آفاق مستقبلية لدمج ذوي الإعاقات البسيطة فى الفصل العادي

إعداد

د / صالح عبدالله هارون
أستاذ التربية الخاصة المشارك
كلية التربية – جامعة الخرطوم

ملخص الدراسة:

تنطلق الدراسة من اعتبار أساسي مفاده أن نجاح عملية دمج التلاميذ ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي تعتمد بدرجة كبيرة على إلمام والتزام القائمين عليها بمجموعة من المقومات التي تؤسس عليها عملية الدمج التربوي. وقد هدفت هذه الدراسة إلى إبراز تلك المقومات الأساسية لبرامج الدمج التربوي وذلك لتزويد العاملين وخاصة معلمي الفصول العادية بالكيفية التي تتم بها تعليم هؤلاء الأطفال في إطار البيئة التعليمية العادية. ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي لرصد تلك المقومات التي تناولتها الأدبيات المتوفرة. واتضح للباحث أن هناك مقومات أساسية مطلوبة عند تطبيق مبدأ الدمج التربوي تتمثل في: التخطيط المسبق لجميع أبعاد الدمج التربوي (كتحديد معايير مدى أهلية المعاق لتلك البرامج)، ومدى مرونة المنهج الدراسي العادي ومواءمته لاحتياجات هؤلاء الأطفال، وتدريب معلمي التعليم العام والتربية الخاصة وتزويدهم بالكفايات اللازمة لنجاح عملية الدمج التربوي.

A new views about the mainstreaming the mildly handicapped students in the regular classroom

Abstract

This study is based on the concept that the success of the mainstreaming of the mildly handicapped students is highly related to the knowledge of those who planning for their learning programs.

This study aims to elaborate the basic factors needed in planning of successful mainstreaming programs for the mildly handicapped students in regular classroom.

Depending on the description and analytic methodology, the researcher demonstrated and elaborated the basic factors beyond the success of mainstreaming programs.

This elaboration revealed that there are a series of factors needed in the planning of successful mainstreaming programs for these individuals in the regular classroom. These factors represented in well preplanning of all components of mainstreaming program, the flexibilities of the general curriculum so as to match with the specific needs of these children and finally the training both regular and special education teachers by providing them with the necessary competencies.

مقدمة:

شهدت التربية الخاصة منذ ستنيات القرن المنصرم وحتى الألفية الثالثة تغيرات جذرية ذات أهمية تعكس مدى تأثير الاتجاه الإنساني، حيث كان الاتجاه التربوي السائد حتى الستنيات من القرن المنصرم هو الاعتقاد بعدم ملاءمة المدارس العادية للأطفال المعاقين ومن هنا فقد تم عزلهم عن مجتمع العاديين ووضعهم في مراكز خاصة بهم.

وأما حالياً فكنتيجة لسيطرة الاتجاه الإنساني في مجال التربية الخاصة فقد ظهرت آراء تربوية تنادي بالنظرة الإنسانية إلى المعوق وبالتالي بحقه في النمو في البيئة العادية بقدر الإمكان. وعلى سبيل المثال يرى كل من (Renold & Walberg 1987l) أن الوقت قد حان لدمج التربية الخاصة والتربية العادية في نظام موحد يلبي الحاجات الفريدة لكل التلاميذ. ويرى (صادق ٢٠٠٠م) في هذا الصدد أن التوجه نحو دمج واستيعاب ذوي الاحتياجات

الخاصة مع زملائهم من العاديين أصبح من القضايا الحاضرة والمستقبلية والتي تشكل حيزاً كبيراً في تفكير كل من يعمل في تخطيط وتنفيذ خدمات التربية الخاصة في كل مراحل حياة الفرد من ذوي الاحتياجات الخاصة. وفي نفس السياق يرى (الخطيب ٢٠٠٨م) أن دمج المعاقين مع العاديين قد شكل أحد أكثر الممارسات صعوبةً وأهمية وإثارة للجدل في تاريخ التربية الخاصة المعاصرة، وخاصةً في ظل ظهور ما يعرف بالدمج الشامل (full lnclusion) الذي يعني إيجاد نظام تربوي موحد يخدم كل من المتعلمين على قدم المساواة مهما كانت الفروق الفردية بينهم.

وقد بدأت المجتمعات العربية في السنوات الأخيرة في الاستجابة لهذه الآراء التي تنادي بالدمج التربوي، وخاصةً بعد أن تعزز مفهوم الدمج وأصبح ممارسة تربوية قائمة في كثير من البلدان بعد السنة الدولية (١٩٨١م) والعقد الدولي للمعاقين. وفي المجتمع السوداني كان من أهم توصيات المؤتمر القومي للتعليم (٢٠١٢م) هو أن يتم تعليم هؤلاء الأفراد من خلال برامج الدمج التربوي.

وتحاول الدراسة الحالية إلقاء الضوء على مقومات عملية دمج ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤل التالي:

ما المقومات التي يجب أن تؤسس عليها عملية دمج ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الجانب الذي تتصدى لدراسته، إذ تحاول إلقاء مزيداً من الضوء على عدد من المقومات التي تعتمد عليها عملية دمج ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي. وقد يؤدي تبصير العاملين في مجال التخطيط لبرامج التربية الخاصة بمعلومات عن تلك المقومات إلى زيادة قدرتهم على اتخاذ قرارات سليمة حول برامج دمج هؤلاء الأطفال بتلك الفصول العادية.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى إبراز المقومات الأساسية لبرامج الدمج التربوي، وذلك لتزويد العاملين وخاصةً معلمي الفصول العادية بالكيفية التي تتم بها تعليم ذوي الإعاقات البسيطة في إطار البيئة التعليمية العادية.

منهج الدراسة:

للإجابة عن تساؤل الدراسة، فإن الباحث استخدم المنهج الوصفي في تتبع الأدبيات المتاحة من مراجع وبحوث حول موضوع الدمج التربوي، حيث يقوم الباحث بمراجعة (Reviewing) واستعراض تلك الأدبيات لإبراز أهم المرتكزات التي يجب أن تقوم عليها عملية دمج ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي.

مصطلحات الدراسة:

١ـ الدمج التربوي: Mainstreaming

نظراً لأهمية الدمج التربوي فقد ظهرت له تعريفات علمية كثيرة، حيث يعرفه (Kauffman, et al. 1975) بأنه دمج الأطفال غير العاديين المؤهلين مع أقرانهم دمجاً زمنياً، تعليمياً واجتماعياً حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستمرة تُقر حسب حاجة كل طفل على حدة، ويشترط فيها وضوح المسئولية لدى الجهاز الإداري والتعليمي والفني في التعليم العام والتربية الخاصة. ويعرفه (Hallahan & Kauffman 2000) بأنه الاستيعاب والتكامل التعليمي والاجتماعي للتلاميذ غير العاديين في الفصل العادي لجزء من اليوم المدرسي على الأقل. ويعرفه (Salend 1990) بأنها تلك العملية التي تتسم بالتخطيط الدقيق والمنظم حيث تهدف إلى تعليم التلاميذ المعاقين الجزء الأكبر من برامجهم الأكاديمية والاجتماعية ضمن الفصول العادية. ويعرفه (الخشرمي ٢٠٠٤) بأنه وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية مع الأطفال العاديين داخل الفصل العادي أو في فصول خاصة ملحقة

لبعض الوقت أو طوال الوقت حسب ما تستدعيه حاجة الطفل، مع تقديم الخدمات المساندة من خلال فريق متعدد التخصصات وإجراء التعديلات الضرورية المادية والبشرية لتسهيل فرص نجاحهم وتقدمهم.

نستخلص من هذه التعريفات السابقة أن الدمج يعني تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة جنباً إلى جنب مع أقرانهم العاديين في الفصل العادي مع توفير الظروف والعوامل التي تساعد في نجاح تعليمهم كتزويد معلم الفصل العادي ببرامج دراسية معدلة قدر الإمكان. ويمتد الدمج التربوي بهذا المعنى إلى متصل (continuum) يبدأ بالدمج الجزئي بالفصل المحلق بالمدرسة العادية إلى الدمج الكلي بالفصل العادي مع تقديم خدمات استشارية لمعلم الفصل العادي. ويقوم معلم الفصل العادي بصفته المسئول الأول عن جميع التلاميذ ذوي الإعاقات البسيطة بتعديل الظروف التعليمية ومحتوى المنهج والأساليب التدريسية لتمكين جميع التلاميذ من الانضمام في برامج عادية تكون على مستوى يتناسب مع كل تلميذ. ويمكن أن يتم الدمج التربوي بهذا المعنى عند أي مستوى من المستويات الدراسية من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المرحلة الثانوية وما بعدها. ويعتبر ذوي الإعاقات البسيطة في رأي (Affleck et al. 1980) من أكثر فئات المعاقين استفادة من برامج الدمج الكلي.

وأما من الناحية الإجرائية فقد تبنت الدراسة الحالية التعريف التالي: الدمج التربوي هو: "تربية وتعليم الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصة".

٢ـ ذوي الإعاقات البسيطة:

هم أولئك الأطفال الذين يعانون من عجز خفيف (Mild) بالدرجة التي تمكنهم من مسايرة أقرانهم العاديين بالفصل العادي بشرط توفير الظروف والعوامل التي تساعد في إنجاح عملية تعلمهم وتضم الفئات التالية:

- القابلون للتعلم من المتخلفين عقلياً Educable Mentally Retarded
- ذوي صعوبات التعلم: Learning Disabilities
- المضطربون سلوكياً: Behaviorally Disordered
- ضعاف البصر: partially sigted
- ضعاف السمع: Hard of Hearing
- ذوي الإعاقات البدنية والصحية: physically Handicapped

المقومات التي يجب أن تؤسس عليها عملية دمج ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي:

يؤكد كثير من المختصين (الخطيب ١٩٩٨م، الروسان ١٩٩٨م، Smith et al. 2004، Salend 1990، 1984Wang & Birch، Toews et al. 1984، صادق ١٩٩٨، صالح هارون ٢٠٠٠) أن نجاح عملية دمج ذوي الإعاقات البسيطة في المدارس العادية تتطلب مراعاة أمور كثيرة يمكن عرضها على النحو التالي:

أولاً: مرونة البرامج الدراسية في الفصول العادية:

أكد الإعلان العالمي الصادر عن المؤتمر العالمي حول التربية للجميع (هيئة الأمم المتحدة ١٩٩٦م) إن نظم مرنة قابلة للتعديل والمواءمة من شأنه أن يسهم في آن واحد في نجاح العملية التعليمية وفي دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. ولهذا كانت قضية مرونة المنهج الدراسي واحدة من القضايا الرئيسية التي حظيت باهتمام هذا المؤتمر العالمي، حيث أشار إلى مواءمة المنهج لاحتياجات الأطفال وليس العكس، وأن تتيح المدرسة في إطار المنهج الدراسي فرص تمكن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من تنمية قدراتهم المختلفة، وأن توفر لهم المدرسة الدعم التعليمي الإضافي (الخدمات المساندة) لهؤلاء التلاميذ في إطار المنهج الدراسي العادي وليس تطوير منهج خاص بهم، إذ أن المبدأ العام هو تزويد جميع التلاميذ بنفس المحتوى التعليمي مع تقديم مساعدة ومساندة إضافيتين حسب الحاجة بدءاً بالمساعدة في الصف ومروراً بالمساعدة في المدرسة وانتهاء بالمساعدة خارج المدرسة.

ثانياً: التخطيط المنظم لعملية الدمج التربوي:

تتطلب عملية الدمج التربوي الناجحة في تعلم ذوي الإعاقات البسيطة التخطيط الدقيق من كافة النواحي. ويلاحظ المتتبع للأدبيات المتاحة في هذا الصدد أن هنالك العديد من المحاولات لتقديم نماذج مقترحة لعملية تعلم ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي وخاصة تلك التي قام بها (salend 1990). ويقدم الباحث عرضاً للعناصر التي تتألف منها تلك النماذج المقترحة على النحو التالي:

١ ـ تحديد معايير لمدى حاجة التلاميذ ذوي الإعاقات البسيطة إلى برامج الدمج التربوية:

ويرى (salend 1990) أن تُحدد هذه المعايير من قبل فريق متعدد التخصصات لتقرير مدى أهلية أو استعداد التلاميذ لدخول عملية الدمج التربوي. وبناءً على هذه المعايير إذا تأكد للفريق أن التلميذ بحاجة إلى برامج تربوية خاصة فإنه يقوم بتحديد نوع الخدمة التي ستقدم له، سواءً كان داخل الفصول العادية بصورة دائمة (كلية) أو لبعض الوقت (جزئي) في غرفة المصادر أو الفصول الخاصة. وغالباً ما تستخدم الأسلوب القائم على الكفايات (competency Based Approach) لمعرفة الحد الأدنى من الكفايات الضرورية المطلوبة التي تتيح لصاحبها الانضمام لبرامج الدمج التربوي (Stephen, et al 1982). وتعتبر المهارات الاجتماعية والمهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والحساب في رأي (Gresham 1983) من أهم الكفايات لدمج هؤلاء التلاميذ بالفصول العادية.

٢ ـ إعداد وتهيئة التلاميذ ذوي الإعاقات البسيطة للدخول في برنامج الدمج التربوي:

يرى (salend 1990) أنه بعد قرار الفريق المتعدد التخصصات بأن التلميذ مؤهل للانضمام لبرنامج الدمج التربوي يجب على كل من معلم الفصل العادي والتربية الخاصة إعداد وتهيئة التلميذ للانتقال إلى هذا البرنامج، حيث أن نجاح عملية الدمج التربوي يتطلب إعداد هؤلاء التلاميذ لمتطلبات الفصول العادية.

٣ـ إعداد وتهيئة التلاميذ العاديين لبرنامج الدمج التربوي:

لما كان مفهوم الدمج التربوي يقوم أساساً على افتراض مفاده أن وضع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين سيؤدي إلى التفاعل بينهم (Jenkins, et al. 1985) فإنه من المنطقي والضروري إعداد وتهيئة هؤلاء التلاميذ العاديين أيضاً لتقبل هذا البرنامج. ولا شك أن أساليب تعديل الاتجاهات كالأفلام المعدة لهذا الغرض والنماذج البشرية والمناقشات الجماعية حول الإعاقة يمكن أن يتضمن تدريباً على تقبل الاختلاف فيما بينهم وتؤدي في النهاية إلى التقبل الجماعي لهؤلاء الأطفال (Aloia, et al. 1978،صالح هارون ٢٠٠٤).

٤ـ إيجاد منظومة اتصال لدعم عملية الدمج:

يعتمد نجاح عملية الدمج أساساً وفق ما يراه (salend 1990) على مدى كفاءة منظومة التواصل والتعاون بين المعلمين والآباء والتلاميذ، وكذلك مؤسسات المجتمع الأخرى العاملة في هذا المجال. وقد تساعد هذه المنظومة (شبكة التواصل) في توفير الخدمات المناسبة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم، ويمكن أن تتألف شبكة التواصل بالنسبة للتلاميذ المدمجين من معلمي التربية العادية، والتربية الخاصة، والإداريين والمتطوعين والآباء ومصادر المجتمع الأخرى والمهنيين، وكذلك منظمات الآباء. وقد تتباين عناصر الشبكة حسب احتياجات التلميذ الذي تم دمجه في الفصول العادية. فعلى سبيل المثال يمكن التوسع في شبكة التواصل للتلميذ الذي يعاني من إعاقات جسدية وصحية لتضم الطبيب والممرض واختصاصي العلاج الطبيعي.

٥ـ تعديل ومواءمة أساليب التدريس لتلاميذ الدمج التربوي:

قد تتطلب قدرات التلاميذ المندمجين بالفصول العادية أساليب واستراتيجيات تتناسب مع احتياجاتهم ولهذا لا بد من مواءمة وتعديل هذه الأساليب العادية. فعلى سبيل المثال فإن التلميذ ذو الإعاقة البسيطة الذي يعاني من مشكلات المعالجة السمعية (Auditory processing problems) قد يفشل في تذكر المعلومات المقدمة عن طريق أسلوب الشرح، وسيصبح هذا التلميذ أكثر قدرةً ونجاحاً في استرجاع المادة إذا قام المعلم بتعديل هذا الأسلوب بإضافة معينات سمعية (Wood & Miederhoff 1980).

٦ـ تعديل ومواءمة بنية المحتوى:

ويقصد به عملية تخفيف عبء العمل المدرسي للتلميذ ذو الإعاقة البسيطة بحيث يتم مطابقة المادة المقدمة مع أسلوب التعلم (learing style) الذي يعالج به المعلومات المقدمة له (صالح هارون ٢٠٠٠). ويتم ذلك في رأي (Wood 1984) من خلال إجراء تعديلات في الآتي:

أ- تقديم المحتوى من خلال إجراء تعديلات في اللغة الشفهية Adaptations for oral languags، القراءة Adabtations for Reading، الكتابة for writing Adabtations

ب- استخدام أسلوب تحليل الواجبات لتبسيط محتوى المواد المراد تعلمها. ويساعد هذا الأسلوب في رأي (Wehman & McLaughlin 1981) التلميذ ذا الاحتياجات الخاصة على تكملة الواجبات عن طريق توزيع تعليمه في سلسلات قصيرة وكثيرة، بحيث يستمر تدريسها مدة أطول من الزمن المعتاد، إذ في استطاعته أن يتعلم خطوة واحدة في المرة الواحدة، وهذا بلا شك سيخفف كثيراً من عبء صعوبة الواجبات مما يؤدي في النهاية إلى تكملتها.

ج- تدريب التلاميذ ذوي الإعاقات البسيطة على تعلم مهارات تنظيم المادة المراد تعلمها.

ويقصد به المهارات التنظيمية (Organizational Skills) التي تسهل وتيسر عملية اكتساب المعلومات والمهارات، مما يؤدي إلى إكمال الواجبات المفروضة عليهم بالصف الدراسي (Graves, et al., 1986).

٧ـ تعديل ومواءمة البيئة الاجتماعية الانفعالية:

ويُقصد به إيجاد بيئة سلوكية سليمة تشجع على تعلم ذوي الإعاقات البسيطة داخل الفصل الدراسي العادي، حيث تقوم عملية دمجهم بالفصول العادية على افتراض مؤداه أن الاحتكاك والتفاعل بين التلاميذ المعاقين والعاديين سوف ينجم عنه علاقات بناءً فيما بينهم (Johnson & Johnson 1981، صالح هارون ١٩٩٦)، ويتطلب ذلك:

- إعداد برنامج منتظم لإدارة السلوك داخل غرفة الدرس بهدف تعديل البيئة السلوكية لتناسب وجود تلاميذ من ذوي الإعاقات البسيطة.
- تنمية التقبل الاجتماعي حيث يعاني هؤلاء التلاميذ من النبذ والإهمال من المعلمين ومن أقرانهم العاديين لسبب المظاهر السلوكية والجسمية التي يتمتع بها ولافتقارهم إلى مهارات السلوك الاجتماعي. ولهذا لا بد من إعداد برامج من حيث تهيئة الأقران العاديين بالفصل العادي لمزيد من التقبل الاجتماعي من خلال اتجاهاتهم السلبية، وتعديل اتجاهات المعلمين السلبية نحو هؤلاء التلاميذ، إكساب التلاميذ من ذوي الإعاقات البسيطة المهارات الاجتماعية المناسبة لزيادة فرص التقبل الاجتماعي من قبل الآخرين سواء كانوا أقراناً عاديين أو معلمين (Gurallince & Groom 1988، صالح هارون ٢٠٠٤).

٨ـ تعديل ومواءمة أساليب تقييم تلاميذ الدمج التربوي:

لعل من العوامل الأساسية لنجاح مبدأ الدمج التربوي هو القيام بمجموعة من الإجراءات لتعديل عمليات تقييم هؤلاء التلاميذ بالفصل العادي، حيث تتناسب هذه العمليات مع احتياجاتهم الخاصة الناجمة من خصائص تميزهم عن أقرانهم العاديين، فهم يعانون إما من: ضعف في فهم تعليمات الاختبار أو في فهم الأسئلة نفسها بسبب انخفاض القدرات العقلية لبعضهم، أو من صعوبة في معالجة المعلومات شفهياً بسبب مشكلات الإدراك السمعي، أو من معالجة المعلومات بصرياً، أو من قلق الامتحان والارتباك الناجم من ضعف الأداء في الاختبار (السرطاوي والإمام ٢٠١١م,Dick, 1982 Wood & Adridge 1985). ويتطلب ذلك القيام بالآتي (kinnison, et al 1981,Harrington & Morrison 1981):

- تعديل ومواءمة اختبار الفصل العادي من حيث تعليمات الاختبار، بنود الاختبار وتصميم الاختبار.
- التعديلات الخاصة بإجراءات تطبيق الاختبار من حيث مشكلة ضعف الفهم، الإدراك السمعي، الإدراك البصري، عدم إنهاء الاختبار في وقته لضعف عامل الوقت، والقلق والإرتباك.

- تعديل الوضع المكاني لإجراء الاختبار من حيث مشكلة ضعف الفهم، التشتت السمعي والبصري، القلق، ومشكلة الارتباك.
- تعديل أساليب إعطاء التقديرات، فقد لا يتناسب أسلوب التقديرات الرقمية أو الكيفية مع بعض تلاميذ الدمج التربوي؛ مما يجعلنا نلجأ إلى استخدام نظام النقاط لتقييم العديد من الأنشطة التي يؤديها التلميذ؛ فعلى سبيل المثال يمكن توزيع الدرجات بحيث يأخذ المشاريع التي ينفذها التلميذ ٤٠٪ من الدرجة الكلية و٣٠٪ للاختبارات و١٠٪ للمشاركة و١٠٪ للواجبات و١٠٪ للجهود التي يبذلها التلميذ بصورة عامة. وعلى العموم هناك بدائل مناسبة يجب أن يختارها المعلم لنظام تقدير ذوي الإعاقات البسيطة بالفصل العادي، ولعل من تلك البدائل المناسبة برنامج التعليم الفردي الذي يتضمن على الأهداف ومعايير الأداء التي يمكن للمعلم الاستعانة بها لتقويم أداء التلميذ ومدى تحقيقه للأهداف التربوية ضمن فترة زمنية معينة؛ فعلى سبيل المثال عندما يتمكن التلميذ من تحقيق ٨٠٪ من الأهداف التعليمية ضمن البرنامج الفردي الخاص به فإنه يمكن إعطاء التلميذ تقديراً يعادل (ب) مثلاً، بينما الذي يستطيع تحقيق ٩٥٪ من الأهداف يستحق تقدير (أ).

ثالثاً: تدريب معلمي برامج الدمج التربوي:

لعل من العوامل المؤدية إلى نجاح تدريس ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي تزويد المعلمين بالكفايات التدريسية اللازمة لعملية الدمج التربوي؛ ولا سيما فإن توجه التربية الخاصة في السنوات الأخيرة نحو تطبيق فلسفة الدمج يفرض متطلبات جديدة على كل من معلمي الفصول العادية ومعلمي التربية الخاصة، ويؤكد (Leysor & Abrams 1986) في معرض حديثهما عن مبررات الدمج أن حركة الاهتمام بدمج المعاقين في المدارس العادية قد أوجدت تفاوتاً كبيراً بين الأدوار التي كانت ملقاةً على عاتق المعلمين في الماضي والأدوار التي أصبحت ملقاة على عاتقهم الآن؛ فعلى سبيل المثال إن المعلمين الذي لم يكونوا بحاجة إلى معرفة خصائص الطفل المعاق وأساليب تدريسه أصبحوا بحاجة إلى ذلك بسبب دمج المعاقين في المدارس

العادية. ولهذا يرى الباحث أهمية إبراز أدوار وكفايات كل من معلم الفصل العادي ومعلم التربية الخاصة بالفصل العادي كمرتكز أساسي في نجاح عملية الدمج التربوي:

١ـ أدوار وكفايات معلم الفصل العادي:

لا شك أن الدمج ينطوي على تحديات متنوعة ومشكلات عديدة، ولكن هذه التحديات والمشكلات يمكن التصدي لها والتغلب عليها، إذ أصبح معلم الفصل العادي ماهراً في التعامل مع ذوي الإعاقات البسيطة. وقد أجمع الكثير من المختصين في مجال التربية الخاصة (الحديدي ١٩٩٠، صالح هارون ٢٠٠٤، Rendden 1975، جونسون وآخرون ١٩٩٠ . Johnson, et al على أن من أهم الأدوار الجديدة لمعلم الفصل العادي تتمثل في قدرته على إعداد الخطة التربوية الفردية لكل تلميذ، وذلك من خلال قيامه بالآتي:

- اكتشاف الاحتياجات الخاصة للتلميذ بوضوح.
- تحديد الأهداف التعليمية طويلة المدى وقصيرة المدى بحيث تشتمل على قدرة التلميذ على أداء عمله مع نهاية العام، بينما تشمل قصيرة المدى السلوك الذي سوف يتم تحصيله.
- تحليل المهمة التعليمية التي سيتم تعلمها بحيث يجب تجزئة أي مهارة يتم تعلمها إلى مهام فرعية؛ مما يعطي المعلم فهماً أكثر للخطوات التي يجب أن يتعلمها التلميذ.
- تصميم التعلم في مستوى يناسب التلميذ، بمعنى تدريس ما يستطيع التلميذ أن يستجيب له أولاً، ومن ثم زيادة تعقيد المهمة بشكل تدريجي.
- إعداد الدرس بشكل يجنب التلميذ الوقوع في الأخطاء، بمعنى أن يكون اختياره للمواد التعليمية والكتب الدراسية اختياراً دقيقاً يناسب قدرات التلميذ حتى يستجيب لها دون أخطاء أو العمل على تقليلها للحد الأدنى.

ولتحقيق هذه الأدوار الجديدة لمعلم الفصل العادي بُذلت جهوداً كثيرة من قبل المختصين في مجال التربية الخاصة، وذلك لتحديد الكفايات اللازمة التي ينبغي على جميع برامج الإعداد التربوي سواءً كان قبل الإعداد أو أثناء

الخدمة التأكيد عليها، بحيث يتم إكسابها لجميع معلمي الفصول العادية (الحديدي ١٩٩٠، Redden1978، صالح هارون ٢٠١٢م). وعلى سبيل المثال قام (Redden1978) في دراسة له باشتقاق ٣١ كفاية مركزية ذات علاقة مباشرة بالدمج التربوي من بين ٢٧١ كفاية خاصة بتعليم المعاقين، ومن ثم وزعاها على ستة مجالات وظيفية تتضمن: اتخاذ التوجيهات الإستراتيجية اللازمة لتحقيق أهداف دمج المعاقين، وقياس الاحتياجات وتحديد الأهداف، تخطيط الاستراتيجيات التدريسية واستخدام المصادر، تنفيذ الاستراتيجيات التدريسية واستخدام المصادر، وتيسير الدرس وتقويم التعلم.

٢ـ أدوار وكفايات معلم التربية الخاصة بالفصل العادي:

بعد إصدار التشريعات في كثير من المجتمعات بشأن توفير التعلم المناسب لجميع المعاقين في بيئات أقل عزلاً وتقييداً، ظهرت برامج متنوعة في تقديم الخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة تمتد من وضعهم في فصول عادية ملحقة بالمدارس العادية إلى دمجهم بصورة كاملة في تلك المدارس. وأدى بالطبع استحداث مثل هذه البرامج إلى ظهور آراء جديدة تنادي بالتصدي لقضية الأدوار الجديدة لمعلم التربية الخاصة لتواكب مثل هذه المستجدات، ولكي يتعامل بالدرجة الأولى مع فئات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالفصول العادية؛ وعلى سبيل المثال ينادي (القربوني ١٩٩١م) بأن الأخذ بالاتجاهات المعاصرة في مجال تأهيل المعاقين يتطلب تعديلاً في مناهج إعداد معلمي التربية الخاصة بحيث يمكن تزويدهم بالمهارات والمعلومات والاتجاهات المناسبة. ويوصي (صالح هارون ١٩٩٥م)، من خلال دراسة له حول مدى اكتساب طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود للكفايات اللازمة لتعلم ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، باستحداث مقررات جديدة أو تطوير المقررات الحالية لتزويد الطلاب بالكفايات اللازمة لإجراء التعديلات المطلوبة والمعالجات الخاصة في المواقف التعليمية العادية حتى تتلاءم مع تعليم التلاميذ المعاقين بالمدارس العادية.

وفي ضوء هذه الآراء الجديدة أجمع الكثير من المختصين في مجال التربية الخاصة (Hegarthy, et al. 1981 ,polloway et al,1989) أن الأدوار الجديدة لمعلم التربية الخاصة تتمثل في قيامه بالآتي:

- تعليم التلاميذ الذين في حاجة إلى المساعدة لتنمية مهارات معينة كالقراءة والحساب داخل غرفة الدرس لمدة ساعة أو ساعتين يومياً.
- إرشاد معلم الفصل العادي في كيفية برمجة وتعزيز وإعادة تكييف المنهج العادي بشكل يسمح لتعليم المعاقين داخل الفصل العادي كل حسب قدراته.
- تعليم بعض التلاميذ المضطربين سلوكياً أثناء اليوم المدرسي حتى يتم تعديل سلوكهم وينتظمون بالفصل العادي.
- عمليات التشخيص وإحالة ووضع الخطة التربوية الفردية.
- الاتصال بالآباء والهيئات والأجهزة العاملة في مجال الإعاقة.

ولتحقيق هذه الأدوار الجديدة لمعلم التربية الخاصة بذلت جهود طيبة من قبل المختصين (Rogus & Wiersma 1987، صالح هارون ٢٠١٢م) وذلك من خلال تحقيق الكفايات اللازمة التي ينبغي على جميع برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة التأكيد عليها، بحيث يتم إكسابهم لجميع معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة المأمول استيعابهم للعمل في إطار التعليم العام؛ وعلى سبيل المثال أجرى كلٌ من (Landers & Weaver 1991) دراسة لتحديد الكفايات اللازمة لإعداد معلم الدمج التربوي قبل الخدمة، وتوصل إلى أهمية ٣٢ كفاية موزعة على خمسة تجمعات من الكفايات تتضمن أصول التربية الخاصة، التخطيط التربوي والتقويم، الاستراتيجيات التدريسية، المعالجات الخاصة داخل غرفة الدراسة، وتعزيز التعليم.

استنتاجات وتوصيات:

في ضوء ما سبق يمكن التوصل إلى مجموعة من الاستنتاجات والتطبيقات التي يمكن الإفادة منا في تخطيط برامج دمج ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي.

أولاً: الاستنتاجات:

يستخلص الباحث بعد هذا العرض والتحليل لمقومات نجاح عملية دمج ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي إلى أن هناك مقومات مطلوبة عند تطبيق هذا المبدأ الإنساني، ويمكن إجمالها في الآتي:

١- التخطيط المسبق الدقيق لجميع أبعاد عملية الدمج المتمثلة في: تحديد المعايير التي تحدد مدى أهلية المعاق لبرامج الدمج التربوي من خلال فريق متعدد التخصصات، والتهيئة النفسية والاجتماعية لكل من المعاقين والعاديين، وإيجاد شبكة تواصل على قدر كبير من الكفاءة، وإجراء تعديلات في أساليب التدريس وبنية المحتوى والبيئة الاجتماعية الانفعالية وأساليب تقييم التلاميذ ومدى كفاءة البرنامج التربوي المقدم في تحقيق أهدافه.

٢- مرونة المنهج الدراسي العادي ومدى مواءمته لاحتياجات المعاقين بحيث يتيح فرص تنمية قدراتهم المختلفة لأقصى حد من خلال الدعم التعليمي الإضافي (الخدمات المساندة).

٣- تدريب معلمي التعليم العام والتربية الخاصة وأهمية تزويدهم بالكفايات التدريسية اللازمة لعملية الدمج التربوي حتى يتمكنوا من تحقيق أدوارهم الجديدة.

ثانياً: التطبيقات:

في سبيل توظيف هذه الاستنتاجات التي أسفرت عنها الدراسة ووضعها موضع التنفيذ العملي يوصي الباحث بما يلي:

١- ضرورة التخطيط المسبق لعمليات الدمج المستقبلية بشكل أعمق ومن خلال فريق متعدد التخصصات يضم الآباء والمعاقين أنفسهم بحيث يتم التركيز في البداية على عمليات التوعية والتدريب.

٢- عدم الشروع بتطبيق الدمج التربوي في المدارس العادية قبل توفير الكوادر المدربة، وخاصة معلمي الفصول العادية ومعلمي التربية الخاصة.

٣- العمل على مسح ميداني للفئات القابلة للدمج التربوي وتحديد مدى انتشارهم والبدء تدريجياً في تطبيق عملية الدمج مع الحالات الأكثر قابلية للدمج.

٤- البدء بالعمل في اختيار إحدى المدارس الحكومية لتطبيق عملية الدمج فيها وأخذها كنموذج مع وضع التقويم اللازم لها للتعرف على الإيجابيات والسلبيات المتوقعة جراء ذلك.

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

٦- توعية المجتمع من خلال الوسائل الإعلامية بشكل مكثف عن سياسة الدمج وأهميته وأهدافه وعن مدى إمكانية الاستفادة المرجوة في المستقبل.

٧- التوسع في إنشاء أقسام التربية الخاصة في الجامعات؛ مما يساعد على التوسع في عملية الدمج.

المراجع العربية:

١- الحديدي، منى (١٩٩٠): حاجة التربية الخاصة في المملكة العربية الأردنية الهاشمية إلى برنامج التدريب أثناء الخدمة، دراسات (السلسلة أ: العلوم الإنسانية) المجلد ١٧ (أ)، العدد الرابع، عمان.

٢- الخشرمي، سحر (٢٠٠٤): دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية – دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، المجلد ١٦.

٣- الخطيب، جمال (١٩٩٨): مدرسة الجميع ومستقبل التربية الخاصة، ندوة تجارب دمج الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دول مجلس التعاون الخليجي – التطلعات والتجارب، البحرين - ٢-٤ مارس ١٩٩٨م.

٤- الخطيب، جمال (٢٠٠٨): التربية الخاصة المعاصرة – قضايا وتوجهات، دار وائل للنشر، عجمان، الأردن.

٥- الروسان، فاروق (١٩٩٨)، قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، دار الفكر، عمان، الأردن.

٦- السرطاوي، زيدان والإمام، محمد (٢٠١١): التشخيص والتقويم في التربية الخاصة، دار الناشر الدولي للنشر والتوزيع، الرياض.

٧- صادق، فاروق (١٩٩٨م): من الدمج إلى التأليف والاستيعاب، ندوة تجارب دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مجلس التعاون الخليجي – التطلعات والتجارب – البحرين – ٢-٤ مارس ١٩٩٨م.

٨- صالح هارون (١٩٩٥): استقصاء آراء طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك سعود حول درجة اكتسابهم للكفايات اللازمة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٩- ـــــ(١٩٩٦): أثر الدمج في تنمية العلاقات الشخصية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، مجلة كلية التربية (التربية وعلم النفس)، العدد العشرون (جزء ١)، جامعة عين شمس.

١٠- ـــــ (٢٠٠٠): تدريس ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي، دار الزهراء، الرياض.

١١- ـــــ (٢٠٠٤): سلوك التقبل الاجتماعي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم واستراتيجية تحسينه، مجلة أكاديمية التربية الخاصة، العدد الرابع، فبراير ٢٠٠٤م، الرياض.

١٢- ـــــ (٢٠٠٤): البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصة، أكاديمية التربية الخاصة، الرياض.

١٣- ـــــ (٢٠١٢): تصور مقترح للكفايات التعليمية اللازمة لإعداد معلم التربية الخاصة في مجال إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي، مجلة كلية التربية، جامعة الخرطوم، العدد السادس، سبتمبر ٢٠١٢م.

١٤- المؤتمر القومي للتعليم، فبراير ٢٠١٢م، السودان، كتيب التوصيات.

١٥- هيئة الأمم المتحدة، منظمة اليونسكو، بيان سلامنكا باسبانيا (١٩٩٦).

المراجع الأجنبية:

1. *Affleck, et al. (1980), Teaching the Mildly Handicapped in the Regular Classroom (second Ed.), Charles E, Bell of Howell Company, Columbus, Ohio 43216.*
2. *Aloia, G. et al. (1978): Increasing Initial Interaction Among Integrated EMR Students and their Non-retarded Peers in Game-playing Situation. American Journal of Mental Deficiency, 82, 573-579.*

3. *Dick, M. (1982), Alternative in Evaluation and Grading of Special Needs Student, (LINC Paper No. 823) Columbia: University of Missouri, College of Education.*
4. *Graves, D. et al (1986): Reasonable Accommodation for Student with Organizational Problems, The Pointer, 31(1), 8-11.*
5. *Gresham, F. (1983), Social Skills, Assessment as a Components of Mainstreaming Placement Decisions, Exceptional Child, 49, 331-336.*
6. *Guralnick, M. & groom, J. (1988), Peer interaction in Mainstream and Special Classrooms: A Comparative Analysis, Exceptional Children, 54, 5, 415-425.*
7. *Hallahan, D. & Kauffman, J. (2000): Exceptional Learners: Introduction to Special Education (8th ed.), Boston, MA: Allyn and Bacon.*
8. *Harrington, A. & Morrison, R. (1981), Modifying Classroom Exams for Secondary LD Students, Academic Therapy, 16(5), 571-577.*
9. *Hegarthy, S. et al. (1981), Educating Pupils with Special Needs in the Ordinary School, NFER, Nelson Company, London.*
10. *Jenkins, J. et al. (1985): Integrating Normal and Handicapped Preschoolers: Effect on Child Development and Social Interaction. Exceptional Children, 52, 1, 7-17.*
11. *Johnson & Johnson (1981), Integrating Handicapped Students into the Mainstreaming, Exceptional Children, 42(2) P. 90-98.*
12. *Johnson, L, et al. (1990), Professional Collaboration, Teaching Exceptional Children, 22, 1990. P 9-11.*
13. *Kauffman, M., Gottlieb, J., Agard, J. & Kukic (1975): Mainstreaming: Towards an Explication of the Construct, Focus on Exceptional Children, 7(3), 1-42.*
14. *Kinnison, et al., (1981), Evaluating Student Progress in Mainstreaming, Teaching Exceptional Children, 13(1), 97-99.*
15. *Landers, M. & Weaver, R. (1991), Teaching Competencies Identified by Mainstreaming Teacher: Implications for Teacher Training. Paper Presented at the Annual Conference of the*

Council for Exceptional children (69th, Atlanta, GA, April 1-5, 1991).

16. *Leyson, R. & Abrams, P (1986), Perceived Training Needs of Regular and Special Education Students Teachers in Mainstream, A Bell 6 Howel Company Columbus.*
17. *Polloway, E. et al. (1989), Strategies for Teaching Learner with Special Needs, Macmillan Publishing Company, New York.*
18. *Rendden, M. (1975), Investigation of Mainstreaming Competencies of Regular Elementary Teachers, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Kentucky.*
19. *Reynold, M. & Waberge, H. (1987): The Necessary Restructuring of Special and Regular Education, Exceptional Children, 53, 391-398.*
20. *Rogus, J. & Wiersma, W. (1987), Teacher Competency: Teaching the Severely handicapped, Columbus, OH. Ohio Department of Education.*
21. *Salend, S. (1990): Effective Mainstreaming, New York, Macmillan Publishing Company.*
22. *Smith, T., Polloway, J., Patton, C. (2004): Teaching Students in Inclusive Settings, Boston: Allyn of Bacon.*
23. *Stephen, T. eta al. (1982), Teaching Mainstreaming Students, John Wiley & Sons, Inc, New York.*
24. *Toews, J. et al (1984): Implementation Strategies for Integration, An Administration Manual, ERIC: Ed. 328003. D. S.*
25. *Wang, M., & Birch, J. (1984): Effective Special Education in Regular Classes, Exceptional Children, 50, 341 - 398.*
26. *Wehman, P. & McLaughlin P. (1981), Program Development in Special Education, New York: McGraw-Hill Book Company.*
27. *Wood, J. & Adrige, J. (1985), Adapting Tests for Mainstreamed Students, Academic Therapy, 20(4), 419-426.*
28. *Wood, J. & Miederhoff (1986), Adapting Teaching Techniques, The Clearing House, p. 238-245.*
29. *Wood, J. (1984), Adapting Instruction for the Mainstreaming: A Sequential Adaptation to Teaching, Columbus, Ohio, Merrill.*