الفصل السادس

تطوير مناهج ذوى الاحتياجات الخاصة

أولاً: دواعى تطوير مناهج ذوى الاحتياجات الخاصة فى مصر.

ثانياً: تطوير مناهج ذوى الاحتياجات الخاصة كما يتم فى وقتنا الحالى.

ثالثاً: أسس وشروط عملية تطوير مناهج ذوى الاحتياجات الخاصة.

رابعاً: الخطة التى يجب اتباعها فى عملية تطوير مناهج ذوى الاحتياجات الخاصة.

الفصل السادس
تطوير مناهج ذوى الاحتياجات الخاصة

يتأثر المنهج بمجموعة من القوى والعوامل هى:

-التليمذ أو المتعلم – العادى وذو الاحتياجات الخاصة – بخصائص نموه وحاجاته واهتماماته.

-المجتمع بمتغيراته، ومتطلباته،وفلسفته وقيمة، وأهدافه، ونظرته إلى المعاق.

-العالم بعلاقاته المختلفة، والمتشابكة ومتغيراته وآماله وتطلعاته.

-المعرفة بطبيعتها وخصائصها.

فالمنهج – بمفهومه الواسع- ليس إلا انعكاساً لهذه القوى والمؤثرات وبالتالى ليس من المتصور أن يوجد منهج جامد ثابت لا يستجيب لما تقتضيه التغيرات المختلفة بالنسبة للمتعلم، أو المجتمع، أو العالم، أو طبيعة المعرفة نفسها، وبذلك فتطور المنهج يعد جانباً أساسياً من مكونات المنهج فى إطار آية فلسفة تربوية تبناها التربويون – بصفة عامة – فى مجتمع ما، ومخططو ومعدو المناهج فى هذا المجتمع بصفة خاصة.

ولكن ماذا يقصد **بتطوير المنهج؟** يقصد بتطوير المنهج مجموعة الإجراءات التى تتم بقصد إحداث تغيير كيفى فى أحد مكونات المنهج أو بعضها أو كل هذه المكونات، بقصد زيادة فاعلية هذا المنهج فى تحقيق الأهداف المرجوة منه، أو لجعله يتمشى مع بعض التغيرات والمستجدات فى مجتمع ما أو مع بعض المستجدات العالمية، وقد يكون تطوير المنهج تطوير جزئياً فيسمى بذلك تطويراً جزئياً، وقد يكون تطوير هذا المنهج كلياً وشاملاً فيسمى تطويراً كلياً، كما قد يكون هذا التطوير تدريجياً، أو قد يكون فجائياً.

ونتناول فيما يلى أربع نقاط رئيسية هى:

-دواعى تطوير مناهج ذوى الاحتياجات الخاصة فى مصر.

-تطوير المناهج كما يتم فى وقتنا الحالى.

-أسس أو شروط عملية تطوير المناهج.

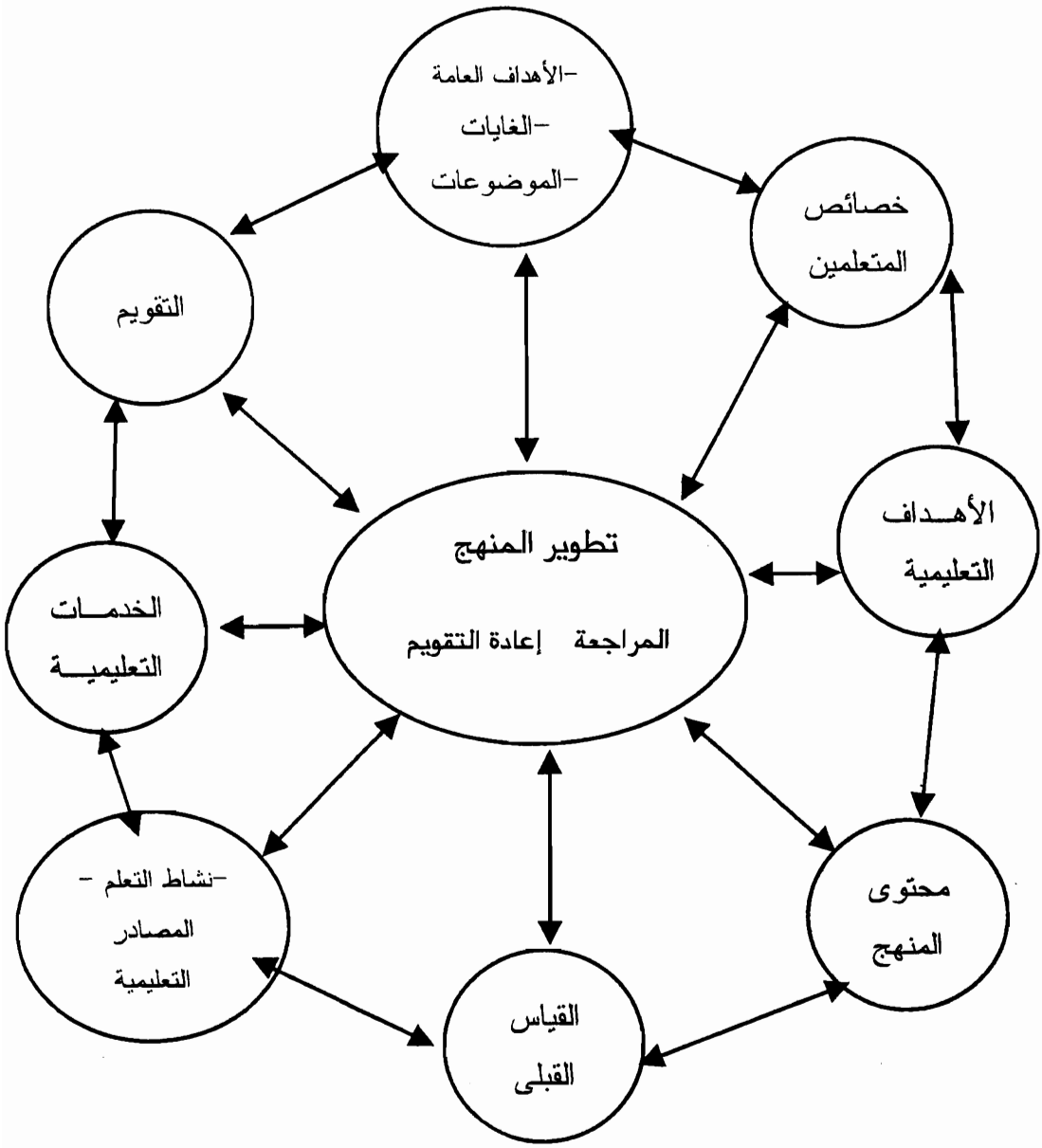
-الخطوات التى يجب اتباعها فى عملية تطوير المناهج.

أولاً: دواعى تطوير مناهج ذوى الاحتياجات الخاصة فى مصر:

توجد أربعة عوامل رئيسية تدعونا إلى إعادة النظر فى مناهجنا المدرسية وتطويرها، فالمنهج بناء ديناميكى يتغير أو يتطور استجابة للمؤثرات، والعوامل المختلفة، ومن هذه المؤثرات والعوامل التى تفرض نفسها على مخططى المناهج ومعديها فى مصر كمتغيرات أو مؤثرات رئيسة تدعو إلى تطوير المناهج: (عصر التقويم، والمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التى تحدث فى المجتمع، وبعض الاتجاهات العربية، وملامح واتجاهات العصر) ونناقش هذه العوامل والمثيرات فيما يلى:

١-عملية التقويم:

لقد ناقشنا فيما سبق التقويم، وعرفنا أنه عنصر أساسى من عناصر المنهج، فعملية التقويم جزء رئيسى من المنهج، ولا يكتمل بناء المنهج بدونها، كما عرفنا أن عملية التقويم تشخيص وعلاج، أى أنها تفرض علينا القيام بعملية علاج للمنهج، وهذه العملية يمكن تسميتها "تطوير المنهج" فتطوير المنهج هو الجانب العلاجى من عملية التقويم، وقد تدعونا نتائج عملية التقويم إلى إعادة النظر فى عناصر المنهج كلها أو تعديل بعضها- كما عرفنا عند دراستنا للتقويم - ويوضح الشكل التالى العلاقة بين إعداد المنهج وتطويره وتقويمه:



شكل (١٠)

العلاقة بين إعداد المنهج وتطويره وتقويمه

وبذلك يتضح لنا أن عملية التقويم تدعونا بالضرورة إلى تطوير المنهج، وإلا افتقدت هذه العملية معناها الحقيقى، وأصبحت عملية التقويم مقتصرة على مجرد التشخيص أو إصدار الحكم.

٢-التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التى تحدث فى المجتمع:

تشهد مصر – وخاصة فى العشر سنوات الأخيرة – تغيراً شمل جميع جوانب الحياة بها، كما برزت على السطح فى مصر خلال هذه الفترة تيارات متعددة ومتنوعة الاتجاهات شملت هذه التغيرات الأفراد العاديين وذى الاحتياجات الخاصة – كما عرفنا فيما سبق- يجب أن يراعى هذه التغيرات التى تحدث فى المجتمع فهو انعكاس صادق لهذه التغيرات، والمنهج لا يقف موقفاً سلبياً من متغيرات المجتمع المختلفة، أو يكون التأثير من جانب واحد، ولكن المنهج يسعى من خلال عناصره المختلفة إلى إكساب أفراد المجتمع المعلومات والمهارات والقيم ... إلخ التى تتمشى مع هذه التغيرات، وعلى ذلك فالمناهج الدراسية فى مصر ينبغى أن يتم تطويرها باستمرار بما يتسمى والمتغيرات والمستجدات الحادثة فى المجتمع.

٣-بعض الاتجاهات العربية:

توجد بعض الاتجاهات الحديثة فى العالم العربى التى تتطلب منا إعادة النظر فى مناهجنا المدرسية وتطويرها، كدولة عربية لها دورها الريادى والقيادى بين شقيقاتها من الدول العربية ومن هذا الاتجاهات:

(أ)-التطلع إلى حياة أفضل: تسعى الدول العربية إلى تحقيق حياة أفضل لأبنائها، وسبيلها إلى تحقيق هذه الغاية هو التربية بصفة عامة والتربية المدرسية بصفة خاصة، فالعملية التعليمية إحدى الوسائل المهمة لتحقيق حياة جيدة لمجتمعاتنا العربية، وكما عرفنا فى أكثر من موضع،أن وسيلة

العملية التعليمية لتحقيق أهدافها هو المنهج، وبالتالى علينا أن نعيد النظر فى المناهج الدراسية، بما يمكننا من تحقق أهدافنا التعليمية بصورة أفضل، وبما يحقق أهدافنا فى التطلع إلى حياة أفضل.

ب-**اتجاه الدول العربية إلى ما يسمى بالتنمية الشاملة:** فالدول العربية تسعى إلى تنمية شاملة لمجتمعاتها من خلال تنمية جادة وطموحه، وبالطبع تسعى هذه الخطط إلى تحقيق مجموعة من الأهداف والأغراض المتنوعة، وهذا يستدعى أن تعيد الدول العربية النظر فى نظمها التعليمية بجوانبها المختلفة، فقد سبق أن عرفنا أن أهداف التعليم تشتق من أهداف المجتمع، وطالماً تحددت أهداف مجتمعاتنا العربية ستصبح هذه الأهداف مصدراً لاشتقاق الأهداف التعليمية لمناهجنا الدراسية، والتى تسعى إلى إعداد الأفراد اللازمين لمجالات التنمية المختلفة وإكسابهم اتجاهات إيجابية نحو التطوير الذى ستشهده مجتمعاتنا حالياً – بداية من الأهداف – بما يتسق مع الأهداف المرجوة من خطط التنمية.

٣-**الاتجاه إلى تطوير الأنظمة السياسية للدول العربية، بما يتفق والديمقراطية أو مبدأ الشورى:** فبعض الدول العربية يسعى بدرجة أو بأخرى – إلى الأخذ بالديمقراطية منهاجاً وأسلوباً فى حياة أفرادها، ويتطلب هذا إعادة النظر فى المناهج الدراسية وتطويرها بما يساعد على غرس الديمقراطية وترسيخها، أو غرس مبدأ للشورى لدى المتعلمين منذ نعومة أظفارهم، ولعلة قد أصبح واضحاً أن هذا التطوير ينبغى أن يشمل أهداف المناهج ومحتواها وطرق تدريسها والأنشطة الوسائل التعليمية والتقويم بما يساعد على تحقيق هذه الغاية.

٤--**التطلع إلى الاستفادة من مناهج الدول الأخرى:** فالدول العربية تحاول الاستفادة من تجارب الدول الأخرى وتجديداتها فى مجال المناهج –

وخاصة الدول التى سبقتنا فى هذا المجال – وهذا يستدعى بالضرورة تطوير مناهجنا مستفيدين فى التخطيط لعملية التطوير هذه وفى إجراءاتها من التجارب الرائدة والمميزة للدول الأخرى، وذلك بما يتفق وظروفنا المادية وغير المادية.

٥- **الأخذ بالمستقبلية:** ويقصد بالمستقبلية علم استشراف المستقبل الذى يستند فى ذلك إلى مناهج وأدوات علمية تيسر عمليات الرصد المستقبلى وإعطاء الإنسان رؤية ومفهوماً عن التغيرات والتحويلات التى يمكن أن تطرأ على حياته، وعلى هذا فإن الدول العربية تسعىإلى إعداد أفرادها للمستقبل، أفراداً مزودين بالمعارف والقيم والاتجاهات التى تمكنهم من التعامل مع مستقبل لم يولد بعد، وهذا بالطبع يتم من خلال التعليم بمراحله المختلفة وأنواعه المتعددة، مما يستلزم تطوير مناهجنا الدراسية بما يتفق وعلم استشراف المستقبل.

٦-**الشكوى الصارخة من عدم جدوى المناهج الحالية وفقدان الثقة فى قيمة المدرسة كمؤسسة تعليمية:** فنحن فى أغلب الدول العربية نشكو من مناهجنا الحالية وقصورها عن تربية النشء وإعدادهم الإعداد السليم بما يتفق ومتغيرات العصر وقيمنا العربية الإسلامية.

ويكفى للتدليل على ذلك أن نشير إلى أنه رغم ما حدث من تطور كبير فى علم الوراثة أو الهندسة الوراثية، فما زالت مناهج العلوم فى عدد من الدول العربية تدرس لتلاميذها تجارب مندل فى الوراثة! وهذا يدعونا استجابة لهذه الشكوى إلى تطوير مناهجنا الدراسية وإعادة الثقة للجميع فى المدرسة، وبقدرتها على تعليم أبنائها بما يتفق وثقافتنا العربية وبما يتفق والجديد فى العلم.

٧-**اتجاه الدول العربية إلى إعداد مناهجنا المدرسية على أسس علمية:** فالدول العربية تحاول الأخذ بالأسلوب العلمى فى شتى مجالات الحياة؛ إذ أن

التخطيط وإعداد المناهج المدرسية على أسس علمية هو السبيل للتخطيط لبناء الإنسان العربى على أساس صحيح، ولذا أنشأت أغلب الدول العربية مراكز متخصصة لإعداد مناهجها الدراسية على فى ضوء الأسس العلمية الصحيحة للتخطيط البناء.

٨- **اتجاه الدول العربية إلى الاهتمام بذوى الاحتياجات الخاصة وتشريع القوانين التى تكفل لهم الحياة بطريقة سليمة ونافعة** وتوفير الإمكانيات والوسائل والأساليب التى تتيح لهم مواكبة أقرانهم العاديين فى المجتمع ومن ثم يكونوا منتجين فى المجتمع بدلاً من أن يكونوا عبء عليه.

٩- **الشكوى الصارخة من عدم وجود مناهج خاصة لذوى الاحتياجات الخاصة** وقصور المناهج الحالية فى تلبية متطلباتهم واحتياجاتهم وخصائص نموهم.

٤-ملامح واتجاهات العصر:

يتميز عصرنا الحالى ببعض الملامح والاتجاهات التى تدعونا إلى إعادة النظر فى مناهجنا الدراسية بما يتمشى وهذه الاتجاهات والملامح ليمكننا متابعة التغيرات العالمية، واللحاق بالركب العالمى، وتنمية مجتمعنا وتحديثه، ومن أهم اتجاهات عصرنا الحالى وملامحه ما يلى:

١-**تزايد المعرفة وتراكمها** - ثورة المعلومات - فقد شهد القرن العشرون طفرة علمية هائلة شملت مختلف نواحى المعرفة البشرية، وتضاعفت المعارف الإنسانية مرات عديدة خلال الثمانين عاماً الأخيرة، وقد أسهم فى الانفجار المعرفى أو ما يسمى بثورة المعلومات عوامل عديدة منها:

أ-التطور الكبير فى أساليب الاتصال، مما سهل انتقال المعرفة من دولة إلى أخرى فى دقائق أو ثوان معدودة.

ب-تطور الطباعة وانتشار الدوريات العلمية التى تعد وسيلة فعالة للتواصل العلمى والفكرى بين الباحثين فى مختلف دول العالم.

جـ-اتباع المنهج العلمى فى البحث والتفكير، وتزايد القضايا والمشكلات التى تدرس باتباع هذا المنهج.

ويؤكد توفلر Tofler ما سبق فيقول: "إن الثورة القادمة هى ثورة المعلومات التى تعلن عن تعدد مذهل فى مصادر المعرفة وتجدد فى نسيجا فى أزمان قياسية، وقدرة فائقة على تخزين المعرفة واستعادتها عند الطلب.

وتتطلب ثورة المعلومات هذه عدة أمور مثل:

أ-تنظيم المنهج بطريقة تسمح بانتقاء أساسيات هذه المعرفة أو المعلومات، وتضمينها فى المناهج.

ب-تنمية مفهوم التربية المستمرة أو التعلم الذاتى لدى المتعلمين بما يمكنهم من تعليم أنفسهم ذاتياً.

جـ-تطوير المناهج الدراسية بما يمكنها من ملاحقة ثورة المعرفة وإكساب المتعلمين مبادئ تكنولوجيا المعلومات.

٢-**الثورة العلمية التكنولوجية:** فالعالم الذى نعيش فيه يتغير بسرعة لم يعهدها الإنسان من قبل تحت تأثير التكنولوجيا المعاصرة ويتم تطبيق المعرفة والتكنولوجيا الحديثة فى مجالات عديدة من حياتنا، ويتسم هذا التغير التكنولوجى بعدة سمات منها:

أ-يحدث التغير التكنولوجى بسرعة بمعدلات متسارعة خلال حقبة زمنية محدودة، ويتميز بقصر الفترة الزمنية بين اكتشاف المعرفة العلمية وتطبيقها التكنولوجى.

ب-يؤدى هذا التطور التكنولوجى إلى مزيد من ترابط العالم وتداخله، وإلى إدراك أن ما يحدث فى جزء من العالم يؤثر على بقية الدول بدرجات متفاوتة.

جـ-يؤدى هذا التطور كذلك إلى زيادة الفجوة بين الدول المتقدمة تكنولوجيا والدول النامية.

د-تؤدى الثورة العلمية التكنولوجية إلى ظهور بعض المشكلات التى تؤثر على الإنسان مثل: التلوث البيئى، واستنزاف موارد البيئة، والتطور الكبير فى أسلحة الحرب والدمار ... إلخ

هـ-تؤدى الثورة العلمية التكنولوجية أيضاً إلى تعدير أهمية المعرفة العلمية، فهذه الثورة التى يعيشها العالم تعتمد أساساً على التراكم المعرفى اللامتناهى.

و-أثرت الثورة العلمية التكنولوجية – بالسلب – على بعض القيم الراسخة والمتوازية فى عديد من المجتمعات.

وقد برزت فى عصرنا الحالى تكنولوجيا المعلومات، وهذه التكنولوجيا تتعلق بأساليب جمع المعلومات ونقلها وتخزينها، وكنتيجة للثورة العلمية التكنولوجية المعاصرة تطورت أساليب الاتصال ووسائله بصورة لم يعهدها الإنسان من قبل، وأصبح العالم كقرية صغيرة، وازداد التواصل الفكرى بين الشعوب، وزاد التأثير المتبادل بين بعضها البعض، أيضاً كنتيجة للثورة العلمية المعاصرة تغيرت الإنسانية فى كافة المجالات بصورة لم يعهدها الإنسان من قبل ولكن التغير فى الجوانب المادية يحدث بصورة أسرع من التغير فى الجوانب غير المادية.

الثورة العلمية التكنولوجية المعاصرة تفرض علينا بداية، الأخذ بهذه الثورة فى إعداد المناهج وتطويرها، وتنمية مهارة التفكير العلمى لدى المتعلمين.

وكيفية مواجهة المشكلات التى قد تحدثها الثـــورة التكنولوجيـــة الحديثـــة، وأن تساعدهم المناهج على التكيف السليم لتغيراتها المتزايدة والمتلاحقة، وأن تنمـــى لدى هؤلاء المتعلمين القدرة على تقبل التغيرات العلمية السريعة والمتنوعة والتى تحدث فى كل مجالات الحياة، وأن يتجاوزوا الهزة التى قد حدثت لديهم نتيجـــة لنوعية التغيرات العلمية وسرعتها.

٣-**تزايد الاهتمام بقضايا السلام والتفاهم الدولى:** تزايد الاهتمام العالمى بقضايا السلام وحل المشكلات المختلفة بالحوار بدلاً من السلاح،وذلك نتيجـــة للتطور الكبير الذى حدث فى تكنولوجيا السلاح وما تكبدته البشرية من ويلات الحروب المتعددة، وكنتيجة لهذا ظهر الاهتمام بالتربية الدوليـــة والتربية من أجل التفاهم العالمى، فالقضايا والمشكلات الدولية أصبحت واقعاً يجب أن يفهمه ويعيشه تلاميـــذ المـــدارس، وذلـــك بمعرفتـــهم الصحيحة لهذه المشكلات والقضايا، من حيـــث مفهومـــها وجوانبـــها المختلفة وأسبابها تأثيرها على دول العالم المختلفة – خاصـــة الـــدول العربية.

وهذا يتطلب تطوير مناهجنا بما يتفق ومبادئ التربية الدولية أو التربيـــة من أجل السلام والتفاهم العالمى، ولكن يجب ألا تكون هذه التربية، تربيـــة مـــن أجل الاستسلام والخضوع لمطالب أطماع الدول الغربية وإعلاء ثقافتـــها علـــى حساب الثقافة العربية، وإنما يكون هذا الاهتمام تربية من أجل السلام القائم علـــى العدل والمساواة والمصالح المشتركة والتقدير المتبادل بين الأفراد والدول.

٤-**تزايد الاهتمام بقضية وقت الفراغ:** يمكن اعتبار مشكلة وقت الفراغ من نتائج الثورة العلمية التكنولوجية المعاصرة وما صاحبها من توفير الجهد فـــى

عمليات الانتاج المختلفة، مما ساعد على توفير الوقت بصورة كبيرة وكان توفير الوقت فى عمليات الانتاج المختلفة مطلباً إنسانياً حلم به الإنسان منذ فترة طويلة، ولكن ما لبث أن اكتشف هذا الإنسان أن وقت الفراغ الذى سعى إليه كثيراً سبب له مشكلات عديدة، ولمشكلة الفراغ جانب آخر فى بعض الدول العربية، ويتمثل هذا فى وجود عدد كبير من خريجى الجامعات والمعاهد بدون عمل عدة سنوات.

وقد تزايد الاهتمام العالمى بمشكلة وقت الفراغ، فعقد فى شهر إبريل عام (١٩٧٩) فى بروكسل عاصمة بلجيكا مؤتمر كان الثانى من نوعه، وكان موضوعه وقت الفراغ،وقد اهتمت بعض الدول بقضية وقت الفراغ من خلال برامج تربوية يتعلم من خلالها الأفراد كيف يقضون الوقت، وكيف يستخدمونه أفضل استخدام، وتدريبهم على كيفية الاستفادة من وقت فراغهم بما يعود بالفائدة عليهم وعلى مجتمعاتهم.

هذا بالطبع يتطلب تطوير مناهجنا الدراسية بما يتمشى مع الاهتمام العالى بقضية وقت الفراغ.

٥-**الاهتمام بالقضايا والمشكلات البيئية:** ظهرت المشكلات البيئية كنتيجة للثورة العلمية التكنولوجية المعاصرة، ومحاولات الإنسان المستمرة لتوفير احتياجاته بشتى الطرق والوسائل دون تبصير أو تعقل، مما أثر سلباً على عناصر البيئة المختلفة وعلى الإنسان نفسه، وتدهورت النظم البيئية فى كثير من المناطق بالعالم، بدرجة أصبحت فيها حياة الإنسان وغيره من الكائنات الحية مهددة بالخطر، وفى الواقع أن سلوك الإنسان تجاه بيئته يتسم بالتناقض، فمع علمه أن حياته وحياة الأجيال القادمة من بعده تعتمد على هذه البيئة – نراه فى غمرة أنانيته وبما وهبه الله –

سبحانه وتعالى – من قدرات وعلم، ومن خلال أنشطة مختلفة أخل بالنظم البيئية فى أغلب بلدان العالم، وظهرت العديد من المشكلات البيئية التى تهدد حياة الإنسان والكائنات الحية الأخرى.

وحاولت دول العالم المختلفة مواجهة القضايا والمشكلات البيئية من خلال اتخاذ بعض الإجراءات التكنولوجية مثل سن بعض القوانين والتشريعات التى تنظم علاقة الإنسان ببيئة، ولكن هذا لم يأت بنتائج كافية تضمن حماية البيئة وتنيمة مواردها، وتبين لهذه الدول أن أفضل سبيل لمواجهة القضايا والمشكلات البيئية بها هو إعداد الأفراد تربوياً وتبصيرهم بأهمية التفاعل الصحيح مع بيئتهم،ومن ثم ظهر مفهوم التربية البيئية كمدخل أساسى لمعالجة القضايا والمشكلات البيئية.

وقد أخذت المناهج المدرسية فى مصر وفى بعض الدول العربية الأخرى بمفهوم التربية البيئية أو بما يتفق ومبادئ هذه التربية وفلسفتها – إلى حد ما – ولكن أشارت نتائج عدد من الدراسات إلى أن مناهجنا المدرسية ما زالت فى حاجة إلى تطوير بما يتفق والتربية البيئية.

٦-**تزايد دور الحاسب الآلى وتكنولوجيا المعلومات:** برزت فى عصرنا الحالى تكنولوجيا المعلومات، وقد أثرت ثورة المعلومات هذه على التعليم وعلى مفهومه وعلى الأهداف التى يسعى إلى تحقيقها، ففى إطار هذه الثورة ينبغى أن يركز التعليم على تنمية مهارات حل المشكلات لدى المتعلمين وتنمية التفكير والابتكار لديهم، ويشير إلى هذا أحد التربويين المصريين فيقول: إننا بحاجة إلى إحداث تغيير فى نوعية التعليم الذى يحصل عليه الطالب، فنحن نحتاج إلى التعليم العقلانى الذى يعتمد على

إعمال الذهن وإطلاق الطاقات الإبداعية، كما نحتاج إلى تعليم يواكب دخول الحاسبات الآلية فى كل مكان، وإدخال الحاسبات ليس هو المشكلة، وإنما تنمية العقول التى تتفاعل معها هو الأكثر أهمية.

ولعل هذا يفرض علينا ضرورة تطوير مناهجنا بعناصرها المختلفة بما يتفق وتزايد دور الحاسبات الآلية وتكنولوجيا المعلومات، على أن يتم هذا على أسس سليمة، وبالتركيز على الجوهر وليس على الشكل.

٧-**ظهور بعض المصطلحات التى لم تكن موجودة من قبل على الساحة التربوية:** مثل تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا التربية والتربية الخاصة... إلخ، الأمر الذى جعل من الضرورى والحتمى تطوير المناهج الحالية حتى يتسنى تضمين هذه المصطلحات ودراستها دراسة مستفيضة.

٨-: **تطور أساليب الاتصال وتعاظم دورها فيما يسمى بالغزو الثقافى بين الدول** كنتيجة للثورة العلمية التكنولوجية – كما سبقت الإشارة إلى ذلك – فما يحدث فى منطقة ما من العالم تنقله وسائل والإعلام المرئية والمسموعة والمكتوبة إلى بقية مناطق العالم، ويمكن القول إننا نتجه نحو مزيد من التداخل الحضارى والثقافى، ويتمثل هذا فى سهولة انتقال البشر والسلع والأفكار والمعلومات والقيم والعادات عبر الدول، فإزداد التواصل الفكرى بين الشعوب، وأصبح انتقال الثقافة من مجتمع لآخر سهلاً وبسرعة كبيرة، وأدى هذا إلى حدوث تغيرات عديدة فى قيم وعادات الشعوب المختلفة كنتيجة لتأثرها بثقافات الشعوب الأخرى، وبذلك فإن المنهج مطالب بأن يعد فرداً عالمياً وليس فرداً محلياً وأن يكون مواطناً عصرياً يتخطى حدود مجتمعه المحلى ليمكنه النظر فى الثقافات

المختلفة بفكر واع ونظرة ناقدة ليختار منها ما يناسبه ويتناسب مع قيم مجتمعه وعاداته.

ولإعداد هذا الفرد بصفة عامة وذوى الاحتياجات الخاصة – بصفة خاصة – ينبغى تطوير مذهجنا الدراسية.

ثانياً: تطوير مناهج ذوى الاحتياجات الخاصة كما يتم فى وقتنا الحالى:

ناقشنا فيما سبق الأسباب التى تدعونا إلى تطوير المناهج بمصر، والآن نناقش الموضوع الثانى، وهو تطوير هذه المناهج كما يتم الآن، وبداية نشير إلى أن تطوير المناهج فى مصر فى الفترة الأخيرة يسير فى الاتجاه الصحيح إلى حد ما، وأن المسئولين عن إعداد هذه المناهج وتنفيذها يبذلون جهوداً مشكورة فى تطوير مناهجنا الدراسية، ولكن يمكن أن نلخص الملامح الرئيسية لتطوير هذه المناهج وتنفيذها فيما يلى:

١-يركز التطوير – غالباً – على الكتاب المدرسى وكأنه وحده المنهج، فعند تطوير أى منهج يتجه العمل كله نحو تطوير المقرر الدراسى أوالكتاب المدرسى باعتبارهما المنهج، مع إغفال للمفهوم الواسع للمنهج ولجوانبه المختلفة من: أهداف وأساليب تدريس ووسائل تعليمية وأنشطة وأساليب تقويم، بالإضافة إلى المحتوى أو الكتاب المدرسى الذى تخصص مكافأة قيمة لمؤلف أو لمؤلفى أفضل كتاب!

٢-التطوير – غالباً – عملية عفوية تفتقد إلى النظرية الكلية الشاملة والخطة المدروسة جيداً، فالتطوير يغفل – غالباً – دراسة دواعى التطوير وتحليل الإجراءات وتحديد المجالات، كما أنه يغفل العلاقات المتداخلة والمتفاعلة بين عناصر العملية التعليمية بصفة عامة ، عناصر المنهج

بصفة خاصة وبدون دراسة كافية للإمكانات المتاحة وبدون تحديد للأولويات فى علمية التطوير، كما أنه يغفل دراسة العلاقات المتبادلة بين مكونات العملية التعليمية بما فيها المنهج، وأنظمة المجتمع وهيئاته المختلفة.

٣-عدم اقتناع بعض المسئولين عن تطوير المناهج بالأساليب الحديثة والصحيحة لتطويرها، فبعض العاملين فى وزارة التعليم من مديرين وموجهين وغيرهم لا يفضلون تطوير المنهج، ولكنهم يعملون ربما بالقصور الذاتى بأساليب ومفاهيم قديمة، لم تعد صالحة لتطوير مناهجنا فى وقتنا الحاضر، وفقاً للمتغيرات والمتطلبات الجديدة والعديدة، وفى ضوء الأسس العلمية لعملية للتطوير، وقد أتيح لكاتب هذه السطور المشاركة فى تطوير أحد مناهجنا المدرسية، وشارك فى هذا أكثر من عشرة خبراء بجانب أحد العاملين فى وزارة التعليم، وبعد مناقشات استمرت لأكثر من شهر خرج المنهج معبراً عن وجهة نظر شخص واحد فقط وهو الممثل لوزارة التعليم والمسئول إدارياً عن تطوير هذا المنهج، وأهملت آراء بقية المشاركين فى تطويره رغم ما يملكون من علم وخبرة فى هذا المجال.

٤-يفتقد التطوير للنظرة المستقبلية، فيمكن القول أننا نعيش عصر الدراسات المستقبلية، لكننا نجد أن تطوير المناهج فى مصر يتم فى إطار متغيرات ومتطلبات وقتنا الحاضر فقط دون أخذ المستقبل بعين الاعتبار، فكما هو معروف ينبغى فى التربية – بصفة عامة – أن ننطلق من الحاضر وفى ضوء تجارب الماضى إلى المستقبل، فيحاول هذا التطوير التنبؤ بملامح المستقبل – قدر الإمكان – وما قد يكه

عليه هذا المستقبل الغامض، ثم تحاول المناهج فى ضوء ذلك إعداد التلاميذ لهذا المستقبل، لأن تطوير أو بناء المناهج فى ضوء المتغيرات الحالية فقط يعد أمراً قاصراً، وهذا ما يحدث فى مصر عند تطوير مناهجنا المدرسية.

٥-لا تستفيد عملية تطوير المناهج من التجارب العالمية كما ينبغى، فتطوير مناهجنا يتم بدون الاستفادة الكاملة والصحيحة من تجارب الدول الأخرى، خاصة الدول النامية والتى تتشابه أغلب ظروفها وإمكانياتها مع ظروفنا وإمكاناتنا، فأحيانا تنقل تجارب بعض الدول فى مجال المناهج – جزئياً أو كليا- دون مراعاة لظروفنا الحضارية والثقافية والمادية، وفى بعض الأحيان لا نستفيد من تجارب الآخرين ولا نسلم بمبدأ تراكمية العلم، ونبدأ فى تطوير مناهجنا من حيث بدءوا بدلاً من أن نبدأ من حيث انتهوا!!

٦-يتم التطوير – أحياناً بصورة فجائية انفعالية – فالمتتبع للساحة التربوية فى مصر يجد أن عملية تطوير المناهج تتم بصورة فجائية وبدون دراسة كاملة وبسرعة غير متصورة – كقرار انفعالى لأحد المسئولين – ففى حوالى خمس سنوات تم تطوير المناهج الدراسة فى مصر ثلاث مرات، كما تم تغيير السلم التعليمى فى مصر وما تبع ذلك من إنقاص سنوات الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسى إلى خمس سنوات بدلاً من ست سنوات، ثم تعديل مناهج هذه المرحلة لتتمشى مع التغيير الجديد، وقد حدث هذا دون دراسة بصورة فجائية أو بأسلوب "البلدوزر" كما يحلو للبعض أن يسميه وفجأة عاد السلم التعليمى فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى إلى ما كان عليه فى الماضى – ست سنوات – ونفس الخبراء الذين برروا إلغاء الصف السادس هم الذين برروا إعادته!

٧- يفتقد التطوير لطبيعة وخصائص المتعلمين ذوى الاحتياجات الخاصة، حيث أن ما يحدث هو تدريس نفس مناهج العاديين لهم مع تأخير فى المرحلة العمرية،سواء كانت موضوعات هذه المناهج تتناسب معهم أم لا.

فإذا كانت هذه ملامح تطوير المناهج فى مصر – كما عرضناها فى عجالة – وهى تشير إلى بعض جوانب القصور فى العملية، فما الصورة التى ينبغى أن تكون عليها عملية تطوير المناهج؟ وبذلك ننتقل إلى الموضوع الثالث وهو الأسس والشروط التى ينبغى أن تتوافر لعملية تطوير المناهج.

ثالثاً: الأسس والشروط التى يجب أن تتوافر لعملية تطوير مناهج ذوى الاحتياجات الخاصة:

يمكن تلخيص هذه الشروط فيما يلى:

١-أن تكون التطوير عملية قيمية:

ويعنى ذلك أن يقوم تطوير المنهج على أساس مجموعة من القيم الفلسفية، والاجتماعية، السياسية، والتربوية التى يلتزم بها المجتمع، ومن ثم يلتزم بها العاملون فى التطوير سواء على مستوى القرارات الاستراتيجية أو التكنيكية أو الإجرائية، فمثلاً: لو كان من الأهداف التربوية الأساسية "تنمية التفكير العلمى لدى الأفراد" وأصبح هذا هدفاً من الأهداف التربوية للمجتمع وهدفا من أهداف التربية بشقيها المدرسى وغير المدرسى، فإن هذا الهدف ينبغى أن يكون واضحاً للقائمين على تطوير المنهج كفلسفة أو قيمة توجههم أثناء إجراءات التطوير المختلفة، كما ينبغى أن يظهر هذا أيضاً فى جوانب المنهج: وبذلك يكون المنهج مستنداً إلى قيم تربوية لها أبعادها الفلسفية والسياسية والاجتماعية فى جذور المجتمع ومحققاً لأهدافه.

٢-أن يكون التطوير عملية بشرية سلوكية:

ويعنى هذا ألا يقوم تطوير المنهج فقط على مجرد مجموعة من البحوث والدراسات المكتبية، وإنما ينبغى أن يرتبط بنوعية السلوك والأداءات التى نسعى إلى توافرها لدى التلميذ الذى نعده ليصبح مواطن المستقبل، ومن ثم فعلينا أن نتساءل:

-كيف يمكن ترجمة القيم التى حددت فى الشرط السابق إلى سلوك؟

-كيف يمكن تطوير خبرات المنهج أو ما الخبرات التى ينبغى وضعها فى المنهج المطور بما يساعد التلاميذ على اكتساب هذه القيم؟

وبذلك يتضح أن مجموعة القيم أو القرارات الاستراتيجية والتكتيكية أو حتى الإجرائية لا تكفى لكى يكون تطوير المنهج سليماً، ولكن - كما عرفنا - يجب أن يرتبط هذا التطوير - أساساً - بسلوك الأفراد أو المتعلمين الذى نعد لهم المنهج، حتى تصبح عملية بشرية أو إنسانية.

٣-أن يقوم التطوير على أساس أنه عملية علمية:

من الشروط الأساسية لعملية تطوير المنهج أن يقوم التطوير على أساس أنه عملية تستند إلى التخطيط السليم وليس مجرد عملية عفوية، وهذا يقتضى الدراسة والبحث والتجريب المستمر ووضع النظم المالية والإدارية الملائمة لعملية التطوير، ليمكننا أن نقرر فى النهاية أن المنهج المطور أصبح صالحاً للتعميم، بل توافرت له إمكانيات هذا التعميم، ولعله قد أصبح واضحاً أن قولنا ينبغى أن يقوم التطوير على أسس علمية ليس مقصوراً فقط على أسلوب التطوير وخطواته، ولكن هذا القول ينصب كذلك على العمليات التنفيذية أو الإجراءات التنفيذية للتطوير، ومما يساعد على قيام تطوير المنهج على أسس عملية الأخذ

بالأساليب الحديثة فى هذا الشأن مثل: أسلوب تحليل النظم والنظر إلى العملية التعليمية كمنظومة متكاملة لها مدخلاتها ومخرجاتها، كما يمكن تحليل هذه العملية إلى مجموعة من النظم الفرعية لكل منها مدخلاته ومخرجاته، وبهذا تتضح العلاقات المتداخلة والمتشابكة بين مكونات هذه العملية وبالطبع فتكنولوجيا التعليم بإمكاناتها المتعددة يمكن أن تفيدنا فى هذا.

٤-أن يكون التطوير عملية جماعية:

ويعنى ذلك أن يقوم تطوير المنهج على أساس العمل الجماعى، فيسهم فيه المشتركون فى العملية التعليمية على اختلاف مستوياتهم - وخاصة المعلم- والمستفيدون منها والمهتمون بها، ومن ثم فلا ينبغى أن ينفرد بعملية التطوير شخص أو مجموعة من الأشخاص، مهما بلغت درجات علمهم وتجاربهم، ويتضح ذلك مما يأتى: أن تحديد أهداف المنهج أو اشتقاق أهداف المنهج - كما هو معروف - لا ينبغى ولا يمكن لفرد أو بعض الأفراد أن يحدودها، ولكن يشترك مجموعة من التربويين وغير التربويين - المهتمون والمستفيدن من العملية التعليمية - فى تحديد هذه الأهداف، حيث لا يمكن للتربويين وحدهم تحديدها ، بالإضافة إلى أن إعداد المنهج المطور وتجربته وتعميمه يحتاج إلى مجموعة من الإمكانات المادية وغير المادية التى تحتاج أيضاً إلى تعاون عديد من الهيئات بالمجتمع، ثم النظر إلى المنتج النهائى للعملية التعليمية وهو التلميذ، الذى يخرج من المدرسة ليلتحق بالجامعة أو يلتحق بمجالات العمل المختلفة بالمجتمع، ولذا فإن مؤسسات المجتمع التى تستفيد من خريجى المدزاس والمعاهد التعليمية، عليها أن تشارك فى المخطط التعليمى والهندسى لإعداد هؤلاء الأفراد وهو المنهج.

ومن الملاحظ أن تطوير المناهج فى مصر يتم فى غيبة تامة للمعلم رغم أنه أكثر الأفراد احتكاكاً ومعرفة بعيوبه ومميزاته، أو على حد القول: "هو الذى يده فى النار" كما أن المعلم هو الذى سيعهد إليه بتدريس المنهج المطور ومتابعته.

٥- أن يكون التطوير عملية مستقبلية:

فتطوير المنهج ينبغى أن يقوم على أساس نظرة مستقبلية،تنشد صورة جديدة لمواطن المستقبل، الذى سيشارك فى صناعة مستقبل أفضل لبلده، فلم يعد مقبولاً أن تنعزل عملية تطوير المناهج عن مجريات الأمور والأحداث من حولها، كما لا ينبغى أن تنفصل عن سمات هذا العصر بمتغيرات العديدة، ويتطلب هذا محاولة رسم صورة لمستقبل المجتمع والاستراتيجية المقترحة فى ضوء ذلك.

وقد يفهم البعض أن النظرة المستقبلية فى عملية التطوير تعنى عدم الاهتمام بالواقع أو إنكاره، ولكنها تعنى دراسة الواقع بمتغيراته المختلفة والمشكلات التى نتجت عند تنفيذ المنهج الحالى، ومحاولة تعرف المؤثرات والعوامل المختلفة التى أسهمت فى إحداث تلك المشكلات، بالإضافة إلى تعرف الإمكانيات المادية وغير المادية المتاحة وتوظيفها أو حسن توظيفها بما يخدم عملية تطوير المنهج.

وبذلك فالنظرة المستقبلية فى تطوير المنهج ليست منفصلة عن الواقع، ولكن هذه النظرة تعنى أن تنطلق عملية التطوير من الواقع إلى المستقبل، وأن تحدد – ليس فقط – ملاح الواقع والعصر الحاضر، ولكن عليها أن تتنبأ أيضاً بملامح المستقبل، وإذا افتقدت عملية التطوير هذا الشرط افتقدت ما نسميه بالاستمرارية وهى الشرط السادس لتطوير المناهج.

٦-الاستمرارية:

إن تطوير المنهج عملية مستمرة ليس لها نهاية، ولا تتم فى وقت معين فتقف عند هذا الحد، ولكن عملية تطوير المنهج تتصل اتصالاً وثيقاً بمختلف مظاهر التطور فى المجتمع وفى العالم، فقد عرفنا كيف يتأثر المنهج بالتغيرات الثقافية والاقتصادية والسياسية فى المجتمع وفى العالم، بالإضافة إلى تأثره بنتائج الدراسات والبحوث التربوية والنفسية، ولذلك فإن تطوير المنهج ينبغى أن يكون مستمراً ليمكنه مواكبة هذه التغيرات، كما أن إجراءات تنفيذ المنهج يجب أن يصاحبها تقويم مستمر، ثم يتبع ذلك تعديل المنهج أو تطويره فى ضوء نتائج التقويم بما يساعد على تحقيق أهداف هذا المنهج، وقد يقتضى ذلك مراجعة أو مراعاة الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة والعوامل والظروف المختلفة.

وبذلك يتضح أن عملية التطوير عملية مستمرة لا تتوقف عند حد طرح المنهج المطور فى أرض الواقع، ولكن المنهج المطور يحتاج لعملية متابعة وتقويم، وطالماً أن هناك عملية متابعة وعملية تقويم فهناك بالضرورة عملية تطوير، وهكذا تصبح عملية التطوير مستمرة باستمرار العملية التعليمية.

٧- أن يكون التطوير عملية شاملة ومتكاملة:

ينبغى عند تطوير المنهج أن ينظر إلى جوانبه المختلفة إليها نظرة تأثير وتأثر وفى إطار العلاقات المتداخلة والمتبادلة بينها، فالمنهج نظام تتداخل فيه مجموعة من المؤثرات والمكونات التى تتكامل وتترابط فيها بينها فى إطار منظومة المنهج، بمعنى أن أى عنصر من عناصر المنهج نفسه ليس إلا جزء فى كل أكثر اتساعاً هو نظام تعليمى معين، كما أن أى نظام تعليمى انعكاس لنظام اقتصادى واجتماعى وسياسى وثقافى وعقائدى سائد فى مجتمع ما يتأثر بمتغيرات عالمية عديدة، لذلك ينبغى عند تطوير المنهج أن تتضح لنا هذه

الصورة، وأن تكون النظرة إلى المنهج نظرة شاملة كاملة، بحيث لا يقع فعل التطوير على جانب مع إغفال بقية الجوانب.

فمثلا: إذا طورنا محتوى المنهج فما أثر ذلك على برامج إعداد المعلم؟ وإذا طورنا برامج إعداد المعلم، فما أثر ذلك على العناصر المختلفة للمنهج؟ ... إلخ وهكذا نجد أن عملية التطوير لا تقتصر على جانب واحد فقط من جوانب المنهج أو جوانب العملية التعليمية، ولكن ينبغى أن تشملها جميعا فى إطار نظرة شاملة متكاملة للعلاقات والعوامل المؤثرة فى المنهج والعملية التعليمية.

٨-أن يراعى التطوير خصائص واحتياجات المتعلمين الذين يدرسون المنهج، فما يناسب المكفوفين قد لا يناسب المعاقين سمعيا أو المتخلفين عقليا مثلا.

هذه هى الأسس والشروط التى ينبغى أن تتوافر فى عملية تطوير المنهج، وفى ضوء هذه الأسس والشروط نتساءل، ما الخطة التى ينبغى أن تتبع فى تطوير المنهج بما يضمن توافر هذه الشروط؟ ... وهذا ما نناقشه فيما يلى:

رابعا: الخطوات التى يجب إتباعها فى عملية تطوير مناهج ذوى الاحتياجات الخاصة:

إن عملية تطوير المنهج تمر بخطوات معينة ويتم وفق أسلوب معين، لكى تتوافر فيها الشروط السابق ذكرها، ويمكن تلخيص خطوات تطوير المنهج فى ثمانى خطوات أو مراحل رئيسية هى:

١-تحديد الاستراتيجية أو استناد التطوير إلى استراتيجية للتعلم أو فلسفة تربوية:

ينبغى أن تبدأ عملية تطوير المناهج مستندة إلى ما يرمى إليه المجتمع من الأهداف، التى تصاغ فى صورة سياسة تعليمية وخطط طويلة المدى - أو ما

نسميه بالأهداف الاستراتيجية ويتم ذلك فى ضوء الأيديولوجية التى يلتزم بها المجتمع وحاجاته، وآماله الحاضرة والمستقبلية، كما تتضمن هذه السياسة التعليمية مجموعة من الضوابط والضمانات الاقتصادية والبشرية والبدائل الكفيلة بتحقيق أهداف المجتمع، أو ما نسميه بالأهداف التكتكية، وتحتاج هذه المرحلة بالطبع عديداً من الدراسات والبحوث المختلفة، ومن الضرورى أن تحدد الدولة موقفها من أسلوب تطوير المناهج الذى سيتبع، بمعنى هل ستأخذ الدولة باستراتيجية التجويد، أم باستراتيجية التجديد، أم أنها ستأخذ باستراتيجية ثالثة تجمع بين المدخلين؟

ولكن فى جميع الحالات تكون نقطة البداية فى التطوير هى الواقع المستند على خلفية تاريخية عميقة وفلسفة واضحة، وأن يخضع هذا الواقع للدراسة العملية فى ضوء الصورة المأمولة، وذلك لتحديد الإيجابيات والسلبيات فى الوضع الحالى للعملية التعليمية، وبالتالى تحديد أولويات التطوير.

هذه الخطوة الأولى وهى "تحديد الاستراتيجية العلمية الفلسفية التى يستند إليها التطوير" وبذلك يتحقق الشرط الأول من عملية التطوير وهو "قيمته التطوير".

٢-التهيئة الفكرية والنفسية لعملية التطوير:

ينبغى أن يسبق عملية التطوير الفعلى تهيئة نفسية وفكرية لكل العاملين فى الحقل التربوى وغير التربوى الذين لهم علاقة بتخطيط المنهج وإعداده وتنفيذه، لكى يصبح هؤلاء العاملون قوى إيجابية تؤازر عملية التطوير، بدلاً من أن يصبحوا قوى تقاوم وتعوق هذه العملية.

فنحن نعلم أن لكل جديد بعض الأنصار وبعض الخصوم، كما أن الطبيعة البشرية – غالباً – تركن إلى الهدوء والاستقرار وتفضل القديم المعروف عن الجديد المجهول – خاصة فى مجتمعاتنا العربية – ولذلك منعاً لأى معوقات قد تقف دون تحقيق أهداف المنهج المطور، علينا أن نمهد لهذا المنهج بما يجعله مقبولاً عند من سيعملون به، ومن يستفيدون به، ومن لهم علاقة بالعملية التعليمية بصفة عامة.

٣- تحديد أهداف المنهج:

كما عرفنا فى أكثر من موضع أن نقطة البداية فى إعداد أى منهج هى إعداد أهدافه، وبذلك فنقطة البداية فى الإعداد الفعلى للمنهج المطور هى إعداد أهداف هذا المنهج، وقد يكون ذلك إما باشتقاق أهداف جديدة للمنهج، أو بتعديل الأهداف المرجوة.

ويتم فى هذه الخطوة تحديد الأهداف أو الوظائف العامة لكل مرحلة تعليمية، والأهداف التربوية التى ترمى إليها عملية التطوير أو الأهداف المرجوة من وراء التطوير، ويتم ذلك فى ضوء السياسة التعليمية التى قررت الدولة الالتزام بها، والتى اتضحت معالمها فى الخطوة الأولى من خطوات عملية التطوير، وهى استناد التطوير إلى فلسفة تربوية.

وترجع أهمية تحديد أهداف المنهج – كما عرفنا فيما سبق – إلى أنها توجه إجراءات العمل عند البدء فى إعداد محتوى المنهج، وتحديد الأنشطة والوسائل التعليمية والأنشطة اللازمة لتنفيذه، واختيار أساليب التدريس المناسبة، كما يساعد تحديد الأهداف على إجراء عملية تقويم المنهج على أسس علمية وتربوية.

ومن الشائع فى تطوير المناهج بمصر عدم الاهتمام بتحديد أهداف المنهج فى هذه المرحلة، أو إعدادها فى صورة عبارات إنشائية لا معنى ولا قيمة لها أو لا تعنى شيئاً، وقد يرجع ذلك إلى مجموعة من الأسباب وهى:

أ-يرى البعض أن عملية تحديد الأهداف أمر شكلى لا ينبغى إضاعة الوقت فيه، والاعتماد فى صياغتها على خبرة بعض العاملين بوزارة التربية والتعليم المهيمنين على تطوير المناهج.

ب-افتقار كثير من العاملين فى مجال تطوير المناهج إلى فلسفة تربوية ناضجة وواضحة تعينهم على إدراك قيمة تحديد أهداف المنهج، وكيفية اشتقاقها، وكيفية صياغتها.

ج-يعد البعض مناقشة تحديد أهداف المنهج من الأمور الجدلية الفلسفية التى تعوق عملية التطوير كعملية إجرائية.

د-يعتقد الكثيرون أن أهداف المنهج ثابتة وليست ديناميكية تتغير بتغير الظروف والأحوال والعوامل المحددة لها، وبالتالى فهم يعتمدون على أهداف صيغت منذ فترة طويلة.

ويرتبط بتحديد الأهداف صياغتها فى صورة أسس أو معايير يمكن عن طريقها التعرف على نواحى القوة ونواحى الضعف فى كل من المناهج الحالية والمطورة، وهذه الأسس تساعد القائمين على بناء المنهج وتطويره فى إعداد المنهج أو فى الحكم على جودته من عدمه، وعدم توافر هذه الأسس يفقد عملية تطوير المنهج جزءاً أساسياً منها.

٤- تخطيط المنهج المطور:

فى ضوء الخطوات الثلاث السابقة، وفى ضوء الإمكانيات المادية وغير المادية – الموارد المادية والبشرية – المتاحة يتم تخطيط عناصر المنهج

المختلفة، فتتم ترجمة الأهداف التعليمية العامة إلى أهداف إجرائية أو سلوكية، أو تحدد جوانب التعلم (معلومات، ومهارات، واتجاهات، وقيم وميول ... إلخ) التى يرجى إكسابها للتلميذ أو المتعلم، ثم تختار خبرات المنهج المختلفة التى تساعد على تحقيق هذه الأهداف فيختار محتوى المنهج.

ويتم اختيار هذا المحتوى بأساليب متعددة مثل: رأى الخبراء، تحديد احتياجات المتعلمين، مناهج الدول الأخرى، تحليل الأعمال التى سيمارسها المتعلمون بعد التخرج من المدرسة، وينبغى أن يتوافر فى محتوى المنهج مجموعة من الشروط، وتقوم باختيار هذا المحتوى وتنظيمه لجان متخصصة فى التربية وفى المادة العلمية وبعض المعلمين.

ويرى البعض أن لجان اختيار محتوى المنهج وتنظيمه ينبغى أن يقوم عملها على محورين هما:

محور أفقى: ويختص باختيار وتنظيم محتوى المواد الدراسية المختلفة لصف من الصفوف.

محور رأسى: ويختص باختيار وتنظيم محتوى مادة ما فى مرحلة دراسية أو أكثر.

وهذا يجنب القائمين على تطوير المنهج كثيراً من العيوب مثل: التكرار، والحشو الزائد، وعدم تتابع واستمرار خبرات المنهج، و بالإضافة إلى اختيار محتوى المنهج وتنظيمه، تختار الأنشطة والوسائل التعليمية وطرق التدريس وأساليب التقويم، ولعله أصبح من المسلمات لدينا القول: بأن عملية اختيار محتوى المنهج وعناصره المختلفة لا ينبغى أن تبدأ من فراغ، ولكن يتم ذلك فى ضوء دراسات عديدة من التلميذ وعن المجتمع، ومعرفة تامة بالاتجاهات العالمية، وأيضاً معرفة تامة وواعية بنتائج تقويم المناهج السابقة.

٥-تجريب مشروع المنهج أو مخطط المنهج المقترح:

إن عملية بناء المنهج أو تطويره لا تنتهى بمجرد إعداد مخطط المنهج المقترح، ولكن ينبغى أن تخضع صورة مشروع المنهج أو المنهج المقترح للتجريب،لأن الميدان الفعلى للعملية التعليمية والتجريب العملى فى هذا الميدان هما المحك الرئيسى الذى يمكن من خلاله تعرف نواحى القوة ونواحى الضعف فى المنهج، وتعرف مدى صلاحية هذا المنهج للتنفيذ على نطاق واسع.

ويجب أن يتضح تماماً أن تجريب مشروع المنهج ليس الهدف منه الحكم على محتوى المنهج فقط، ولكن الحكم على جميع جوانب المنهج المقترح، فليس مقصوداً بتجريب المنهج تجريب كتاب مدرسى معين أو طريقة تدريس معينة ولكن إعطاء نظرة فاحصة وشاملة عن جميع عناصر المنهج من خلال التجريب الموضوعى لهذا المنهج.

كما يمكن الحكم على المنهج المطور أو المقترح من خلال:

-استطلاع آراء بعض المعلمين العاملين فى الميدان.

-استطلاع آراء بعض المشرفين والخبراء العاملين فى الميدان.

-استطلاع آراء بعض التلاميذ الذين درسوا هذا المنهج إن أمكن ذلك.

ولكن تطبيق المنهج على بعض التلاميذ أو عينة من التلاميذ يعطى صورة واقعية وشاملة عن إيجابيات المنهج وسلبياته.

٦-تقويم نتائج تطبيق مشروع المنهج:

إن الحكم النهائى على مدى صلاحية المنهج المتقرح لا ينتهى بمجرد إعلان نتائج التطبيق أو التجريب، ولكن يسبق ذلك إجراء حوار علمى يجمع بين

المعنيين بأمر المنهج على كافة المستويات وذلك لتتزاوج أو تتناسق آراء هؤلاء الأفراد مع نتائج تطبيق المنهج مما يعطى صورة حقيقة وثرية عن المنهج، وفى ضوء هذا تحدث عملية مراجعة أو تغذية مرتدة للمنهج بعناصره المختلفة من الأهداف والمحتوى – مستوى وطريقة تنظيم – وطرق التدريس والأنشطة والوسائل المعينة وأساليب التقويم، بالإضافة إلى بعض العوامل ذات الصلة المباشرة بالمنهج كالإشراف الفنى والإدارة.

فعملية مراجعة مشروع المنهج أو المنهج المقترح قد تشمل إعادة النظر فى الفلسفة القائم عليها المنهج ومن ثم المنهج كفكرة، أو الإجراءات التنفيذية لبناء هذا المنهج.

٧-تهيئة الظروف والشروط الملائمة للتنفيذ:

لا تكفى الخطوات السابقة لكى نعد المنهج صالحاً للتنفيذ أو التعميم، ولكن لا بد من توفير مجموعة من الظروف والشروط التى تساعد على توفير قدر كبير من النجاح لهذا المنهج، ويمكن إجمال هذه الشروط فيما يلى:

-إعداد القوى البشرية القادرة على تنفيذ المنهج، من معلمين وغيرهم.

-إعداد المدارس – هندسياً وإدارياً وتربوياً- بما يتشمى وفلسفة المنهج المقترح، وإعداد الورش والمعامل اللازمة لتنفيذ هذا المنهج.

-إعداد وسائل التقويم الكافية للحكم على تنفيذ المنهج.

-إعداد الانتاج الفكرى الكفيل بتوضيح أهداف المنهج المطور، وما يتعلق به من إجراءات وما يعوق تنفيذه من مشكلات، وما يمكن أن يسفر عنه من نتائج.

-توفير مصادر التمويل القادرة على الوفاء بجميع متطلبات المنهج المطور فى الوقت والمكان المناسبين، بما يساعد على نجاح عملية التطوير.

٨-تقويم المنهج ومتابعه تنفيذه:

بإنتهاء الخطوات السابقة لا تنتهى عملية تطوير المنهج،ولكن لابد من متابعة تنفيذ هذا المنهج بعد المراحل السابقة حتى تتوافر الضمانات الكفيلة لنجاحه واستمراره، ولكن رغم أهمية التجريب المقترح فإن التنفيذ الفعلى للمنهج كثيراً ما يظهر بعض العوامل والمؤثرات التى تعوق عملية التطوير، بالإضافة إلى أنه قد تستجد بعض الظروف والأحوال التى تستدعى مراجعة المنهج وتعديله.

وبهذا تتضح ضرورة تقويم المنهج باستمرار، على ألا تكون عملية التقويم هذه عملية نهائية، ولكنها مستمرة باستمرار تنفيذ المنهج وشاملة لجميع عناصره وهذا يضمن توافر الاستمرارية فى عملية التقويم(*).

(*) راجع الشكل الموجود فى بداية هذا الفصل والذى يوضح العلاقة الديناميكية بين التقويم وبقية عناصر المنهج وعملية تطوير المنهج.

المراجـــع

أولاً: المراجع باللغة العربية:

١-إبراهيم بسيونى عمـــيرة (١٩٩١): ***المنـــهج وعنـــاصره***. ط ٣، القـــاهرة: دار المعارف.

٢-إبراهيم عبدالهادى المليجى (١٩٩١): ***الرعاية الطبية والتأهيلية من منظـــور الخدمة الاجتماعية***. الاسكندرية: المكتب الجامعى الحديث.

٣-أحمد حسين اللقانى،أمير القرشى (١٩٩٩): ***مناهج الصم، التخطيط والبنـــاء والتنفيذ***. القاهرة: عالم الكتب.

٤-أحمد نابلى عبدالعزيز (١٩٩٥): ***التربية الخاصة بالأردن***. عمـــان: دائـــرة المكتبات والوثائق الوطنية.

٥-إيمان فؤاد كاشف (١٩٩٩): فعالية برنامج للأنشطة المدرســـية فـــى دمـــج الأطفال المعاقين (عقلياً – سمعياً) مع الأطفال العاديين، المؤتمر الدولى السادس للإرشاد النفسى، جودة الحياه، توجه قومـــى للقـــرن الحـــادى والعشرين، مركز الإرشاد لنفسى، كلية التربية، جامعة عيـــن شـــمس، ١٠-١٢ نوفمبر، ص ص ٨٢١-٨٨٣ .

٦-اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين (١٩٨٥): أعمال وتوصيـــات المؤتمر الثالث لإندماج المعوقين فى الحياة العامة المنعقد مـــن ٢٧-٢٨ فبراير، القاهرة.

٧-الدمرداش ســـرحان، منـــير كـــامل (١٩٧٢): ***المنـــاهج***. ط٣ ، القـــاهرة: دار العلوم للطباعة.

٨-بيل جيرهارت (١٩٩٦): ***تعليم المعوقين***. ترجمة: أحمد سلامة ، القـــاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٩-جابر عبد الحميد جابر وآخرون (١٩٨٢): ***مهارات التدريس***. القـاهرة: دار النهضة العربية.

١٠-جمال الخطيب ومنى الحديدى (١٩٩٤): ***مناهج وأساليب التدريـــس فـــى التربية الخاصة (دليل عملى فى تربية وتدريب الأطفـــال المعوقيـــن)***، الشارقة: مطبعة المعارف.

١١-جيرولد كمب (١٩٨٧): ***تصميم البرامج التعليمية***. ترجمة أحمـــد خـــيرى كاظم، القاهرة: دار النهضة العربية.

١٢-حلمى أحمد الوكيل، محمد أمين المفتى (١٩٨٤): ***أســـس بنـــاء المناهـــج وتنظيماتها***. القاهرة: مطبعة ناصر.

١٣-خلف أحمد عبدالرسول (١٩٩٥): الاعتماد – الاستقلال الإدراكى – التروى – الاندفاع ، الضبط الداخلى – الخـــارجى لـــدى الأطفـــال العـــاديين والمعوقين سمعياً. ***مجلة كلية التربية***، جامعة أسيوط، المجلـــد الأول، العدد الحادى عشر، يناير، ص ص ٥٢١ – ٥٥٥ .

١٤-خليفة عبدالسميع خليفة (١٩٩٠): ***المنـــاهج***. القـــاهرة: مكتبـــة الأنجلـــو المصرية.

١٥-ديريك رونترى (١٩٨٤): ***تكنولوجيا التربية فى تطوير المنهج***. ترجمـــة: فتح الباب عبد الحليم، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

١٦-رشدى لبيب فلينى (١٩٨١): ***التقويم وتطوير الأهداف التعليمية، التقويـــم كمدخل لتطوير التعليم***. القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية.

١٧-رشدى لبيب وفايز مراد مينا (١٩٩٣): ***المنهج منظومة لمحتوى التعليم***. ط٢ ، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٨-رضا عبد القادر درويش (١٩٩٢): تطوير مناهج العلوم للطلاب المعاقين سمعياً بمرحلة التعليم الأساسى. دكتوراة غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

١٩-رمضان محمد القذافى (١٩٨٨): ***سيكولوجية الإعاقة***. طرابلس: منشورات الجامعة المفتوحة.

٢٠-سميرة أبوزيد مجدى (١٩٩٢): ***برامج وطرق تربية الطفل المعوق قبل المدرسة***. القاهرة: مطبعة الأخوة الأشقاء.

٢١-سيد أحمد عثمان وفؤاد أبوحطب (١٩٧٩): ***التقويم النفسى***. ط٣ . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٢-صبرى الدمرداش (٢٠٠١): ***المناهج حاضراً ومستقبلا***. الكويت: مكتبة المنار الإسلامية.

٢٣-صلاح الدين مرسى حافظ (١٩٩٥): ***الأصم متى يتكلم؟***. الدوحة: الجمعية القطرية لرعاية وتأهيل المعاقين.

٢٤-عادل عز الدين الأشول (١٩٨٧): ***موسوعة التربية الخاصة***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٥-_____ (١٩٩٦): ***الإرشاد النفسى لغير العاديين***. القاهرة : كلية التربية،جامعة عين شمس.

٢٦-عادل منصور صالح (١٩٩٠): التربية الخاصة فكراً وتطبيقاً. ***مجلة كلية التربية***، جامعة المنصورة، المجلد الثانى، العدد الخامس عشر، يناير ص ص ٤٥٩ - ٤٨١ .

٢٧-عاطف عدلى فهمى (١٩٩٤): منهج مقترح فى الدراسات البيئية للتلاميـــذ المتخلفين عقلياً فى المرحلة الابتدائية فى ضوء متطلبات الثقافة الحياتية وطبيعة قدراتهم العقلية، دكتوراه غير منشورة، كلية التربيـــة، جامعـــة عين شمس.

٢٨-عبد العزيز الشخص وعبد الغفار عبد الحكيم (١٩٩٢): ***قـــاموس التربيـــة الخاصة وتأهيل غير العاديين***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٩-عبد العظيم شحاته (١٩٨٤): دراسة مقارنة لبعض مشكلات التربية السمعية فى جمهورية مصر العربية والولايات المتحدة لأمريكية، دكتوراه غـير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٠-عبد الفتاح صابر عبد الحميد (١٩٩٧): ***التربية الخاصة لمن؟ لماذا؟ كيـف؟*** القاهرة: مؤسسة الصفوة للطباعة.

٣١-عبد القادر محمد عبد القادر (١٩٩٨): برنامج علاجـــى لصعوبـــات تعلـــم الرياضيات للتلاميذ المكفوفين بالمرحلة الابتدائيـــة. ماجســـتير غـــير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

٣٢-ـــــــــــــــ (٢٠٠١): فعالية برنامج فى الرياضيات فى ضـــوء نموذجى تحليل المهمة وتدريب العمليات العقلية فـــى تنميـــة مـــهارات الرياضيات لدى تلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائيـــة. دكتـــوراه غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

٣٣-عبدالمجيد عبدالرحيم ولطفى بركـــات (١٩٨٩): ***تربيـــة الطفـــل المعـــوق دراسات نفسية وتربوية للأطفال غير العاديين***. ط٣، القاهرة: مكتبـــة النهضة المصرية.

٣٤-عبدالمطلب أمين القريطى (١٩٩٦): ***سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم***. القاهرة: دار الفكر العربى.

٣٥-عزت عبدالموجود وآخرون (١٩٧٩): ***أساسيات المنهج وتنظيماته***. ط٢ القاهرة: دار الثقافة، ط٢ .

٣٦-عطيات محمد يس (١٩٩٧): تقويم مناهج التلاميذ المعاقين عقلياً فى ضوء متطلبات التربية الصحية. ماجستير غير منشور، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

٣٧-عطيات محمد يسن ، فاطمة محمد عبد الوهاب (٢٠٠٢): وحدة مقترحة فى التربية الجنسية لدى التلميذات الصم بالمرحلة الاعدادية المهنية. ***مجلة كلية التربية ببنها***، جامعة الزقازيق، إبريل ص ص ١٥٩ - ١٨٧ .

٣٨-على أحمد مدكور (١٩٩٧): ***نظريات المناهج التربوية***. القاهرة: دار الفكر العربى.

٣٩-عمرو رفعت عمر (١٩٩٩): ذوى الاحتياجات الخاصة، الواقع والمستقبل. ***صحيفة التربية***، السنة الحادية والخمسون، اكتوبر، العدد الأول، ٥٤-٧١ .

٤٠-فاتن فاروق عبدالفتاح (١٩٩٥): علاقة الذكاء غير اللفظى بالتحصيل الدراسى لدى الصم والأسوياء، ماجستير غير منشور، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٤١-فاروق الروسان (١٩٩٦): ***سيكولوجية الأطفال غير العاديين (مقدمة فى التربية الخاصة)***. ط٢، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٤٢-فاروق محمد صادق (١٩٨٨): برامج التربية الخاصة فى مصر، تكون أو لا تكون. المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى،تنشئة ورعايته، المجلد الأول، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩-٢٢ مارس، ٥٠-٧٠ .

٤٣-ـــــــــــــــــــ(١٩٩٨): من "الدمج" إلـــى "التـــآلف" و"الاســـتيعاب الكامل"، تجارب وخبرات عالمية فى دمج الأفراد المعوقين فى المدرسة والمجتمع، توصيات إلى الدول العربية، المؤتمر القومى الســـابع، ذوى الاحتياجات الخاصة والقرن الحادى والعشرين فى الوطـــن العربـــى، المجلد الأول، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بجمهورية مصر العربية، القاهرة: ٨ – ١٠ ديسمبر، ٢٦٤ – ٢٩٤ .

٤٤-فاطمة محمد عبدالوهاب (٢٠٠٠): منهج مقترح فى العلوم للطلاب المعاقين سمعياً بالمرحلة الثانوية المهنية فى ضوء احتياجاتهم الثقافية والمهنيـــة، دكتوراء غير منشورة، كلية التربية ببنها – جامعة الزقازيق .

٤٥-ـــــــــــــــــــ(٢٠٠٢): تصور مقترح لمقرر التربيـــــة الصحيـــة للطلاب المعلمين تعليم ابتدائى شعبة "تربية خاصة"، المؤتمر العلمـــــى السادس، مؤتمر التربية الخاصة فى القرن الحادى والعشرون، تحديـــات الواقع وآفاق المستقبل، كلية التربية، جامعة المنيا، مـــايو ١٦٩ – ٢١٨

٤٦-ـــــــــــــــــــ (٢٠٠٢): مهارات معلمات ريـــاض الأطفـــال المعاقين سمعياً فى ضوء التجارب والبرامج العالمية للدمـــج (دراســـة تحليلية نظرية)، الندوة العلمية السابعة للاتحاد العربى للهيئات العاملـــة فى رعاية الصم، حقوق الأصم فـــى القـــرن ٢١ ، الدوحـــة ٢٨-٣٠ إبريل، اللجنة الوطنية لذوى الاحتياجات الخاصة، ١٥٤ – ١٦٣ .

٤٧-فايز محمد عبده (١٩٩٨): فاعلية برنامج لتنمية الوعى البيئى لدى التلاميـــذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية. ***مجلة كلية التربية ببنها***، جامعـــة الزقـــازيق، المجلـــد التاســـع، العـــدد الثـــانى والثلاثـــون، إبريـــل، ص ص١٩ – ٦٥ .

٤٨-فتحى يوسف مبارك (١٩٨٨): ***الأسلوب التكاملى فى بناء المنهج النظريـة والتطبيق.*** ط ٢، القاهرة: دار المعارف.

٤٩-فوزى طه إبراهيم ورجب أحمد الكلزة (١٩٨٦): ***المناهج المعاصرة.*** ط٢، مكة المكرمة: مكتبة الطالب الجامعى.

٥٠-كمال سالم سيسالم (١٩٩٧): ***المعاقون بصريًا (خصائصهم ومناهجهم).*** القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٥١-ـــــــــــــ (١٩٨٨): ***الفروق الفردية لدى العاديين وغير العاديين.*** الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

٥٢-ماجدة سيد عبيد (١٩٩٢): ***الإعاقة السمعية*** . الرياض: مكتبة الهويان للنشر والتوزيع.

٥٣-محمد سيد فهمى (٢٠٠٠): ***موقع رعاية المعوقين فى الوطن العربى.*** الإسكندرية: المكتب الجامعى للحديث.

٥٤-محمد صبرى حمادة (١٩٩٥): *الخبرات التربوية كنظام تربوى جديد للمرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية بإدارة التربية الخاصة*، المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة (نحو تربية خاصة أفضل)، (١٦-١٩) أكتوبر، بحوث ودراسات فى التربية الخاصة، المجموعة الثانية (المحتوى والعمليات)، القاهرة: مطابع روز اليوسف الجديدة، تنفيذ قطاع الكتب، ص ص ٣٩- ٦٣ .

٥٥-محمد صلاح الدين على، فتحى عبدالمقصود الديب (١٩٧٤): ***المنهج المدرسى، أسسه وتطبيقاته التربوية.*** الكويت: دار القلم.

٥٦-محمد على كامل (١٩٩٦): ***سيكولوجية الفئات الخاصة.*** القاهرة: دار النهضة المصرية.

٥٧-محمد فوزى عبدالمقصود (١٩٩٠): بعض مشكلات التعليم بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى (دراسة تحليلية)، المؤتمر السنوى الثالث للطفل المصرى (تنشية ورعايته)، (١٠-١٣) مارس، المجلد الثانى، القاهرة: مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ص ص ١٠٠ -١٣٥).

٥٨-محمد محروس الشناوى (١٩٩٧): ***التخلف العقلى، الأسباب- التشخيص - البرامج***. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

٥٩-مدحت محمد حسن (١٩٩٨): أثر استخدام حقيبة تعليمية فى تحقيق أهداف تدريس العلوم لدى التلاميذ المعاقين سمعياً فى المرحلة الاعدادية المهنية. ماجستير غير منشور، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

٦٠-وقائع المؤتمر الثامن (١٩٩٩): تأهيل الصم للقرن الحادى والعشرين، الاتحاد العربى للهيئات العاملة فى رعاية الصم، الشارقة، ٢٨-٣٠ نوفمبر.

٦١-وقائع المؤتمر السنوى الرابع لمعهد الدراسات العليا للطفولة (١٩٩٦): الطفل ذوى الاحتياجات الخاصة بين الواقع والمأمول، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ١٩-٢١ مارس.

٦٢-وقائع المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة (١٩٩٥): نحو تربية خاصة أفضل، القاهرة، ١٦-١٩ أكتوبر، وزارة التربية والتعليم.

٦٣-ولفرد بريتان (١٩٩٠): ***منهج ذوى الاحتياجات الخاصة***. ترجمة زيدان السرطاوى وعبدالعزيز السرطاوى، الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

٦٤-وليد عبد اللطيف هوانه (١٩٨٨): *المدخل فى إعداد المنـــاهج الدراســية*. الرياض: دار المريخ للنشر والتوزيع.

٦٥-يحيى عطيه سليمان، سعيد محمد السعيد (١٩٨٧): *جـــدوى دراســـة مـــادة المناهج بكليات التربية فى ضوء آراء الطلاب والمعلمين والأســـاتذة*. **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس.

ثانياً: المراجع باللغة الانجليزية:

66- Arieh, L.ewy (1977): ***Planning the School Curriculum.*** Paris: Unesco, International institute for Educational planning.

67- Barbara, L.S. & Luckner, J. (1998): ***"Effectively Educating Students with Hearing – Impairment,*** London: Longman.

68- Branwhite, L. (1986): ***Special Programmes.*** London: Methuen.

69- Carbett, J. (1998): ***Special Education Needs in The Twentieth Century, Acultural Analysis.*** London : Cassell.

70- Chase, L., (1979): ***Measurement of Educational Evaluation,*** Addison. Wesley Publishing Company.

71- Cohen, L.G. (1992): ***Children with Exceptional Needs in Regular Classrooms.*** Columbia: National, Education Association Washington, D.C.

72- Daniel, P.H. and James, M.K. (1988): ***Exceptional children (Introduction to Special Education).*** New Jersey: Prentice- Hall, Inc.

73- Dubow, S. (1994): Curtis Interpret Mainstreaming, How Residential Schools can Adapt? ***American Annals of the Deaf.*** 129,L. 2,92-94.

74- Edward. M. (1997): The Value of the Sign Language to the Deaf. ***American Annals of the Deaf***. 142, (3), 24-30..

75- Erickson, M.J. (1997): ***The Mentally Retarded Child in the Classroom***. New York: The Macmilan Company.

76- Finch, R. & Crunkilton J.R. (1989): ***Curriculum Development in Vocational and Technical Education.*** Boston: Allyn & Become Inc.

77- Friends, M. & Bursuch, W.D. (1996): ***Including Students with Special Needs, A practical guide for classroom Teachers.*** Boston: Allyn and Bacon.

78- Gearhart, B.R. (1980): ***Special Education for the 80s,*** London: the C.V. Mosby Company.

89- Gearheart, B.R. and Weishahrn, M. W. (1989): ***The Exceptional Student in the Regular Classroom***. 3rd, Tronto: Mirror – Mosby College Publishing.

80- Hallahan, D.P. & Kauffman, J. M. (1994): ***Exceptional Children Introduction to Special Education.*** Boston: Allyn and Bacon.

81- Hardman , M.L. & Brew, C.J. & Egan, M.W. (1999): ***Human Exceptionality , Societies and families.*** Boston, Allyn and Bacon.

82- Heward, W.L. & Orlansky, M. D. (1992): ***Exceptional Children.*** New York: Merrill, an Imprint of Macmillan pub. Com.

83- Kirby, A.M. (1990): Curriculum (Content and Change). ***Volta Review***. (82), (6), 321-348.

84- Kirk, S.A. & Gallagher, J.J. (1998): ***Educating Exceptional Children.*** New York: Oxford uni. Press Inc. Copyright.

85- Kirk, S.A. and James, J.G. (1990): ***Educating Exceptional Children***. 4th, Boston: Haughton Mifflin Company.

86- Lewis, M.E. (1993): ***Thematic Methods and Strategies in learning Disabilities (A textbook for Practitioners)***. San Deigo: Singular publishing Group, Inc.

87- Many, E.S. & James, P. and Richard, I. (1994): ***Mental Retardation***. 4th New York: Macmillan College Company.

88- Marschark, M. (1993): ***Psychological Development of Deaf Children.*** New York: Oxford Uni. Press Inc. Copyright.

89- Noll, V. H. & Scamnell, D., (1977) : ***Introduction of Education Measurement.*** Boston: Little, Brown an Company.

90- Oliva, P. F. (1982): ***Developing the Curriculum***. Boston: Little, Brown an Company Limited.

91- Polloway, E. A. & et.al., (1989): ***Strategies for Teaching Learners with Special Needs.*** 4th Columbus:, E. merrill, pub. Company.

92- Rain Forth, B. et al., (1992): ***Collaborative Teams for Students with Severe Disabilities (Integrating Therapy and Educational Services)***. Baltimore: paul, H. Brookes publishing Company , Inc.

93- Robison, H. F. & Sclwartz S.L. ***Designing Curriculum for Early Childhood***. Boston: Ally & Bacon, Inc.

94- Shea, T.M. & Bauer, A.M. (1997): ***Introduction to Special Education.*** 2nd, Madison: WI: Brown and Benchmark Mark. Pub.

95- Spencer, S.J. (1998): ***Effective Mainstreaming, Creating Inclusive Classrooms.*** 3rd, New Jersey: Merrill, and Imprint of prentice Hall.

96-William F.,P. (1998): ***Curriculum Toward New Identities, London***, Garland Publishing, Inc.

97- Wilson, N.O., (1998): ***Optimizing Special Education.*** New York : Plerum, Press.

98- Ysseldyke , J.E. & Algozine, B. (1984): ***Introduction to Special Education.*** Boston: Houghton Miffins Comp.