جوانب الصواب والخطأ في الانتقال

يعد الانتقال من المدرسة الثانوية حدث هام لأي طالب. بل إنه ذو مغزى أكبر للدارسين من ذوي الإعاقة. يمثل التخرج من المدرسة إلى الحياة بعد المدرسة والذي تعتبره المدارس انتقالاً من مرحلة الشباب إلى الرشد. يحقق ترك المدرسة مزيداً من الاستقلال. ويضع الانتقال هدفاً جديداً يتمثل في العمل أو الانتقال إلى التعليم ما بعد الثانوي.

ومع ذلك، فالانتقال من المدرسة بالنسبة للكثير من الشباب الذي يعاني من إعاقة أقل إرضاءٍ بكثير. وتشير الإحصاءات الاتحادية أن ما يصل إلى 72 في المائة لا يجدون عملاً بعد المدرسة. وبالنسبة لهؤلاء الذين يعانون من درجات أعلى من التحدي، تكون إمكانية الحصول على عمل ضعيفة جداً.

قرر مركز Marsha Forest عند انزعاجهم من أعداد الشباب الذين لا يجدون عمل، وخاصة بين ذوي التحدي الملحوظ، دراسة التخطيط للانتقال من المدرسة الثانوية. كان شركاؤنا مؤسسات People First Ontario، وHamilton Family Network ، و Canadian Abilities Foundation و Wentworth Catholic District School Board. تأكدنا أننا نعمل مع الأشخاص الذين يشاركون في التخطيط للانتقال. كما مكنّا الدعم الذي قدمته لنا مؤسسات الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية في كندا من إجراء دراستنا. وكانت النتائج التي توصلنا إليها مثيرة للقلق.

زيادة التوقعات وتأخر التحقيق

لم يمض وقت طويل على الجهود القليلة التي بُذلت من أجل التخطيط للانتقال بالنسبة للطلاب من ذوي الإعاقة. كان إيمان المجتمع بقدرة الطلاب المعاقين على الدخول في سوق القوى العاملة ضعيفاً. إلا أن المواقف تتغير. فالحكومات تحث على العمل فيما يتعلق بإيجاد فرص عمل بعد المدرسة. وقبلت المدارس التحدي. ومع ذلك، فالطرق التي تناسب الطلاب النمطيين ليست دائماً مناسبة لكثير من الطلاب المعاقين. يجب تطبيق التفكير الإبداعي.

التعاون هو الحل

يمثل التعاون بين المدارس والأسر قضية رئيسية. من الناحية النظرية، التخطيط للانتقال جهد تعاوني يشمل المعلمين وأولياء الأمور والطلاب. ومن الناحية العملية، لم يكن العمل بشكل وثيق مع أولياء الأمور سمة في معظم المدارس. وبشكل عام، كانت استراتيجيات المدارس توازي العاملين مع الدارسين النمطيين: تُطوِّر الدورات المطلوبة، تُدرِّس استراتيجيات لإيجاد العمل وتُدرِج الطلاب المعوقين في برامج خبرة العمل.

يبدو أن عدداً محدوداً من المدارس نجح في تطوير برامج انتقال تقدمية وتعاونية. وتحدث الآباء والمعلمين والطلاب المرتبطين بهذه المدارس عن التخطيط معاً و العمل معاً لإيجاد فرص اكتساب خبرة في العمل، وعن التدريب الوظيفي، والـتأكيد على استقلال الطلاب وأولياء الأمور، وعن وضع رؤية توجيهية للطلاب. وكان هناك شعور من الإبداع، والمرونة، والعمل الجماعي يميز هذه المدارس. كانوا مختلفين في استكشاف سبل جديدة لمواجهة تحد جديد.

للأسف، لم يكن هذا شائعاً. وكان واضحاً أن جميع المعلمين يعملون بجد في التخطيط والبرمجة. ومع ذلك، يرى العديد من أولياء الأمور والطلاب أن المدارس لم يكن لديها برامج انتقالية قوية. ويبدو أن هناك أربعة مجالات تتباعد فيها وجهات نظر المعلم والأسرة. وهي التعاون، والخبرة في العمل والتدريب الوظيفي، واستقلالية الطالب، وتشكيل رؤية للطالب.

على الرغم من أن عدداً من أولياء الأمور والطلاب تحدث عن تعاون قوي مع المعلمين، إلا أن الأغلبية لم تفعل ذلك.

- □□□□ □□□□ □□ □□□□□□□□□ □□□□□□□□ □□ □□□□ □□□□ □□ □□□ □□□□□□ *(□□□□□□)*.
- □□ □□□ □□ □□□□□ □□□□□□□□ □□□□□□□□. □□□ □□□□ □□□ □□□□□□ *(□□□□□□)* □□□□□□

الخبرة في العمل

وتحدث بعض المعلمين عن التحدي الذي يتمثل في العثور على الخبرة المناسبة في العمل والدعم المناسب. ويبدو أن هناك تعاون ممتاز مع الآباء في بعض الحالات، وإن لم يكن مع غالبيتهم. وجد عدد كبير من الآباء والطلاب مشاكل في الترتيبات المدرسية المتعلقة بالخبرة في العمل.

- □□□□□□□ □□□□□□□□□ □□□□ □□ □□□□□ □□□□□□□ □□□□□□□ □□ □□□□□□ *(□□□□□□)*.
- □□ □□□ □□□□□□ □□ □□□□ □□□□□ □□□□□□□□□ □□□□ □□□ □□□□□□□ □□□□ □□□ □□□□□□□ □□□□ □□□ □□□□□□□ □□□□□ *(□□□□)*.

كان هناك ثمة اهتمام خاص بدعم مواقع العمل. نجحت العديد من المدارس والأنظمة المدرسية في توظيف مدربين على العمل لتوجيه الطلاب عند تعلم متطلبات العمل. للمدربين على العمل تأثير كبير من حيث التعلم وتطوير الاستقلالية في العمل. ومع ذلك، يبدو أن العديد من المدارس لا توظف مدربين على العمل. وهناك أسباب مختلفة لذلك، ولكن أكثرها شيوعاً يتعلق بتوافر المال.

- □□ □□□□□□□□ □□ □□□□ □□□ □□□□ □□ □□□□ □□□□□□ □□□ □□□ □□□□ □□□□□□ □□ □□□□□ □□□□□□□□ (□□□□□□□).
- □□□ □□□□□ □□ □□□□ □□□□ □□□□□ □□□□ □□□□□□ □□□□□□□ □□□ □□□ □□□□□□□□.

الاستقلالية

وكانت هناك مسألة أخرى ظهرت في صور مختلفة وهي مسألة الاستقلالية. اعتقد كل من المعلمين وأولياء الأمور، في بعض الأحيان، أن الآخر لم يدرك أهمية تعزيز الاستقلالية.

- □□□□:"□□□ □□□□□ □□□□□ □□□□□ □□ □□□□□□□ □□□□□□ □□□ □□□□□ □"□□□□) □□□□□ □□ □□□□□□□ (□□□□□□).
- □□ □□□□□ □□□ □□□□□□□□ □□ □□□□ □□ □□□□ □□□□□□□ (□□□□□□□).

رؤية للمستقبل

وكانت القضية الحاسمة المطروحة قضية الحاجة إلى رؤية مشتركة لمستقبل الطالب. كان كثير من الآباء، بالإضافة إلى عدد من المعلمين يعتقد أن بناء الرؤية أمر أساسي من أجل النجاح على مدار سنوات المدرسة، وعلى وجه الخصوص، في نهاية المدرسة. ويبدو أن الغالبية العظمى من المعلمين كانوا غير مدركين لمفهوم الرؤية التوجيهية.

ولا يمكن جمع هذه الاختلافات في عدد من القضايا من أجل التخطيط للانتقال إلا إذا شارك المدرسون والآباء صورهم الخاصة عن الطالب. يتيح التعاون والتفاهم المتبادل للجميع رؤية الطالب كفرد متكامل، وكشخص يترك المدرسة ويدخل المجتمع بشكل كامل. تُعرف العملية التعاونية التي تؤدي إلى هذا الفهم الموسع

بالتخطيط المتمحور حول الفرد. يوصي مركز Marsha Forest Centre بهذا المنهج حيث يؤكد التخطيط المتمحور حول الفرد على التعاون والإبداع والمرونة وحل المشكلات ونمو الاستقلال.

يمكن تحميل دليل الموارد الناتج عن دراستنا، والذي يضم نماذج التخطيط المتمحور حول الفرد التي ثبتت جدواها في المدارس، من موقع مركز Marsha Forest Centre بعد مارس 2009 بدون أي رسوم.