

الدمج الشامل للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

- بين التأييد والمعارضة -

مقرر القضايا والاتجاهات الحديثة في مجال التربية الخاصة (خاص ٥٢٦)

إعداد الطالبة:

نورة عبدالقادر السليمان

الرقم الجامعي:

٣٨١٠٠٦٦

إشراف:

د. أحمد محمد أبو زيد

أستاذ مشارك: قسم التربية الخاصة

الفصل الدراسي الأول

١٤٣٩ هـ الموافق ٢٠١٧ م

فهرس الموضوعات

الصفحة	الموضوع
٢	مقدمة
٤	مشكلة الدراسة
٦	أهمية الدراسة
٧	مصطلحات الدراسة
٨	مفهوم الدمج الشامل
٩	الاعتبارات الأساسية للدمج الشامل
١٣	فلسفة الدمج الشامل (المدارس الشاملة)
١٤	أسس الدمج الشامل
١٥	أهمية الدمج الشامل
٢٥	نظرة التربويين لنظام الدمج الشامل
٢٧	التغيرات التي يفرضها الدمج الشامل على النظام التربوي
٣٢	الدراسات السابقة
٣٧	تحليل القضية
٤٥	التوصيات
٤٧	المراجع

الدمج الشامل للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

- بين التأيد والمعارضة -

مقدمة:

اهتمت التربية في عصرنا الحالي بجميع أفراد المجتمع فهي لم تعد مقتصرة على العاديين فقط كما كان الحال في الماضي، وعلى هذا الأساس أصبحت الجهود التربوية والتعليمية تستهدف جميع النشء بغض النظر عن مستوياتهم العقلية وقدراتهم الاستيعابية.

فمن المسلّمات أن التعليم حق لكل إنسان بغض النظر عن قدراته ومواهبه، ولقد تم التعبير بوضوح عن هذه الدعوة في مؤتمر اليونسكو العالمي الذي عقد عام ١٩٩٤م والذي دعا إلى إتاحة فرص تعليم الطلاب المعاقين جنباً إلى جنب مع زملائهم غير المعاقين في المدارس العامة.

وانطلاقاً من تلك المبادئ الإنسانية السامية، أصبح لزاماً الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة من حيث التربية والتعليم وفرص العمل والحياة الاجتماعية الكريمة. لذا تعتبر التربية الخاصة من العلوم التربوية التي يتنامى الاهتمام بها يوماً بعد يوم، مما أدت إلى ظهور الاتجاهات التربوية الحديثة التي نراها اليوم (الشريف، ٢٠١١).

ونتيجة لسيطرة الاتجاه الإنساني في مجال التربية الخاصة فقد ظهرت آراء تربوية تنادي بالنظرة الإنسانية إلى المعاق وبالتالي بحقه في النمو في البيئة العادية بقدر الإمكان. على سبيل المثال يرى الخطيب (٢٠١٣) أن على المدرسة أن تعيد النظر في رسالتها ووظيفتها بحيث تصبح مكاناً لا يستثني أحداً من الأطفال.

الجدير بالذكر أن أي مجتمع عبارة عن مجموعات من الناس، ومن أجل أن تعيش هذه المجموعات معاً، لا بد أن تفهم وتتقبل بعضها بعضاً، لأن التفاهم والتقبل يأتي عادة عن طريق التفاعل، وإذا أردنا لهذا التفاعل أن يكون إيجابياً مثمراً فيجب أن يحدث منذ الطفولة أي بتربية وتعليم أفراد المجتمع معاً على اختلاف فئاتهم وطوائفهم وألوانهم وقدراتهم، وبالطبع فالمدرسة هي المكان الطبيعي لمثل هذا التفاعل، ولقد أخذ الإعلام يردد في ذلك الوقت مصطلحاً جديداً على الساحة التربوية والاجتماعية وهو مصطلح الدمج الشامل (Inclusion) للتعبير عن هذا التفاعل (سيسالم، ٢٠١٦).

ظهرت مصطلحات الدمج الشامل (Inclusion) ومدرسة الدمج الشامل (Inclusive School) في الأدب التربوي وذلك للإشارة إلى عملية تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن برامج التربية العامة، والتي تعمل على إعداد البيئات الصفية الداعمة للاحتياجات التربوية والاجتماعية لجميع الطلاب سواء المعاقين منهم أو العاديين (السرطاوي، الشخص، العبدالجبار ٢٠٠٦م).

لقد احتضن التربويون هذا المصطلح الجديد وبدأوا يروجون له كأساس يقوم عليه تعليم الطلاب المعاقين الذين عُزلوا وحُرموا منذ زمن بعيد من فرصة التفاعل مع أقرانهم غير المعاقين، وأبعدوا عن فرص المشاركة في الحياة الاجتماعية، وصحيح أن مدارس وفصول ومعاهد التربية الخاصة قد وفرت لهؤلاء الطلاب الخدمات التعليمية المختلفة، إلا أنها أخفقت في تطوير مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم، وذلك بالرغم من تطبيق نظامين سابقين شبيهين بنظام الدمج الشامل ألا وهما : (Integration) و (Mainstreaming) وهو ما يُعرف بالتكامل أو الدمج الجزئي للطلاب المعاقين في مدارس التعليم العام وفصوله، وذلك بأن يسمح لهؤلاء الطلاب بالمشاركة ببعض الأنشطة الدراسية داخل فصول التعليم العام لجزء من اليوم الدراسي، ويقضون الجزء

الآخر في فصول التربية الخاصة مع زملائهم المعاقين. إن الفرق بين هذين النظامين ونظام الدمج الشامل الجديد هو أن الطالب المعاق يقضي يومه الدراسي كله جنباً إلى جنب مع الطلاب العاديين في فصول التعليم العام، يمارس معهم الأنشطة الأكاديمية والرياضية والاجتماعية والترفيهية جميعها فيما يتلاءم مع قدراته وخصائصه (سيسالم، ٢٠١٦م).

فعندما يتم تفعيل الدمج الشامل للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة سيكون بوسعنا حينئذ أن ننجح في تحقيق الهدف منه، وفي تعديل سلوك هؤلاء الطلاب، وفي إعداد وتقديم برامج التدخل المناسبة الخاصة بهم والتي يمكننا أن نساعدهم بموجبها على اكتساب العديد من السلوكيات، والمهارات، والتفاعل والتواصل مع الآخرين والاندماج معهم (محمد، ٢٠١٢).

مشكلة الدراسة:

يعد دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام من الأمور الهامة التي شهدت جدلاً واسعاً ومازالت مثارة للجدل على مستوى العالم، والتي نالت اهتماماً كبيراً من وزارة التعليم، والتربويين، والمختصين، وصانعي القرار، وكل من له شأن في هذه القضية.

حيث يرى صادق (١٩٩٨م) في هذا الصدد أن التوجه نحو دمج واستيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع زملائهم من العاديين أصبح من القضايا الحاضرة والمستقبلية التي تشكل حيزاً كبيراً في تفكير كل من يعمل في تخطيط وتنفيذ خدمات التربية الخاصة في كل مراحل حياة الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة.

إلا أن تطبيق عملية الدمج الشامل في أرض الواقع كأساس لدمجهم الشامل في المجتمع ليس بالأمر الهين، حيث تصادفها عقبات وصعوبات مختلفة من شأنها أن تحول دون تحقيق الهدف الأساسي منها.

ففي دراسة القاضي (٢٠١١م) أشارت نتائجها إلى استجابات المعلمين للاستبانة بدرجة متوسطة حول موضوع الدمج، إلا أن المعلمون يجدون بعض الصعوبات في تطبيق الدمج الشامل لهؤلاء الطلاب في التعليم بدرجة متوسطة.

كما جاء في نتائج دراسة استطلاعية في المجتمع الفلسطيني حول آراء المعلمين نحو الدمج الشامل للباحثين ورمناس، حبيب (٢٠١٠م) والتي أكدت نتائجها أن ٦٠% من أفراد العينة عبّروا عن قناعتهم بضرورة أن يلتحق الطلبة ذوو الحاجات الخاصة في المدارس العامة، ولكن ٩٠% من المعلمين أفادوا بأن تلبية الحاجات الخاصة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة يتطلب تغيير المدارس العادية.

لذلك سيتم التعرض لقضية الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة بتفاصيلها من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

- ١- ما المقصود بالدمج الشامل؟
- ٢- ما الاعتبارات الأساسية للدمج الشامل؟
- ٣- ما هي الفلسفة التي تقوم عليها المدارس الشاملة؟
- ٤- ما هي الأسس التي يستند عليها نظام الدمج الشامل؟
- ٥- ما أهمية الدمج الشامل على كلاً من الطلاب والمعلمين والمجتمع؟

٦- ما هي نظرة التربويين لنظام الدمج الشامل؟

٧- ما التغيرات التي يفرضها الدمج الشامل على النظام التربوي؟

أهمية الدراسة:

في ظل التطور الذي تشهده المملكة العربية السعودية في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، ونظراً لأهمية جميع أفراد المجتمع للتعليم سواء كانوا عاديين أو غير عاديين، ونظراً لأهمية الموضوع الإنساني والقانونية والتربوية والاجتماعية، ولما له من أهمية بالغة في حياتنا الاجتماعية والتربوية وحياة الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة تحديداً، فإن الدراسة تسعى في الصفحات القادمة إلى إلقاء الضوء على قضية الدمج الشامل وتوجيه الأنظار نحوها والتي تعد من أهم القضايا المعاصرة التي استدعت اهتمام الباحثين والمهتمين على المستوى العالمي.

وتكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

١- يعد موضوع دمج ذوي الاحتياجات من أبرز الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال التربية الخاصة.

٢- التأكيد على ما أكدته المؤتمرات العالمية حول تطوير التعليم بضرورة توفير التعليم بصورة متكافئة

لجميع الطلاب مهما اختلفت الفروقات بينهم.

٣- إفادة كل من له شأن في وضع السياسات التعليمية خاصة في مجال التربية الخاصة وذلك لتطوير

الممارسات التعليمية بما يعكس على العملية التربوية.

مصطلحات الدراسة:

الدمج الشامل (Inclusion):

عرّفه محمد (٢٠١٢) بأنه " هو تعليم الطلاب ذوي الاعاقات جنباً إلى جنب مع أقرانهم غير المعاقين في مدارس التعليم العام التي كانوا سيلتحقون بها لولا إعاقاتهم على أن يبقوا فيها طوال اليوم الدراسي، ويتولى الإشراف عليهم معلم بالتعليم العام يوفر لهم بيئة تعليمية مناسبة في الصفوف الدراسية، واتباع طرائق تدريس ملائمة لحاجاتهم الفردية. وهو بذلك يعي إتاحة الفرصة للطلاب ذوي الإعاقات للتواجد والانخراط في التعليم العام كإجراء يؤكد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، ويهدف إلى تلبية وإشباع حاجاتهم التربوية الخاصة في إطار المدرسة العادية التي تمثل البيئة الأقل تقييداً".

الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (Students with special needs):

ويقصد به " أولئك الأفراد الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في خصيصة من الخصائص أو في جانب من جوانب الشخصية، إلى الدرجة التي تحتم احتياجهم إلى خدمات خاصة تختلف عما يقدم إلى أقرانهم العاديين لمساعدتهم في تحقيق أقصى ما يمكنهم بلوغه من النمو والتوافق" (القريطي، ٢٠٠١). وذكر الخطيب، الحديدي (٢٠١٢) الفئات الرئيسية التي تحتاج إلى خدمات التربية الخاصة وتشمل:

- | | |
|---------------------|--------------------|
| أ) الإعاقة العقلية | ب) الإعاقة الجسدية |
| ج) الإعاقة السمعية | د) الإعاقة البصرية |
| هـ) صعوبات التعلم | و) اضطرابات السلوك |
| ز) اضطرابات التواصل | ح) الموهبة والتفوق |

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

تعريف الدمج الشامل (Inclusion):

تعددت التعريفات التي تناولت ماهية الدمج الشامل والتي يمكن ذكرها في السطور التالية:

"يقصد به إدماج الأطفال المعاقين داخل برامج المدارس النظامية العادية مع توفير خدمات تدعيمية وشخصية لهؤلاء التلاميذ، وضرورة تعديل البرامج الدراسية العادية قدر الإمكان لتواجه حاجات المعاقين مع إمداد معلم الفصل العادي بما يحتاجه من مساعدة" (الزهيري، ٢٠٠٣).

كما ذكر السرطاوي، الشخص، العبدالجبار (٢٠٠٦) بأن "الدمج الشامل يشير إلى مشاركة الجميع ضمن بيئة تربوية عامة داعمة تشتمل على خدمات تربوية مناسبة وعلى أشكال مختلفة من الدعم الاجتماعي".

كما عرّفه سيسالم (٢٠١٦) "هو أن تشتمل مدارس التعليم العام وفصوله على الطلاب جميعاً بغض النظر عن: الذكاء أو الموهبة أو الإعاقة أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي أو الخلفية الثقافية للطلاب، ويجب على المدرسة العمل على دعم الحاجات الخاصة لكل طالب".

تعريف الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (Students with special needs):

عرّفه الخطيب (٢٠٠٨م) "هم الطلبة الذين تختلف خصائصهم وحاجاتهم جوهرياً عن خصائص وحاجات الطلبة العاديين، أو الطلبة ذوي القدرات التعليمية والتحصيلية المتوسطة".

ويعرّف صبحي (١٩٩٤) الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم " تلك الفئة من الأطفال الذين ينحرفون انحرافاً ملحوظاً عن المتوسط العام للأفراد العاديين في نموهم العقلي والحسي والانفعالي والحركي واللغوي مما يستدعي اهتماماً خاصاً من المربين بهذه الفئة من حيث طرائق تشخيصهم ودفع البرامج التربوية واختيار طرائق التدريس الملائمة لهم" ص ٨.

كما يعرّف الظاهر (٢٠٠٨) الطفل غير العادي بأنه "هو ذلك الطفل الذي ينحرف انحرافاً ملحوظاً عن أقرانه الاعتياديين في جانب أو أكثر من الجوانب العقلية والاجتماعية والانفعالية والجسمية، ويتطلب ذلك الانحراف رعاية وعناية خاصة من خلال تقديم الخدمات المختلفة التي تتناسب مع ذلك الانحراف ونوعه" ص ٢٥.

الاعتبارات الأساسية للدمج الشامل:

تعود أسباب ظهور الدمج الشامل لاعتبارات عديدة أدركها المجتمع والأهالي والمعلمين والمشرعين وهذه

الاعتبارات هي:

أولاً: الاعتبارات الأخلاقية (Ethical Considerations) :

تبرر الاعتبارات الأخلاقية المتمثلة في العدالة وحقوق الأفراد نقل الطلاب من برامج الفئات الخاصة وتقديم الدعم لمدارس الحي والمجتمعات المحلية لاستقبال هؤلاء الطلاب للوصول إلى تربية نوعية وحياة شبيهة بحياة الآخرين في مجتمعاتهم (القمش، والمعايطة، ٢٠٠٧م).

ومفهوم الدمج في جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي نابع من حركة حقوق الإنسان ضد التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته، إلى جانب تزايد الاتجاهات المجتمعية نحو رفض الوصمة الاجتماعية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، فالمبادرات العالمية التي جاءت من الأمم المتحدة والمنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية والبنك الدولي والمنظمات غير الحكومية كلها مجتمعة أعطت زخماً كبيراً للمفهوم القائل بأن كل الأطفال لهم الحق في التعلم معاً دونما تمييز فيما بينهم بغض النظر عن أي إعاقة أو أية صعوبة تعليمية يعانون منها (آل سالم، ٢٠١٤م).

وقد ذكرت ماريون إدلمان Marion Edelman رئيسة ومؤسسة برنامج الدفاع عن الأطفال بقولها "يجب أن لا نخسر أي طفل، فلا يمكن أن نكون دولة قوية ما لم نستثمر طاقة كل طفل من أطفالنا" (تيري، ١٩٩٣م، ص ٥). ويعتبر ضم جميع أطفالنا في بيئة التربية العادية أحد الطرق التي نقدم من خلالها لمواطني المستقبل الفرصة لاستخدام جوانب قوتهم ومواهبهم لصالح المجتمع (السرطاوي، الشخص، العبدالجبار ٢٠٠٦م).

ثانياً: الاعتبارات القانونية (Legal Considerations) :

إن اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الصادرة عن الأمم المتحدة أقرّت حق ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم، حيث جاء في المادة (٢٤) عدم استبعاد الأشخاص ذوي الإعاقة من النظام التعليمي العام على أساس الإعاقة.

وقد أكدت المتحدثة راجيتا ألويس في مؤتمر الدول الأطراف في اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في مقر الأمم المتحدة عام ٢٠١٥، أكدت على التعليم الشامل للجميع وعلى حقوق الأطفال ذوي الإعاقة.

كما جاء في اتفاقية العقد العربي لذوي الاحتياجات الخاصة (٢٠٠٤-٢٠١٣م) والتي أقرتها المنظمة العربية للأشخاص ذوي الإعاقة، والتي كان من أهدافها وضع الخطط والبرامج اللازمة لتحقيق الدمج الشامل للأشخاص المعوقين في المدارس العامة (العادية) وفي مواقع العمل والسكن والنوادي الاجتماعية والثقافية والعلمية والرياضية والمواقع العامة الأخرى.

كما جاء في المادة (١٧) من الباب الثاني في مشروع القانون العربي الإسترشادي لحماية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، حول الحق في التعلم، والتي نصت على "للشخص ذي الإعاقة الحق في التعلم مدى الحياة، في مختلف أنواع ومسارات التعليم، وجميع مستوياته، على قدم المساواة مع الأشخاص غير ذوي الإعاقة. و يحظر حرمان الشخص ذي الإعاقة من حقه في التعلم بسبب إعاقته".

ويتعارض الفصل بين ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين مع المساواة التي هي حق كل مدني يكفله القانون، فعلى سبيل المثال يتطلب القانون العام الأمريكي رقم ١٤٢/٩٤ الذي ينص على التربية لجميع الطلاب، وقانون تربية الأفراد المعاقين لعام ١٩٩٠م والذي أكد على أن يتلقى الطلاب المعاقين تربيتهم في البيئة الأقل تقييداً. واشترطت هذه القوانين أيضاً أن يتم تقديم الخدمات وأشكال الدعم المختلفة للطلاب في هذه البيئة، وهكذا يتم توفير الخدمات وإيصالها حيث يتواجد الطلاب، بدلاً من انتقال الطلاب إلى حيث تقدم الخدمات (القمش، المعاينة، ٢٠٠٧م).

وتعرف مدرسة الدمج الشامل بالمدرسة التي لا تستثني أحداً حيث تُبنى على ما يُعرف بنظام الرفض الصفري (Zero Reject) وقد ذكر الخطيب (٢٠٠٨) أن هذا المصطلح يستخدم في تشريعات التربية الخاصة الأمريكية للتأكيد على أن المدارس ملزمة بتعليم جميع الأطفال وبأنه لا يحق لها الامتناع عن تقديم الخدمات والبرامج لأي طفل بسبب إعاقته.

ثالثاً: الاعتبارات التربوية (Educational Considerations) :

بالإضافة إلى الاعتبارات الأخلاقية والقانونية، فإن هناك قيمة تربوية أيضاً فكلما قضى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وقتاً أطول في فصول المدرسة العادية في الصغر، كلما زاد تحصيلهم تربوياً ومهنيّاً مع تقدمهم في العمر (أبو فضالة، ٢٠٠٩).

والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمن فيهم ذوي الإعاقات الشديدة، يمكنهم أن يتطوروا بشكل بالغ ويتعلموا في بيئة الدمج. كما أظهرت بعض الدراسات أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة الدمج

لاقوا تطوراً أفضل في الجانب الإدراكي وفي جانب التواصل مقارنةً بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المعزولين في مراكز التربية الخاصة (في بيئات غير مدمجة) (DE & HHS Policy, 2015).

وأضاف خضر (١٩٩٥) أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مواقف الدمج الشامل يحققون إنجازاً أكاديمياً مقبولاً بدرجة كبيرة في الكتابة، وفهم اللغة، واللغة الاستقبالية أكثر مما يحققون في مدارس التربية الخاصة في نظام العزل.

يمكن للأطفال العاديين أيضاً الاستفادة من نظام الدمج، حيث أكدت الدراسات أن الأطفال الطبيعيين يظهرون تطوراً إيجابياً في الجانب الاجتماعي، ويظهرون التراحم والعطف والقدرة على الفهم الإيجابي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عند تفاعلهم مع بعضهم البعض بشكل كافٍ وعند تشجيعهم على ذلك من قبل معلمهم (DE & HHS Policy, 2015).

فلسفة الدمج الشامل (المدارس الشاملة):

ذكر مصطفى وبخيت وحمزة و محمد (٢٠١٠) مجموعة من النقاط الهامة المتعلقة بالفلسفة التي يقوم عليها نظام الدمج الشامل وهي أنها:

- ضد مبدأ التمييز، وتقبل جميع الأطفال بفروقاتهم (عاديين، وذوي احتياجات خاصة) وسلوكياتهم وقدراتهم المختلفة.
- تركز على الطفل ذاته وقدراته أكثر من تركيزها على عجزه وقصوره.
- تجعل الطفل هو محور العملية التربوية وتكيف المنهج على هذا الأساس وليس العكس.

- وجود فلسفة عدم الرفض (Zero Reject) (السرطاوي، الشخص، العبدالجبار، ٢٠٠٦).

أسس الدمج الشامل:

ذكر الشريف (٢٠١١) إن سياسة الدمج الشامل تقوم على عدة أسس هي :

- ١- أن يتسم نظام الدراسة في الفصل العادي الذي يلتحق به الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرونة.
- ٢- أن تعد للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة برامج مساندة فردية بجانب البرامج العادية التي تقدم للجميع.
- ٣- النظر بعين الاعتبار إلى الحاجات الخاصة المتنوعة والمتعددة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة التي تختلف عن الحاجات الخاصة للأطفال العاديين.
- ٤- بالنسبة للطلاب غير القادرين على مواصلة تعليمهم بنجاح في صفوف التعليم العام؛ فإن وضعهم في صفوف التربية الخاصة داخل المدارس العامة الأقل تقييداً هو الوضع الأمثل لهم بدلاً من وضعهم في مدرسة منفصلة أو مؤسسة داخلية، ولكن هذا لا يعني أنه ينبغي وضع كل الطلاب في الأماكن الأقل تقييداً بل المقصود وضعهم في المكان الأكثر ملاءمة بالنسبة لحالة كل منهم؛ إذ يجب أن يكون لدى كلٍّ منهم الفرصة المناسبة للأداء الناجح (دورلاج، لويس، ٢٠٠٦).

وبوجه عام فقد ركز الخطيب (٢٠١٣) على القضايا الأساسية التالية التي لا يتوقع إحداث نقلة

نوعية في النظام التربوي بدون مراعاتها:

١. إن الطفل هو محور العملية التربوية.

٢. إن على المدرسة أن تعيد النظر في رسالتها ووظيفتها بحيث تصبح مكاناً لا يستثني أحداً من الأطفال.
٣. إن ثمة فروق فردية بين الأطفال وعلى النظام التربوي أن يراعي التنوع ويتفهمه.
٤. إن مشاركة الأسرة الفاعلة في العملية التربوية أمر لا غنى عنه.
٥. إن ثمة حاجة إلى اعتماد تشريعات وسياسات تكفل حق الجميع في التعلم إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم.
٦. إن تطوير النظم التربوية يتطلب تعاوناً وتضامناً وتبادل الخبرات والمعرفة.
٧. إن ثمة حاجة إلى إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين والمناهج الدراسية وأساليب ووسائل التعليم بحيث يصبح النظام التربوي العام شمولياً ومرناً ويستجيب للاحتياجات الخاصة لكل المتعلمين.

أهمية الدمج الشامل:

إن عملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام وفصوله تعود بالفائدة على من لهم علاقة مباشرة أو غير مباشرة بهذه العملية وهم الطلاب والمعلمون والمجتمع معاً؛ ولهذا فإن الإعداد لعملية الدمج الشامل ضمن برامج وتجهيزات شاملة يعتبر من العوامل المهمة التي تساعد على نجاح هذه العملية.

وهناك مجموعة من الفوائد التي يمكن أن يجنيها كل من الطلاب، والمعلمون، والمجتمع عامة عند تطبيق

نظام الدمج الشامل، والتي يمكن ذكرها في النقاط التالية:

١- الفوائد التي يجنيها الطلاب من عملية الدمج الشامل:

أ- نمو الاتجاهات الإيجابية:

إن توفر الإرشاد والتوجيه من جانب المدرسين والاختصاصيين النفسيين والاجتماعيين وأولياء الأمور يساعد على نمو الاتجاهات الإيجابية نحو الطلاب المعاقين في مدارس الدمج وفصوله، كما أن تسهيل عملية التفاعل والتواصل بين الطلاب المعاقين والطلاب غير المعاقين تساعد على تنمية الصداقات بينهم، وتنمي لديهم الإحساس والاهتمام والاحترام المتبادل فيما بينهم، إضافة إلى فهم وتقبل مبدأ وجود الفروق بين الأفراد (سيسالم، ٢٠١٦).

إن زيادة فرص التفاعل الاجتماعي والتربوي بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة أدى إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو هؤلاء الطلبة (محمد، حمزة، بخيت، مصطفى، ٢٠١٠).

ب- اكتساب المهارات الأكاديمية والاجتماعية:

فبالإضافة إلى نمو الاتجاهات الإيجابية نحو الطلاب المعاقين فقد أشارت البحوث التي تجرى منذ السبعينات إلى فوائد عظيمة يحصل عليها الطلاب من تفاعلهم مع بعضهم بعضاً خلال العام الدراسي؛ إذ يؤدي إلى زيادة تحصيلهم وتقدمهم في الجانب الدراسي (القريوتي، عباس، ٢٠٠٩) إضافة إلى تعلم عديد من المهارات الاجتماعية المختلفة والتكيف الشخصي وذلك من خلال مواقف التفاعل مع بعضهم البعض (الديب، ٢٠٠٧).

إن الطلاب جميعهم بمن فيهم الطلاب المعاقين يحتاجون إلى التفاعل اليومي المباشر مع المدرسين من جهة، ومع بعضهم البعض من جهة أخرى، فهذا يساعد على نمو كل من المهارات الأكاديمية والمهارات الاجتماعية. وحين توظف برامج التفاعل المناسبة في المدرسة، يستطيع الطلاب العاديون وذوي الاحتياجات الخاصة تعلم التفاعل والتواصل، وتكوين الصداقات، والعمل معاً، ومساعدة بعضهم البعض. وهذا يساعدهم على تنمية الفهم، والاحترام، والحساسية وتقبل الفروق الفردية بين الأفراد (سيسالم، ٢٠١٦).

ويقدم الدمج الشامل للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عدداً من الفرص التعليمية والنماذج الاجتماعية، مما يساعد على حدوث نمو اجتماعي أكثر ملاءمة، ويقلل من الوصم بالإعاقة والتصنيف الذي يصاحب برامج العزل (السرطاوي، الشخص، العبدالجبار، ٢٠٠٦).

ج- الإعداد للحياة الاجتماعية:

يعرف الكثيرون من أولياء أمور الطلاب المعاقين على وجه اليقين أن دمج أبنائهم في التعليم العام يؤدي إلى إتاحة الفرص أمام أبنائهم للتكيف مع الحياة الاجتماعية، وأن هذا يساعدهم على التفاعل مع المواقف الاجتماعية المختلفة بعد الانتهاء من فترة التعليم، ويشيرون إلى أن مثل هذا النوع من التكيف لم يكن متوافراً عندما كان أبنائهم يتعلمون بمعزل عن الطلاب غير المعاقين في مدارس وفصول التربية الخاصة (Hantine, Hausrse، ١٩٨٩، في: سيسالم، ٢٠١٦).

د- تفادي التأثير السلبي لنظام العزل:

عندما نقارن بين قائمة إيجابيات نظام الدمج بقائمة سلبيات نظام العزل ندرك تماماً أهمية عملية الدمج من الناحية الأكاديمية والاجتماعية والمهنية، فعملية فصل الطلاب المعاقين في فصول أو مدارس خاصة بهم يؤدي إلى قصور في نمو هذه الجوانب الثلاثة.

وعندما نسلط الضوء على نظام العزل وهو تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس وصفوف خاصة سنجد أن سلبياته عديدة والتي يمكن ذكرها في النقاط التالية:

- ابعاد ذوي الاحتياجات الخاصة عن تفاعلات البيئة الطبيعية مع أقرانهم العاديين وحرمانهم من فرص التفاعل الطبيعي والذي ينتج عنه افتقار لبعض الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى المهارات الاجتماعية وتكوين الصداقات ومهارات السلوك التكيفي.
- يركز على مبدأ التصنيف والتسميات التشخيصية والذي يتنافى مع تطلعات المجتمع الحديثة التي تؤكد على التكافؤ والمساواة.
- مكلف اقتصادياً، حيث على المجتمع توفير مراكز خاصة مهيأة ومجهزة لاستقبال ذوي الاحتياجات الخاصة وتعليمهم وتدريبهم، كما أنه مكلف على أسر ذوي الاحتياجات الخاصة حيث في الغالب لا تتوفر هذه المراكز إلا في المدن الكبيرة وفي وسط المدينة مما يجعل أمر الوصول لتلك الخدمات شاقاً ومكلفاً على الأسر.

وبناءً على ما تقدم ذكره، أخذت فلسفة تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة تتغير تدريجياً من العزل في أوضاع خاصة إلى الدمج في المدارس العادية، ويستند هذا التحول الفلسفي إلى افتراضات مؤداها أن الدمج:

أ) يحول دون عزل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عن رفاقهم وعن الأنشطة المدرسية العادية.

ب) يحول دون التركيز على التصنيفات والتسميات التشخيصية.

ج) يمنع إلحاق الطلبة ببرامج التربية الخاصة بشكل غير مبرر حيث تبذل كل الجهود الممكنة لإبقاء الطالب في الصف العادي.

د) يشجع الطلبة العاديين على قبول رفاقهم ذوي الاحتياجات الخاصة ويحثهم على تفهم واحترام الفروق، والتنوع، والتباين.

هـ) يمكن المعلمين (معلمي التربية الخاصة والمعلمين العاديين) والاختصاصيين الآخرين من العمل معاً ودعم بعضهم البعض (الخطيب، ٢٠٠٨).

٢- الفوائد التي يجنيها المعلمون من عملية الدمج الشامل:

أ- تعاون أطراف العملية التربوية معاً بما يؤدي إلى تنمية المهارات المهنية:

إن من أهم الفوائد التي يجنيها المعلمون من عملية الدمج هي اكتسابهم لمهارات التخطيط التربوي، والعمل الجماعي، فالعمل التعاوني في المدرسة يتيح للمدرسين فرص تبادل الآراء والنصح والاستشارة، إضافة إلى الدعم النفسي لبعضهم البعض مما يساعد على تحسين قدراتهم المهنية (سيسالم، ٢٠١٦).

وهناك عديد من الفوائد التي تعود على المعلمين جراء عملية الدمج في المدرسة وهي:

- إتاحة الفرص لمشاركة الآراء بين المعلمين العاديين ومعلمين التربية الخاصة والعمل سوياً لدعم الطلبة.
- دعم بعضهم البعض في عمليات التخطيط والمشاركة والدعم المتبادل في الفصل.
- تعد تلك العملية تجربة إيجابية لهم.
- تقاسم مهام العمل بين المعلمين وبالتالي التخفيف من ضغوط العمل.
- التقليل من المشكلات السلوكية عند الطلاب وذلك عند تعاون معلم التربية الخاصة مع معلم الصف العادي عن الطرق والاستراتيجيات المتعلقة بتعديل السلوكيات غير المرغوبة.
- إتاحة الفرص للمعلمين لمشاركة الأفكار الإبداعية والممارسات الجيدة (The

Department of Education and Skills, 2007).

ب- المشاركة وتدعيم مكانة المعلمين:

من خلال عمل المدرسين في برامج الدمج أصبحوا على وعي كامل بالتغيرات في النظم التربوية والتعليمية، كما أمكنهم الإسهام في هذا التغير، والإسهام في تفعيل الحياة المدرسية داخل المدرسة. وأن الكثير من المدرسين الذين احتضنوا عملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة كانت عملية التحول بالنسبة لهم سهلة فوجود الطالب المعاق في الفصل أصبح موقفاً عادياً، إذ يجب التعامل معه كالتعامل مع أي موقف في الحياة المدرسية (سيسالم، ٢٠١٦).

٣- الفوائد التي يجنيها المجتمع من عملية الدمج الشامل:

أ- التكافؤ الاجتماعي:

يعد التعليم من أهم أساليب المشاركة والاندماج الاجتماعي، إذ تعتمد عليه عملية تعليم ورعاية الأشخاص ذوي الإعاقة بصورة أساسية، فتأمين الاندماج والاشتراك في البيئة التعليمية عن طريق الدمج بمختلف أشكاله وأنواعه ضرورة ملحة وعامل فعال في المشاركة والاندماج الاجتماعي (السلطاني، ٢٠١٤) حيث يسهم الدمج في تكافؤ الفرص التعليمية، وتحقيق المشاركة المجتمعية (منصور، عواد ٢٠١٢). وأضاف الخطيب (٢٠٠٨) على ذلك أن الدمج يسهم في احترام الحقوق المدنية لجميع الأفراد، ويدعم القيمة الاجتماعية للمساواة، ويرسخ الأمن الاجتماعي، ويقدم للأطفال نموذجاً مصغراً عن المجتمع الديمقراطي.

ب- التغلب على النماذج السلبية المعزولة:

تزايدت الانتقادات لنظام العزل مع بداية النصف الثاني من القرن العشرين، وبدأت التوجهات في التربية الخاصة تتحول من اتجاه العزل إلى اتجاه الدمج مع الأطفال العاديين (أبو العلا، ٢٠٠٨) ولم يعد الدمج بمعناه التقليدي يرضي أعداداً متزايدة من القادة التربويين فأصبحوا ينادون بالدمج الشامل (الخطيب، ٢٠٠٨).

إن النظريات الحديثة في التربية الخاصة تنادي بضرورة اتباع نظام دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة، الذي يحقق لهم فرص الاندماج في الحياة الاجتماعية، ويعددهم إعداداً طبيعياً للحياة، على خلاف نظام العزل الذي يجب التخلي عنه حيث يحرمهم من فرص التعامل مع الأسوياء والاندماج في المجتمع (أبو العلا، ٢٠٠٨).

والجدير بالذكر أن نظام العزل لا يؤثر سلباً فقط على الناحية الاجتماعية لأفراد المجتمع بل بلغ تأثيره الناحية الاقتصادية أيضاً، فالنظام المبني على العزل يهدر أموال الدولة ويكلفها اقتصادياً على عكس نظام الدمج الشامل، حيث ذكر كل من السرطاوي، والشخص، والعبدالجبار (٢٠٠٦) في هذا الصدد "إن العجز في الميزانية الحالية والمتوقعة تستدعي أن توظف الميزانية بشكل أكثر فاعلية قدر الإمكان؛ وذلك بوضعها في مكانها الصحيح وبما يعود على الطلاب بفوائد كبيرة. فتحول الإنفاق من الاستخدامات التعليمية غير المناسبة (مثل استخدام وسائل النقل لمسافات طويلة للوصول إلى البرامج الخاصة، أو إنشاء إدارات منفصلة لبرامج التربية الخاصة) إلى دعم الإجراءات التي تعود بالنفع والفائدة على التعليم في الفصل (مثل توفير مواد وكوادر متخصصة، وتدريب العاملين) يعتبر استخداماً للأموال بشكل أكثر إنتاجية" (ص ٢٢).

إن قرارات المجتمعات المتقدمة المتعلقة بتقديم كل ما يحتاجه الطفل ذو الاحتياجات الخاصة على قدم المساواة مع الطفل العادي نابعة من اتجاهات إيجابية لدى أفراد تلك المجتمعات، وهناك عدة عوامل أدت إلى ظهور تلك الاتجاهات الإيجابية نحو ذوي الاحتياجات الخاصة وهي:

- ارتفاع المستوى التعليمي، وزيادة المعرفة بواقع الإعاقة والحاجات الخاصة من حيث أسبابها العلمية الحقيقة، وأساليب الوقاية منها، والتعرف الحقيقي والواعي للأنواع المختلفة من الحاجات الخاصة.
- التركيز المعلوماتي والإعلامي على دور ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع.
- معرفة الطفل العادي بخصائص الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة ذات أثر في تكوين اتجاهات إيجابية نحو الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- التعايش المختلط بين الأفراد العاديين، والأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة، سواءً في الحياة الاجتماعية أو الحياة الأكاديمية (الشريف، ٢٠٠٠).

ج- مجتمع المساواة:

إن القيمة الاجتماعية للمساواة تعتبر متماشية مع الدافع إلى مساعدة الآخرين، وتطبيق نظام الدمج الشامل في المدارس وممارسته ما هو إلا تطبيق عملي للمساواة الاجتماعية، ولهذا فإنه يجب علينا أن نتحاشى أخطاء الماضي عندما تُرك هؤلاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على هامش المجتمع. فإذا كنا نسعى إلى العدالة ومجتمع المساواة الذي يتكافأ ويتساوى فيه المواطنون جميعاً في الحقوق والواجبات فإنه لا يمكن بأي حال

من الأحوال أن يستمر أو يكون وجود لنظام العزل أو الفصل، بل يجب منح الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة الفرص والمهارات التي تساعدهم على المشاركة في حركة المجتمع الجديد من خلال نظام الدمج الشامل (سيسالم، ٢٠١٦).

وقد لخص القاضي (٢٠١٢) فوائد الدمج الشامل ومحاسنه في النقاط التالية:

١ - الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم له آثار إيجابية في تحسين تحصيلهم الدراسي من خلال وجودهم في الصفوف العادية مع إمدادهم بالخدمات الخاصة المساندة، كما يؤدي إدماجهم إلى فهمهم لذواتهم وإكسابهم سلوكاً إيجابياً كالضبط الذاتي والانتباه، والتفاعل الاجتماعي.

٢ - تفادي الآثار السلبية للنظام المنعزل لأنه يركز على عجزهم ويتجاهل جوانب قوتهم، ويؤدي إلى إشاعة الاتجاهات المجتمعية السلبية نحو المعاقين.

٣ - النظام الإدماجي أقل كلفة من النظام العزلي في التربية الخاصة لأنه يقتضي إدخال بعض التعديلات البسيطة في البيئة المدرسية العادية لتناسب المعاقين.

٤ - تأمين النظام الإدماجي للحياة الطبيعية كحق من حقوق الطفل المعاق وهذا ما أكدته المواثيق الدولية مثل إعلان منظمة الأمم المتحدة لحقوق المتخلفين عقلياً في ديسمبر ١٩٧١م، والمؤتمر الدولي الرابع عشر بكندا في يونيو ١٩٨٠م، ومؤتمر الكويت الإقليمي في أبريل ١٩٨١م، والمؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة بمصر في أكتوبر ١٩٩٥م، وغيرها (صادق، ١٩٩٨).

نظرة التربويين لنظام الدمج الشامل:

معظم العاملين في مجال التربية الخاصة والمهتمين التربويين يتفقون من حيث المبدأ على دمج ذوي الاحتياجات الخاصة دمجاً شاملاً مع الطلاب العاديين، إلا أن الاختلافات في وجهات النظر تمحورت حول درجة الإعاقة وشدها.

يرى كل من السرطاوي، والشخص، والعبدالجبار (٢٠٠٦) أن الدمج الشامل يعتمد سياسة الباب المفتوح لجميع الطلاب بغض النظر عن قدراتهم وإعاقتهم، وهذا بدوره يؤدي إلى وجود مدارس تعكس عدم التجانس الذي يتألف منه المجتمع. ويتم تخطيط التعليم في مدرسة الدمج الشامل وفقاً لجوانب قوة الفرد واحتياجاته بدلاً من وضع الطلاب في برامج موجودة حيث يعتمد التعليم فيها على نوع إعاقات الطلاب وشدها. ويفترض الدمج الشامل تقبل جميع الطلاب كأعضاء في بيئة المدرسة وغرفة الدراسة.

وأشار قسم التربية والمهارات الايرلندي (DES) أن ليس الهدف من الدمج هو تجاهل الفروق الفردية بين الأفراد. بل يهدف إلى تمكين جميع الطلاب من الانتماء الكامل لمجتمع المدرسة والتعلم في إطار يتقبل و يرحب بالفروق الفردية بين الأفراد. وأن الطريقة التي تتطلب اختيار طلاباً محددين (مثلاً الطلاب الأكثر قدرة أكاديمياً) لإلحاقهم ببرامج الدمج ورفض طلاباً آخرين هو أمراً مرفوضاً، وحيثما توجد هذه الممارسة، يجب أن تتوقف (The Department of Education and Skills, 2007).

وذكر عبد العزيز العبدالجبار في هذا الصدد "عند مقارنة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين نجد أن أوجه الشبه فيما بينهما أكثر منها من أوجه الاختلاف، لذا فالأجدر التوجه لتطبيق نظام الدمج الشامل في مدارس التعليم العام والذي يراعى فيه تلك الفروقات اليسيرة بدلاً من عزل ذوي الاحتياجات الخاصة في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة" (محاضرة، ٣٠ أكتوبر، ٢٠١٧).

كما ذكر الخطيب (٢٠١٣) "لعلّ خطأ قد حدث عندما تطورت التربية الخاصة كنظام مواز للتربية العادية. فالفصل بين هذين النظامين فصل مصطنع وينجم عنه إرباك غير مبرر. وقد أثبتت مئات الدراسات أن عدداً غير قليل من الأطفال يخسرون كثيراً في ظل نظام التربية الشائي (التربية العادية-التربية الخاصة) لأنهم لا ينتمون كاملاً للتربية العادية ولا هم ينتمون كاملاً للتربية الخاصة". وذكر في حديثه أن ما يعنيه ذلك هو ضرورة التوجه نحو المدرسة الفعالة.

بينما يرى آخرون أن من الضرورة إلحاق جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالفصول العادية باستثناء الحالات الشديدة التي تتطلب رعاية في مؤسسات خاصة (السرطاوي، السيد، العبد، ٢٠٠٠م).

كما تؤكد جماعات مثل مجلس الأطفال ذوي الإعاقات، وقسم صعوبات التعلم، واللجنة القومية الموحدة لصعوبات التعلم، والهيئة الأمريكية لصعوبات التعلم أن خياراً واحداً لا يكفي، وبدلاً من ذلك ينبغي إتاحة مجموعة من برامج التربية الخاصة للاحتياجات الشديدة للطلاب ذوي الإعاقات (دورلاج، لويس، ٢٠٠٦).

وذكر القريطي (٢٠٠١) أنه يجذب الدمج الكلي بالنسبة لذوي الإعاقات البسيطة أو الخفيفة كضعاف السمع والإبصار والمتخلفين عقلياً بدرجة بسيطة.

والجدير بالذكر أن ما زالت هناك جماعات في المجتمع لم تغير نظرتها إزاء تطبيق الدمج الشامل في المدارس، فهم يعتقدون أن أفضل بيئة لذوي الاحتياجات الخاصة هي مراكز ومؤسسات التربية الخاصة المنفصلة.

فقد عبّرت مؤسسات مهنية واختصاصيون عديدون عن التخوف من أن يقود الدمج الشامل إلى عدم تلبية الحاجات التربوية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل كاف (الخطيب، ٢٠٠٨).

التغيرات التي يفرضها الدمج الشامل على النظام التربوي:

إن الفلسفة الداعية لدمج الطلاب دمجاً شاملاً في مدارس التربية العامة تعتمد على الترحيب بجميع طلاب الحي في المدرسة المحلية، وتلبية احتياجاتهم في ذلك النظام التربوي، وبذلك تتحول المدرسة إلى مدرسة الدمج الشامل أو المدرسة غير المتجانسة (Inclusive or Herrogenous School) (السرطاوي، الشخص، العبدالجبار، ٢٠٠٦).

وهناك عدد من العوامل الهامة التي يجب أخذها بالاعتبار عند تطبيق الدمج الشامل وتتضمن:

١ - إعداد المنهج (Curriculum Preparation):

المنهج في مدرسة الدمج الشامل يتسم بالشمولية والمرونة فهو شامل لجميع الأطفال باختلاف قدراتهم وإمكاناتهم واستعداداتهم التعليمية.

فقد أشار البيان الصادر عن المؤتمر العالمي حول التربية للجميع إلى أن مرونة المنهج الدراسي تعني:

- مواءمة المنهاج لاحتياجات الأطفال وليس العكس.
- توفير الدعم التعليمي الإضافي (الخدمات المساندة) للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في إطار المنهج الدراسي العادي وليس تطوير منهاج خاص لهم.
- إجراءات تقييم أداء الأطفال تعتمد على التقييم المستمر وجعله جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية.
- توظيف التكنولوجيا لتيسير الاتصال والحركة والتعليم (فورد وشونر ١٩٩٤، في القمش، والمعايطة، ٢٠٠٧).

فيجب إذاً توفير الخدمات المساعدة للطلاب، فإذا دمج الطالب في مدرسة عادية بدون وجود خدمات مساندة ومختصين معنى ذلك أننا لم نعطي الطالب حقه في التعليم، فالدمج ليس فقط أن يدرس الطالب ذوو الاحتياجات الخاصة بمدرسة الحي، ولكن أيضاً بوجود خدمات مساندة لهذه المدرسة تعين ذوو الاحتياجات الخاصة على الدراسة في الفصل العادي (العبدالجبار، ١٤٢٠).

ومن الأمثلة على الخدمات المساندة: الخدمات النفسية، وخدمات اللغة والكلام، والعلاج البدني، والعلاج الوظيفي، والترويح، والاكتشاف المبكر، والخدمات الإرشادية، والطبية التشخيصية، والصحة المدرسية، وغيرها من الخدمات (دورلاج، لويس، ٢٠٠٦).

ومن المهم أيضاً وضع خطة تعليمية فردية تحتوي على أهداف طويلة وقصيرة المدى للعناية بهذا الطالب حيث أن كل طالب حالة فريدة من نوعها وينبغي تعليمه بناء على حالته (العتيبي، ١٤٢٠). حيث يكون معلم التربية الخاصة هو معلم غرفة المصادر الذي يقدم الخدمات التعليمية المباشرة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، كما يقدم المشورة لمعلميهم (دورلاج، لويس، ٢٠٠٦).

٢- إعداد المعلمين (Preparing Educators):

إن توجه تطبيق فلسفة الدمج الشامل يفرض متطلبات جديدة على كل من معلمي الفصول العادية ومعلمي التربية الخاصة، لذا من الضرورة بمكان تدريب المعلمين وتزويدهم بالكفايات والمهارات اللازمة لعملية الدمج الشامل حتى يتمكنوا من تحقيق أدوارهم الجديدة (هارون، ٢٠١٣) وتمكينهم من مواجهة الحاجات الخاصة هؤلاء التلاميذ مما يساعد في تغيير الاتجاهات السلبية وتدعيم الاتجاهات الإيجابية نحوهم (الدوسري، ٢٠٠٨).

فينبغي على المعلمين معرفة طرق التعامل مع العاديين وغير العاديين وكيفية إجراء ما يلزم من تعديلات في طرق التدريس، وأنشطة التعلم، وأدوات التدريس، والإجراءات المتبعة في التقييم ووضع الدرجات، بالإضافة إلى تمكنهم من تعديل البيئة المادية للصف لمواجهة الحاجات الخاصة للتلاميذ (حكيم، ٢٠٠٩؛ دورلاج، لويس، ٢٠٠٦).

ويتعين على معلمي التربية العامة والتربية الخاصة أن يعملوا معاً للحصول على المعرفة المناسبة حول كيف يمكن تحقيق تعليم أفضل للطلاب. وإذا تم تشجيع المعلمين على تجميع خبراتهم، وتبادلها مع بعضهم البعض، وتنمية معلوماتهم ومواهبهم كماً وكيفاً، من شأنه توفير فرص ثمينة لتعليم جميع الطلاب دون استثناء (السرطاوي، الشخص، العبدالجبار، ٢٠٠٦).

٣- إعداد وتهيئة الأسر (Preparing Families):

إن أولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحاجة إلى الدعم الاجتماعي والانفعالي حيث يساعد على التغلب على مشاعر العجز والقلق وإلى تطوير اتجاهات إيجابية نحو أطفالهم ونحو أنفسهم. وإن على المدرسة أن تعي وتدرك الضغوطات التي تتعرض لها الأسرة وأن تعمل على مساعدتها في التغلب على هذه الصعوبات (الخطيب، ٢٠٠٨).

كما يجب تهيئة الأسر وتشجيعها على الشراكة مع المدرسة في كل ما يتعلق بحالة ابنها ومساعدته ومتابعته في المدرسة بانتظام (محمد، ٢٠١٢) حيث ينبغي على فريق العمل بالمدرسة بذل كل الجهود لإشراك والدي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل كامل في البرامج المقدمة لأبنائهم، ومما لاشك فيه أن البرامج تكون أكثر فاعلية للطلاب عندما يشارك آباؤهم فيها بشكل حيوي (دورلاج، لويس، ٢٠٠٦).

٤ - إعداد وتهيئة الطلاب (Preparing Students):

يجب توجيه وإرشاد التلاميذ العاديين نحو تقبل أقرانهم ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين معهم بالمدرسة، من خلال البرامج الإرشادية لهم ولأسرهم، والتي تعمل على تغيير الاتجاهات السلبية وتدعيم الاتجاهات الإيجابية نحوهم (الدوسري، ٢٠٠٨).

وأشار محمد (٢٠١٢) أن من الآليات التي تساعد حال مراعاتها في نجاح عملية الدمج الشامل في المدرسة هو تهيئة الطلاب العاديين بالصف لاستقبال وتقبل واستيعاب زملائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوعيتهم بالطريقة التي يتعاملون بها معهم من خلال تفعيل مجموعة من الفعاليات المدرسية المختلفة.

ثانياً: الدراسات السابقة:

١ - دراسة الصباح و خميس و شيخة و عواد و سعيد (٢٠٠٨) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين، كما هدفت إلى تحديد أكثر فئات الإعاقة صعوبة للدمج في الصفوف العادية بالإضافة للتعرف على مقترحات العاملين في المدارس الحكومية الأساسية للتغلب على الصعوبات التي تواجه الدمج. وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في المدارس الحكومية الأساسية التي تحتوي الصفوف من (١-١٠) حيث تم اختيار عينة ممثلة بلغ حجمها (٣٥٨) من العاملين في هذه المدارس، وتم استخدام استبانة لقياس وجهات نظر العاملين، وتم استخدام المنهج الوصفي والتحليلي، وقد تم التوصل إلى النتائج التالية: عدم وجود استراتيجيات تقييم رسمية معمول بها لدى الطلبة المعاقين، عدم ملائمة الوسائل التعليمية المستخدمة في التدريس للطلبة المعاقين، عدم مراعاة المعلمين للفروق الفردية بين الطلبة خصوصاً عند تقييمهم ووضع الاختبارات التحصيلية، عدم كفاية التدريب الذي تلقاه المعلمون للتعامل مع الطلبة المعاقين، قلة عدد الكوادر المؤهلة للتعامل مع الطلبة المعاقين، أكثر فئات الإعاقة صعوبة للدمج هي الإعاقة العقلية وأقلها الاضطرابات الانفعالية. كما أظهرت نتائج الدراسة أن أهم الإجراءات التربوية للتغلب على الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين وفق أبعاد الاستبانة هي: تهيئة الأبنية المدرسية وتزويدها بغرف المصادر والأجهزة الملائمة، وتحديد معايير الدمج للطلبة المعاقين، ووضوح التعليمات والمتابعة للمعاقين، وإيجاد كادر تعليمي مؤهل ومختص لتدريس المعاقين، وتهيئة وتوعية ذوي العلاقة بالمعاقين (المعلمين، المجتمع المحلي، الأقران، الأهل) وتنفيذ دورهم.

٢- دراسة العطية (٢٠١٢) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على متطلبات الدمج للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الأكثر أهمية وتوافراً في المدرسة العادية من وجهة نظر معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والمعلمين العاديين بدولة قطر، وتكونت العينة من (٩٨) معلماً ومعلمة، منهم (١٠) معلماً ومعلمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة و (٨٨) معلماً ومعلمة من معلمي التعليم العام الذين يدرسون الطلاب العاديين في المدارس التي يوجد بها برامج دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم بقطر، وتم استخدام مقياس قائمة متطلبات الدمج من إعداد الباحثة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتوصلت نتيجة الدراسة إلى أن أكثر متطلبات الدمج للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أهمية وتوافراً في المدرسة العادية من وجهة نظر معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين على السواء جاءت بالترتيب كالتالي: متطلبات مدرسية (إدارية، ومكانية، ومادية)، ثم متطلبات مرتبطة بأسر الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين، وبعدها متطلبات مرتبطة بالعاملين في مجال تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين، ثم متطلبات مجتمعية، وأخيراً متطلبات مرتبطة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين.

٣- دراسة الجلامدة (٢٠١٤) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات مديرات ومعلمات التربية الخاصة والعاديين نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، وتكونت العينة من (٢٣٠) مديرة ومعلمة، وتم استخدام مقياس الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين، وتم استخدام

المنهج الوصفي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى المديرات والمعلمات نحو الدمج، وعدم وجود فروق في الاتجاهات بين المديرات والمعلمات.

٤- دراسة الخشرمي (٢٠٠٤) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على برامج الدمج المطبقة على الطلبة والطالبات من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في المملكة العربية السعودية، وتقييم مدى نجاح تلك البرامج، وتحديد العقبات التي تعترضها، وشمل مجتمع الدراسة جميع مدارس البنين والبنات الحكومية والأهلية في المملكة العربية السعودية التي تطبق برامج الدمج للطلبة والطالبات من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتكونت العينة من (١٦٧) مدرسة، منها (١٣٦) مدرسة للبنين و (٣١) مدرسة للبنات، وقد تم استخدام استمارة من إعداد الباحثة لجمع معلومات الدراسة، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم التوصل إلى النتائج التالية: التحول الكبير الذي طرأ على برامج الدمج بالمملكة العربية السعودية، حيث بدأت بطيئة عام ١٤١٠هـ ثم تزايدت بشكل ملحوظ. كما يتضح من الدراسة أن كافة الإعاقات قد استفادت من برامج الدمج المطبقة، وبالأخص الإعاقات البسيطة، كما أن نجاح الدمج في معظم المدارس بلغت نسبته ٨٤% ونسبة الاخفاق وعدم النجاح ١٦% فقط. وتشير النتائج أيضاً إلى تميز وتوسع مدارس البنين في الدمج مقارنة بمدارس البنات. وتشير الدراسة إلى أن أكثر المعوقات التي تواجه برامج الدمج تعود إلى الاتجاهات السلبية نحو الأفراد المعاقين.

٥- دراسة القريوتي و عباس (٢٠٠٩) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات مديري ومعلمي المدارس نحو الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات التعليم العام بسلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٠) مستجيباً منهم (٤٧) مديراً و (١٨٣) معلماً، وتم استخدام استبانة لقياس الاتجاهات نحو الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام والتي تكونت من ٥ محاور هي: فلسفة الدمج التربوي ومدى نجاحها، والبعد التعليمي للدمج، والبعد الاجتماعي للدمج، والبعد النفسي للدمج، وبعد البيئة المدرسية اللازمة للدمج، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق بين المعلمين والمعلمات على محاور الأداة الثاني والثالث والرابع والخامس لصالح المعلمات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخبرة بين المعلمين في اتجاهاتهم نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، وأن المعلمين الذين يعملون مع ذوي الاحتياجات الخاصة كانت اتجاهاتهم أفضل نحو الدمج التربوي مقارنة بالمعلمين الذين لا يعملون مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

٦- دراسة العجمي وعسيف (٢٠١٣):

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات أولياء أمور التلاميذ العاديين نحو دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مع أبنائهم في المدارس العادية في المنطقة الشرقية. وتكونت عينة الدراسة من (٤٨٥) من أولياء أمور التلاميذ العاديين (٣٣٠) من الذكور و (١٥٥) من الإناث. وتم استخدام استبانة من إعداد الباحثين لقياس الاتجاهات حيث تكونت الاستبانة من ثلاثة أبعاد وهي البعد التربوي والبعد الاجتماعي والبعد النفسي،

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم التوصل إلى النتائج التالية: أن اتجاهات أولياء الأمور كانت سلبية فيما يتعلق بالبعد النفسي والتربوي حيث احتل البعد النفسي المرتبة الأولى يليه البعد التربوي، حيث أظهر أولياء الأمور بأن دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مع أبنائهم يؤدي إلى شعورهم بعد الأمن والاستقرار، واكتساب أبنائهم سلوكيات غير مرغوب فيها. بينما كانت اتجاهاتهم إيجابية فيما يتعلق بالبعد الاجتماعي، حيث أن الدمج يسمح للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من تكوين صداقات وزيادة تفاعلهم الاجتماعي.

تحليل القضية:

من خلال ما تم استعراضه عن قضية الدمج الشامل يمكن تحليلها في النقاط التالية:

١- تعريف الدمج الشامل:

اشتملت جميع التعريفات التي توضح ماهية الدمج الشامل على عنصرين رئيسيين وهما:

- دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول المدرسة العادية مع الطلاب العاديين.
- تقديم الخدمات الداعمة المساندة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة كل على حسب حاجته بجانب التعليم الأساسي.

إلا أن هذه التعريفات غفلت بعض العناصر الهامة والتي يجب أن يشتمل عليها مفهوم الدمج الشامل وهي:

- توضيح الفترة التي يقضيها الطالب ذوو الاحتياجات الخاصة بالفصل العادي وهي طوال اليوم، تجنباً للخلط بين مصطلحات الدمج الأخرى مثل الدمج الاجتماعي والدمج الجزئي والذي يتم فيه ادماج المعاقين مع العاديين جزءاً من اليوم أو في أوقات معينة.
- تحديد الشخص المسؤول عن تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل وهو معلم التعليم العام وليس معلم التربية الخاصة كما هو معروف في أشكال الدمج الأخرى، في حين أن معلم التربية الخاصة يكون مسؤولاً عن تقديم الخدمات المساندة والداعمة التي يحتاجها الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة كلاً على حسب حالته.

وبذلك يمكن استخلاص تعريفاً آخراً للدمج الشامل وهو: تلقي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة تعليمهم مع الطلاب العاديين في فصول المدرسة العادية طوال الوقت من قبل معلم الصف العادي شريطة إعداده وتأهيله وتدريبه، بالإضافة إلى تلقيهم الخدمات المساندة من قبل معلم التربية الخاصة لمواجهة حاجاتهم الخاصة وتطوير قدراتهم إلى أقصى حد ممكن.

٢- الاعتبارات الأساسية للدمج الشامل:

الدمج الشامل هي قضية مجتمعية بحتة، فهي نهضت نتيجة لاعتبارات عديدة أكدتها أطراف متنوعة من المجتمع، فالاعتبارات القانونية ناشد بها المحامون والمنصفون والمنطقيون، والاعتبارات التربوية ناشد بها المعلمون والتربويون والأخصائيون، والاعتبارات الأخلاقية ناشد بها الإنسانيون، فكل فرد من أفراد المجتمع كان له كبير الأثر في تحديد مدى أهمية تلك القضية. لذا يمكننا القول أن قضية الدمج الشامل تأثرت بعد أن تم الأخذ بالحسبان تلك الاعتبارات الأساسية والتي برزت من خلالها أهمية القضية.

٣- فلسفة الدمج الشامل (المدرسة الشاملة):

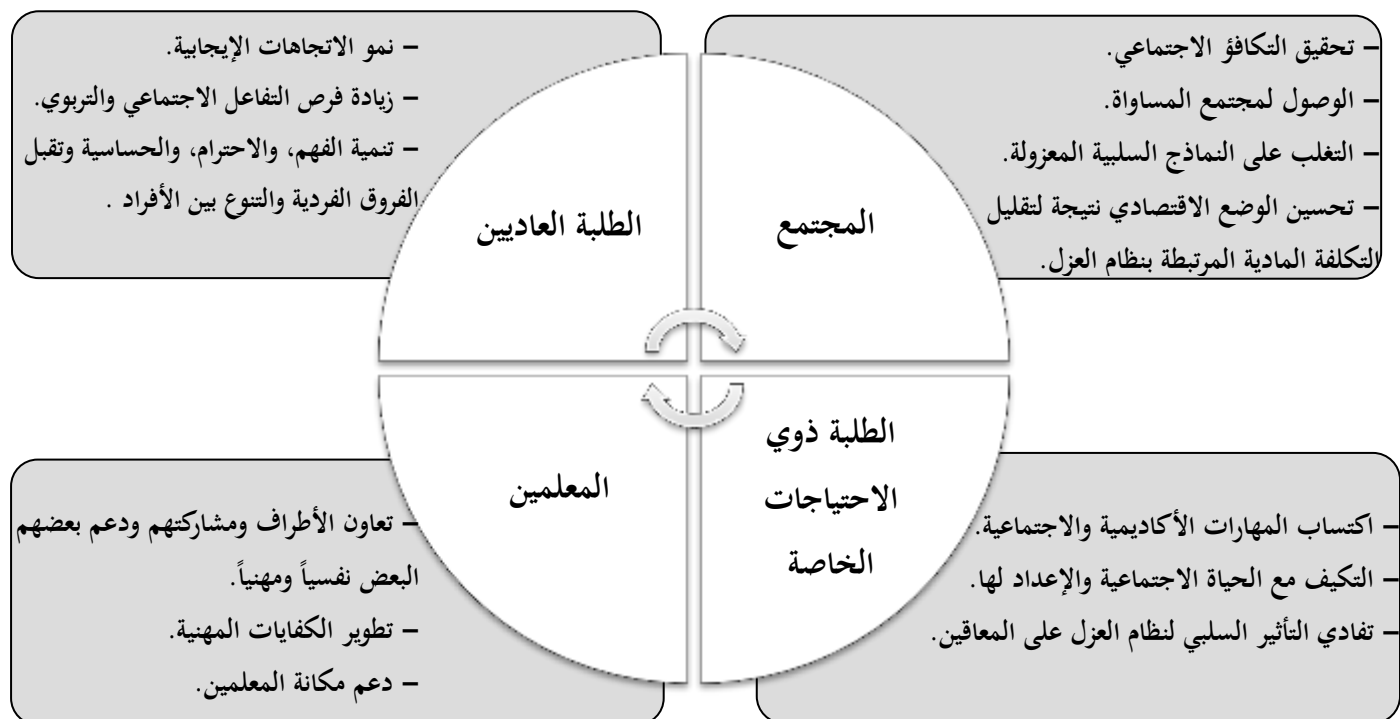
إن الفلسفة التي تُبنى عليها المدرسة الشاملة هي نتاج عكسي للفلسفة التي قامت عليها مراكز العزل، فمراكز التربية الخاصة الايوائية تركز على التفريق والتمييز والوصم على عكس المدرسة الشاملة فهي ضد مبدأ التمييز، وترحب بجميع الأطفال مهما اختلفت الفروقات بينهم. كما أن نظام العزل يركز على ما الذي لا يمكنه الطفل فعله؟ بينما يركز نظام الدمج على ما الذي يمكنه الطفل فعله؟ فهو يؤكد على ضرورة عدم التركيز على عجزه وقصوره، والالتفات لقدرات الطفل ذاته ونقاط قوته والتي يمكن من خلالها معالجة نقاط الاحتياج.

٤ - أسس الدمج الشامل:

هناك مجموعة من الأسس التي يقوم عليها نظام الدمج الشامل والتي يستند عليها، وتتلخص بضرورة تقديم خدمات مساندة فردية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وأن تتسم الدراسة بالفصل العادي بالمرونة، وفي حال تعذر الطالب ذو الاحتياجات الخاصة الاستفادة من التعلم في صفوف التعليم العام نتيجة إعاقته الشديدة فإن الوضع الأمثل له هو تلقي التعليم في صفوف خاصة داخل المدرسة العادية.

٥ - أهمية الدمج الشامل:

ترجع أهمية الدمج الشامل إلى الفوائد الجمّة التي تعود على كلاً من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، والطلبة العاديين، والمعلمين، والمجتمع ككل. ويمكن جمع تلك الفوائد في الشكل التالي:



٦- نظرة التربويون لنظام الدمج الشامل:

اختلفت نظرة التربويون لقضية الدمج الشامل، فمنهم من يرى بضرورة تطبيقه في المدارس لما فيه من مصلحة كبيرة على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرههم، فيرون على المدارس أن تستقبل جميع الطلبة مهما اختلفت الفروقات بينهم والتعلم في إطار يتقبل و يرحب بالتنوع والتباين بين الطلاب.

ومنهم من يرى ضرورة إلحاق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بالفصول العادية ماعدا الطلاب ذوي الإعاقات الشديدة أو المتعددة، حيث لا تسمح بيئة الصف العادي بمراعاة احتياجاتهم الخاصة.

أما البعض الآخر لديهم وجهة نظر مختلفة فهم لا يؤيدون تطبيق الدمج الشامل على جميع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على حد سواء، وذلك لما يوفره نظام المؤسسات المنفصلة جميع الخدمات اللازمة لهؤلاء الطلبة بشكل كاف والتي لا يمكن الحصول عليها في المدرسة الشاملة.

بعد استعراض تلك الآراء المختلفة ووجهات النظر المتباينة يتضح مما سبق ضرورة تبني استراتيجية الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة وتمكينهم بالمجتمع والاستفادة من تلك الخدمات التي تنتجها مؤسسات المجتمع للعاديين، ولكن يشترط تطبيقه استناداً على أسس ومبادئ واضحة حتى يكون ناجحاً ومجدياً ومحققاً لمصلحة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وهي الغاية الأسمى التي يسعى إليها الدمج الشامل.

والجدير بالذكر أن طبيعة البشرية هي التقدم، والاستمرار، والتطور للنهوض بمجتمعاتها والوصول بها إلى أعلى ما يمكنها تقديمه، ويعتبر الدمج الشامل من المسلمات التي ستقتضي على المجتمعات تطبيقها، فهي

ضرورة حتمية، فالدمج الشامل قضية مثلها مثل باقي القضايا المجتمعية والتي إذ نظرنا إليها في المستقبل نرى أنها قد نالت حصتها في تاريخ ذلك المجتمع.

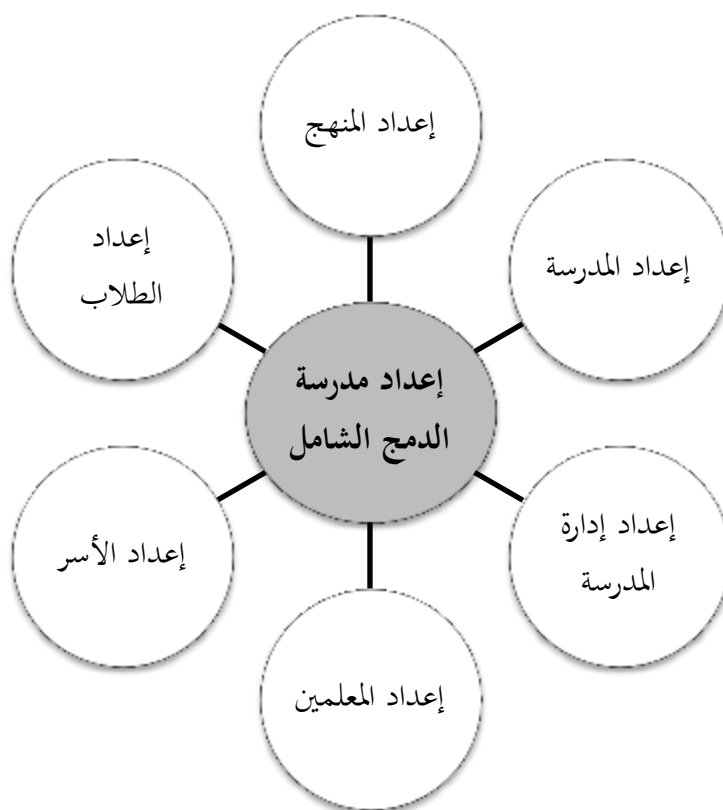
فالدمج الشامل إذن مهمة عظيمة تحتاج لتكاتف أطراف المجتمع للوصول لنتائج قيمة تجعل من المعاق فرداً له مكانته كباقي أفراد المجتمع، وحينها تكون التصنيفات عبارة من الماضي لا وجود لها.

٧- التغيرات التي يفرضها الدمج الشامل على النظام التربوي:

هناك عدداً من التغيرات التي يفرضها الدمج الشامل على العملية التربوية ويجب الأخذ بتلك العوامل بعين الاعتبار عند إعداد المدرسة الشاملة، وفي حال الإخفاق في تطبيق أحدها أو تجاهلها فإنها تجعل من عملية الدمج الشامل عملية غير مجدية بل تكون مضرة على الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وحينها يمكننا القول أن مراكز العزل تعد بديلاً أفضل. وهذه العوامل هي: إعداد المنهج، والمعلمون، والطلبة وأسرهم.

كما أن هناك عوامل عديدة هامة غفلت عنها بعض الدراسات والمراجع وهي إعداد المدرسة وإعداد إدارة تلك المدرسة، فيجب تهيئة المبنى المدرسي من مرافق وغرف وساحات وفصول دراسية وتجهيزات الأدوات والوسائل التعليمية، فكل تلك العناصر ضرورية لاستقبال الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. كما يعد إعداد وتهيئة إدارة تلك المدرسة عنصراً حيوياً، فهي التي تملك زمام الأمور وتلعب دوراً هاماً في مدى نجاح تجربة الدمج، وأن المعلمون والعاملون والطلبة العاديون وأسرهم يتأثرون بشكل مباشر من اتجاهات الإدارة المدرسية.

ويمكن ربط تلك العوامل وتلخيصها في الشكل التالي:



٨- الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة حول الدمج الشامل يمكن تحليلها بالنقاط التالية:

- كان هناك تباين في نتائج الدراسات المتعلقة بقياس الاتجاهات حول الدمج الشامل مثل دراسة الجلامدة (٢٠١٤) ودراسة القريوتي وعباس (٢٠٠٩) ودراسة العجمي وعسيف (٢٠١٣) حيث أظهرت نتائج دراسة الجلامدة (٢٠١٤) إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى المديرات ومعلمات التعليم الخاص ومعلمات التعليم العام نحو الدمج، ويتضح من ذلك أن تلك الاتجاهات ترجع إلى وعيهم وإدراكهم بأهمية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين.

أما نتائج دراسة القريوتي وعباس (٢٠٠٩) فقد أظهرت أن المعلمين الذين يعملون مع ذوي الاحتياجات الخاصة كانت اتجاهاتهم أفضل نحو الدمج مقارنة بالمعلمين الذين لا يعملون مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وتدل هذه النتيجة إلى ضرورة توعية معلمي التعليم العام بالدمج الشامل وتدعيم الاتجاهات الإيجابية لديهم تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة.

بينما اختلفت نتائج دراسة العجمي وعسيف (٢٠١٣) حيث توصلت إلى أن اتجاهات أولياء أمور الطلبة العاديين حول الدمج كانت سلبية فيما يتعلق بالبعد النفسي والتربوي، ويدل ذلك على عدم تفهم أولياء الأمور وتقبلهم للدمج وما يرتبط به من مفاهيم خاطئة وذلك يستدعي تدريب الأسر وتوعيتهم وتثقيفهم حول الدمج وأثره الإيجابي على الطفل ذو الاحتياجات الخاصة وعلى الطفل العادي.

نستنتج مما سبق أن الاتجاهات الإيجابية ظهرت لدى المعلمين والمعلمات باختلاف مستوياتها وهذا ما تؤكد عليه قضية الدمج الشامل بضرورة توفر الاتجاهات الإيجابية التي تؤثر بشكل كبير على مدى نجاح عملية الدمج، بينما خالفت اتجاهات أولياء الأمور ذلك حيث كانت سلبية إلى حد ما، ويتضح من ذلك ضرورة الأخذ بالحسبان توعية الأسر حول الدمج الشامل ومدى أهميته وتعديل توجهاتهم وخلق دور إيجابي لهم.

- إن الصعوبات التي تواجه عملية الدمج والتي توصلت إليها دراسة الصباح و خميس و شيخة و عواد و سعيد (٢٠٠٨) والتي تمثلت في: عدم وجود استراتيجيات تقييم رسمية معمول بها لدى الطلبة المعاقين، عدم ملائمة الوسائل التعليمية المستخدمة في التدريس للطلبة المعاقين، عدم مراعاة المعلمين للفروق

الفردية بين الطلبة، وعدم كفاية التدريب الذي تلقاه المعلمون للتعامل مع الطلبة المعاقين، يمكن التغلب

عليها و وضع الحلول المناسبة لها وتجاوزها من خلال تنفيذ المقترحات التالية :

- وضع معايير واضحة ودقيقة ومدرسة لتقييم الطلبة المعاقين وتحديد مستوى أدائهم.
- تعديل أو تغيير الوسائل التعليمية المستخدمة بما يتلاءم و احتياجات الطلبة وقدراتهم.
- تدريب المعلمين وإرشادهم من خلال المحاضرات والدورات التدريبية حول طرق التدريس الفعالة وكيفية إدارة العملية التعليمية بالشكل الصحيح بحيث تلبى احتياجات جميع الطلبة في الفصل.

● إن متطلبات الدمج الأكثر أهمية في المدرسة العادية والتي توصلت إليها دراسة العطية (٢٠١٢)

جاءت بالترتيب كالتالي: متطلبات مدرسية، وأسرية، ومتطلبات مرتبطة بالعاملين، ومتطلبات مجتمعية، ومتطلبات مرتبطة بالطلاب، فكل تلك المتطلبات أساسية وضرورية في تطبيق نظام الدمج إلا أن المتطلبات المدرسية المتمثلة في المتطلبات (الإدارية، والمكانية، والمادية) جاءت المرتبة الأولى وذلك يدل على أهمية التجهيزات المدرسية، والاستعدادات المادية، وتوفير الأدوات اللازمة، وتهيئة المكان، فضلاً عن استعداد إدارة المدرسة لاستقبال الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة واتجاهاتهم نحو دمجهم ومدى تحملهم لتلك المسؤولية، فذلك يعد مطلب أساسي لنجاح عملية الدمج الشامل.

وجاءت المتطلبات المتعلقة بالطلبة بالمرتبة الأخيرة إلا أن ذلك لا يعني عدم أهميتها فهي

أساسية بل تعد ضمن المتطلبات الرئيسية لنجاح الدمج في المدرسة ولكن هناك مجموعة من الأولويات اللازم توفرها أولاً قبل الشروع في تطبيق نظام الدمج في المدرسة والتي تؤثر بشكل كبير على مدى نجاح

عملية الدمج كالمتطلبات المدرسية والأسرية والمجتمعية وغيرها.

- إن برامج الدمج المطبقة في المدارس العادية في المملكة العربية السعودية والتي تطرقت إليها دراسة الخشرمي (٢٠٠٤) يتضح من نتائجها أن كافة الإعاقات قد استفادت من برامج الدمج المطبقة، أي لم يقتصر نجاح الدمج على فئات معينة من ذوي الاحتياجات الخاصة أو على حالات محددة، بل يعتمد نجاحه على الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة، كما يتضح من الدراسة أن نسبة نجاح الدمج مرتفعة وذلك يدل حرص المملكة العربية السعودية على تنفيذ الدمج طبقاً للمعايير الصحيحة والشروط الضرورية لإنجاح الدمج في المدرسة. وأشارت الدراسة أيضاً إلى أن الاتجاهات السلبية نحو الأفراد المعاقين هي أكثر المعوقات التي تواجه برامج الدمج، ويستنتج من ذلك أن ما يعيب على برامج الدمج في المملكة هي اتجاهات الأفراد نحو المعاقين بالرغم من توفر كافة المتطلبات الأساسية للدمج، فينبغي توعية المجتمع بشتى الطرق حول قضية الدمج الشامل وحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة كي يتبنى أفراد المجتمع اتجاهات إيجابية تدعم تلك العملية.

التوصيات:

توصي الدراسة بالآتي:

- ١- إعداد دورات تدريبية وتثقيفية للمعلمين، والمديرين، والأخصائيين العاملين بالتعليم العام التي تساعدهم على العمل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٢- إعداد محاضرات توعوية لأسر الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وتثقيفهم عن أهمية مشاركتهم مع فريق العمل في المدرسة وتبادل المعرفة ومناقشة جميع ما يتعلق بطفلهم.

٣- توجيه وإرشاد الطلبة العاديين نحو تقبل أقرانهم ذوي الاحتياجات الخاصة وتغيير الاتجاهات السلبية تجاههم وتعزيز وتدعيم الاتجاهات الإيجابية.

٤- أهمية تواجد فريق متعدد التخصصات في المدرسة والذي يعمل على توفير كافة الخدمات التي يحتاجها الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٥- إعداد الكوادر البشرية وتأهيلهم خصوصاً فيما يتعلق بطرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة وتعديل سلوكهم والتأكد من إلحاق تلك المقررات الدراسية في كافة التخصصات التربوية الجامعية و الدبلومات.

٦- إجراء تقييم فصلي أو سنوي للتأكد من سير عملية الدمج الشامل بشكل سليم والوقوف على التحديات و الصعوبات التي واجهتها المدرسة وإيجاد الحلول المناسبة لها.

٧- السعي في تنفيذ الدمج الشامل عملياً منذ المراحل التعليمية الأولى بدءاً بمرحلة ما قبل المدرسة.

٨- إيجاد أنظمة رسمية ضمن أنظمة التعليم العام بالمملكة العربية السعودية تساند وتساهم في تقبل وتفعيل برامج الدمج الشامل.

٩- توفير كوادر مؤهلة للإشراف على برامج الدمج والمعلمين والطلبة المعاقين.

١٠- توعية المجتمع من خلال وسائل الإعلام المختلفة عن الدمج الشامل وأهميته وأهدافه والفوائد المرجوة منه.

المراجع:

- القمش، مصطفى و المعاينة، خليل (٢٠٠٧). سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة: مقدمة في التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة.
- الخطيب، جمال (٢٠٠٨). تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية، ط٢. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
- سيسالم، كمال (٢٠١٦). الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الشريف، عبدالفتاح (٢٠١١). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، ط٧. القاهرة: مكتبة الانجلو.
- صادق، فاروق (١٩٩٨). من الدمج إلى التأليف والاستيعاب الكامل. ندوة تجارب وخبرات علمية في دمج الافراد المعاقين في المدرسة والمجتمع، القاهرة، مصر، ١-٨ ابريل ١٩٩٨ (ص ص ٢٦٤-٢٩٤).
- محمد، عادل (٢٠١٢). آليات تفعيل الدمج الشامل للطلاب ذوي الاعاقات في مدارس التعليم العام كمدخل لدمجهم الشامل في المجتمع. الملتقى الثاني عشر للجمعية الخليجية للإعاقة، مسقط، عمان، ٦-٨ مايو ٢٠١٢.
- الزهيري، ابراهيم (٢٠٠٣). تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- السرطاوي، زيدان والسيد، عبدالعزيز و العبد، عبدالعزيز (٢٠٠٠). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة. العين: دار الكتاب الجامعي.
- القاضي، المكاشفي (٢٠١٢). الدمج الشامل للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم: تطبيقات مدرسية ميدانية. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- خضر، عادل (١٩٩٥). دمج الأطفال المعاقين في المدارس العادية. مجلة علم النفس، القاهرة، ٣٤ع، ص ٩٨-١٠٩.
- برادلي، دايان و كنغ، مارغت و سويتك، دايان (٢٠٠٦). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة: مفهومه وخلفيته النظرية (ترجمة، زيدان السرطاوي و عبدالعزيز الشخص و عبدالعزيز العبدالجبار). العين: دار الكتاب الجامعي. (نُشر العمل الأصلي في ١٩٩٦).

- دورلاج، دونالد و لويس، رينا (٢٠١١). تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية (ترجمة، ابراهيم المعقل و ايهاب الببلاوي). الرياض: النشر العلمي والمطابع بجامعة الملك سعود. (نُشر العمل الأصلي في ٢٠٠٦).
- أبو العلا، أماني (٢٠٠٨). معوقات الدمج التي تواجه معلمات رياض الاطفال عند تدريس الاطفال غير العاديين من وجهة نظر المشرفات والمديرات والمعلمات. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- محمد، محمود و حمزة، أحمد و بخيت، محمد و مصطفى، علي (٢٠١٠). مقدمة في التربية الخاصة. الرياض: دار الرشد.
- الشريف، صلاح (٢٠٠٢). مدى فاعلية استراتيجيات التعلم التعاوني في علاج صعوبات تعلم الرياضيات وتقدير الذات. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، م١٦، ع١، مصر.
- هارون، صالح (٢٠١٣). آفاق مستقبلية لدمج ذوي الاعاقات البسيطة في الفصل العادي. (بحث غير منشور). جامعة الخرطوم، السودان.
- الدوسري، مبارك (٢٠٠٨). المهارات اللغوية لدى التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط في معاهد وبرامج التربية الفكرية الملحقة بمدارس التعليم العام في مدينة الرياض. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، الرياض.
- العبدالجبار، عبدالعزيز (١٤٢٠). الدمج بين النظرية والتطبيق. في العتيبي، عبدالرحمن (محرر)، لقاءات علمية وثقافية في المكتبة الناطقة. الرياض: المكتبة الناطقة.
- حكيم، عبد الحميد (٢٠٠٩). اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة بمكة المكرمة نحو سياسة الدمج بالمدارس الحكومية: دراسة مقارنة. مجلة كلية التربية، م١٩، ع٧٩، ص ص ١٨٨-٢١٤.
- الخطيب، جمال (٢٠١٣). من العزل إلى الدمج ومن الرفض إلى القبول. مقال في مجلة المنال الصادرة عن مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية، من <https://almanalmagazine.com>

- القريطي، عبدالمطلب (٢٠٠١). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. ط٣. القاهرة: دار الفكر العربي.
- أبو فضالة، عبدالرحيم (٢٠٠٩). واقع المعاقين في المجتمع الفلسطيني: أهداف وطموحات. الإدارة العامة للتخطيط والدراسات، فلسطين.
- الديب، راندا (٢٠٠٧). المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. المؤتمر العلمي الأول حول التربية الخاصة بين الواقع والمأمول، بنها، مصر، ١٥-١٦ يوليو ٢٠٠٧.
- السلطاني، عايد (٢٠١٤). المشاركة والاندماج الاجتماعي للأشخاص ذوي الإعاقة. الملتقى الرابع عشر للجمعية الخليجية للإعاقة، دبي، الإمارات العربية المتحدة، ١٤-١٧ أبريل ٢٠١٤.
- منصور، سميرة و عواد، رجاء (٢٠١٢). تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في سورية في ضوء خبرة بعض الدول. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، ٢٨م، ١ع، ص ٣٠١-٣٥٦.
- صبحي، تيسير (١٩٩٤). رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى (٢٠٠٩). المدخل إلى التربية الخاصة. عمان: دار الفكر.
- الظاهر، قحطان (٢٠٠٨). مدخل إلى التربية الخاصة، ط٢. عمان: دار وائل للنشر.
- الصباح، سهير وخميس، سهيلة وشيخة، شفاء و عواد، شرين و سعيد، محمد (٢٠٠٨). الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين. (بحث علمي غير منشور). دائرة القياس والتقويم ودائرة التربية الخاصة، فلسطين.
- العطية، أسماء (٢٠١٢). متطلبات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين من وجهة نظر معلمهم. مجلة الطفولة والتربية، ٤م، ١٠ع، ص ١٩٣-٢٩٠.
- الجلامدة، فوزية (٢٠١٤). اتجاهات مديرات و معلمات المدارس الابتدائية و المتوسطة نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بالمملكة العربية السعودية. مجلة التربية الخاصة، ٩ع، ١٥٥-١٩٣.

- الخشرمي، سحر (٢٠٠٤). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية: دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، م١٦، ع٢، ص ٧٩٣-٨٤٢.
- القريوتي، ابراهيم وعباس، محمود (٢٠٠٩). اتجاهات المدرء والمعلمين نحو الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام بسلطنة عمان. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، م٣، ع١، ص ٢٤-٤٦.
- العجمي، ناصر والعسيف، عماد (٢٠١٣). اتجاهات أولياء أمور التلاميذ العاديين نحو دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية مع أبنائهم في المدارس العادية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، م٢، ع٤.
- Opdal,L., Wormnas,S., Habayeb,A. (2001). Teacher's opinions about inclusion. *International journal of disability development and education*, (84),143-161
- Terry, W. (1993). *Making things better for somebody*. The Washington Post, PARADE, pp.4-5.
- Joint ED & HHS Policy Statement on Inclusion of Children with Disabilities in Early Childhood Programs. Full Statement. September 14, 2015.
- Department of education and skills. (2007). *Inclusion of Students with Special Educational Needs* , Dublin, The Stationery Office.