التعليم ودمج ذوى الاحتياجات الخاصة

محمد عبد العزيز عيد *

- العلامة الطبيب،وأبو الصيدلة "داود الأنطاكى". ألف كتابه الشهير في الأدوية "التذكرة" الذى يقع في ثلاثة مجلدات, والذي صار مرجعاً في التداوي لقرون عديدة في مدارس ومعاهد وكليات الطب في أوربا والعالم الإسلامي، وهو أعمي وتعلم اللغة الفارسية واليونانية واللاتينية والتركية، وبرع في علوم المنطق والرياضيات والطبيعيات، ورحل للتعلم إلى أماكن كثيرة منها تركيا وروسيا وأوربا ومصر.
- الملحن الألماني "بتهوفن" (١٧٧٠-١٨٢٧م) أخذ يفقد حاسة السمع شيئاً فشيئاً, فقد كان يسمع بصعوبة في الثلاثينيات من عمره، ثم أصبح أصم تماماً في سن السادسة والأربعين. ومع ذلك فقد ألف أروع موسيقاه في سنواته الأخيرة وهو أصم.
- وهذا لويس برايل (١٨٠٩-١٨٥٢م) أصيب بالعمى في سن الثالثة، ورغم ذلك أصبح فيما بعد مدرساً في باريس، وقام بوضع أسلوب الكتابة الشهير للمكفوفين والذي سمي باسمه.
- "ابن سيده" يؤلف وهو أعمى كتابه "المخصص" الذي يقع في (١٧) مجلداً، في كل جزء قرابة ٣٠٠ صفحة، بها من أصول اللغة وخصائصها ونواحي اتصالها بالحياة ما جعله قبلة اللغويين في العصور المختلفة.
- أصاب الشلل ابن الأثير فصنف جامع الأصول والنهاية في ٣٠ مجلداً.
- تقول "هيلين كيلر" العمياء الصماء البكماء: "عندما توصد في وجهنا أبواب السعادة تنفتح لنا العديد من الأبواب الأخرى, لكن مشكلتنا أننا نضيع وقتنا ونحن ننظر بحسرة إلى الباب المغلق ولا نتلفت لما فتح لنا من أبواب ".

إن الإعاقة الحقيقية هي أن تصدق أنك معاق. كم من الناس تفضل الله عليهم بهبات وقدرات هي أضعاف قدرات وهبات هؤلاء الناس، لكنهم رضوا بمشى السلحفـــــاة

* أ.د. محمد عبد العزيز عيد – مستشار بمركز دراسات التنمية البشرية – معهد التخطيط القومى.

وعميق السبات، حتى تبلد العقل, وضعف العطاء، وانهزمت النفس، ويئست الروح، ورضت تلك الذات المنهزمة بتهميش أدوارها والركون إلى العجز والكسل.

التعليم حق مشروع لجميع أفراد المجتمع بالوسائل والطرق المناسبة لحالتهم: وذلك وفق قدراتهم الجسمية والعقلية.

ومع تقدم الأبحاث التربوية والنفسية والاجتماعية وتراكم التجارب في حقول التربية المختلفة وبضغوط من الأهل الذين يريدون تحسين ظروف أبنائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة (Miller, Strain, Boyd, & Wu. (1992) وبعد ظهور كثير من العيوب والقصور في مدارسهم وبخاصة فيما يتعلق بدقة التشخيص وسلبيات العزلة عن المجتمع تغيرت اتجاهات المجتمعات وظهرت فكرة دمج هؤلاء الأطفال مع أقرانهم في المدارس العادية(Bricker. 1995).ولكن وقبل الحديث عن الدمج أو العزل، سنعرض قائمة بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة ، وهى كما يلى:

١. صعوبات التعلم
٢. الإضطرابات الانفعالية والسلوكية
٣. الإصابات الصحية
٤. الإعاقة العقلية
٥. إضطرابات اللغة والكلام
٦. إصابة الدماغ
٧. الإعاقة السمعية
٨. الإعاقة البصرية
٩. التوحـــد
١٠. الإضطرابات النمائية
١١. إصـــابة العظـــام
١٢. الصم والمكفوفون
١٣. المتفوقون والمبدعون

مراحل تطور خدمات التربية الخاصة

وفيما يتعلق بمراحل تطور خدمات التربية الخاصة، فغني عن القول إن هذه الخدمات قد تطورت بخطوات سريعة في العقود القليلة الماضية، فكما هو معلوم، أنه منذ أربعة أو خمسة عقود كانت المراكز

الداخلية تركز على عزل ذوى الاحتياجات الخاصة في مؤسسات تعنى فقط بخدمات الرعاية الأولية والصحية. لكن هذه الخدمات بدأت تتجه تدريجياً نحو دمج هؤلاء الأفراد في مجتمعاتهم المحلية. وقد توجت الجهود المساندة لهذا المفهوم, تبعاً للتوجهات العلمية الحديثة التي لم تقتصر على توفير الخدمات التربوية والتأهيلية لهذه الحالات في مؤسسات أو برامج خاصة بهم كالمراكز أو الفصول الخاصة فحسب, بل إنها أخذت منحى أكثر تحضراً. فمنذ مؤتمر "سلامنكا" في عام(١٩٩٠م) وما سبقه و تلاه من تشريعات وقوانين بدأت العديد من الدول بتوفير فرص تعليمية متكافئة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة مقارنة بأقرانهم العاديين, وذلك نظراً لعوامل متعددة منها على سبيل المثال عوامل متعلقة بالتكلفة الاقتصادية والدور الاجتماعي الإيجابي وعدم عزل هذه الحالات عن بيئتهم الطبيعية, وكذلك إمكانية التعامل مع هذه الحالات في الصفوف العادية, حيث إن الغالبية العظمى منهم يعانون فقط مشكلات وصعوبات بسيطة يمكن التعامل معها بسهولة ويسر من قبل معلمي الصفوف العادية. فإنه يمكن من خلال إعداد الكوادر المتخصصة وتهيئة الظروف المكانية وتوفير المناهج المناسبة دمجهم في نظام التعليم العام، وبالتالي منع تفاقم مشكلاتهم أو تسربهم من المدارس. وبما أن المدرسة ضمن هذا التوجه تفتح أبوابها منذ البداية لجميع التلاميذ، فإنه لن يبقى خارجها أحد يكون في حاجة إلى دمج أو إلى الإعادة إليها. وتقوم فكرة المدارس الشاملة, على أهمية توفير فرص التعليم والتدريب لجميع التلاميذ ضمن برنامج المدرسة العادي على نحو يكون فيه البرنامج المقدم مصمماً بشكل يلبي احتياجات جميع التلاميذ , ويهيء في نفس الوقت بيئة صفية ومدرسية داعمة. وتعتمد الفلسفة التي تقوم عليها فكرة المدارس الشاملة في الأساس على الدور المتوقع والوظائف الحقيقية للمدرسة, بحيث يفترض أن تتحمل المدرسة مسؤولية أخلاقية تتحقق من خلالها فرص المساواة والإنصاف لجميع التلاميذ مهما اختلفت حاجاتهم. فعلى المدرسة تقع مسؤولية احتواء جميع التلاميذ والعمل على تطوير أهداف ملائمة لكل تلميذ بدلاً من تكليفهم جميعاً بتعلم نفس المهمات كي يكونوا بنفس المستوى من الكفاءة. وعلى المدرسة أيضاً أن تنظر إلى الخصائص الفردية لكل تلميذ بدلاً من النظر للبعض على أنهم ذوو احتياجات خاصة.إن دمج المعاقين في المدارس العادية يعني أن للأطفال المعاقين الحق الكامل في التعليم والمشاركة الفعالة في الحياة، بغض النظر عن الجنس أو العمر أو القدرة , ولمساعدتهم على تحقيق هذا الهدف لا بد من دمجهم مع الأطفال غير المعاقين، لأن ذلك يعمل على تنمية مداركهم، وعلى توفير بيئة تربوية ومعيشية أقرب ما تكون إلى البيئة الطبيعية، إن الدمج يتيح للأشخاص ذوى الإعاقات أن يكونوا أعضاء

فاعلين في مجتمعهم, إذ أن دمج الأطفال المعاقين في المدارس مع أقرانهم غير المعاقين سيساعدهم على تكوين صداقات، وسيزيد إحساسهم بالانتماء إلى المجتمع, الأمر الذى سيؤدى إلى تحفيزهم، وتنمية قدراتهم من ناحية، وسيغير من ناحية أخرى، نظرة الأطفال المعاقين إلى الإعاقة، حتى تترسخ قناعات جديدة بأن المعاقين أيضاً يمتلكون القدرات التى تؤهلهم للاعتماد على أنفسهم. والدمج المدرسي هو عملية تهدف إلى تحقيق الدمج الاجتماعي والتعليمي وتمكينهم من الالتحاق بالمدارس ورياض الأطفال العادية مع غيرهم من الأطفال غير المعاقين, مما يوفر لهم بيئة تربوية ومعيشية أقرب ما تكون إلى البيئة الطبيعية.

فلسفة الدمج

إن الفلسفة التي تكمن وراء عملية الدمج هي أن جميع الأطفال لهم الحق في أن يتعلموا مع أقرانهم في الفصول العادية وفي المدارس المجاورة، والدمج أساساً يعني أن جميع الأطفال يتعلمون في نفس الفصل. إن الموقف الفلسفي من قضية الدمج مبني أساساً علي حجتين وهما:

١. أن فصل الأطفال في فصول أو برامج خاصة يحرم هؤلاء الأطفال من الحصول علي الخبرات العادية .

٢. الخدمات المعزولة التي تقدم للتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة لم ينتج عنها تعليما كافيا لهم.

تعريف الدمج

الدمج يعني أنه من حق جميع التلاميذ أن "يحصلوا" علي مكانهم في الفصل ، أي أن الدمج يضع الأساس "لحق " الطفل في أن يكون في الفصل العادي في المقام الأول. وأن الخدمات والمساندة أو الدعم تقدم له في الفصول العادية كلما دعت الحاجة لذلك. إن حركة الدمج الحالية تتحدي المربين في أن يجدوا استراتيجيات شاملة لمقابلة الحاجات الفردية للتلاميذ. إن الدمج يتطلب إندماجا كاملاً وتعليما خاصا (Hines and Johnston, 1966). ومع ذلك فإن الدمج يظل مفهوما جدليا في التعليم لأنه يرتبط بالتعليم والقيم الاجتماعية، كما يرتبط بإحساسنا بقيمة الفرد.

ويعرف الدمج بأنه :

أولاً: المشاركة النشطة للأطفال الذين يعانون من العجز مع الأطفال الذين ينمون بشكل عادي في نفس الفصل الدراسي والمواقف الاجتماعية.

ثانياً: توافر الخدمات التي تدعم الطفل في تحصيله للأهداف التي وضعت من أجلة عن طريق الوالدين وفريق من المهنيين.

ثالثاً : تقديم الخدمات عن طريق تعاون مهنيين من تخصصات مختلفة من مدرسين عاديين ، ومدربين متخصصين بذوي الاحتياجات الخاصة، ومدرسي تخاطب، .. الخ.

رابعاً: تقييم آثار برامج الدمج لتحديد إذا ما كان الطفل الذي يعاني من العجز يتقدم نحو تحقيق الأهداف المحددة له بواسطة الآباء والمدرسين والمهنيين المختلفين (Reichart, D. C., Lynch, Anderson, Svobodney, Dicola & Mercur (1989), Bunch, G. (1999).

لماذا الدمج؟

يورد بريكر (Bricker, 1995) ثلاثة أسباب لذلك وهي:

أولاً: إن المنهج التعليمي العام والاقتراب من الأقران الذين ينمون بشكل طبيعي سيوفر فرص تعليمية لا توجد في فصول التعليم الخاص والتي تضم فقط الأطفال الذين يعانون من العجز.

ثانياً: أن الأطفال الذين يعانون من العجز يتلقون تعليما مناسبا في الأماكن النمطية والتي تتضمن أقران من نفس العمر.

ثالثاً: أن العديدين من الأفراد يرون أن دمج الطفل في مركز أو فصل في مجتمعه المحلي أو جيرته هو الوضع الأفضل ، لأنه يقابل حاجات الطفل وحاجات أسرته (McWilliam, R. A., & Bailey, d. B. 1995).

أنماط الدمج

ومع أن الدمج يعني أن يتلقى الطفل تعليمه في نفس الفصل العادي إلا أن ذلك يتطلب قدرة ومهارة واستعدادا لم يتوفر حتى الآن في كثير من المدارس بل والكثير من الدول ولذلك فلقد ظهرت العديد من

الصور التي حاولت القيام بعملية الدمج عن طريق العديد من البدائل التربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن أهم هذه الأنماط ما يلي:

١. **الدمج عن طريق الفصول الخاصة: (الدمج المكانى)**:وهو ذلك الدمج الذي يشير إلي وضع ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول خاصة فى المدارس العادية تتقاسم معها البناء المدرسي نفسه، مع إتاحة الفرصة أمامهم للتعامل مع أقرانهم العاديين بالمدرسة أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسي، وبالطبع من الممكن أن يكون الدمج المكاني غير فعال في إجراء التواصل بين الأطفال خاصة إذا لم تجرى تحضيرات مسبقة وإشراف مناسب لإحداث التفاعل ما بين الأطفال العاديين وغير العاديين.

٢. **الدمج باستخدام حجرة المصادر**: حيث يوضع الطفل في الفصل الدراسي العادي بحيث يتلقى مساعدة خاصة بصورة فردية في حجرة خاصة ملحقة بالمدرسة حسب جدول يومي ثابت ...وعادة ما يعمل في هذه الحجرة معلم أو أكثر من معلمي التربية الخاصة الذين أعدوا خصيصا للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة (Peck, C. A., Carlson, P., & Helmstetter, 1992,Baker, Wang & Walberg, 1994-1995).

٣. **الدمج عن طريق تقديم خدمات خاصة**: حيث يلحق الطفل بالفصل العادي مع تلقيه مساعدة خاصة من وقت لآخر بصورة غير منتظمة في مجالات معينة مثل القراءة أو الكتابة أو الحساب.. وغالبا ما يقدم هذه المساعدة للطفل معلم تربية خاصة متنقل (متجول) يزور المدرسة مرتين أو ثلاث مرات أسبوعياً.

٤. **الدمج الكامل**: حيث يلحق الطفل بالفصل الدراسي العادي ، مع تقديم الخدمات اللازمة له داخل الفصل، وقد تتضمن هذه الخدمات استخدام الوسائل التعليمية أو الأجهزة التعويضية، أو الدروس الخصوصية وما إلي ذلك (McWilliams & Bailey, 1995,Affleck, Madge, Adams and Lowenbraun, 1988)

٥. **الدمج الوظيفي**: يقصد به دمج الأفراد غير العاديين مع الأفراد العاديين في مجال التعليم والسكن والعمل ويطلق على هذا النوع من الدمج بالدمج الوظيفي، وكذلك الدمج في البرامج والأنشطة والفعاليات المختلفة بالمجتمع ، ويهدف هذا النوع من الدمج إلى توفير الفرص المناسبة للتفاعل

الاجتماعي والحياة الاجتماعية الطبيعية بين الأفراد العاديين وغير العاديين (Guralnick, M. J., & Groom, J. M. 1988, Lamorey & Bricker, 1993)

ومن أهم العوامل التي تساعد على إنجاح هذا النوع الأخير من الدمج ما يأتي:

ا. تهيئة الأطفال العاديين لتقبل غير العاديين في المدرسة أو الصف.

ب. تهيئة البيئة المدرسية لاستقبالهم.

ج. توفير مدرس التربية الخاصة الذي يعمل جنبا إلى جنب مع معلم الفصل العادي.

د. توفير طرق تعليمية مناسبة لإيصال المادة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

هـ . تهيئة الأهالي (Hanline & Halvorsen, 1989).

أهمية عملية الدمج

تتمثل أهمية عملية الدمج المدرسي للأطفال المعاقين في النقاط التالية :

١. مساعدتهم على تنمية مداركهم مع العالم المحيط بهم.

٢. مساعدتهم على تكوين صداقات ومنحهم الإحساس بالانتماء إلى الجماعة.

٣. تعليمهم الأنشطة التي تساعدهم على القيام بدورهم في الأسرة والمجتمع ليكونوا أعضاء فاعلين.

٤. تنمية ما لديهم من قدرات وإمكانيات ومواهب, ومساعدتهم على تعويض العجز.

٥. تعليمهم الالتزام بقواعد النظام وتحمل المسئولية.

٦. تعليمهم كيفية التعامل والانسجام مع الآخرين.

٧. إعدادهم لأن يكونوا قادرين على كسب رزقهم, وعلى أن يصبحوا أشخاصاً مستقلين.

٨. إلغاء فكرة العزل والإقصاء المتبعة تقليدياً ضدهم, وتغيير نظرة المجتمع السلبية تجاه الإعاقة.

٩. مساعدة الأطفال غير المعاقين على إدراك ما يستطيع الطفل المعاق القيام به مع إعاقته, وحثهم على الاختلاط به وكيفية التعايش معه.

متطلبات عملية الدمج:

إن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين ليس عملية سهلة: إذ يعتبر الدمج من العمليات المعقدة التي تحتاج إلى تخطيط سليم للتأكد من نجاح البرنامج بحيث يكون مخططاً له بصورة

دقيقة ،حيث أن الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة (والذين سيستفيدون من هذا البرنامج) يجب أن يحصلوا على مستوى من التعليم لا يقل عن البرنامج المطبق في المدرسة ، كما أن وجود طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية يجب ألا يؤثر بأي حال على برنامج المدرسة العادية ومستوى تقدم وطموح الطلبة الآخرين، وأن لا يشكل عبئاً إضافياً على المعلم في المدرسة، ولذلك فهناك عدة متطلبات لابد من مواجهتها، ومن أهمها:

١.التعرف علي الاحتياجات التعليمية: فأول متطلبات الدمج هي التعرف على الاحتياجات التعليمية الخاصة للتلاميذ بصورة عامة و ذوي الاحتياجات الخاصة منهم بصفة خاصة حتى يمكن إعداد البرامج التربوية المناسبة لمواجهتها من الناحية الأكاديمية والاجتماعية والنفسية في الفصول العادية... فلكل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة قدراته الخاصة في الجوانب المختلفة، ولقد وجد أن أهم الاحتياجات التعليمية للدمج تتثمل في توفير الخدمات الطبية المناسبة ، ومرونة المنهج، وإعداد المدرس للتعامل مع الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة ، والوسائل التعليمية الخاصة به.

٢. إعداد المعلمين: فقبل تنفيذ أي برنامج للدمج يجب توفير مجموعة من المعلمين من ذوي الخبرة في تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة وإعدادهم إعدادا مناسبا للتعامل مع العاديين والمعاقين ومعرفة كيفية إجراء ما يلزم من تعديلات في طرق التدريس لمواجهة الحاجات الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل العادي، إلى جانب معرفة أساليب توجيه وإرشاد التلاميذ العاديين بما يساعدهم على تقبل أقرانهم المعاقين (York, et. al. 1993).أو تواجد مدرس التربية الخاصة في الفصل بجانب المدرس العادي.

٣. إعداد المناهج والبرامج التربوية: من متطلبات الدمج ضرورة إعداد المناهج الدراسية والبرامج التربوية المناسبة التي تتيح لذوي الاحتياجات الخاصة فرص التعليم مثال ذلك أن المساندة في المدرسة الثانوية قد تكون أساساً في صورة تعليم إضافي لذوي الإحتياجات الخاصة في مجالي اللغات والرياضيات، وعندما يكون ضروريا، فإن الطفل قد يعفي من دراسة مواد معينة ،كما يقدم في تلك المدارس مقررات خاصة لتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية والتربوية، ومهارات الحياة اليومية، كمهارات مساعدة الذات، ومهارات الاستقلال، إلى أقصى قدر تؤهلهم له إمكانياتهم وقدراتهم، وبما

يساعدهم على التعليم والتوافق الاجتماعي داخل المدرسة و خارجها... كما يجب أن تتيح هذه البرامج التربوية والأنشطة الفرص المناسبة لتفاعل التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين بما يساعد علي تقبلهم لبعضهم البعض.

٤ **تخطيط وتنفيذ الإستراتيجيات المناسبة:** مثل حاجة برامج الدمج إلى نظام تسجيل مستمر لقياس تقدم التلاميذ في مختلف الجوانب النمائية (Peterson, & Haralick, 1977).

٥. **إعداد القائمين علي العمل في المدرسة:** يجب تغيير اتجاهات كل من يتصل بالعملية التربوية من مدرسين، ونظار، وموجهين، وعمال ، وتهيئتهم لفهم الغرض من الدمج، وكيف تحقق المدرسة أهدافها في تربية المعوقين بحيث يستطيعوا الإسهام بصورة إيجابية في نجاح إدماجهم في التعليم وإعدادهم للاندماج في المجتمع ومن أهم خصائص مشاريع الدمج الناجحة ما يأتي :

- توفير القيادات الإدارية اللازمة التي تعمل علي نجاح التواصل والمشاركة بين أفراد المشروع.
- توفير المصادر الكافية من الكوادر والتكنولوجيا المستخدمة.
- التدريب الكافي لجميع العاملين في المشروع.

٦. **التعاون هو حجر الزاوية لبرامج الدمج الفعالة**

من أوضح النتائج التي أظهرتها البحوث هو أن التعاون فيما بين الكبار (المدرسين العاديين، مدرسي التربية الخاصة، الآباء والأمهات ..الخ) هو أساس قضية النجاح أو الفشل في عملية الدمج. إن البرامج الناجحة قد توفر لها مدرسون يتصل بعضهم بالبعض الآخر، ويؤمنون بفلسفات متشابهة فيمل يتعلق بتعليم الأطفال، أو يحترمون الفلسفات المختلفة، ويخططون سويا. إن التعاون فيما بين الكبار من مختلف الميادين وغالبا من لهم فلسفات مختلفة، يعتبر من أكبر التحديات للدمج الناجح(ليبر، بيكمان، هانسون، جانكو، ماركوارت، هورن، وأودوم،١٩٩٧) (Lieber, Beckman, Hanson, Janko, Marquart, Horn, &Odom, 1997)

اختيار مدارس الدمج

تتطلب عملية الدمج اختيار إحدى مدارس الحي أو المنطقة التعليمية لتكون مركزا للدمج ويرتبط اختيار المدرسة بالبيئة المدرسية التي يجب أن تتحدد وفقا للشروط التالية :

- استعداد مدير المدرسة والمعلمين وغيرهم من العاملين في المدرسة لتطبيق الدمج في مدرستهم.
- توفر بناء مدرسي مناسب والذي يعني التصميم بلا عوائق وهو كل تصميم يعمل على رفع كفاءة أداء الأنشطة اليومية الأساسية بحيث تنجز بصورة أفضل وأيسر وأكثر أماناً لأكبر عدد ممكن من أفراد المجتمع، وخاصة فئة ذوي الإحتياجات الخاصة المقبولين في المدرسة .
- تعاون مجلس الآباء والمعلمين بالمساهمة في نجاح التجربة.
- أن يكون المستوى الثقافي الاجتماعي لبيئة المدرسة جيدا.
- أن تكون استعدادات المعلمين مناسبة لقيام تجربة الدمج و الالتحاق ببرنامج تدريبي خاص بتطبيق برنامج الدمج.
- تهيئة أولياء أمور التلاميذ العاديين، وشرح أبعاد التجربة للأهل والأبعاد الإنسانية والتربوية والنفسية والاجتماعية لها (Green, A. L., & Stoneman, Z. (1989)
- إعداد وتهيئة أسر ذوي الإحتياجات الخاصة: من الأهمية بمكان تهيئة أسر ذوي الإحتياجات الخاصة من التلاميذ ،بالإضافة إلى مشاركتهم في اتخاذ جميع القرارات التي تؤثر في البرامج التعليمية لأطفالهم ...
- إعداد وتهيئة التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة: لنجاح تجربة الدمج فإن من حق التلاميذ أن يكونوا على وعي كامل بالتغييرات الجوهرية في النظام المدرسي.فبالنسبة للتلاميذ العاديين في المدرسة يجب تقديم حصص محددة توضح لهم مفهوم عملية الدمج، ولابد أن تتوفر لهم الفرصة لمناقشة أسئلتهم، ومخاوفهم، واهتماماتهم، ومن حقهم معرفة : كيف، ومتى، ولماذا يتعين عليهم أن يساعدوا رفاقهم من ذوي الاحتياجات الخاصة. كذلك فإن التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاجون كذلك إلى أن يتعرفوا على التغيرات، والمسئوليات الجديدة المترتبة على عملية الدمج ، وأن يتوفر لهم الوقت الكافي للتكيف مع التغيرات الجديدة : فقد يحتاجون إلى تعليم أكثر لإعدادهم لبيئة الفصل العادي مثل: إتباع برامج محددة، والتعرف على المواقع في المدرسة.
- عدد التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل العادي : يفضل ألا يتجاوز عدد التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة تلميذين في نفس الفصل حتى لا يحول وجودهم به دون السير العادي

للعملية التعليمية ، لأن الاعتناء بذوي الاحتياجات الخاصة يتطلب تفريداً للعملية التعليمية لدرجة كبيرة.

انتقاء الأطفال الصالحين للدمج

يتطلب الدمج ضرورة انتقاء الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة الصالحين للدمج ... فالأطفال في الفئات الخاصة لهم خصائص متعددة: فمنهم من تكون إعاقته بسيطة أو متوسطة أو شديدة، ومنهم من تكون مهاراته في التواصل جيدة ومنهم المتأخرون لغويا، ومنهم من يعاني من الانسحاب أو بعض المشكلات النفسية والسلوكية والاجتماعية بسبب عدم تفهم الوالدين للإعاقة أو تقبلها، ومنهم من يكون والداه متفهمين للإعاقة متقبلين له ويعملان على مساعدته وفق أسس تربوية سليمة، كما أن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية مرتبط بنوع الإعاقة وحدتها فهو أيسر لذوي الاحتياجات الخاصة حسياً وحركياً منه بالنسبة إلى ذوي الاحتياجات الخاصة ذهنياً كما أن دمج المصابين بإعاقة واحدة أسهل من دمج ذوي الإعاقات المتعددة ؛ ولذلك يجب أن تكون هناك لجنة لتقييم الطلاب من ذوي الإحتياجات الخاصة مكونة من بعض الاختصاصين الاجتماعيين والنفسيين ومعلمي التعليم العام واختصاصي التربية الخاصة بهدف تحديد الطلاب الذين يمكن دمجهم في مدارس التعليم العام.

ومن أهم الشروط التي يجب أن تتوفر في الأطفال القابلين للدمج - أن يكون الطفل المعاق من نفس المرحلة العمرية للطلبة العاديين، وأن يكون قادرا على الاعتماد على نفسه في قضاء حاجاته، وأن يكون الطفل المعاق من نفس سكان المنطقة المحيطة بالمدرسة أو تتوفر له وسيلة مواصلات آمنة من وإلى المدرسة. وأن يتم اختيار الطفل من قبل لجنة متخصصة للحكم على قدرته على مسايرة برنامج المدرسة والتكيف معها، و ألا تكون إعاقته من الدرجة الشديدة وألا تكون لديه إعاقات متعدد، وأن تكون لديه القدرة على التعلم في مجموعات تعليمية كبيرة عند عرض مواد تعليمية .

إن كل قرار يتخذ لطفل يعاني من قصور معين يجب أن يتخذ علي أساس ما يحتاجه هذا الطفل. ومع ذلك عندما يتخذ قرار بعدم دمج طفل بشكل كامل فإن ذلك يحدث فقط عندما تكون طبيعة أو درجة

القصور التي يعاني منها شديدة بحيث تجعل تعليمه في الفصول العادية (مع استخدام الخدمات والأدوات المساعدة) أمر بالغ الصعوبة.

ولذلك إذا قررت اللجنة أن الطالب لا يمكن أن يتعلم بشكل مرضي في الفصل العادي، حتى مع توفير الخدمات والأدوات المساعدة، فإنه يمكن البحث عن "بيئة أكثر تقييداً" (أي يتوفر فيها عزل أكثر) ، خارج البيئة التعليمية العادية بشرط تعظيم الفرص للتلميذ للتفاعل مع أقرانه من العاديين، بالدرجة المناسبة لحاجاته.

آلية عملية الدمج

هناك بعض الخطوات التي تساعد على إنجاح عملية الدمج المدرسي للطفل المعاق, والتي تهدف إلى إعداد الأسرة والطفل والمدرسة وتهيئتهم لعملية الدمج المدرسي, ومن هذه الخطوات:

١- تهيئة المدرسة للدمج من خلال زيارة مسئولي التأهيل للمدرسة والتحدث مع الإدارة والهيئة التدريسية وشرح أهمية عملية الدمج (Ross & Specht, 2002) .

٢- إعلام أهل الطفل بمواعيد التسجيل في المدرسة وتحضيرهم لزيارة المدرسة.

٣- إرشاد الأهل إلى ضرورة اصطحاب الطفل المعاق إلى المدرسة في الأيام الأولى إلى أن يتعود الذهاب إلى المدرسة وحده أو برفقة أبناء الجيران أو الاتفاق مع وسيلة نقل لنقلة يومياً إلى المدرسة.

٤- شرح مختص التأهيل للمدرسين حالة الطفل المعاق وما يستطيع فعله. وكيف يتواصل مع الآخرين، والصعوبات التي يواجهها، والأدوية التي يجب أن يتناولها في المدرسة ومواعيدها، وكيف يذهب إلى دورة المياه مثلاً, وكيف يتناول طعامه,وأية ملاحظات أخرى .

٥- قيام المدرس, بمساعدة من مختص التأهيل, بتهيئة طلاب الصف لاستقبال الطالب المعاق وتخصيص أوقات معينة يقوم فيها الطلبة بمساعدة الطالب المعاق.

٦- قيام المدرسة بإطلاع أسرة الطفل المعاق على واجباته المدرسية، وضرورة تعليمه في المنزل من قبل أفراد الأسرة أو الجيران أو متطوعين من المجتمع المحلي.

٧- تأكد مختص التأهيل من الطريقة التي يعامل بها المدرسون والطلبة الطفل المعاق، ومن مشاركته في جميع الأنشطة المدرسية بما يتناسب مع قدراته .

٨- قد يحتاج المدرس إلى مساعدة في أثناء الدرس، ومن الممكن الطلب من أحد الوالدين المساعدة في أثناء الدوام المدرسي. وينبغي تشجيع الأهل على متابعة طفلهم في المدرسة بانتظام.

٩- التعاون مع المرشد النفسي أو الاجتماعي في المدرسة، إن وجد, لتسهيل تقبل الطلبة للطفل المعاق من خلال إجراء أنشطة ونقاشات ملائمة.

١٠- طرح موضوع الدمج المدرسي للأطفال المعاقين في اجتماعات مجلس الآباء والأمهات, والشرح لأولياء الأمور أهمية انتظام الطفل المعاق في المدرسة وكسب تعاونهم لتيسير تقبل أبنائهم للطفل المعاق.

١١- إعطاء المعلمين حرية اتخاذ القرارات المهنية في تعديل المنهج وإضافة البرامج المناسبة.

١٢- التوعية بسمات وخصائص الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومشكلاتهم.

١٣- تصميم السجلات الخاصة بتدوين المعلومات حول تطور ونمو الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة خلال مراحل تنفيذ برنامج الدمج ومن هذه السجلات:

- سجل يوضح الحالة التي كان عليها الطفل قبل الدمج.
- سجل خاص بتسجيل ملاحظات المعلم حول مدى استفادة الطفل من برنامج الدمج ، ومدى توافق البرنامج مع قدرات الطفل وإمكانياته ، ومدى تمشي الطفل مع متطلبات الدمج ، وهنا يجب أن يكون التسجيل دورياً وبشكل مستمر بما يكفل المتابعة المستمرة لتطور ونمو الطفل.
- سجل تقويمي خاص يحدد مدى استفادة الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة من البرنامج بعد انقضاء فترة زمنية معينة كفصل أو عام دراسي ، والذي سيتم النظر على أساسه باستمرارية الطفل في البرنامج أو عدمه ، كذلك يتم من خلال هذا التسجيل تقييم البرنامج وتحديد جوانب القوة والضعف فيه وإجراء التعديل المناسب في ضوء الخبرة التي تم اكتسابها خلال فترة تطبيق البرنامج .

مشكلات عملية الدمج

هناك الكثير من المشكلات التي غالباً ما تصاحب عملية الدمج. ومن المهم إدراك هذه المشكلات،وتفهم الأسباب التي تقف ورائها، وذلك للعمل على تجاوز كل مشكلة. وحلها بالطريقة التي تناسبها وبما يتمشى مع مصالح الطفل، ومن أكثر المشكلات انتشاراً:

١. عدم قدرة بعض الأطفال المعاقين على الوصول إلى المدرسة بأنفسهم بسبب الإعاقة أو لبعد موقع المدرسة.

٢. رفض المدارس العادية قبول الأطفال المعاقين أو بعض أنواع الإعاقات خشية عدم القدرة على التعامل معهم, وتحمل مسؤوليتهم، أو بحجة إثارة الإزعاج للآخرين.

٣. عدم كفاية النصيحة أو المشورة المقدمة للأهل فيما يتعلق بعملية الدمج وما يرتبط بها، فالكثير من الأهالي لا يتلقون التوجيه اللازم لإيجاد مكان مناسب لأبنائهم.كإهمالهم وتجاهلهم.

٤. عدم إعداد النظام التعليمي العادي من حيث تصميم وتخطيط المدرسة والأدوات والوسائل الضرورية للمعاقين, وعدم وجود التسهيلات اللازمة لهم داخل المدرسة.

٥. عدم توفر معرفة كافية لدى المدرسين حول كيفية التعامل والتكيف مع الأطفال المعاقين في المدرسة، مثل ضربهم أو الاستهزاء بهم أحياناً.

الدمج وذوى الاحتياجات الخاصة

يري المناصرون للدمج أن عزل الطفل بناء علي عملية التشخيص أو الإعاقة ليس في صالح الطفل (Schleien & Heyne, 1977) . ولقد استنتج جريدر(Grider, 1995) أن أولئك الذين يفضلون الدمج يعتقدون أن الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة سيكونون أكثر قبولاً من أقرانهم، ويتوفر لديهم علاقات أكثر اتزانا، ويكتسبون معلومات أكاديمية أكثر من خلال المجموعات الصغيرة، وتعليم المدرسين. وكنتيجة لذلك ، فإن توقعات الوالدين ستزداد عندما يصبح تلاميذهم أكثر نجاحاً. وهذا بدوره سينتج عنه استمرار في زيادة التحصيل.

وقد وجد هوايت وهارمان (White, Swift & Harman. 1992). أن ٨٦٪ من الوالدين قد شعروا أن أطفالهم قد تقدموا أكاديميا بدرجة أكبر في نموذج فصول الدمج الكامل، وأن ٦٢٪ قالوا أن طفلهم قد تحسن من الجانب السلوكي. ومن بين التلاميذ الذين وجهت لهم الأسئلة وجد أن ٤٢٪ قالوا أنهم يفضلون نموذج الدمج الكامل، في حين ذكر ٢٨٪ أنهم يفضلون النموذج التقليدي للعزل.. في حين أن المدرسين قد وجدوا أن المهارات التي تم تعلمها في نموذج العزل يندر انتقالها من ناحية التطبيق لبيئة الفصل العادي.

ولقد لاحظ باكر و والبرج (Baker, Wang and Walberg, 1995) أن تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في فرق الدمج الكامل قد حصلوا علي مكتسبات صغيرة ومتوسطة في الجانب الأكاديمي والمواقف الاجتماعية. كما وجد تشتمان وبناي (Schattman and Benay, 1992) أن تلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة في فصول الدمج الكامل ممن تعرضوا لمدرسين موهوبين قد صقلوا علاقات اجتماعية جديدة مع الأقران من نفس أعمارهم، كما خبروا برامج من نوعية ممتازة في الفصول العادية. كما استنتج ستين باك وستين باك (Stainback and Stainback, 1990) أن الدمج الكامل نموذج تعليمي مناسب لأن التلاميذ الذين يعانون من العجز يقبلون ويساندون من أقرانهم وغيرهم من أعضاء المجتمع المدرسي الآخرين في الوقت الذي يتم فيه مقابلة جاجاتهم التعليمية.

الدمج والطلبة العاديين

وحتى لو كان دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة صحيح من الناحية الأخلاقية، فإن بعض المربين والجمهور بوجه عام يتساءلون حول تأثير دمج طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، وعما إذا كان هذا المنحي يعتبر الأفضل لتعليم التلاميذ العاديين. لقد وجد لوجان وزملائه (Logan, et al., 1995) بيـــك وأســـتوب و (Staub & Peck, 1995) أن دمج التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة قد خلق مجتمعاً من المتعلمين يهتم ويقبل الآخرين، كما حسن من تعليم الطلبة العاديين. ولقد ناقش فارلو (Farlow, 1996) دراسة حالة حيث كان هناك طالب يساعد مراهقا يعاني من أعراض داون Down syndrome، وكان هذا الطالب يرسب في الدراسات الاجتماعية، ولكنه بعد تعاونه مع هذا المراهق حصل علي تقديرات أعلي في تلك المادة.

ولقد تعرف ستوب وبيك (Staub and Peck, 1995) علي خمسة نواتج للدمج للطلبة العاديين وهي : ١) نقص في الخوف من الفروق الإنسانية مصاحبة بزيادة في الإدراك، ٢) نمو في المعرفة، ٣) تحسن في مفهوم الذات ٤) نمو في المبادئ الإنسانية، ٥) دفء في الصداقة . وكان هناك اهتمام عام فيما بين آباء الأطفال العاديين ، وهو " هل سيفقد الأطفال العاديين الوقت والعناية من المدرس نتيجة للدمج. وجاءت نتيجة دراسة هولوود ورين فورث، وبالومبورو (Hollowood, Salisbury, and Palomboro, 1994) تشير إلي وجود أطفال يعانون من عجز شديد ليس له أثر علي مستويات الزمن المحدد أو

المشغول. ولقد قرروا أيضا أن الزمن المفقود نتيجة المقاطعات لم تكن مختلفة بدرجة ذات دلالة فيما بين فصول الدمج وفصول العزل.

الدمج والمدرسون:

في فصول الدمج، يعاد تعريف دور المدرس العادي ودور مدرس التربية الخاصة، حيث يصبح دور المدرس العادي هو توفير الخدمات للتلاميذ الذين يعانون من العجز ويسانده في ذلك مدرس التربية الخاصة (والتر–توماس) (Walter-Thomasm 1977) ، وبالرغم من أن مدرس الفصل المعتاد يساند ويعتقد أن عملية الدمج هي الإجابة الأفضل للتعليم من الناحية الفلسفية، فإن معظمهم يفضلون نموذج العزل لتقديم خدمات التربية الخاصة. إن مدرسي الفصول العادية يعتقدون أنهم غير معدين بالدرجة الكافية للتعامل مع تحديات التربية الخاصة في الفصول العادية. (Hines and Johnston, 1996) إن العديد من المدرسين يعتقدون أنهم إذا ما تلقوا التدريب المناسب ، أن فصول الدمج ستقدم فرص لا نهائية لتكوين فصول أكثر مرونة واستجابة لحاجة جميع التلاميذ. وقدم تقدم المدرسون بأفكار مؤيدة لفصول الدمج في الدراسات النوعية بدرجة كبيرة بالمقارنة بالدراسات المسجية الكبيرة التي تجري علي المدرسين (Hines and Johnston 1996).

ولقد قدم جيناجركو (Giangreco, 1996)عشر توصيات لمدرسي الفصول العادية عندما يعملون في فصول الدمج وهي : ١) اعمل مع الأعضاء الآخرين من الفريق، ٢) رحب بالتلميذ في فصلك، ٣) كن مدرسا لجميع التلاميذ، ٤) تأكد من أن كل فرد ينتمي لمجتمع الفصل وأن كل فرد يشارك في نفس الأنشطة، ٥) قم بتوضيح التوقعات المشتركة مع باقي الفريق، ٦) كيف الأنشطة تبعا لحاجات التلاميذ، ٧)وفر خبرات تعليمية نشطة وتعاونية، ٨) قم بتعديل وتكييف ترتيبات الفصل ، والمواد، والإستراتيجيات، ٩) تأكد من أن الخدمات المساندة تساعد التلاميذ، ١٠) قم بتقييم تدريسك.

إن المساندة التعاونية فيما بين هيئة المدرسة قد حدثت نتيجة للتحول إلي فصول الدمج. إن العديد من مدارس الدمج يتوفر لها فريق تدريسي مساند يخدم كمجموعة للتدخل لمواجهة الحاجات الملحة للتلاميذ من الجوانب الإجتماعيبة–الانفعالية، أو المشكلات السلوكية. ويقترح جينادريكو (Giangreco, 1996) أن يقوم فريق التدريس المساند بما يأتى : ١) التأكد من أن الخدمات التعليمية المعتادة تستخدم بكفاءة، ٢) يقدم مساندة للأقران والمساعدة للمدرسين في حل المشاكل التي تواجههم، ٣) يقدم

الغربلة المبدئية للتعرف علي التلاميذ الذين قد يحتاجون لتقييم متعدد الجوانب ٤) يساعد المدرسين الذين يوجد في فصولهم تلاميذ ذوي احتياجات خاصة.

إن النماذج التدريسية يجب أن تؤكد علي التخطيط التعاوني وأساليب لحل المشاكل لتلاميذ من أصول متباينة . إن العمل الجماعى فى فرق دعم مدمجة، من مدرسى الفصول العادية، ومتخصصين مساندين، يمكن من استخدام مهاراتهم ومعارفهم المتكاملة فى التخطيط، والتطبيق، والتنفيذ لفائدة الممارسات التدريسية للتلاميذ فى فصولهم (Walther-Thomas, 1996).

كيفية التعامل مع فئات الأطفال المدمجين حسب الإعاقة: فيما يلي بعض الأمور التي ينصح بمراعاتها في التعامل مع الأطفال المدمجين:

أولاً: الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم

١. مراعاة المدرس لقدراتهم التي تختلف عن قدرات أقرانهم غير المعاقين, الأمر الذي يستوجب الدقة والحذر واحترام القدرات الذاتية على الرغم من تفاوت مستوياتها.

٢. تشجيعهم على الاستمرار في الدراسة لأنها تساعدهم على النمو والشعور بالاستقلالية عندما يكبرون،

٣. تعليمهم بعض المهارات الأساسية، مثل معرفة الألوان ورسم الأشكال ومعرفة الأعداد وكتابتها واستخدام النقود.

٤. استخدام المدرس لحافز المكافأة الذي يمكن أن يساعدهم على التعلم على نحو أسرع.

٥. تحلي المدرس بالصبر في أثناء تعليمهم ومراعاة تعليمهم ببطء وهدوء.

٦. تجاهلهم في حالة قيامهم بسلوك غير مرغوب فيه لمنع تكراره, إلا إذا حاولوا إيذاء أنفسهم أو الآخرين أو إتلاف الموجودات وما شابه ذلك، فعندها يجب إيقافهم وحثهم على الانهماك بنشاط آخر.

ثانياً: الأطفال ذوو النوبات والأزمات:

١. قيام مختص التأهيل بتزويد المدير والمعلمين والطلبة بمعلومات حول النوبات والأزمات التي تصيب الأطفال، والتركيز على أنهم ينمون نمواً طبيعياً .

٢. أخذ الاحتياطيات اللازمة في أثناء وجود الطفل في المدرسة للحيلولة دون تعرضه للخطر، كتسلق الأشجار أو السلالم أو تعرضه لأشعة الشمس لفترة طويلة، مما قد يسبب حدوث النوبة.

٣. إشراك الطفل في الأنشطة المدرسية كالمعتاد. وفي حال تعرضه للنوبة ينبغي تقديم المساعدة اللازمة له وعدم ترك الطلبة يتجمعون حوله وتوضيح ما حدث للطلبة لكي لا يفزعوا مما رأوه.

ثالثاً: الأطفال المعوقون حركياً

١- القيام بالتغييرات اللازمة في النظام المدرسي مثل: نقل غرفة الصف من الطابق العلوي إلى الطابق الأرضي.

٢- التأكد من أن المقعد مناسب لجلوس الطفل، ومراعاة ألا يبقى في وضع واحد مدة أطول من اللازم.

٣- استخدام أدوات مناسبة مثل قلم غليظ إذا كان لديه صعوبة في مسك الأقلام العادية.

٤- تهيئة الأطفال لاستقبال الطفل المعاق, وحثهم على مساعدته في أداء الواجبات المدرسية .

٥- متابعة الطفل الذي يحتاج إلى علاج طبيعي بين الحين والآخر في المدرسة والمنزل، وإشراك مدرس التربية الرياضية مع اختصاصي العلاج الطبيعي لإيجاد طرائق لمشاركته في الأنشطة الرياضية.

رابعا: الأطفال المكفوفون والذين يجدون صعوبة في الإبصار:

١. يقوم المدرس بإطلاع الطفل على جميع مرافق المدرسة ووصفها له.

٢. يقوم المدرس بتقديم الطفل إلى زملائه في الفصل وتعريفه بهم وذكر أسمائهم وإتاحة الفرصة له للتحدث معهم وإمكانية ملامستهم.

٣. يقوم المدرس بترتيب جلوس الطلبة الذين يعانون صعوبة بسيطة في الإبصار في المقدمة، والتأكد من وجود إضاءة كافية في الفصل ومن الكتابة بخط كبير وواضح على السبورة.

٤. على الأطفال الذين يعانون صعوبة في الإبصار تعلم طريقة (برا يل) في الكتابة، كما يمكن استخدام طريقة التسجيل على شريط أو ما يعرف باسم (التعلم بالاستماع)

٥. إتاحة الفرصة أمام الطفل للمشاركة في الأنشطة الرياضية بالطريقة التي تلائمه، أي أن تكون مصحوبة باللمس والصوت(إن أمكن).

خامساً: الأطفال الصم ومن يجدون صعوبة في السمع أو الكلام

١- على المدرس استخدام أساليب أخرى للتواصل عند وجود طفل لا يستطيع السمع أو الكلام في الصف, كأن يستخدم حركات اليد والوجه والطرق الأخرى المناسبة للتواصل معه.

٢- تقديم الشرح الكافي للأطفال في الصف عن الإعاقة السمعية.

٣- إرشاد المدرس إلى استخدام أساليب للفت انتباه الطفل حتى يعرف أنه يتحدث إليه.

٤- ترتيب جلوس الطلبة الذين يجدون صعوبة في السمع أو الكلام في مقدمة الصف لمتابعة حركة الشفاه وحركة اليد والصور.

٥-القرب من الطفل عند الحديث معه واستخدام بعض الإشارات والتعبيرات التي توضح الكلام للطفل.

٦- التأكد من أن الطفل يرى المتحدث ويراقب الفم .

٧- إذا كان التلميذ سيشارك في نشاط جماعي أو مناقشة، فمن الأفضل أن نجعل التلاميذ يواجهون بعضهم البعض في دائرة.

٨- حاول تجنيب التلميذ الذي يعاني من صعوبة السمع من الجلوس مواجها للنافذة وذلك لتجنيبه سطوع الضوء الذي يبهر البصر.

٩- معظم التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في السمع يستخدمون نوعا من أجهزة تكبير الصوت. ولذلك فمن المهم متابعة أن الطالب يرتدي هذا الجهاز والفحص اليومي للتأكد من أن الجهاز يعمل بشكل سليم.

١٠- إن مذكرات الزملاء يمكن أن تكون مساعدة للطالب الذي يعاني من فقدان أو صعوبة السمع، ولذلك فمن الممكن تصوير هذه المذكرات له أو استخدام أوراق حساسة للضغط يكتب عليها الأقران من أجله.

١١- عندما يقوم المدرس بالتدريس لتلاميذ يعانون من صعوبة في السمع فيجب توجيه الأسئلة إليه للتأكد من فهم المراد والتعليمات. وعلي المدرس تجنب السؤال: هل تفهم ما قلته؟ إن الإجابة غالبا ما نكون "نعم". إنه من الطبيعة الإنسانية أن يرغب الفرد أن يبدو أنه يفهم.

سادساً: الأطفال المصابون بعيوب خلقية بالقلب :

إن جميع الأطفال المصابون بعيوب خلقية في القلب يمكنهم البقاء في الفصول العادية. كما أن معظمهم لا توجد لديهم أية محددات بدنية أو عقلية تمنعهم من المشاركة الكاملة في البرامج المدرسية. وفي حالات نادرة قد يكون للطفل حاجات خاصة، ولكن بمساعدة ممرضة المدرسة أو طبيب الأسرة ، يمكن إجراء التقييم المناسب لهؤلاء الأطفال وإجراء التغييرات المناسبة لمقابلة حالاتهم. مثال ذلك ، قد تحتاج المدرسة للحد من صعود الطفل للسلالم، أو توفير وسائل نقل خاصة.

سابعا: دمج المعاقون عقلياً

إن دمج الفئات المعاقة عقليا يعتبر من أصعب الفئات في الدمج، وعند الحديث عن الدمج التربوي لهذه الفئات فغالبا ما يكون المقصود دمج الأطفال الذين لديهم إعاقة عقلية بسيطة أو القريبين من الطفل الحدودي (Borderline) ومن لا توجد لديهم اضطرابات سلوكية شديدة مصاحبة للإعاقة الأصلية، وبالطبع مع وجود استعداد وقدرة مهنية لدى المدرس في المدرسة العادية للتعامل معهم، والقدرة على تعليم هذه الفئة من الأطفال ووجود تدخل مبكر يساعدهم على تطوير القدرات الإدراكية والمهارات الأساسية لهم.

ثامنا: دمج الأطفال المتوحدون :

١. يجب أن يتم دمج الأطفال المتوحدون بهدف النجاح الكامل في العمل في المجتمع، إن كل طفل يعاني من التوحد يجب أن يتم تعليمه بهدف النجاح في الأداء بأقل قدر ممكن من المحددات.

٢. إن القرارات الخاصة بدمج الأطفال الذين يعانون من التوحد دمجا كاملاً يجب أن يتخذ متسقا مع مبدأ "البيئة الأقل تقييداً" كمبدأ مرشد. إن أي طفل يعاني من التوحد يجب ألا يرفض من الحصول علي أنشطة تعليمية مفيدة. ومع ذلك ، يجب أن نلاحظ أن مفهوم أقل البيئات تقييداً تتطلب حدوث التعليم المناسب. إن قرارات تحديد موضع الطفل بتطلب أن يكون الطالب قادرا علي التعلم المفيد والأداء الجيد في الموضع المختار.

٣. الأنشطة المتضمنة للأطفال الذين يعانون من التوحد يجب أن تقدم بناء علي التقييم الشخصي لمهارات وقدرات الطفل علي الأداء والمشاركة في الموقع المختار. إن الأنشطة المتضنة تكون مناسبة فقط عندما يسبقها تقدير كاف وإعداد مسبق يتضمن تدريبا مناسبا. إن أنشطة الدمج في هذه الحالة تحتاج لمساندة مهنيين مدربين في مجال التوحد بحيث يمكنهم تقديم المساعدة والتقييم الموضوعي لمدي مناسبة النشاط للطفل.

٤. إن الدمج الكامل يجب أن يقدم لجميع الأشخاص الذين يعانون من التوحد والقادرين علي النجاح في مواقف الدمج الكامل، ومن المتوقع أن يكون هناك دمج جزئي يناسب عملاء آخرين يعانون من

التوحد. كما أن فصول خاصة ومدارس خاصة يجب وجودها كاختيار للتلاميذ الذين يعانون من التوحد والذين تعتبر تلك البيئات هي الأكثر مناسبة ومعني لهم.

فوائد الدمج:

للدمج العديد من المزايا والفوائد للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين والوالدين ،كما أن له فوائد أكاديمية واجتماعية ومن أهمها:

١. إن الطفل المعاق عندما يشترك في فصول الدمج ويلاقى الترحيب والتقبل من الآخرين فإن ذلك يعطيه الشعور بالثقة في النفس، ويشعره بقيمته في الحياة وبتقبل إعاقته، ويدرك قدراته وإمكانياته في وقت مبكر، ويشعر بانتمائه إلى أفراد المجتمع الذي يعيش فيه (Odom, S. L., & McEvoy, 1988).

٢. كما أن الطفل المعاق في فصول الدمج يكتسب مهارات جديدة مما يجعله يتعلم مواجهة صعوبات الحياة، ويكتسب عددا من الفرص التعليمية والنماذج الاجتماعية مما يساعد على حدوث نمو اجتماعي أكثر ملاءمة، ويقلل من وصم العلاقات التي سوف يحتاج إليها للعيش والمشاركة في الأعمال والأنشطة الترفيهية ويشجعه على البحث عن ترتيبات حياتية أكثر عادية .

٣. يمد الدمج الطفل بنموذج شخصي، اجتماعي، سلوكي للتفاهم والتواصل، وتقليل الاعتماد المتزايد على الأم، ويضيف رابطة عقلية وسيطة أثناء لعب ولهو الطفل المعاق مع أقرانه العاديين .

٤. يساعد الدمج الطفل العادي على أن يتعود على تقبل الطفل المعاق ويشعره بالارتياح مع أشخاص مختلفين عنه.. وقد أوضحت الكثير من الدراسات على إيجابية الأطفال العاديين عندما يجدون فرصة اللعب مع الأطفال المعاقين باستمرار وفي نظام الدمج هناك فرصة لعمل صداقات بين الأشخاص المختلفين (Cooper & McEvoy, 1996)

٥. يشعر الدمج الآباء بعدم عزل الطفل المعاق عن المجتمع، كما أنهم يتعلمون طرقا جديدة لتعليم الطفل ... وعندما يرى الوالدان تقدم الطفل الملحوظ وتفاعله مع الأطفال العاديين فإنهما يبدآن التفكير في الطفل أكثر، وبطريقة واقعية .. كما أنهما يريان أن كثيرا من تصرفاته مثل جميع الأطفال الذين في مثل سنه وبهذه الطريقة تتحسن مشاعر الوالدين تجاه طفلهم، وكذلك تجاه أنفسهما (Guralnick,1994).

٦. يحقق الأطفال المعاقين في مواقف الدمج الشامل إنجازا أكاديميا مقبولا بدرجة كبيرة في الكتابة، وفهم اللغة، واللغة الاستقبالية أكثر مما يحققون في مدارس التربية الخاصة في نظام العزل.

٧. كما أن العمل مع الطفل المعاق وفق نظام الدمج يعتبر فرصة للمعلم لزيادة الخبرات التعليمية والشخصية .. فالدمج يتيح للمعلم الفرصة الكاملة للاحتكاك بالطفل المعاق

٨. الطريقة التي يستخدمها المعلم للعمل مع الطفل المعاق مفيدة أيضا مع الطفل العادى الذى يعانى من بعض نقاط الضعف.

٩. ينبه الدمج كل أفراد المجتمع إلى حق المعوق في إشعاره بأنه إنسان وعلى المجتمع أن ينظر له على أنه فرد من أفراده، وأن الإصابة أو الإعاقة ليست مبررا لعزل الطفل عن إقرانه العاديين وكأنه غريب غير مرغوب فيه .

١٠. دمج الطلاب المعاقين مع أقرانهم العاديين له قيمة اقتصادية تعود على المجتمع إذ توظف ميزانية التعليم بشكل أكثر فاعلية 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 المدارس الخاصة مما يعتبر توظيفا للأموال بشكل أكثر إنتاجية ونفعا للمجتمع (National Education Association, 1992).

وأخيراً فإن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لا يختلفون كثيرا عن غيرهم من حيث احتياجاتهم ، فكل الأطفال بحاجة إلى الحب والاهتمام والتعليم ، لكن ذوي الاحتياجات الخاصة يختلفون من حيث درجة الحاجة لا من حيث نوعيتها.

أسباب معارضة البعض لمبدأ الدمج

إن المشكلة الرئيسية في الموضوع هو أن يكون مدرس الفصل غير مدرب بالدرجة الكافية أو لا يوجد معه مدرس للتربية الخاصة، أو لعدم توفر المساندة الكافية داخل الصف (مثال ذلك: الأدوات الضرورية، الخبراء، المتخصصون المساعدون، المواد، الخ) للسماح للطفل بتحقيق الأهداف المحددة له في الخطة الفردية. وكون المدرسة تدعى أن النموذج المتبع هو نموذج الدمج الكامل، فإن هذا لا يعنى توفر الخدمات المطلوبة داخل الصف. ومع ذلك، فإن الدمج الكامل للطفل إذا ما أدي إلي اختزال الخدمات

الفردية التقليدية الخاصة، والتي لم يحل محلها الخدمات الكافية التي تقدم في الفصل العادي، فإن هذا يعني أن هذا الوضع غير ملائم، وقد يعني هذا أن تعليم الطفل لن يكون سليما.ولذلك فمن الواضح أنه إذا كان المدرس لا يعتقد فى عملية الدمج، أو لا يفهمها، أو إذا كان لا يرغب فى التدريس فى مثل هذه البيئة، فإنه قد يؤدي إلي الإضرار وضياع الفوائد الإيجابية الممكنة لعملية الدمج، ولذلك يمكن القول أن هناك معارضة لعملية الدمج إذا ما أدت إلي:

١- حرمان الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة من التسهيلات والخدمات والرعاية الخاصة سواء التربوية أو النفسية أو الاجتماعية أو مساعدات أخرى.

٢- عدم إتباع معايير الدمج بدقة ومهنية عالية، قد ينتج عنه بقاء الطفل بعزلة وعدم اندماجه بشكل صحيح بل وتقوية الإحساس لديه بالاختلاف والشعور بالنقص ، وتدني تقدير الذات إلى مستويات خطيرة الأمر الذي ينعكس بكل تأكيد على الطفل وتدني تحصيله الدراسي إلى حد كبير أو حتى انعدام التحصيل الدراسي. وفي حالة تعرض الطفل للسخرية من قبل الأطفال الآخرين أو الإهمال من قبل المدرس والهيئة التعليمية في المدرسة ، فمن المؤكد أن يتسبب ذلك في اضطرابات نفسية وسلوكية ومظاهر سوء تكيف قد تصل إلى حد كبير يجعل أمر متابعة الدراسة من الأمور المستحيلة Hutchinson, (2002).

٣- عدم تهيئة المجتمع المدرسى لاستقبال هذه الفئة من الطلبة .

٤- عدم توفر المبنى التعليمي والمدرسة المهيأة لتقديم مختلف الخدمات الخاصة لتسهيل حركة ذوي الاحتياجات الخاصة .

٥-عدم توفر العدد الكافي من المشرفين الذين يتابعون هؤلاء الطلبة ورعايتهم وتقديم الخدمات الضرورية لهم.

٦- إذا لم يراقب سلوك التلاميذ العاديين بشكل جيد بواسطة الكبار، فإن ذلك قد يؤدى إلى إمكانية قيامهم بالتقليل من شأن الطفل الذي يعانى من العجز مما قد يكون له آثار سلبية للغاية على مفهومه لذاته.

التوصيات

- يجب أن يكون هناك تسلسل يحدد فيه المكان الملائم للطفل،وأن يتم توفير المساندة اللازمة، والخدمات التي يجب تقديمها، ، ولكن يجب افتراض أن الوضع الملائم لكل تلميذ في البداية هو التعليم العام .
- جميع قرارات تحديد المكان الملائم للطفل يجب أن يبني علي تخطيط فردي جيد مع التأكيد علي حاجات الطفل، وأقرانه، وتوفير القدر المعقول من الخدمات.
- إن سياسة الدمج الكامل لجميع التلاميذ لا تعتبر فعالة أو منطقية، حيث أن ذلك سيؤدي إلي العديد من المشاكل، وسينتج عن إعاقة العملية التعليمية للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.
- قبل وضع أي برامج جديدة، يجب أن يتفق جميع أعضاء الهيئة العاملة علي فلسفة تربوية مترابطة وواضحة . ويجب أن يتشارك المدرسون والهيئة المساندة في عمليات اتخاذ القرارات ، والتخطيط، والتقويم لكل تلميذ.
- العمل علي توحيد نظم تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والتعلم العادي. لأن وجود مقومين منفصلين ونظم منفصلة للتقويم تعيق الإنتاجية, ولذا يجب أن يكون هناك نظام واحد.
- يجب أن نضمن وجود ممارسين مؤهلين يتم تعيينهم لمواجهة حاجات التلاميذ الاجتماعية، والانفعالية، والمعرفية . وفي الفصول المدمجة ، يجب تقليل عدد التلاميذ و/أو زيادة عدد المدرسين في الفصل ..
- إشراك الوالدين، والتلاميذ كشركاء في عمليات اتخاذ القرار.

خاتمـــة

من المهم للغاية قبل القيام بأية ممارسات لعملية الدمج أن يؤخذ الوقت الضروري واللازم للتخطيط الفعال. إن الانتباه للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، والهيئة العاملة فقط يعتبران نصف الإستراتيجية، إن التخطيط يجب أن يتضمن إجراء البحوث، والمناقشة، وفحص البرنامج التعليمي بأكمله. إن الدمج الحقيقي يتضمن إعادة تركيب البرنامج التعليمي بأكمله، كما يتطلب التقييم المستمر للممارسات والنتائج.

إننا في حاجة لإجراء بحوث شاملة عندما يزداد انتشار الدمج، كما أن المراجعات المستمرة ضرورية إذا كان لنا أن نأمل في وضع تحديدات واضحة عن أي الإستراتيجيات تساعد التلاميذ علي أن يصبحوا سعداء ومواطنين منتجين.

References

Affleck, Madge, Adams, and Lowenbraun. "Integrated Classroom versus Resource Model: Academic Viability and Effectiveness **Exceptional Children** (1988): 33-348.

Baker, E. T., Wang, M. C., and Walberg, H. J. "The effects of Inclusion on Learning." **Educational Leadership** (1994-1995): 33-35.

Bricker, D. (1995). The challenge of inclusion. **Journal of Early Intervention**, 19, 179-194.

Bunch, G. (1999). **Inclusion: How to. Toronto**, Canada: Inclusion Press.

Baker, E. T., Wang, M. C., & Walberg, H. J. Synthesis of research: The effects of inclusion on Learning. Educational Leadership, 52(4), 33-34.

Cooper, C. S., & McEvoy, M. Y. (1996). Group friendship activities: An easy way to develop skills of young children. **Teaching Exceptional Children**, 28(3), 67-69.

Farlow, L. (February, 1996) A quartet of success stories: How to make inclusion work. **Educational Leadership**, 53)5), p. 51-55.

Giangreco, M. F. (February, 1996). What do I do now. **Educational Leadership**, 53(5), 56-59.

Grider, J. (1995). Full inclusion: A practitioner's perspective. **Focus on Autistic Behavior**, 10(4), 1-12.

Green, A. L., & Stoneman, Z. (1989). Attitude of mothers and fathers of nonhandicapped children. **Journal of early Intervention**, 13, 6-13.

Guralinck, M. J. (1994). Mother's perceptions of the benefits and drawbacks of early childhood mainstreaming. **Journal of Early Intervention**, 18, 168-183.

Guralinck, M. J., & Groom , J. M. (1988). Friendships of preschool children in mainstream playgrounds. **Developmental Psychology**, 24, 595-604.

Hollowood, T. M., Salisbury, C. L., Rainforthm B., & Palomboro, M. M. (1994). Use of instructional time in classrooms serving students with and without severe disabilities. **Exceptional Children**, 61(3), 242-253.

Lieber, J. A., Beckman, P. J., Hanson, M. J., Janko, S., Mrquartm J. M., Hornm E. M., & Odom, S. L.(1997). The impact of changing roles on relationships between adults in inclusive programs for young children. **Early Education and Development**, 8, 67, 82.

Logan, K. R., Diaz, E., Piperno, M., Rankin, D., Macfarland, A. D. & Borganian, K. (*1995). How inclusion built a community of learners. **Educational Leadership,** 52(4)m 42-44

McWilliam r. a., & Bailey, D. B. (1995). Effects of classroom structure and disability on engagement. **Topics in Early Childhood Special Education,** 15, 123-148.

Hanline, M. F., & Halvorsen, A. (1989). Parent perceptions of the integration process: Overcoming artificial barriers. **Exceptional Children,** 55, 487-492.

Hines, R. A. & Johnston, J. H. (1996). Inclusive classrooms: The principal's role in promoting achievement . **Schools In The Middle,** 5(3), 6-10.

Holdsworth, J., & Kay G (Eds.). (1996) **Towards Inclusion: SCF UK's Experience In Integrated Education.** Bangkok: Save the children.

Hutchinson, N. L. (2002). **Inclusion of exceptional learners in Canadian schools.** Toronto, Canada; Prentice Hall.

Lamorey, S., & Bricker, D. D. (1993). Integrated programs: Effects on young children and their parents. In C. Peck, S. Odom, & D. Bricker (Eds.), **Integrating young children with disabilities into community –based programs: From research to implementation** (pp.249-269). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

McWilliam, R. A., & Bailey, D. B. (1995). **Effects of classroom structure and disability on engagement. Topics in Early Childhood Special Education,** 15, 123-148.

Miller, L. J., Strain, P. S., Boyd, K., Hunsicker, J. M., & Wu, A. (1992). **Parental attitudes toward integration. Topics in Early Childhood Special Education,** 12, 230-246.

National Education Association (1992) **The Integration of students with special needs into regular classrooms: Polices and Practices that work,** Washington D. C.

Odom, S. L., & McEvoy, M. A. (1988). Integration of young children with handicaps and normally developing children. In S. Odom & M. Kamas (Eds.), **Early intervention for infants and children with handicaps: An empirical base** (pp. 241-268). Baltimore: Paul H. Brooke4s Publishing Co.

Peck, C. A., Carlson, P., & Helstetter, E. Parent and teacher perceptions of outcomes for typically developing children in integrated early childhood programs: AQ statewide survey. **Journal of Early Intervention,** 16, 53-63.

Peterson, N. L., & Haralick, J. G. (1977). Integration of Handicapped and nonhandicapped preschoolers: An analysis of play behavior and social interaction . **Education and Training of the Mentally Retarded,** 12, 235-245.

Reichart, D. C., Lynch, E. C., Anderson, B. C. , Svobodney, L. A., DiCola, J. M., & Mercur, M. G. (1989). Parental perspectives of integrated preschool opportunities for children with handicaps. **Journal of Early Intervention**, : 6-13.
Ross, C., & Specht, J. (2002). Focus On ... Strategies for including children in the classroom., 2(1). London, ON: **Research Alliance for Children with Special Needs.**
Schattman, R. and Benay, J. (992). Inclusive practices transform special education in the 1990's. **The School Administrator**, 49(2). 8-10.

Schleienm S. and Heyne, L. (1997). Can I play too? Choosing a community recreation program. http://www.tlelpor...dsons/comrac.html.
Stainback, W. and Stainback, S. (1990). Support networks for inclusive schooling. Baltimore: Brookes.
Staub, D. & Peck, C. (1995). What are the outcomes for non-disabled students? Educational Lesdership, 52(4), 36-41.
White, L., Swift, H., and Harmon. D. J. (1992). Collaborative teaching model in the elementary classroom. Unpublished data cited in Hines and Johnston.
York, Jennifer, et. al.,(1993). **Creating inclusive school communities.** Minneapolis: University of Minnesota.
Walter-Thomasm C. (1997). **We gain more than we give: Teaming in middle schools,** College of Education, University of Missouri-Columbia.