دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الجزائرية العادية بين النصوص التنظيمية والواقع

The integration of people with specific needs in the Algerian ordinary school between regulatory texts and reality

مريم بوشارب [1]*، زهية غنية حافري [2]

[1] كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد لمين دباغين سطيف، الجزائر، مخبر علم النفس الإكلينيكي،
meriemuniv82@gmail.com

[2] كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد لمين دباغين سطيف، الجزائر، مخبر علم النفس الإكلينيكي،
hafrizahia@yahoo.fr

الاستلام: 25/08/2021 القبول: 24/12/2021 النشر: 12/06/2022

الملخص

أصبح مشروع الدمج المدرسي لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة من بين أهم القضايا المعاصرة في ميدان التعليم والتربية الخاصة، وهو أحد المحاور الأساسية المستجدة في الجزائر بين وزارتي التربية والتعليم و وزارة التضامن والأسرة وقضايا المرأة ، حيث أُصدرت العديد من القوانين والإجراءات التنظيمية ابتداء من 1998 إلى غاية 2019 لفتح أقسام خاصة أو مدمجة تهدف إلى إدخال أفراد هذه الفئة مثل أقرانهم العاديين في صفوف عادية أو صفوف ملحقة بمدرسة عادية، لتجسيد مبدأ تكافؤ الفرص وتحقيق المساواة في ظل فكرة تقبل الآخر وذلك بين الطفل العادي والذي يعاني من إعاقة ما . وبالرغم من الجهود المبذولة لا تزال عملية الدمج تعاني العديد من النقائص والمعوقات التي تُعزى في بعض الحالات إلى النصوص والإجراءات التنظيمية المتخذة من طرف الوصاية.

الكلمات المفتاح: دمج؛ ذوي احتياجات خاصة؛ تربية خاصة؛ نصوص تنظيمية؛ معوقات

Abstract

The school integration project has become one of the contemporary challenges in the field of education and special education, and it is one of the main emerging axes in Algeria State, between the ministries of Education and Solidarity, Family and Women's Issues, Where they enacted numerous laws and regulatory procedures from 1998 to 2019 to open special or integrated classes aimed at integrating people with special needs with their ordinary peers in regular classes or classes attached to a regular school, in order to embody the principle of equal opportunities and acceptance of the other with his differences, between the normal child and the one who suffers from a disability. However, despite the efforts made, the integration process suffers from many shortcomings and obstacles that are attributed to regulatory texts taken by the stat.

Keywords: Integration; Ppeople with special needs; Special education; Regulatory texts; Obstacles

***المؤلف المراسل**

1-تمهيد:

يُعد التكفل بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة وباختلاف أشكاله من بين أهم القضايا المعاصرة الملحة التي يجب التطرق إليها وأخذها بعين الاعتبار بل وجعلها أولوية من الأولويات الأساسية للدولة وللمجتمع المدني على حد سواء، خاصة وأنه أضحى من بين المؤشرات التي يُعتمد عليه في معرفة مدى احترام الدول لمبادئ حقوق الانسان، كما يعكس وإلى حد كبير المستوى الثقافي، الأخلاقي والإنساني لأفراد المجتمع الذي تنتمي إليه هذه الفئة.

تُحصي الدولة الجزائرية ما يقارب مليون وتسعة وأربعون ألف من ذوي الاحتياجات الخاصة (**وزارة التضامن، 2021**)، أي ما نسبته 3.39% من العدد الإجمالي لأفراد المجتمع ، وبالنظر إلى هذه النسبة المعتبرة والتي تبقى مرشحة للزيادة كان من اللازم وضع مجموعة من المقاربات و الآليات لدمج أفراد هذه الفئة في مختلف القطاعات الاقتصادية و الاجتماعية و قبل ذلك التربوية و التكوينية و ذلك لتجسيد مبدأ تكافؤ الفرص و المساواة بين أفراد المجتمع الواحد كما هو منصوص عليه في الدستور و للاستفادة من المؤهلات التي يمتلكها الشخص المعاق الذي يستطيع ان يكون فردا نشطا و منتجا في المجتمع الذي يعيش فيه خاصة ما إذا تلقى التكفل المناسب لحالته.

وتماشيا مع هذا السياق سطرت الدولة الجزائرية استراتيجية من شأنها أن تكون فعالة بتسخيرها لجهاز مؤسساتي يضم 288 مؤسسة لضمان الرعاية الطبية والنفسية والبيداغوجية لِ 30 ألف تلميذ وبتخصيص 970 قسم خاص لمرافقة قطاع التربية من خلال دمج الأطفال المعاقين في الوسط المدرسي العادي انسجاما مع التوجهات العالمية نحو التربية للجميع (**وزارة التضامن، 2021**). وبالموازاة مع كل هذه الديناميكية كان من اللازم وضع نصوص تشريعية وتنظيمية من شأنها ان تُؤطر وتضبط الصيغ التطبيقية التي ترافق هذا المفهوم الدخيل بمعنى أو بآخر عن الوسط المدرسي بعناصره التقليدية، حيث يُعتبر القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 10ديسمبر 1998 المتعلق بفتح أقسام خاصة للأطفال ذوي الإعاقات الحسية الخفيفة (ضعيفي السمع والمكفوفين) في المدرسة العادية أول قرار يجسد فكرة المقاربة الإدماجية بمفهومها الحديث لتشمل هذه العملية بعد صدور القرار الوزاري المؤرخ في 13 مارس 2014 باقي الإعاقات الذهنية الخفيفة، متلازمة داون والتوحد.

إلا أن تجسيد هذه القوانين على أرض الواقع تصادم مع العديد من المعوقات ليصبح الدمج التربوي من المواضيع الأكثر إثارة للجدل في الأوساط التربوية بين مؤيد، محايد ومعارض وأدت هذه الاتجاهات المختلفة إلى ظهور أشكال متعددة من الدمج والمتمثلة في الأقسام الخاصة بالمدرسة العادية و هو ما يُعرف بالدمج المكاني أو في الصفوف العادية او ما يُعرف بالدمج الجزئي أو الكلي، وإذ كان هذا المشروع يهدف أساسا إلى تكييف بيئة واحدة للأطفال العاديين ونظرائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة، إلا أنه يحمل في طياته عبئا جديدا للمدرسة التي لم تكن مطالبة به فيما سبق. ولإنجاح هذه المقاربة كمشروع تربوي وكاستثمار اقتصادي واجتماعي لابد من تضافر العديد من الجهود لتقليص الفجوة إلى ما يمكن، بين ما هو مأمول (الآليات و النصوص التنظيمية) وما هو على أرض الواقع، ولكي لا تبقى هذه التجربة مجرد حبر على ورق كان من اللازم التنويه إلى بعض الثغرات الواردة في النصوص التنظيمية المتخذة من طرف الوصاية و التي حتما ستصطدم ببعض المعطيات الواقعية التي تحول من تطبيقها و تحد بشكل كبير من فعاليتها.

2 –المحور الاول: ذوي الاحتياجات الخاصة:

1.2–أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

يشير "صبحي1994" بمصطلح الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو الأطفال غير العاديين إلى تلك الفئة من الأطفال الذين ينحرفون انحرافا ملحوظا عن المتوسط العام للأفراد العاديين في نموهم العقلي والحسي والانفعالي والحركي واللغوي، مما يستدعي اهتماما خاصا من المربين بهذه الفئة من حيث طرائق تشخيصهم ودفع البرامج التربوية واختيار طرائق التدريس الملائمة لهم.(**مصطفى القمش، خليل المعايطة،17،2017**)

2.2– تصنيف ذوي الاحتياجات الخاصة:

1.2.2 – الإعاقة السمعية:

يعتمد الأطباء في التمييز بين ضعف السمع والصم باستغلال اختبارات دقيقة لهذه الحاسة كما يلي: (**بطرس حافظ بطرس، 2009، 325**)

- ✓ الصم: درجة من فقدان السمع تزيد عن (70) ديسبل.
- ✓ ضعف السمع: درجة من فقدان السمع تزيد عن(35) ديسبل وتقل عن (70) تجعل الفرد يعاني من صعوبات في فهم الكلام.

وتصنف الإعاقة السمعية حسب درجة الخسارة السمعية والتي تُقاس بوحدة الديسبل وتنقسم إلى: (**رنا نديم بوعجرم، 2005، 72**)

- ✓ فئة الإعاقة السمعية البسيطة: تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين 20–40 وحدة ديسبل.
- ✓ فئة الإعاقة السمعية المتوسطة: تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين 40–70وحدة ديسبل.
- ✓ فئة الإعاقة السمعية الشديدة: تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين 70–90وحدة ديسبل.
- ✓ فئة الإعاقة السمعية الشديدة جدا: تتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين 92 وحدة ديسبل.

2.2.2 – الإعاقة العقلية او الذهنية:

حسب تعريف الجمعية الأمريكية: الشخص ذوي الإعاقة العقلية يتصف بمحددات ملحوظة في كل من القدرات العقلية الوظيفية والسلوك التكيفي، كما يعبر عنه في المهارات المفاهيمية العقلية والاجتماعية والمهارات التكيفية الأدائية أو العملية. وهناك تصنيف للإعاقة العقلية اعتمادا على اختبار ستانفورد بنيه: (**إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، 2012، 60–68**)

- ✓ الإعاقة العقلية البسيطة من 52 إلى 69 درجة.

- ✓ الإعاقة العقلية المتوسطة من 36 إلى 51 درجة.
- ✓ الإعاقة العقلية الشديدة من 20 إلى 35 درجة.
- ✓ الإعاقة العقلية الشديدة جدا أدنى من19 درجة.

3.2.2 – متلازمة داون:

عبارة عن شذوذ خلقي مركب شائع في الكروموزوم 21 نتيجة اختلال في انقسام الخلية ويكون مصاحب بتخلف عقلي. وقد تم التعرف عليه لأول مرة عن طريق الطبيب "جون لانجدون داون". **(مصطفى نوري القمش،2013، 278)**

4.2.2 – التوحد:

يشير "الروسان 2010 " على أنه اضطراب سلوكي نمائي يتمثل في صعوبة التفاعل الاجتماعي، وصعوبة التواصل، اللفظي، والسلوك النمطي المتكرر والتي يظهر قبل السنة الثالثة من العمر. **(جمال خلف المقابلة، 2015، 15)**

وهناك العديد من اضطرابات التوحد نذكر منها:

- ✓ **متلازمة أسبرجر (Asperger Syndrome)**: غالبا ما يكون لدى أطفال ذوي متلازمة أسبرجر قدرة معرفية تتراوح بين المتوسط وفوق المتوسط، وهم على عكس أطفال ذوي اضطراب التوحد لا يوجد لديهم تأخر إكلينيكي ملحوظ في اللغة. **(فوقية حسن رضوان،2008، 257)**

5.2.2 – الإعاقة البصرية:

تشمل الكفيف وضعاف البصر ويعرف الكفيف بالشخص الذي لا تزيد قوة إبصاره عن60/6 وقسم أخر يستخدم 200/20 بعد التصحيح أما ضعاف البصر فهم الذين تتراوح قوة الإبصار عندهم ما بين 200/70-200/20 في احدى العينين وباستخدام المعينات البصرية. **(أحمد قحطان الظاهر،2008، 151)**

6.2.2 – الإعاقة الحركية:

هي حالة من عدم قدرة الفرد على استخدام جسمه في أداء الحركات الطبيعية كالمشي، الجري، القفز الوقوف والجلوس، وعدم تمكنه من التنسيق بين حركات الجسم المختلفة بسبب إصابة جسمية في العمود الفقري وعضلاتها وفي الجهاز العصبي. وتؤثر هذه الإعاقة على نموه العقلي والانفعالي وتحد من قدرته على التكيف الاجتماعي. **(عبد الفتاح عبد المجيد شريف،2012، 135)**

7.2.2 – اضطرابات التواصل:

ونعني بها اضطرابات اللغة والكلام وتشمل: اضطرابات اللغة، اضطرابات الصوت، اضطرابات النطق، اضطرابات الطلاقة والكلام. (**حسن مصطفى المعطي، إيهاب الببلاوي، 2007، 19**)

8.2.2 – الاضطرابات السلوكية:

يعرف "كوفمان Kauffman 1977" الأشخاص المضطربين في السلوك بأنهم أولئك الذين يستجيبون بشكل واضح ومزمن لبيئتهم باستجابات غير مقبولة. (**محمد حسن القرا، بدر احمد جراح، 2016، 16**)

9.2.2 – صعوبات التعلم:

ترجع صعوبات التعلم حسب"كيرك Kirk 1962 " إلى عجز أو تأخر في واحدة أو أكثر من عمليات النطق، اللغة، القراءة التهجئة، الكتابة أو الحساب، نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو لإصابة دماغية أو اضطراب انفعالي، كما يرجعها البعض "لتخلف عقلي أو إعاقة حسية أو عوامل ثقافية أو تعليمية. (**أسامة محمد لبطاينة، 2005، 29**)

10.2.2 – الأطفال الموهوبين:

هم الأفراد الذين يظهرون مستويات متميزة من القابلية (القدرة الاستثنائية على التعلم والتفكير) أو الكفاءة (أداء أو انجاز ضمن أعلى 10 في المجتمع) في واحد أو أكثر من المجالات. وتشمل المجالات أي منطقة نشاط منظم لها نظام رموز خاص (على سبيل المثال: الرياضيات، الموسيقى، اللغة والرياضة). (**جمال محمد الخطيب، 2013، 306**)

3.2–العوامل المؤدية للإعاقة:

1.3.2 – عوامل ما قبل الولادة:

يمكن تقسيمها إلى قسمين:

1.1.3.2 – العوامل الجينية:

وتتعلق بالوراثة حيث تنتقل الإعاقة عن طريق أحد الجينات (خاصة الصفات المتنحية)، وكما هو معروف فإن صفات الفرد كالطول ولون العينين وشكل الأنف وغير ذلك من آلاف الصفات الأخرى تحددها الجينات "Genes" التي تحملها الكروموزومات"Chromosomes " الموجودة في نواة الخلية، حيث نصفها يأتي من الأب والنصف الآخر من الأم و

نتيجة لتزاوج هذه الجينات ببعضها البعض تتولد الصفات الوراثية التي تحدد صفات الفرد من مختلف النواحي، غير أن العائلات المختلفة تتوارث في العادات جينات معينة وتنقلها من الأجداد والإباء إلى الأبناء وأبناء الأبناء.

2.1.3.2 – العوامل غير الجينية:

وفيما يلي عرض لأبرز العوامل التي تؤثر على الجنين في مرحلة ما قبل الولادة:

- ✓ الأشعة: تؤثر الأشعة تأثيرا ضارا على الجنين إذا تعرضت لها الأم الحامل وهي في الثلاث الأشهر الأولى من الحمل.
- ✓ إصابة الأم الحامل بالأمراض المعدية مثل الحصبة الألمانية، الزهري الولادي، الكبد الوبائي.
- ✓ اختلاف عامل " Rhesus " في دم الوالدين.
- ✓ تعاطي الأم للعقاقير وللأدوية أثناء الحمل او الإدمان على الكحول او الإفراط في التدخين.
- ✓ الأمراض المزمنة عند الأم مثل ضغط الدم والسكري.
- ✓ سوء التغذية للأم الحامل.

2.3.2 – عوامل ترتبط بمرحلة الولادة:

- ✓ الولادة العسيرة وذلك بشق البطن، أو استخدام بعض الآلات كالملقط، وآلة الشفط، والتي قد تعرض الطفل إلى الضغط الزائد على الجمجمة مما يسبب شكل من أشكال الإعاقات كالإعاقة الفكرية، الشلل الدماغي.
- ✓ الولادة المبسترة وهي الولادة المبكرة ظاهرة وسط بين الإجهاض والولادة العادية لطفل مكتمل النمو حيث كشفت نتائج الدراسات السابقة أن الولادة المبكرة ينتج عنها تخلف ذهني.
- ✓ نقص الأكسجين أثناء عملية الولادة يؤدي إلى إحداث تلف في المراكز العصبية مما يترتب عليه شلل دماغي، صرع، إعاقة ذهنية، اضطرابات سلوكية، صعوبة القراءة، فرط النشاط الحركي. (**حسن مصطفى عبد المعطي، إيهاب الببلاوي، 2007، 38–43**)

3.3.2 – عوامل بعد الولادة:

أمراض الطفولة التي قد يتعرض لها الطفل كالحمى الشديدة، التهاب السحايا، سوء التغذية، التسمم الرصاصي، الحوادث التي قد يتعرض لها الطفل، التفكك الأسري كانفصال الوالدين أو الخلافات الزوجية أو موت أحدهما مما يؤدي الى تعرض الطفل الى مشكلات نفسية. (**رنا نديم بوعجرم، 2005، 85**)

3 –المحور الثاني: دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية:

1.3–تعريف الدمج:

يعرف "كوفمان Kauffman" الدمج على أنه أحد الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة ويتضمن وضع الاطفال المعاقين بدرجة بسيطة في المدارس الابتدائية العادية مع اتخاذ الإجراءات التي تضمن استفادتهم من البرامج التربوية المقدمة في هذه المدرسة. (**أحمد كامل إسماعيل،2018 ،170**)

أيضا: هو في جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي نابع من حركة حقوق الإنسان ضد التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته، إلى جانب تزايد الاتجاهات المجتمعية نحو رفض الوصمة الاجتماعية للأشخاص ذوي الإعاقة، فسياسة الدمج هي التطبيق التربوي للمبدأ العام الذي يوجه خدمات التربية وهو التطبيع نحو العادية في اقل البيئات قيودا). (**هلا السعيد، 2012، 25**)

2.3–مبررات الدمج:

أسهمت العديد من المبررات في تبني فلسفة الدمج والتي ينسبها كل من أبو قمر، مصالحة وشاش إلى: (**باسم محمد أبو قمر، عبد الهادي حمدان مصالحة، 2007، 598؛ سهير محمد سلامة شاش، 2016، 50**)

- ✓ التغير الواضح في الاتجاهات الاجتماعية نحو الأطفال المعاقين من السلبية إلى الإيجابية.
- ✓ ظهور القوانين والتشريعات التي تنص صراحة على حق الطفل المعاق في تلقي الرعاية الصحية والتربوية والاجتماعية أسوة بزملائه من الأطفال العادين وفي أقل البيئات التربوية تقييداً.
- ✓ التزايد في عدد فئات ذوي الاحتياجات الخاصة على الرغم من برامج التدخل المبكر في الدول النامية أدى إلى عدم استيعاب هذه الأعداد في المراكز الخاصة، مما أدى إلى التفكير في حلول لهذه المشكلة ومنها الدمج وذلك لان الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحاجة إلى التعامل مع اقرأنهم العاديين.

3.3– مختلف الاتجاهات نحو فكرة الدمج :

ويمكن تقسيمها الى ثلاثة اتجاهات كالتالي: (**بطرس حافظ بطرس ،2009، 37**)

- ✓ الاتجاه المعارض: وفيه يعارض أصحاب هذا الاتجاه بشدة فكرة الدمج ويعتبرون تعليم أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس خاصة بهم أكثر فعالية وأمنا وراحة لهم وهو يحقق أكثر فائدة.

- ✓ الاتجاه المؤيد: وفيه يؤيد أصحاب هذا الاتجاه فكرة الدمج لما لذلك من أثر في تعديل اتجاهات المجتمع والتخلص من عزل الأطفال الذي يسبب إلحاق وصمة العار والقصور والتي قد يكون لها الأثر على الطفل ذاته وطموحه ودافعيته أو على الأسرة أو المدرسة أو المجتمع بشكل عام.
- ✓ الاتجاه المحايد او الوسطي: حيث يرون أصحاب هذا الاتجاه الاعتدال وعدم تفضيل برنامج على لآخر هناك فئات ليس من السهل دمجها يفضل تقديم لهم خدمات خاصة يهم من خلال مؤسسات خاصة وهذا الاتجاه يؤيد دمج ذوي الإعاقات البسيطة أو المتوسطة في المدارس العادية.

4.3-شروط الدمج:

ويشير "محمد العجمي، محمد مجاهد 2002 " إلى: (**رندا مصطفى الديب،2007، 499**)

- ✓ أن يكون الطفل، متكيف نفسيا وانفعاليا حتى يستطيع الاندماج مع الأطفال العاديين في المدرسة.
- ✓ تهيئة المدرسة بداية بالمدير والمعلمين والأطفال العاديين، لبرامج الدمج وقناعتهم به وهذا لن يتم إلا بعد توضيح أهمية الدمج لكل من الإدارة المدرسية والمعلمين وأولياء أمور الأطفال.
- ✓ توفير جميع الإمكانيات والاحتياجات المادية والفنية والوسائل التعليمية للبرامج.
- ✓ توفير الكوادر البشرية من معلمين-أخصائيين نفسيين ومدربي النطق.

وقد أشار "الروسان 1998 " إلى عدد من المعايير لنجاح فكرة الدمج وهي: (**مصطفى نوري القمش، ناجي منور السعايدة ،2014، 307**)

- ✓ تحديد فئة الأطفال الذين يستفيدون من الدمج وهم ذوو الإعاقة البسيطة، إما ذو الفئات التي لا تستفيد من الدمج فهي الشديدة فالمكان المناسب هو المراكز الخاصة.
- ✓ أن يقبل الآباء والأمهات والمدرسون فكرة الدمج وتحديد عدد الأطفال في الصف المدموج من المعاقين بثلاثة أطفال تبعا لمساحة الصف ومستواه الدراسي.
- ✓ تحديد شكل الدمج سواء أكان لبعض الوقت أو كل الوقت.
- ✓ توفير التسهيلات والأدوات اللازمة لنجاح فكرة الدمج.
- ✓ الاعتماد على أسس وقوانين تكفل حق الرعاية الصحية والاجتماعية والتربوية للمعاقين بحيث تستمد فكرة الدمج من حقوق المعاقين لا مجرد شفقة أو منّه عليهم.
- ✓ أن توضع معايير ذاتية وجمعية لتقييم فكرة الدمج من حيث نجاحها أو فشلها وتكون عملية التقييم مستمرة من اجل التصويب والتعديل.

4 –المحور الثالث: الآليات التنظيمية لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة ومدى تطبيقها على أرض الواقع:

1.4–الآليات والإجراءات التنظيمية:

أصدرت وزارة التربية الوطنية ووزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة العديد من القوانين، مناشير، قرارات وإجراءات تنظيمية تهدف إلى عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الوسط المدرسي العادي، وكان ذلك من خلال أول قرار وزاري مشترك والمؤرخ في10ديسمبر1998 المتضمن فتح أقسام خاصة بالأطفال ضعيفي الحواس (ناقصي السمع والمكفوفين) بالمؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التربية الوطنية، ثم القرار رقم 328 المؤرخ في 17ماي 2003 المتعلق بالمتابعة التربوية والامتحانات المدرسية للتلاميذ المعوقين حسيا، ثم إصدار قرار وزاري مشترك آخر مؤرخ في 13 مارس 2014 والذي تناول الإجراءات العملية لفتح أقسام خاصة بالأطفال المعوقين ضمن مؤسسات التربية والتعليم العمومية التابعة لقطاع التربية الوطنية وتنظيمها وسيرها، و أحدثها المنشور الوزاري المؤرخ في 03 سبتمبر 2019 الذي يتضمن التذكير بالتدابير والترتيبات المتعلقة بتمدرس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتكوينهم والذي يعتبر بلورة ومزج لما جاءت به مختلف المناشير، القرارات والإجراءات السالفة الذكر وأضاف بعض النقاط وأهم ما جاء فيه: (**المنشور الوزاري المشترك ،2019**)

1.1.4–تذكير بصيغ التكفل:

يتم التكفل بتمدرس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حسب صيغتين أساسيتين:

- **التكفل في الوسط المؤسساتي المتخصص:**

يقصد بالوسط المؤسساتي المتخصص مؤسسات التربية والتعليم المتخصص التابعة لقطاع التضامن الوطني والأسرة، وتلك المسيرة من طرف الجمعيات والخواص.

- **التكفل في الوسط المدرسي العادي:**

ويقصد بالوسط المدرسي العادي مؤسسات التربية والتعليم التابعة لقطاع التربية الوطنية، وهي المدارس الابتدائية والمتوسطات والثانويات، وكذا مؤسسات التربية والتعليم الخاصة، ويتم ذلك إما بإدماج الطفل المعني إدماجا كليا في الأقسام العادية أو بإدماج جزئي في الأقسام الخاصة.

2.1.4 – الترتيبات المتعلقة بالتسجيل والتوجيه:

على أولياء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة التقرب من مصالح مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن لتسجيل أبنائهم في مؤسسات التربية والتعليم التابعة لقطاع التربية الوطنية، أو في مؤسسات التربية والتعليم المتخصص التابعة لقطاع التضامن الوطني والأسرة، حسب الحالة.

تتولى مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن دراسة ملفات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على مستوى اللجنة الولائية المتخصصة أو المجلس النفسي البيداغوجي قصد تحديد صيغة التكفل الملائمة وتوجيه الأطفال نحو المؤسسات المتخصصة أو

الأقسام الخاصة أو الأقسام العادية بعد إجراء الفحوصات اللازمة التي تقتضيها كل حالة وفضلا عن ذلك، ولتحسين مستوى توجيه الأطفال، يتعين على مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن تفعيل اللجنة الولائية للتربية الخاصة والتوجيه المهني المنشأة بموجب المرسوم التنفيذي رقم 03-333 المؤرخ في 2003/ 10 / 08 المتعلق باللجنة الولائية للتربية الخاصة والتوجيه المهني.

3.1.4 – الترتيبات المتعلقة بفتح قسم خاص:

يتم فتح قسم خاص حسب الآتي:

- ✓ انطلاقا من نتائج تقيم التسجيلات، تعد مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن القوائم الاسمية للأطفال المعنيين حسب الإعاقة، لتشخيص الحاجة إلى فتح أقسام خاصة، بالتنسيق مع المؤسسات المكلفة بالتربية ما قبل المدرسية والجمعيات الناشطة في هذا المجال والأولياء.
- ✓ يتم التنسيق بين مصالح مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن ومديرية التربية لتعيين المؤسسة التعليمية التي يفتح بها القسم الخاص، ويرسم ذلك بمقرر مشترك يحدد المؤسسة المستقبلة وطبيعة الإعاقة والمستوى الدراسي للقسم.

للتذكير، فإن الإعاقات التي يتم التكفل بها في الأقسام الخاصة هي الإعاقة الحسية (البصرية والسمعية)، والإعاقة الذهنية الخفيفة بما فيها التريزوميا 21، واضطراب التوحد بدرجة خفيفة. كما أن الأقسام الخاصة تستقبل الأطفال المعوقين حسيا من مستوى تعليمي واحد، وعند الاقتضاء من مستويين تعليميين متتاليين من نفس المرحلة التعليمية، علما أن عدد التلاميذ الذين يمكن أن يسجلوا في القسم الخاص يتراوح بين ثمانية (8) تلاميذ كحد أدنى واثني عشر (12) تلميذا كحد أقصى بالنسبة للأطفال المعوقين سمعيا أو بصريا، وبين ستة (6) تلاميذ كحد أدنى وعشرة (10) تلاميذ كحد أقصى بالنسبة للأطفال ذوي إعاقة ذهنية خفيفة.

وبهذا الصدد، يتعين على مدير المؤسسة المستقبلة للقسم الخاص تخصيص قاعة بيداغوجية ملائمة تتوفر على الوسائل والتجهيزات الضرورية، على غرار الأقسام العادية. كما يتعين عليه تسجيل القسم الخاص في الأرضية الرقمية لقطاع التربية الوطنية. بينما تتولى مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن توفير الوسائل التعليمية والتجهيزات المتخصصة مع ضمان جردها وصيانتها.

4.1.4– تأطير الأقسام الخاصة :

يؤطر الأقسام الخاصة أساتذة ومعلمو التعليم المتخصص الدعم تابعون للأسلاك الخاصة بقطاع التضامن الوطني، تعينهم مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن، ويمارس هؤلاء الماطرون مهامهم تحت سلطة مدير المؤسسة التعليمية ويخضعون للنظام الداخلي لهذه الأخيرة.

وبهذا الصدد، يتعين على مدير النشاط الاجتماعي والتضامن السهر على عملية التوظيف في المناصب المالية المفتوحة بعنوان سنة 2019 لتأطير الأقسام الخاصة، وتدعيم هذه العملية باستغلال أجهزة التشغيل المؤقت المتوفرة.

5.1.4–الترتيبات المتعلقة بالمرافقة:

عندما تستدعي حالة الطفل المصاب بإعاقة أو اضطراب ضرورة مرافقته بمرافق الحياة المدرسية، بناء على رأي مؤكد من الطبيب المعالج، يودع ولي الطفل المعني طلبا بوضع مرافق تحت تصرفه لدى مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن، يكون مدعوما بملف طبي يثبت حاجة التلميذ المعني إلى هذه المرافقة لضمان استمرارية التمدرس الحسن. بعد دراسة الطلب وبناء على رأي المجلس النفسي البيداغوجي أو اللجنة الولائية المتخصصة، تتولى مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن تعيين المرافق وتطلب من مديرية التربية الترخيص له بالدخول إلى المؤسسة التعليمية المسجل بها التلميذ المعني.

يتولى مرافق الحياة المدرسية لاسيما ما يلي:

- ✓ مرافقة التلميذ في الدخول إلى المؤسسة التعليمية وإلى القسم والتنقل بين مرافقها.
- ✓ مساعدة التلميذ على تنظيم عمله.
- ✓ مساعدة التلميذ على إنجاز المهام التعليمة (الكتابة، التدوين، الرسم، تبسيط الأسئلة المطروحة وشرحها، توضيح ما يطلبه الأستاذ، المشاركة في أعمال الفوج، ...).
- ✓ مرافقة التلميذ في نشاط التربية البدنية والرياضية.
- ✓ مرافقة التلميذ في الاستراحة والتدخل عند حدوث أي طارئ للتلميذ المعني.
- ✓ مرافقة التلميذ في الأنشطة الثقافية والرياضية والأنشطة الترفيهية وفي الخرجات الاستكشافية.

وبصفة عامة، تلعب مرافق الحياة المدرسية دورا هاما في مسار تعلم التلميذ وتفاعله مع زملائه والاندماج في الوسط المدرسي فضلا عن المهام التي يقوم بها مرافق الحياة المدرسية داخل المؤسسة التعليمية، يمكن له أن يكون همزة وصل بين التلميذ وبين أسرته فيما يخص الجوانب التربوية والعلاقية والتعلمية.

إن دخول مرافق الحياة المدرسية إلى المؤسسة التعليمية ونجاحه في مهمة المرافقة مرهون بالدعم الذي يجب أن يلقاه من قبل الأسرة البيداغوجية في المؤسسة التعليمية فوجوده جاء لتخطي الحواجز التي تعيق تمدرس التلميذ المصاب باضطراب أو إعاقة، وضمان تكافؤ الفرص في التعلم بين جميع التلاميذ لذلك، ونظرا إلى أن دخول مرافق الحياة المدرسية أمر مستجد في نظامنا التعليمي، وفي انتظار صدور نص يقنن هذا الجانب، على مدير المؤسسة والأساتذة تسهيل مهمته ومساعدته في أدائها بتوفير الظروف المناسبة لعمله، من أجل التمدرس العادي للتلميذ المعني.

6.1.4– الترتيبات المتعلقة بالرعاية الصحية والمرافقة النفسية :

طبقا لأحكام المادة 93 من القانون رقم 18-11 المؤرخ في 2 جولية 2018، والمذكور أعلاه، والتي تنص على أن الدولة تضمن الشروط الخاصة المتعلقة بالمراقبة والتكفل في مجال صحة الأطفال الموضوعين في المؤسسات، لاسيما منها تلك التابعة للوزارة المكلفة بالتضامن الوطني، فإن التكفل بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يشمل التكفل الصحي والنفسي ومختلف

العلاجات الضرورية التي يتلقاها التلاميذ من هذه الفئة، كل حسب حالته وإعاقته، لاسيما إعادة تأهيل اضطرابات النطق وتحسين وظائفهم.

لذلك يتعين على وحدات الكشف والمتابعة للصحة المدرسية تنظيم تدخل الأطباء والاختصاصيين، وبرمجة حصص إعادة التأهيل والمرافقة النفسية اللائقة من أجل الاستفادة الكاملة منها، دون تفريط في الأنشطة التعلمية المدرسية المقررة.

7.1.4- الترتيبات المتعلقة بتكييف الأنشطة البيداغوجية والأنشطة اللاصفية :

إذا كانت الأقسام الخاصة التي تستقبل التلاميذ ذوي إعاقة حسية تطبق البرامج الرسمية لوزارة التربية الوطنية، مع تكييف الأنشطة التعلمية بما يتماشى وطبيعة الإعاقة، فإن الأقسام التي تستقبل التلاميذ ذوي إعاقة ذهنية خفيفة لابد أن تطبق فيها البرامج المعدة لهذه الفئة من التلاميذ.

ومن جهة أخرى، وجب العمل على أن يستفيد التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة، مهما كانت صيغة التكفل بهم، من مختلف الأنشطة الثقافية والرياضية، وتدعيم أنشطة اللعب والترفيه والتسلية، وترقية نشاطات المطالعة، وبرمجة الخرجات الميدانية الاستطلاعية التي تسمح لهم بالتفتح على المحيط الخارجي، بالتنسيق مع القطاعات المعنية، لا سيما قطاع الشباب والرياضة وقطاع الثقافة.

8.1.4- الترتيبات المتعلقة بالتقييم البيداغوجي و الامتحانات المدرسية :

عملا بأحكام القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 2003/ 5 / 17 والمذكور أعلاه، تخضع مؤسسات التربية والتعليم المتخصص والأقسام الخاصة لنفس الإجراءات المعمول بها بوزارة التربية الوطنية في مجال التقييم والامتحانات بالنسبة للتلاميذ المعوقين حسيا. وعليه، وبالنظر إلى وضعية التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، يتعين على مدير النشاط الاجتماعي والتضامن القيام بما يلي:

- ✓ إعداد قوائم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة المترشحين للامتحانات المدرسية ومتابعة التسجيل مع المصالح المعنية.
- ✓ توفير الدعائم البيداغوجية والتقنية للتلاميذ المعنيين.
- ✓ القيام بالتكيفات المناسبة في الاختبارات الفصلية حسب الإعاقة.

كما يتعين على مدير التربية القيام بمايلي:

- ✓ توفير كل الوسائل والدعائم البيداغوجية والتقنية التي تسهل إجراء الامتحانات.
- ✓ مراعاة إعاقة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة عند توجيههم إلى أحد الجذعين المشتركين في السنة الأولى ثانوي وفي شعب السنة الثانية ثانوي.
- ✓ تخيير التلميذ ذي الإعاقة البصرية بين تحرير الأجوبة بالبرايل أو بإملائها على حارس يتولى كتابتها على ورقة الاختبار.

للتذكير، فإن وزارة التربية الوطنية قد اتخذت إجراء استثنائيا يقضي بقبول التلاميذ ذوي الاحتياجات ذوي إعاقة حسية (المكفوفون والصم البكم) أو إعاقة ذهنية (تريزوميا 21) أو اضطراب التوحد الذين لم ينجحوا في امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي أو في امتحان شهادة التعليم المتوسط، وانتقالهم إلى المستوى الأعلى إذا تحصلوا على معدل سنوي عام يساوي أو يفوق 5/10 بالنسبة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي أو على معدل سنوي عام يساوي أو يفوق 20/ 10 بالنسبة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.

9.1.4- الترتيبات المتعلقة بدعم التمدرس :

إن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة هم أولى في الاستفادة من الخدمات المتعلقة بدعم التمدرس. لذلك، يتعين على جميع المتدخلين العمل على استفادة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مما يلي:

لذلك، يتعين على جميع المتدخلين العمل على استفادة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مما يلي:

- ✓ المنحة المدرسية كما هو منصوص عليه قانونية.
- ✓ المساعدات المقدمة المحافظ المدرسية في إطار التضامن الوطني.
- ✓ الوجبات الغذائية المتوازنة على مستوى مؤسسات التربية والتعليم المتخصصين.
- ✓ النقل المدرسي.
- ✓ الاستفادة من الرعاية الصحية التي تضمنها الصحة المدرسية.
- ✓ التحسيس والتوعية بمخاطر الأمراض والآفات الاجتماعية في الوسط المدرسي.
- ✓ الإيواء في المؤسسات المتخصصة التابعة لقطاع التضامن الوطني.

10.1.4- الإعلام والتحسيس :

يكتسي الإعلام والتحسيس حول إدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أهمية بالغة لتحقيق الأهداف المنشود، لذلك يتعين على مديري النشاط الاجتماعي والتضامن ومديري التربية تنظيم عمليات إعلامية وتحسيسية في الموضوع تشمل جميع المتدخلين، لاسيما:

- ✓ مديري المؤسسات التعليمية والأساتذة والمفتشين.
- ✓ باقي المستخدمين في المؤسسات التعليمية.
- ✓ أولياء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ✓ أولياء التلاميذ الآخرين.

11.1.4– تكوين الماطرين في مجال التكفل بذوي الاحتياجات الخاصة :

يشكل التكوين أحد المحاور الأساسية في تحسين نوعية الخدمة والولوج التدريجي في الاحترافية فيما تعلق بالتكفل بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. لذلك، ومن أجل رفع مستوى الأداء وتعيين المعارف العلمية يتعين الحرص على إشراك المؤطرين، سواء كانوا إداريين (مديرو المؤسسات التعليمية) أو بيداغوجين الأساتذة والمفتشون في الدورات التكوينية التي تنظمها قطاعات التربية الوطنية والتضامن الوطني والأسرة والصحة والسكان.

كما يجب التنسيق بين أسلاك التفتيش التابعة للتربية الوطنية وبين المفتشين التقنيين البيداغوجين التابعين لقطاع التضامن الوطني لوضع برامج زيارات ميدانية توجيهية وتكوينية لفائدة أساتذة ومعلمي الأقسام الخاصة للمعوقين سمعيا وبصريا. وتبقى مسؤولية متابعة الأقسام الخاصة بالتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية الخفيفة لقطاع التضامن الوطني.

2.4–مثال لتجربة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الابتدائية الجزائرية:

تعتبر ولاية سطيف من بين أكبر الولايات كثافة سكانية في الجزائر، ويستفيد 240 تلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة من نضام الدمج في هذه الولاية، موزعين حسب نوع الإعاقة إلى : 84 توحد، 76 إعاقة ذهنية خفيفة، 65 إعاقة سمعية (ضعف السمع و زراعة القوقعة) و 15 تريزوميا، و على 31 قسم خاص داخل مدرسة ابتدائية عادية تابعة لوزارة التربية والتعليم، على مستوى 09 بلديات من أصل 60 بلدية موزعة كالتالي: سطيف 110تلميذ /13 قسم، العلمة 37 تلميذ/05 أقسام، عين الكبيرة 25 تلميذ/04 أقسام، عين أزال 21 تلميذ/02 قسمين، بوقاعة 13 تلميذ/02 قسمين، عين ولمان 11 تلميذ/02 قسمين، عين ارنات 10 تلاميذ/01 قسم، الدهامشة 07 تلاميذ/01 قسم و بني عزيز 06 تلاميذ/01 قسم، و يسهر على تأطيرهم ما مجموعه 65 فرد موزعين حسب المهنة: 31 معلم متخصص، 13 أخصائي نفساني أرطفوني، 09 أخصائي نفساني عيادي، 05 أخصائي نفساني تربوي، 04 مشرف تربوي، 02 أخصائيين، و 01 مربي، بالإضافة الى 01 مفتش تقني بيداغوجي وهذا للسنة الدراسية 2020-2021. **(مديرية النشاط الاجتماعي سطيف، 2020)**

من خلال عرضنا السابق لمختلف الآليات التنظيمية المُعَدة من طرف الوصاية وباستغلال المعطيات المقدمة في هذا النموذج، يظهر جليا أن الدولة الجزائرية اتخذت تدابير وإجراءات من شانها أن تعطي دفع قوي لهاذا المشروع الادماجي الواعد الموجه لذوي الاحتياجات الخاصة، إلا أنه تبقى الكثير من النقاط التي تحد من تطبيق هذه الاستراتيجية على أرض الواقع لسبب أو لآخر فمثلا فيما يخص:

1.2.4 – صيغ التكفل، التسجيل والتوجيه والترتيبات المتعلقة بفتح قسم خاص:

يشير المنشور الوزاري إلى أن عملية دمج الفئة المستهدفة باختلاف طبيعة إعاقتها تخص المستويات التعليمية الثلاثة الابتدائي، المتوسط والثانوي، لكن في الواقع ومن خلال النموذج المتناول يكاد ينحصر الأمر على المرحلة الابتدائية دون باقي المراحل، بالإضافة إلى ذلك، يتبين لنا أن هذه العملية تقتصر فقط على شكل واحد من أشكال الدمج وهو الدمج المكاني الذي يتمثل في وضع التلاميذ الذين يعانون من نفس الإعاقة داخل أقسام خاصة في مدرسة عادية، في حين أن المنشور الوزاري

تطرق إلى الدمج الجزئي والذي يمكن من خلاله إشراك التلاميذ الذين يعانون من إعاقة ما مع نظرائهم العاديين في بعض الحصص الدراسية، ولكن في هذا النوع من الدمج لم تُلزِم الوصاية معلم التعليم العادي بتقبل التلميذ المعاق داخل صفه لبعض الحصص، مما قد يُقابَل بالرفض من طرف المعلم لعدم قناعته بفكرة الدمج أو بحجة الاكتظاظ في القسم.

أما فيما يخص آلية التسجيل و التوجيه، فإن حصر هذه المرحلة على مستوى مديرية النشاط الاجتماعي والتي يكون مقرها غالبا في مركز الولاية من شأنه أن يُقابل بعزوف عن الإقبال من طرف أولياء الأمور إلى هذه المديريات، خاصة القاطنين في المناطق البعيدة والمعزولة وكذا ولايات الجنوب الكبير، و لذلك كان من الأجدر أن يجد المرسوم الوزاري آليات أخرى ،كأن يتم التسجيل أو التوجيه على مستوى أقرب مدرسة في المنطقة الجغرافية لتسهيل هذه المرحلة الضرورية من جهة، و يعطي بطريقة أو بأخرى راحة نفسية للأولياء، مما يساهم في خلق اتجاه إيجابي نحو الدمج و هذا ما يؤكده النموذج المتناول، حيث نلاحظ أن فتح الأقسام الخاصة اقتصر على عدد قليل من البلديات (09 بلديات من أصل 60 بلدية) و معظمها قريبة من مقر الولاية ، في المقابل 51 بلدية من أصل 60 بلدية لا يوجد بها أي قسم خاصة، الأمر الذي يؤدي إلى تغييب فئة كبيرة من ذوي الاحتياجات الخاصة القابلة لعملية الدمج.

من جهة أخرى، الدقة و صعوبة التشخيص يؤدي في كثير من الأحيان لتواجد حالات إعاقة غير قابلة للدمج (خاصة الاعاقات المتوسطة)، ولا يمكن اكتشاف ذلك إلا بعد مزاولة الطفل للعديد من الحصص الدراسية في الصف المدمج، ففي هذه الحالة نجد المعلم يخصص معظم الوقت لتعديل السلوكيات المصاحبة لعملية التعلم على حساب الحجم الساعي للمادة المدَرسة مما يتطلب جهد إضافي من المعلم المتخصص (القسم الخاص) أو حتى المعلم العادي (الدمج الجزئي) ليتم في الأخير توجيه هذا التلميذ إلى أحد المراكز الخاصة، مما يحرم التحاق طفل آخر قابل للدمج ، خاصة وأن عدد الأماكن جد محدود كما تشير إليه الترتيبات التنظيمية لهذه العملية .

كما يشير المنشور الوزاري ضمنيا إلى أنه لا يوجد قسم خاص لاستقبال الفئة المعنية بالدمج على مستوى كل مدرسة، وإنما يتم تحديد أي قاعة من قاعات المدرسة من طرف المدير، في حين أن القاعات المخصصة لهذه العملية يجب أن تكون مهيأة هيكليا لما يستجيب ومتطلبات كل إعاقة معنية بالدمج. ناهيك على أن إمكانية دمج مستويين تعليميين في نفس القسم بالنسبة للمعاقين حسيا (بصريا أو سمعيا) يتطلب عمل وجهد مضاعفين للمعلم المتخصص بالإضافة الى المهام المتجددة حسب كل حالة والتي تزيد من العبء، مما يؤثر سلبا على أدائه في القسم.

2.2.4 – تأطير القسم الخاص:

سابقا وقبل سنة 2019 تولى مهنة معلم متخصص إلى خريجي تخصصات العلوم النفسية و الاجتماعية و المندرجين ضمن عقود ما قبل التشغيل أي بعقود مؤقتة و بأجور زهيدة أو بعقود غير محددة الأجل و هو ما ينطبق على غالبية المؤطرين في النموذج المتناول، الشيء الذي قد يؤدي إلى تدني المردودية بسبب غياب الحوافز والتشجيعات للمكلفين بهذه العملية التي يرون فيها نوع من المسؤولية و الجهد الإضافي بالمقارنة مع التعليم العادي، و في سنة 2019 نظمت الوصاية مسابقة وطنية للالتحاق برتبة معلم متخصص وشمل ذلك معظم التخصصات الجامعية و التي في غالب الأحيان تكون غير مناسبة لهذه

المهمة، نظرا لعدم تأهيليها ولتكوينها البعيد كل البعد عن هذا المجال كالحقوق، محاسبة، لغة وأداب.....الخ و ذلك لتعويض النقص الكبير في عدد خريجي تخصص التربية الخاصة ، مما يفرض في هذه الحالة على الوصاية استدراك هذه الفجوة بتكثيف الدورات التكوينية و الورشات التدريبية التي في الغالب ما تكون جد مكلفة، وذلك يؤثر سلبا على توفير الوسائل التعليمية و التجهيزات المتخصصة اللازمة لإنجاح عملية الدمج و التي غالبا ما تتطلب هي الأخرى تكاليف جد باهظة هذا إن توفرت على المستوى التجاري.

أما فيما يخص الترتيبات المتعلقة بالمرافقة، لم يتم تحديد معايير وشروط واضحة لاختيار المرافق من خلال المنشور الوزاري، خاصة ما إذا تم النظر للمهام الحساسة المنوطة به، والتي تتعلق أساسا بالجانب التحصيلي والتفاعلي للتلميذ المدمج، وهذا يتطلب مستوى علمي مناسب وكفاءته عالية في التواصل مع أطفال هذه الفئة، كما أن عدم إلزامه بأي تكوين متخصص قبل الالتحاق بمنصبه يجعله غير مؤهل للقيام بمختلف الأدوار المكلف بها.

3.2.4 – الترتيبات المتعلقة بتكييف الأنشطة البيداغوجية والأنشطة اللاصفية:

من الواضح أن هذا الشق من المنشور الوزاري له صلة وثيقة بالشق السابق الذي يحدد تأطير القسم الخاص، فعدم إعداد وزارة التربية بالتعاون مع وزارة التضامن والممثلة بمديرية النشاط الاجتماعي، دليل توجيهي مرجعي موحد يتناول طرائق وآليات مرنة مُعدة من طرف خبراء متخصصين لتكييف مختلف الأنشطة البيداغوجية بما يناسب كل إعاقة من شانه أن يسمح لكل معلم بتكييف البرامج التعليمية بصفة ارتجالية–كل حسب طريقته– حتى وإن كانت لا تتلاءم و حالة الطفل المدمج، خاصة ما إذا تم النظر و الاخذ بعين الاعتبار إلى آليات ومعايير التوظيف المشار إليها سابقا.

4.2.4 – الترتيبات المتعلقة بدعم التمدرس والاعلام والتحسيس:

يشير المنشور الوزاري على أن تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين يستفيدون من نفس الإعانات المادية على غرار أقرانهم العاديين، متجاهلا المتطلبات والاحتياجات الخاصة بهذه الفئة والتي تكون جد مكلفة، مما يساهم في خلق اتجاه سلبي لأولياء ذوي الاحتياجات الخاصة نحو الدمج ويعتبرونها عبئ يُضاف إلى باقي التكاليف كالنقل المدرسي الذي في غالب الأحيان ما يقتصر توفيره على المناطق الحضارية دون غيرها من المناطق المعزولة والبعيدة.

من جهة أخرى، ونظرا لعدم وجود حملات إعلامية وتحسيسية واسعة النطاق على مستوى وسائل الاعلام العامة و الخاصة لا يزال مصطلح الدمج الموجه لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة والهدف الأساسي منه مجهول عند عامة الناس، بل وحتى عند بعض المسئولين التابعيين لقطاع التربية والتعليم، حيث وفي كثير من الأحيان يتم الخلط بين مصطلح الدمج الموجهة لفئة محددة من ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة العادية و التعليم المكيف الذي يستهدف التلاميذ الذين يعانون من تأخر دراسي وتدني في المستوى التحصيلي بسبب ظروف نفسية، صحية أو اجتماعية، أو نتيجة ظروف مدرسية غير ملائمة، أو حتى الاعتقاد بأن كل أفراد ذوي الاحتياجات الخاصة ينحصر التكفل بهم فقط على مستوى المؤسسات الخاصة ، دون معرفة وجود صيغة أخرى للتكفل بهذه الفئة على مستوى المؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التربية الوطنية.

5.2.4 – تكوين المؤطرين في مجال التكفل بذوي الاحتياجات الخاصة:

تفتقر أغلب المؤسسات التربوية الجزائرية للمختصين في مجال التربية الخاصة وهذا بحكم أن هذا التخصص يقتصر توفره في عدد جد محدود من الجامعات على المستوى الوطني، مما يحُد من عملية التكوين كمًا ونوعًا، سواء بالنسبة للإداريين أو البيداغوجيين، الأمر الذي يزيد تأطير هذه الاقسام سوءا، ويخلق اتجاه سلبي نحو دمج هذه الفئة داخل الوسط المدرسي العادي، بحجة محدودية قدراتهم التحصيلية وسلوكياتهم الحادة وذلك لعدم الكفاءة في التعامل مع هذه الفئة.

أما فيما يخص المتابعة والإشراف، فإن الوصاية وكما تم الإشارة إليه سابقا، لم تقم بإعداد دليل مرجعي واضح أو برنامج محدد يَعتمد عليه المعلم المتخصص ليتم فيما بعد متابعته و تقييمه من طرف المفتش، ناهيك عن النقص الحاد المسجل في عدد المفتشين التقنيين البيداغوجيين الذين يُعتبرون همزة وصل بين الوصاية و الطاقم البيداغوجي الذي يسهر على التكفل بالتلاميذ المدمجين، ففي النموذج المتناول، نجد مفتش واحد يشرف على مقاطعة تفتيشية كبيرة تضم 31 قسم، موزعة على العديد من المناطق الجغرافية على مستوى الولاية، الأمر الذي يبدو القيام به صعب أو تقريبا شبه مستحيل في عام دراسي واحد.

على العموم و بمقارنة ما ورد في هذا المنشور الوزاري الأخير مع القرارات السابقة (القرار الوزاري المؤرخ 1998 و القرار الوزاري المؤرخ 2014) يتوضح أن الوصاية و في كل مناسبة من المناسبات تقوم بتعديل، إضافة أو في بعض الأحيان حذف نصوص و ذلك تماشيا مع ما تفرضه كل مرحلة من المراحل التي تمر بها هذه المقاربة، كما أن الابتعاد عن الصياغة الإلزامية لكثير من النصوص من شأنه أن يُمكن مختلف الأطراف الفاعلة في هذا الاستثمار التربوي–الاجتماعي بتكييفها مع ما هو موجود على أرض الواقع، هذا الأخير الذي يبقى ورغم كل هذه المجهودات، يفتقر إلى العديد من الإمكانيات المادية و البشرية الضرورية لإعطاء دفعة قوية لتحقيق الأهداف المسطرة لهذا المشروع.

5– الخلاصة :

تسعى عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة إلى القضاء على التميز والتهميش والانفتاح على الوسط المدرسي العادي، وذلك بإعطاء هذه الفئة الفرصة لتحقيق قدراتهم في حدود إمكاناتهم، ولا يتحقق هذا إلا بتضافر جهود القائمين على العملية الادماجية بتسخير كافة الإمكانيات المادية والبشرية للخروج بهده الفئة من العزلة والاقصاء إلى الممارسات الاجتماعية والاقتصادية الفعالة.

ولضمان تجسيد حقيقي لمختلف القوانين التشريعية والتنظيمية على أرض الواقع ولتذليل مختلف الصعوبات التي قد تواجه هذه المقاربة الفتية والواعدة اجتماعيا واقتصاديا يجب:

- توفير الوسائل والتجهيزات التي لها دور فعال في إنجاح عملية الدمج وكذا وسائل النقل.
- تعيين أخصائيين ذوو كفاءة لتدريس هذه الفئة.
- فتح تخصص التربية الخاصة في العديد من جامعات الوطن.

- توسيع مجال تطبيق الدمج المدرسي جغرافيا ليمس أكبر عدد ممكن من هذه الشريحة الاجتماعية المهمشة.
- تنظيم حملات إعلامية تحسيسية من طرف جميع منظمات المجتمع حول التعريف بذوي الاحتياجات الخاصة وخدمات الدمج المدرسي لتحسين الاتجاهات نحو هذه الفئة ولنشر ثقافته على مستوى كل الولايات.
- تكثيف برامج تكوينية وتدريبية فعالة للمؤطرين المشرفين على الأقسام المدمجة من قبل أخصائيين في مجال التربية الخاصة.
- إعداد مراكز خاصة للكشف المبكر للإعاقات وتوجيهها في سن مبكرة تحضيرا للإدماج المدرسي.
- اعادة النظر في تشخيص ذوي الاحتياجات الخاصة من قِبل المسئولين لدمج التلاميذ الذين يعانون من إعاقات خفيفة في المدارس العادية مع إبقاء ذوي الإعاقات الشديدة والمتوسطة في المراكز الخاصة.
- تكييف برامج تعليمية من طرف مختصين في مجال التربية الخاصة تراعي قدرات وإمكانية هذه الفئة.
- تنظيم محاضرات لأولياء ذوي الاحتياجات الخاصة لمعرفة كيفية التعامل مع إعاقة أبنائهم.
- تفعيل التواصل بين الأولياء وأعضاء الفرق البيداغوجية بوضع برنامج يتم فيه متابعة وتقييم تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لإنجاح مشروع الدمج المدرسي.
- تنظيم اجتماعات دورية لأعضاء الفرقة البيداغوجية لتبادل الخبرات والتجارب حول كيفية تدريس والتعامل مع هذه الفئة.
- تعميم عملية الدمج في الطورين المتوسط، والثانوي.
- تنظيم دورات تكوينية للمعلمين العاديين، والمديرين لمعرفة خصائص افراد هذه الفئة.

6-قائمة المراجع:

المقالات:

1. أحمد كامل إسماعيل، 2018، اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين، مجلة العلوم النفسية، العراق، ع 27، 165–202.
2. باسم محمد أبو قمر، عبد الهادي حمدان مصالحة، 2007، اتجاهات التلاميذ المعوقين بصريا وذويهم نحو برنامج الدمج المتبع في مدارس محافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، فلسطين، ع 1، 593–621.

الكتب:

1. أحمد قحطان الظاهر ،2008، مدخل إلى التربية الخاصة، ط2، عمان، دار وائل للنشر.
2. أسامة محمد لبطاينة، مالك أحمد الرشدان، عبيد عبد الكريم السبايلة، عبد المجيد محمد الخطاطبة،2005، صعوبات التعلم: النظرية والممارسة، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
3. إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، 2012، التوحد الخصائص والعلاج، دون ط، الأردن، دار وائل للطباعة والنشر.
4. بطرس حافظ بطرس،2009، سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة، ط1، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
5. جمال خلف المقابلة،2015، اضطرابات طيف التوحد التشخيص والتدخلات العلاجية، ط1، لبنان، دار يافا العلمية.
6. جمال محمد الخطيب ،2013، التربية الخاصة، ط1، المملكة العربية السعودية، مكتبة المتنبي.
7. حسن مصطفى عبد المعطي، إيهاب الببلاوي،2007، فيسولوجيا الإعاقة، دون ط، الرياض، مكتبة الرشد.
8. عبد الفتاح عبد المجيد الشريف،2012، أساليب رعاية المعاقين عقليا، حركيا، بصريا وسمعيا، ط1، القاهرة، الناشر المكتب العربي للمعارف.
9. رنا نديم بوعجرم ،2005، دمج ذوي الاحتياجات الخاصة وفئة الصعوبات التعلمية، ط1، لبنان، شركة المطبوعات للنشر والتوزيع.
10. رندا مصطفى الديب،2007/07، المشكلات التي تواجه عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، التربية الخاصة بين الواقع والمأمول، بنها، مصر.
11. سهير محمد سلامة شاش،2016، استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، القاهرة، مكتبة الزهراء الشرق.
12. فوقية حسن رضوان،2008، التشخيص التكاملي والفارقي للإعاقة العقلية، ط1، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
13. محمد حسن القراء، بدر احمد جراح ،2016، فهم اضطرابات نقص الانتباه والنشاط الزائد لدى الأطفال والسيطرة عليه، ط1، الأردن، دار المعتز للنشر والتوزيع.
14. مصطفى نوري القمش،2013، الإعاقات المتعددة، ط3، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
15. مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمان المعايطة،2007، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
16. مصطفى نوري القمش، ناجي منور السعايدة ،2014، قضايا ومشكلات معاصرة في التربية الخاصة، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
17. هلا السعيد ،2012، الدمج الأكاديمي والتجهيزات الفيزيقية وغرف المصادر، ط1، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

المقابلات الخاصة:

1. مديرية النشاط الاجتماعي لولاية سطيف، 11 نوفمبر 2020، مقابلة خاصة مع المكلفة بتأطير الأقسام الخاصة بمديرة النشاط الاجتماعي والتضامن لولاية سطيف، مقر المديرية سطيف.

2. وزارة التضامن، 14 مارس2021، مقابلة خاصة للإذاعة الجزائرية مع مدير عام حماية الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة وترقيتهم بوزارة التضامن الوطني، يمكن الاطلاع من خلال:

https://www.radioalgerie.dz/news/ar/article/20210314/208537.html

المناشير الوزارية:

المنشور الوزاري المشترك بين وزارة التربية الوطنية، وزارة التضامن الوطني والاسرة وقضايا المرأة، وزارة التكوين والتعليم المهنيين ووزارة الصحة والسكان واصلاح المستشفيات المؤرخ في 03 سبتمبر 2019.