فيما إذا كانت تشمل طول فترة اليوم الدراسي أو فترات زمنية معينة، وأخيراً تصميم السجلات الخاصة بتدوين المعلومات حول تطور ونمو الطفل المعوق خلال مراحل تنفيذ برنامج الدمج.[1]

ثانيا :متطلبات نجاح دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية :

إن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة داخل حجرات الدراسة العادية لا يتم بصورة عشوائية، بل يحتاج إلي بعض المتطلبات التي تسهم بصورة فعالة في تعايشهم وتكيفهم مع البيئة التي تضم أقرانهم العاديين. وتشمل هذه المتطلبات المعلم، طرق التدريس، المناهج، البيئة التعليمية التي يعيشون فيها، والتواصل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة، وإرساء العلاقات الإنسانية بين الأطفال العاديين وزملائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة داخل حجرات الدراسة العادية يحتاج إلي تنوع في أساليب التدريس مثل التعلم التعاوني، وتعلم الأقران، وغيرها من الأساليب التي تناسبهم، بالإضافة إلي تكييف المنهج بصورة فردية تتناسب معهم.

هناك العديد من المتطلبات التي يتوقف عليها نجاح الدمج للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة منها ما يتعلق بالمجتمع خارج المدرسة وأولياء الأمور، ومنها ما يتعلق بالمدرسة كالمعلمين والمتعلمين والإداريين التربويين، والمناهج الدراسية، وأساليب عرضها باستخدام طرق تدريس تناسب الجميع، ويمكن عرض بعض هذه المتطلبات بصورة عامة في النقاط التالية:

١- قبول المجتمع بفكرة الدمج:

يعد قبول المجتمع خارج المدرسة بما في ذلك من أولياء أمور التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، وأفراد المجتمع في مختلف الأعمار، والهيئات والمنظمات الخاصة لفكرة التضمين من أهم العوامل التي تشجع وتزيد من نجاحه. فلابد أن تكون هذه الفئات علي قناعة أن ذوي الاحتياجات الخاصة لهم نفس الحقوق التعليمية التي يحصل عليها التلاميذ العاديون. ومن ثم لابد من الحصول عليها في نفس الجو المدرس العام، وأن يكونوا علي قناعة بأن تعليم ذوي الاحتياجات

---

(١) حنان أحمد عبد الرحمن، مرجع سابق، ص٣٠.

الخاصة في ظل نظام التضمين يعود بالنفع علي المجتمع كله، لأنهم جزء لا يتجزأ من المجتمع ويعملون به مستقبلاً في صورة متكاملة مع العاديين بعد التخرج.[1]

وتعد الأسرة من أولي الفئات التي يجب أن تقتنع بفكرة ونظام الدمج، فقد توصلت دراسة " فيشر " و " بيومان " و " ساكس " Fisher, Puman & Sax. ١٩٩٨ إلي أن نجاح نظام الدمج يعتمد علي كل من لهم علاقة بالعملية التعليمية متضمناً في ذلك الوالدين والأشقاء والأقارب والمسئولين بالمدرسة، وذلك من خلال اقتناعهم بالفكرة مبدئياً ثم المشاركة والمتابعة لهم أثناء تضمينهم مع التلاميذ العاديين. والمسئولون عن التعليم في ظل نظام برنامج الدمج يجب أن يكونوا علي وعي ودراية بمدى قناعة وموافقة أولياء الأمور وأفراد المجتمع منذ البداية، وعليهم أن يبذلوا جهوداً كبيرة في إقناع الوالدين والحصول علي موافقتهم قبل التحاق أبنائهم بمدارس الدمج، وذلك من خلال عرض مميزات عملية الدمج، وقد لخص ولسون Wilson, ١٩٩٥ نتائج ما توصلت إليه دراسات عديدة سابقة أجريت حول تحديد وسائل تشجيع أولياء الأمور وأفراد المجتمع للقبول بنظام الدمج منها أن أولياء الأمور في حاجة إلي اتصال المتخصصين في التربية الخاصة بهم لتوفير النصيحة والأمان لهم قبل إلحاق أبنائهم بمدارس الدمج لأنهم يعتبرونهم الأكثر فهماً لظروف أولادهم وطبيعتهم، كما يحتاج أفراد المجتمع وأولياء الأمور أن يتعامل معهم مسئولو التربية الخاصة بلغة بسيطة وسهلة. وفي حالة ما يكون هناك مصطلحات وتعبيرات فنية معينة يجب أن يبسطوها لهم عند توجيههم فيما يتعلق بنظام الدمج، كما يجب إتاحة الفرصة لكل أفراد المجتمع وأولياء الأمور لحضور الندوات والمؤتمرات التي تعقد حول برامج التربية الخاصة بصفة عامة، ونظام الدمج وفعاليته بصفة خاصة، فضلا عن تزويد الأفراد بنشرات ولوائح مكتوبة تساعدهم علي فهم وإدراك موضوع الدمج ومميزاته من ناحية، وعلي اكتشاف مدي مناسبة ذلك النظام لحالات أولادهم من ناحية أخري.[2]

٢- المعلم:

إن دور المعلم داخل المدارس التي تتضمن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مع

---

(١) محمد حماد هندي، مرجع سابق، ص ١١١.

(٢) محمد حماد هندي، مرجع سابق، ص ص ١١١- ١١٢.

العاديين ليس مجرد قضاء ٦:٥ ساعات يومياً لتنفيذ بعض الدروس أو الأنشطة التعليمية، بل هو مسئول مسئولية كاملة كولي أمر لجميع التلاميذ في حجرة الدراسة من حيث اكتسابهم للمعلومات والمهارات والسلوكيات الاجتماعية المرغوبة، واكتسابهم الاتجاهات والميول تجاه تضمينهم معها عاديين وذوي احتياجات خاصة، وهذا يتطلب أن يكون المعلم نفسه ذا اتجاه عال نحو العمل مع أولئك التلاميذ.(١)

إن المعلم الذي يعلم الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة سواء مرحلة ما قبل المدرسة، أو مرحلة المدرسة يجب أن تتوافر فيه متطلبات ثقافية، ومهنية وأكاديمية تتعلق بذوي الاحتياجات الخاصة وهذه المتطلبات يمكن حصر بعضها في النقاط التالية:

أ - أن يكون المعلم علي وعي بالمبادئ الرئيسية والتشريعات المختلفة بذوي الاحتياجات الخاصة، وأن تكون علي وعي بالمفاهيم الرئيسية مثل التربية الخاصة والخدمات المرتبطة، وتعريفات الإعاقة، والبيئة الأقل تقييداً، والمشاركة الوالدية وحقوق الوالدين.

ب- أن يكون لديه معرفة بمجالات المحتوي المختلفة كالرياضيات، اللغة، الدراسات الاجتماعية، لأنه سيقوم بتدريسه لذوي الاحتياجات الخاصة الذين تتنوع مستويات أدائهم. كما أن معرفة المعلم بالمحتوي ضرورية لتصميم الترتيبات والتعديلات المطلوبة لهم.

جـ- أن يكون المعلم ملما بمجالات أخري مثل مهارات الاتصال، ومجالات النمو المختلفة (النمو الانفعالي والاجتماعي، النمو اللغوي الشفهي) والمهارات السلوكية والاجتماعية، والمهارات الحياتية والوظيفية المستقلة.

د - أن يكون المعلم علي وعي بمتطلبات، مسئوليات المشاركة في تطوير، تضمين، تقييم خطط التعليم الفردي (IEDS)، وخطط الخدمات الأسرية (IFSPS)، وخطط متطلبات الإعاشة الفردية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، فعلي سبيل المثال فهم بحاجة إلي معرفة من يحتاج إلي أن يتم

---

(١) نفس المرجع، ص ص ١١١- ١١٣.

دمجه في هذه الخطط، وكيف يتم تسهيل دمجه؟ وما الاحتياجات التي يجب أن تتضمنها الخطة مثلاً ووصف المستوي الحالي لأداء الطالب، ووضع خطة دعم أو خطة انتقاله.

هـ- أن يعرف المعلم الاتجاهات والقضايا الرئيسة المرتبطة بتاريخ التربية الخاصة، فعلي سبيل المثال عليه أن يفهم التطور التاريخي للجهود التي بذلت لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام، ويفند ويفهم وجهات النظر المختلفة لعملية الدمج والتي تدعم دمج هؤلاء الطلاب.

و - أن يستنبط المعلم أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يتباينون في مداخلهم للتعلم اعتماداً علي عوامل مثل طبيعة إعاقتهم، ومستوي معرفتهم وخبراتهم الحياتية.

ز - أن تكون لديه معرفة جيدة عن نظريات التعلم المتعددة، وعن ممارسات التدريس المبنية علي البحث والتي تعضد عملية التعلم. كما يستقدمون هذه المعرفة في تأكيدهم قراراتهم المتعلقة باحتياجات الطلاب الفردية.

ح - أن يكون لديه معرفة بالتنوع العريض للإعاقات وبالتباين الفردي داخل كل فئة من فئات الإعاقة، كما تكون لديه معرفة بالسمات المصحوبة بإعاقات بعينها وتأثيرها المحتمل علي التعلم والنمو.[1]

ط - أن يكون لديه معرفة بأصول تربية التلاميذ ذوي الاحتياجات المتنوعة، من حيث امتلاك القدرة علي المشاركة وتحمل المسئولية الفردية إزاء الطلاب المدمجين، وتقديم الخدمات التعليمية اللازمة لهم.

ى - أن يمتلك المعلم مهارات الاتصال الوجداني أثناء التحدث إلي تلاميذه أو الاستماع إليهم، ويمتلك مهارات اتصال غير لفظية تتناسب وطبيعة التلاميذ ذوي الاحتياجات المتنوعة.

---

(1) Council of Chief State School Officers, " Model Standards of Licensing General and Special Education Teachers, of Students with Disabilities: A resources of State Dialogue " Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium Intasc Special Education Sub – Commitmet,Washington, May 2001, PP 1-21.

ك - أن يكتسب المعلم مهارات حل المشكلة والاتصال والتعاون مع الآخرين من أجل تطوير أسلوب التدريس وإدارة الموقف التعليمي.[1]

ل - يجب علي المعلم مراعاة اهتمامات الأطفال، حيث يذكر كثير من المعلمين أن مراعاة اهتمامات التلاميذ وميولهم أثناء إعداد الحصص الدراسية كان لها أثر كبير علي دافعيتهم. فالمعرفة العامة لاهتمامات وهوايات التلاميذ يمكن أن تخدم كنقطة اتصال شخصى بين التلاميذ والمعلم. فسؤال التلميذ حول أنواع الرياضات التي يلعبها أو الأنشطة التى يحبها أو حصة الرسم قد تكون بداية للتفاعل الاجتماعي. وهناك الكثير من الوحدات التي لا تتفق مع اهتمامات التلاميذ وهواياتهم الشخصية، وأن من واجب المعلمين أن يحاولوا التعرف على واكتشاف اهتمامات التلاميذ لإثارة الدافعية لديهم، وحيث إن للدافعية أثر على أداء التلميذ لذلك يستطيع المعلمون تنظيم مقدمة أولية تساعد على زيادة اهتمامات التلاميذ. وقد يعتبر فحص خلفية الطالب المعرفية بالمحتوى عبر ما يسمى بالعصف أو القدح الذهني Brain Storming نقطة بداية طبيعية، وللحصول على تنوع في الاستجابات يتم إعطاء التلاميذ موضوعاً مثل "الطقس" ويطلب منهم أن يكونوا كلمات لها علاقة بالموضوع. ولعل هذا ما أيده سبادي Spady فيما أكد أن جميع الطلاب يستطيعون التعلم والنجاح، ولكن ذلك لا يتم في نفس اليوم ولا بنفس الطريقة.[2]

م - يتعين على المعلم استخدام أساليب التواصل الفعالة والتي تتضمن تكوين علاقات إنسانية مع طلابها، واحترام أرائهم، والإجابة على أسئلتهم، ووضع توقعات سلوكية وأكاديمية معقولة وواضحة لهم. وتتضمن البرامج

---

(1) Jerry C. Long, & John O. Schwenn., " Competencies, Skills, and Knowledge Teacher Education Programs Need to Teach the Inclusion Teacher, Funded by Project Partnership: Restructuring Teacher Education to Meet the Needs of the Full Inclusion Classroom, The Teachers College, Emporia State University, Emporia, Kansas, available At: www.eric.ed.com..

(٢) ديان برادلي، مارغريت سيرز، ديان سوتلك (ب)، " الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيقاته التربوية، ترجمة عبد العزيز الشخص وآخرون، العين، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٠، ص ص ٢٢٢، ٢٢١.

السلوكية والأكاديمية المرنة إتاحة الفرص أمام الطلاب للاختيار، واستخدام التعزيز، وتشجيعهم على تصحيح الخطأ من تلقاء أنفسهم أو على إصلاح أنفسهم. وعندما يستخدم المعلم البرامج الإيجابية والديناميكية مع الطلاب المعوقين المدمجين بالمدارس العادية، فإنه يصبح بوسعه مساعدة أولئك الطلاب على التحرك في مستواهم الحالى إلى مستويات أكثر تقدما، ونفعا وفائدة بالنسبة لهم.[1]

٣- المنهج الدراسي:

من أهم الجوانب التي يجب أخذها في الاعتبار في ظل الدمج هو المنهج الدارسى بكل عناصره كالأهداف والمحتوى، واستراتيجيات التعلم، ومصادر التعلم، والتقويم. نركز فيما يلى على النقاط التالية:

أ- الأهداف:

ذكر سميث وآخرون Smith et al, 2001 أنه مع تعدد الحالات التي توجد داخل حجرة الدراسة في ظل نظام الدمج وما تتطلبه تلك الحالات وفقا لتعدد وتنوع احتياجاتها، يجب أن تتعدد وتتنوع الأهداف التعليمية ولكن بصفة عامة يجب أن تكون أهداف المقررات التعليمية الأساسية كالرياضيات والعلوم واللغات والدراسات الاجتماعية كما هي وفقا لمعايير القومية الموضوعة مع ضرورة المرونة في صياغتها بطريقة تتناسب والجو المدرسي الجديد وبصورة تساعد على الأداء والممارسة من جانب كل التلاميذ سواء كانوا عاديين أم ذوى احتياجات خاصة. وفي نفس الوقت يجب التركيز على بعض الأهداف التي توضع كمعايير إضافية لتعليم وإنجاز الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة. فبعض التلاميذ كالموهوبين لديهم اهتمامات وطموحات عالية لابد من مقابلتها أثناء التعلم، وهذا يحتاج من البداية إلى تحديد أهداف مناسبة لتعلمهم لتكون معايير يتوقف عليها اختيار الخبرات المناسبة لهم واستراتيجيات تعلمها، ووسائل تقويم اكتسابها، وهناك البعض الأخر كضعاف القدرة على التعلم يفضل تنمية الجوانب الأدائية والمهنية لديهم، ومن ثم يجب أن تراعي تلك الجوانب أثناء صياغة الأهداف التعليمية.[2]

---

(١) ديان برادلي، مارغريت سيرز، ديان سوتلك (ب)، مرجع سابق، ص ٢٢٢.

(٢) محمد حماد هندي، مرجع سابق، ص ١١٥.

ب- المحتوى:

يجب أن يوضع المحتوى العلمي للمقررات الدراسية في صورة تخدم الأهداف التعليمية لدي كل التلاميذ (عاديين وذوى احتياجات خاصة) من ناحية، وبما يتناسب مع تعدد القدرات والاهتمامات والاحتياجات الموجودة داخل حجرة الدراسة من ناحية أخري. أضف إلى ذلك أن تكون هناك أنشطة مفصلة وميسرة وقصيرة للتلاميذ ذوى القدرات الضعيفة على التعلم بحيث يمارسونها في الفصول العادية تحت إشراف وتوجيه المعلم. وفي نفس الوقت أنشطة إضافية للتلاميذ المتفوقين والموهوبين مثل ممارستهم لأنشطة تعليمية توضع لصفوف أعلى داخل أو خارج المدرسة، أو ممارستهم لبعض الأنشطة في المراكز البحثية الموجودة في المجتمع المحلي الذي توجد به المدرسة. وحيث إن معظم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لا يستفيدون من البيئة الخارجية كثيراً مثل العاديين فيجب أن يتم تعويض ذلك داخل الفصل بأن توفر لهم الأنشطة المتعددة مع التركيز على حضور الأشياء الحية الواقعية الموجودة في الطبيعة لكي يساعدهم المعلم على اكتسابها وملامستها والعمل معها. ولا بد من مراعاة مبدأ التكامل بين المقررات وبعضها البعض؛ لأن في ذلك فائدة لكل التلاميذ المدمجين معا.[1]

ج- طرائق التدريس:

إن الطرائق التقليدية التي يستخدمها معلم التربية الخاصة- مثل تقديم المساعدات الخاصة للطلاب بما يمكنهم من مواجهة المتطلبات اليومية لغرفة الدراسة، أو تجزئة المهمة إلى خطوات وتدريس كل خطوة بمعزل عن الأخرى- لم تكن ناجحة في تشجيع الطالب على الاعتماد على نفسه في إنجاز المهام عبر المواقف المختلفة. ورغم أن الطرق التقليدية قد تكون فعالة وقتيا؛ إلا أنها محدودة في دعم واعتماد الطلاب على أنفسهم عبر المهام والمواقف المختلفة. فعلى سبيل المثال، فإن المعلم يستجيب لطلب الطالب الذي يريد المساعدة في إيجاد معنى كلمة معينه من القاموس هو في الواقع يقدم له مساعدة فورية، ولكنه لا يقدم لهذا الطالب طريقة أو معلومات معينة تساعده في البحث عن الكلمات بنفسه في المرات التالية. وكذلك فإن الأساليب التعليمية التقليدية لا تتيح للطلاب إمكانية الشعور

(١) محمد حماد هندي، مرجع سابق، ص ١١٥.

بالكفاءة والقدرة على إنجاز ما يريدون تعلمه. فالطلاب الذين يتعلمون أن مجرد طلب المساعدة يعنى أن فرداً أخر سيقوم بمساعدتهم سوف يصعب عليهم مساعدة أنفسهم، وأكثر من ذلك فإن الأساليب أو الطرق التقليدية يمكن أن تعزز عملية اعتماد الطلاب على الآخرين بدلا من الاعتماد على أنفسهم.[1]

وقد ذكر كارين، باس ٢٠٠١، Carin &Bass أنه توجد أساليب واستراتيجيات تعلم عديدة يمكن استخدامها مع كل فئة من فئات التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة، إلا أن المعلمين الذين يعملون في ظل نظام الدمج يجب أن يركزوا أكثر على استخدام الأساليب والاستراتيجيات التي تثبت فعاليتها من خلال دراسات وبحوث سابقة مع كل من العاديين وذوى الاحتياجات الخاصة، كأساليب واستراتيجيات التعلم النشط التي تتخذ من المتعلم محورا لها، وضرورة توفير مواقف التعلم من خلال الخبرة المباشرة التي بطبيعتها متطلبة لكل التلاميذ دون استثناء، وبصفة خاصة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وفقا لاحتياجاتهم وقدراتهم، ولذا فعلى المعلمين استخدام كل الاستراتيجيات التي تحث على استخدام المواد والأدوات التعليمية كل هذا مع مراعاة بعض مبادئ التدريس المعروفة كالتغذية الراجعة الفورية، والتعزيز الاجتماعي، والتكرار والمراجعة من آن لأخر لضمان إتقان التعلم، والتركيز على كل التلاميذ أثناء الشرح والتفسير بحيث لا يشعر التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة بأنهم محور ارتكاز نظر المعلم.، وتدريب التلاميذ على استخدام الأدوات وممارسة الأنشطة بأنفسهم. وقد أشارت هاسكل٢٠٠٢ Haskell إلى ضرورة استخدام خرائط المفاهيم، والرسوم البيانية، والصور التوضيحية، والأشياء الحية مع استراتيجيات التعلم التعاوني عند التدريس في ظل نظام الدمج. هذا بالإضافة إلى المتطلبات المهنية السابقة والخاصة بطريقة التدريس التي يلتزم بها المعلم داخل حجرة الدراسة في ظل نظام الدمج الذي يجمع بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة، فقد عرض ديان برادلى٢٠٠٠ بعض المتطلبات الخاصة بطرائق التدريس في النقاط التالية:

لكي ينجح الطلاب سواء في فصول الدمج الشامل أو في المجتمع المحلي يجب على المعلم أن يستخدم التعليم الموجه عن طريق الاستراتيجيات، حيث يساعدهم هذا

---

(١) ديان برادلي، ملرغريت سيرز، ديان سوتلك (ب)، مرجع سابق، ٢٠٠٠، ص ١٥٣.

على إنجاز المهام التي تتطلبها تلك المواقف بنجاح. فالتعليم المركز والمكثف من أجل الوصول إلى التعلم الكافي لاستخدام الاستراتيجيات يحتاج إليه الطلاب المعرضون لخطر الفشل في الدراسة والذين لم يتم التعرف عليهم أو تصنيفهم كمعوقين أو غير مؤهلين لخدمات التربية الخاصة، وكذلك الطلاب ذوى صعوبات التعلم الذين لا يمكنهم إتقان العمليات الإستراتيجية مثل أقرانهم ممن يستطيعون تحقيق ذلك بسهولة، والطلاب المضطربون سلوكياً أو انفعاليا الذين يدركون أن أقرانهم يستطيعون تعلم الاستراتيجيات بينما لا يستطيعون هم تحقيق ذلك، والطلاب المعوقين سمعيا الذين يفتقرون إلى المؤشرات التي تساعدهم على التعلم النشط، والطلاب المعوقين عقليا بدرجة متوسطة ولكنهم بحاجة إلى تعلم مباشر للعناصر الدقيقة الخاصة بتعلم استخدام الاستراتيجيات، وليس الطلاب المعوقين بدرجة بسيطة أو متوسطة (مثل صعوبات التعلم، والتخلف العقلي البسيط أو المتوسط، والاضطرابات السلوكية) هم الذين يحتاجون فقط إلي التعليم الموجه عن طريق الاستراتيجيات، حيث توجد أدلة علي أن الطلاب المعوقين عقلياً أو معرفياً بدرجة شديدة (مثل التخلف العقلي الشديد أو الحاد، والتوحد) يستفيدون أيضاً من ذلك التعلم.[1]

ضرورة أن يستخدم المعلم التعلم الذاتي مع تلاميذه. ويعد هذا النوع من التعلم طريقة تتطلب من التلاميذ أن يتحدثوا لأنفسهم عبر مجموعة من الخطوات خلال استكمال مهمة، وتأتي قيمة هذا النوع من التعليم بسبب كثرة واتساع فوائده التي تعود علي جميع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث يشجع علي المتابعة النشطة لعملية التفكير، ويقلل من سلبية واستسلام المتعلم، ويزيد من انتباه الطلاب أثناء قيامهم بالمهام الأكاديمية، كما يساعدهم علي أن يكونوا أكثر مهارة في حل المشكلات، ويحسن من قدرتهم علي التلفظ باستراتيجيات حل المشكلات المناسبة، ويساعدهم علي تعديل وتنظيم سلوكهم و علي التحكم في سلوكهم الاندفاعي. ولذا يستطيع جميع الطلاب من مختلف فئات الإعاقة استخدام التعليم الذاتي، ولكن تختلف أنواع المهام التي يستخدمها الطلاب ذوو الإعاقات الشديدة عن تلك الاستراتيجيات التي يتعلمها الطلاب ذوو الإعاقات البسيطة. فالطلاب ذوو

---

(١) ديان برادلي، مارغريت سيرز، ديان سوتلك (ب)، مرجع سابق، ص ص ١٥٠، ١٥٢.

الإعاقات الشديدة يمكن أن يتعلموا أنواعاً من الاستراتيجيات ذات العلاقة بمهارات مساعدة الذات، ومهارات العناية بالذات، والمهارات المهنية، أو الأنشطة الترفيهية. ولذا فقد لاحظ كل من هوجس وآخران Hughes & Agran, ١٩٩٣ أن استخدام التعلم الذاتي كإستراتيجية للطلاب ذوي الإعاقات الشديدة يتضمن تعليم الطلاب كيف ينطقون العبارات التي تساعدهم في إكمال المهام[١].

د – إدارة السلوك الصفى:

ذكر تشني وهارفي Cheney & Harvey, ١٩٩٣ أنه فيما مضي كان يتم عزل الطلاب الذين يعانون من مشكلات سلوكية مزمنة في فصول خاصة كي يتم تعليمهم فيها. ومع تزايد الاتجاه نحو تعليم الطلاب المعوقين في المدارس العادية؛ فإن ذلك قد ألقي بكثير من الأعباء علي المعلمين نظراً لما يوجد بين هؤلاء الطلاب من فروق أكاديمية، وسلوكية كبيرة. وقد ترتب علي ذلك أنه أصبح يتعين علي المعلمين بالمدارس العادية تعلم نظم إدارة السلوك وكيفية تطبيقها، تلك التي كان يقوم معلمو التربية الخاصة عادة باستخدامها مع الطلاب المعوقين في فصول التربية الخاصة. هذا بالإضافة إلي أن كثيراً من الأطفال يأتون إلي المدرسة من خلفيات وخبرات تختلف إلي حد كبير عما يتوقعه المعلم. يجب أن يلتزم المعلم ببرنامج إدارة السلوك وتعديله، وأن يتخلي عن الأساليب العقابية والعواقب السلبية مثل اللوم، أو فقد التعزيز، أو الإقصاء لتعديل السلوك إلي الوجهة المرغوبة، هذا بالإضافة إلي مساعدة الطلاب علي ممارسة سلوكيات المشاركة والتفاعل، وذلك بنفس الطرق المستخدمة في تنمية المهارات الأكاديمية. كما يتم تدريبهم علي إدارة سلوكهم من خلال تحديد الأهداف التعليمية، وتوضيح الأساليب والطرق التعليمية المستخدمة وإعداد أنشطة للتدريب، وحث الطلاب وتعزيزهم علي الدقة في الأداء، وتزويدهم بالتغذية المرتدة أو الراجعة ومراقبة ما يقومن به من إنجازات فيما يتعلق بالسلوكيات الاجتماعية.[٢]

وتعد أساليب ضبط سلوك الطلاب أحد المجالات الأساسية الفاعلة التي يهتم بها المربون في المدارس حاليا. وتزداد اهتمامات هؤلاء المربين تعقيداً عندما يأخذون في

---

(١) ديان برادلي، مارغريت سيرز، ديان سوتلك (ب)، مرجع سابق، ص ص ١٧٦- ١٧٧.

(٢) ديان برادلي، مارغريت سيرز، ديان سوتلك (ب)، مرجع سابق، ص ٢٢٠.

الاعتبار عملية تعليم الطلاب المعوقين في غرف الدراسة العادية، نظراً لما قد يعانيه هؤلاء الطلاب من سلوكيات مضطربة كثيرة. وغالباً ما يتم النظر إلي سلوك الطالب – في مدارس الدمج الشامل – باعتباره نتيجة لتفاعل الخصائص الفردية له مع متطلبات بيئة التعلم أو ظروفها. ولذا يجب علي المعلم مراجعة وجهة نظره حول سلوك الطلاب باستمرار، وكذلك الأساليب التي تستخدمها حالياً لمواجهة السلوكيات المضطربة، بالإضافة إلي معرفة مدي قدرتهم علي مساعدة الطلاب لممارسة السلوكيات المرغوبة من خلال احترامهم من جهة، والتطبيق المنظم والدقيق لأساليب ضبط السلوك المناسبة من جهة أخري.[1]

كما يجب أن تسفر برامج إدارة السلوك وتعديله الفعالة عن توجيه سلوك الطلاب – سواء كانوا أفراداً أو جماعات – إلي عملية التعلم، والمشاركة الإيجابية في أنشطة غرفة الدراسة والمدرسة ككل، فإدارة السلوك بفاعلية تماثل تماماً عملية التدريس الفعالة. وكما هو الحال عند استخدام أساليب وممارسات تعليمية معينة، مصحوبة بارتفاع مستوي التحصيل لدي الطلاب ممن يتميزون بقدرات وطاقات متباينة، فإن هناك مبادئ أساسية معينة لبرامج إدارة السلوك وتعديله تصاحب بحدوث سلوكيات إيجابية لدي الطلاب ذوي الخصائص السلوكية المتباينة. وعند تطبيق تلك المبادئ خلال جميع جوانب عملية إدارة السلوك وتعديله في المدرسة (كأن تطبق بصورة منظمة مثلاً)، عندئذ يمكن مواجهة مدي واسعاً من سلوكيات الطلاب واحتياجاتهم. وهناك افتراض منطقي عام يجب العمل علي تحقيقه مؤداه أن برامج إدارة السلوك وتعديله الفاعلة يتعين أن تكون معروفة بتأثيرها الإيجابي وفاعليتها مسبقاً. وثمة أربعة عناصر تحدد الفاعلية المسبقة لبرامج إدارة السلوك وتعديله تشمل: التوجه التعليمي **Instructional Orientation** ويعد التوجه التعليمي نحو سلوكيات الطلاب بمثابة محور الارتكاز بالنسبة لبرنامج إدارة السلوك وتعديله، فبدلاً من الاعتماد علي الأساليب العقابية والعواقب السلبية – مثل اللوم، أو فقد التعزيز، أو الإقصاء – لتعديل السلوك إلي الوجهة المرغوبة، فإنه بإمكان المعلمين تحقيق ذلك من خلال مساعدة الطلاب علي ممارسة سلوكيات المشاركة والتفاعل، وذلك بنفس الطرق المستخدمة في تنمية المهارات الأكاديمية

---

(١) نفس المرجع، ص ٢١٣.

لديهم. وهنا يتم توفير الفرص المخططة والمنظمة التي تتيح للطلاب تعلم السلوكيات المرغوبة وممارستها، من خلال استخدام التوجيه التعليمي يمكن أن يقوم المعلمون بتحديد الأهداف التعليمية، وتوضيح الأساليب والطرق التعليمية المستخدمة وإعداد أنشطة التدريب، وحث الطلاب وتعزيزهم علي الدقة في الأداء، وتزويدهم بالتغذية المرتدة أو الراجعة الإيجابية ومراقبة ما يقومون به من إنجازات فيما يتعلق بالسلوكيات الاجتماعية وتدعيمها.

والعنصر الثاني وهو المناخ التعليمي الإيجابي Positive Learning Climate وهو يعد عنصراً آخر يتعين توافره ضمن برنامج إدارة السلوك وتعديله والذي يتميز بالفاعلة المسبقة. فالمناخ العام الذي يسود البيئة التعليمية قد يؤثر علي رغبة الطلاب في الالتحاق بالمدرسة والإقبال علي العملية التعليمية والاستمرار فيها؛ خاصة عندما يواجهون بعض الصعوبات أثناء التعلم الأكاديمي وما يتطلبه من جهد شاق. فالتفاعلات التي توصي للطلاب بعدم الاحترام أو التقبل قد تجعل بعضهم يواجه صعوبات أكاديمية؛ خاصة من لديهم استعداداً للاضطراب أو الإخفاق. فقد وجد باوني وهوركاد Bquwens & HourCade, ١٩٩٢ أن تعاملات المعلمين التي تتسم بالسلبية مع الطلاب، وتتضمن السخرية، والإهانة، والامتهان، وكذلك استخدام الأساليب السلبية في إدارة سلوكياتهم. وعلي العكس من ذلك فقد وجد ماير وآخرون Mayer, etal, ١٩٩٣ أنه عندما يحاول المعلمون زيادة استجابات تقبل الطلاب وخفض استجابات الرفض، وكذلك عندما يعمدون إلي استخدام الأساليب الإيجابية عقب ممارسة الطلاب للسلوكيات المرغوبة، فإن ذلك يهيئ المناخ الذي يجعل غرفة الدراسة مكاناً محبباً بالنسبة للطلاب المعرضين لخطر الرسوب، حيث يزداد تركيزهم الدراسي وممارستهم للسلوكيات المرغوبة. وهكذا يتعين علي المعلمين ممن يعملون بالمدارس الدامجة أن يكونوا علي وعي بنوعية استجاباتهم لسلوكيات هؤلاء الطلاب، وأن يركزوا علي تلك الاستجابات الإيجابية بصورة أساسية.

والعنصر الثالث من عناصر برنامج إدارة السلوك هو أساليب التدخل الإيجابية والديناميكية Responsive and Dynamic Interventions. فعندما تكون أساليب التدخل العلاجية عندئذ يمكن مواجهة الاحتياجات والخصائص الفردية لكل

طالب علي حده. وعندما تكون أساليب التدخل ديناميكية عندئذ يصبح بوسع المعلمين تغييرها أو تعديلها وفقاً لتغيير سلوكيات الطلاب.

أما العنصر الرابع فهو تفاعلات الزملاء مع بعضهم Couegical. ويذكر شني وهارفي Cheney & Harvey, ١٩٩٤ أن تفاعلات الزملاء مع بعضهم تؤدي إلي دعم تغيرات سلوكيات المعلمين، واتساق عملية إعداد البرامج. كما أن تفاعلات الزملاء يمكن أن تزيد من فاعلية ما يبذله المعلمون من جهد في عملية الدمج الشامل للمعوقين أو قد تثبطه. فقدرة المعلمين علي تطبيق برامج إدارة السلوك وتعديله ترتبط إلي حد كبير بمهارتهم في استخدام أساليب التدخل المختلفة. ويمكن أن يدعم المعلمون من قدرتهم علي تطبيق أساليب إدارة السلوك وتعديله من خلال تفاعلهم مع الزملاء، والمدراء، وأولياء الأمور، ووكالات الصحة النفسية، وأساتذة الجامعات، حيث يناقشون معهم مختلف القرارات التي يتخذونها أثناء عملهم، ويتلقون منهم التغذية الراجعة أو المرتدة المناسبة بشأنها. وقد أكد كولفين وآخرون Colvin, etal, ١٩٩٣ أن تفاعلات الزملاء مع بعضهم داخل المدرسة الواحدة قد أدت إلي زيادة التواصل بين الطلاب وكذلك استجابتهم لبرامج إدارة السلوك وتعديلها. ويساعد هذا التفاعل أيضاً علي اتساق البيئة المدرسية وزيادة القدرة علي التنبؤ بما يحدث فيها، وكل ذلك يعد أمراً بالغ الأهمية بالنسبة لكل من الطلاب المعرضين للفشل الدراسي وأولئك الذين تعرضوا له بالفعل وتم تصنيفهم ضمن ذوي الاحتياجات الخاصة وتكونت لديهم فكرة عن أنفسهم تتسم بالفشل أو الإخفاق. وبصورة عامة فإن تفاعلات المعلمين مع بعضهم البعض يمكن أن تساعدهم علي تغيير سلوكياتهم الخاصة وبالتالي حدوث مزيد من التحسن لسلوكيات مختلف الطلاب في مدرسة الدمج Inclusive School.[1]

٤- مصادر التعلم:

أجمع العديد من التربويين علي أن المعلم يجب أن يستخدم كل المصادر التعليمية التي يمكن أن تتواجد داخل معامل المدرسة بالإضافة إلي الإفادة من الإمكانيات والمواد التعليمية التي توجد في الطبيعة عند تعليمهم في ظل نظام الدمج؛ وذلك لأن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في حاجة ماسة إلي استخدام كل الأشياء المادية

---

(١) ديان برادلي، مارغريت سيرز، ديان سوتلك (ب)، مرجع سابق، ص ص ٢١٨ – ٢٢٠.

أثناء التعلم خاصة التي توفر الخبرات المباشرة. هذا بالإضافة إلي استخدام الكمبيوتر في التعلم مع تنوع البرامج المقدمة من خلاله لتتناسب مع كل الحالات أمامه في الفصل مع تبسيط المواد والبرامج لذوي الاحتياجات الخاصة[1].

وقد أضاف سميث وآخرون Smith etal., ٢٠٠١ أنه عند استخدام وسائل ومصادر التعلم في فصل يتضمن حالات أخري من ذوى الاحتياجات الخاصة مع العاديين يجب علي المعلم مراعاة بعض الأمور التي قد تكون في صالح كل التلاميذ وهي:

١- توضيح الممرات والاتجاهات التي يستخدمها التلاميذ - خاصة ذوي الاحتياجات الخاصة- عند استخدام الأدوات والأجهزة الثابتة في أماكن معينة داخل حجرة الدراسة.

٢- غلق كل الأدوات والأجهزة التي لا تستخدم أثناء الموقف التعليمي فمن المتوقع عبث التلاميذ مهما كانت هناك التعليمات الموجهة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣- عنونة المواد والأدوات بأسماء وعلامات واضحة لمساعدة التلاميذ علي تناولها مع مرافقة ذوي الاحتياجات الخاصة عند استخدامها.

٤- تحديد الأدوات والإمكانيات الإضافية الخاصة بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة قبل مجيئهم إلي حجرة الدراسة وربما يكون هذا دور معلم التربية الخاصة.

٥- تعرف معلم التعليم العام المقرر الدراسي علي الأدوات والإمكانيات الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة.

٦- ضبط الوقت اللازم لاستخدام الأدوات والإمكانيات التعليمية أثناء التعلم[1].

٧- ومما سبق يتضح أن معلمة رياض الأطفال التي تعمل في روضة تجمع بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن تتوافر فيها بعض المتطلبات اللازمة لها والتي تؤهلها كي تكون قادرة علي التعامل معهم بكفاءة وهذه المتطلبات هي:

---

(١) محمد حماد هندي، مرجع سابق، ص ص ١١٦ - ١١٧.

٨- أن يكون لدي المعلمة ميول واتجاهات إيجابية نحو التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا يتأتي من خلال وعي المعلمة بكل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، وخصائصها، وسماتها السلوكية، واحتياجات كل فئة.

٩- يجب أن تتعرف المعلمة علي مرحلة الطفولة المبكرة عند الأطفال وخصائص هذه المرحلة (الجسمية، النفسية، الانفعالية، اللغوية، الحركية، العقلية).

١٠- أن تكون المعلمة علي دراية بمفهوم الدمج وأنواعه، ومبرراته، وفوائده، والعوامل التي تسهم في نجاحه.

١١- أن تراعي المعلمة حالات الأطفال واحتياجاتهم وخصائصهم الفردية أثناء عرض المحتوي، أي تقوم بتنويع طرق التدريس التي تتناسب مع مختلف فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

١٢- أن تكون على وعى بالمبادئ الرئيسية والتشريعات المختلفة بذوى الاحتياجات الخاصة.

١٣- أن يكون لديها معرفة بمجالات المحتوى المختلفة كالرياضيات، اللغة، الدراسات الاجتماعية لأنها ستقوم بتدريسه لذوى الاحتياجات الخاصة الذين تتنوع مستويات أدائهم.

١٤- أن تكون ملمة بمجالات أخرى مثل مهارات الاتصال، ومجالات النمو المختلفة (النمو الانفعالى والاجتماعى، النمو اللغوى الشفهى) والمهارات السلوكية والاجتماعية والمهارات الحياتية والوظيفية المستقلة.

١٥- أن تدرك المعلمة أن الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة يتباينون فى مداخلهم للتعلم اعتماداً على عوامل مثل طبيعة إعاقتهم، ومستوى معرفتهم وخبراتهم الحياتية.

١٦- أن تكون لديها معرفة جيدة عن نظريات التعلم المتعددة، وعن ممارسات التدريس المبنية على البحث والتى تعضد عملية التعلم.

١٧- أن يكون لديها معرفة بالتنوع العريض للإعاقات وبالتباين الفردى داخل

كل فئة من فئات الإعاقة، كما تكون لديها معرفة بالسمات المصحوبة بإعاقات بعينها وتأثيرها المحتمل على التعلم والنمو.

١٨- أن يكون لديها معرفة بأصول تربية التلاميذ ذوى الاحتياجات المتنوعة من حيث امتلاك القدرة على المشاركة وتحمل المسئولية الفردية إزاء الطلاب المدمجين، وتقديم الخدمات التعليمية اللازمة لهم.

١٩- أن تمتلك المعلمة مهارات الاتصال الوجدانى أثناء التحدث إلى تلاميذها أو الاستماع إليهم، وتمتلك مهارات اتصال غير لفظية تتناسب وطبيعة التلاميذ ذوى الاحتياجات المتنوعة.