشجيع والتعزيز.

4- التكرار والتنوع في عرض الصور والأشكال اللازمة لتثبيت تعلم الطفل لبعض المفاهيم.

ويرى سلامة وسمير (2007) أن منهاج ذوي الإعاقة الذهنية، يجب أن يتضمن عددًا من الأبعاد والمهارات،

والمتمثلة في المادة التعليمية:

المهارات الاستقلالية، والمهارات الحركية، والمهارات الأكاديمية، والمهارات اللغوية، والمهارات المهنية، والمهارات الاجتماعية، ومهارات الأمن والسلامة، والمهارات الاقتصادية.

ويرى الباحثان أن محتوى المنهاج التعليمي للأشخاص الذين لديهم إعاقات ذهنية باختلاف الدرجات:

- 1- يجب ان يتسم بالشمول والتنوع والترتيب المنطقي.
 - 2- يجب أن تكون الأنشطة التعليمية التي يشتمل عليها المنهاج تثير دوافع الطالب للتعلم، وتكون مناسبة لقدراته من حيث الكم والكيف.
 - 3- يجب أن يكون المنهاج التعليمي متوافق مع ما وصل إليه التطور العلمي في التربية الخاصة.
- ويرى الرنتيسي (2015) أن عناصر العملية التعليمية مثل المحتوى وطريقة العرض، والأهداف التعليمية، وطرائق التدريس، والأنشطة والوسائل المستخدمة، ووسائل التقييم، يجب أن تكون وفق ما يلي:

الأهداف التعليمية:

- يجب أن تحتوي الأهداف على المجالات الثلاثة (المعرفية والمهارية والوجدانية).
- ضرورة انبثاق المحتوى عن الأهداف بحيث يكون وفق مصادر التعلم كالنص المقروء، والرسوم البيانية، والصور والأشكال، والخرائط، والتدريبات، والأنشطة.
- إضافة مهارات وسلوكيات ذات مستوى عالٍ بحيث تتناسب مع الحالات القابلة للتعلم.
- صياغة الأهداف السلوكية بطريقة إجرائية تساعد على التأكد من تحقيقها وقياسها.

طرائق التدريس:

- تبسيط الأهداف التعليمية من خلال استخدام التمثيل والمسرحيات التعليمية.
- استخدام الألعاب التعليمية والترفيهية والتركيز على التعليم التعاوني والتشاركي.
- استخدام الحاسوب في التعليم والألعاب الالكترونية والتنوع بالمتغيرات.

الوسائل التعليمية:

- التنوع في الوسائل التعليمية السمعية، والبصرية، والمحسوسة.
- استخدام وسائل العرض المختلفة كجهاز ((LCD، وأجهزة الصوت، والفيديوهات.

وسائل التقييم:

- يجب أن يكون التقييم متنوعاً وشاملاً للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.
 - تكون مناسبة لمستويات وقدرات الطلبة وتراعي الفروق الفردية. وتكون ضمن المحتوى التعليمي.
 - توفير نماذج امتحانات للأهل ليساعدوا الأبناء في المراجعة، وضرورة توفير تغذية راجعة للأهل.
- ويرى بطرس (2010) أنه يجب تكييف محتوى مناهج القراءة والكتابة والحساب لذوي الإعاقة الذهنية،

على النحو الآتي:

- تحسين مهارات التوافق الحركي من خلال التدريب الحركي والسمعي والبصري.
- تنمية الحصول اللغوي من خلال المحادثات.
- تعليم العد أولاً ثم قراءة الأعداد وكتابتها.
- تدريب الطفل على صحة النطق والكلام السليم.

مع الأخذ بعين الاعتبار مراعاة الفارق بين العمر الزمني والعقلي للطفل، وضعف المحصول اللغوي للطفل، والبطء والتدرج من السهل إلى الصعب والدقة في تنفيذ البرامج.

ثانياً- الدراسات السابقة:

دراسة ماتورانا ومينديس وكابيلينا (Maturana, Mendes, Capellini, 2019) هدفت هذه الدراسة إلى تحليل وجهات نظر المهنيين في المدارس وأفراد الأسرة بشأن نقل المدارس للطلاب ذوي الإعاقة الذهنية شارك ستة من أفراد الأسرة وعشرة من العاملين في المدارس في الدراسة. حضر جميعهم مقابلات شبه منظمة، حلل الباحثون البيانات بتحديد خمسة محاور: تدريب المعلمين، وقلة الإعداد والمعلومات، ونقص الدعم، وقلة الاستعداد للنقل، وتوقعات بخصوص الطالب خاصة فيما يتعلق بالخصائص السلوكية، والتعلم والأداء. توصلت الدراسة إلى أن السياسات التعليمية الهادفة إلى دمج المدارس أدت إلى زيادة التحاق الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة في المدارس العادية، ونتيجة لذلك هناك زيادة في التحويلات من المؤسسات المتخصصة إلى المدارس العادية. وتؤكد نتائج البيانات المستقاة من البحوث بتنفيذ التعليم الخاص في بيئات شاملة، مما يشير إلى أن مفاهيم المعلمين والمديرين والأسر المتعلقة بالإدماج تعتمد على شدة إعاقة الطالب وعلى مهارات ومواقف المهنيين.

دراسة تان وثوروس (Tan, Thorius, 2018) التي تركزت حول استخدام منظور تعليم الرياضيات للأشخاص ذوي الإعاقة، يوفر هذا المنظور زاوية اجتماعية في بناء الإعاقة في تعليم الرياضيات، فقد أشارت نتائج الاستكشاف إلى أن الأبحاث حول الطلبة ذوي الإعاقات الذهنية تركز بشكل كبير على عجز الطلبة وإهمال قدراتهم الفكرية التجريدية، في حين أن البؤر الاجتماعية والثقافية أو الاجتماعية- السياسية (على سبيل المثال، والقائمة على الإنصاف) سائدة في الرياضيات المعاصرة في التعليم. وقد كانت هذه البؤر غائبة إلى حد كبير في الأبحاث التي شملت الطلبة ذوي الإعاقات الذهنية. ومع ذلك فإننا نحدد سمات العديد من المقالات التي يمكن أن نخبرنا بالمستقبل الاجتماعي السياسي وبحوث تعليم الرياضيات المتعلقة بالأفراد ذوي الإعاقات الذهنية. هذه الميزات ضرورية للنهوض المستمر للمعرفة الجديدة والممارسات العادلة.

وقدم إيكين وسيجديم وكورسات (Ekin, Çiğdem, Kursat, 2018) دراسة حول استخدام لعبة ذكية (Smart Animals) التي توفر بيئة مختلطة للأطفال مع الإعاقة الذهنية (Smart Animals)، وتضمنت اللعبة مساحة افتراضية بما في ذلك الرسوم المتحركة باستخدام الحاسوب والأصوات والشخصيات، ومساحة حقيقية بما في ذلك الألعاب البلاستيكية، ولوحة الاستقبال. (Smart Animals) مع سياق مرن يقود الأطفال لتعلم مفاهيم الحياة اليومية بسهولة، لاختبار قابلية استخدام هذه اللعبة (Smart Animals)، قام الباحثون بأخذ عينة (6) أطفال يعانون من الإعاقة الذهنية (ID) وأربعة معلمين تعليم خاص. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الألعاب الذكية يمكن أن تكون مفيدة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، الذين لديهم تركيز محدود. وهذا الإجراء يمكن الأطفال من التعلم السهل والسريع. وتؤثر الألعاب الذكية أيضاً على أداء الأطفال بطريقة إيجابية.

دراسة فيريا وماكينب وأمورما (Ferreira, Mäkinenb, Amorima, 2016) بينت هذه الدراسة كيف يشارك الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية في أنشطة مع أقرانهم من خلال اللعب التظاهر، وأثار ذلك على نموهم. قام الباحثون بتسجيلات فيديو للحظات تفاعلية خلال الأنشطة واللعب، وتم تحليل تسجيلات الفيديو الخاصة بلحظات اللعب بهدف تحديد كيفية بناء لوائح وأنظمة السلوك (المشترك). وكشفت النتائج عن ثلاثة عناصر مهمة: المعاملة بالمثل في ديناميات تنظيم السلوك، وتحسين هيكل اللعب وتطويره من خلال التفاعل مع الآخرين، وإمكانية قيام الطفل ذي

الإعاقة الذهنية بقيادة المسرحية، مما يدل على أن الجوانب المعرفية ليست هي النقاط المرجعية الرئيسية للأطفال للمشاركة في أنشطة مشتركة / جماعية.

دراسة ويلسون (Wilson, 2013) هدفت هذه الدراسة للتعرف على فعالية المنهج الوظيفي في العلوم في جعل التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم يعتمدون على أنفسهم ويندمجون في المجتمع، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (10) تلاميذ ذوي إعاقة ذهنية قابلين للتعلم بإنجلترا، وقد قامت الباحثة بإعداد منهج وظيفي في العلوم يتضمن موضوعات علمية ترتبط بحياة التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية المنهج الوظيفي في العلوم في جعل التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم يعتمدون على أنفسهم ويندمجون في المجتمع الذي يعيشون فيه.

وفي دراسة للغامدي (2010) هدفت الدراسة إلى تنمية بعض المفاهيم قبل الأكاديمية في الرياضيات إلى جانب تحسين السلوك التكيفي من خلال تصميم برنامج تدريبي للتدخل المبكر باستخدام الحاسوب للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. وقد تكونت عينة الدراسة من (20) طفلاً مستخدماً المنهج التجريبي لمجموعتين تجريبية وضابطة، وأشارت النتائج بوجه عام إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة في تنمية بعض المفاهيم ما قبل الأكاديمية في الرياضيات (كبير صغير، كثير قليل، طويل قصير، يمين شمال، فوق تحت، بعيد قريب...).

ويرى الباحثان أن معظم الدراسات ركزت على استخدام الحاسوب والألعاب الذكية والرسوم المتحركة، والألعاب البلاستيكية لتعليم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية الكثير من المعارف والمهارات والعمليات الحسابية، ومدى تأثير الألعاب الذكية على أداء الأطفال بطريقة إيجابية، مثل دراسة (Ekin, Çiğdem, Kursat, 2018)، ودراسة (Ferreira, Mäkinenb, Amorima, 2016). أما دراسة الغامدي (2010) فبينت أهمية التدخل المبكر وتصميم البرامج التدريبية للأطفال باستخدام الحاسوب. وأشارت دراسة (Tan, Thorius, 2018) ودراسة (Wilson, 2013) لتعليم المفاهيم الرياضية ومهارات الحياة اليومية، وجعل التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية يعتمدون على أنفسهم ويندمجون بالمجتمع.

التصميم التعليمي لمنهاج ذوي الإعاقة الذهنية:

إن تصميم التعليم للطلبة من فئة ذوي الإعاقة الذهنية يحتاج إلى الحيطة والحذر، لكي يتلاءم مع خصائصهم واحتياجاتهم وقدراتهم. ويجب أن يراعى في تعليم هؤلاء الأطفال مايلي:

- التأكيد على التعلم عن طريق العمل والأداء.
- تنمية معلومات المتعلم عن طريق الإدراك وتدريب الحواس.
- يجب أن تكون التعليمات واضحة وبسيطة.
- ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، حتى يصل الفرد مستوى تحصيلي ومهني ممكن، وفقاً لقدراته وإمكانياته.
- تتابع الخبرات المقدمة، بحيث يقدم المحتوى التعليمي وفق ترتيب منطقي، أي التدرج من السهل إلى الأكثر تعقيداً، ومن المحسوس إلى المجرد.
- تقديم المادة التعليمية في خطوات مع التأكيد في جميع الخطوات على نجاح الطالب في تعلمه.
- عدم الاقتصار على استخدام أسلوب تدريس واحد، بل التنوع في استخدام أساليب مختلفة، ومواد تعليمية متنوعة (سويدان والجزار، 2009).

3- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت الدراسة الحالية إلى تصميم منهاج مقترح لذوي الإعاقة الذهنية في ضوء التوجهات والمعايير العالمية، وتحقيقاً لهدف الدراسة فقد قام الباحثان، بتقصي التوجهات العالمية بالأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، واستخلصا في ضوءها معالم منهاج مقترح لهم، وذلك بعد التعرف على أهم المشكلات التي تواجههم في فلسطين، وفيما يأتي نتائج الدراسة وفقاً لتسلسل أسئلتها:

1- إجابة السؤال الأول: ونصه: "ما أبرز المعايير والتوجهات العالمية في مناهج التربية الخاصة لذوي الإعاقة الذهنية؟"

لقد تبنت الجمعية الأمريكية للإعاقات الذهنية والتطورية موقفاً مطالباً بدعم الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية بأنشطة خاصة في تسعة مجالات أساسية على الأقل وهي: النمو الإنساني، والتربية والتعليم، والحياة المنزلية، والحياة المجتمعية، والعمل، والصحة والسلامة، والسلوك، والنمو الاجتماعي، والحماية والدفاع عن النفس. ومن الطبيعي أن الحاجة للدعم في هذه المجالات تصبح أقل كلما انخفضت شدة الإعاقة الذهنية (الخطيب، 2006).

ومن أهم النظريات التي اهتمت برعاية الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية:

- نظرية سيجان: وضع سيجان برنامجاً وركز فيه على تدريب حواس الطفل، وتنمية مهاراته الحركية ومساعدته على اكتشاف البيئة التي يعيش فيها.
- نظرية دسكدرس: يؤكد دسكدرس على أهمية عمليات تدريب الحواس والانتباه للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، ولكي يتم تعليمهم يتم توجيه الانتباه للأمور الحسية.
- نظرية دنكان: وضع دنكان برنامجاً لتعليم الأشخاص من ذوي الإعاقة الذهنية عن طريق التفكير الملموس، أي عن طريق الممارسة والملاحظة واللمس والسمع وأعطى اهتماماً لتعليم القراءة والنشاطات الترويحية (سالم، 2017).

ويرى الباحثان أن توفير برامج الرعاية التربوية والاجتماعية والتأهيلية للأطفال ذوي الإعاقات الذهنية في سن مبكرة يسهم بصورة فاعلة ورائعة في تنمية الاستعدادات والقدرات والمهارات الخاصة بهم. ومن المهم الكشف عن المهارات اللغوية والاستقبالية والتعبيرية للطفل من ذوي الإعاقة الذهنية في سن مبكرة جداً.

التوجهات العالمية في مناهج الإعاقة الذهنية:

تعد قضايا الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية من القضايا المهمة في عصرنا الحالي، لما لها من أبعاد مهمة في مجال التربية والتنمية على حد سواء، إذ أن هؤلاء الأشخاص بحاجة إلى الاهتمام المتواصل من الأسرة والمدرسة والمجتمع ككل، ونتيجة لذلك نال مجال الإعاقة اهتماماً متزايداً في السنوات الأخيرة سواء من ناحية البحوث والدراسات العملية أو من ناحية التقدم التكنولوجي الهائل في ابتكار وتصميم الأجهزة التعليمية التي ساعدت بشكل كبير ذوي الاحتياجات الخاصة على الاندماج بالمجتمع مثل بقية الأشخاص الطبيعيين (شعبان، 2009). ومن الاتجاهات الحديثة التي أثرت على ميدان التربية عامة، وعلى مجال المناهج وطرق التدريس خاصة، عولمة المناهج، ويتوفر العديد من الشواهد الواضحة التي تدل على عولمة التربية والتعليم كمنظومة كبرى، والمناهج وطرق التدريس كجزء من هذه المنظومة، حيث يتم تطوير المناهج بما يتناسب وأفكار العولمة وتوجهات المجتمعات والاستثمار في الإنسان (علي، 2011).

ومن الاتجاهات العالمية الحديثة فيما يتعلق بالأشخاص من ذوي الإعاقة الذهنية:

- 1- التأكيد على ضرورة الاكتشاف المبكر وتقديم كافة أشكال الرعاية مبكراً كلما أمكن ذلك.
 - 2- ضرورة إشراك الوالدين في برامج الرعاية كعنصر أساسي لنجاحها.
 - 3- الاتجاه إلى دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأشخاص من غير ذوي الإعاقة دمجاً كاملاً في مختلف مراحل تعليمهم وتدريبهم وتأهيلهم (شليبي، 2009).
- ولذا فإن تصميم منهاج لذوي الإعاقة الذهنية يتطلب تكوين قاعدة معرفية ذات أبعاد مهارية تواصلية اجتماعية، بتضافر جهود المربين والمجتمع المحلي والوالدين على وجه التحديد.
- وقد أوصت الجمعية الأمريكية للإعاقة الذهنية (American Association on Intellectual And Development , (AAID), 2010) بضرورة وجود مناهج خاصة للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم، تعمل على زيادة مهارات التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه، وزيادة اعتمادهم على أنفسهم في الأمور الحياتية المختلفة. وذكر التقرير الأمريكي حول مناهج العلوم للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم، أن مناهج العلوم هي أصل تعلم التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم فبدون مناهج وظيفية في العلوم لا يمكن أن يوجد تعليم فعال، فالنشاط العلمي له دور في الحياة الاجتماعية والصحية، والنفسية والمواقف الحياتية، والمواطنة الصالحة لهم.

2- إجابة السؤال الثاني؛ ونصه: "ما المشكلات التي تعيق وجود منهاج خاص لذوي الإعاقات الذهنية في فلسطين؟"

قد يؤخذ على أنظمة التعليم المركزية، أنها تؤسس لمنهاج واحد وتنفذه باعتقاد أنه يلي جميع احتياجات جميع المتعلمين، ويلي ميولهم وتطلعاتهم، ولعلّ هذا الأمر لا يتحقق مع الطلبة ذوي الإعاقات الذهنية، فهم لهم حاجات أساسية ومهارات لا بد من العمل على توفيرها لهم والسير بها وفق تقدمهم ووفق مستوى النمو العقلي، وهنا تظهر المشكلة التي تعيق وجود منهاج خاص بهم، ومن جهة أخرى فإن نقص التدريب للمعلمين أو العاملين في مجال التربية الخاصة يؤثر سلباً على وجود منهاج لذوي الإعاقة الذهنية، علاوة على ذلك فإن نظرة المجتمع لهم لم ترتقي بعد لكي يكونوا فئة لها حقها في التعلم والتعليم، وأنّ وجود مكان لهم يرعاهم هو الاعتقاد بأنّ ذلك يكفيم، وبالتالي لا يوجد داعي لتوفير مناهج تربوية لإعدادهم وتهيئتهم للحياة والعمل.

وفي فلسطين لا تتبني وزارة التربية والتعليم رسمياً مسؤولية تقديم خدمات تربوية تعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة، إذ إن المسؤولية من مهام وزارة الشؤون الاجتماعية والمراكز الأهلية والجمعيات المحلية والأجنبية. أما وزارة التربية والتعليم فتعنى بالأشخاص ذوي الإعاقة البسيطة بدمجهم ضمن المدارس الحكومية.

3- إجابة السؤال الثالث؛ ونصه: "ما ملامح منهاج ذوي الإعاقات الذهنية في ضوء المعايير والتوجهات العالمية؟"

يصف هذا المنهاج الإطار المعرفي والمهاري للأطفال ذوي الإعاقات الذهنية من الصف الأول إلى الصف الرابع الأساسي، بحيث يتناول الموضوعات والأنشطة التي يمكن للتربويين وخاصة المعلمين التخطيط لها وممارستها وتقويمها أثناء تعليم الطلبة من ذوي الإعاقة الذهنية، كما يتناول أيضاً الأهداف العامة لتدريس طلبة ذوي الإعاقة الذهنية، ويتضمن القضايا الأساسية التي يجب تدريب المعلمين عليها من أجل ضمان تنفيذ إعداد المنهاج بالشكل الصحيح، وكذلك دور الأهل في تنفيذ المنهاج والمشاركة به حتى تتحقق أهدافه، مع التأكيد على وظيفية المنهاج كي يرتقي مستوى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية إلى الأفضل، ويدمجهم في سياقات حقيقية، وقد أوضح كريجل (Kregel, 2011) أهمية استخدام المنهج الوظيفي لذوي الإعاقة الذهنية، وأهمية ارتباط موضوعات المنهج الوظيفي بحياة التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية، وضرورة احتواء المنهج الوظيفي على برامج علاجية تعمل على علاج بعض عيوب

الكلام والاتصال، والسلوكيات غير السليمة، وأثبتت ضرورة أن يحتوي المنهج الوظيفي على خبرات الحياة في المنزل، والمجتمع، والأمان، والصحة والاعتناء بالنفس وقراءة اللافتات والإرشادات المرورية والأسعار والبيع والشراء.

وأورد (الزواوي، 2003) أن مناهج ذوي الإعاقة الذهنية يجب أن تحافظ على أعمدة التربية الأربعة، وهذه الأعمدة هي أن الطفل: يتعلم ليعرف، ويتعلم ليعمل، ويتعلم للعيش مع الآخرين، ويتعلم ليكون.

ويرى محمد (2011) أن مناهج ذوي الإعاقات الذهنية يشتمل على المواد الأكاديمية والمهارات الاجتماعية التي يفكر فيها معظم الناس عندما يفكرون في مخرجات المدرسة، وعندما يفقدها الطالب أو يفقد جزء منها، قد يكون غير قادر على الأداء الجيد في المدرسة أو الحياة.

أما في مجال المعرفة فيجب أن يحتوي المنهج على المهارات الدراسية ومهارات التعلم والمضامين المعرفية التي تستند عليها المهارات، وهذه المهارات التي يحتاجها الطالب ليتعلم في المدرسة.

ويرى قاسم وبن زعموش (2017) أن مناهج فئة الإعاقة الذهنية لا تزال بحاجة لإجراء البحوث لتحسين المهارات الصحية والنفسية والاجتماعية وبصفة خاصة مهارات الاستقلالية والتكفل بمهارات العناية بالذات؛ فالقائمين على تربية وتعليم المعاقين ذهنياً يتساءلون ويبحثون عن كيفية رعاية الطفل المعاق ذهنياً في مجال العناية بالذات والاستقلالية.

ويرى الدين (2016) أن الأهداف التعليمية هي العنصر الأساسي من عناصر المنهج، لأن جميع العناصر ترتبط بها ارتباطاً وثيقاً، ويقصد بها النتائج التعليمية المخططة التي يسعى المجتمع والنظام التعليمي والمدرسة إلى مساعدة المتعلم على بلوغها بالقدر الذي تسمح به إمكانياته وقدراته، وبما تسمح به قدرات وإمكانات المؤسسة التعليمية.

أما محمد (2011) فيرى أن الأهداف يجب صياغتها في شكل سلوكي، دون المبالغة في التفاصيل الدقيقة كما أنها لا بد أن تراعي الجوانب المختلفة للسلوك، المعرفية والمهارية والوجدانية.

وبناء على ما تقدم، فإن الأهداف العامة لمنهج الأطفال ذوي الإعاقات الذهنية تتمثل في:

- 1- تنمية الجانب النمائي للطالب (مهارات لغوية وتعبيرية واستقبالية، اجتماعية، معرفية، إدراكية، حسية، العناية بالذات، حركية، ..).
- 2- التركيز على المهارات الأساسية للمعرفة كالقراءة والكتابة والحساب.
- 3- تحسين مستوى الاندماج الاجتماعي مع بيئته ومحيطه وأسرته.
- 4- تكوين مفاهيم الوعي بالذات والوعي بالآخرين.
- 5- تنمية مهارات التواصل بمختلف أنواعه.

أما محتوى المنهج فيلزم إعداده بأسلوب منطقي ومتدرج ومتتابع ويحقق تكامل المعرفة. لذلك يتم تنظيم المحتوى وترتيب موضوعاته بشكل يتحقق في هذا التنظيم هدفان:

الأول: تماسك المادة وترابطها وتكاملها.

الثاني: سهولة تعلمها من قبل المتعلم (تمام وصلاح، 2015).

كما يجب تنوع المناهج بحيث تراعي البعد الانساني، وإدخال مفاهيم جديدة في المنهج ترتبط بالحياة القائمة والقادمة، مثل مفاهيم البيئة والمحافظة عليها، والصحة، والأمن، وتقليل حجم المواد الدراسية وزيادة الأنشطة التربوية. ويجب أن يرتبط محتوى مناهج ذوي الإعاقة الذهنية بأهدافها، ولذلك فإن المحتوى يتمثل في:

- معارف أساسية تتعلق بالجسم والوعي بالذات واللغة والفهم.
- مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.

- المبادئ الأولية في القراءة والكتابة والرياضيات.
- الوعي الغذائي (آداب الطعام، نظافة الغذاء، فوائد الغذاء، التقييم الغذائي، مكونات الغذاء، السلوكيات الغذائية، التربية الغذائية، التغذية العلاجية، أسس التغذية السليمة. (محمد، 2017)
- أما عملية تقويم المنهاج، فيرى تمام وصالح (2015) أن التقييم هو إعطاء قيمة أو تقدير للدرجة الخام التي يحصل عليها الفرد في ضوء معيار معين. وقد يكون هذا المعيار هو متوسط أداء المجموعة أو مستوى محدد مسبقاً لا بد الوصول إليه لكي يحصل الفرد على تقدير ما. بعبارة أخرى هو تحديد لنقاط القوة والضعف التي تضمنها موضوع ما أو أداء ما.
- وفي البلاد الأوروبية عامة وفي أمريكا بالذات تكثر ظاهرة تقويم المناهج من وقت لآخر، ومن ثم تكثر عملية تطوير الكتب الدراسية نتيجة لعمليات التقويم هذه. وهذا راجع إلى ما تتمتع به المناطق التعليمية بل والمدارس من حرية كافية في إدخال ما تراه مناسباً من برامج ومناهج تعليمية، ويرجع أيضاً إلى ضرورة تقويم نتائجها بعد تطبيقها، ولكن هذه الظاهرة نادرة في معظم البلاد العربية (الرنيتسي، 2015).

تدريب المعلمين

- ويعد تدريب المعلمين ضماناً لتنفيذ المنهاج بالصورة المثلى وتحقيق الأهداف المنشودة، علاوة على مساعدتهم في فهم أفضل لخصائص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وتدريب الأنشطة بما يضمن تقديم محتوى معرفي وظيفي ومهارات ممارسة للأطفال، ولذا فإن إعداد دليل معلم يرافق المنهاج هو من العناصر المهمة.
- أكد الباحثون نتو ونصار وعبد الشافي (2015) على ضرورة إعداد المعلم تربوياً ومهنيًا، داخل مؤسسات الإعداد قبل الانخراط في المهنة. ويتمثل الجانب العملي لمعلمي التربية الخاصة الجانب التطبيقي على طرق التدريس ويسمى بالتربية العملية، ويهدف الإعداد إلى ما يلي:
1. الإلمام التام بأهداف التربية الخاصة، ومبادئها التعليمية المقدمة إليه.
 2. الإلمام بطرق بناء الشخص ذي الإعاقة بطريقة سليمة.
 3. التمكن من إعداد الشخص ذي الإعاقة على إدراك العلاقات بين الجزئيات والكلية.
 4. القدرة على تصميم وسائل تعليمية تتناسب مع نوع ودرجة الإعاقة.
- ويعرض القمش (2007) مجموعة من التوجهات العامة للمعلمين تهدف إلى تسهيل عملية تعلم الأشخاص من ذوي الإعاقة الذهنية وهي:

- 1- التدرج في المهارات التعليمية والتقليل من خبرات الفشل
- يجب تنظيم الموقف التعليمي بحيث يتيح أكبر فرصة للنجاح، وينصح دائماً البدء في تعليم المهمات البسيطة ثم الانتقال إلى المهمات الأكثر صعوبة. وتتضمن المهمة الواحدة في العادة مهمات فرعية، لذلك على المعلم أن يقوم بتجزئة المهمة إلى أجزاءها الفرعية وفق تسلسل أدائها.
- 2- تقديم المساعدة في الأداء ومن ثم تخفيفها بشكل تدريجي
- على المعلم تقديم المساعدة اللازمة للطفل للتوصل إلى الاستجابة الصحيحة، وتختلف طبيعة المساعدة من موقف لآخر، ففي بعض المواقف تكون الإشارة اللفظية كافية، أو إعادة صياغة التعليمات، وفي حالات أخرى يتطلب الموقف تقديم مساعدة جسدية في الأداء مثل مسك يد الطفل أثناء الكتابة أو ارتداء الملابس، ويتم تخفيف المساعدة بشكل تدريجي أثناء التعليم، إلى أن يتم اتقان الهدف بنجاح دون مساعدة أو بأقل درجة ممكنة.

3- التعزيز للاستجابة الصحيحة

إن التعزيز أو المكافأة على الاستجابة أو السلوك المرغوب فيه يؤدي إلى تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية بشكل أسرع مقارنة مع غياب التعزيز، وهذه المكافأة قد تكون شيء مادي بسيط مثل الحلوى، أو معنوي مديح أو ثناء، أو اجتماعي كالسماع له بأن يلعب مع الأصدقاء.

ويرى الباحثان إن معلم ذوي الاحتياجات الخاصة مطالب بأدوار متعددة، فهو معلم لتعلمين يواجهون صعوبات تعلم بأشكال ومستويات مختلفة. ولكي يمارس المعلم دوره المتعظم في المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية لها تأثير واضح ومميز يحقق فيه المنهج وأهدافه، لا بد من قيام المعلم بدوره كاملاً، فعليه أن يخطط لتطوير المنهج مراعيًا الأسس الفلسفية والنفسية والاجتماعية للمنهج، وعلى المعلم ربط أهداف المادة الفنية والبدنية بالمواد الأساسية (القراءة والرياضيات)، وأن يعد معلم التربية الفنية والبدنية أهداف ونشاط المادة تبعًا لأهداف المواد التي سيتعلمها التلاميذ في الفصل.

التوصيات والمقترحات:

- في ضوء التصميم المقترح لمنهج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، يوصي الباحثان بما يأتي:
- تبني التصميم المقترح واعتباره أساسًا للبناء في الأدلة التعليمية والكتب المدرسية والأنشطة.
- عقد دورات تدريبية وبرامج لأعضاء هيئة التدريس والتربويين بهدف التوعية بكيفية التعامل مع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- العمل على بناء المقاييس والاختبارات لكل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة...
- توظيف التكنولوجيا في مجال رعاية ذوي الإعاقات الذهنية وتعلمهم، وإيجاد وسائل حديثة للتواصل والاتصال معهم لمواكبة تطورات العصر.
- إجراء البحوث التي تهدف إلى تقويم محتوى الكتب الدراسية لكل المراحل ولكل فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية

- بطرس، حافظ بطرس (2010). تكييف المناهج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- بلجون، كوثر جميل (2009). مناهج وطرق تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة. مكتبة البدر، القاهرة.
- بوشيل، وايدانمان، سكولا، بيرنر ترجمة كريمان بدير (2004). الأطفال ذوو الإحتياجات الخاصة. عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- تمام، شادية عبد الحليم، صلاح، احمد فؤاد صلاح (2015). الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم. مركز دبيونولتعليم التفكير، عمان.
- حسين، علية حسن (2018). الإعاقة والتنمية المستدامة: بحث أنثروبولوجي عن المعاقين ذهنيًا. المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة. فبراير عدد 4.
- الخطيب، جمال (2006). تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية: مدخل إلى مدرسة الجميع. دار وائل للطباعة والنشر، عمان.

- الخطيب، جمال، الحديدي، منى (2012). مدخل إلى التربية الخاصة. دار الفكر، عمان.
- الدين، محمد أحسن (2016). تقويم تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، التدريس: المجلد الرابع- العدد الأول - يونيو 2016.
- رضا، عادل إسماعيل (2019). تنظيم المناهج الدراسية وترجمة محتواها من الاهداف الى المعايير كتاب الاجتماعيات (نموذجا). مجلة الدراسات المستدامة، المجلد الأول، العدد الأول.
- الرنتيسي، محمود محمد (2015). تقويم كتاب التربية الخاصة لذوي متلازمة داون بغزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء تكنولوجيا التعليم. مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية. المجلد 23 العدد2، 2015.
- الزواوي، خالد محمد (2003). الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الوطن العربي. مجموعة النيل العربية، القاهرة.
- سالم، دينا عبد القادر زكي (2017). أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التواصل لدى الأطفال متوسطي الإعاقة الذهنية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 174.
- سلامة، عبد الحفيظ، ابو مغلي، سمير (2007). المناهج والأساليب في التربية الخاصة. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
- سويدان، أمل عبد الفتاح، الجزائر، منى محمد (2009). تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة. دار الفكر، عمان.
- شعبان، أماني عبدالقادر محمد الهندي (2009). تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر في ضوء الخبرة الأمريكية. مجلة لعلوم التربية، العدد الثالث، يوليو 2009.
- شلبي، أشرف محمد على (2009). فاعلية برنامج سلوكي في خفض درجة العنف لدى عينة من فئة المعاقين ذهنياً. دراسة تجريبية، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ص (216).
- عبدالملك، أحمد عبد النبي (2013). فاعلية الوسيط التعليمي المتحرك في تنمية مهارات استخدام بعض المستحدثات التكنولوجية لذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعلم. كلية التربية، جامعة حلوان.
- علي، السيد محمد (2011). اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الغامدي، عبد الله بن عثمان بن صالح (2010). فاعلية برنامج تدخل مبكر باستخدام الحاسوب في تنمية بعض المفاهيم قبل الأكاديمية في الرياضيات لدى الأطفال ذو الإعاقة العقلية البسيطة وتعديل سلوكهم التكيفي. رسالة ماجستير، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- قاسم، سميرة، بن زعموش، نادية بوضيا (2017). مهارات العناية بالذات لدى الأطفال المعاقين ذهنياً. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 29، جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر).
- القمش، مصطفى، المعايطه، خليل (2007). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- كوافحة تيسير مفلح (2003). مقدمة في التربية الخاصة. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- محمد، أشرف نبيه ابراهيم (2017). برنامج تثقيفي غذائي صحي وأثره على تحسين الوعي الغذائي لذوي الإعاقة الذهنية. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية. كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط.
- محمد، طاهر محمد الهادي (2011). أسس المناهج المعاصرة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

- محمد، عادل عبد الله (2010). تعديل السلوك للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية باستخدام جداول النشاط المصورة، دراسات تطبيقية، . القاهرة، : دار الرشاد.
- محمود، شوقي حساني (2009). تطوير المناهج رؤية معاصرة. المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.
- محمود، ميرفت (2015). تطوير المناهج: دليل نظري وتطبيقي للباحثين. مركز ديونو لتعليم التفكير، عمان.
- منصور، سمية وعواد، رجاء (2012). تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في سورية في ضوء خبرة بعض الدول. مجلة جامعة دمشق، 28(1)، 301-356.
- نتو، هوازن ، وآخرون نصار، سامي، عبد الشافي، دينا (2015). إعداد معلم التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية، العدد الثالث ج 2، يوليو 2015.
- النمر، عصام، الكوفحي، تيسر (2010). مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
- الهجرسي، أمل أحمد (2008). تربية الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية. دار الفجر، القاهرة.
- وزارة التنمية الاجتماعية (2019). <http://www.mosa.pna.ps/ar/node/1160>.
- يحيى، خولة أحمد (2006). البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

ثانياً- المراجع الأجنبية

- Alber. M. (2000). Exceptional Children, An introduction to special education prentice- All.
- American Association on Intellectual and Development Disabilities (2010): Definition of Mental Retardation, Research in Development Disabilities, Journal of Mental Retardation, Washington.
- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5). Arlington: American Psychiatric Association.
- Ekina, Cansu Çiğdem, Çağiltay, Kursat, Karasuc, Necdet (2018). Usability study of a smart toy on students with intellectual disabilities. Journal of Systems Architecture journal homepage: www.elsevier.com/locate/sysarc.
- Ferreira, J, Mäkinen, M, & Amorima, K. (2016). Intellectual disability in kindergarten: possibilities of development through pretend Play. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 217 (2016) 487 – 500.
- Gargiulo, R. (2002). Special education in contemporary society: An introduction to exceptionalism. Wadsworth Publishing.
- Hamers, B.; Festen, D. & Hermans, H., (2018). Non- pharmacological interventions for adults with intellectual disabilities and depression: a systematic review. Journal of Intellectual disability research, 62 (8), 684- 700.
- Kregel, C. (2011): Functional Curriculum for Elementary, Middle and Secondary Aged Students, 3rd ed.
- Lovell, K. (2006). Education psychology and Children 2nd ed.
- Martin, E. (2012): Promoting Health and Safety Skills for Independent Living, Resource in Science Curriculum for Mental Retardation, Australia: Heston and Isleworth publishing.

- Maturana, A.; Mendes., E. & Capellini, V. (2019). Schooling of Students with Intellectual Disabilities: Family and School Perspectives. School and Educational Psychology, 29 (25), 1- 11.
- Moore, C;. (2002). Educating Students with Disabilities in General Education Classrooms: A Summary of the Research, Alaska Department of Education, Teaching & Learning support.
- Ozmen, R. (2011): Comparing the Effectiveness and Efficiency of Two Methods of Teaching Scientific Concepts and Life Skills to Students with Mental Retardation, . Journal Educational Science Theory and Practice, Vol. 8, No. (2), 668 - 680.
- Patton, J. (2011): New Exploring Science and Health Science for Educational with Mental Retardation. Journal Focus on Autism and other Development Disabilities, Vol. 15, No. (2), 80- 89.
- Tan,P.,& Thorius, K. A. K. (2018). En/countering inclusive mathematics education: A case of professional learning. MathematicsTeacher Educator,6 (2),52–67.
- Wilson, H. (2013). Person Social Skills Living Curriculum Mild Mental Retardation. Journal of Research in Science Curriculum, Vol. 29, No. (5), 230 - 239.