الفصل الثاني

المدرسة الشاملة

أهدافها، استراتيجيات تنفيذها

ويتناول:

- استراتيجيات ومتطلبات نجاحها.
- الأهداف التربوية لها وللتعليم الشامل بها.
- المبادئ التربوية التي تقوم عليها.
- الفوائد التربوية لها.
- المشروعات الحديثة في التربية الشاملة.

الفصل الثاني
المدرسة الشاملة
أهدافها، استراتيجيات تنفيذها

• المقدمة:

إن مفهوم المدرسة الشاملة الذي ظهر في منتصف الثمانينات من هذا القرن، الذي تقوم فكرته على أهمية توفير فرص التعليم والتدريب لجميع التلاميذ ضمن برنامج المدرسة العادي، وفي الصفوف العادية على نحو يكون فيه البرنامج المقدم مصمماً بشكل يلبي إحتياجات جميع التلاميذ، ويخلق في نفس الوقت بيئة صفية ومدرسية تدعيمية.

بمعنى أن هذا التوجه يجعل لكل تلميذ مهما كانت درجة إعاقته يكون محظياً بالدعم والمساندة والتقبل من مجتمع المدرسة، سواء كانوا أقراناً أم معلمين أم إداريين على نحو يتحمل فيه الجميع المسئولية تجاه بعضهم البعض، وهذه تستلزم متطلبين اثنين، أولهما؛ قبول ورضا معلمي الفصول الدراسية للمسئولية عن المجموعة المختلفة من التلاميذ، وثانيهما؛ تنوع أشكال وتنظيمات الفصول الدراسية التي تضمن وجود وحضور التلاميذ المعاقين وتقديم فرص تعليم مناسبة وإيجابية من خلال تنمية مداخل تنظيمية وتعليمية جديدة.

كذلك يتطلب مفهوم الشمول والمدرسة الشاملة المفارقة والإنفكاك عن المفاهيم التقليدية للإعاقة والتربية الخاصة في البرامج القائمة على أساس تصنيفات الإعاقة. فالمدرسة تقدم الخدمة التعليمية للمعاقين دون

الإهتمام بقدراتهم على التعليم أو إحتياجاتهم الإضافية، فالكل مهما اختلفت قدراته واستعداداته سيؤخذ مكانة في المدرسة الشاملة لتحقيق احتياجاته الفردية.

إن كل ما سبق من مفهومات وإجراءات تعليمية لتحقيق الشمول التعليمي في المدرسة الشاملة، لن يتأتى إلا من خلال توافر استراتيجيات من شأنها أن تحقق للمدرسة الشاملة النجاح في تقديم تعليم شامل لكل التلاميذ.

* استراتيجيات نجاح المدرسة الشاملة :

إن تحقيق كفاءه تعليمية للمدرسة الشاملة في تعليم جميع التلاميذ وبصفة خاصة نجاحها في وضع التلاميذ المعاقين مع العاديين في فصول دراسية واحدة دون فاصل بينهم، إنما يتأتى من خلال تواجد استراتيجيات تربوية وتعليمية تعزز دور المدرسة الشاملة في تقديم تعليم شامل لكافة أنواع التلاميذ، ومن هذه الاستراتيجيات:

(١) مدخل تعديل التعليم An adaptive approach to Instruction الذي يقدم خطة فردية خاصة لكل تلميذ، مع كتابة وصفة تربوية لتوجيه التلميذ من خلال أنشطة يومية، ومراقبة المعلمين لمعرفة مدى تقدمه نحو تحقيق الأهداف، وإستخدامهم لاستراتيجية إدارة الفصل الدراسي لأقصى وقت يستغرقه التعلم.

فالتعليم المقدم بالمدرسة العادية يتم تعديله وتطويره بما يتوائم مع التلاميذ المعاقين وغير المعاقين معاً بما يحقق أهداف التعليم والتعلم بها.

(٢) مدخل الفريق الشامل التنسيقي A Conprehensive, Coordinated Team Approach، هذا الفريق يتضمن معلمي التربية العامة والتربية الخاصة، ومديري المدارس للعمل معاً كفريق واحد بهدف فحص وبحث وتحديد الاحتياجات والمتطلبات اللازمة لتعلم التلاميذ في ظل الشمول، وكذلك المشاركة في تلبية وتنفيذ هذه الاحتياجات بدرجة فاعلة بما يحقق تعلماً وتعليماً أفضل لجميع التلاميذ.

(٣) المعاونة الفنية اللازمة للمساعدة في إعادة بناء المدارس بصورة تسهم في نجاح التعليم الشامل، وهذه تتضمن استخدام التكنولوجيا المتقدمة لزيادة وتحسين الإتصال وكفاءة التعليم والتعلم، وتنفيذ برنامج النمو المهني القائم على البيانات Data - Based Staff development program لاستمرار تقديم التدعيم المتطلب للشمول.

(٤) التخطيط لربط العائلات والمجتمعات لتقديم المساعدة في تقسيم وتوزيع المسئوليات وتدعيم التلاميذ، وصنع المصادر المتاحة اللازمة لتعليمهم لأقصى درجة ممكنة Make the most of exist resources إضافة لتعزيز فكرة المدرسة الشاملة وتدعيمها والمشاركة في وضع الخطط والاستراتيجيات اللازمة لنجاحها، وكذلك تقويم مدى جدية وكفاءة هذه المدارس في تحقيق أهدافها.

(٥) مدخل التدريب القائم على الكفايات؛ ذلك لتحديد الكفايات التربوية اللازمة لتقديم تعليم شامل في المدرسة الشاملة لكل من معلمي

التربية العامة والخاصة، وتدريبهم على إكتساب وممارسة هذه الكفايات داخل الفصول الدراسية الشاملة، بصورة تجعلهم يتقنون طرق تقديم هذا النوع من التعليم بكفاءة وإتقان تنعكس في سلوكيات التلاميذ داخل الفصول الدراسية الشاملة وأدائهم التعليمي.

(٦) مدخل تغيير الاتجاهات؛ الذي يشير إلى إعادة بناء إتجاهات كل من المعلمين في التربية العامة والخاصة، والتلاميذ معاقين وغير معاقين، والمديرين، وأولياء الأمور، وكافة مؤسسات المجتمع تجاه المدرسة الشاملة، حتى تكون هناك رغبة وتقبل للعمل في ظل هذا النظام، وتدعيمه بالشكل الذي يسهم في تحقيق أهدافه.

وفي ذلك يذكر (Wisniewski, Alper, 1994) أن الشمول والمدرسة الشاملة ليس حدثاً، وإنما هو عملية سياسية إجتماعية تشمل تغييرات في الأنظمة المرتبطة داخل البيئات التربوية، حتى تتلائم مع تلك السياسة التي تعكس فلسفة المجتمع.

وقد إقترح مخططاً إرشادياً لتنفيذ الشمول والمدرسة الشاملة يمكن للقادة التربويين والمسئولين عن التعليم الإفادة منه في تنفيذ المدرسة الشاملة في المجتمع، ويتكون هذا المخطط من خمس مراحل هي:

(١) إنشاء نسيج (شبكة) من العلاقات داخل المجتمع : Develop Networks Within the Community يضمن شمول التلاميذ المعاقين داخل تنوع المدرسة، والفراغ Leisure وبيئات العمل لكي تحدث ممارسة في هذه البيئات وعلاقات العمل التعاوني بين الوالدين والمعلمين والآخرين.

إن الحاجة ضرورية وماسة لبناء علاقات تعاون ومشاركة وقبول بين كل المشتركين في المدرسة الشاملة للمساعدة في تقديم تعليم شامل لجميع التلاميذ (معلمين – تلاميذ – مديرين – أولياء أمور).

(٢) تحديد وتعيين مصادر المدرسة والمجتمع : Assess School and Community Resources ذلك لتسهيل الشمول والتعليم الشامل لكل فئات التلاميذ. وهذا يتطلب تغيرات واسعة البناء والعملية، وتغيرات البناء تتضمن مسئوليات جديدة للإدارة administrative تناسب طبيعة المدرسة الشاملة، وبرامج تربوية جديدة تتلاءم مع الشمول التعليمي، وتغيرات العملية تتضمن تغيرات ضرورية في المصادر الإنسانية (المعلمين – المستشارين – وظيفة المعلم الخاص) وعمليات التعلم – التدريس، هذه التغيرات بهدف تقديم ممارسات تربوية جديدة تكون أفضل داخل محتوى يقدم فرص مناسبة في التربية العامة ربما تتضمن خدمات مرتبطة في بيئة أقل قيداً على التلاميذ.

(٣) مراجعة استراتيجيات الشمول : Review Strategies for Inclusion حيث توجد العديد من المصادر والتكنولوجيات التعليمية المتاحة حديثاً لخدمة غالبية التلاميذ المعاقين في نفس أماكن التلاميذ غير المعاقين، منها تدريس الفريق Team Teaching، دور المعلمين المستشارين Consultant Teachers، وفاعلية المجموعة المرنة Flexible grouping، ونماذج التعليم التعاوني، وتعليم القرين، والتعلم بمساعدة الكمبيوتر،

والتكنولوجيات الموضوعة للمساعدة والمعاونة - Assistsive device Techonologies كل هذه المصادر بما تفيد التلاميذ المعاقين وغير المعاقين، إضافة للأصدقاء الذين يمثلون مصدراً هاماً للتعليم والتعلم.

وحتى يفيد الأصدقاء (القرناء) في التعليم والتعلم الشامل يوجد لذلك استراتيجيتين هما :

أ- تحديد الأنشطة والبيئات للقرناء من غير المعاقين في نفس العمر.

ب- تدريب التلاميذ غير المعاقين للقيام بدورهم كأصدقاء خارج بيئة الفصل الدراسي الشامل كأنشطة ما بعد المدرسة واللعب والغذاء وغيرها، إضافة لعدد من المهارات التي لا بد أن تتوفر في الصديق القرين وهي :

القدرة على أخذ الأدوار واقتسامها، والإستماع إلى الآخرين، والمعرفة بكيفية البدء والمواصلة والإنتهاء من التفاعل الإجتماعي.

وبالنسبة للمجموعة المرنة تتسم بما يلي :

أ- صياغة وإعادة صياغة أهداف جديدة مركزة.

ب- تغيير حجم المجموعة من (٢) إلى (١٠) وتتوقف على غرض المجموعة.

ج- تأسيس العمل وقيامه على مهمة خاصة في جزء من الموضوع الكلي.

(٤) التركيز على الإستراتيجيات التي تقدم (تقود إلى) التكامل : Install Strategies That Lead To Integration وهذه ترتبط بزيادة الوعي لدى كل المشتركين في المدرسة الشاملة بأهمية الشمول والتعليم الشامل، من تلاميذ معاقين وغير معاقين، ومعلمين تربية عامة وخاصة، وأولياء أمور، والمجتمع والمديرين، وحثهم على العمل التعاوني معاً لتحقيق هذا الشمول.

كذلك زيادة وعيهم بالتدابير والترتيبات التربوية الخاصة بالمدرسة الشاملة، والأدوار المتعلقة بكل منهم، التي تساعد على نجاح البرامج التربوية المقدمة للتلاميذ داخل هذه المدرسة، وتشجيعهم على الإلتزام بالقيام بهذه الأدوار.

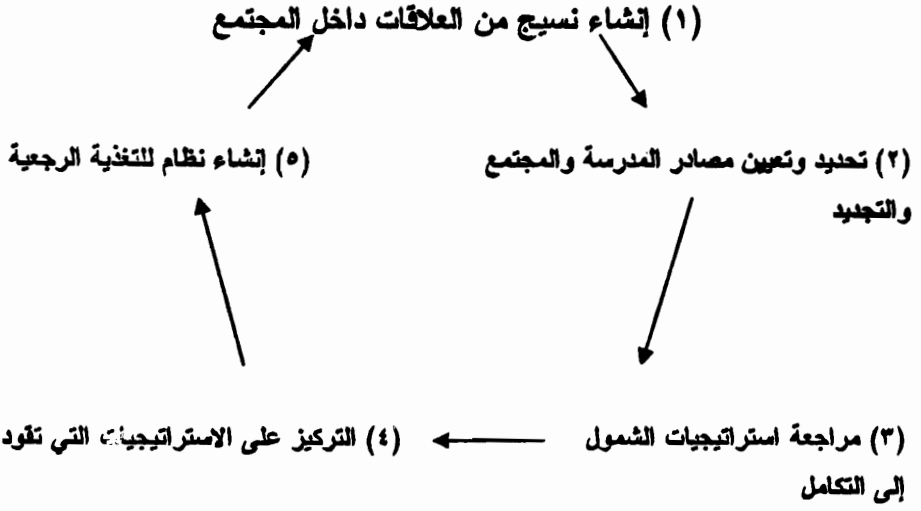
(٥) بناء نظام للتغذية الرجعية والتجديد : Develop Asystem of Feedback and Renewal ذلك لتحديد ومعرفة مدى إنجاز أولياء الأمور والمعلمين والمجتمع، وتقويم كيفية التفاعل الحادث بين التلاميذ، تقويماً كمياً وكيفياً بغرض تقديم معلومات ضرورية لإحداث تعديلات لتحسين الأثر الكلي الناتج.

وتوجد ثلاثة محكات رئيسية لتقويم النجاح الكامل للشمول **أولها** : حجم التلاميذ المعاقين المكتسبين للإستقلالية في القيام بأداء المهارات الأساسية في المنزل، المدرسة، وبيئات المجتمع، **وثانيها** : حجم التلاميذ المشتركين في كل الجوانب الحياتية في المجتمع، وهذه تفحص من خلال إشتراكهم واستخدامهم للتسهيلات والخدمات النوعية المقدمة لهم،

وثالثها : حجم التلاميذ الداخلين Input والمختارين choice بشأن امتلاكهم لأنشطة الحياة اليومية وأساليب الحياة الكلية.

والشكل التالي يوضح مخططاً لهذه المراحل

شكل رقم (٢) مخطط لمراحل تنفيذ الشمول



* عوامل ومتطلبات نجاح المدرسة الشاملة : Practice That Foster Inclusive School

قد تبدو المدرسة الشاملة للبعض منا أنها مثالية للغاية في فلسفتها، وأهدافها، ومحاولة تنفيذها، حتى في النتائج المرجوة منها، لكن المتأمل في شأنها يرى أنها موجودة ضمناً دون معالم واضحة ذلك داخل المدارس العادية، فالفصل الدراسي العادي يضم داخله تلاميذ موهوبين، وعاديين، وبطيء تعلم ومتأخرين دراسياً، وذوي صعوبات تعلم، يتم تقديم التعليم لهم دون فلسفة واضحة واستراتيجيات تعلم ملائمة، وأساليب تقويم مناسبة.

والمدرسة الشاملة المستحدثة تضم تلاميذ معاقين مختلفي الإعاقة، تقوم على فلسفة واضحة، وطرق تعليم ملائمة وأساليب تقويم مناسبة، وتعاون المعلمين والمهتمين بتعليم التلاميذ المعاقين.

ورغم ذلك فإن تنفيذ ونجاح تطبيق المدرسة الشاملة الجديدة يتطلب توافر عدة متطلبات هي :

أولاً : التعليم القائم على الأهداف والنتائج المرجوة : Outcome Based Education-، هذا التعليم يقوم على ثلاث فرضيات مركزية هامة هي :

١- أن كل التلاميذ مهما كانت فئاتهم وقدراتهم على التعلم يمكنهم أن يتعلموا وينجحوا في هذا التعلم وينجزوا فيه وفق إمكاناتهم وقدراتهم، ذلك مع اختلاف طرق التعلم ومدته.

٢- أن النجاح الذي سيحققه التلاميذ سوف يولد نجاحا بل ويؤدي إلى مزيد من هذا الإنجاز في المهام المختلفة للتعلم أكاديمية وغير أكاديمية.

٣- أن المدارس من الضروري أن توفر وتهيئ الظروف المناسبة والفرص التربوية والتعليمية اللازمة لتحقيق هذا النجاح و هذا التعليم موجه وفق أربعة مبادئ أساسية هي :

أ- التركيز على الوضوح Clarity of focus في كل جوانب العملية التربوية (المنهج، التعليم، القياس)، والتمركز حول ما

يريد التلميذ معرفته في نهاية معيشته في المدرسة وطوال مدة بقائه فيها.

ب- التوسع في الفرص المناسبة Oxpanding Opportunity وهذا يشير إلى معرفة وإدراك أن التلاميذ بفئاتهم المتنوعة يتعلمون بطرق مختلفة ومتباينة وفق ما بينهم من فروق فردية، ومعدلات تعلم مختلفة في ضوء هذه الفروق، وطرق وسياقات Contexts متنوعة، تعد ضرورية لتحقيق التعلم في التلاميذ.

ج- التوقعات العالية High Expetations، ويتأصل هذا المبدأ في فرضية أن كل تلميذ يقدر ويستطيع أن يفعل ويعمل كل الأشياء ويؤدي كل المهام بدلالة كافية، وأن جميع التلاميذ يتوقع منهم بيان وإظهار النجاح في مهامهم بطرق مختلفة كل بأسلوبه الخاص به.

د- طرح التصميم Designing down، وهذا المبدأ موجه نحو التحول من الطريقة التقليدية لتصميم المنهج مقلوب بعضها على بعض Upside down بحيث يتم تحديد النتائج المرجوة ذات المعدلات طويلة المدى، وتبني أولاً ثم بعد ذلك يصمم المنهج لتحقيق والتوصل لتلك النتائج والأهداف المتوقعة.

ثانياً : التربية متعددة الثقافات : Multicultural Education

يرتبط هذا المفهوم في الاستخدام لوصف السياسات المتنوعة المرتبطة بالحقوق التعليمية، والممارسات المتعلقة بتنمية فهم الاختلافات والتشابهات الإنسانية بين الأفراد داخل المجتمعات المختلفة.

وهذا المدخل القائم على التنوع الثقافي والتباين الفكري يتلاءم مع الهيكل الأيدلوجي للتربية الشاملة، التي تقدم من خلال المدرسة الشاملة، فالمنهج في هذه المدرسة عليه أن يسمح بهذا الإختلاف الثقافي، وإختلاف النوع والقدرات والإمكانات، وأن تراعي وتحترم فيه وفي المدرسة هذه الاختلافات وتلك التباينات أيا كان نوعها وحجمها، ذلك لتحقيق أهداف ونتائج التربية متعددة الثقافات المتمثلة فيما يلي :

١- احترام حقوق الإنسان، وما بين البشر من فروق واختلافات.

٢- الاعتراف بقيمة التنوع والفروق الثقافية وتوضيحها، والتوائم معها.

٣- إنجاح فهم البدائل الحياتية المختلفة، والاختيار فيما بينها.

٤- ترسيخ مفهوم العدل الاجتماعي بين الأفراد، وإتاحة فرص متكافئة ومتساوية بين جميع الأفراد.

٥- التوزيع العادل والمتكافئ للاهتمامات لكل الأفراد مهما كانت فئاتهم، وكذلك القوى بين الأفراد والجماعات.

إن المدرسة الشاملة بمجتمعها عندما تستخدم مدخل التنوع الثقافي، لا بد أن تصنع وتقدم التزاماً لكل التلاميذ به لمحاولة رفع مستوى الإنجاز الأكاديمي من خلال إعادة البناء والتصميم الكامل للأجندة التربوية والتعليمية بهدف إيجاد بيئات تعلم جديدة تستجيب لثقافات التلاميذ المتباينة ولسلوكهم وأساليب تعلمهم.

ثالثاً : نظرية التعددية في الذكاء : Multiple Inteligences Theory (إنظر الفصل السادس)

هذه النظرية أعدت من خلال Howard Gardner عام ١٩٨٣م، التي أثارت الشك حول تحديد العالم الغربي للذكاء في أنه يقوم على مجموعة من القدرات اللغوية والمنطقية. لكن هذه النظرية تقوم على أساس افتراض أن الذكاء الموجود يتكون من مجموعة من القدرات في أي فرد، وأن هذه المجموعة تتكون من عدة قدرات لذلك سميت هذه النظرية (ونظرية الذكاوات المتعددة)، هذه القدرات المكونة هي :

١- اللغويات والقدرة اللغوية.
٢- المنطق الرياضي والقدرة الرياضية.
٣- الموسيقى والقدرة الموسيقية.
٤- القدرات المكانية.
٥- التوافق الجسدي المادي والقدرة الحركية.
٦- القدرات الداخلية الشخصية.
٧- السمات الشخصية الخارجية.
٨- الوجدانيات والروحانيات.
٩- الطبيعيات والعلوم الطبيعية.

إن أهمية مفهوم الذكاء المتعدد تتأتى وتظهر في تطبيقات التربية الشاملة، حيث يقوم المعلم في تدريسه بتبني هذه النظرية من خلال تدبير وترتيب أنشطة التعلم المختلفة لتسمح للتعبير عن المعرفة من خلال طرق متعددة، واستخدام الاختلافات في الذكاء بين التلاميذ، كما يقوم

المعلم أيضاً باستخدام الذكاء الخاص بالتلاميذ في حثهم على اكتساب المهارة وإبراز السلوك المطلوب تعلمه من جانب التلاميذ.

رابعاً : التعلم البنائي : Constructirist Learning

يقوم التعلم البنائي على الفلسفة البنائية التي تهتم بنمط بناء المعرفة وخطوات إكتسابها لدى الفرد المتعلم في ضوء افتراضين هما: **أولهما** : أن الفرد يبني المعرفة اعتماداً على خبرته ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين، **وثانيهما** : أن وظيفة العملية المعرفية التي تشمل الإحساس والإدراك والإنتباه والتذكر وغيرها هي التكيف مع العالم، ويقوم التعلم البنائي وفق الفلسفة البنائية على مجموعة افتراضات تعكس الملامح الرئيسية لتلك الفلسفة، وهي :

١- أن التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة غرضيه التوجه أي موجهه لحل مشكلة أو التعامل مع قضية يواجهها المتعلم.

٢- أن أفضل ظروف التعلم هي التي يتم فيها مواجهة المتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقية لها علاقة بخبرات المتعلم اليومية بحيث يدرك المتعلم علاقة المعرفة التي يصنع معناها بنفسه والحياة التي يعيش فيها.

٣- تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد المتعلم لمعرفته المكتسبة من خلال عملية مناقشة إجتماعية مع الآخرين لتعديل المعاني المتعلمة المكتسبة لديه.

٤- المعرفة القبلية المسبقة للمتعلم تعد شرطاً أساسياً للتعلم ذو المعنى لديه، نتيجة للتفاعل بين تلك المعرفة والمعرفة الجديدة.

٥- أن التعلم يهدف إلى إحداث تكيف للمتعلم مع عناصر الخبرة التي يمر بها وخاصة الخبرات الجديدة.

فالتعليم في ظل البنائية يهدف إلى إحتفاظ المتعلم بالمعرفة المكتسبة، وفهمها واستيعابها جيداً، وتوظيفها واستخدامها بنشاط في حل المشكلات التي قد تواجهه مستعيناً بالمهارات المرتبطة بتلك المعرفة.

إن التعلم ذو المعنى يبنى لدى الفرد ويصنع من خلال العلاقة والرابطة بين المعرفة الجديدة المكتسبة والمعرفة التي سبق للفرد تعلمها أي المعرفة الموجودة بالفعل لديه. وهذا يعني أن التعلم يتم ويفسر من خلال سياقات ومحتويات إجتماعية في المجتمع، أثناء عملية تبادل الاتصال بين الأفراد في مواقف حية وظيفية، حيث أن كل الناس يتعلمون باستمرار بلا توقف يحدث لهذا التعلم.

فمعلم المدرسة الشاملة في ضوء ذلك عليه أن يستغل بل ويستفيد من المعلومات والمعارف التي توجد لدى التلاميذ التي يأتون بها إلى المدرسة (المعرفة القبلية) لضمان نجاحهم في إكتساب المعلومات الجديدة المرتبطة بما لديهم من معلومات مسبقة حتى تصبح هذه المعلومات ذات معنى لديهم، تساعدهم على التكيف في المجتمع ومقابلة ما يواجههم من مشكلات.

خامساً: المنهج المترابط والمتكامل عبر المقررات : Inter disciplinary Curriculum

هذا المدخل المترابط أسلوب يتم فيه الترابط بين عدد من المقررات الدراسية حول مقالة مركزية، قضية، مشكلة، أو خبرة بحيث يتم بحثها

ودراستها، والمعلمين والتلاميذ يشجعون في الإشتراك في التعلم لبحث أحد الموضوعات في عمق من التركيب والاختيارات المتعددة.

هذا المنهج المترابط عبر المقررات يتم تنفيذه بطرق متعددة ومتنوعة تلاءم التنوع الموجود في المدرسة الشاملة، مما يجعل هذا المنهج مناسباً لتلك المدرسة التي تقوم فلسفتها على اختلاف وتنوع طرق تعليم وتعلم المحتوى.

فالمعلم فيه يمكنه أن يمزج محتوى مختلط مترابط خلال دراسة أحد الوحدات الدراسية، فمعلموا العلوم واللغة العربية والتربية الدينية يمكن أن ينجحوا في تقديم موضوع ما عبر اليوم التعليمي داخل المدرسة الشاملة.

حيث أن فلسفة هذا المدخل المترابط تقوم على ممارسة التعلم في مستوى المدرسة، حيث يوجد المعلمون من خلاله المقررات الدراسية المنفصلة لفريق التدريس متعدد التخصصات حول اختيار موضوع المشكلة أو القضية التي سوف يتم دراستها بطريقة تناسب المقررات المراد إحداث الترابط بينها.

ومما يؤكد أهمية هذا المدخل للتربية الشاملة أن التلاميذ المعاقين كانوا يخفقون في التعليم في فصول التربية العامة في البداية، ذلك لأن المادة العلمية وموضوعاتها المقدمة كانت غير مرتبطة ببعضها وخارجه عن المحتوى والممارسة، وكانت قليلة تصل لدقائق لكل يوم بما لا يسمح للتعميم. لكن المدخل المترابط يعرض طريقة تظهر من خلالها

كيفية تقديم موضوعات مختلفة مرتبطة بصورة جوهرية ومؤثرة في حياة التلاميذ، ومتعلقة بالمنهج المتعلم.

سادساً: التعليم المرتبط بالمجتمع : Community - Referenced Istruction

التعليم القائم على المجتمع أو المرتبط بالمجتمع يطبق فيه التلاميذ المهارات المتعلمة والمكتسبة في بيئات لا مدرسية، بمعنى نقل مواقف التعلم المدرسية من مجتمع المدرسة إلى مواقف الحياة الحقيقية خارج مجتمع المدرسة.

والافتراض الذي يقوم عليه التعليم المرتبط بالمجتمع هو أن كل التلاميذ بلا استثناء لأي فئة منهم يحتاجون إلى تربية فعالة بهدف إعدادهم لمهارات الحياة والعمل جزئياً في المجتمع خاصة مع الكبار فيه لكي ينجزوا النتائج الأساسية المرجوة منهم.

فهذا المدخل في التعليم يقدم أفضل الممارسات للتلاميذ المعاقين بحيث يكتسبون مهارات تعميم الخبرات المتعلمة والمكتسبة داخل المدرسة في بيئات أخرى مشابه خارج محيط المدرسة. كما يفيد هذا المدخل أيضاً التلاميذ غير المعاقين حيث يحتاجون إلى الارتباط والصلة بالمجتمع الأكبر والعمل في وفاق مع أعضاء هذا المجتمع للإنشغال في مهارات حل المشكلة، والتكامل بأنفسهم للاشتراك في الأعمال والتنظيمات الأكبر قبل تخرجهم من المدرسة.

كذلك فهذا المدخل يفيد التلاميذ المعاقين في أنه يمكن أن يقدم هؤلاء التلاميذ في سياق تعلم يدعم المهارة الجديدة المكتسبة. وفي نفس

البيئة يمكن أن يستخدم تحقيق الدقة Fideelity Check للتطبيق على الرياضيات والعلوم ومهارات اللغة كنماذج للتلاميذ.

وكمثال كل أسبوع مجموعة من ثلاثة تلاميذ من الصف السابع بفصل الإقتصاد المنزلي يذهبوا إلى البقالة، ويكون من ضمن أعضاء المجموعة تلميذ معاق، يكون معهم في نزهة أسبوعية تقدم له فيها الفرصة لتعلم السفر بواسطة الأتوبيس، وعبور الشارع، والاختيار، والشراء والبيع من البقالة (مهارات التسوق) والتلاميذ الآخرين في المجموعة يستخدمون الرياضيات ومهارات الغذاء من خلال السوق لاختيار ما يريدون إلى غير ذلك.

ولذا فالمنهج القائم على المجتمع يهدف أيضاً إلى ما يلي :

١- تقديم فرص تعلم مناسبة في المجتمع للتلاميذ المعاقين مع نماذج من قرنائهم غير المعاقين في المدرسة الشاملة.

٢- تقديم فرص تعلم مناسبة تتيح للتلاميذ جميعهم تطبيق المهارات المتعلمة في المجتمع الخارجي على أساس مستوياتهم وقدراتهم الضرورية.

٣- تنمية علاقات التعاون بين معلمي التربية العامة والتربية الخاصة في وضع الأهداف والموضوعات التي تحققها، في ضوء التعلم في مجموعات صغيرة من واحد إلى خمسة تلاميذ.

سـابعاً: التقـويم الـشامل الـوظيفي لأداء التلاميـذ : Authentic Assessment of Student Performance

يقوم هذا النوع من التقويم على ملاحظة وقياس أداء التلاميذ وما ينتجوه من سلوكيات أو تطبيق المهارات المرتبطة بمواقف التعلم ومجالاته، التي تمثل متطلبات حقيقية لعملية التعلم لدى التلاميذ.

ويتمثل محتوى القياس في مواقف وبيئات الحياة الحقيقة داخل أو خارج الفصل الدراسي بلا شروط أو معايير مقننة. ويعتبر هذا القياس نوع من جمع الأدلة عبر الزمن على حدوث نمو وتقدم وامتلاك وتطبيق نتائج التعلم. ففي هذا التقويم يتم تشجيع التلاميذ على تقويم الذات ومدى التقدم في تحقيق الأهداف الشخصية.

ويتسم هذا التقويم بما يلي :

١- التلاميذ يحققون فيه التكامل بين المهارات ويطبقونها لإنجاز المهمة الأكبر.

٢- يتم التركيز فيه على عمليات التعلم، ومستويات التفكير العليا، وحل المشكلة، ونواتج هذه العمليات.

٣- واجبات ومهام التقويم تساعد التلاميذ في إصدار حكم على أدائهم الذاتي، ومن خلال التقرير الذاتي يضع التلاميذ الأهداف التي تحقق لهم مزيد من التقدم في التعلم اللاحق.

٤- معيار تقويم الأداء يتم تحديده بدقة ووضوح ومقدماً للتلاميذ قبل البدء في التعلم.

هذا التقويم الشامل يستخدم كجزء ومكون هام في بنـــاء الفـــصول الدراسية الشاملة، حيث يرتبط بالتعليم الفردي، والتقويم القائم على الأداء Based – Assessment Performance (مرجعي المحك)، الـــذي يفضل في القياس في التربية الخاصة: ففية يتم القياس بـــشكل طبيعـــي غير مصطنع، يساعد المعلمين على تحديد المهـــارات المتفاوتـــة فـــي إتقانها، كذلك في توجيه خطوات ومواقف التعليم والتعلم نفسها. لأنهـــا تقيس ما يستطيع أن يستخدمه التلميذ ويفعله لا ما يعرفه.

فهذا النوع من التقويم الذي يركز على مقارنة التلميـــذ بنفـــسه تقـــديراً لمستوى النمو المستمر لديه، يؤكد على جوانب القوة لدى التلاميذ أكثر من تركيزه على جوانب الضعف لديهم، ويتميز بـــبعض الخـــصائص العامة، كتشجيع التلاميذ علـــى التأمـــل الـــذاتي Self- Reflection والتأكيد على مهارات حل المشكلة ومهارات التفكير العليا، والإرتبـــاط بتطبيق المعرفة المتعلمة بالعالم الواقعي، كما يزود التلاميـــذ بفـــرص التقويم الذاتي، ويتيح الفرص المناسبة للتعلم في مجموعة العمل، ويشجع على التواصل مع أنشطة التعلم المرتبطة بالنواتج ذات الدلالة من أجـــل إنجاز التلاميذ للمهام المبدعة والإنتاج الخلاق، فهو محكي المرجع يحدد بوضوح محك الأداء على المهمة من أجل التمكن، ومساعدة المعلم على اتخاذ القرارات السليمة نحو إنجاز مهام التعلم من جانب التلاميذ، لأنـــه تقويم يقوم على الأداء وفق مستويات محددة لهذا الأداء ينبغي الـــتمكن منها في ضوء ما بين التلاميذ من فروق فردية.

هذا التقويم يرتبط به ما يسمى بالتدريس الحقيقي Authentic Teaching، التعليم المرتبط بالحياة الواقعية ومواقفها في ضوء عدة معايير هي:

- المعالجة العميقة للموضوعات العلمية المتعلمة.
- ربط موضوعات المادة الدراسية بحياة المتعلمين.
- التركيز على مهارات حل المشكلة ومستويات التفكير العليا.
- اشتراك المعلمين والمتعلمين في نقاشات جوهرية.
- استخدام ما يسمى التأييد الاجتماعي للمساعدة في نمو إنجاز المتعلم والارتقاء والمشاركة بفعالية في الدروس.

وهو تعليم يقوم على ثلاثة أسس تنطلق من النظرية البنائية في التعلم وهي:

- بناء وإنتاج التلاميذ المعرفة المتعلمة بأنفسهم أي جعل التعلم عملية نشطة.
- استخدام عمليات الاستقصاء لتحقيق التعلم ذي المعنى.
- إنتاج التلاميذ لمعرفة ذات قيمة وأداء ذو أهمية يطبق في الحياة الواقعية.

ثامناً: المستويات العمرية المتعددة : Multi - Age Grouping

يشير هذا المفهوم إلى أهمية التأمل والنظر لمجموعة التلاميذ، التي تتضمن أكثر من تلميذ في مستوى الصف الدراسي في مجتمع الفصل الدراسي الواحد. وهذا الفصل الدراسي متعدد المستويات العمرية

يضم تجمع من التلاميذ من مجتمع المدرسة غير متجانسين في القدرات والرغبات والجنس والمستويات العمرية.

ومدخل المستويات العمرية المتعددة قائم على افتراض أساسي مؤداه أن التعلم عملية ديناميكية مستمرة، وأن التنوع بين التلاميذ جوهري وضروري لحدوث هذا التعلم، بل أن التلاميذ يتم حثهم وتشجيعهم على التعلم بمعدلات ومستويات مختلفة تبرز ما بينهم من فروق وتباينات لكل منهم.

إن معظم العناصر المكونة للمجموعة العمرية المتعددة المستويات المتباينة القدرات والسمات تلك المجموعة التي تعمل من أجل التعلم، هي مكونة من التلاميذ المعاقين وغير المعاقين كل بتصنيفاته المتعددة.

مع التأكيد بأن شرط عدم التجانس في مجموعة التلاميذ يتطلب مرونة في تنظيم الفصل الدراسي بدرجة كافية بحيث تستوعب الفصول الشاملة التلاميذ ذوي المستويات المختلفة في اكتمال النضج، وذوي المستويات المختلفة في القدرة العقلية.

تاسعاً: استخدام التكنولوجيا في الفصل الدراسي: Use of Technology In The Classroom

التكنولوجيا في التربية والتعليم تتضمن مكونات كثيرة متنوعة منها الآلات الحاسبة، وكاميرات الفيديو، والكمبيوتر الشخصي، والطابعات، وبرامج الكتابة وبرامج التدريب، والتعلم بالكمبيوتر، واسطوانات الليزر، وشبكات الاتصال عن بعد كالبريد الإلكتروني، والوسائط المتعددة، والإنترنت وغيرها.

ولقد استخدمت هذه التكنولوجيات بدرجة كبيرة في الفصول الدراسية وخارجها حيث توفر هذه التكنولوجيات مناخ يعين التلاميذ المعاقين بالفصول الدراسية الشاملة على التعلم اللازم من خلال التكنولوجيا التعليمية لزيادة فهم المنهج والتعبير عن معارفهم والاتصال والتواصل مع العالم والتحكم في بيئتهم وعناصر الحياة من حولهم.

إن التكنولوجيا قد أصبحت جزء هام وضروري في عملية التعليم والتعلم داخل المدرسة الشاملة بالفصل الدراسي العادي لمقابلة الفروق الفردية في أساليب التعلم ومعدلاته بين التلاميذ داخل الفصول الدراسية، إضافة لمقابلة التباين بين أنماط التعلم المفضلة لدى هؤلاء التلاميذ فالتكنولوجيا أصبحت تستخدم لتدعيم الشمول وتعلم التلاميذ المعاقين في المدرسة الشاملة.

لذا من الضروري تزويد المدارس الشاملة بكافة التكنولوجيات المتطورة التي تناسب تقديم تعليم شامل يقابل ما بين التلاميذ غير المتجانسين من فروق واختلافات في القدرات التعليمية والسمات الشخصية.

عاشراً: تعليم الأقران لبعضهم البعض : Peer - Mediated Instruction

هذا النوع من التعليم يشير إلى أي تدريس يدبر ويقدم من التلاميذ أنفسهم بحيث يكونون كوسائط تعليمية للتلاميذ الآخرين، ويتضمن اثنين من الاستراتيجيات التعليمية هما : التعلم التعاوني، وتعلم القرين Peer - tutoring حيث أنهما يدعمان التربية الشاملة بدرجة كبيرة وفعالة.

إن التلاميذ داخل مواقف التعلم يتفاعلون بأنماط تفاعل ثلاثة هي، إما التنافس مع الآخرين لإثبات أنه الأحسن والأفضل وهذا التعلم التنافسي يعوق بناء المجتمع كأحد أهداف التربية الشاملة، وربما يعمل فردياً نحو تحقيق مجموعة من الأهداف الشخصية، أو ربما يتفاعل مع الآخرين من خلال العمل معاً تعاونياً.

رغم ذلك فإن المدرسة الشاملة توفر النوعين الأول والثاني من التفاعلات، لكن تدعيم التفاعل من النوع الثالث يتناسب مع فلسفة هذه المدرسة، الذي يقوم على فلسفة المجتمع المتعاون (أي التفاعل الثالث)، المترابط الذي يسمح من خلاله بتحقيق الفرد لذاته وأهدافه الخاصة والتي يشعر من خلالها بأهميته نحو الآخرين وأهمية الآخرين له.

حادي عشر : مسئولية التدريس وتحقيق الأمن والهدوء : Teaching Responsibility and Peacamaking

من بين فئات التلاميذ الذين يدركون تعليماً وتربية داخل الأبنية التنظيمية للمدرسة الشاملة، من بينهم من يظهر بمعدلات عالية من السلوكيات المنافية للنظام والقواعد المنظمة للمدرسة والفصل الدراسي، ومنهم من يُظهر إكتسابه لأساليب مرتبطة بسوء التكيف، وسلوكيات غير سليمة، وآخرين يدركون ويتميزون بالإزعاج والعنف والشدة والفوضى في تصرفاتهم، إلى غير ذلك من العديد من السلوكيات المخلة بضبط التعلم.

إن الشدة في المنزل والمجتمع ذات تأثير سلبي على زيادة عدد التلاميذ من ذوي القدرة والدافعية للتعلم. فمن واجب المعلمين

ومسئولياتهم، وكذلك المدرسة من عرض وتقديم فـرص تعلـم فعالـة خاصة ومناسبة لحياة التلاميذ في مجتمع المدرسة المتنوع، إضافة لتقديم تدعيم إجتماعي لهؤلاء التلاميذ وخدمات داخل المدرسة كما في بـرامج الغذاء، الصحة العقلية، الغذاء الحر Free lunch، والخدمات الإنسانية الأخرى على ساحة المدرسة، وهذه المسئولية الشخصية وتحقيق السلام والهدوء وتعديل مثل هذه السلوكيات تأتي في مقدمة أوليـات المـنهج المقدم للتلاميذ بالمدارس الشاملة.

إضافة لذلك فمن المسئوليات الهامة للمدرسة ما يلي:

(١) إظهار الاهتمام والعناية الصادقة بمجهودات التلاميـذ وإنجـازهم بصورة تزيد من دافعيتهم للتعلم.

(٢) المسئولية المباشرة عن التدريس في البيئات الدراسية عن تـوفير ضمانات الأمان والأمن للآخرين في المدرسة.

(٣) التأكيد على نظام المدرسة والتدريب عليه وإحترامه والحث عليـه كجانب من مسئوليات تعلم التلاميذ.

(٤) تشجيع التلاميذ وتعليمهم بطريقة مباشرة ومقصودة على التواصل والاتصال الإجتماعي والجماعي، وتدريبهم على اكتساب مهارات الاتصال.

(٥) تشجيع التلاميذ وتدريبهم على إدارة أنفسهم عند الغضب والـتحكم فيه وتحفيزهم على امتلاك أساليب التحكم في غضبهم، وابتعـادهم عن كل السلوكيات غير المرغوبة.

ثاني عشر: التعاون كفريق بين الكبار والتلاميذ : Collaborative Teaming Among Adults and Students

إن المدرسة الشاملة تظهر نجاحاً كبيراً في إستجابتها لتنوع التلاميذ وتباين قدراتهم وذلك من خلال إعادة تحديد الأدوار الخاصة بمعلمي التربية العامة والتربية الخاصة، والتدعيم الشخصي للتعاون بين أعضاء الفريق التعليمي من خلال تجمعهم واشتراكهم معاً في حل المشكلة اليومية التي تعترض المجموعة المدرسية غير المتجانسة من التلاميذ.

إن التخطيط التعاوني وترتيب فريق التدريس يفيد في زيادة نسبة ومعدل المعلم / المتعلم والاستجابة الفورية في التشخيص ومقابلة الاحتياجات الفردية للتلاميذ، إضافة إلى الإستفادة من المعرفة المتنوعة والجمل التعليمية من كل عضو في الفريق الذي يتضمن معلمي التربية الخاصة الذين يقدمون التدعيم للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حيث يقتسم الفريق مسئوليات التخطيط، والتدريس، والتقويم.

والتلاميذ في الأدوار التعليمية التعاونية مع الكبار يتحقق لهم عدد من الفوائد التربوية، **أولها:** يمثل للتلاميذ مجموعة ثرية من المهارات والأنشطة الابتكارية والدافعية للتعلم بلا تكلفة للمدارس، **وثانيها؛** إن في توصيات الإصلاح والتحسين التعليمي ما يدعو التلاميذ للتدريب على مهارات مستويات التفكير العليا ودراستها من حيث ماذا، وأين، ومتى، وكيف سيتم تعلمها؟ **وثالثها؛** التعاون مع الكبار في مجهودات الدفاع عن المتعلمين الآخرين يساعد على تنمية المبادئ الأخلاقية والممارسة

المشتركة والاهتمام الأكبر بالمجتمع واجتماعياته لدى التلاميذ.، **ورابعها**؛ أخذ مجموعة من المعلومات التي تدور حول العلاقات المركبة الموجودة في المجتمع العالمي.

فمهارات الفريق التعاوني ضرورية للبقاء في مكان العمل، والمعلمون مسئولون عن نماذج التعاون من خلال تقسيم اتخاذ القرار والقوة والسلطة التعليمية للتلاميذ وتدبيرها لجذب التلاميذ للإشتراك على الأقل في مجالات التعاون التالية:

(١) التلاميذ أعضاء في فريق التدريس ومعلمون في التعلم التعاوني ومشاركون في اتفاقات التعلم.

(٢) التلاميذ أعضاء في فريق التخطيط، يقررون لأنفسهم ولرفقائهم المعاقين وغير المعاقين أهداف وظروف التعلم المختلفة.

(٣) التلاميذ يقومون بالدفاع عن أنفسهم ورفقائهم أثناء المقابلات (مقابلة خطة التعليم الفردية للتلاميذ المعاقين) والأحداث الهامة الأخرى، ويقررون الاختيارات التعليمية المستقبلية المتعلقة بالمدرسة.

(٤) التلاميذ وسائط مضادة أو معاكسة Conflict.

(٥) التلاميذ يقدمون التعزيز والتدعيم الاجتماعي لرفقائهم وأصدقائهم والتأييد والتشجيع لهم كأعضاء في دائرة الصداقة Circle of Friends .

(٦) التلاميذ يختارون معلميهم ويقدمون التغذية الراجعة اللازمة لفعالية إجراءات التعليم ونظام التدريس وما يرتبط بها من قرارات.

(٧) التلاميذ أعضاء أثناء الخدمة، وواضعي منهج، ونظام تدريب، وتعليم، ولجان الحكم الأخرى بالمدرسة.

كل هذه الاختيارات للتعاون تسهل معنى الشمول وإشتراك التلاميذ المعاقين في المدرسة الشاملة، إضافة إلى أن كل العوامل والمتطلبات السابقة تمثل أهمية كبيرة في نجاح وتنفيذ وتطبيق المدرسة الشاملة للمعاقين وغير المعاقين على كافة المستويات والأنظمة التعليمية.

إضافة لما سبق من عوامل، فإنه يوجد عدة عوامل أخرى من شأنها أن تسهم في نجاح التعليم الشامل لجميع التلاميذ، هي :

أولاً: قبول المجتمع خارج المدرسة بفكرة التعليم الشامل ونظامه؛ بما في ذلك أولياء أمور التلاميذ العاديين والمعاقين، وكافة أفراده ومؤسساته ومنظماته. فمن الضروري أن تكون كافة فئات المجتمع متقبلة بأن ذوي الاحتياجات الخاصة لهم نفس الحقوق التعليمية التي تعطي لقرنائهم من التلاميذ العاديين، ومن ثم من حقهم الحصول عليها في نفس المدرسة العامة، وأن حدوث ذلك سوف يفيد المجتمع كله، لأن هؤلاء التلاميذ جزء من ذلك المجتمع وأعضاء فيه.

فلابد للمسئولين عن التعليم الشامل أن يكونوا على وعي ودراية بمدى قناعة المجتمع بكافة أفراده ومؤسساته المختلفة قبل بداية تطبيق

نظام التعليم الشامل، وعليهم بذل الجهد في إقناعهم جميعاً بالموافقة والقبول لهذا النظام، وحثهم على المشاركة فيه والمتابعة لجميع التلاميذ الملتحقين به.

ثانياً: المعلم، فهو مسئول مسئولية كاملة عن جميع التلاميذ في الفصول الدراسية الشاملة من حيث إكتسابهم للمعلومات والمهارات والسلوكيات الاجتماعية المرغوبة، والميول والإتجاهات نحو الشمول لجميع التلاميذ عاديين ومعاقين، وعليه فالمعلم لابد أن يكون هو الآخر متقبلاً لهذا النظام، ذو اتجاه إيجابي نحو العمل مع جميع التلاميذ مهما تنوعت فئاتهم.

وأن المعلم لابد أن يتوقع أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة سوف ينجزون ويؤدون نفس أداء التلاميذ العاديين، بما يجعله مقدراً لهم، ومساعداً فعالاً لأدائهم، مشجعاً لكل ما يقومون به من إنجازات مهما كان حجمها وقيمتها، حتى يساعد على خلق جو مدرسي جديد يلائم كل التلاميذ.

ثالثاً المنهج المدرسي، بكل عناصره ومكوناته، من أهداف تعليمية تتعدد وتتنوع وفق تنوع وتعدد احتياجات الفئات المتنوعة من التلاميذ، فلابد من تحديد أهداف تعليمية تناسب كل التلاميذ تمثل معيار لاختيار الخبرات المناسبة لهم، واستراتيجيات تعلمها، ووسائل تقويم مدى تعلمها واكتسابها.

كما ينبغي وضع المحتوى العلمي للمقررات الدراسية المتعلمة بما يخدم الأهداف التعليمية لجميع التلاميذ عاديين ومعاقين من ناحية، وبما

يتناسب مع تعدد وتنوع قدرات واحتياجات التلاميذ داخل الفصول الدراسية الشاملة، مع أهمية تواجد أنشطة متنوعة ومناسبة لكل التلاميذ بحيث تمارس في الفصول الشاملة تحت إشراف وتوجيه المعلم، إضافة لوجود أنشطة إثرائية للتلاميذ متقدمي القدرات التعليمية، وأنشطة أخرى متعددة تناسب التلاميذ المعاقين وترتبط بالبيئة الواقعية لهم.

ولابد أيضاً من استخدام طرق واستراتيجيات تعلم وتعليم تناسب التعليم الشامل وتتلاءم مع جميع التلاميذ، مع ضرورة توفير مواقف تعلم من خلال الخبرة المباشرة المتطلبة لكل التلاميذ، والتوجه نحو استخدام استراتيجيات التعلم النشط كالتعلم التعاوني، وتبني مفاهيم التغذية الرجعية والتعزيز والتكرار عند تقديم التعليم الشامل.

كذلك من الضروري استخدام كل المصادر التعليمية المتواجدة في المدرسة والاستفادة من كافة إمكانياتها وتكنولوجياتها المتنوعة كالكمبيوتر والوسائط المتعددة، مع أهمية أن يوضح المعلم للتلاميذ المعاقين كيفية استخدام وسائل ومصادر التعلم وفق تعليمات محددة ومناسبة، وتحديد الأدوات والتجهيزات الإضافية لهم، وتعريف هؤلاء التلاميذ بها ومرافقتهم عند استخدامها، وتوفير احتياطات الأمان عند استخدامها، وضبط الوقت اللازم للتعامل معها واستخدامها، وأن يعرف المعلم أيضاً الأدوات والإمكانات الخاصة بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومن المفضل أن يتم التركيز على التقويم البنائي لملاحظة تقدم التلاميذ ومدى استيعابهم لخبرات التعليم سواء كانت الملاحظة مباشرة

أو غير مباشرة، وتمتد هذه الملاحظة إلى المنازل بالتعاون مع أولياء الأمور. ويجب أن يُراعي مستويات ومتطلبات التلاميذ المعاقين وما بينهم من فروق فردية عند التقويم وعند إعداد اختبارات وأدوات التقويم المختلفة المناسبة للتلاميذ المعاقين كاستخدام الصور والأسئلة الشفهية والتعيينات.

رابعاً: مشاركة أولياء الأمور في التعليم الشامل؛ فمن الضروري أن يشارك أولياء الأمور في تعليم أبنائهم من خلال تشجيع مسئولي التعليم لهم في ضوء مجالس الآباء، واطلاعهم على برامج تعليم أبنائهم قبل التلاميذ العاديين، ذلك قد يتأتى من خلال :

أ- تحقيق اتصال فعال بين المدرسة الشاملة وأولياء الأمور، كاللقاء بينهم وبين المسئولين من مواعيد معلنة لهم ومحددة سلفاً.

ب- الاستماع لآراء ومقترحات أولياء الأمور بعناية واهتمام.

ج- التأكيد على تشجيع أولياء الأمور من خلال إبراز مميزات التعليم الشامل، واستخدام الأسلوب المباشر والواضح في التعبير والمناقشة عند لقاء المسئولين بأولياء الأمور.

د- التأكيد على أن الهدف الأساسي من لقاء المسئولين وأولياء الأمور ومقابلتهم هو مصلحة التلميذ.

فأولياء الأمور قد يشاركون بفعالية في تعليم التلاميذ في ظل مبدأ الشمول، ويعززون ذلك التعلم، بل ويقومون مدى اكتساب التلاميذ للسلوكيات المتطلبة للحياة اليومية. لذلك من الضروري تدريب أولياء الأمور على ذلك وعلى كيفية التعامل مع إدارة المدرسة الشاملة.

فالاتصال والتواصل والتعاون بين المدرسة وأولياء الأمور من الضروريات الهامة للتعليم الشامل، من خلال كل وسائل الاتصال الممكنة.

خامساً: الصداقة وتكوين العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ؛ المعاقين والعاديين، مما ينمي مهارات الاتصال والتفاعل اللفظي بين التلاميذ مختلفي القدرات والخصائص والسمات، ذلك يتأتى من خلال توفير البيئة المناسبة والمواقف التعليمية الملائمة التي يشارك فيها التلاميذ بعضهم البعض في التعلم، ويتعاونون معاً، ويقدمون المساعدة لبعضهم عند الضرورة كما في التعلم التعاوني.

* الأهداف التربوية للتعليم الشامل والمدرسة الشاملة:

تتوجه المدرسة الشاملة التي تجمع فئات غير متجانسة من التلاميذ نحو تحقيق عدد من الأهداف التربوية ذات الأهمية تتمشى مع طبيعة وفلسفة هذه المدرسة وما تقدمه من تعليم شامل لمتنوعي القدرات، من هذه الأهداف التربوية ما يلي:

أولاً: تنمية المهارات الاجتماعية والمشاركة المجتمعية:

ذلك بصفة خاصة لدى التلاميذ المعاقين بمختلف فئاتهم، وتعني المهارات الإجتماعية، بأنها تلك المهارات التي تزيد وتسهل من قدرة التلاميذ على التفاعل بفاعلية ونجاح مع القرناء والكبار في المجتمع، والمشاركة فيه كأعضاء في هذا المجتمع.

إن قدرة التلاميذ على التفاعل في المجتمع والتعامل مع أعضائه ذات أهمية جوهرية لكل التلاميذ، لكن أهميتها تزداد بصورة كبيرة لدى

التلاميذ المعاقين ذوي الاحتياجات الخاصة. ومن هذه المهارات، التفاعل مع القرناء، التواصل والاتصال مع الآخرين، تحمل المسئولية، التعاون، والعمل الوظيفي في المجتمع إلى غير ذلك من المهارات الاجتماعية.

وإن عزلة التلاميذ المعاقين داخل فصول مدارس خاصة بهم دون الخروج للمجتمع والتفاعل مع أعضائه، والقيام بأدوار اجتماعية تتناسب مع إمكاناتهم وقدراتهم، يؤدى ذلك إلى ضعف القدرة الاجتماعية وما تشمله من مهارات اجتماعية لدى هؤلاء التلاميذ، تجعلهم أعضاء بعيدين تماماً عن مجتمع العاديين من القرناء والكبار، دون أن يكون لهم دوراً اجتماعياً محسوساً من غيرهم في هذا المجتمع.

ومما لاشك فيه فإن تقريب هؤلاء التلاميذ المعاقين من غيرهم غير المعاقين وإدماجهم معاً في مجتمع واحد كمجتمع المدرسة بحيث يكونون معهم دون فاصل بينهم، يزيد ذلك من فرص التفاعل مع القرناء من العاديين والمشاركة معهم بأدوار اجتماعية تناسبهم، مما قد ينمي لديهم المهارات الاجتماعية المتطلبة لمجتمع العاديين.

وبالتالي فإن المدرسة الشاملة تكون أفضل المدارس التي يمكن أن تسهم بشكل فاعل في كسر العزلة الاجتماعية للمعاقين، وتزيد من فرص تنمية المهارات الاجتماعية والمشاركة في المجتمع كغيرهم من العاديين.

ثانياً: إلغاء نظام الثنائية في التعليم:

والقضاء على نظام التقسيم التعليمي الذي قضى بوجود نظامين تعليميين لفترات طويلة جداً، هما؛ التربية العامة للتلاميذ العاديين بمدارسها العادية بمختلف تصنيفاتها، والتربية الخاصة للتلاميذ المعاقين

بمدارسها الخاصة بمختلف أنواعها، مما جعل لكل منها أهدافاً خاصة، ومحتوى معين، يرتبط بهذه الأهداف.

إن في بقاء هذه الثنائية في التعليم من شأنه أن يزيد الفوارق الاجتماعية بين العاديين والمعاقين، الأمر الذي يمكن أن يؤدي بصورة كبيرة إلى تقسيم المجتمع وتمييزه إلى فئات مختلفة وفق سمات نفسية، أو عقلية أو حسية، إلى مجتمع العاديين، ومجتمع المعاقين دون الحاجة لذلك في ظل وجود نظام جامع يلغى هذه الثنائية في التعليم، ويحقق تكافؤ الفرص التعليمية.

ويعد توحيد النظم التعليمية والمسارات التربوية لتكون واحدة لجميع فئات التلاميذ دون تمييز بينهم، يعد أفضل لتآلف جميع الأفراد في ظل نظام تعليمي واحد يؤكد تعليم التلاميذ جميعهم معاً دون اعتبار لأي قدرات أو مهارات ضرورية لتوحيد المسار التعليمي للجميع، فكان نظام التعليم الشامل في المدرسة الشاملة هو ذلك النظام الجامع الشامل لكل فئات التلاميذ.

ثالثاً: تحقيق مبدأ ديمقراطية التعليم:

ذلك المبدأ التعليمي الذي يتيح الفرصة لكل التلاميذ للتعلم كل وفق قدراته وإمكاناته إلى أقصى درجة ممكنة، بل ويعطي نفس الفرص التعليمية لكل التلاميذ، ويحقق التكافؤ فيها، ويوفر حق المساواة التعليمية بينهم مهما كانت ظروفهم وقدراتهم.

إن في وجود نظامين للتعليم، (تعليم عام للعاديين، وتعليم خاص للمعاقين)، إعلاءً لمبدأ التمييز التعليمي وعدم تحقيق تكافؤ لفرص التعليم

بين كل التلاميذ، وبعداً عن المساواة التعليمية بينهم، مما يجعل الاهتمام بنظام يكون على حساب نظام آخر فيضعف من الفرص المتكافئة والمساواة التعليمية.

ومما لا شك فيه في أن وجود نظام تعليم شامل واحد لكل التلاميذ يوفر فرص تعليمية متكافئة لكل التلاميذ، ويحقق المساواة في التعليم فيما بينهم، دون تفضيل لفئة عمرية عن فئة أخرى بسبب إعاقة قد لا يكون للتلاميذ المعاقين أنفسهم دخل فيها.

رابعاً: تعديل اتجاهات المعلمين والتلاميذ في التربية العامة نحو المعاقين:

ذلك لأن التلاميذ المعاقين نتيجة رفضهم ونبذهم من المجتمع سواء من القرناء من نفس العمر أو الكبار فيه، ومعاملتهم بصورة تقلل من شأنهم كأعضاء في المجتمع يمكنهم المشاركة في تطويره والقيام بدورهم فيه لأقصى درجة تسمح به إمكاناتهم، تلك النظرة القاصرة لهؤلاء التلاميذ، قد أثرت في اتجاهات المعلمين والتلاميذ العاديين في المدارس العامة نحوهم.

إن الاتجاهات السلبية لدى المعلمين والتلاميذ تجاه المعاقين لا يمكن تعديلها وتغييرها في ظل العزلة التعليمية والاجتماعية التي يوجد فيها المعاقين، وفي ظل نظرة قاصرة ترى أنهم عاجزين غير قادرين على التعلم والعمل في المجتمع والمشاركة والمساهمة في تنميته لأقصى درجة ممكنة.

إن في جمع وتآلف التلاميذ المعاقين مع العاديين في ظل نظام تعليمي واحد يجمع بين كل فئات التلاميذ داخل مدرسة واحدة هي المدرسة الشاملة، قد يساعد على تغيير نظرة المعلمين والتلاميذ غير المعاقين نحو هؤلاء المعاقين وتعديل اتجاهاتهم نحوهم بدرجة تسهم في تكيف هؤلاء المعاقين في المجتمع.

فتعاون التلاميذ عاديين ومعاقين ومعلمين مع بعضهم البعض في هذه المدرسة، واقتسامهم للأدوار المختلفة بداخلها، من شأنه أن يكسب التلاميذ والمعلمين اتجاهات إيجابية نحو المعاقين ونحو إمكانية التعامل معهم وتعليمهم مهارات حياتية وظيفية.

خامساً: تعديل اتجاهات المعاقين نحو أنفسهم ونحو نظرة المجتمع لهم:

لأن التلاميذ المعاقين في عزلتهم المجتمعية والتعليمية يشعرون بأنهم أعضاء غير فاعلين في المجتمع، وأنهم أقل من غيرهم فيه، وتقبلاً منه، وأن الآخرين في المجتمع إما يعاملونهم معاملة سخرية أو معاملة عطف وشفقة، مما يقلل من شأنهم في المجتمع، ونظرتهم لأنفسهم وللمجتمع إليهم.

كما أنهم قد يشعرون بأنهم أقل قدرة في التعلم من غيرهم، مما يقلل أيضاً من دافعيتهم للتعلم، وقد يكسبهم اتجاهات سلبية نحو العاديين بل وسلوكيات قد تكون عدوانية نحوهم.

وعليه فإن خروج هؤلاء التلاميذ من تلك العزلة ومشاركتهم قرنائهم من التلاميذ غير المعاقين وتفاعلهم معهم ومع بقية أفراد

المجتمع، وقيامهم بأدوار اجتماعية وتعليمية تناسب طبيعتهم، وتعلمهم مع العاديين في نفس الفصول الدراسية ونفس المحتوى التعليمي دون تمييز بينهم، ودون انتظار لمساعدة منهم أو شفقة عليهم أو نظرة استهزاء بهم، كل ذلك يعدل من اتجاهاتهم ونظرتهم لذاتهم ويزيد من دافعيتهم للتعلم، ويألفون التلاميذ العاديين، بل وتعدل اتجاهاتهم نحو نظرة المجتمع إليهم.

لذلك كانت المدرسة الشاملة هي النموذج المثالي الذي يشعر التلاميذ المعاقين بقيمتهم ويغير من نظرتهم لأنفسهم، ويكسبهم أدوار ومهارات اجتماعية كالتلاميذ العاديين مثل الاستقلالية والاعتماد على النفس، ويعدل من اتجاهاتهم نحو المجتمع.

سادساً: تنمية مهارات التعلم الأكاديمي:

فالمدرسة الشاملة لا تقتصر على تقديم تعليم وتدريب على مهارات اجتماعية فقط، ولكنها تشمل تعليم معرفي لإكساب كل التلاميذ المعارف والمفاهيم المرتبطة بالمواد الدراسية المختلفة، وتعليم مهاري على جوانب التعلم المهاري من خلال تقديمها لأنشطة حسية حركية متنوعة تقابل التنوع الموجود بين التلاميذ.

كما أن هذه المدرسة تقدم تدريب على مهارات التفكير وحل المشكلة، في إطار من التعاون بين كافة القائمين على التعليم بها، فالتعليم بها يشمل كافة جوانب التعلم المعرفية، الوجدانية، والمهارية بصورة تناسب كل التلاميذ وتسمح لهم بتحقيق أقصى نمو شامل يناسب إمكاناتهم وقدراتهم على التعلم.

* المبادئ التي تقوم عليها المدرسة الشاملة:

تستند المدرسة الشاملة على عدة مبادئ تربوية لتحقيق أهدافها، وتدعيم فلسفتها بما يجعلها واقعاً تربوياً وتعليمياً متطلباً من المجتمع الذي تمثله هذه المدرسة، من هذه المبادئ:

(١) مبدأ التنوع وعدم التجانس؛ بحيث تضم هذه المدرسة في فصولها الشاملة متعلمين غير متجانسي القدرات والسمات، متنوعي الخصائص والاحتياجات، سواء من المعاقين أو غير المعاقين، والمدرسة عليها أن تتحمل مسئولية مقابلة هذا التنوع وعدم التجانس بين مجموعات عمرية مختلفة من التلاميذ، إضافة للتنوع في التعليم وتنظيماته المختلفة.

(٢) مبدأ التعاون؛ ذلك بين جميع المتواجدين داخل المدرسة الشاملة بهدف المساهمة في تحقيق تعليم شامل لكل التلاميذ، فالتعاون متطلب من الضروري إحداثه بين المعلمين في التربية العامة والخاصة، والتلاميذ معاقين وغير معاقين، وأولياء الأمور وكل المجتمع، بدءاً من التخطيط للتعليم الشامل ومروراً بالتنفيذ وانتهاءاً بالتقويم وتعرف مدى فعالية المدرسة الشاملة.

(٣) مبدأ القبول؛ ذلك من المجتمع بفلسفته القائمة لنظام المدرسة الشاملة، ومن أولياء الأمور، ومن معلمي الفصول الدراسية "للمسئولية عن المجموعة المختلفة من التلاميذ"، ومن التلاميذ أنفسهم، حتى يمكن تقديم تعليم فاعل في ظل هذا النظام التعليمي

الجديد لجميع التلاميذ، فمن الضروري تقبل المشاركين في المدرسة الشاملة فلسفة هذه المدرسة وتدعيم أهدافها.

(٤) مبدأ التكافؤ التعليمي؛ ذلك بين كل التلاميذ المعاقين وغير المعاقين في تقديم فرص تعليمية متكافئة متنوعة، بل في توفير نفس الفرص التعليمية لكل فئات التلاميذ دون تمييز لفئة أخرى، بما يحقق المساواة التعليمية بين كل التلاميذ مهما اختلفت قدراتهم وتباينت خصائصهم.

(٥) مبدأ المسار التعليمي الواحد؛ فلا يوجد مسارين تعليميين يكون للمعاقين مساراً ولغير المعاقين مساراً آخر، ولكن توحيد المسار التعليمي هو الكائن في هذه المدرسة لجميع التلاميذ، والمدرسة مسئولة عن مقابلة الاحتياجات الفردية لكل تلميذ داخل نفس المسار الواحد في نفس الأهداف والمحتوى المتعلم داخل الفصول الشاملة.

(٦) مبدأ العادية، حيث تتيح هذه المدرسة الشاملة للتلاميذ المعاقين الفرصة للحياة العادية مع بقية أفراد المجتمع العاديين من المعلمين، والمديرين والتلاميذ وغيرهم، فهي تساعد هؤلاء المعاقين على الحياة في مجتمع العاديين من خلال ما توفره من خبرات متعددة تقربهم من هذه الحياة العادية، وتقضي على عزلتهم الاجتماعية والمجتمعية.

(٧) مبدأ الاستيعاب التام؛ فالمدرسة الشاملة تضم كل التلاميذ المعاقين وتستوعبهم داخل فصولها مهما تباينت سماتهم وقدرتهم وإعاقاتهم،

فالكل سيكون من مجتمع المدرسة بلا قيد أو شرط امتلاك قدرات أو مهارات خاصة متطلبة للانضمام لهذا المجتمع.

(٨) مبدأ التدعيم، ذلك للتلاميذ المعاقين في الفصول الدراسية العامة، من أجل تلبية الاحتياجات الفردية الخاصة لهم، ويكون ذلك من خلال معلم التربية الخاصة الذي يقدم تعليم إضافي يمكن هؤلاء التلاميذ من المشاركة في المنهج العادي.

(٩) مبدأ التكيف، بمعنى أن المدرسة بمناهجها، وطرق تعليمها، وإمكاناتها وظروفها المادية المختلفة، تتكيف لكي تناسب طبيعة التلاميذ متنوعي الفئات حتى يتعلم الجميع وفق ما يناسبه في ضوء الاحتياجات الخاصة الفردية لكل تلميذ، فالتعديل يكون في البيئة التعليمية بمكوناتها من أجل تعليم شامل فعال يلبي احتياجات كل التلاميذ دون محاولة تكييف التلاميذ أنفسهم لمناسبة المدرسة الشاملة.

(١٠) مبدأ المسئولية؛ أي أن المدرسة الشاملة في إستيعابها لجميع التلاميذ ذوي القدرات المتنوعة من العاديين والمعاقين، تصبح مسئولة بصفة تامة عن تعليم كل هؤلاء التلاميذ وتلبية احتياجات كل منهم بشتى الطرق وبجميع الأساليب التي من شأنها تحقيق نجاح في تعليم كل التلاميذ في ظل الشمول التعليمي دون الاستناد إلى ظروف التلاميذ وإعاقتهم الملازمة لهم عند التحاقهم بالمدرسة الشاملة. فالكل سيتعلم داخل هذه المدرسة لأقصى درجة ممكنة تسمح به إمكاناتهم وسوف توفر لهم الفرص التعليمية

المتنوعة التي تجعل منهم مخرجاً تعليمياً جيداً في المجتمع الـذي يعيشون فيه.

(١١) مبدأ العدل الاجتماعي والاعتراف المجتمعي؛ فيؤكد العديـد مـن التربويين والمهتمين بحركة التعليم الشامل للتلاميذ المعاقين فـي المدارس الواحدة، أن الشمول يحقق ما يسمى العدل الاجتمـاعي لدى كل التلاميذ على مختلف مستوياتهم حينما تتاح لهم الاستفادة من جميع مصادر المجتمع، ويأخذون نفس الاهتمام والرعاية بقدر مماثل ومتساوي مع ما يأخذه قرنائهم من التلاميذ العـاديين، دون أن يكون لأحدهما تفضيل عن الآخر نتيجة لعجز أصابه أو فكرة خاطئة وصمت به لا دخل له فيها.

كما أن الشمول يحقق لدى التلاميذ المعاقين قيمة الاعتراف من المجتمع الذي يعيشون فيه، حيث يوفر لهم فرص الإحتكاك المباشر مع بقية أفراد هذا المجتمـع دون حـواجز أو قيـود مفروضـة علـيهم، ويمارسون نشاطات ممكنة وأدوار اجتماعية مناسبة من شأنها أن تخلق اعترافاً واحتراماً مجتمعياً للتلاميذ المعاقين من بقية أفراد هذا المجتمـع بعيداً عن عبارات النبذ والسخرية والتقليل من إمكاناتهم وقدراتهم والحط من آدميتهم.

فهذا المبدأ يعد من المبادئ الهامة للتربية الشاملة، ذلـك لأن أحـد جهودها طريقة للتعبير عن الأفكار الممارسة عن العدل الاجتماعي، كما أنها تعد أداة ووسيلة ممكنة لإيجاد وإحداث مجتمع منظم وأكثر تقـدماً

وتحرراً وتمدناً، وتسامحاً وتنوعاً بما يساعد على العناية والاهتمام بتحسين أحوال المعاقين فيه.

* الفوائد التربوية للمدرسة الشاملة:

فللمدرسة الشاملة بما تقدمه من تعليم شامل يضم جميع فئات التلاميذ فوائد تربوية عديدة بصفة خاصة للتلاميذ المعاقين المشتملين بهذه المدرسة، من هذه الفوائد:

١- تعد المدارس العادية هي البيئة الطبيعية للتلاميذ المعاقين التي ينمو فيها مع التلاميذ العاديين نمواً شاملاً وفق ما تسمح به قدراتهم. وأن تعديل هذه البيئة الطبيعية لتفي بالاحتياجات الخاصة بالمعاقين أسهل كثيراً من القيام بتعديل بيئة اصطناعية لتفي بهذه الاحتياجات سواء كانت تعليمية أو اجتماعية أو نفسية أو تواصلية.

٢- الشمول التربوي للمعاقين يعمل على الحيلولة دون ظهور وصمات عار تصاحب الفصول أو المدارس الخاصة للمعاقين، ويعمل على الحد من المركزية في تقديم الخدمات التربوية والتعليمية لهؤلاء التلاميذ، كما يشمل وسيلة تعليمية مرنة يمكن من خلالها زيادة وتطوير وتنويع الخدمات التربوية للمعاقين.

٣- إن التدريس للمعاقين بالمدارس الشاملة العادية يتيح للتلاميذ المعاقين فرص التفاعل الاجتماعي والتواصل مع غير المعاقين، ويزيد من فرص التفاعلات والتواصلات فيما بينهم، مما يعمل على تحسين اتجاهاتهم نحو بعضهم البعض.

٤- الشمول التربوي يمكن التلاميذ المعاقين من محاكاة وتقليد سلوك أقرانهم من التلاميذ غير المعاقين خاصة السلوكيات المرغوب فيها اجتماعياً، ويعمل على زيادة التقبل الإجتماعي للمعاقين من قبل قرنائهم غير المعاقين.

٥- الشمول التربوي يوفر بيئة اجتماعية يتمكن فيها التلاميذ العاديين من معرفة نقاط القوة والضعف عند التلاميذ المعاقين مما يؤدي إلى التخلص من أية مفاهيم قد تكون موجودة لديهم بصورة خاطئة، ويساعد على تنمية المهارات الاجتماعية عند هؤلاء المعاقين.

٦- الشمول التعليمي والتربوي يعمل على إيجاد بيئة واقعية للتلاميذ المعاقين يتعرضون فيها إلى خبرات متنوعة تمكنهم من تكوين مفاهيم صحيحة واقعية عن العالم الذي يعيشون فيه، وتزيد من تقبلهم لهذا المجتمع وأعضاؤه العاديين.

٧- الشمول التربوي يعمل على إيجاد بيئة تعليمية تشجع على التنافس الأكاديمي بين جميع التلاميذ المعاقين وغير المعاقين، مما يسهم في رفع مستوى الأداء الأكاديمي للمعاقين، كما يعمل على تعميق فهم طبيعة الفروق الفردية بين التلاميذ، وأوجه التشابه والاختلاف بين المعاقين وغير المعاقين.

٨- يتيح الشمول التعليمي للتلاميذ المعاقين فرصة الرعاية التربوية والتعليمية مع العاديين مع مراعاة الاحتياجات الخاصة اللازمة لإعدادهم للعمل مع أقرانهم العاديين في المجتمع.

٩- يتيح الشمول التعليمي الفرص للتلاميذ المعاقين لاستخدام نفس المصادر والموارد المتاحة للعاديين والاشتراك معهم في كافة الأنشطة التي يمارسونها، ويزيد من فرص الاشتراك فيها، والاعتماد على أنفسهم.

١٠- يتيح نظام الشمول الفرص لتعديل أساليب التعلم، وتطوير الخدمات التربوية المقدمة للتلاميذ العاديين لتلائم وتناسب التلاميذ العاديين داخل نفس المسار التعليمي.

١١- يزيد الشمول التعليمي من فرص التعاون بين معلمي التربية العامة والتربية الخاصة، وأولياء الأمور بما يسهم في تحقيق تعليم فعال لجميع التلاميذ خاصة المعاقين.

* الاتجاهات الحديثة للتربية الشاملة:

مع التوجه والحركة تجاه التعليم لكل التلاميذ في بيئة تعليمية واحدة دون استثناء بدأت الدول المتقدمة تطور من برامجها وسياستها التعليمية حتى تتلائم مع حركة الاستيعاب الكامل لجميع التلاميذ، كما يلي:

(١) **في بلجيكا**؛ تم استحداث التربية التكاملية Integrated Education في ضوء التعاون الذي يربط بين التربية العامة والخاصة، بحيث يمكن للتلاميذ المشاركة في الفصول العامة الدراسية في المدارس العادية مع تلقي مساعدة من المدرسة الخاصة، وأصبح التكامل الكامل والتكامل الجزئي ممكن ومتاح لكل المستويات التعليمية، ومشروع التعاون Collaborative

Project يتيح التنسيق بين المدارس العادية والمدارس الخاصة، ومشروع الرعاية الزائدة Care extension Project لزيادة الطاقة الاستيعابية للمدارس العادية للعمل مع الأطفال ذوي الحاجة التربوية الخاصة، ونظام تتبع الطفل Child Folow- up System.

(٢) **في كندا**، تم استحداث برنامج المؤسسة الصيفي للمعلمين، والمديرين وأولياء الأمور، ويتم بنائه وتنظيمه من خلال قسم التربية لمدى يومين خلال ثلاثة أسابيع،وأحد المدارس تقدم برنامج تدريبي لمدى عامين لمدرسي الفصول الدراسية، لاكتسابهم الخبرة في مهارات تعليم لتدعيم التربية الشاملة، وكل الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة يدركون تدعيم (تدريس إضافي وخدمات عناية ورعاية Chidcare services ويشتركون في نظام التربية العامة ومتطلباته، وأن كل المعلمين يشتركون في التربية التكاملية ويتلقون تدريب لمدة عامين ليكون معلم مصادر أو مساعد معلم، ولمدة أقل من خمس سنوات خطة على طرق التعليم، والإرشاد، التكنولوجيا المساعدة، ومعظم الأنشطة تكون في مستوى المدرسة وتصبح من مجموعها وبرنامجها التكويني.

(٣) **في الدانمارك**، تناولت التشريعات مفهوم التربية لكل الأطفال، لتشمل وجود التربية الخاصة بداخلها وتلغى كل التصنيفات التربوية، وحدد هدف التربية الأساسية لكل الأطفال، وتم تفويض المدارس لإعطاء التعليم لكل الأطفال، والتربية للتميز

differentiate Education أو التعليم المتمايز (المتنوع)، والتأكيد على حسن التنظيم السيكولوجي التعليمي للمساعدة في تنظيم التربية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

(٤) **في ألمانيا**، مع احتمالية تنوع التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة تم تطوير المدارس الخاصة بمعدلات كبيرة لتصبح كل الأنواع في التربية الشاملة مثل التكامل الفردي، المجموعات المتكاملة من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في المدارس العامة، التعاون والعمل معاً بين المدارس العامة والمدارس الخاصة، ومستوى التنفيذ والتطوير لكل هذه الأنواع ممكناً من بلد إلى بلد.

(٥) **في المجر**، أصبحت كل صيغ إعداد المدرس وخططها تتطلب أو تتضمن تلقي ٥% تدريب مختص للتربية الشاملة، وتم ترجمة وثيقة اليونسكو لعام ١٩٩٣م، الاحتياجات التربوية الخاصة في الفصول الدراسية، والتربية للكل إلى صيغة التعليم الشامل، وتوفر حزمة مصادر وحلقات بحث للتدريب لمعلم التربية العامة على أساسها من خلال مشروع Tempus في جامعة كمبردج بالاستعانة بهما (حزمة مصادر اليونسكو).

(٦) **في إيرلندا**، أصبح ٥٠% من كل الأطفال المعاقين يتعلمون في المدارس الأدماجية وبيئتها، والتأكيد الخاص على إعداد المعلم للتدريس في البيئات التعليمية ذوي القدرات المختلطة (غير المتجانسة)، ومتوقع أن يكون التدريب على التربية الخاصة في كل

المستويات الأساسية لإعداد المعلم. وتم الأخذ بتدعيمات المدارس الإدماجية، المعلم العلاجي، معلم المصادر، المعلم الزائر.

(٧) **في إيطاليا**، من عام ١٩٩٨م تم بناء خطة جديدة لمدة أربعة أعوام لإعداد وتدريب المعلم في الجامعات تضمنت التدريب على التدريس للتلاميذ المعاقين، المعلم الخاص أو الاختصاصي سوف يقدم أشكال التدعيم المختلفة داخل النشاط التعليمي للتلميذ مع التأكيد على تأسيس علاقات بين المدرسة والأسرة والمجتمع باعتبار أنها مؤسسات تفيد في التعليم والتدعيم، وأصبح التكامل المغلق Closer Integration للمعلم الاختصاصي مع المعلم العام قائماً.

(٨) **في المكسيك**، تم بناء تطوير مشروع التكامل التربوي، ليكون برنامج مستقبلي لتدريب المعلمين للنجاح في التكامل للأطفال المعاقين في المدرسة العامة، مع إنشاء مستوى قومي لتدعيم التربية العامة لفكرة توجه ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في المدرسة الأساسية العامة، وتعدد مراكز الرعاية لتثبيت هذه الفكرة للتلاميذ، وللمساعدة التربوية، والعمل والتكامل المجتمعي في توافق مع المتطلبات والخصائص المختلطة.

*** التجارب والنماذج والمشروعات المتقدمة في التربية الشاملة:**

تعددت وتنوعت التجارب والنماذج الهادفة لتحقيق تربية شاملة للتلاميذ المعاقين مع التلاميذ العاديين داخل نفس المدرسة في نفس

المسار التعليمي أياً كانت فئة هذه الإعاقة. وفيما يلي عرضاً موجزاً لها:

أولاً: التعليم الشامل الأزهري:

فلقد بادر الأزهر الشريف منذ إنشائه في تحمل مسئولية تعليم المعاقين بصرياً بجانب التلاميذ العاديين منذ عام ٩٧٠م، ذلك في الوقت الذي لم يرد في التاريخ أية إشارة عن وجود أي فصل دراسي واحد للمعاقين حتى عام ١٧٨٢م لدرجة أن مطالبة المعاقين بحقوقهم في المساواة بالعاديين قد أفزعت الكثيرين في الدول الأوربية المتقدمة.

ولم يفرق الأزهر الشريف في سياسته للقبول به بين التلاميذ العاديين والمعاقين بصرياً، وكان التلميذ المعاق بصرياً يجلس في الفصل العادي بجانب التلميذ غير المعاق، ويتعلم من نفس المعلم وفي نفس المنهج، بقدر ما تسمح به الظروف حيث يناسب تعلم هذه الفئة من المعاقين تعلم المواد الشرعية واللغوية (العربية) القائمة على التلقي والاستماع، بما يناسب مهارات المعاقين بصرياً، بل إن المعاق بصرياً في المرحلتين الابتدائية والإعدادية في الأزهر الشريف يتعلم كل المقررات الدراسية كالتلميذ العادي تماماً، وفي المرحلة الثانوية يلتحق المعاقين بصرياً بالقسم الأدبي حيث يقين المسئولين عن التعليم الأزهري في مناسبة هذا القسم بمقرراته للمعاقين بصرياً.

ثانياً: التعليم الشامل الإيطالي:

تقوم التربية العامة والتربية الخاصة في إيطاليا على مبدأ الشمول التام، حيث تحتوي الفصول الدراسية العامة على عشرين تلميذاً، إضافة لأثنين من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويقوم بالتدريس في الفصول الدراسية الشاملة معلم التربية العامة (المعلم العام) ويتولى مهمة تعليم التلاميذ المعاقين وغير المعاقين معاً، مع تقديم المساعدة والتدعيم للمعاقين من المعلم المساعد (المعاون).

ثالثاً: التعليم الشامل الدنمراكي:

تأخذ التربية الدنمراكية بمبدأ العادية في تعليم التلاميذ المعاقين، والتنوع في مستويات التلاميذ الذي يسمح للمعاقين التواجد في بيئات التربية العامة.

وفي ضوء مبدأي العادية والتنوع تواجدت أعداد كبيرة من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التربية العامة، حيث يقوم المعلم العام بالتدريس للتلاميذ المعاقين وغير المعاقين معاً في الفصول الدراسية العامة، والمعلم الخاص يقضي جزءاً من الوقت في هذه الفصول العامة لتقديم المساعدة للمعاقين فردياً أو جماعياً.

رابعاً: التعليم الشامل السويدي:

تتوجه التربية السويدية نحو التعليم الشامل للمعاقين في المدرسة العامة، في ضوء ما يسمى بوحدة العمل Workuint التي تتكون من:

أ- ثلاثة إلى أربعة فصول تقريباً في نفس الصف الدراسي.

ب- أعضاء فريق وحدة العمل يتكون من، معلم التربية العامة، معلم التربية الخاصة، التلاميذ العاديين، التلاميذ المعاقين، العاملين في المدرسة.

ج- يعمل المعلمون مع التلاميذ فردياً أو في مجموعات صغيرة داخل الفصول الدراسية.

د- يمكن أن يقسم الفصل بحيث يحقق الموضوعات، ويركب بطريقة خاصة عند التعليم في مجموعات صغيرة.

هـ- يمكن أن يتعلم التلاميذ في صف أقل من الفصل وفق مستويات تعليمية.

و- يتعاون المعلم العام مع المعلم الخاص في تعليم التلاميذ معاً.

خامساً: التعليم الشامل الأمريكي:

تأخذ الولايات المتحدة الأمريكية بمبدأ التوجه نحو التعليم الشامل الذي يجمع التلاميذ العاديين والمعاقين في المدارس العامة، حيث يقوم التدريس بأن يقضي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الوقت المخصص للتدريس في فصول التلاميذ العاديين، مع إتاحة الفرصة لهم لتلقي تدعيم أو مساعدة خاصة داخل المدارس العادية الشاملة، داخل الفصل أو خارجه في فصل دراسي معدل أو حجرة مصادر معدة لهذا الغرض.

ويقوم معلم التربية العامة للتلاميذ العاديين بمهمة التدريس للتلاميذ المعاقين وغير المعاقين معاً في نفس الفصل الدراسي، ويقوم معلم التربية الخاصة للمعاقين بتقديم تدعيم فردي أو جماعي للتلاميذ المعاقين

من وقت لآخر في البرنامج التعليمي، ذلك داخل الفصل الدراسي أو خارجه أو في حجرة المصادر.

سادساً: التعليم الشامل الإنجليزي:

اهتمت التربية الإنجليزية والقائمين عليها بحضور التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة للتعليم جنباً إلى جنب في المدارس العامة (العادية) مع قرنائهم من التلاميذ العاديين في نفس الفصول الدراسية العامة، مع مراعاة المبدأ العملي المتمثل في مساعدة المدارس العامة في تحقيق مطالب التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويتم قياس وتشخيص احتياجات التلاميذ المعاقين للتأكد من إمكانية تحقيقها في ظل مبدأ التعليم الشامل، وتحقيق الإعداد التربوي الذي يلبي تلك الاحتياجات، أو تعديل الإعداد التربوي الحالي ليلائم هذه الاحتياجات.

سابعاً: التعليم الشامل الهولندي:

تقدم التربية الهولندية تعليماً شاملاً للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في التربية العامة ومدارسها المختلفة. ويقوم المعلم العام بتقديم تعليم للتلاميذ المعاقين وغير المعاقين في نفس الفصول الدراسية، مع تعاون المعلم الخاص له أثناء قيامه بالتدريس.

بالإضافة لذلك يتلقى المعلم العام تدريب إضافي لزيادة قدرته وكفاءته في العمل في ظل نظام التعليم الشامل، ومع العجز في معلمي

التربية الخاصة في هولندا يطبق نظام المعلم الجوال (الزائر- المتنقل) لمدارس عامة مختلفة للتعاون مع معلم التلاميذ العاديين.

ثامناً: التعليم الشامل الأسباني:

أخذت التربية الأسبانية بنظام التعليم الشامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، لتسهيل تعليم هؤلاء التلاميذ في مدارس التربية العامة، وتحقيق نمواً متكاملاً لهم، إضافة لتحديث المدارس العامة لتكون مرنة ومناسبة لمقابلة احتياجات التلاميذ المعاقين.

ويتم تعليم التلاميذ المعاقين في الفصول الدراسية مع العاديين مع تقديم خدمات تدعيم بمعدلات أصغر من المعلم/ المتعلم في الفصل الدراسي، والفريق المساعد (أخصائي نفسي، أخصائي اجتماعي، معالج بدني، متخصص في أمراض اللغة والكلام، مترجم إشارة، مديرين، عاملين، معلم خاص).

كذلك يتم تعديل نظام المدرسة، وتصميم المنهج وطرق التدريس المستخدمة لتناسب التلاميذ المعاقين، وأساليب التقويم. وتقدم المساعدة في تعليم المعاقين من خلال معلم التربية الخاصة أو المعلم المتنقل أو حجرة المصادر في المدرسة، مع تدريب معلمي التربية الخاصة والتربية العامة على كفايات تقديم التعليم الشامل للمعاقين وغير المعاقين، كتعديل المواد والطرق والاستراتيجيات التعليمية لتناسب الشمول.

تاسعاً: التعليم الشامل الإسترالي:

يتلقى التلاميذ المعاقين التعليم في الفصول والمدارس العامة "العادية" جنباً إلى جنب مع التلاميذ العاديين، مع توفير المساعدة الخاصة بهم، ذلك من مساعد المعلم أو المعلم المتنقل.

ويقوم بالتدريس لجميع التلاميذ المعاقين والعاديين معلم التربية العامة بالتعاون مع معلم التربية الخاصة.

عاشراً: التعليم الشامل الكندي:

يتعلم التلاميذ المعاقين في المدارس العادية مع التلاميذ العاديين بصرف النظر عن شدة الإعاقة، مع ربط حجرة المصادر بحجرة الدراسة العادية، فالتلاميذ المعاقين يتعلمون في الفصول العامة من معلمي التربية العامة مع تقديم المساعدة التعليمية لهم طوال الوقت من معلم التربية الخاصة.

حادي عشر: التعليم الشامي النرويجي:

يقوم التعليم النرويجي على التأكيد على مسئولية المدارس العادية في رعاية التلاميذ المعاقين وحقهم في النواحي التعليمية المتكافئة، وأن تعليم المعاقين يدخل ضمن اختصاصات هذه المدارس العادية للتلاميذ غير المعاقين.

ولقد أصبح التعليم الشامل من أهم مبادئ التعليم النرويجي للمعاقين، الذي يتم تنفيذه في إطار مبدأ التربية للجميع، الذي يتاح فيه

للمعاقين فرص الالتحاق بالمراحل التعليمية المختلفة بجوار أقرانهم العاديين مع تلقي خدمات تعليمية مساندة تبعاً لاحتياجاتهم التعليمية.

ثاني عشر: التعليم الشامل الألماني:

تقوم السياسة الألمانية في تربية التلاميذ المعاقين على مبدأ حق التعليم لكل التلاميذ بطريقة شاملة، ذلك بإنشاء التعليم الموحد لكل من المعاقين والعاديين بحيث ينال كل منهما قدراً وافراً وشاملاً من هذا التعليم الموحد.

ثالث عشر: التعليم الشامل الصيني:

يقوم التعليم الصيني على حق كل التلاميذ المعاقين في التعليم في المدارس العادية وتمكنهم من مواصلة تعليمهم في المراحل التعليمية المختلفة، حيث قامت السياسة التعليمية في الصين على عدة مبادئ أساسية منها: التعليم للجميع بدون تفرقة بين المعاقين والعاديين مع مواصلة كل فرد لتعليمه تبعاً لما تمكنه له قدراته واستعداداته.

والبيئة الشاملة تكون لجميع التلاميذ المعاقين في المدارس العادية مع تقديم خدمات تعليمية مساندة للمعاقين بها.

ولقد بذلت العديد من الدول المتقدمة جهوداً كبيرة تجاه تطبيق نظام التربية الشاملة، والتعليم في المدرسة الشاملة، ولقد تمثلت أحد هذه المجهودات في بناء هذه الدول بعض المشروعات الموجهة لتحقيق الشمول بين التلاميذ المعاقين وغير المعاقين انطلاقاً من مبدأ حق

الجميع في المساواة في التعليم، من هذه الدول على سبيل الولايات المتحدة الأمريكية، وهولندا، والدول العربية.

أولاً: المشروعات التي تمت في الولايات المتحدة الأمريكية:

وتوجد عدة مشروعات منها

(أ) **مشروع ميلد MELD The : Mainstream Experiences for Learning Disabled** لقد تضمن هذا المشروع وجود اثنين من فصول الإحتواء الذاتي Self - Contained Classrom في المدرسة المطبق بها المشروع والتي تضم عدداً من التلاميذ ينتشرون في الفصول الدراسية العامة، وكان يوجد في هذه المدرسة اثنين من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم محولين إلى هذه المدارس، مع وجود اثنين من معلمي التربية الخاصة يقدمون المساعدة التعليمية لهؤلاء التلاميذ للمهام التعليمية داخل المدرسة

ويتم تقديم المساعدة التعليمية فردياً أو جماعياً في مجموعات صغيرة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية، وكان عمل معلمي التربية الخاصة في هذه المدارس استشاري لمعلمي التربية العامة حوالي ٧٥% من الوقت، والمسئولية عن المواد والعمل مع التلاميذ في الفصل الدراسي.

ويتلقى المعلمون تدريباً إضافياً على إدارة المشكلات السلوكية وجوانب ومكونات المادة العلمية، والتعليم في هذا المشروع مدار بالمدرس Teacher Center، ومسئولية التلاميذ المعاقين من فريق التربية الخاصة.

(ب) مشروع تيامس TEAMS: Tailoring Educational Teams Alternative for Middle Schools قُدم التعليم الشامل في هذا المشروع تدريجياً، حيث كانت المرحلة الأولى من المشروع تهدف إلى تدعيم موضع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في التربية الشاملة وما تقدمه من تعليم شامل. وفي هذا المشروع كان يتم مقابلة اهتمامات التلاميذ في جزء من وقت المعلم في حجرة المصادر.

وقد اشتمل المشروع على كل من معلمي التربية العامة والتربية الخاصة، إضافة للتلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة. وكانت الفكرة من وراء هذا المشروع أن هؤلاء التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة سوف يؤدون أفضل في مدارس التربية العامة، وبصفة خاصة من معلمي التربية العامة المتدربين على تقديم مساعدتهم وتعليمهم.

وفي هذا المشروع كان يتم تقديم التعليم الشامل لهؤلاء التلاميذ تدريجياً قدر الإمكان، وقد اشتمل المشروع على التلاميذ في فصول الاحتواء الذاتي، وكان التدعيم يقدم للتلاميذ من فريق المدرسة على مستويات ومحتويات ومكونات المادة العلمية لتقديم قياس على اساس المنهج Curriculum - Based measurement كأسلوب اختبار، والتعلم التعاوني كطريقة عمل في الفصول الدراسية وتدعيم تعليم القراءة.

(ج) مشروع مقاطعة مدرسة ISSAQUAH: وهذا المشروع في جملته موجه نحو نموذج الفصل الدراسي المتكامل (ICM)

Integrated Classroom Model والذي بدأ عام ١٩٨٠م. وفيه يشمل الفصل الدراسي على اثنين إلى ثلاثة من التلاميذ ذوي المستوى المتوسط، وواحد إلى ثلاثة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومشكلاته (صعوبات تعلم، قابلين للتعلم، معاقين سمعياً).

والفلسفة من وراء ذلك أن المعلم لا يعمل لقضاء وقته كاملاً على التلاميذ متوسطي المستوى، ولكن تكون له الحرية في تدعيم ومساعدة التلاميذ ذوي مشكلات التعلم.

وفي هذا المشروع يكون التلاميذ الجيدين في المستوى التعليمي نماذج للتلاميذ الآخرين بحيث يأخذون جزء من الوقت كمهمة المعلم لتعليم التلاميذ ذوي مشكلات التعلم (التعلم التعاوني يفيد في هذا الموضع)، والمجموعات العمرية للتلاميذ من (١٠-١١) عام، والاختلاف بين المجموعات من التلاميذ يكون واضحاً، لكن المشكلة في الممارسة التعليمية.

والتلاميذ العاديون الآخرين تحت المتوسط في المستوى في الفصول الدراسية العامة يدركون تدعيم إضافي لمدة ثلاث ساعات في الفصل الدراسي المتكامل للمساعدة التربوية (المساعدة تكون فقط على التدريب الوظيفي).

والتلاميذ دون المتوسط في الفصول الدراسية العامة لا يقدم لهم أي تدعيم إضافي من خلال الفصل الدراسي المتكامل، ولكن يمكنهم الاستفادة فقط من الاستشارة السريعة. ورغبات واهتمامات التلاميذ في الفصول العامة محددة داخل النظام فالفصل الدراسي المتكامل وحداته

موجهه بدرجة عالية نحو الأداء، والتلاميذ ذوي المشكلات السلوكية، وذوي صعوبات التعلم الشديدة، والمعاقين عقلياً يحالون إلى المدارس الأخرى في فصول الاحتواء الذاتي.

(ج) مشروع ميرجي MERGE : Maximizing Educational Remediation within General Education فقد بدأ هذا المشروع عام ١٩٨٢/٨١م، وكان في بدايته قائماً على نموذج المعلم المستشار Teacher Consultation Model وهو موجه نحو تنمية سلوك حل المشكلة والمداخلات في الفصل الدراسي للاستشارة حول أي عوائق. وفي بداية المشروع كان المرشد النفسي المدرسي يقوم بعمل المعلم المستشار، ثم أخذ هذه المهمة الفريق المساعد Teacher Assistance Team (TAT) والذي يتألف من خمسة معلمين تخصص تربية عامة يختارون من زملائهم، وبعد عام من (TAT) تقدم المساعدة في مواضع جزئية.

والفريق المساعد للمعلم يخصص أعضاؤه وقت للملاحظة في الفصل الدراسي والاستشارة، ويمكن أن يقدموا خبرات أكثر في المدرسة القريبة، وحديثاً أصبحت طريقة (TAT) ملحقة مع التدريب أثناء الخدمة لمعلمي الفصول العامة كمتطلب لابد أن يأخذ لمعلمي التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية الخاصة.

والتلاميذ في المشروع يصنفون طبقاً للعمر الزمني داخل ما يسمى الفصول المنزلية Home Classes، والفصل المنزلي يقسم إلى مجموعات قدرة في القراءة، الحساب ... إلى آخره. والمبدأ الأساسي أن

كل مستوى مجموعة يحدد داخل الفصل الدراسي (الفصل المنزلي ربما يتكون من ثمانين تلميذاً) وكل مجموعة داخل الفصل المنزلي تحصل من المعلم على مساعدة تربية خاصة إضافية أو عدد من الساعات التطوعية.

وقد كان تدعيم المعلمين والتنظيم المدرسي يضمن في المشروع مع نقص عدد المستشارين ٨٠%، وكان نموذج (TAT) يعمل باستراتيجية الاستشارة القبلية Pre- referral strategg.

والتلاميذ ذوي المشكلات السلوكية/ التعليمية يبقون في الفصول الدراسية العامة (غالباً أقل من مستوى المجموعة)، والمدارس مازال بها فصول الاحتواء الذاتي لمعظم التلاميذ المعاقين شديد الإعاقة.

ويذكر أن التلاميذ المشتركين في المجموعة في الفصول الدراسية يأخذون ٥٠% من وقت المدرسة وتقدم لهم مساعدة إضافية.

ويتم اختيار مجتمع المدرسة من خلال عدد من المعايير الاختيارية التي لابد منها كمتطلب بالنسبة لعدد التلاميذ من التربية الخاصة المتقدمين على الأقل بطريقة رسمية.

هـ- مشروع أليم ALEM: Adaptive Learning Environments Model هذا المشروع يقدم معرفة واضحة جيدة لشمول التلاميذ المعاقين في التربية العامة في نموذج بيئات التعلم المعدلة، وتقوم فكرته على أساس أن كل التلاميذ يتعلمون بطرق مختلفة ويتطلبون كميات متنوعة من التعليم ووقت التعلم، والبرامج سوف تعدل لتقابل احتياجاتهم الخاصة.

والمجهودات التعليمية تقدم لمقابلة الاحتياجات الفردية للتلاميذ وتكون متاحة لكل التلاميذ في بيئات الفصل الدراسي العام كل من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وقرنائهم في الفصول الدراسية العامة.

فهذا المشروع يتحرك نحو تصميم مواضع موجهة نحو البرامج التعليمية الفردية، وتتكامل فيه جوانب التربية الفردية الضرورية (إتقان المهارات الأساسية) مع التوجه للتربية الرسمية لتنمية المسئولية الذاتية. وتنفيذه أي المشروع يدعم بواسطة قاعدة بيانات، مدخل النمو المهني، الفريق التعليمي، المجموعة العمرية المتعددة، وبرنامج الشمول الوالدي Parent Involvement Programme.

ثانياً المشروعات التي تمت في هولندا:

وهو مشروع هيليسو HELIOS أحد المشاريع الهولندية الذي يهدف إلى التعاون الدقيق بين التربية العامة والتربية الخاصة، ذلك بهدف تحسين جودة وكيفية التربية العامة لكل التلاميذ، مما يساعد على خفض عدد المحولين إلى التربية الخاصة، من خلال نظم تدعيم في التربية العامة بواسطة استخدام التربية الخاصة (تزويد المعاقين بتربية خاصة من وقت لآخر) ومن خلال حفز وتشجيع التلاميذ للدخول في التربية العامة.

ونفذ المشروع في مدينة روتردام Rotterdam حيث اشتمل كل مشروع على الأقل على أحد المدارس الخاصة للتعاون مع (١٠-١٢) مدرسة عامة للتربية العادية، مع الاهتمام بتشكيل نسيج من العلاقات

اللازمة لنجاح المشروع في تحقيق هدفه ذلك بين كل القائمين والمهتمين بأمر هذا المشروع.

وتوجد عدد من المدارس قد نفذت التعليم الشامل بطريقة إجرائية واقعية داخل بيئات المدرسة الشاملة للتلاميذ المعاقين وغير المعاقين وتحقيق الشمول التعليمي بينهم، وفيما يلي عرضاً لبعضها:

ثالثاً: نماذج مدارس التعليم الشامل:

١- نموذج مدرسة الرأس الصفراء Yellowhead School:

قدم قسم مدرسة الرأس الصفراء بألبرتا، كندا Alberta, Canada نموذجاً لمدرسة في منطقة قروية Rural لمدة خمسة أعوام بدأ في مرحلته الأولى بزيادة الوعي والتدرج في تقديم التلاميذ المعاقين داخل البيئات الشاملة، بما يخدم خمسة آلاف من التلاميذ في سبعين مدرسة، وفق فلسفة مؤداها خفض خدمات التربية الخاصة وانتقال وتحويل مسئولية تربية التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة إلى معلمي الفصول الدراسية العامة.

ففي العام الأول، من المشروع يقدم شرح تفصيلي للقرارات والتصميمات المتضمنة في هذه العملية وتوصيلها لمديري/ رؤساء المدرسة، ومعلمي التربية العامة والتربية الخاصة، ومجموعات الوالدين، ذلك من خلال المقابلات ومجموعات المناقشة، وجلسات أثناء الخدمة، وكان أهم أهداف هذه المرحلة زيادة الوعي بخطة الشمول بين هؤلاء المهتمين لتحديد وتوضيح أهداف البرنامج.

وفي العام الثاني من المشروع يتحرك التلاميذ المعاقين تدريجياً داخل الفصول الدراسية العامة، وقد كان التأكيد على التنمية الاجتماعية والعلاقات بين الأصدقاء والقرناء، ذلك تم التأكيد عليه لدى معلمي الفصول الدراسية في التدريب أثناء الخدمة، مع وجود مجموعة تدعيم ومساندة للمعلم العام ومعلمي التربية الخاصة المعاد توظيفهم بعد إغلاق الفصول الخاصة، وهذه المساعدة تقدم لتنمية استراتيجيات التدريس وتعديل المنهج وتنمية نماذج جديدة لبرامج التربية الفردية في ضوء اختيارات القياس.

وفي العام الثالث من المشروع؛ كان يتم فيه وصف جوانب التعديل والتصفية الشاملة للخدمات الخاصة، التي أفادت على مستوى واسع في القبول والرضى بين مديري المدارس، وكذلك تناول ومعالجة المشكلات الخاصة مثل تنمية نماذج التدعيم داخل الفصل الدراسي. وقد نقصت التحولات للمساعدة الخارجية التي كانت مقيدة لمعلمي الفصول العامة مما جعل التدريس مريحاً للتلاميذ المعاقين.

وفي العام الرابع من المشروع، تم فحص الشمول لكل المدارس التابعة للقسم، وكانت النتائج إيجابية مع كل المدارس التي توافقت مع فلسفة الشمول، والتي قامت على أساس نموذج تدعيم الفصل الدراسي بدرجة أولى من حجرة المصادر واستخدامها. وقد أوجب التغير في الفلسفة القائمة إلى فلسفة الشمول إعادة تحديد الأدوار مع التدعيم في الفصل الدراسي من معينات المعلم، المستشارين، المستشارين الخارجيين، الوالدان، القرناء، موظفوا المكتبة من المدعمين للمعلمين،

ومع ذلك فإن تدعيم المعلمين يبقي له الدور الرئيسي الأساسي في إعداد خطة التربية الفردية، والقيام بالدور الهام في تعديل البرامج بدرجة كبيرة من معلمي الفصول العامة في المدرسة الشاملة.

وفي العام الخامس من المشروع، قدمت خطة التربية الشاملة من البرنامج واهتمت بالشمول لكل التلاميذ المعاقين وغير المعاقين، وأعد دليل إرشادي guidelines تضمن في مقدمته كل التلاميذ الذين أدركوا تربية في الفصول العامة المناسبة لعمرهم الزمني والبرنامج الملائم لاحتياجاتهم الفردية التربوية، ومعلم الفصل يكون المسئول تماماً عن كل التلاميذ به، والتدعيم في الفصل الدراسي سيكون مدار من المعلمين لكل فرد من التلاميذ، وكل التلاميذ يكون لهم الفرصة المناسبة للاشتراك بنجاح في كل جوانب الحياة المدرسية.

وقد تضمن الدليل الإرشادي أيضاً التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، مع التأكيد والاهتمام بتعديل وتلائم برامج الفصل الدراسي العام الموضوعة للتلميذ في مستوى الصف بدرجة أولى من تنمية البرنامج المنفصل، وكان بعض التلاميذ يدرك أهدافاً خاصة ربما تتطلب وضع خارج الفصول الدراسية العامة في بيئات المجتمع.

٢- نموذج مدرسة المنظر الجميل Fairview:

وكان في مدينة Povincial بألبرتا سجل بها ثلاثة آلاف وخمسة تلاميذ من بداية الصف الأول وحتى الصف العاشر في ضوء خطة الشمول، مع ثلاثة وأربعين تلميذاً من ذوي الاحتياجات الخاصة الذين

سجلوا في الصف المناسب لعمرهم الزمني، وقد امتدت خطة الشمول لمستويات صفية مختلفة مختلطة من خلال المدرسة.

وقد كان الأطفال أعمار سنتين يسعدون عندما يشاركون التلاميذ أعمار تسع سنوات في المرور من باب الفصل الدراسي. فقد بنيت مدارس جديدة مجهزة للتلاميذ المعاقين، فكل فصل دراسي كان به جهاز كمبيوتر مرتبط مع حجرة الكمبيوتر المركزية في المدرسة، ومعمل الكمبيوتر في المدرسة كان كبيراً بالإضافة لوجود نظام الفيديو المركزي الذي كان يدار من خلال مكتبة المدرسة، بالإضافة لوجود قاعة ألعاب رياضية كبيرة، وحجرتين خارج وقت التعليم للتلاميذ ذوي المشكلات السلوكية، والممرات الواسعة، والأسطح كانت تسمح بحرية وسهولة الحركة على الكراسي الدوارة حول رحاب المدرسة، واتسم مدخل المدرسة بالمرونة لجميع التلاميذ.

وقد كان للكمبيوتر مكاناً في الفصل الدراسي في البرنامج الفردي أو مع أي تعديل للبرنامج الموجود في نظام الفصل، ومعلمي القرين كانوا يدعمون التلميذ مع الكمبيوتر، ومعلمي التربية الخاصة في المدرسة يعملون كمستشارين وأحياناً يشتركون في فريق التدريس، والتلاميذ المعاقين كانوا ينسحبون لحجرة المصادر لتلقي المساعدة التعليمية، إضافة لوجود أربعة فصول للمساعدة من المشتغلين بمساعدة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الكبيرة، وكان التدعيم يعطي للتلاميذ المعاقين عند الحاجة إليه كالمساعدة في فتح الباب أو قراءة الإعلان.

٣- نموذج مدرسة إيسترن هيلس الابتدائية Eastern Hills Primary School

في ملبورن Melbourne فقد كانت المدرسة مجمع ذو بناء مادي مصمم ليلائم جميع التلاميذ وخاصة الصغار منهم، ويبلغ عدد التلاميذ بها ستة آلاف تلميذ من بينهم (٣٣) تلميذاً من ذوي الاحتياجات الخاصة.

وخطة المدرسة تقوم على أن أي تلميذ يمكنه تسجيل نفسه بها، كذلك لا تقوم في عملها على وجود مصادر ضرورية لتدعيم التلميذ، فسوف يأخذ التلميذ عمل يضمن له الممارسة في موضع قبل التلميذ المبتدئ، وبعض التلاميذ يقبلون بعد عدة خبرات غير ناجحة في كل من الشمول والمدارس الخاصة.

ومع زيادة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة المسجلين في المدرسة أصبح التدعيم متاحاً من حيث التنقل والصحة والمصادر التكنولوجية كالكمبيوتر، وتضمنت المدرسة فريق تدعيم يضم الوالدان، المعلمون، ومساعدو التلاميذ على الشمول في المدرسة.

وكل تلميذ في هذه المدرسة يعمل في مستوى خاص، فبرنامج التلاميذ الموهوبين أكاديمياً كان يقدم تدعيمات للتلاميذ المعاقين والمجموعات العمرية المختلفة، والموهوبين في الرياضيات يعملون فوق مستوى الصف أو الفصل الدراسي، وكان يسمح للتلاميذ في هذه المدرسة بالتراجع لاختيار رفيق يأخذه معه في البرنامج العلاجي وجلسته المحددة.

ويضم البرنامج التعليمي في هذه المدرسة معاوني المعلم، اثنين منهم يعينون للعمل مع التلميذ في جلسات التعلم المختلفة، مع تفاوت أحجام الفصول الدراسية واشتمال كل هذه الفصول لتلاميذ معاقين أياً كان حجمها صغيراً أو كبيراً.

وبصفة عامة فالمدرسة الشاملة كانت تعمل على أساس قبول الاختلافات الفردية والسلوك الاجتماعي، والتوجه نحو بناء اتجاهات إيجابية عن الشمول المدرسي، مع تقديم تدعيم لمعلم الفصل في تعديل المنهج الخاص بالتلاميذ.

إن في تحليل الواقع التعليمي لهذه المدارس الشاملة يمكن لنا أن نستنتج ما يلي:

١- كل المدارس اشتملت على جوانب المدرسة الشاملة حيث يعمل كل تلميذ في مستوى خاص، وتقدم التدعيمات للتلاميذ المعاقين، وتتعدد المجموعات العمرية لهذه المدارس، وتتوفر بها البرامج العلاجية التي يسمح للتلاميذ فيها باختيار الرفيق الملازم له في البرنامج العلاجي، كما تتاح الفرصة لبعض التلاميذ للعمل فوق مستوى الفصل الدراسي كالموهوبين في الرياضيات، كما يمكن أن تقدم برامج الموهوبين أكاديمياً تدعيماً للتلاميذ المعاقين.

٢- المستوى العالي للتلاميذ من التدعيم فمعلم الفصل الدراسي العام يتحمل المسئولية في البداية عن منهج كل تلميذ الذي يحدد من خلال الفريق التعاوني الذي يلتقي بانتظام، وقد استخدمت في كل المدارس معلمي التدعيم المؤهلين للتربية الخاصة كمنسقين

للخدمات المتعددة والمتاحة وتحديد الاحتياجات الخاصة للتلاميذ، والتدعيم كان يقدم للمعلم العام من خلال الاستشارة وفريق التدريس، ومعاوني المعلمين الذين هم جزء ضروري من البرنامج حيث يعملون مع التلاميذ في جلسات التعلم المختلفة وهم اثنان على الأقل.

٣- الاهتمام الجاد بالأدوار والمهام الأساسية المتنوعة للعاملين المهتمين بتربية التلاميذ المعاقين قد تم تحديدها بعناية. فالمعلم المدعم مؤهل ليتيح تقديم مشورة على تعديلات المنهج المناسبة لاحتياجات التلاميذ، ولكن تنفيذ ذلك المنهج لكل تلميذ يكون مسئولية معلم الفصل العام. ومعاون المعلم لا يدير منهج أو يشرف عليه في البداية، وإنما دوره يكون عمل عيون التلميذ وأذنه وحواسه المختلفة لتسهيل وصول المنهج من خلال الوسائط الضرورية، وتقديم المساعدة في جوانب كالحركة والتنقل والأكل والصحة.

٤- التدريس في الفصل الدراسي يبني على أساس التعلم في مجموعات صغيرة، وكل تلميذ يجب أن يكون عضواً في مجموعة، وهذا يضمن مشاركة التلميذ مع أعضاء فصله ولا يتجه يساراً للعمل منعزلاً في جانب الفصل الدراسي مع معاون المعلم.

٥- الشمول امتد للوالدان لتشجيعهم للعمل بفاعلية وتأثير في تربية الطفل، ففي مدرسة ايسترن هيلس، مجموعة التدعيم الوالدي تتقابل بانتظام، وهم يصنعون شمولاً حينما يستجيبون للفرص المناسبة

للتقابل داخل المدرسة ومعظمهم يصنع فكرة تعتمد على التجمع الاجتماعي لترتيب مجموعات الفصل الدراسي.

ومما يوضح إمكانية التعليم الشامل في الفصول الدراسية التي تجمع المعاقين والعاديين، الوصف الذي يذكره أحد مدرسي العلوم عن مستوى تلميذ في السنة الثامنة وهو من المعاقين متواجد مع زملائه من العاديين، ويقول:

لقد كان معي عضو هيئة تدريس مساعد في الفصل الدراسي، وكنا في أحد دروس الكهرباء في العلوم، إنني تعجبت من تحديد نوع المساعدة التي يتطلبها هذا التلميذ إذ كانت قدرته على إدراك المفاهيم جيدة لا تحتاج لمساعدة، علماً بأن الفصل كانت توجد به خطط تعليم فردية للبعض منهم.

إن هذا التلميذ وزملائه من المعاقين الآخرين تعلموا الوحدة التعليمية وعرفوا كل شيء عن الأمور التي تقطع الكهرباء، وكيفية تكوين دائرة كهربية ذلك في ثلاثة دروس أسبوعية ووحدة تعليمية تستمر لمدة ستة أسابيع مكث فيها كل تلميذ بحجرة الدراسة، كما أنهم تعرفوا وحدة القياس، وما الذي يجعل الكهرباء تعمل بهذا الشكل؟.

رابعاً: مشروع كل الطلاب يدعمون في العلوم على أساس الاستقصاء والتكنولوجيا (مشروع Assist):

إن ممارسات التعليم الشامل يتطلب أن يتحول المعلمين من التركيز على أنفسهم إلى التركيز على فهم الطلاب وعملهم أثناء ممارسات

التعليم داخل الفصول الدراسية الشاملة. لذلك يتوجه التأكيد على أن تتضمن محاولات النمو المهني للمعلم نحو تعديل سلوكيات الفصل الدراسي وممارساته التدريسية بداخله تنفيذاً للشمول الفعال، كما يوصي بأن يتعلم المعلمون ممارسة طرق تدريس جديدة، قبل البدء في تشجيعهم على تقدير مستويات المهارات والفهم لطلابهم، ثم يلي ذلك شكل وحالة استراتيجيات التعليم التي تستجيب لممارسة عمل الطلاب.

ويعد التعاون في عمل الطلاب هو العلاقة المميزة لكثير من مشروعات النمو المهني التي يقدمها مركز التنمية التربوية Education Development Center (EDC) التي تحقق بصفة خاصة تربية شاملة فعالة. ومن هذه المشروعات، مشروع " كل الطلاب يدعمون في العلوم على أساس الاستقصاء مع التكنولوجيا All Students in supported Inquiry - based Science with Technology، وهذا المشروع المعد من قبل (EDC) صمم بهدف بناء مهارات العلوم والتفكير لكل الطلاب، والتعاون مع الفرق التعليمية من ثلاث مدارس في كمبردج Cambridge ذلك لتنمية نموذج النمو المهني الذي يركز على عمل الطلاب على أساس تخطيط المنهج وممارسة الشمول.

فتركيز المعلم من خلال هذا المشروع موجه نحو عمل الطلاب ليساعد الطلاب ذوي الصعوبات من المعاقين في خطة التربية الفردية في نظام التعليم الشامل، فالمعلم في ظل هذا النظام ينتبه نحو الطلاب الضعفاء والطلاب الأقوياء داخل الفصول الدراسية الشاملة.

فمشروع ASSIST يقدم تعلم علوم قائم على مدخل الاستقصاء الذي يتيح لكل طالب في الفصل للتكامل على مدى واسع بين مصادر المدرسة المتضمنة، الخبراء المهنيين، التكنولوجيا، الوسيط، والوقت. ومعلمي التربية الخاصة تتاح لهم الفرصة لتنمية منهج العلوم جنباً إلى جنب مع الزملاء.

وعمليات التعاون داخل هذا المشروع تساعد المعلمين على بناء الروابط بين الأهداف الأكبر والقدرات الفردية للطلاب المعاقين وغير المعاقين. فالمشروع مبني حول قياس المنهج، الذي من خلاله يلاحظ المعلمون عمل الطلاب، ويسألونهم حول المفاهيم المتعلمة، وبالتالي قياس مدى ملائمة المنهج المقدم لكل الطلاب.

إن قلب مشروع ASSIST يتمثل في صنع عمليات التفكير والعناية ببنائها، وبناء مناقشة محدودة الوقت تركز على عمل ثلاثة من الطلاب يتم اختيارهم من خلال معلم الفصل الدراسي ليبين معدل أدائهم في الفصل " أحد هؤلاء الثلاثة نموذج (مثال) للعمر والجنس، والثاني، ينمي خطة التربية الفردية بواسطة معلم التربية الخاصة والثالث، طالب يرجح المعلم تعلمه إما عند خطر محتمل at risk أو قصور سلوك.

فالمعلمون الأخصائيون ينشغلون معاً لإحداث عمليات التفكير لدى الطلاب، ويقسم المعلمون عمل الطالب إلى ثلاثة نقاط وتوجهات في الوحدة المتعلمة، اختيار قبلي، القياس الوسطى، والقياس النهائي، لذلك نجد أن المناقشة تركز على تعلم الطالب كل الوقت، فكان يوجد

بروتوكول يحلل عمل الطالب وأداه لقياس إحداث التفكير كوثيقة لعمل الفريق. وكل جلسة كانت تصمم على الأقل لمدى أربعون دقيقة للتعلم.

إن التعاون بين الطلاب في عمل العلوم كمجموعات صغيرة داخل المشروع من خلال الاستقصاء، والتعاون بين فريق التدريس معلم العلوم ومعلم التربية الخاصة يزيد من نجاح التدريس داخل الفصل الدراسي الشامل، ففريق التدريس يصمم لبناء نموذج طبيعي في سياق الأهداف المحددة الخاصة: تنمية المعرفة بالمحتوى، بناء مهارات الملاحظة والاستقصاء والتوسع في استخدام اللغة والمفردات العلمية.

وقد قرر المعلمون أن مشروع ASSIST يحدث وينتج عمليات التفكير العميق المستوى وتعاون أكثر إفادة بين أعضاء الفريق التدريسي، والفهم العميق للمفاهيم العلمية، وأن الطلاب كان تعلمهم للعلوم أكثر فعالية.

إن المشروع كان يقوم في فلسفته على عمل الطلاب في العلوم، وتعاون المعلمون معاً لإحداث تعليم علوم فعال، وهذا ما حدث فالمعلمون أصبحوا يقدمون المساعدة لعمل الطلاب في العلوم من خلال التدريس، فالتركيز توجه نحو الطلاب وعملهم، واستخدام التكنولوجيا والوسائط والمواد التي تدعم الطلاب المعاقين على مدى واسع في نظام التدريب المتبع في المشروع، ذلك لإحداث عمليات التفكير لدى جميع الطلاب.