المقالات

إجراءات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية

عبدالرحمن محمود جزار
مستشار التربية الخاصة – دولة الكويت

يُنظر إلى الدمج Mainstreaming على أنه دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة مع الطلاب العاديين في الصفوف الدراسية، أو في صفوف خاصة ملحقة بالمدرسة العادية، على أن تقدم لذوي الحاجات الخاصة البرامج المساندة والمتخصصة. إلا أن مفهوم الدمج قد شابهُ سوء فهم كبير، وأحدث إرباكاً حقيقياً سواء من حيث المفهوم، أو حتى من حيث التطبيق الفعلي له، فالبعض رأى فيه دعوة لإغلاق مراكز ومدارس التربية الخاصة وتعليم جميع الطلاب ذوي الحاجات الخاصة في الصفوف الدراسية العادية، إلا أن الدمج لا يعني ذلك، ولكنه يعني توفير فرص التعلم القائمة على المساواة للطلاب ذوي الحاجات الخاصة وذلك من خلال إلحاقهم بالبيئة التربوية الأكثر ملاءمة وقدرة على تلبية حاجاتهم. وفي كثير من الحالات تتمثل هذه البيئة في الصف الدراسي العادي، إن لم يكن طوال الوقت فبعض الوقت على أقل تقدير. وفي أحيان أخرى فالبيئة الملائمة لا تشمل الصف الدراسي العادي إطلاقاً. وما يحدد ذلك قدرات الطالب.

عندما يصار إلى دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية، ويصبحون جنباً إلى جنب مع أقرانهم العاديين، فهذا عملياً يحتاج إلى إعادة تنظيم لكل ما يتعلق بتطبيق هذا التوجه، من قوانين، وبناء، وأفراد، وطلبة، وأهالي وتقويم للطلبة. وفي هذا البحث تم حصر الإجراءات التي يفترض الأخذ بها عند تطبيق مبدأ الدمج في المدارس. وهذه الإجراءات هي:

أولاً - تشريع القوانين:

بداية وقبل البدء بتطبيق أي برنامج من برامج دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة مع الطلبة العاديين في المدارس العامة يفترض أن يكون هناك قانون يحمي ذلك التوجه ويحدد آليات التنفيذ فيما يتعلق بنوعية الخدمات المقدمة في مدارس الدمج، وعدد الطلبة الذين سيتم دمجهم، ونوعية ودرجة الإعاقات المسموح بدمجها، ونوعية الأشخاص القائمين على تطبيق برامج الدمج، والمناهج التي يفترض أن تطبق في مدارس الدمج. وغيرها من المحددات اللازمة لسير عملية التنفيذ والمتابعة بشكل واضح (برادلي، سيزر، وسوتلك، 2000).

ثانياً - تجهيز مدرسة الدمج:

ينصب الاهتمام في هذا المحور على توفير بيئة آمنة وخالية من الحواجز Barrier free –، حيث يفترض في المدارس العادية أن توفر التسهيلات البنائية اللازمة لإنجاح

فكرة الدمج، وبخاصة للطلبة ذوي الإعاقات الحركية وما يتطلبه ذلك من مصاعد وكراسي متحركة وأسطح ارضية مائلة، والتعديل في دورات المياه، ومقابض الأبواب، ومخارج الطوارئ، وخريطة الإخلاء عند الحريق، وتعديلات داخل الصفوف من كراسي وطاولات وأجهزة خاصة وأجهزة حاسوب، والكتب الناطقة، والمواد الدراسية المكتوبة بلغة برايل، وأجهزة التدريب السمعي، وأجهزة الحاسبوب الناطقة. (الروسان، 1998) ومراعاة مستوى التهوية والحرارة في الغرفة الصفية، ومراعاة عامل الحيز المكاني داخل الغرفة Space for Instruction بحيث يكون هناك مكانان للتدريس: واحد لتدريس المجموعات الكبيرة، وآخر للمجموعات الصغيرة (هارون، 2000). وفي الصف الخاص يفترض توفير معلم متخصص في حالات الطلبة المدموجين دمجاً جزئياً في المدرسة العادية، وفي الصف العادي ينبغي وجود معلم مساعد يتابع الطلبة ذوي الإعاقات، ويحل مشكلاتهم التنظيمية.

ثالثاً - إعداد وتهيئة النظام المدرسي:

1 - مدراء المدارس:

يلعب المديرون دوراً قيادياً وداعماً لا غنى عنه لإنجاح برامج الدمج. فالمديرون قادرون على تذليل العقبات التي قد تحول دون حدوث التغيير المطلوب. ويمكن حدوث ذلك من خلال إعادة تنظيم اليوم الدراسي على نحو يسمح بتوفير الوقت الكافي للتخطيط والتعاون بين أعضاء الكادر، وتوفير الأعداد الكافية من مساعدي المعلمين، وخفض عدد الطلبة في الصف. ليس هذا وحسب، بل إن المديرين يستطيعون لعب دور مهم في توفير مصادر الدعم اللازمة لتطوير كفاءة المعلمين العاملين في صفوف الدمج (الخطيب،2004). تجدر الإشارة أيضاً إلى أن مديري المدارس وما ينضوي تحتهم من كادر إداري وتعليمي يؤدون دوراً لا يمكن إغفاله في إعداد الطلبة المستقبلين «العاديين» لتقبل واحترام الفروق الفردية بينهم، وبين أقرانهم ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين معهم. وهذا يتطلب أن يكون التخطيط التربوي والتعليم مسؤولية مشتركة بين المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة، والإداريين، والأسر، والطلاب، والأقران (برادلي وآخران، 2000).

2 - المعلمين:

بالنسبة للعمل مع الطلاب ذوي الحاجات الخاصة فإنه ينبغي أن يبدأ التدريب بالمعلمين والإخصائيين الآخرين الذين يعملون معهم بشكل مباشر، ذلك أن معظمهم لم تقدم لهم برامج تطوير نوعية. ومثل هذا التدريب يجب أن يحدث في أماكن العمل. وللأسف فالتدريب غالباً ما تفيد منه الكوادر الإدارية، ويتم بعيداً عن مكان العمل، بل وربما في دول أخرى لديهم نظم تربوية مختلفة جوهرياً (الخطيب، 2004). كذلك يجب أن تتضمن برامج تدريب المعلمين العاديين – الذين يعملون في نظام الدمج – سواء كانت قبل الخدمة أو في أثنائها عنصراً يتعلق بالتربية الخاصة يوضح المعلومات الرئيسية عن الإعاقة وطرق الإحالة، وسبل توفير الدعم الخاص بدلاً من الاعتماد على التدريب الميداني الذي تقره الجامعات في الفصل الأخير من الخطة الدراسية.

ويشير (Waldron, 1995:286) إلى عدة عوامل يجب أن تؤخذ بالاعتبار عند اختيار معلمي الطلاب ذوي الاعاقات في صفوف الدمج، وهي:

- تبني اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقات مع الطلبة العاديين.
- امتلاك المعلمين الدافعية للعمل في صفوف الدمج.
- قبول المعلمين التعامل مع الإخصائيين ذوي العلاقة.
- المرونة في تكييف الأساليب والمناهج لتلائم الحاجات الفردية للطبة المدموجين.
- القدرة على التعامل مع ما تتطلبه البيئة الصفية من تغييرات وتعديلات.

رابعاً - تقويم الطلبة المرشحين للانتقال إلى برنامج الدمج في المدرسة العادية:

تعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل التي تسير بها إجراءات دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية، لأنه بناءً عليها سيتقرر إحالة الطالب إلى تلك المدارس، أو إبقاؤه في مدرسة تطبق برنامج التعليم العام. إن عملية التقويم تسير وفقاً لعدة مراحل نوردها كالآتي:

- مرحلة الكشف الأولي: Screening: وفي هذه المرحلة يتم إجراء تقويم موجز يطبق على مجموعة كبيرة من الأطفال الذين يحتاجون منهم إلى تقويم إضافي معمق (الخطيب، 1998). ويُمَيَّز في مرحلة الكشف الأولي بين إجراءين هما:

أ- التدخل قبل الإحالة **Prereferral**: هنا يعتقد المعلمون وأولياء الأمور أن لدى الطفل ضعفاً أو تأخراً ملحوظاً في مجال أو أكثر، وفي هذه المرحلة وقبل تحويل الطفل لجهات متخصصة في التربية الخاصة بشأن أهليته لخدمات التربية الخاصة، ينبغي أولاً تفهم الصعوبات التي يواجهها وبذل الجهود لمساعدته في التغلب عليها وهو ما يزال في الصف العادي. ولا توكل مهمة تنفيذ إجراءات التدخل قبل الإحالة لمعلم الصف الذي يلتحق به الطفل بمفرده، ولكن فريقاً من المعلمين في المدرسة يتم تشكيله لتقديم كل أشكال الدعم الممكنة للطفل تجنباً لتحويله إلى خدمات التربية الخاصة.

ب- مرحلة الإحالة **Referral**: إذا تبين أن الحاجات الخاصة للطفل أكبر من أن يتم تلبيتها في الصف العادي، وبالإمكانيات المتاحة للمعلمين العاديين، فإنه يتم تحويل الطفل إلى فريق أو لجنة متخصصة لتحديد أهليته للتربية الخاصة. ولا يعمل هذا الفريق على مستوى مدرسة واحدة، وإنما على مستوى المنطقة أو المديرية.

مرحلة التقييم Assessment: يقوم الفريق المتعدد التخصصات بإجراء تقويم تخصصي ومعمق ليصار في النهاية إلى اتخاذ القرار يُوثَّق في تقرير نفسي تربوي، وفي هذه المرحلة يتم تطبيق أدوات التقويم غير الرسمية **Informal** (الملاحظة، المقابلة، قوائم التقدير) وأدوات التقييم الرسمية **Formal**، والتي على هيئة اختبارات ومقاييس معيارية المرجع (الكيلاني، والروسان، 2006)، وبعد إجراء التقويمات الكافية واللازمة بتوظيف أكثر من أداة تقويمية يتم اتخاذ القرار بانتقال الطالب إلى صفوف الدمج لتلقي الخدمات المناسبة، والاستفادة من نقاط قوة ونقاط الضعف التي رشحت من تطبيق الاختبارات والمقاييس في بناء البرنامج التربوي الفردي فيما بعد.

التقييم القائم على المنهاج Curriculum Based Assessment (CBM):

هـو عبارة عن طريقة لتقوية الارتباط ما بين التقـويم والتعليم من خلال تقويم الطالب على أبعاد المنهاج المختلفة. والأدوات المسـتخدمة في هذا التقويم هي المنهاج نفسه والتقييم القائم على المنهاج أيضاً هو «أي طريقة تستخدم الملاحظة والتسجيل المباشر لإنجاز الطالب في مناهج المدرسة، كأساس لجمع المعلومات لإصدار أحكام تعليمية» (جرار، 2008).

هـذا ويجـدر بنـا القول، أننـا إذا أردنا تسـمية طالب على أنـه ذو صعوبـة تعلمية فإنه يُفتـرض بهذا الطالـب أن يكون لديه تباين في قواه الداخلية (الذاكـرة، والتفكير، والإدراك، والانتباه، واللغة الشـفوية....)، وينعكس ذلك ما أشـرنا على المهـارات اللغوية الأكاديمية المرتبطـة بتلك القوى آنفة الذكر، وعليه فقد نجد طالباً في الصف الرابع في حين أن مهاراته فـي القراءة الجهرية في مسـتوى الصف الثاني. والسـؤال الذي يُطـرح الآ ما الأداة التي من خلالها تم التوصل إلى أن هذا الطالب في ذلك المستوى الصفي؟ مما لا شك فيه أن هذه الأداة لابـد وأن تكـون قد صممت على المناهج الدراسـية التـي تُعلم في كل مرحلة دراسـية، وبما تتضمنه تلك المناهج من مهارات تلائم العمر النمائي للطفل (برادلي، وآخران، 2000).

خامساً - تحديد الطلاب المؤهلين للدمج:

يقصـد بالأهلية Eligibility هنا أنه بعد إجراء التقـويم اللازم للطلاب نكون قد حددنا قدرات الطلبة الذين يصلحون لدمجهم في الصف العادي، وهذا مما لا شك فيه يعتمد على ما يمتلكونه من قدرات تؤهلهم لبيئة التعلم الجديدة من جهة، وتساعدهم على مجاراة مهارات التعلـم التي تطبق في الصف العادي بالحد المقبول منهـم ضمن تلك القدرات من جهة ثانية (جـرار، 2008). بنـاءً على ذلك هنـاك بعض العوامل التي يجب توافرهـا في الطلاب الذين سيتم دمجهم في الصف العادي (Waldron, 1995: 282)، نذكر منها:

- القدرة على حل الواجبات.
- القدرة على توظيف إستراتيجيات التذكر.
- قدرات عقلية.
- الاستقبال والتعبير اللفظي والكتابي.
- مستويات من المهارات الأكاديمية.
- مهارات التنظيم والدراسة.
- درجة من التحفيز.

سادساً - اختيار البديل التربوي الملائم:

عنـد اختيار البديـل التربوي الملائم ليدمج فيه الطالـب ذي الحاجة الخاصة فإنه تُطرح بعـض الأسـئلة مثل: هل حالـة الطالب تتطلب توفيـر غرفة مصادر؟ أم صفـاً خاصاً ملحقاً بالمدرسة العادية؟ أم سيدمج الطلبة في الصفوف العادية طوال اليوم مع خدمات مساندة؟ وهـذا مما لا شـك فيه يعتمد على نوعية الإعاقة وشـدتها، ففي غرف المصـادر ينبغي توفير الأدوات الخاصـة بـكل إعاقـة، ومن أبـرز النماذج التي يمكـن من خلالها دمـج الطلبة ذوي

الحاجات الخاصة في بيئة الصف العادي هي:

1 - الدوام الجزئي في الصف العادي:

يخصص هذا المستوى للطلاب الذين يعانون مشاكل خاصة، ولكنهم يستطيعون الإفادة من الخدمات التعليمية الأساسية، وبإمكانهم أن يلتحقوا بنشاطات عادية مع أقرانهم العاديين، ولكنهم بعد ذلك يذهبون لتلقي تعليمهم الأكاديمي في غرفة المصادر (جعفر، 2003). فالطلبة الذين يتم تدريسهم جزءاً من اليوم المدرسي في غرفة المصادر، يجب أن يكون الهدف النهائي المعلن من البرامج التربوية الفردية – التي يطبقها معلم غرفة المصادر – هو انتقالهم من غرفة المصادر وإحلالهم في الصف العادي جنباً إلى جنب مع رفاقهم العاديين (Wallace & Mcluighlin, 1998).

2 - الصف العادي ذو الخدمات التعليمية المساعدة:

وفي هذا النموذج يبقى الطفل في الصف العادي، ويتلقى خدمات أخرى عن طريق المعلم المتنقل أو خدمات مساندة أخرى. ويقضي الطالب معظم يومه مع أقرانه في الصف العادي إلا أنه يتركهم في أيام أو أوقات، محددة من الأسبوع لتلقي الخدمة من قبل المعلم المتنقل، مثل اختصاصيي النطق واللغة، أو اختصاصيي العلاج الطبيعي.

3 - الصف العادي والمشورة المقدمة للمعلم:

يقضي الطالب في هذا البديل يومه الدراسي كله في غرفة الصف العادية، ولا يتلقى أي خدمات تعليمية خاصة مباشرة. وعوضاً عن ذلك يتلقى معلم غرفة الصف العادية عدة خدمات على يدي المعلم المستشار الذي يزوده بدوره بإرشادات تتعلق بحاجات الطالب المدمج في غرفة الصف.

4 - الصف الدراسي العادي:

يمثل الصف العادي الوضع التعليمي الطبيعي (أو البيئة الأقل تقييداً)، والوضع الأكثر تفضيلاً في الوقت الحاضر لأنه يحقق فلسفة الدمج الشامل. وفي صفوف التعليم العام، يتلقى الطلبة ذوو صعوبات التعلم تعليمهم على أيدي معلمين عاديين بالتعاون مع معلمي التربية الخاصة.

سابعاً - اعداد وتهيئة الطلاب:

أ- الطلاب العاديين: في المدارس العامة التي سيدمج فيها طلاب ذوو إعاقات أو اضطرابات معينة يجب أن يتم التوضيح للطلاب العاديين أهداف تطبيق سياسة الدمج، وأن تقديم حصص محددة توضح عملية الدمج غالباً ما يكون أسلوباً ناجحاً. ولابد أن تتوافر للطلاب الفرصة لمناقشة أسئلتهم، ومخاوفهم، واهتماماتهم. ومن حقهم معرفة كيف، ومتى ولماذا يتعين عليهم أن يساعدوا الطلاب المعوقين.

ب- الطلاب المعاقين: عندما يتم دمج الطلاب المعاقين في المدارس العادية يجب أن يتوافر لهم

الوقت الكافي للتكيف مع التغييرات الجديدة، فقد يحتاجون إلى توجيهات مكثفة لإعدادهم لبيئة الصف العادي، مثل استخدام الخزانات، والأدراج، والتعرف على مرافق المدرسة، والتسهيلات المتاحة لهم. وما تجدر الإشارة إليه أن تكوين شبكة من العلاقات بين الطلبة العاديين وأقرانهم ذوي الإعاقات يذلل الكثير من الصعاب التي تواجه المعاقين في الحياة المدرسية (برادلي وآخران، 2000).

ثامناً - إعداد وتهيئة أولياء أمور الطلاب:

تحتاج أسر الطلبة ذوي الحاجات الخاصة أن تتاح لهم الفرص الكافية للمشاركة في فعاليات برامج الدمج. وأما أولياء الأمور الذين يرتابون من تعليم أبنائهم ذوي الحاجات الخاصة في الصفوف العادية، فهم بحاجة إلى التزود بالمعلومات. وبرامج تدريب أولياء الأمور وإرشادهم ذات فائدة كبيرة في هذا الخصوص. فهم، مثلاً، بحاجة إلى أن يشعروا بالاطمئنان إزاء التقدم الذي سيحرزه أطفالهم في الصف العادي. والتأكد من عدم مضايقة وإحراج أبنائهم من قبل العاديين.

تجدر الإشارة إلى أنه ليس فقط أسر ذوي الحاجات الخاصة هم من يحتاجون الى إعداد وتهيئة، بل إن أسر الأطفال العاديين بحاجة أيضاً لمثل هذه البرامج للوصول معهم إلى تقبل فكرة أن يكون مع أبنائهم العاديين طلاب غير عاديين (برادلي، وآخرون، 2000).

تاسعاً - تعديل مناهج الصف العادي:

إن المنهاج العادي المعدل يُستخدم عندما تكون الصعوبات لدى الطالب متضمنة معظم عناصر المنهاج، مما يتطلب اهتماماً متزايداً بالاحتياجات التعلمية الخاصة مع بقاء الباب مفتوحاً للمشاركة بالخبرات العامة قدر المستطاع (الخطيب، 2004). وإذا اتضح أن الاحتياجات الخاصة شديدة جداً أصبح هناك حاجة لتوظيف مناهج بديلة.

ومن أجل التيسير على معلمي التربية العادية في أثناء تنفيذ المنهج، والتدريس المعدل في غرفة الدراسة، فإن إمدادهم بالنماذج والتعريفات عادة ما يكون مفيداً. فغرض التعديل **Modification** هو تمكين المعلم من تلبية الاحتياجات العقلية والجسمية والسلوكية للطلاب، ويسمح التعديل للطالب أيضاً الاستفادة من ذخيرة المهارات الموجودة لديه عند اكتساب المهارات والمعارف الجديدة. فالمفهوم الذي يرتبط دوماً بالتعديل هو المشاركة الجزئية **Partial Participation**، والذي يتضمن مستوى مشاركة فاعلة في المهمة أو النشاط (Hallahan, Kauffman, & Pullen, 2009).

عاشراً - إعداد الخطة التربوية الفردية:

تشكل الخطة التربوية الفردية **Individualized Education Plan (I.E.P)** حجر الزاوية في بناء منهاج وتعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وهي تلك الخطة التي تصمم بشكل خاص لطالب معين لكي تقابل حاجاته التربوية. بحث تشتمل الأهداف (العامة والخاصة) كلها، والمتوقع تحقيقها وفق معايير معينة، وفي فترة زمنية محددة. وتتضمن الخطة التربوية أبعاداً عدة هي، المعلومات العامة عن الطالب، ونتائج التقويم

المستندة الى تطبيق الاختبارات والمقاييس، والأهداف قصيرة المدى. وبعد ذلك يصار إلى اشتقاق الخطة التعليمية الفردية (I.E.P) Individualized Instructional Plan من الخطة التربوية الفردية وتتضمن الخطة التعليمية الفردية هدفاً قصير المدى يصار إلى تحليله إلى مهارات فرعية، إضافة إلى الوسائل والأدوات التي ستستخدم في عملية التعليم، والأسلوب التعليمي المستخدم، وطرق التقويم، ورسماً بيانياً يوضح أداء الطالب (الروسان وهارون، 2001).

المراجع

المراجع العربية:

الخطيب، جمال (2004). تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية: مدخل الى مدرسة الجميع. عمان: دار الفكر.

الخطيب، جمال (1998). التدخل المبكر: مقدمة في التربية الخاصة، في الطفولة المبكرة. عمان: دار الفكر.

الروسان، فاروق (1998). قضايا ومشكلات في التربية الخاصة. عمان: دار الفكر.

الروسان، فاروق، هارون، صالح (2001). مناهج وأساليب تدريس مهارات الحياة اليومية لذوي الفئات الخاصة. الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

الكيلاني، عبدالله، والروسان فاروق (2006). التقويم في التربية الخاصة. عمان. دار المسيرة.

برادلي، ديان، سيزر، مارغرين، وسوتلك، ديان (2000). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة: مفهومة وخلفيته النظرية (ترجمة: زيدان أحمد السرطاوي وعبدالعزيز السيد الشخص وعبدالعزيز عبد الجبار). العين، دار ا لكتاب الجامعي. (الكتاب الأصلي منشور عام 1997).

جرار، عبدالرحمن (2008). صعوبات التعلم: قضايا حديثة. عمان: دار حنين.

جعفر، غادة (2008). الصعوبات المرتبطة بدمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. عمان، الأردن.

هارون، صالح (2000). تدريس ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي. الرياض، دار الزهراء.

المراجع الأجنبية:

Hallahan, D., Kauffman, J., & Pullen, P. (2009). Exceptional Learners: An Introduction to Special education. Boston: Allyn & Bacon.

Wallace, G., & McLaughlin (1988). Learning Disabilities: Concept and characteristics. New York: Macmillan Publishing.

Waldron, K. (1995). introduction to a Special Education: the inclusive classroom. London, Delmer Publishers.