تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في سورية في ضوء خبرة بعض الدول -(دراسة مقارنة)

الدكتورة سمية منصور الدكتورة رجاء عواد

كلية التربية

جامعة دمشق

الملخص

يهدف البحث إلى وضع تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة رياض الأطفال بسورية في ضوء خبرة بنغلادش ونيبال.

ولتحقيق هذا الهدف اعتمد البحث على أسلوب بيريداي في المقارنة، وتم وفق الخطوات التالية وهي: وصف وتحليل واقع الدمج في سورية، ثم وصف وتحليل خبرات ناجحة للدمج في بنغلادش ونيبال، ثم المناظرة بين دولتي المقارنة لتحديد نقاط التشابه والاختلاف، بعد ذلك خطوة المقارنة التي تضمنت تحليل وتفسير نقاط التشابه والاختلاف بين دولتي المقارنة.

بعد ذلك تم وضع ملامح التصور المقترح في ضوء خبرة دولتي المقارنة مع الأخذ بعين الاعتبار لإمكانيات سورية ومشكلات الدمج فيها. وقد تمثلت أبرز ملامح التصور المقترح بالمدخلات متضمنة: الأهداف، المتعلمين، المعلمين، المنهج، بيئة الروضة، غرف النشاط، الأسرة والمجتمع المحلي. كلك العمليات متضمنة استخدام استراتيجيات تربوية فعالة ومتنوعة مثل لعب الأدوار، سرد القصص، الاهتمام بالتعليم الفردي والجماعي، العمل ضمن مجموعات غير متجانسة. والمخرجات على صعيد الأطفال وبيئة الروضة والمجتمع.

مقدمة:

إن التطورات المعرفية والعلمية والتكنولوجيا من جانب والاقتصادية من جانب آخر التي شهدها العالم انعكست إيجاباً على الاهتمام بالإنسان باعتباره رأس المال البشري الأهم، مما حدا بدول العالم إلى جانب المنظمات الدولية المعنية للعمل على تطبيق مبدأ الديمقراطية والمساواة وتكافؤ الفرص لأبناء المجتمعات في جميع نواحي الحياة عامة وفي مجال التعليم بصفة خاصة من أجل الكشف عن الإبداع وتنميته. وعلى اعتبار أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يمثلون شريحة من شرائح المجتمع فقد تطورت برامج التربية الخاصة وخدماتها تطوراً هائلاً، من حيث الفلسفات والاستراتيجيات والنظم والمحتوى والعمليات والفنيات، وأصبح مستوى الخدمات التربوية الخاصة في أي بلد مؤشراً موضوعياً على رقي النظام التعليمي في هذا البلد.

تعاظمت الدعوات لتقديم التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة داخل الرياض العادية مع زملائهم من الأطفال العاديين ، وتم عقد العديد من المؤتمرات الدولية في هذا الإطار مثل مؤتمر سلامانكا Salamanca الذي عقد في1994 برعاية اليونسكو، وتبنى التعليم الدمجي كاستراتيجيه لتطوير التعليم للجميع، وأكد المؤتمر ضرورة وصول جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للمدارس العادية، وأهمية الاستجابة لاحتياجات جميع الأطفال على اختلافها من خلال استراتيجيات التعليم المتمركزة حول الطفل (UNESCO, 1994, 15). كذلك تبعه مؤتمر داكارDacar عام (2000) الذي ترتب عليه بيان عالمي حول التربية للجميع (J.Peters, 2004). وترتب على ما سبق من التوجه الدولي نحو التعليم الدمجي تبني العديد من دول العالم المتقدمة والنامية على حد سواء لإستراتيجية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين داخل الرياض والمدارس، وبرز العديد من الخبرات الناجحة في هذا الإطار في العديد من دول العالم، مثل خبرة بنكلادش ونيبال، سواء على مستوى تدريب المعلمين

ومشاركة الأهل وتهيئة المجتمع المحلي، أو على مستوى تهيئة بيئة الروضة وقاعات النشاط ومشاركة المجتمع المحلي. وسورية مثل دول كثيرة اتجهت إلى تبني مشروع الدمج في رياض الأطفال وفي التعليم النظامي في العام الدراسي 2003/2002 بالتعاون مع اليونسكو واليونيسيف وجمعية حماية الأطفال السويدية(RB) ، وجمعية حماية الأطفال البريطانية (SCUK) ، ومؤسسة كريم رضا سعيد، في روضة أطفال تشرين بمدينة حلب.

مشكلة البحث:

بالرغم من الجهود التي شهدها مشروع الدمج في رياض الأطفال بسورية. إلا أن هذا النظام الدمجي يعاني مشكلات عدة على مستوى المدخلات والعمليات والمخرجات، التي تعوق نجاحه. وقد تحددت هذه المشكلات في ضوء التقرير التقويمي الخاص بالخبرة السورية الصادر عن وزارة التربية (2005)، وفي ضوء الزيارة التي قامت بها الباحثتان إلى روضة تشرين في حلب ولقاء المديرة فيها والمعلمات، حيث تبين أن أبرز هذه المشكلات على سبيل المثال لا الحصر افتقار المعلمات للتدريب الكافي، عدم توفير الدعم اللازم، غياب المتابعة من وزارة التربية، إضافة إلى عدم مشاركة أولياء أمور الأطفال في التخطيط والتنفيذ والتقويم...الخ.

الأمر الذي دفع الباحثتين إلى الاطلاع على العديد من المصادر الأصيلة التي نظرت في مجال الدمج، لاسيما تلك الصادرة عن اليونسكو مثل مؤتمر سلامانكا الذي يعد المرجع في مجال الدمج وتقديم التعليم للجميع بصورة متكافئة، كذلك الاطلاع على العديد من الأبحاث التي تناولت الدمج في رياض الأطفال، خاصة تلك الأبحاث التي تمت برعاية اليونيسيف بصورة مباشرة، مثل (Unicef, 2003) عن التعليم الدمجي في بنغلادش، و(Unicef, 2003) عن التعليم الدمجي في نيبال، و(Unicef, 2003) عن التعليم الدمجي في باكستان.

بالتالي يمكن القول، في ضوء ما يعانيه مشروع الدمج بمرحلة الرياض في سورية من قصور، وما أكدت الأدبيات والأبحاث من متطلبات يحتاجها الدمج في الميدان، وانطلاقاً من أهمية عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الرياض بتحقيق استراتيجية التعليم للجميع التي نادت بها المؤتمرات الدولية، وأكدتها مؤتمرات تطوير التربية والتعليم التي عقدت في سورية خلال التسعينيات من القرن العشرين، تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس التالي:

ماالتصور المقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الرياض بسورية في ضوء خبرة كل من بنغلادش ونيبال؟

أهمية البحث:

تنبع أهمية هذا البحث من:

1- أهمية المرحلة التي يتناولها وهي مرحلة رياض الأطفال.
2- أهمية الموضوع الذي يتناوله وهو الدمج وما يقدمه من فرصة التعليم للجميع.
3- ما يمكن أن يقدمه من نتائج داعمة لتحسين الدمج في سورية، بالنسبة للأطفال والأهل والمجتمع المحلي.
4- كون هذا البحث يلبي ما أكدته مؤتمرات تطوير التعليم في سورية من حيث ضرورة توفير التعليم بصورة متكافئة للجميع.

أهداف البحث:

يتمثل الهدف الرئيس لهذا البحث فيما يلي:
وضع تصور لتطوير نظام الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في سورية بمرحلة الرياض في ضوء خبرتي بنغلادش ونيبال، وتتفرع عن هذا الهدف الرئيسي الأهداف الفرعية التالية:

1- تحليل واقع نظام دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في سورية بمرحلة الرياض.
2- تحليل واقع نظام دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في بنغلادش بمرحلة الرياض.
3- تحليل واقع نظام دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في نيبال بمرحلة الرياض.
4- تحليل مقارن لواقع نظام الدمج بين خبرة كل من بنغلادش ونيبال في مرحلة الرياض.

أسئلة البحث وفرضياته:

أ- يتمثل السؤال الرئيس لهذا البحث بالتالي:
ما التصور المقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الرياض بسورية في ضوء خبرة كل من بنغلادش ونيبال؟
وتتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:
1- ما واقع نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الرياض بسورية؟
2- ما واقع نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الرياض ببنغلادش؟
3- ما واقع نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الرياض بنيبال؟
4- ما أوجه التشابه والاختلاف بين خبرة كل من بنغلادش ونيبال في الدمج بمرحلة الرياض؟

ب- ينطلق هذا البحث من الفرض المبدئي التالي:
قد يؤدي الأخذ بخبرة كل من بنغلادش ونيبال في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الرياض إلى تطوير نظام الدمج في سورية.

منهج البحث:
يعتمد هذا البحث على أسلوب بيريداي في الدراسات المقارنة، الذي ينطلق من فرض مبدئي، ويتضمن خطوة الوصف، ثم التحليل، فالمناظرة (المقابلة)، وأخيراً خطوة المقارنة.

حدود البحث:

وتتضمن الآتي:

1- الحدود الزمانية: حيث تم إنجاز البحث خلال العام الدراسي 2009- 2010 .

2- الحدود المكانية: تمثلت باختيار روضة تشرين بمدينة حلب كدراسة حالة في سورية بوصفها الروضة الأولى التي شملها مشروع الدمج على مستوى رياض الأطفال، كذلك خبرة كل من بنغلادش (روضة متروبولتان) ونيبال (روضة داليكي)، بوصفهما تمثلان نموذجاً ناجحاً لنظام الدمج في كلا البلدين وفق ما أشارت إليه دراسة (Unicef, 2003) عن التعليم الدمجي في بنغلادش، و(Unicef, 2003) وعن التعليم الدمجي في نيبال، من حيث تهيئة الأطفال للدمج، وتنظيمهم داخل قاعات النشاط، والتعاون مع الأهل، الأمر الذي انعكس بصورة جيدة على المخرجات، بالنسبة للأطفال والأسرة والمجتمع المحلي.

3- مصطلحات البحث:

1- الدمج الشامل Inclusion: ويشير إلى مشاركة الجميع ضمن بيئة تربوية داعمة تشتمل على خدمات تربوية مناسبة، وعلى أشكال مختلفة من الدعم الاجتماعي (برادلي وآخرون، مترجم، 2000، 19). والملاحظ على هذا التعريف تركيزه على ضرورة توفير بيئة داعمة لتحقيق الدمج الكامل ببعديه التربوي والاجتماعي.

ويمكن تعريف الدمج الشامل بصورة إجرائية وفق الآتي: إنه عملية مشاركة الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة صفية داعمة واحدة، وتلبية احتياجات الجميع التربوية والاجتماعية بما يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم.

2- ذوو الاحتياجات الخاصة Special needs kids : أولئك الأفراد الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في خاصية ما من الخصائص إلى الدرجة التي تحتم

احتياجهم إلى خدمات خاصة تختلف عما يقدم إلى أقرانهم العاديين، ذلك لمساعدتهم على تحقيق أقصى ما يمكن بلوغه من النمو والتوافق. (القريطي، 2005، 25). وفق هذا التعريف، يمكن أن يكون ذوو الاحتياجات الخاصة من المبدعين والمتميزين، أو ممن يعانون إعاقة معينة.

ويمكن تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة إجرائية في هذا البحث وفق الآتي: إنهم الأطفال من الفئة العمرية (4–6) سنوات، ممن يعانون إعاقة حركية أو سمعية أو بصرية أو عقلية، ويحتاجون بموجبها إلى تقديم رعاية خاصة، على أن تكون درجة إعاقتهم تسمح لهم بالاندماج مع الأطفال العاديين في الروضة.

3- الروضة kindergartner: يمكن تعريفها إجرائياً: إنها المرحلة التي تسبق التعليم الابتدائي، تستقبل الأطفال ضمن الفئة العمرية(4-6) سنوات، وتهدف إلى تهيئة جميع الأطفال للتعليم الأساسي بما تقدمه من تلبية لاحتياجاتهم المرتبطة بجميع جوانب الشخصية، المعرفية والاجتماعية والصحية والنفسية والوجدانية.

4- الدراسات السابقة:

دراسة أسماء عبد الله محمد العطية، طارق عبد الرحمن العيسوي (2002): دور الأسرة في دمج الأطفال ذوي الإعاقة السمعية في مرحلة ما قبل المدرسة

هدفت الدراسة إلى معرفة دور أسرة المعوَّق سمعياً في دمجه بمرحلة ما قبل المدرسة في الأسرة والحياة العامة، وخلصت الدراسة إلى تقديم نموذج مقترح لدور الأسرة في مساعدة طفلها الأصم على تنمية مهارات التواصل المناسبة في مرحلة ما قبل المدرسة.

دراسة (Unicef, 2003): التعليم الدمجي في الباكستان: Examples of Inclusive Education (Pakistan)

هدفت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف مثل: تقييم حالة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم الدمجي في الباكستان من حيث السياسة التعليمية والمصادر

والإجراءات وتوضيح التطبيقات الرئيسة من النماذج التي تم تناولها (رياض الأطفال والتعليم الأساسي)، وتحديد نماذج وإجراءات في التعليم الدمجي وإلقاء الضوء على الاستراتيجيات الناجحة والفعالة، كذلك تقديم توصيات في ضوء الدروس المتعلمة من الخبرات التي تم تناولها بما يساهم في تفعيل دور الحكومة والشركاء الآخرين في البلد حول السياسة المتبعة والمصادر المحددة. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت دراسة الحالة كأسلوب لوصف وتحليل الواقع من حيث الوصول للروضة وبيئة الروضة والمتعلمين والمعلمين والمنهج ومواد التعلم وعمليات التعليم والتعلم، كذلك من حيث مخرجات التعليم ودعم المجتمع. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج لعل أبرزها: عدم التنسيق بين الرياض العامة والخاصة التي اتبعت مشروع الدمج، قصور بالمعلومات الحقيقية الشاملة الخاصة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، قصور بالتنسيق والتعاون بين وزارة التربية ووزارة إنعاش المجتمع والتربية الخاصة، تحمس الكثير من المعلمين لتقديم الخدمات واتباع دورات تدريبية، إن الرياض التي تم تناولها كدراسات حالة قدمت الكثير من التسهيلات للمعوقين من أجل تسهيل وصولهم إلى الروضة.

وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات مثل ضرورة التنسيق بين وزارة التربية ووزارة إنعاش المجتمع، ضرورة توفير المعلومات الحقيقية عن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من حيث نوع الإعاقة والعمر والجنس والمكان، ضرورة توفير الدعم الحكومي للمدارس الخاصة التي التزمت بمشروع الدمج.

دراسة: (Unicef, 2003) التعليم الدمجي في بنغلاديش: Examples of Inclusive Education (Bangladesh)

هدفت الدراسة إلى تقييم واقع الدمج في بنغلاديش على مستوى رياض الأطفال والمدارس الابتدائية، إضافة إلى تقديم خبرات ناجحة في الدمج من أجل تعميمها، وتقديم التوصيات بما يساهم في دعم نظام الدمج في بنغلاديش.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتوصلت إلى عدة نتائج لعل من أبرزها:

1- أن ما يعوق الدمج هو المركزية والقصور في المعلومات المرتبطة بالمعوقين.

2- أن الخبرات التي تم تناولها كدراسات حالة كانت ناجحة في تهيئة الظروف المناسبة للدمج من بيئة الروضة وقاعات النشاط والمعلمين وعمليات التعلم والتعليم.

دراسة (Unicef, 2003): التعليم الدمجي في نيبال: Examples of Inclusive Education (Nepal)

هدفت الدراسة إلى تقييم واقع الدمج الشامل للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في نيبال على مستوى رياض الأطفال والمدارس الابتدائية من حيث الأهداف والسياسات والإجراءات المتبعة على أرض الواقع، وتقديم خبرات ناجحة للدمج بهدف تعميمها. وقد اعتمدت الدراسة على الزيارات الميدانية والمقابلات والملاحظة المباشرة. وتوصلت الدراسة ضمن نتائجها إلى أن خبرة الدمج في نيبال كانت ناجحة في روضة ومدرسة داليكي Dagiky School وتريبهافان مادهايامك Tribhuvan Madhyamik من حيث تقديم الرعاية الصحية الجيدة، وتأهيل المعلمين، وتهيئة بيئة الروضة، وعمل المعلمين والطلاب والأهل والمتخصصين بشكل متعاون من أجل تقديم الأفضل لجميع الأطفال في هذه المدرسة، كذلك تقديم وجبات صحية للأطفال بصورة مجانية. وأوصت الدراسة بتعميم هذه الخبرات الناجحة على جميع روضات ومدارس الدمج في نيبال.

دراسة أحمد علي، وبدوي محمد(2004): عن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية وارتباطه ببعض المتغيرات.

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع تجربة الدمج في المدارس العادية، ومعرفة الآثار السلبية النفسية التي يتعرض لها الطلاب المعوقون في المدارس العادية، والضغوط

النفسية التي يتعرض لها المعلمون أيضاً. أجريت الدراسة في تبوك بالسعودية، وتضمنت العينة 36 مديراً و145معلماً متخصصاً، و250 طالبا و204 من أولياء أمور الأطفال. وقد تم الاعتماد على الاستبانة ومقياس الاحتراق النفسي الذي طبق على المعلمين. أيدت الدراسة في نتائجها سياسة الدمج المتبعة في السعودية، وأوصت بضرورة تذليل العقبات التي تحول دون الاستفادة الكاملة من هذه التجربة، ومحاولة درء المشكلات النفسية عن الأطفال المترتبة على تنفيذ سياسة الدمج.

دراسة نبيل أصرف ونعمت علوان (2005): التجربة الفلسطينية في الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة

هدفت الدراسة إلى تقييم التجربة الفلسطينية للدمج الشامل، والاطلاع على المؤسسات التربوية الداعمة لهذا الدمج في فلسطين. شملت عينة الدراسة 40 معلماً واختصاصياً ومرشداً نفسياً. وأكدت نتائج هذه الدراسة وجود قصور في تدريب المعلمين، ونقص في الأدوات المساعدة (كتب مطبوعة، طابعات، كتب مسجلة)، إضافة للأعداد الكبيرة للطلبة في الصف، ووجود عوائق خاصة بالبيئة المدرسية.

قدمت الدراسة عدة توصيات أكدت ضرورة توفير متطلبات إنجاح الدمج، وأهمية الاستفادة من التجارب العربية الناجحة في مجال الدمج.

دراسة عبد الرقيب البحيري (2005): نموذج مقترح لدمج الأطفال المتخلفين عقلياً ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية مع العاديين

هدفت الدراسة إلى توضيح مدى إمكانية إلحاق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالرياض العادية النظامية وتطبيق نظام الدمج الشامل عليهم Full Inclusion. وقدم الباحث نموذجاً مقترحاً يتألف من ثلاثة مكونات، المكون الأول: فلسفة الدمج الأمثل الفعال، المكون الثاني: المستويات التعليمية (برنامج الروضة، برنامج الإعداد

الأكاديمي، برنامج التأهيل المهني)، المكون الثالث: خريطة العمليات وتشمل: مرحلة الإعداد، مرحلة التنفيذ، مرحلة التقويم.

الإطار النظري للدراسة:

تطور مفهوم الدمج:

بدأت فكرة الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة تظهر منذ ستينيات القرن العشرين وبدأت تفرض نفسها بقوة منذ صدور القانون (142-94) لعام 1975، والقانون الذي تلاه رقم (336-101) لعام 1990، نتيجة للضغوط التي مارستها جماعات عدة مؤيدة لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة. والمعاصر للحقبة الزمنية منذ الستينيات من القرن العشرن إلى وقتنا هذا يمكنه ملاحظة السيمفونية الرائعة مِنَ الجهد والفكر الإنساني التي نقلت التربية الخاصة مِنَ العزل إلى الدمج الجزئي، إلى الدمج الكُلي، إلى الاستيعاب الكامل وأصبحت تربية خاصة جديدة في كُلِّ شيء. فبداية ظهر ما يُعرفُ بالتطبيع نحو العادية Normalization بحيث تُتاح للطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة فرصة الحياة اليومية وظروفها العادية كما يُتاح لأقرانه العاديين مِنْ أفراد المجتمع، بحيث يُشاركون في نشاطات الحياة الطبيعية بأقصى ما تسمح به استعداداتهم وإمكاناتهم، وأن يعيشوا في أوضاع بيئية أقل تقيداً Lest Restrictive Environment؛ ثُمَّ طرح الباحثون أساليب ونُظم رعاية بديلة تكفل الرعاية التربوية والتعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة في نطاق البيئة التعليمية العادية بإدماجهم في مدارس العاديين قدر الإمكان ولأطول وقتٍ ممكن Mainstreaming ، مع اتخاذ الترتيبات والتدابير اللازمة لإمدادهم بالمساعدة التربوية، لتحقيق أقصى استفادة مُمكنة من البرامج التعليمية. (القريطي، 2005، 84)

لكن هذا النظام قُوبِلَ باعتراضاتٍ كثيرة على اعتبار أنه لا تزال هناك حواجز تحول دون دمج ذوي الاحتياجات الخاصة دمجاً شاملاً مع العاديين، الأمر الذي أدى إلى ظهور مفهوم الدمج الشامل Inclusion الذي يُشير إلى مشاركة الجميع ضمن بيئة

تربوية داعمة، تشتمل على خدمات تربوية مناسبة وعلى أشكال مختلفة مِنَ الدعم الاجتماعي، وتعمل على إعداد الداعمة للاحتياجات التربوية والاجتماعية لجميع الأطفال المعّوقين منهم أو العاديين.(برادلي وآخرون، مترجم، 2000، 18- 19) وهذا التطور لمفهوم الدمج كان نتيجة لمجموعة من المتغيرات ساعدت على ظهوره، وتتمثل فيما يلي:

1- جهود المنظمات الدولية والإقليمية والمحلية والجمعيات والمؤسسات الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة وحركة الآباء والأمهات ومطالب ذوي الاحتياجات الخاصة أنفسهم.
2- جهود علمية اعتمدت على اكتشاف مُسببات حدوث الإعاقة، وكيفية الوقاية منها والتدخل المُبكر والإرشاد البيئي والأسري.
3- جهود تخصصية اعتمدت على تنوع البرامج التعليمية القائمة على التعليم الفردي.
4- ارتفاع تكاليف نظام العزل بما يتطلبه من إنشاءات وتجهيزات وإقامة....الخ.

أشكال الدّمج:

حَدّد تقرير وارنوك Warnock 1978 أشكالاً أربعة للدمج هي:

1- **الدّمج المكاني: Location Integration**

يقصد به إنشاء فصول خاصة ملحقة بالرياض العامة العادية، حيث يلتحق الطلبة المعوقون مع الطلبة العاديين في بناء الروضة لكن في فصول خاصة بهم، ويتلقى الأطفال المعوقون لبعض الوقت برامج تعليمية من قبل مدارس التربية الخاصة، وبرامج تعليمية مشتركة مع أقرانهم الأسوياء في قاعات النشاط العادية.

2- **الدّمج الأكاديمي: Academic Integration**

يُقصد به التحاق الأطفال المعوقين مع الأطفال العاديين في الفصول العادية طوال الوقت، حيث يتلقون برامج تعليمية مشتركة، ويشترط لهذا النوع من الدمج توافر

الظروف والعوامل التي تُساعد على إنجاحه، ومنها توفير مدرس التربية الخاصة الذي يعمل جنباً إلى جنب مع المُدّرس العاديّ في قاعات النشاط، والتغلب على الصعوبات التي تُواجهُ المُعوّقين في الفصل مِثْلِ الاتجاهات الاجتماعية وإجراء الامتحانات وتصحيحها وتوفير الوسائل التعليمية الملائمة.

3- **الدّمج الوظيفي: Functional Integration**

ويتطلب هذا النوع أَنْ يُشارك الأطفال المعوقون في البرامج التعليمية نفسها مع الأطفال العاديين لبعض الوقت، ثُمّ يتم سحب هؤلاء الأطفال من قاعات النشاط العادية حيث يتلقون نوعاً من التعليم الفردي المتخصص أو المساعدة مِنْ مُعلّمٍ مُتخصصٍ.

4- **الدّمج الاجتماعي:Social Integration**

ويقصد به مشاركة الأطفال المعوقين للأطفال الأسوياء في الخدمات والتسهيلات والأنشطة الرياضية والاجتماعية وغيرها مما يمارس في الروضة بما يؤدي إلى زيادة فرص التفاعل الاجتماعي.

مبررات الدّمج:

هناك العديد من القضايا الإنسانية والاجتماعية والأخلاقية والاقتصادية والقانونية التي يمكن أن نعتمد عليها، وتوفر لنا المسوغات الكافية لاختيار عملية الدمج، كإحدى الطرائق الفعالة المهمة للوصول بكل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى أعلى درجة ممكنة من التوافق، ويمكن الإشارة إلى العديد من مبررات الدمج، لعل أبرزها فيما يلي:

أ- المسوغات الأخلاقية والاجتماعية:

مثلت الجوانب الأخلاقية والاجتماعية التي تدعو إلى اتجاهات إيجابية نحو المعوقين الاعتبارات الأساسية الداعية إلى الدمج، فقد علت نداءات العدالة وحقوق الأفراد بسلبية

عزل المعوقين من خلال الرياض الداخلية التي تؤثر على نفسية هؤلاء الأطفال والتي تؤدي إلى استيائهم وكراهيتهم للمجتمع. ويرى ديان برادلي وآخرون أن في الدمج للطلاب المعوقين ما يجعلهم يتلقون تربية نوعية وحياة شبيهة بحياة الآخرين في مجتمعهم، وبخاصة الأطفال من نفس حيهم ومجتمعهم، فهؤلاء الأطفال في حاجة لإيجاد الروابط التي سوف يحتاجون إليها بعد أن تركوا الرياض للعيش، والعمل، واللعب بالقرب من بيوتهم. فمن شأن روضة الدمج الشامل أن تلغي عزل الطفل عن إخوته وأقرانه. فانتقال الطالب إلى روضة مختلفة بحافلة التربية الخاصة له مؤشر واضح على أن الطفل ليس بمستوى التوقعات، وهذا من شأنه أن يفقده تقديره لذاته، ويعوق تحصيله. ولكن حين يلتحق الأطفال بالرياض الموجودة في أحيائهم السكنية، فإن نسبة من هؤلاء المعوقين يتواجدون في كل روضة مما يحمل العاملين في كل روضة مسؤولية جميع الأطفال المقيمين في الحي سواء العاديين منهم أو المعوقين. (ديان برادلي وآخرون، 2000، 22)

ب- مبررات تربوية أو تعليمية:

إذا كانت الجوانب الأخلاقية والاجتماعية تمثّل جانباً مهماً ودافعاً للعمل على تنفيذ سياسة الدمج، فإن هناك جوانب وأهداف تربوية وتعليمية لا تنكر يمكن أن تتحقق من خلال هذه السياسة، فلا شك أن تربية المعوق تعد أحد الأهداف الأساسية للدمج، وكلما قضى الأطفال المعوقون وقتاً أطول في فصول الروضة العادية في الصغر زاد تحصيلهم تربوياً ومهنياً مع تقدمهم في العمر.

وهناك من الدراسات ما حاول الكشف عن أثر دمج المعوقين في تحصيلهم الأكاديمي، كدراسة أميرة طه بخش (1995) التي حاولت معرفة إمكانية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين وأثرُ ذلك في درجة تحصيلهم الدّراسي. ودراسات متعددة أشارت إلى العوائد التربوية والتعليمية التي تعود على العاديين وغير

العاديين عن طريق الدمج في التعليم. إلا أن إطلاق هذه النتيجة يقف عند حدود معينة جاءت بها الدراسات التي لم تؤيد الدمج في المنظور التعليمي، فكان الدمج الكلي والدمج الجزئي والدمج لبعض اليوم الدراسي والدمج الأكاديمي والدمج في الأنشطة عبر قاعات النشاط في مجال التعليم.

جـ- المبررات الاقتصادية:

تعد قضية تمويل التعليم من القضايا المهمة التي تشغل بال القائمين على التعليم، ويمكن القول بأن دمج المعوقين في الرياض العادية يمكن أن يحقق من الناحية الاقتصادية:

1) توفير المباني (الرياض الخاصة) التي تقام للمعوقين بفئاتهم المختلفة.

2) توفير ما يُنفق من رواتب الإداريين والعاملين بكل روضة.

3) توفير أعداد المعلمين بهذه الرياض الخاصة بالمعوقين.

4) توفير الإدارات والأقسام الخاصة بالتربية الخاصة.

ويحتاج تحقيق ماسبق على أرض الواقع مراعاة الآتي:

1)- بناء الرياض الحكومية العامة للعاديين مع مراعاة ما تتطلبه فئات المعوقين من وسائل أمان، وبعض الخدمات في هذه المباني.

2)- اهتمام الكليات والمعاهد المسؤولة عن إعداد المعلمين بتزويدهم بأساليب التعامل وتعليم الفئات الخاصة.

لا شك إنّهُ بالنظر إلى هذه المتطلبات نجد أنها تحقق ترشيداً في الإنفاق، فإعداد المباني في الروضة العادية وفق شروط خاصة يوفر الأمان لجميع الفئات من العاديين والمعوقين بأقل تكلفة من بناء روضة خاصة للمكفوفين، وأخرى للصم، وثالثة

للمعوقين ذهنياً، وهناك عديد من الدراسات التي يمكن الإفادة منها في هذا المجال التي قدمت مواصفات للمباني في الروضة للمعوقين من جميع الفئات كدراسة (سليمان، 1998) التي قدمت الأسس التصميمية الخاصة بمباني المعوقين بصرياً وسمعياً وذهنياً. ودراسة (البحيري، 1998) التي قدّمت أهم الاعتبارات الإنشائية الواجب توافرها في الأبنية التعليمية بمدارس المعوقين من حيث موقع المبنى في الروضة، وتصميمه ومساحته، وكذلك محتوياته وتجهيزاته ومرافقه، وتبقى المواءمة والإفادة من هذه الدراسات لصالح العملية التعليمية لإنجاح سياسة الدمج.

د - مبررات قانونيه:

يخلق عزل الأطفال المعوقين في مدارس خاصة بهم نظامين للتعليم، أحدهما تقدم للطفل العادي والآخر يُقدم للطفل المعوّق، وبذلك يعد هذا معارضاً مع المساواة، وحق كل طفلٍ في نيل حقوقه وحصوله على حق التعليم.

وبذلك نرى أن سياسة الدمج يمكن أن تحقق هذه الاعتبارات القانونية التي تسعى لتوفير الخدمات التعليمية والتأهيلية للمعوقين وذلك بصورة مناسبة ومتوازنة مع ما يحصل عليه الأطفال العاديين كأفراد متساوين في حقوقهم. فالتعلم حق لكل فردٍ يجب أن يوفره المجتمع بغض النظر عن طبيعة المشكلات التي يعانيها الفرد، فالقانون ينص على توفير فرص التعليم لكل أفراد المجتمع.

متطلبات الدمج:

يحتاج تجسيد الدمج بنجاح على أرض الواقع العديد من المتطلبات لعل أبرزها فيما يلي:

أ- وضع فلسفة عامة وخطة منظمة.

ب- توافر قيادات تربوية ذات كفاية عالية مؤمنة بأهمية الدمج.

جـ- توافر بيئة مدرسية تساعد على استيعاب المعوقين.

د- توفير واستمرار وسائل الدعم.
هـ- إعداد المعلمين للتّدريس في مدارس الدمج.
و- تعديل المنهاج وتكييفه. (القرشي، 2005، 82)

تبين نتائج دراسة (الكاشف، محمد، 19، 847) أهم السبل والاعتبارات الأساسية لإنجاح عملية الدمج، تتمثل فيما يلي:

1- توفير خطة مناسبة توضح فكرة الدمج والهدف منها الاستراتيجيات الخاصة التي تساعد على نجاحها.
2- إعداد القيادة الواعية القادرة على استيعاب درجة الدمج مما يساعد على نجاحها.
3- وضع مناهج جديدة أو تعديل المناهج الموجودة بما يتناسب مع فئة المعوّقين، وهذا يتطلب التعديل أيضاً، وتنوع طرائق التدريس المتبعة والاعتماد على التقنية الحديثة.
4- إنشاء إدارة خاصة لتقويم وتنفيذ الوسائل التعليمية التي تتناسب مع العاديين والمعوقين.
5- إعداد المعلم المتخصص المدرب الذي يستطيع التعامل مع الطفل المعوق والطفل العادي داخل قاعات النشاط.
6- الاهتمام بخفض عدد الأطفال داخل قاعات النشاط.
7- إعداد الاختصاصي النفسي والاجتماعي القادر على التعامل مع فئات المعوقين.
8- توفير حجرة المصادر داخل كل روضة تتمُّ بها تجربة الدمج.
9- مشاركة الآباء في عملية اتخاذ القرارات، والمشاركة في تحديد البرامج التي تقدم لهم.

كما تؤكد (الكاشف، 1999، 873) في دراسة أخرى أهمية توفير الدعم التشريعي والسياسي والتعليمي والتربوي، وتطوير سياسة تربوية جديدة تقوم على أساس: أن

الحياة في بيئة اجتماعية متكاملة حق لكل مواطن مهما اختلفت ظروفه وحاجاته ومتطلباته عن الآخرين.

من خلال ما سبق، نجد أنه لضمان نجاح عملية الدمج لابد من توفر متطلبات أساسية، كدراسة الواقع وتحليله، وحصر التجارب والخبرات السابقة في مجال دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوضيح إيجابياتها وسلبياتها، وحصر المشكلات الأساسية والمعوقات التي واجهت عملية الدمج، والاستفادة منها في وضع تصور لتطوير خبرة الدمج في سورية. بناءً عليه تم تناول دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الرياض بسورية وصفاً وتحليلاً، كذلك بالنسبة لخبرتي كل من بنغلادش ونيبال. وفيما يلي العرض التفصيلي لذلك.

دمج الأطفال في مرحلة الرياض في سورية

التطور التاريخي للدمج في سورية

منذ التسعينيات في القرن العشرين اتخذت سورية مبادرات متعددة حول الدمج. فعلى مستوى وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل قامت المسؤولة عن قضايا الإعاقة بزيارة لمدارس في الأردن ومصر التي كانت لها بعض الخبرة في الدمج الجزئي، كذلك قامت وزارة التربية بتنظيم العديد من البرامج المنظمة في الرياض العامة من خلال اليونسكو حول الدمج.

في عام 2000 تم إنشاء لجنة وطنية بمشاركة العديد من الوزارات والمنظمات الحكومية وغير الحكومية تحت مظلة وزارة التربية، وفي عام 2001 شاركت اللجنة الوطنية للدمج في أول مؤتمر إقليمي في لبنان وزارت مدارس لها خبرة في الدمج، وفي شهر آذار من عام 2002 أقيمت الندوة الوطنية السورية حول ضم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التربية الرسمية، وتم تنظيمها من كل من مكتب التربية الإقليمي لليونسكو ومؤسسة كريم رضا سعيد وجمعية حماية الأطفال البريطانية ولارا

بارنيين واليونيسيف بالتعاون مع وزارة التربية. وخلال هذه الندوة تم تقديم الخبرات السورية إلى جانب خبرات متعددة في المنطقة، وأعطت هذه الندوة الحافز الكبير لصانعي القرار في كل من وزارة التربية ووزارة الشؤون الاجتماعية لبدء مشروع الدمج في سورية. (وزارة التربية وآخرون، 2005، 11)

الملاحظ هنا أن العلاقات الدولية الجيدة لسورية مع المنظمات العالمية وكذلك طيب علاقاتها الإقليمية انعكس بصورة إيجابية مشروع الدمج السوري من خلال مساعدة اليونسكو واليونيسيف وغيرها من المنظمات لسورية في مشروعها هذا، كذلك من خلال الاستفادة من خبرات دول الجوار. وترتب على تلك الندوة ورشة العمل الوطنية السورية، عبرت خمس منظمات دولية عن التزامها بتقديم المساعدة للمشروع التجريبي للسنة الدراسية 2002-2003، وهم اليونسكو واليونيسيف وجمعية حماية الأطفال البريطانية وجمعية حماية الأطفال السويدية ومؤسسة كريم رضا سعيد. في السنة الأولى للمشروع تم تحديد ثلاث مدارس حكومية إضافة لروضة تابعة للأنروا، وروضة تابعة للاتحاد العام النسائي.

وتم تشكيل فريق عمل متخصص مؤلف من خمس فرق عمل فرعية داخل لجنة الدمج الوطنية وممثلين عن مختلف الوزارات والمنظمات الحكومية وغير الحكومية لتخطيط المشروع وتنفيذه وتقييمه، وتم تدريب ومساعدة 32 موظفاً من الرياض والمدارس سابقة الذكر على مدار السنة من منسق المشروع، واستفاد 50 طالباً من المشروع في السنة الدراسية الأولى (وزارة التربية وآخرون2005، 2). وفي عام 2004 قامت وزارة التربية بإنشاء وحدة الدمج التابعة لمديرية البحوث في وزارة التربية، وبعد السنة الأولى قام الشركاء بتحديد المشروع أوتوماتيكياً إلى سنة أخرى، ولم يتم تقديم دعم محدد في السنة الدراسية الثانية (2003-2004) من الشركاء الذين تركز دعمهم في السنة الدراسية الثالثة (2004-2005) على تدريب (41) مدرساً، وتقويم الأطفال ودعم وحدة الدمج في وزارة التربية. (وزارة التربية وآخرون، 2005، 12).

الملاحظ، إن مشروع الدمج في سورية لم يكن وليد لحظة معينة، وإنما كان نتيجة لإجراءات عدة أولها الشعور المحلي والوطني بالحاجة لمثل هذا المشروع وتنفيذه، ومشاركة الشركاء الدوليين ومساهمة ودعم الأهالي والمنظمات غير الحكومية.

واقع الدمج في رياض الأطفال السورية:

أهداف الدمج:

تمت صياغة الأهداف بمشروع دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في مرحلة الرياض وفق التالي:

1- ضم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الرياض العامة.
2- تطوير عملية التعليم والتدريب.
3- تغيير المواقف تجاه الدمج أو ذوي الاحتياجات الخاصة.
4- تحسين مهارة المعلمين.
5- العمل بالتعاون مع الأهالي.
6- التكييف المادي.
7- تفعيل الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة وعائلاتهم في المشروع.
8- مشاركة المنظمات المجتمعية والمصادر في المشروع.
9- التعليم من المشروع.
10- استدامة المشروع وآليات الإدارة. (وزارة التربية وآخرون، 2005، 13)

وبناء على هذه الأهداف يمكن القول: إن مشروع الدمج في سورية لا يرمي فقط إلى حضور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الرياض بل هو وسيلة لتحقيق الهدف الأكبر، المتمثل بتوفير التعلم الجيد للجميع، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية أمام كل الأطفال. مما يلبي دعوات مؤتمرات تطوير التعليم والتربية التي عقدت في سورية، سواء منذ السبعينيات مروراً بالثمانينيات والتسعينيات من القرن العشرين.

الإجراءات التي تم اتخاذها من أجل تحقيق أهداف الدمج:

لتحقيق أهداف الدمج تم اتخاذ إجراءات متعددة سواء على مستوى بيئة قاعات النشاط أو المعلمين أو المناهج أو المجتمع المحلي، ولعل أبرز تلك الإجراءات ما يلي:

1- توعية المجتمع من جانب والبيئة في الروضة من جانب آخر من خلال اجتماع اللجان المحلية وأولياء الأمور وتعزيز رسائل التوعية في وسائل الاتصال.
2- عقد دورات تدريبية وورش عمل للمعلمات حول أساليب التعامل مع الإعاقات المختلفة، ومتابعة أدائهن في قاعات النشاط بشكل مستمر من الموجهات التربويات المشرفات على مدراس ورياض الدمج اللواتي تم إشراكهن في الورشات التدريبية أيضاً.
3- توفير المقعد المناسب للتلميذ ذي الإعاقة الحركية.
4- خفض مستوى ارتفاع السبورة لكي يناسب الطفل الذي يستخدم مقعداً متحركاً.
5- تدريب المعلمات على وضع الخطط التربوية الفردية للأطفال بالمشاركة مع الأهل والمرشد الاجتماعي في الروضة.
6- الاحتفاظ بإنتاج الطفل في ملف تراكمي لدراسة كيفية تطور نموه، ومعرفة الجوانب التي لا تزال بحاجة للتعزيز والمساندة أو التعديل.
7- تقويم التلميذ ضمن الخطة الفردية التي تعلم وفقها.
8- تشجيع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على المشاركة بالأنشطة اللاصفية، سواء من خلال المشاركة بمعرض الرسوم أو الأعمال اليدوية التي تقام في نهاية العام.
9- التركيز على الأنشطة داخل قاعات النشاط وخارجها، وعلى والرياضة والموسيقى، وتشجيع العمل التعاوني واللعب الجماعي.
10- دمج تلميذ أو اثنين كحد أقصى في قاعة النشاط الواحدة. (يونيسيف، 2006، 30-31)

بناء على ما سبق يمكن القول، إن هذا الإجراءات هامة في إنجاح الدمج، وقد شملت المعلمين وقاعات النشاط والمنهج وعمليات التدريس، لكنها غير كافية من أجل تحقيق جميع الأهداف التي تم وضعها لمشروع الدمج في سورية، لاسيما ما يتعلق بمشاركة الأهل والمجتمع المحلي بصورة فعالة، كذلك جعل الروضة في ظل مشروع الدمج البيئة المناسبة لتوفير التعليم المناسب والملائم لجميع الأطفال.

إنجازات المشروع:

في ضوء الإجراءات التي سبق ذكرها شهد مشروع الدمج على مستوى رياض الأطفال العديد من الإنجازات على عدة مستويات مثل الروضة و الأطفال والمجتمع المحلي، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أ- على مستوى الروضة:

تم تحديد روضة واحدة في السنة الأولى هي روضة تشرين في مدينة حلب حيث تم اتخاذ عدة خطوات من أجل التكيف مع عملية الدمج، مثل إنشاء انحدارات عند المدخل وتكييف الحمامات، كما تم تخصيص باحث اجتماعي لدعم عملية الدمج، وتم إنشاء لجنة محلية لمراقبة الدمج، وتدريب 4 معلمين في الروضة كانوا قادرين على التطبيق، وإعداد خطط تقويم فردية، إضافة إلى حماسهم للمشروع وتقبلهم له.

ب- على مستوى الأطفال:

اعتبرت فكرة الدمج في رياض الأطفال ناجحة اجتماعياً أكثر منها تعليمياً، وكان أكثر الأطفال إفادة هم الأطفال ذوو الإعاقة الحركية من ذوي الإعاقات الأخرى، وقد يعود ذلك إلى أن العناية التي حظيوا بها كانت أكثر من غيرهم مثل إعاقات النطق والسمع.

جـ- على مستوى المجتمع المحلي:

اقتصر التواصل بين الروضة وأولياء الأمور على دفتر الملاحظات وهذا يعد قصوراً يؤخذ على المشروع. إلا أن الاجتماعات التي تم عقدها في السنة الأولى من المشروع بددت المخاوف والأحاسيس السلبية التي عبر عنها أهالي الأطفال الأصحاء.

مشكلات مشروع الدمج في سورية على مستوى رياض الأطفال:

من خلال زيارة روضة تشرين في حلب ولقاء المعلمات، وفي ضوء المقابلات التي قامت بها الباحثتان مع مجموعة من الخبراء في مشروع الدمج السوري، إضافة للتقرير التقييمي لمشروع الدمج الذي تم إعداده بالتعاون مع وزارة التربية (وزارة التربية، 2005، 30-31) تبين أن هذا المشروع يعاني من أوجه قصور كثيرة على مستوى رياض الأطفال، لعل من أبرزها:

1- عدم توثيق دور الشركاء كتابياً أدى إلى تباطؤ أدوارهم وضعف التنسيق فيما بينهم بعد السنة الأولى من المشروع.
2- تغيير الموظفين الأساسيين في وزارة التربية ومؤسسة كريم رضا سعيد أدى إلى قيام الفريق المختص بالاجتماع مرتين فقط، الأمر الذي اضعف المشروع كثيراً.
3- القصور في آليات المراقبة والتقييم.
4- القصور في التواجد من الشركاء.
5- القصور في التخطيط واضح بعد السنة الأولى.
6- القصور في التواصل مع الوزارة.
7- الإحساس بالإجهاد بعد السنة الأولى المكثفة.
8- لا تزال نسبة الأطفال داخل قاعات النشاط مرتفعة في الرياض.
9- نسبة الأطفال المعوقين في قاعات النشاط الواحد مرتفعة تصل إلى أربعة أو خمسة أطفال.
9- إن تواصل المعلمين مع الأهالي يقتصر على دفتر الملاحظات، ونادراً ما يلعب الأهالي دوراً فاعلاً في أنشطة الروضة.
10- لا يوجد هناك قناة اتصال منهجية مع المختص أو مع الموارد المجتمعية.
11-إنهاء عقد عمل بعض المعلمات اللواتي تلقين التدريب على الدمج في الرياض.

12- القصور في توفير التسهيلات اللازمة للمعوقين داخل الرياض من إزالة العقبات عند المداخل، أو توفير الانحدارات، أو إعادة تنظيم قاعات النشاط.
13- القصور في توفير غرف المصادر اللازمة أو في تزويد الرياض بالوسائل والتقنيات اللازمة والبديلة لغرفة المصادر.
14- القصور في التعاون بين الرياض من جانب والمراكز المتخصصة بالإعاقات من جانب أخر.
15- افتقاد الروضة للمتخصص في التربية الخاصة.

يترتب على ما سبق القول أن هذه المشكلات ترتبط بعدة متغيرات مثل:

1- القصور في التخطيط والإعداد للمشروع.
2- القصور في الاطلاع على الخبرات الناجحة للدول الأجنبية لاسيما النامية منها والاستفادة من إيجابيتها وسلبياتها على حد سواء.
3- ضعف التنسيق بين وزارة التربية ووزارة الشؤون الاجتماعية والعمل والوزارات الأخرى، لأن مثل هذا المشروع الوطني لا يخص وزارة التربية فقط بل العديد من الوزارات الأخرى في البلد، خاصة في ظل الظروف السياسة لسورية التي تفرض عليها تحديات وتهديدات خارجية من جهات متعددة، الأمر الذي ينعكس سلباً على الموازنة التي يتم تخصيصها لمثل هذا المشروع على أهميته في وزارة التربية.
4- اعتماد وزارة التربية شبه المطلق على الشركاء، وعدم وضع بدائل في حال تقصير الشركاء بدعم المشروع.

يترتب على ما سبق القول، إن مشروع الدمج في سورية على مستوى رياض الأطفال رغم ما تميز به من إيجابيات، لاسيما على مستوى الأهداف التي ركزت على توفير التعليم الجيد لجميع الأطفال، وتكافؤ الفرص التعليمية، وتحقيق المشاركة المجتمعية

بالدمج. لكن على المستوى التنفيذي كان هناك العديد من أوجه القصور التي سبقت الإشارة إليها.

ولتفادي هذا القصور وتحقيق أهداف البحث الحالي، تم الاطلاع على الخبرات الناجحة لبعض الدول الأجنبية، لا سيما النامية منها والاستفادة منها في محاولة لتطوير فكرة الدمج في سورية، وفيما يلي عرض لذلك.

خبرة بنغلادش في الدمج:

سيتناول هذا المحور من البحث دراسة تحليلية للدمج في بنغلادش من حيث التطور التاريخي للدمج، وكذلك دراسة الحالة من حيث الأهداف وبيئة الروضة وقاعات النشاط والمعلمين والمنهج ومواد التعليم وعمليات التعلم والتعليم والمخرجات.

التطور التاريخي للدمج:

مع بداية التسعينيات في القرن العشرين اتخذت بنغلادش مجموعة من الخطوات الإجرائية نحو تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية والاجتماعية وتوفير المساواة بين جميع أفراد المجتمع في وقت تعد فيه بنغلادش من أفقر الدول في العالم لاسيما أن 60% من سكانها الذين يبلغ عددهم 123 مليوناً يعيشون تحت خط الفقر، إلى جانب المشكلات الاجتماعية الموجودة في بنغلادش من تعصب ديني وانتشار كبير للأمية التي تبلغ نسبتها 52% بين الأطفال، ومشكلة نقص الموارد وخطر البيئة الطبيعية من تربة وماء. (World Bank, 2006, 1)

وعلى اعتبار أن الإنسان هو محور الحل في كل المشكلات السابقة الذكر، تم إصدار قانون التعليم الإلزامي عام 1992 بعد الالتزام الذي أبدته حكومة بنغلادش بالبيان العالمي للتعليم للجميع عام 1990، كما طرحت السياسة القومية في بنغلادش خيارات واسعة لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وأكدت حق الطفل المعوق بالمساواة

مع أقرانه الأصحاء في التعليم وفي الحصول على فرص التدريب وإعـادة التأهيـل، توفير البيئة في الروضة المناسبة. لذلك يمكن القول أن هذا التوجه تطلب جهداً كبيـراً وإعدادا جيداً لاسيما أن أعداد المعوقين في بنغلادش يبلغ 13 مليوناً من أصـل 123 مليون نسمة (سيدري، 2000، 548).

في عام 1997 اقترحت الحكومة في بنغلادش رؤية لدمج الأطفال ذوي الاحتياجـات الخاصة مع الأطفال العاديين في الروضة والرياض العادية ورأت أن عمليـة الـدمج تتوقف على درجة الإعاقة عند الأطفال، وكذلك تم تأكيد ضـرورة تـضمين بـرامج التدريب للمعلمين في أثناء الخدمة مواضيع الإعاقة ودمج الأطفال ذوي الاحتياجـات الخاصة، انطلاقاً من الإيمان بقدرة المعلم العادي على تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل قاعات النشاط العادية إذا تلقى التدريب اللازم والكافي لذلك، وتكاملـت هذه الجهود مع جهود محو الأمية والعمل على جعـل هـدف محـو الأميـة 100% عام 2015 في بنغلادش هدفاً قومياً (World Bank, 2006, 1). وفـي عـام 2001-2002 تم تحديد 42.8 مليوناً لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مـن الموازنـة المقررة للتنمية، شاركت بذلك مراكز إعادة التأهيل المجتمعية مثل المركـز القـومي للتربية الخاصة ومركز التدريب الفيزيائي للمعوقين. وفي إطار تطبيق سياسـة دمـج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العـاديين تـم اتخـاذ مجموعـة مـن الإجراءات مثل:

1- تحديد دقيق للمعوقين ونوع الإعاقة عند كل منهم.
2- اختيار عينة من الرياض والمدارس لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فيهـا شملت 64 روضة تابعة لمديرية إنعاش المجتمع حيث تم تقـديم برنـامج الـدمج للطلاب المكفوفين.
3- تطوير الرياض من أجل برنامج الدمج سواء كانت حكومية أم خاصة.

4- تضمين المناهج في الروضة مفاهيم الإعاقة وموضوعاتها من أجل إعداد الأطفال للدمج.
5- تقديم تسهيلات في الرياض تيسر استخدام جميع الأطفال للوسائل التعليمية.
6- تعيين معلم متخصص على الأقل في الرياض التي طبقت برنامج الدمج.

واستمراراً لدعم سياسة الدمج صدر تشريع آخر عام 2001 سمي بقانون الإنعاش الخاص بذوي الاحتياجات الخاصة الذي ترتب عليه قيام حكومة بنغلادش بتضمين قضية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالسياسة الصحية والقومية بالخطة الخمسية الخامسة إلى جانب السياسة التربوية، وتم تشكيل لجنة من أجل مدارس الدمج في وزارة التربية مع ممثلين من اليونسكو لتعزيز تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الرياض العادية (Unicef, Op.cit, 11).

في ضوء ما سبق يمكن القول إن البداية الفعلية لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين كانت في أواخر التسعينيات، وإن هذا الدمج تطلب تهيئة الرياض والمعلمين والأطفال، كذلك التعاون مع المنظمات الداعمة داخل بنغلادش أو خارجها مثل اليونسكو.

دراسة الحالة:

وتتضمن خبرة روضة ميتروبولتان Metrobolitan في بنغلادش في مدينة شيتاجونج Chitaging وهي ثاني أكبر مدن بنغلادش ذلك وفق ما يلي:

1- الأهداف:

انطلق برنامج الدمج في دراسة الحالة من عدة أهداف لعل من أبرزها:
1- تقديم التعليم الجيد لجميع الأطفال داخل الروضة سواء العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة.

2- تأكيد إدراك الفعاليات الحكومية وغير الحكومية لأهمية تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ودورهم في التنمية.
3- توفير كل التسهيلات داخل الرياض من أجل حصول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على التعليم.
4- تهيئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين لعملية الدمج.
5- تقديم الرعاية الطبية داخل الرياض لجميع الأطفال بالتعاون مع المنظمات الحكومية وغير الحكومية.
6- التشاور مع الأهل والمجتمع المحلي.

الملاحظ على هذه الأهداف تركيزها على قضية تحقيق المساواة وتكافؤ الفرص بالنسبة لجميع الأطفال من خلال تقديم التعليم الجيد للجميع، كذلك تأكيدها أهمية تهيئة المناخ المناسب للدمج سواء بمستواه المادي أو النفسي. إلى جانب تسليط الضوء على الدور الذي يمكن أن يلعبه المعوقون في التنمية الاقتصادية وهذا كله ينسجم مع الإطار المعياري للدمج.

2- بيئة الروضة:

يبعد الأطفال جميعاً عن الروضة حوالي 2/1 كم بمن فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة، والذين يصلون الروضة على أقدامهم، وغالباً ما يرافق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أفراداً من أسرهم ويذهبون بصحبة رفاقهم إلى قاعات النشاط، من جانب آخر تمت مراعاة ظروف المتعلمين من حيث البناء وترتيب الأساس، إذ تم بناء انحدارات مخصصة للأطفال ذوي الكراسي المتحركة، كذلك الحمامات والمغاسل سهلة الاستخدام الأمر الذي ترتبت عليه سهولة حركة الأطفال داخل الروضة، كما قامت الروضة بتشكيل ثلاثة أنواع لفرق الدعم على النحو الآتي:

أ- الفرقة الأولى:

تتألف من المرافقين للأطفال المعوقين، ومهمتها الأساسية تفعيل التواصل بين أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتأكيد أهمية ذهاب الطفل المعوق إلى الروضة. وتتلقى هذه الفرقة توجيهاً من الروضة حول كيفية التواصل مع الأهالي وتشجيعهم على برنامج الدمج.

ب- الفرقة الثانية:

تتألف هذه الفرقة من معلمي الروضة، وتتمثل مهمتها الأساسية بتقديم التوجيه للمعلمين الجدد والأطفال حول قضية الإعاقة إلى جانب تقديم الدعم المتواصل لأهالي الأطفال العاديين والمعوقين.

جـ- الفرقة الثالثة:

تتألف هذه الفرقة من مجموعة من الأطفال يتم اختيارهم بشكل طوعي وعفوي وتلقائي، حيث يقومون بتقديم المساعدة للأطفال المعوقين عند الحاجة سواء في ساحة اللعب في الروضة أو داخل قاعات النشاط، بما يمكنهم من المشاركة الفعالة، كما يقوم أعضاء هذه الفرقة بزيارة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في بيوتهم عند الحاجة.

3- قاعات النشاط:

تمت تهيئة قاعات النشاط للدمج من خلال مناقشة قضية الإعاقة داخلها، مما عزز المواقف الإيجابية تجاه المعوقين لدى الأطفال والمعلمين والإداريين على حد سواء. وتمت إعادة ترتيب الأثاث داخل قاعات النشاط بشكل سهّل حركة الأطفال ذوي الإعاقة الحركية، وسمح بدخول الضوء الجيد داخل قاعات النشاط، مما ساعد الأطفال ضعيفي البصر على الرؤية بشكل أفضل، وفرشت أرض قاعات النشاط بالحصر لمنع صدور صدى الأصوات مما ساعد الأطفال ضعيفي السمع. وعلى صعيد آخر عملت

الروضة على جعل قاعات النشاط آمنة حيث لا يجوز للمعلم استخدام الأذى الشخصي أو الألفاظ البذيئة داخل قاعات النشاط. كما أعيد النظر في ترتيب الأطفال إذ تم توزيعهم في مجموعات حسب المقدرة والقابلية ومراعاة أن يجلس الأطفال من خفيفي السمع قريبين من المعلم من أجل القدرة على قراءة الشفاه، وكذلك جعل الأطفال ذوي الإعاقة الحركية في المقدمة من أجل سهولة حركتهم علماً بأن عدد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في قاعات النشاط1 – 3 معوقين .

4- المعلمون:

بلغت نسبة المعلمين إلى الأطفال في الروضة عينة الدراسة 1/15-30، وقد تمت تهيئتهم للدمج وتكوين اتجاهات إيجابية لديهم حول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وقدراتهم وحقهم في الحصول على الفرص التعليمية التي يحصل عليها أقرانهم الأصحاء.

إضافة إلى ما سبق فقد تلقى المعلمون التدريب من مصادر متعددة مثل مركز تنمية المعوقين ومن اليونسكو وبرنامج الأطفال المعدومين UCEP كذلك من قبل معهد التدريب، ومن ثم قام هؤلاء المعلمون بتدريب زملائهم الجدد داخل الروضة سواء فيما يتعلق بتقبل الإعاقة في قاعات النشاط أو بتنمية مواد التعلم والتعليم وقيام المعلمين بزيارة الأهالي في منازلهم.

5- المنهج ومواد التعليم:

اتبعت الروضة المنهج المقرر على المستوى القومي، وانطلاقا من إدراك الروضة للاختلافات و الفروق بين الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في حاجات التعلم تم تطوير مواد التعلم بالتعاون مع برنامج تعليم الأطفال، حيث إن كل الأطفال مطالبون بتغطية المنهج، إلا أنّ المعلم يتحمل مسؤولية مساعدة الأطفال المعوقين على

التعلم بما يتناسب وقدراتهم، مستعيناً بوسائل وتقنيات مختلفة ومتعددة، متاحة بالنسبة لجميع الأطفال بشكل حر. وغالباً ما يتم تحديد احتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بوسائل متعددة مثل لوح الصور وملصق الإعلانات والمسجل الصوتي.

6- عمليات التعلم والتعليم:

لقد أدرك المعلمون أن المقدرة على التعلم تختلف من طفل لآخر، لذلك حاولوا تسهيل عملية التعلم على الجميع مستخدمين تقنيات متعددة. بالرغم من أن الأطفال يتبعون نفس الدروس إلا أنّ التقنيات التعليمية تختلف من طفل إلى أخر، وكثيراً ما يلجأ المعلم إلى تنظيم الأطفال في أزواج القوي مع الضعيف، وغالباً ما يتبع المعلم طرائق متعددة مثل التعليم الجماعي – إرشاد النظير – عمل المشروعات –لعب الأدوار- الغناء – الرقص- التمثيل – القصص – الرسم ويشارك الأطفال المعوقين في جميع هذه الفعاليات إلى جانب الأطفال الأصحاء ويتم تقويم الأطفال بأساليب متعددة كتابية وشفهية ومن خلال الملاحظة المباشرة.

تتم مشاركة الأهل بالتخطيط لدروس المعوقين ولأغلب الأنشطة والفعاليات التقويمية من خلال لقاءات دورية شهرية مع الأهل، إضافة إلى قيام المعلمين بزيارة الأهل عند الحاجة.

7- المخرجات:

وتتضمن نتائج الدمج على مستوى الأطفال و الروضة والمجتمع المحلي كما يلي:

أ- على مستوى الأطفال:

أظهرت النتائج أن 30% من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حققوا المستوى المتوقع لهم، وأن 56% منهم حققوا المستوى المتوقع منهم لكن بصورة أبطأ. وربما يعود ذلك إلى الخصوصية التي يحملها التعامل مع الطفل المعوق. كما أظهرت النتائج

أن كل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كانوا يذهبون بصورة منتظمة إلى الروضة، ويشاركون بمختلف الأنشطة داخلها.

ب- على مستوى الروضة أظهرت النتائج ما يلي:

(1)- هناك تفهم من المعلمين للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

(2)- هناك علاقات صداقة بين المعلمين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

(3)- أصبح المعلمون على إدراك بحق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالحصول على العلم والمعرفة والمهارة.

(4)- أصبحت المواقف إيجابية تجاه إمكانية تحقيق الأهداف التعليمية من المعوقين إذ تم إيلاؤهم العناية اللازمة والتوجيه.

(5)-تم تسهيل دخول المعوقين للروضة من خلال بناء انحدارات وحمامات ومغاسل وإعادة تنظيم للصفوف وللأثاث داخلها.

جـ- على مستوى المجتمع المحلي:

أظهرت النتائج أن مواقف الأهل أصبحت إيجابية نحو عملية الدمج، وتمت مشاركتهم بفاعلية في تخطيط الأنشطة في الروضة وتقويم أبنائهم.(Unicef, Op.cit, 14-18)

خبرة نيبال في الدمج:

سيتناول هذا المحور بالوصف والتحليل التطور التاريخي للدمج في نيبال، ثم وصف وتحليل دمج الأطفال في مرحلة الروضة بروضة داليكي (Daliky)، من حيث الأهداف وبيئة الروضة وقاعات النشاط والمعلمين والمنهج ومواد التعليم وعمليات التعليم والمخرجات.

التطور التاريخي:

برز الاهتمام الحكومي في نيبال بتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة جلياً منذ التسعينيات من القرن العشرين، حيث تم تأسيس مجلس للتربية الخاصة المعني بساسة

وتمويل البرامج التعليمة لهذه الفئة. وفي عام 1982 تم وضع قانون لإنعاش الأفراد المعوقين وحمايتهم، وقد كان لهذه التشريعات أثرها بنشر التعليم والبرامج التربوية بين الفئات الخاصة في نيبال، لكنها بقيت عاجزة عن منح الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الحق بالحصول على التعليم جنباً إلى جنب مع الأطفال العاديين.

في عام 1992 أقرَ قانون الطفل في نيبال حق كل طفل بالتعليم والحماية والتنمية والتطور، ترتب على ذلك وضع خطة للتعليم امتدت من 1992-2001 تم بموجبها دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الرياض العادية، وتم لأول مرة إدخال غرف المصادر ومعلمي المصادر. ووضع برنامج للتعليم الأساسي لمدة خمس سنوات 1992-1999 بتمويل من مصادر متعددة مثل حكومة نيبال والجايكا اليابانية واليونيسيف. وقد ركز البرنامج على تعزيز التسهيلات لرياض الأطفال والمدارس الابتدائية من أجل دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فيها. (Unicef, 2003, 9)، كما عقدت نيبال اتفاقاً مع حكومة الدنمارك من أجل تطبيق البرنامج القومي للتربية الخاصة عام 1993، وقد غطى هذا البرنامج 23 منطقة تعليمية من 40 منطقة، وشمل الإعاقات السمعية والبصرية والنطق والإعاقة العقلية والحركية. وفي إطار تنفيذ هذا البرنامج تم تأسيس وحدة التربية الخاصة وهي مسؤولة عن تخطيط البرنامج وتنفيذه، وتحددت استراتجيات هذه الوحدة بما يلي:

1- تأسيس نظم الدمج. 2- تدريب المعلمين على قضايا الإعاقة والدمج. 3- تطوير المصادر البشرية على المستوى المحلي والقومي. 4- مشاركة المجتمع المحلي من خلال البرامج الإطلاعية والتوجيهية. 5- تقديم كافة التسهيلات للأطفال المعوقين. (Unicef, Op.cit, 1)

لضمان جاهزية أداء الأطفال العالية في قاعات النشاط قامت الحكومة بتوفير 180 غرفة مصادر داخل الرياض إلى جانب توفير معلمي المصادر. وبموجب هذا

البرنامج كان يتم تهيئة عشرة طلاب معوقين في غرفة المصادر لمدة تراوح بين 3-6 أشهر لكي يكونوا جاهزين للدمج، وفي عام 1997 تم وضع خطة خمسيه متضمنة قضايا متعددة خاصة بالمعوقين، مثل إعادة التأهيل المجتمعي على مستوى عدة وزارات مثل وزارة الصحة والتربية، وفي عام 1999 تم وضع قانون الحكومة المحلية الذي أكد حق المعوقين بالتعليم والحياة والتعلم في السياسة القومية، وتم وضع برنامج التعليم الأساسي الممتد 1999-2004، الذي بموجبه تم تحديد الأطفال المعوقين وتقييمهم وتدريب المعلمين المتخصصين وتوفير مواد التعلم والتعليم اللازمة وتم توفير غرف المصادر اللازمة أيضاً، وقد شملت هذه الفعاليات 45 منطقة تعليمية (Unicef, Op.cit, 15)، يضاف إلى ما سبق صدور قانون التوجيه الذاتي المحلي (Stiftungy, 2007, 8). هذا القانون كان له دوره الإيجابي في الدمج على اعتبار أن اللامركزية من متطلبات نجاح الدمج.

في ضوء ما سبق يمكن القول إن العوامل السياسة في نيبال لعبت دوراً بارزاً في إنجاح الدمج سواء من خلال العلاقات السياسية الدولية الجيدة مع المنظمات الدولية ومع الدنمارك، أو من خلال التشريعات والقوانين التي صدرت برعاية الحكومة في نيبال كقانون التوجيه الذاتي المحلي. ويبرز الدور الإيجابي لهذه التأثيرات في ظل الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تتميز بها نيبال. فاجتماعياً تعد من الدول التي تعاني زيادة سكانية حيث يبلغ عدد سكانها 27 مليون نسمة ونسبة الإعاقة منهم 1.63% من مجمل عدد السكان، والأمية تبلغ 52 % وهي نسبة عالية (Ari and others, 2006, 5). واقتصادياً تعد نيبال من أفقر دول العالم حيث إن 40% من سكانها يعيشون تحت خط الفقر (Stiftungy, 2007,2)، وعلى اعتبار أن العلاقة دائرية بين الفقر والأمية والتعليم ، يمكن القول إن الرغبة الحقيقية عند حكومة نيبال بتحسين الوضع الاقتصادي تمت ترجمتها على شكل مشاريع خاصة بالتعليم ومن بينها مشروع الدمج.

دراسة الحالة:

تتضمن دراسة الحالة في هذه الدراسة روضة داليكي في منطقة رانيباري Ranibary من كاثماندو Kathmando وتشمل هذه الروضة مرحلة الروضة إلى جانب المرحلة الابتدائية وتتجه بالتوسيع نحو المرحلة الثانوية، وذلك وفق ما يلي:

1- الأهداف:

تشمل أهداف الدمج العديد من الأهداف، مثل: أ- مساعدة الأطفال المعوقين على الذهاب إلى الرياض العادية. ب- تدريب المعلمين على برنامج الدمج. جـ- مشاركة الأهل والمجتمع المحلي. د- نشر ثقافة الدمج على المستوى المحلي ومستوى الروضة. هـ- تقديم كافة التسهيلات للأطفال المعوقين من أجل الدمج. يلاحظ على هذه الأهداف شمولها للأطفال المعوقين والروضة والمعلمين، وتركيزها على الأهل والمجتمع المحلي.

2- بيئة الروضة:

يصل جميع الأطفال بمن فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الروضة عن طريق حافلة الروضة بمساعدة المعلمين والعاملين فيها.

أما بالنسبة لبناء الروضة فهو مستأجر، ولا يحوي انحدارات لكن الاتجاه الإيجابي لدى الأطفال العاديين والمعلمين نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عوض هذا النقص من خلال المساعدة التي يتم تقديمها لهم، وقد تضمنت الروضة حمامات خاصة ومغاسل وغرف طبية مجهزة بشكل جيد من حيث الكادر الطبي المختص والمعدات بحيث يكون هناك جاهزية مستمرة لتقديم الاستشارة عند الحاجة داخل الروضة ، كما تضمنت الروضة غرف المصادر اللازمة. أما على صعيد الدعم المقدم على مستوى الروضة لتسهيل عملية الدمج، قامت الروضة عام 2003 بمشروع تربوي غير

رسمي شارك فيه 12 طالباً و35 راشداً كمشروع مسائي تم بموجبه دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ذهنياً وجسدياً في قاعات النشاط بمساعدة معلمي التربية الخاصة ومختصين نفسيين مؤهلين، وتم التشاور بصورة مستمرة بين هيئة الروضة بكافة مستوياتها والموجهين والأهالي حول كيفية الاستجابة المثلى للحاجات المختلفة للطلاب داخل الروضة.

يتعلم الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة مع العاديين بنفس قاعات النشاط في جميع الأوقات، حيث تتميز هذه القاعات بالاتساع، وانخفاض نسبة الأطفال بالنسبة لعدد العاملين، ويتم ترتيب الأطفال داخل قاعات النشاط بشكل غير تقليدي حيث يجلس الأطفال في مجموعات وبشكل دائري، هذا ويتضمن قاعات النشاط أركانا للرياضيات وأركاناً للقراءة وأخرى لعمل المشاريع.

يقضي الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة 2-3 ساعة يومياً في غرفة المصادر كتعلم فردي بمساعدة منسق التربية الخاصة. وقد تم تعليم الأطفال العاديين احترام المعوقين، والتركيز على قدراتهم بدلاً من التركيز على الإعاقة.

3- المعلمون:

بلغت نسبة المعلمين للأطفال 1/15-20 وهي نسبة قليلة، وعدد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في قاعات النشاط 1-2، وكانت أنواع الإعاقات الموجودة داخل هذه الروضة كف البصر،الإعاقة العقلية البسيطة، والإعاقة الحركية.

إلى جانب المعلمين هناك منسقو التربية الخاصة الذين تتحدد مهامهم بالآتي:

أ- العمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في غرف المصادر.
ب- تقديم المساعدة المهنية للمعلم العادي في تخطيط الدروس وفي اختيار استراتيجيات التدريس.

جـ- تعليم كتابة بريل للأطفال المكفوفين.

د- إعداد الخطة التربوية الفردية لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى جانب معلم قاعات النشاط.

هـ- تقديم المساعدة بشكل مستمر لمعلم قاعات النشاط عند الحاجة.

و- العمل بشكل قريب جداً من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.

على صعيد آخر، تلقى جميع المعلمين داخل هذه الروضة تدريباً موجهاً من حيث مبادئ الدمج الأساسية وخصائصه وكيفية إدارة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل قاعات النشاط والروضة. ويتلقون الدعم المستمر من منسق التربية الخاصة، سواء في وضع الخطة الفردية للتعليم أو في اختيار استراتجيات التعليم داخل قاعات النشاط. وشجعت الروضة المعلمين لعقد اجتماعات دورية بصورة مستمرة الغرض منها:

1- مناقشة مشاكلهم داخل قاعات النشاط.

2- تنمية مهاراتهم وكفاياتهم الذاتية.

وقد تم تدريب المعلمين على استخدام طرائق وأساليب التدريس المتنوعة ليستطيعوا مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين.

4- المنهج ومواد التعليم:

المنهج المعتمد في الروضة محور البحث هو المنهج الرسمي في نيبال، لكن تم تكييفه وتعليمه بطرائق حديثة، وتم تدريب المعلمين على اتباع منهج مرن، وعلى استخدام طرائق متعددة، ووسائل مساعدة متنوعة في القراءة/ الفنون/الكمبيوتر/الرقص/ الرياضة/ التمثيل/ الرسم/ التلوين. ومن الجدير ذكره أنه تم تزويد الروضة بوسائل وتقنيات متنوعة تم الحصول عليها من منظمات محلية وعالمية، كذلك من بعض

المتبرعين من المهاجرين الساكنين في نيبال، وقسم من هذه الوسائل تم تطـــويره مـــن المعلمين أنفسهم.

يتم التأكيد هنا على أهمية الاتجاه الإيجابي للمعلمين نحو المعوقين، وأهميـــة إيمـــانهم بقدرات جميع الأطفال، وبقدرة الدمج على تنمية هذه القدرات انطلاقاً من التسليم بـــأن الطفل المعوق يمكنه التعلم بصورة أفضل عندما يكون مع زملائه العاديين.

5- عمليات التعليم:

تتميز عمليات التعليم في هذه الروضة بأنها فعالة، حيث يـــشارك الأطفـــال بالعمـــل ضمن مجموعات إلى جانب التعليم الفردي، إذ يهتم المعلمون بتنمية قدرات كل طفـــل مقابل اهتمام أقل بإنهاء المنهج، كما يشارك الأطفـــال بعمـــل المـــشاريع والـــرحلات الميدانية. ويخضع الأطفال لتقويم مستمر، غالباً مايتم تحديد كيفيـــة التقـــويم بالنـــسبة للأطفال المعوقين بالتشاور مع الأهل، أما الأطفال المعوقين ذهنيـــاً فيخـــضعون فـــي الغالب لعدد من الخطط الدرسية الفردية، ولا يتم تقويمهم إلا فـــي ضـــوء انجـــازهم بالنسبة لهذه الخطط.

الملاحظ أن هناك اهتماماً بالمشاركة الفعالة للأهل من أجل إنجاح عملية الـــدمج، وأن عمليات التعليم تتمحور حول الطفل لأنه الأساس، أما التبديل والتعديل فيحصل علـــى مستوى الطرائق والتقنيات والمنهج وأدوار المعلمين.

6- المخرجات: وتشمل المستويات التالية:

أ- بالنسبة للأطفال:

أظهرت النتائج أن إنجاز بعض المعوقين أفضل من الأطفال العاديين، وعمومـــاً تعـــد النتائج مرضية بالنسبة للأطفال المعوقين.

ب- بالنسبة للمجتمع:

يشارك المجتمع بصورة فعالة في عملية الدمج خاصة على مستوى المنظمـــات غيـــر الحكومة والمتطوعين، أما بالنسبة للأهل فيتميزون بمواقفهم الإيجابية التـــي يـــسرت

عملية الدمج سواء بالنسبة لأهالي الأطفال العاديين أو المعوقين. وكانت الروضة تجتمع مع الأهالي في نهاية كل فصل لمناقشة التقدم الحاصل على مستوى كل طفل.

جـ_ بالنسبة لبيئة الروضة:

أحدثت الروضة بعض التسهيلات مثل المغاسل والحمامات وتغيير اتجاهات العاملين في الروضة نحو قضايا الإعاقة، لكنها تتطلع لتوفير تسهيلات أكثر مثل بناء الانحدارات والمزيد من الممرات الخاصة(المتوازية) بما يساعد على تسهيل حركة الأطفال المعوقين.(Unicef, Op.cit, 19-23)

التحليل المقارن لخبرة بنغلادش ونيبال:

يتضمن هذا المحور جانبين هما:

1- المقارنة المبدئية:

وتتضمن جدولة المادة العلمية الخاصة بخبرة الدولتين محور الدراسة، وتصنيفها، وتحديد نقاط التشابه والاختلاف في ضوء الإطار النظري، وتهدف هذه الخطوة إلى تحويل الفرض المبدئي إلى فرض حقيقي.

2- المقارنة المطردة:

تتضمن تفسير نقاط التشابه والاختلاف بين الخبرتين موضع الدراسة، وتهدف إلى التحقق من الفرض الحقيقي، والتأكد فيما إذا كان من الممكن الاستفادة من خبرة الدولتين في الدمج برياض الأطفال في دولتي الدراسة بتطوير خبرة سورية في هذا المجال.

1- المقارنة المبدئية:

يمكن تصنيف المادة العلمية الخاصة بالدمج في رياض الأطفال بالنسبة لخبرة دولتي الدراسة كما فيما يلي:

الجدول رقم(1)
مقابلة المادة العلمية الخاصة بالدمج لخبرة دولتي بنغلادش ونيبال

محاور الدراسة	بنغلادش	نيبال
الأهداف	1-تقديم التعليم الجيد لجميع الأطفال 2-تأكيد إدراك الفعاليات الحكومية وغير الحكومية لأهمية تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ودورهم في التنمية 3-توفير كل التسهيلات للمعوقين في حصولهم على التعليم العادي 4- تهيئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين لعملية الدمج 5- تقديم الرعاية الطبية داخل الرياض 6- التعاون مع الأهل والمجتمع المحلي والدولي	1-مساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على الذهاب للرياض العادية 2- مشاركة الأهل والمجتمع المحلي 3-نشر ثقافة الدمج على مستوى الروضة والمجتمع المحلي 4- تقديم كافة التسهيلات للأطفال المعوقين من أجل الدمج
بيئة الروضة	**1-** يصل الأطفال على أقدامهم، 2- تم بناء منحدرات، 3- حمامات ومغاسل خاصة، 4-قامت الروضة بتشكيل ثلاث فرق داعمة	1-وصول الأطفال بالحافلات، 2-حمامات خاصة، 3-مغاسل خاصة، 4-غرفة مجهزة طبياً، 5-غرفة مصادر، 6-المشروع غير الرسمي المسائي الذي قامت به من أجل تهيئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للدمج
قاعات النشاط	-المعوق يقضي وقته كاملاً في قاعات النشاط مع الطفل العادي -تمت تهيئة قاعات النشاط من خلال 1-تعزيز المواقف الإيجابية لدى المعلمين والأطفال 2-ترتيب الأساس بشكل يسهل حركة الأطفال ذوي الكراسي المتحركة. -سهولة دخول الضوء -تفرش الأرض بالحصر وجعل قاعات النشاط آمنة ومشجعة 3- 4 أنواع للإعاقات نسبة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة1-3/قاعات النشاط 4-أعيد ترتيب الأطفال بحيث: يجلس الأطفال في مجموعات -المعوقون حركياً في المقدمة -ضعيفو السمع إلى جانب المعلم	- الطفل يقضي يومياً 1-2 ساعة في غرفة المصادر 1- قاعات النشاط واسعة 2- 1-3 أنواع للإعاقة بصرية وعقلية وحركية 3-ترتيب الأطفال غير تقليدي (بشكل دائري ومجموعات) 4-يوجد أركان متعددة داخل قاعات النشاط الواحد 5-نسبة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة 1-2/ في قاعات النشاط 6-تم تعزيز الاتجاه الإيجابي لدى المعلمين والأطفال.
المعلمون	1- نسبة المعلمين للأطفال 15/1-30 2-تلقى المعلمون التدريب من أجل الدمج من مصادر متعددة هي:مركز تنمية المعوقين اليونسكو برنامج الأطفال المحرومين، معهد التدريب، 3-المعلمون قاموا بتدريب زملائهم الجدد، 4- قام المعلمون بزيارة أهالي المعوقين	1-نسبة المعلمين للأطفال 15/1-20 2-تلقى المعلمون التدريب 3-يتلقى المعلمون الدعم المستمر بشكل مستمر من منسق التربية الخاصة 4- تتمثل مهام منسق التربية الخاصة بـ: أ- العمل مع المعوقين في غرفة المصادر ب- تقديم المساعدة المهنية للمعلم العادي في تخطيط الدروس واختيار الاستراتيجيات هـ تعليم كتابة بريل للمكفوفين د-إعداد الخطط الفردية لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ه-تقديم المساعدة المستمرة لمعلم قاعات النشاط و-العمل بشكل قريب جداً مع الأطفال المعوقين ذهنياً

المنهج ومواد التعليم	1-يتألف المنهج من القراءة-الرقص-التمثيل-الرسم والتلوين 2-المنهج المعتمد هو المنهج القومي 3-المنهج مرن لكي يناسب الجميع 4-كل الأطفال مطالبين بإنهاء المقرر 5-مواد التعلم المتاحة لجميع الأطفال بشكل حرّ	1-المنهج المتعمد هو قومي في نيبال 2-يتألف من القراءة والفنون الكمبيوتر الرقص التمثيل الرسم والتلوين 3-المنهج مرن لكي يناسب جميع الأطفال 4-مواد التعلم متنوعة جداً وتم الحصول عليها من منظمات عالمية ومحلية وبعضها تم تطويره من قبل المعلمين 5- مواد التعلم متاحة في غرف المصادر
عمليات التعلم والتعليم	تتميز عمليات: -يتم تسهيل عمليات التعلم باستخدام وسائل وتقنيات كثيرة -الأطفال يتبعون نفس الدروس لكن التقنيات تختلف بين الأطفال -ينظم الأطفال في أزواج (القوي مع الضعيف) -تشمل الاستراتيجيات المستخدمة التعلم الجماعي، إرشاد النظير، عمل المشروعات، لعب الأدوار، الغناء، الرقص، التمثيل، القصص، الرسم والتلوين • يشارك الأطفال المعوقون في جميع الأنشطة المستخدمة -يتم مشاركة الأهل بالتخطيط لدروس المعوقين والأغلب الفعاليات والأنشطة التقويمية	-يشارك الأطفال بصورة فعالة في عملية التعلم -يتم استخدام غرف المصادر بالنسبة للأطفال المعوقين - يهتم المعلمون بتنمية قدرات الأطفال مقابل اهتمام أقل بإنهاء المنهج -يتم التعليم بالعمل الجماعي إلى جانب التعليم الفردي -تتضمن عمليات التعلم الاستراتيجيات التالية: عمل المشاريع، الرحلات الميدانية، الغناء، الرقص، الرسم والتلوين، التمثيل، يتم تقويم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بصورة مستمرة ، يتم مشاركة الأهل بالتخطيط للدروس وفي تخطيط الأنشطة والتقويم
المخرجات	بالنسبة للأطفال -أظهرت النتائج أن 30% من المعوقين حققوا المستوى المتوقع لهم، و 56% منهم حققوا كذلك المستوى المتوقع ولكن بصورة أبطأ بالنسبة للمجتمع -هناك مشاركة فعالة من المجتمع المحلي بمنظماته الغير حكومية وكذلك من أهالي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين حيث أظهرت المقابلات الشخصية مع العديد من الأهالي مواقفهم الإيجابية نحو الدمج -كذلك كان هناك مشاركة فعالة من أولياء أمور الأطفال في تخطيط الأنشطة في الروضة وفي تقويم أبنائهم بالنسبة لبيئة للروضة كان هناك العديد من التسهيلات مثل الانحدارات وإعادة تنظيم قاعات النشاط وفرش قاعات النشاط بالحصر - تميزت الروضة بوعي المعلمين فيها بحق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالحصول على العلم والمعرفة والمهارة	بالنسبة للأطفال أن نتائج بعض الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أفضل من العاديين -تعد نتائج معظم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حركياً وبصرياً مرضية. بالنسبة للمجتمع: -يشارك المجتمع بصورة فعالة في عمليات الدمج الخاصة على مستوى المنظمات غير الحكومية والمتطوعين - الأهل يتميزون بمواقفهم الإيجابية التي يسرت عمليات الدمج -هناك مشاركة للأهل من قبل الروضة من خلال زيارتهم ولقائهم بصورة دورية بالنسبة لبيئة للروضة أحدثت الروضة بعض التسهيلات مثل المغاسل والحمامات، وتغيرت اتجاهات العاملين فيها نحو قضايا الإعاقة تتطلع إلى تسهيلات أكثر مثل الانحدارات والخطوط المتوازية التي تسهل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

الملاحظ على الجدول السابق وجود العديد من نقاط التشابه والاختلاف بين خبرتي دولتي المقارنة سواء على مستوى المدخلات والعمليات والمخرجات، التي يمكن تحديدها وفق الآتي:

الأهداف: أ- **أوجه التشابه** وتتمثل في:

1- توفير التعليم لجميع الأطفال. 2 - مشاركة المجتمع المحلي. 3- مشاركة الأهل. 4- تدريب المعلمين على الدمج. وهذا يتفق مع الإطار المعياري للدمج

ب- أوجه الاختلاف وتتمثل في:

تتميز الأهداف في بنغلادش عنها في نيبال بتأكيدها ضرورة إدراك الفعاليات الحكومية وغير الحكومية لأهمية تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ولأهمية دورهم في عملية التنمية. في ضوء ما سبق الملاحظ أنه يمكن الاستفادة من خبرة الدولتين في تطوير خبرة سورية من حيث الأهداف

بيئة الروضة: أ- تتشابه خبرة الدولتين بالنسبة لبيئة الروضة بالنقاط التالية:

تهيئة الأطفال للدمج، توفير الحمامات والمغاسل المناسبة، توفير الوسائل والتقنيات اللازمة، توفير فرق داعمة للمعوقين. وهذا يتفق مع الإطار النظري للدمج ومتطلبات نجاحه.

ب- أوجه الاختلاف وتظهر في:

تتميز خبرة نيبال عن بنغلادش بتوفير غرف مجهزة طبياً وحافلات لنقل الأطفال، بالمقابل تتميز خبرة بنغلادش عن نيبال من جانب أخر بتوفير الانحدارات لتسهيل حركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حركياً، وهذا يعتبر من متطلبات نجاح الدمج. يترتب على ما سبق القول، إنه يمكن الاستفادة من خبرة الدولتين فيما يتعلق في بيئة الروضة بتطوير خبرة سورية.

قاعات النشاط: أ- تتحدد نقاط التشابه بالآتي:

تعزيز المواقف الإيجابية للمعملين والأطفال، إعادة تنظيم أساس قاعات النشاط، ترتيب الأطفال في قاعات النشاط غير تقليدي، نسبة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة 1-3 في قاعة النشاط. وهذا يتفق مع أدبيات الدمج.

ب- أوجه الاختلاف وتتمثل باعتماد نظام الأركان المتمحور حول الطفل.

الملاحظ أنه يمكن الاستفادة من محور قاعات النشاط في خبرة دولتين الدراسة بتطوير خبرة سورية بالدمج في الرياض.

المعلمون: أ- نقاط التشابه وتتجلى في أن:

جميع المعلمين تلقوا التدريب اللازم حول الدمج من مصادر متعددة محلية ودولية.

ب- نقاط الاختلاف: تتمثل نقاط الاختلاف بتميز خبرة نيبال عن بنغلادش بوجود منسق التربية الخاصة ومعلم المصادر، وهذا يعد من أساسيات نجاح الدمج، إضافة إلى أن نسبة المعلم إلى الأطفال أقل. ويترتب على ما سبق إمكانية الاستفادة من خبرة الدولتين في تطوير الخبرة السورية.

المنهج ومواد التعلم: أ- نقاط التشابه وتتجلى بالآتي:

المنهج المعتمد هو المنهج القومي، يتسم المنهج بتركيزه على الطفل، ويتألف من الرقص والغناء والموسيقى واللعب. وهذا يتفق مع أساسيات الدمج.

ب- نقاط الاختلاف وتظهر في:

تتميز خبرة نيبال بوجود غرف المصادر بينما توجد المصادر بشكل حر بالنسبة لجميع الأطفال في بنغلادش، كذلك إن الأطفال في بنغلادش مطالبون بإنهاء المنهج، بينما في نيبال يتم التركيز على تنمية المهارات والقدرات بشكل أساسي عند الأطفال. وهذا

يتفق مع الإطار النظري، ويدفع للقول: إن خبرة الدولتين في المنهج ومواد التعلم بالدمج يمكن أن تفيد في تطوير خبرة سورية في مجال الدمج.

عمليات التعلم والتعليم: أ- أوجه التشابه وتظهر في:

المشاركة الفعالة للأطفال في عمليات التعلم. ، يتم استخدام تقنيات تعليمية مساعدة كثيرة، يتم استخدام استراتيجيات كثيرة في التعلم، وتتم مشاركة الأهل في تخطيط التعليم لأبنائهم. وهذا ينسجم مع الإطار العام للدمج.

ب- أوجه الاختلاف وتتحدد في:

تتميز نيبال عن بنغلادش بوجود خطط فردية لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وقد ارتبط ذلك بوجود غرف المصادر في نيبال وهذا يعد من متطلبات نجاح الدمج عامة وفي رياض الأطفال بصورة خاصة. بعد ما سبق يمكن القول إنه يمكن الإفادة من خبرة الدولتين المدروسة في تطوير خبرة سورية في الدمج فيما يتعلق بعمليات التعليم والتعلم.

المخرجات: أ- أوجه التشابه وتتحدد بما يلي:

نجاح الأطفال المعوقين في تحقيق المستوى المتوقع منهم، المشاركة الفعالة على المستوى المجتمعي والدولي في دعم الدمج، مشاركة الروضة لأولياء الأمور في تخطيط الأنشطة بالنسبة للأطفال المعوقين وكذلك في تخطيط أنشطة تقويمهم، نشر ثقافة الدمج على المستوى المحلي وداخل الروضة.

ب- أوجه الاختلاف وتتمثل في:

أن مستوى تحصيل الأطفال المعوقين في نيبال كان أفضل من بنغلادش، وقد ارتبط ذلك أيضاً بعدم وجود غرف المصادر ومعلمي المصادر في بنغلادش. وتجدر

الملاحظة أنه في ضوء هذه المخرجات يمكن الاستفادة من مخرجات الدمج في خبـــرة الدولتين بتطوير خبرة سورية بالدمج في رياض الأطفال على مستوى المخرجات.

يترتب على ما سبق القول بأنه ثبتت صحة الفرض المبدئي الذي يمكن صياغته علـــى شكل فرض حقيقي كالآتي: يؤدي الأخذ بخبرة كل من بنغلادش ونيبال في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الرياض إلى تطوير خبرة ســـورية فـــي هذا المجال.

2- المقارنة المطردة:

فيما يلي يتضمن البحث مقارنة مطردة بين خبرة كل من بنغلادش ونيبـــال، متـــضمنة تفسير التشابه والاختلاف وفق المحاور التالية:

1- الأهداف: أ- أوجه التشابه وتتمثل في:

تتشابه كل من الدولتين في أغلب الأهداف سواء من حيث التركيز على تقديم التعلـــيم المناسب لجميع الأطفال، أو من حيث مشاركة المجتمع المحلي والأهل، أو من حيـــث تدريب المعلمين.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء مبدأ تكافؤ الفرص التعليميـــة كمـــدخل لتحقيـــق العدالـــة الاجتماعية الذي يتطلب من التعليم أن يسعى وراء المساواة بين جميع الأطفـــال، وأن يأخذ خطوات جادة وفعالة لإزالة التمايز في ظروف الأطفال التي تسبب عدم المساواة (K.R.Hove, 1986, 2001) .

ب- أوجه الاختلاف وتظهر في:

تأكيد بنغلادش إدراك الفعاليات الحكومية وغير الحكومية لأهمية تعليم الأطفـــال ذوي الاحتياجات الخاصة ودورهم في عملية التنمية. ويمكن تفسير ذلك في ضـــوء العـــدد الكبير للمعوقين في بنغلادش الذي يبلغ 13مليون شخص معوق، كذلك في ضوء مبدأ

الكفاية الذي تسعى كل دول العالم إلى تحقيقه، الذي يعتمد على كفاية العنصر البشري وإبداعه، بالتالي أضحى هم الدول البحث عن العنصر البشري المبدع سواء كان من الأشخاص العاديين أو المعوقين.

2- بالنسبة لبيئة الروضة: أ- أوجه التشابه وتفسيرها :

قامت الروضة بتقديم التسهيلات التالية: تهيئة الأطفال للدمج، حمامات ومغاسل خاصة، توفير الوسائل والتقنيات اللازمة، وفرق داعمة للمعوقين. ويمكن تفسير نقاط التشابه هذه في ضوء مفهوم الكفاية الذي يشير إلى استخدام أدوات وأساليب أفضل قادرة على الإنتاج بعوائد أفضل(Swanson, 1993, 52). إلى جانب الإيمان بحق الطفل المعوق بالتعلم جنباً إلى جنب مع الطفل العادي، بالتالي حقه بتوفير التسهيلات اللازمة لتحقيق ذلك.

ب- أوجه الاختلاف وتفسيرها:

تميزت خبرة نيبال عن بنغلادش بغرف مجهزة طبياً، حافلات لنقل الأطفال، وعدم وجود انحدارات.

يمكن تفسير ذلك في ضوء المفهوم الجديد للإنتاجية الذي يعتمد على رأس المال البشري (Beart, 1993, 2)، بناء على الارتباط الكبير للدمج بتقديم الرعاية الطبية للأطفال التي تم التأكيد عليها ضمن الأهداف. فيما يتعلق بوجود حافلات يمكن تفسير ذلك ببعد الروضة عن سكن الأطفال في نيبال أكثر من بنغلادش. أما بالنسبة لعدم وجود الانحدارات فقد ارتبط ذلك بكون الروضة مستأجرة في نيبال، وبالتالي تبقى حرية التغيير في البناء محدودة، لكن تم تعويض هذا القصور بالدعم والمساعدة المقدمة من المعلمين والأطفال الأسوياء وجميع العاملين في الروضة لذوي الاحتياجات الخاصة.

3- فيما يتعلق بقاعات النشاط:

أ- نقاط التشابه وتفسيرها: تتحد أوجه التشابه في الخبرتين بالنقاط التالية:

تمت تهيئة قاعات النشاط من خلال تعزيز المواقف الإيجابية للمعلمين و الأطفال، ترتيب الأساس، ترتيب الأطفال غير تقليدي، وأن نسبة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة 1-3 في قاعات النشاط.

يمكن تفسير ذلك في ضوء مبدأ تكافؤ الفرص بين الأطفال الذي يشير إلى إتاحة الفرص المناسبة لكل طفل بالتعلم بما تسمح به قدراته وبما أن الطفل المعوق يحتاج حتى يتعلم وفق قدراته لشروط صفية معينة فمن الطبيعي وجود هذا التشابه بين الدولتين.

ب-أوجه الاختلاف وتفسيرها: تتحد أوجه الاختلاف في أن قاعات النشاط في خبرة نيبال تتضمن أركاناً للنشاط، وقد يعود ذلك إلى العدد القليل من الأطفال مقارنة بخبرة بنغلادش.

4- المعلمون: أ- أوجه التشابه وتفسيرها:

تتحدد أوجه التشابه بتلقي كل المعلمين التدريب من أجل برنامج الدمج من مصادر متعددة مثل منظمات محلية وغير حكومية واليونسكو ومراكز التدريب. ويمكن تفسير ذلك في ضوء مبدأ الكفاية الذي يشير إلى تمكين المعلمين من تحقيق أفضل النتائج في ظل الإمكانيات المتاحة.

ب- أوجه الاختلاف وتفسيرها: تتمثل أوجه الاختلاف بتميز خبرة نيبال بـ:

وجود منسق التربية الخاصة في الروضة، وجود معلم المصادر.

يمكن تفسير ذلك في ضوء إمكانات الروضة التي تحتوي بالأصل على غرفة مصادر وبالتالي الحاجة لمعلم المصادر، كذلك في ضوء تحقيق مبدأ الفاعلية لأن وجود غرفة

المصادر التي تناسب كل نوع من الإعاقات ووجود المعلم المتخصص يساعد على تحقيق الأهداف الموضوعة التي يتطلبها المجتمع.

5- المنهج ومواد التعلم: أ- أوجه التشابه وتفسيرها:

تتمثل أوجه التشابه بين خبرتي الدراسة فيما يلي:

1-المنهج المعتمد هو المنهج القومي في كلا البلدين. 2- يتسم المنهج بأنه يدور ويتمركز حول الطفل.

يمكن تفسير أوجه التشابه السابقة في ضوء مبدأ تكافؤ الفرص الذي يشير إلى إتاحة فرص التعلم بصورة متكافئة أمام جميع أبناء المجتمع العاديين والمعوقين على حد سواء. كذلك في ضوء مبدأ المرونة الذي يساعد على تطويع المنهج بما يخدم قدرات الأطفال ويلبي اهتماماتهم.

ب- أوجه الاختلاف وتفسيرها:

تتمثل أوجه الاختلاف الرئيسة هنا بوجود غرف مستقلة للمصادر في خبرة نيبال في حين تتوفر المصادر التعليمية بصورة حرة لجميع الأطفال في بنغلادش، إضافة لما سبق الأطفال في بنغلادش مطالبين بإنهاء المنهج في حين يتم التركيز في خبرة نيبال بصورة أكبر على تنمية قدرات الأطفال وبصورة أقل على إنهاء المنهج. ويمكن تفسير ذلك في ضوء أكثر من أمر، مثل إن الموارد المالية والدعم الاقتصادي المتاح لنيبال أكبر من بنغلادش خاصة في ضوء العدد الكبير للمعوقين في البلد الأخير، كذلك في ضوء مفهوم مراعاة الفروق الفردية وما يتطلبه ذلك من وقت إضافي لاسيما عندما يكون هناك أطفال معوقون إلى جانب الأطفال العاديين في قاعات النشاط الواحدة.

6- عملية التعلم والتعليم: أ- أوجه التشابه وتفسيرها: تظهر أوجه التشابه في:

(1) المشاركة الفعالة للأطفال في عمليات التعلم. (2) يتم استخدام تقنيات مساعدة كثيرة. (3) يتم استخدام استراتيجيات كثيرة في التعليم. (4) مشاركة الأهل في تخطيط

التعليم لأبنائهم. (5) يتم تنظيم الأطفال بأشكال غير تقليدية. يمكن تفسير ما سبق من نقاط تشابه في ضوء مفهوم مبدأ الجودة في التعليم الذي يتضمن تقديم التعليم الملبي للاحتياجات، والمحقق للأهداف الموضوعة بأحسن صورة في ظل الإمكانات المادية المتاحة.

ب- نقاط الاختلاف وتفسيرها:

إن أبرز نقاط الاختلاف بين خبرة بنغلادش ونيبال تتحدد بعدم وجود خطط فردية في بنغلادش، وقد يرتبط ذلك بعدم وجود غرفة مصادر ومعلم مصادر في خبرة بنغلادش بسبب افتقاد المكان المناسب في الروضة، إلى جانب نقص الموارد المالية. لكن تم التعويض عنه بكفاية المعلم في إعادة تنظيم الأطفال.

7- المخرجات

أ- أوجه التشابه وتفسيرها:

(1) نجاح الأطفال المعوقين في تحقيق المستوى المطلوب. (2) المشاركة الفعالة على المستوى المحلي والدولي سواء في تقديم الدعم المالي أو المعنوي للدمج في خبرة كلا البلدين. (3) مشاركة الروضة لأولياء الأمور في تخطيط التعليم بالنسبة للأطفال المعوقين وكذلك في تخطيط أنشطة تقويمهم. (4) نشر ثقافة الدمج على مستوى الروضة والمستوي المحلي.

يمكن تفسير هذا التشابه في ضوء سعي الخبرتين إلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بالنسبة لجميع الأطفال على اختلاف قدراتهم ووضعهم الصحي، كذلك في ضوء سعي كلا البلدين لتحقيق التنمية الاقتصادية التي تعني زيادة الغنى في البلد والمحافظة عليه لفترة طويلة، وتهدف إلى معرفة أفضل الطرق لتحقيق أعلى تنمية اقتصادية. (السلمي، 1995، 18)

ب- نقاط الاختلاف:

تتمثل أبرز نقاط اختلاف خبرة بنغلادش عن نيبال بعدم وجود غرفة مصادر، وعدم وجود معلم مصادر.

الأمر الذي جعل تحصيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في بنغلادش جيداً، ولكن دون مستوى الأطفال في نيبال. لأن عدم وجود غرفة المصادر والمعلم المختص يعني عدم وجود خطط فردية بالنسبة للأطفال المعوقين، وبالتالي بطء في تحقيق الأهداف المرجوة من هؤلاء الأطفال، ولعلّ السبب الرئيس في ذلك يعود إلى ضعف الموارد المالية المتاحة لخبرة بنغلادش.

بعد خطوة التحليل المقارن لخبرة كل من بنغلادش ونيبال في دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في مرحلة الروضة ظهرت إمكانية الاستفادة من هاتين الخبرتين في وضع تصور مقترح لنظام الدمج في سورية، بالتالي تم التأكد من صحة الفرض الحقيقي وفيما يلي عرض لهذا التصور.

التصور المقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال في سورية في ضوء خبرتي كل من بنغلادش ونيبال:

أولاً: المدخلات:

1- الأهداف وتراعي:

أ- تهيئة جميع الأطفال للقراءة والكتابة بما يتناسب مع إمكاناتهم وقدراتهم. ب- تقديم التسهيلات اللازمة للحصول على التعليم الجيد. جـ- نشر ثقافة الدمج على مستوى الروضة والمجتمع المحلي، من خلال زيارة الأهل، ومشاركتهم بندوات، وتعميم منشورات خاصة بالدمج وفوائده. هـ- مساعدة الأطفال المعوقين للذهاب إلى الروضة، من خلال تهيئتهم بصورة تدريجية لذلك. و- تأكيد الوعي المجتمعي لدور

ذوي الاحتياجات الخاصة في عملية التنمية. ز- تهيئة جميع الأطفال لعملية الدمج. ح- تقديم الرعاية الطبية داخل الرياض. ك- المشاركة الفعالة للأهل والمجتمع في عملية الدمج.

2- المتعلم ويحتاج إلى:

أ- تحديد خصائص المتعلمين واحتياجاتهم. ب- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

3- المعلمون:

أ- تهيئة أطفال الروضة العاديين والمدمجين لفكرة الدمج. ب- نسبة المعلمين للأطفال 1/ 20. جـ- خضوع المعلمين لدورات تدريبية بصورة مستمرة من مصادر متعددة مثل (اليونسكو، مراكز الإعاقة، كليات التربية، وزارة الشؤون الاجتماعية ووزارة التربية). د- قيام المعلمين المتدربين بتدريب زملائهم الجدد. هـ- توفير معلم مصادر ومعلم تربية خاصة. و- قيام المعلمين بزيارات منزلية لأهالي ذوي الاحتياجات الخاصة. ز- تدريب وتثقيف المعلم بشكل يتناسب مع أهداف الدمج، ويحقق التقبل المطلوب لفكرة الدمج والأفراد المنوي إدماجهم.

4- المنهج ويراعى فيه:

- مرونة المنهج بحيث يسمح بمشاركة المعلم والمتعلم وأولياء الأمور في التخطيط والتنفيذ والتقويم. - تتنوع الأنشطة من غناء ورسم ورقص....- مواد التعلم متنوعة متاحة في أركان النشاط. وهذا يتوافق مع منهج الخبرات المتكاملة الذي تسعى وزارة التربية في سورية إلى اعتماده في مرحلة الرياض.

5- البيئة في الروضة وقاعات النشاط:

أ- مراجعة ودراسة إمكانات الروضة من حيث موقعها ومواصفاتها وتجهيزاتها المختلفة. ب- المرافق وتناسبها لاحتياجات الأطفال. جـ- تسهيل وصول جميع الأطفال إلى الروضة. د- غرفة المصادر وأركان النشاط. هـ- تشكيل فرق داعمة لذوي الاحتياجات الخاصة داخل الروضة. و- غرفة مجهزة طبياً. ز- استخدام البناء

في الروضة خارج أوقات الدوام لعمل دورات خاصة بتهيئة الأطفال المعوقين للدمج. ح- توفير بيئة صفية فيزيقية مناسبة في قاعات النشاط من حيث الضوء ــ التهوية ــ الهدوء ــ السعة ــ الإعداد ــ التجهيزات اللازمة لأركان النشاط . ط- إعادة ترتيب الأثاث داخل قاعات النشاط بشكل يسهل حركة ذوي الاحتياجات الخاصة. ي- جعل قاعات النشاط بيئة آمنة ومشجعة. ك- تقليل عدد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحيث لا يتجاوز عددهم 2 أو 3 في قاعة النشاط الواحدة. ل- إعادة ترتيب الأطفال بحيث يتم جلوسهم في مجموعات بشكل دائري وفق ما يحتاجه النشاط، بحيث يكون المعوقون حركياً في المقدمة وضعيفو السمع قريباً من المعلم.

6- الأسرة والمجتمع:

أ- دراسة خصائص الأسرة والمجتمع المحلي. ب- مشاركة أولياء أمور الأطفال المدمجين في التخطيط والتنفيذ والتقويم لعملية الدمج. ج- تهيئة أولياء أمور الأطفال العاديين لعملية الدمج. د- مراعاة الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والدينية والسياسية للمجتمع. هـ- التنسيق والتعاون مع الجهات المتعددة في المجتمع المحلي والدولي. ز- الدعم السياسي. ح- اتباع النظام اللامركزي في إدارة الرياض.

7- الموارد:

أ- توفير الدعم المادي الكافي. ب- تحديد مصادر التمويل.

ثانياً: العمليات:

أ- تحديد الأهداف بحيث تكون واضحة وممكنة التحقيق. ب- التحديد الواضح لمتطلبات تحقيق هذه الأهداف والاستفادة من الخبرات الناجحة في العالم بهذا المجال. جـ- مشاركة مختلف الهيئات المعنية بالدمج والمستفيدة منه في عملية التخطيط له. هـ- التنسيق الكامل بين الجهات المعنية المختلفة في الدولة الحكومية وغير الحكومية. ح- استخدام استراتيجيات تعليمية فعالة ومتنوعة مثل (لعب الأدوار، عمل مشاريع، الرحلات الميدانية، غناء، رقص، تمثيل، سرد قصص، رسم، فنون).

ط- استخدام وسائل وتقنيات تعليمية متنوعة بما يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. ي- الاهتمام بالتعليم الجماعي والفردي. ك- تشجيع التعليم التعاوني والعمل ضمن مجموعات غير متجانسة (الأطفال جيدو التحصيل ــ متوسطو التحصيل ــ منخفضو التحصيل). ل- مراعاة وقت التعليم المناسب. س- مراعاة التقويم المستمر (القبلي، المرحلي، النهائي) أثناء عملية التعلم. ع- تكييف المنهاج بما يلائم حاجات الأطفال والظروف المحيطة. ف- المشاركة الفعالة للأطفال أثناء تنفيذ الأنشطة التعليمية. ص- وضوح المسؤوليات والأدوار لكل من المعلم والمتعلم والقائمين على العملية التعليمية. ق- مشاركة الأسرة والمجتمع المحلي. ر- توفر مستوى عالٍ من القبول والاتجاه الإيجابي لفكرة الدمج لدى المعلم والمتعلم القائمين على العملية التعليمية والمجتمع المحلي.

ثالثاً: المخرجات:

1- بالنسبة للأطفال:

في المجال المعرفي: الاستعداد للقراءة والكتابة.

في المجال الوجداني: المواطنة الجيدة، التوافق الشخصي، تقدير الذات، المهارات الاجتماعية، الاستقلالية.

في المجال المهاري: مدى إتقان الطفل لمهارات الحياة اليومية (العناية بالذات)، إتقان الطفل للمهارات العملية والعقلية المناسبة لخصائصه.

2- بالنسبة للبيئة في الروضة:

توفير الروضة للتسهيلات اللازمة لعملية الدمج.

3- بالنسبة للمجتمع:

أ- المشاركة الفعالة للمجتمع بقطاعاته الحكومية وغير الحكومية في المجالين المادي والمعنوي. ب- المشاركة الفعالة للأهل في عملية الدمج (تخطيط ــ تنفيذ ــ تقويم).

المراجع

المراجع العربية:

1- أوربالي، سيدري" إعادة النظر في المعونات الخاصة بالتعليم"، **مستقبليات**، ترجمة أسعد حليم، المجلد 30 ، العدد 4، 2000

2- البحيري، خلف (1998): المبنى في الروضة بمدارس التربية الخاصة الإشكالية والطموحات (2000)، **المؤتمر القومي السابع للاتحاد ذوو الاحتياجات الخاصة والقرن الحادي والعشرين في الوطن العربي**، القاهرة.

3- البحيري، عبد الرقيب أحمد (2005): نموذج مقترح لدمج الأطفال المتخلفين عقلياً ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية مع العاديين، **المؤتمر السنوي الحادي عشر**، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.

4- برادلي، ديان وآخرون ترجمة (2000): **الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة مفهومه وخلفيته النظرية**، ترجمة زيدان أحمد السرطاوي وآخرون، العين، دار الكتاب الجامعي.

5- جانديا لا ب.ج. تيلاك، التعليم والفقر في جنوب أسيا، **مستقبليات**، ترجمة سناء سيد محمد مسعود، المجلد 29، العدد 4، 1999.

6- سليمان، منى (1998): نحو تصميم بلا عوائق لمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة، **المؤتمر القومي السابع للاتحاد «ذوو الاحتياجات الخاصة والقرن الحادي والعشرين في الوطن العربي»**، القاهرة.

7- صادق، فاروق (1998): من الدمج إلى الاستيعاب الكامل، **المؤتمر القومي السابع للاتحاد «ذوو الاحتياجات الخاصة والقرن الحادي والعشرين في الوطن العربي»**، القاهرة.

8- عبد الله محمد العطية، أسماء وعبد الرحمن العيسوي، طارق (2002): دور الأسرة في دمج الأطفال ذوي الإعاقة السمعية في مرحلة ما قبل المدرسة، **الندوة العلمية السابعة للاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم، بعنوان حقوق الأصم في القرن 21**، بالدوحة ، قطر.

9- علي، أحمد ومحمد، بدوي (2004): دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية وارتباطه ببعض المتغيرات، **المؤتمر السنوي الثاني عشر بعنوان التعليم للجميع وآفاق جديدة في تعليم الفئات المهمشة في الوطن العربي**، المنعقد في الفترة 28-29 مارس، 2004، القاهرة.

10- علوان، نعمت و أصرف ، نبيل(2005): التجربة الفلسطينية في الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة، **المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر بعنوان التربية وآفاق جديدة في تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة (المعوقون والموهوبون في الوطن العربي)**، المنعقد في كلية التربية بحلوان.

11- القرشي، أميرة (2005): متطلبات الدمج الشامل للأطفال المعوقين سمعياً في مدارس وفصول التعليم العام، **المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر**، جامعة حلوان.

12- القريطي، عبد المطلب (2005): **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**، ط4، دار الفكر.

13- القريوتي، إبراهيم (2002): التخطيط لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة، **المؤتمر القومي الثامن للاتحاد العربي لرعاية الصم «الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة»**.

14- الكاشف، إيمان ومحمد، عبد الصبور (1996): دراسة تقويمية لتجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين بالرياض العادية في

محافظة الشرقية، **المؤتمر الدولي الخامس لمركز الإرشاد النفسي**، جامعة عين شمس.

15- الكاشف، إيمان (1999): فعالية برنامج للأنشطة في الروضة في دمج الأطفال المعوقين (عقلياً ــ سمعياً) مع الأطفال العاديين، **المؤتمر الدولي السادس، مركز الإرشاد النفسي**، جامعة عين شمس.

16- وزارة التربية وآخرون(3005) ، تقييم تشاركي للمشروع التجريبـــي حـــول الدمج في سورية تشرين الأول 3005، دمشق، وزارة التربية.

17- اليونيسيف 2006: **المدرسة صديقة الطفولة**، دمشق، اليونيسيف.

المراجع الأجنبية:

18- Ari, F. A, and others (2006): **Access to financial services in Nepal**, Washington, world bank.

19- Bear.H and Low Boyed,W 1993: **Restructuring Schools: an International Perspective on the Movement to Transformance the Control and Performance of the Schools**, London, th Falmer Press.

20- Hosen,T and T.Niville (1994): (Eds.), **International Encyclopedia of Education**, Second Edition, Vol.11.

21- Stiftung, F. E.(2007): **Political. Economic and Social Development in Nepal 2005**, Nepal, N.p, .

22- Susam J. Perters (2004): **Inclusive Education: ANEF A Strategy for a Children**, Michigan, world bank.

23- Unicef (2003): **Examples of Inclusive Education (Pakistan)**, Katmandu, Unicef Regional Office for South Asia.

24- Unicef (2003): **Examples of Inclusive Education (Nepal)**, Katmandu,Unicef Regional office for south Asia.

25- Unicef (2003), **Examples of Inclusive Education (Bangladesh)**, Katmandu, Unicef Regional Office for South Asia. .

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2010/6/14