



Pros and Cons of Implementing the Inclusion Mechanism for People with Disabilities: The Libyan Experience as a Case Study

Houria Khalifa Mohammed Khalifa *

Department of Sociology, Faculty of Arts and Languages, University of Tripoli, Libya

الإيجابيات والسلبيات المصاحبة لتطبيق آلية عملية دمج ذوي الهمم: التجربة الليبية نموذجاً

حورية خليفة محمد خليفة *

قسم علم الاجتماع، كلية الآداب واللغات، جامعة طرابلس، ليبيا

*Corresponding author: khalifa@gmail.com

Received: May 17, 2026

Accepted: June 20, 2026

Published: June 23, 2026

Abstract:

This research paper explores the advantages and challenges associated with the implementation of inclusive education policies for individuals with special needs, focusing on the Libyan experience as a case study. The study aims to highlight the evolution of special education in Libya, tracing the legislative and institutional shifts from early specialized institutions to the modern framework of "inclusive education" managed by the Ministry of Education. By examining the pedagogical and social dynamics within schools, the research analyzes the positive impacts of inclusion, such as fostering social integration, promoting equality, and enhancing the self-esteem of students with special needs. Conversely, it addresses significant barriers, including the lack of specialized teacher training, inadequate physical infrastructure, and the persistent reliance on traditional assessment standards that often disadvantage students with disabilities. Through an analytical lens, the paper evaluates recent initiatives, such as the "No Difference" project and national efforts to equip schools with necessary resources and professional development programs. The study concludes that while Libya has made commendable progress in establishing an inclusive legal and institutional structure, bridging the gap between policy and practice remains a critical challenge. It recommends a comprehensive, multi-sectoral strategy involving the Ministry of Education, higher education institutions, and community stakeholders to ensure a sustainable and equitable inclusive environment that views education as an investment in human capital.

Keywords: Inclusive Education, Libya, Special Needs, Educational Policy, Social Integration.

المخلص

تستكشف هذه الورقة البحثية الإيجابيات والتحديات المرتبطة بتطبيق سياسات التعليم الدامج للأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة، مع التركيز على التجربة الليبية كنموذج للدراسة. تهدف الدراسة إلى تسليط الضوء على تطور التربية الخاصة في ليبيا، متتبعاً التحولات التشريعية والمؤسسية من المؤسسات المتخصصة المبكرة إلى الإطار الحديث لـ "التعليم الدامج" الذي تديره وزارة التربية والتعليم. من خلال

فحص الديناميكيات التربوية والاجتماعية داخل المدارس، تحلل الدراسة الآثار الإيجابية للدمج، مثل تعزيز الاندماج الاجتماعي، وتحقيق المساواة، ورفع مستوى الثقة بالنفس لدى الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة. وفي المقابل، تتناول الدراسة العوائق الكبيرة، بما في ذلك نقص تدريب المعلمين المتخصصين، وعدم ملاءمة البنية التحتية، والاعتماد المستمر على معايير التقييم التقليدية التي غالباً ما تضع الطلاب ذوي الإعاقة في موقف غير متكافئ. ومن خلال عدسة تحليلية، تقيم الورقة المبادرات الأخيرة، مثل مشروع "لا فرق" والجهود الوطنية لتجهيز المدارس بالموارد اللازمة وبرامج التطوير المهني. وتخلص الدراسة إلى أنه على الرغم من التقدم المحرز في تأسيس هيكل قانوني ومؤسسي دامج، فإن سد الفجوة بين السياسة والممارسة يظل تحدياً جوهرياً. وتوصي الدراسة باستراتيجية شاملة ومتعددة القطاعات تضم وزارة التربية والتعليم، ومؤسسات التعليم العالي، وأصحاب المصلحة المجتمعيين لضمان بيئة دامجة مستدامة وعادلة تنظر إلى التعليم كاستثمار في رأس المال البشري.

الكلمات المفتاحية: التعليم الدامج، ليبيا، ذوي الاحتياجات الخاصة، السياسة التعليمية، الاندماج الاجتماعي.

المقدمة

تُعد قضية إدماج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم من الموضوعات التي استحوذت على اهتمام أغلب الباحثين والتربويين والقائمين على العملية التعليمية في جميع دول العالم. وقد شهدت مختلف ميادين التربية الخاصة تطورات وإنجازات كبيرة، لا سيما على صعيد المدارس، سواء من حيث المناهج والأساليب أو آليات تقديم الخدمات للأشخاص ذوي الإعاقة. وتجدر الإشارة إلى ما طرحه "روجرز (Rogers)" صاحب النظرية الإنسانية في "حرية التعليم"، حيث دعا إلى "قبول الطالب كما هو"، أي الانطلاق من موقع الطالب وليس من موقع المعلم، ويُعد هذا توجهاً إيجابياً؛ إذ إن "قبول الطالب كما هو يحمل في طياته جوانب غاية في الأهمية لقبول الطفل المعاق، والاعتراف بحاجاته، ووضعها في سلم الأولويات العائلي والمدرسي والاجتماعي ("مركز الدراسات التربوية [CARE]، 2000).

قادت هذه الإنجازات والتطورات إلى تعليم الطلبة ذوي الإعاقة ودمجهم في التعليم العام؛ ففي القرن الحادي والعشرين، تغيرت النظرة تجاههم من نظرة سلبية إلى نظرة تفاعلية تقوم على الدمج التعليمي لا العزل والفصل في مدارس خاصة. وقد أكدت العديد من الدراسات الحديثة أن ذوي الإعاقة، وخاصة الإعاقات الجسدية، والسمعية، والبصرية، والعقلية، يتمتعون بقدرات وإمكانات تؤهلهم للاندماج في التعليم العام مع أقرانهم من غير المعاقين، مما يساعدهم على تطوير نموهم، ويمنحهم فرصة الحياة في بيئة طبيعية بعيدة عن العزلة والوحدة الاجتماعية.

لقد شغل الدمج كثيراً من المهتمين والمتخصصين في تربية المعاقين في الولايات المتحدة عند سن القانون الأمريكي رقم (142/94) لسنة 1975م، والذي تم تطويره في عام 1995م، حيث نص على ضرورة توفير أفضل أساليب الرعاية التربوية والمهنية للمعاقين مع أقرانهم العاديين.

كما أقرت الجمعية العامة للأمم المتحدة في عام 1981م ميثاق الحقوق الإنسانية لمن يعانون من إعاقات، والذي يقضي بحقوقهم في المشاركة والمساواة في المعاملة، ويُعد هذا الميثاق اعترافاً عالمياً بحقوقهم في المشاركة الكاملة في كافة أنشطة المجتمع، مع اعتبار الفترة (1983 - 1992م) عقداً للأمم المتحدة لذوي الاحتياجات الخاصة.

وقد نص مشروع العقد العربي للمعاقين على العمل لضمان حصول الطفل المعاق على كافة الحقوق والخدمات بالتساوي مع أقرانه من الأطفال، وإزالة جميع العقبات التي تحول دون ذلك، وفي مجال التعليم نص المشروع على ضمان فرص متكافئة للتربية والتعليم لجميع الأشخاص المعاقين، خاصة فيما يتعلق بمواجهة صعوبات الاندماج أو التحصيل المناسب (بدوي، 2004). ويرى مادن (Madden) وسلانين (Slavin) أن الدمج يعني ضرورة أن يقضي المعاقون أطول وقت ممكن في المدارس العادية مع تزويدهم بالخدمات الخاصة إذا لزم الأمر.

وفي ليبيا، بدأ العمل مع ذوي الإعاقة من خلال مؤسسات خاصة، تنفيذاً لقرارات المؤتمرات الشعبية الأساسية في دور انعقادها العادي الثالث لسنة 1986م، والتي صاغها "مؤتمر الشعب العام" في دور انعقاده

العادي الثاني عشر في الفترة من 2/25 إلى 1987/3/2م، حيث تم إصدار القانون رقم (5) لسنة 1987م بشأن المعاقين. وعلى صعيد وزارة التربية والتعليم، فقد اهتمت منذ تأسيسها بالطلبة ذوي الإعاقة، وتمت العناية بهذه الفئة بدمجهم ضمن النظام التعليمي؛ إذ أنشئت "إدارة تعليم الفئات الخاصة" وفقاً للقرار رقم (665) لسنة 2008م، ثم استُحدث "مكتب تعليم طلاب الفئات الخاصة" بالقرار رقم (115) لسنة 2009م، ثم "مكتب تعليم واندماج الفئات الخاصة" بقرار مجلس الوزراء رقم (134) لسنة 2012م، الذي أولى اهتماماً بالدعم النفسي والاجتماعي والأكاديمي وتوفير البيئة المادية. وفي عام 2017م، تطور هذا المكتب ليصبح ضمن هيكلية وزارة التربية والتعليم تحت مسمى "إدارة تعليم واندماج الفئات الخاصة". إن التوجه الحديث للتربية والتعليم يتجه نحو تقديم الخدمات التعليمية والتربوية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة؛ نظراً لاعتبارهم ثروة بشرية تساهم في تطوير المجتمع. كما أن عدم الاهتمام بدمجهم يُعد من الانتقادات الموجهة للنظام التعليمي التقليدي. وتتطلب عملية الدمج معالجة الصعوبات لضمان بيئة تربوية أقرب ما تكون إلى البيئة الطبيعية، مع مراعاة الفروق الفردية بين فئات الإعاقة المختلفة (سمعية، بصرية، حركية، صعوبات تعلم، توحد) على الصعيد المدرسي.

مشكلة الدراسة:

تُعد رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم داخل العملية التعليمية من القضايا المعاصرة التي تشغل المجتمعات الحديثة، وأصبحت عاملاً من عوامل التحدي داخل البناء المجتمعي لما تواجهه من صعوبات وانعكاسات سلبية أو إيجابية أثناء عملية الدمج. وتطرح هذه المسألة عبئاً جديداً على العاملين في المجتمع المدرسي، مما يستوجب الإعداد الجيد والتهيئة الكافية لضمان نجاح التجربة. وقد أظهرت دراسة لورنسون وماكيثون (1982) أن هناك صعوبات ذات طابع سلبي متمثلة في بيئة المدرسة، مما يؤدي إلى استقالات المعلمين، ووجود مشاحنات بين المعلمين والإدارة، وعدم كفاية مهارات الاتصال، وضعف الدعم من المشرفين والإداريين. ومن هنا يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: ما هي الإيجابيات والسلبيات المصاحبة لتطبيق آلية عملية الدمج للفئات الخاصة داخل النظام التعليمي؟ وللإجابة عن هذا السؤال، تم تقسيم الدراسة إلى محورين:

1. المحور الأول: الدمج وأشكاله.
2. المحور الثاني: الإيجابيات والسلبيات المصاحبة لتطبيق آلية عملية الدمج.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الاهتمام بشريحة مهمة من شرائح المجتمع، والكشف عن الإيجابيات والسلبيات لعملية الدمج داخل المنظومة التعليمية، ولفت انتباه المسؤولين إلى الآثار المترتبة عليها. ويمكن حصر أهمية تبني استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في ثلاثة أسباب رئيسية مستخلصة من اتفاقية حقوق الطفل:

1. حق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التعلم مع أقرانهم دون تمييز أو إقصاء.
2. إثبات كفاءة استراتيجيات الدمج في رفع متوسط التحصيل المدرسي واكتساب المهارات الاجتماعية.
3. أن العزل يولد الخوف المتبادل، بينما يكسب الدمج الأطفال القدرة على بناء الصداقات والاحترام المتبادل بروح التعاون.

أهداف الدراسة:

1. التعرف على مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة.
2. الكشف عن الإيجابيات المصاحبة لعملية الدمج.
3. التعرف على السلبيات والصعوبات التي تعيق عملية الدمج بشكل سليم.

مصطلحات الدراسة:

▪ الدمج :

تدريس الطلبة ذوي الإعاقة في صفوف الدراسة العادية مع أقرانهم، وتزويدهم بتعليم خاص، حيث يقوم مدرسو الصفوف العادية بتوجيه وتعديل الطرق التعليمية والمحتوى المنهجي بما يتناسب مع قدرات كل طفل (بحيي، 2006).

- **المدارس الحكومية الأساسية:** المدارس التي تحتوي على صفوف من الأول الأساسي إلى التاسع، والتابعة لوزارة التربية والتعليم العام.
- **ذوي الاحتياجات الخاص:** كل طفل يختلف عن غيره في جانب أو أكثر من جوانب شخصيته، بحيث يبلغ هذا الاختلاف درجة تستدعي خدمات معينة تختلف عن تلك المقدمة للأطفال العاديين (أحمد اضبيعة، 2016).
- **الطلبة المعاقون:** الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين (6 - 15) سنة، وتشمل فئات الإعاقة الآتية: الإعاقة العقلية (القابلون للتعلم)، الإعاقة السمعية، الإعاقة البصرية، الإعاقة الحركية، بطئ التعلم، ذوو صعوبات التعلم، ذوو الاضطرابات الانفعالية، ذوو اضطرابات النطق واللغة، والإعاقات الخفية الأخرى.
- **العاملون في المدارس الحكومية الأساسية:** مدير المدرسة، المرشد التربوي، المعلمون الأكثر تعاملًا مع الطلبة المعاقين (معلم الرياضيات، ومعلم اللغة العربية)، جميع مرشدي التعليم الجامع، جميع مشرفي التربية الخاصة، وجميع معلمي غرف المصادر.

محاور الدراسة

سيتم تناول هذه الدراسة من خلال المحاور التالية:

المحور الأول: الدمج، أشكاله ومبرراته

- **مفهوم الدمج:** جاء هذا المفهوم كرد فعل للممارسة التي سادت العالم قديماً ولفترات طويلة، والتي تمثلت في عزل ذوي الإعاقة في مؤسسات داخلية في أماكن نائية، حيث انبثق توجه فلسفي في الدول الاسكندنافية عُرف بـ "تطبيع حياة المعاقين"، وكان هدفه تزويدهم بالظروف والفرص والبرامج التي تشبه إلى أكبر حد ممكن تلك المتوفرة للجميع في المجتمع، والتوقف عن معاملتهم بطرق مختلفة (الخطيب والحديدي، 1997). ويشير مفهوم الدمج إلى تعليم ذوي الإعاقة في المدارس العادية مع أقرانهم العاديين وإعدادهم للعمل في المجتمع، وقد شغل هذا المفهوم الكثير من المتخصصين في تربية وتأهيل ذوي الإعاقة في أمريكا، وظهر بوضوح مع صدور القانون الأمريكي سنة 1975م الذي نص على ضرورة توفير أفضل أساليب الرعاية التربوية والمهنية لهم مع أقرانهم العاديين. كما يُعنى الدمج بضرورة أن يقضي المعاقون أطول وقت ممكن في الفصول العادية مع أقرانهم مع إمدادهم بالخدمات الخاصة إذا لزم الأمر (كوافحة وعبد العزيز، 2003).
- **أشكال الدمج:** تختلف أشكال إدماج ذوي الاحتياجات الخاصة من بلد إلى آخر حسب الإمكانيات المتاحة ونوع الإعاقة ودرجتها، بحيث تمتد من مجرد وضع المعاقين في فصل خاص ملحق بالمدرسة العادية إلى إدماجهم إدماجاً كاملاً في الفصل الدراسي العادي مع إمدادهم بما يلزم من خدمات خاصة.
- **التصنيف بحسب فترة الدمج:** يعتمد هذا التصنيف على الفترة التي يقضيها الطفل ذو الاحتياجات الخاصة مع أقرانه العاديين، وهناك شكلان منتشران في كثير من نظم التربية الخاصة هما: الدمج الجزئي، والدمج الكلي (الشخص، 2004).

- **الدمج الجزئي:** يتضمن التحاق الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة بفصل خاص داخل المدرسة العادية، ويندمجون مع أقرانهم في حصص معينة بالاتفاق بين مدرس التربية الخاصة ومدرس الفصل العادي، وحين انتهاء الحصة يعود الطالب إلى فصل الدمج لمتابعة

دروسه مع تلقي بعض التدريبات المساعدة والمهارات الاجتماعية في غرفة المصادر الموجودة بالمدرسة.

- **الدمج الكلي (الشامل):** يُقصد به دمج الأطفال في المدارس العادية في نفس الفصول العادية مع أقرانهم، على أن تُبذل الجهود لضمان حصول الطفل والمعلم على مساندة مهنية رفيعة المستوى من قبل معلمين متخصصين، مع الاهتمام بتأهيل هؤلاء الأطفال قبل عملية الدمج وفق خطة وبرنامج تعليمي مستمر.
- **أنواع الدمج حسب مستوى الإعاقة:** الدمج المكاني، الدمج التربوي أو الأكاديمي، الصفوف الخاصة، غرف المصادر، الخدمات الخاصة، والمساعدة داخل الصف.
- **درجة انتشار الإعاقة:** أظهرت الدراسات صعوبة في تحديد نسبة دقيقة للأطفال المعاقين، وتشير تقديرات وكالات الأمم المتحدة (كالوونيسيف ومنظمة الصحة العالمية) إلى أن درجة انتشار الإعاقة تتراوح ما بين 10 إلى 12% من سكان أي دولة، وترتفع النسبة إلى 15% في الدول النامية (كوافحة وعبد العزيز، 2003). وذكر جونسون أن هناك تقديرات في بعض المجتمعات الغربية تشير إلى أن ما نسبته 20 إلى 25% من طلبة المدارس يعانون من شكل ما من أشكال الصعوبة، ويشير تقرير "وارنوك" عن المعاقين في بريطانيا إلى أن واحداً من كل 5 أو 6 أطفال يحتاج إلى خدمات تربوية خاصة في فترة من مراحل دراسته (الوقفي، 2004). كما أشارت منظمة اليونسكو إلى أن أعداد المعاقين في العالم زادت بين عامي 1980 و2000 من 400 مليون إلى 600 مليون معاق (يوسف، 2005). أما في الوطن العربي، فتشير تقديرات منظمة الصحة العالمية إلى وجود 8 ملايين طالب من المعاقين ينتظر القسم الأكبر منهم سياسة تربوية قومية واستراتيجيات تلبي حاجاتهم، كما نص على ذلك ميثاق العمل الاجتماعي العربي الصادر عن جامعة الدول العربية عام 1991. وقد بلغت نسبة الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم في الولايات المتحدة حسب إحصائيات مكتب التربية الأمريكي عام 1984 حوالي 4% من مجموع طلبة المدارس (الروسان، 1998). وفي الإمارات العربية المتحدة عام 1991، بلغت النسبة 13.7% في إحدى الدراسات على المرحلة الابتدائية، وفي مصر تراوحت النسب ما بين 26% في القراءة و28.4% في الكتابة في دراسات أجريت في الثمانينيات والتسعينيات (حافظ، 2003). أما في الأردن، فقد بلغ عدد الطلبة المعاقين في مدارس وزارة التربية والتعليم حسب المسح العام للعام الدراسي 1995/1996 نحو 2145 طالباً وطالبة (الروسان، 1998).

المحور الثاني: إيجابيات وسلبيات الدمج

إن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة له إيجابيات وسلبيات مختلفة، تتباين حسب نوع ودرجة الإعاقة.

أولاً: إيجابيات الدمج:

1. يركز الدمج على خدمة ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئاتهم الطبيعية بدلاً من البيئات المحمية والمعزولة، بعد إجراء التعديلات التي تفي باحتياجاتهم الأكاديمية والاجتماعية والنفسية.
2. يحقق الدمج توسيع قاعدة الخدمات لتشمل أعداداً كبيرة من الأطفال، خاصة أن النسبة الأكبر منهم تقع ضمن الفئات البسيطة والمتوسطة.
3. يساعد الدمج في تخليص ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرها من الشعور بالذنب والإحباط والوصمة الناتجة عن وجودهم في معهد خاص.
4. يعمل على تعديل اتجاهات أفراد المجتمع، وبالذات العاملين في المدارس العامة (مدراء ومدرسين وطلبة وأولياء أمور)، من خلال اكتشاف قدرات هؤلاء الأطفال.
5. تنمو علاقات الصداقة بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول العادية، وهو مناخ لا توفره المدارس الخاصة المنعزلة.
6. التقليل من الفوارق الاجتماعية والنفسية بين الأطفال، حيث يحقق الدمج مبدأ المساواة والعدل.

7. تقديم الخدمات الخاصة والمساندة للطلاب من غير ذوي الاحتياجات الخاصة.
8. يساهم الدمج في إعداد الطلاب وتأهيلهم للعمل والتعامل مع الآخرين في بيئة أقرب إلى المجتمع الكبير.
9. من الناحية الاقتصادية، يكون دمج الأطفال في المدارس العامة أقل تكلفة مقارنة بالمدارس الخاصة التي تتطلب تجهيزات وأجهزة إدارية وتعليمية مكلفة.
10. يعمل الدمج على إيجاد بيئة واقعية يتعرض فيها الأطفال لخبرات ومؤثرات متنوعة تمكنهم من تكوين مفاهيم صحيحة عن العالم الذي يعيشون فيه.

ثانياً: سلبيات الدمج:

1. عدم توفر معلمين مؤهلين ومدربين جيداً في مجال التربية الخاصة في المدارس العادية قد يؤدي إلى فشل برامج الدمج.
2. قد يعمل الدمج على زيادة الفجوة بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين، خاصة أن المدارس العادية تعتمد على النجاح الأكاديمي والعلامات كمعيار وحيد للحكم على الطالب.
3. قد يحرم الدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من تفريد التعليم الذي كان متوافراً لهم في مراكز التربية الخاصة.
4. قد يؤدي الدمج إلى زيادة عزلة الطفل عن المجتمع المدرسي إذا اقتصر الدمج على الدمج المكاني أو غرف المصادر فقط، مما يستدعي برامج لا منهجية مشتركة لتخفيف هذه العزلة.
5. قد يساهم الدمج في تدعيم شعور الفشل لدى الطفل، مما يؤثر على دافعيته للمفهوم السلبي عن الذات، خاصة إذا كانت المتطلبات المدرسية تفوق إمكانياته في ظل تطبيق المعيار الصفي للتقييم بدلاً من المعيار الذاتي.
6. الاتجاهات السلبية لدى بعض معلمي الفصول العادية أو لدى الأطفال العاديين قد تجعل من عملية الدمج تجربة سلبية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
7. عدم ملائمة مباني التعليم العام لهذه الفئة قد يشكل صعوبات إضافية لهم.

ثالثاً: صعوبات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة:

1. المشكلات الإدارية.
2. المشكلات التعليمية.
3. المشكلات التعليمية والأسرية.

واقع ذوي الإعاقة في ليبيا

تشير آخر الدراسات والإحصائيات للعام 2023/2022م، والتي وافتنا بها 47 مراقبة تعليمية على مستوى ليبيا لإدارة تعليم واندماج الفئات الخاصة، إلى أن عدد معلمي الفئات الخاصة يبلغ 648 معلماً، وقد جاءت المؤشرات التعليمية وفقاً لنوع الإعاقة على النحو التالي:

- **صعوبات التعلم:** (41 ذكور و210 إناث) بالمرحلة الابتدائية، و(113 ذكور و84 إناث) بالإعدادية، و(12 ذكور و5 إناث) بالثانوية، بإجمالي 465.
- **الإعاقة الحركية:** (131 ذكور و103 إناث) بالابتدائية، و(34 ذكور و27 إناث) بالإعدادية، و(22 ذكور و25 إناث) بالثانوية، بإجمالي 342.
- **الإعاقة الحسية:** (1106 ذكور و1057 إناث) بالابتدائية، و(427 ذكور و429 إناث) بالإعدادية، و(166 ذكور و310 إناث) بالثانوية، بإجمالي 3495.
- **الإعاقة الذهنية:** (195 ذكور و234 إناث) بالابتدائية، و(105 ذكور و77 إناث) بالإعدادية، و(9 ذكور و8 إناث) بالثانوية، بإجمالي 628.
- **التوحد:** (137 ذكور و37 إناث) بالابتدائية، و(34 ذكور و5 إناث) بالإعدادية، و(3 ذكور و0 إناث) بالثانوية، بإجمالي 216.

- **الأمراض المزمنة:** (293 ذكور و 197 إناث) بالابتدائية، و(135 ذكور و 122 إناث) بالإعدادية، و(75 ذكور و 89 إناث) بالثانوية، بإجمالي 911.
- **الاضطرابات:** (55 ذكور و 12 إناث) بالابتدائية، و(9 ذكور و 4 إناث) بالإعدادية، و(2 ذكور و 4 إناث) بالثانوية، بإجمالي 86.

في حين بلغت الإحصائية العددية لمختلف الإعاقات للعام 2021/2020م: (1263 ذكور، 984 إناث)، وبلغ عدد المعلمات 1189، والمؤسسات 445، ورياض الأطفال 5، وبلغ إجمالي التعليم المنزلي 36، والكراسي المتحركة 73، وسماعات ضعف السمع 467، والمكفوفين 133، وإجمالي الشهادة الإعدادية 682، والثانوية 407، والمؤسسات المستهدفة بالاندماج والتهيؤ المكاني 70، بإجمالي عام 6178. هذا وقد أشادت الدكتورة جازية شعيتر، في مداخلة بالندوة البحثية الرقمية بمناسبة اليوم العالمي لحقوق الإنسان حول دراستها "الحماية القانونية لذوي الإعاقة بين الوطنية والدولية"، بإحصائيات حول ذوي الاحتياجات الخاصة في ليبيا، حيث وصل عددهم عام 2008 إلى 73 ألفاً، و عام 2012 إلى 91 ألفاً، وفي عام 2017 إلى 100 ألف، ليصل نهاية 2018 إلى 120 ألفاً، مما يوضح الارتفاع المستمر لهذه الفئة، مؤكدة أن أبرز التحديات تكمن في الفجوة بين المعاهدات التي وقعت عليها الدولة والواقع الذي يحمل الكثير من المشاكل والتمييز بجانب الصراع المسلح. وطالبت بتضمين دستور لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة، وتضمين حقوقهم في القوانين الانتخابية وقانون الحكم المحلي، واعتماد استراتيجية متكاملة بين وزارات الصحة والتعليم والشؤون الاجتماعية (شعيتر، 2020).

وتشير إحصائيات عام 2007م إلى أن عدد النزلاء والمتريدين بمراكز التأهيل وإعادة التأهيل بمركز جنزور بلغ 15269، وبمركز بنغازي 9300، وبمركز المرج 119 نزياً. أما مراكز الصم وضعاف السمع، فقد بلغ إجمالي التلاميذ بمدارسهم 658 طالباً وطالبة موزعين على بلديات ليبيا. كما سجلت فروع الهيئة العامة لصندوق التضامن الاجتماعي أعداداً تفصيلية للمعاقين شملت: كفيفي البصر (3398)، ضعاف البصر (5618)، الصم (677)، ضعاف السمع (1043)، البكم (122)، ذوي الإعاقة الذهنية (14907)، المشلولين (12627)، مبتوري الأطراف (3424)، أصحاب الأمراض المزمنة (4589)، ومتعددي الإعاقة (8779).

هذا وقد أشادت الدكتورة جازية شعيتر، في مداخلة بالندوة البحثية الرقمية بمناسبة اليوم العالمي لحقوق الإنسان حول دراستها "الحماية القانونية لذوي الإعاقة بين الوطنية والدولية"، بإحصائيات حول ذوي الاحتياجات الخاصة في ليبيا. وتتقاطع هذه المطالبات الحقوقية مع التوجهات الدولية التي تؤكد على ضرورة احترام حقوق الفئات المهمشة ضمن أطر العدالة الانتقالية، والالتزام بحقوق التعويض وجبر الضرر (Douma, 2026). كما أن تحديد الوضع القانوني للمنظمات الدولية والوكالات الأممية في ليبيا يعزز من فرص دمج هذه الفئات عبر شراكات حقوقية فاعلة تتجاوز الحدود الوطنية. (Douma, 2026).

تُعد الخدمات الصحية والتأهيلية ركيزة أساسية؛ وقد أظهرت الدراسات الميدانية أهمية جودة العلاقات التفاعلية بين مقدمي الخدمة الطبية والمستفيدين من ذوي الاحتياجات الخاصة في توجيه مسار التأهيل العلاجي. (Ahmed, 2026) ويستوجب هذا التمكين استراتيجيات اجتماعية واعية، حيث تؤكد الدراسات السوسولوجية أن التنشئة الاجتماعية السليمة تلعب دوراً حاسماً في تعزيز اندماج الأفراد وتجاوز العوائق السلوكية والاجتماعية. (Ahmed, 2026) علاوة على ذلك، يتطلب تمكين هذه الفئات فهماً دقيقاً لمؤشرات الفجوة الجندرية وأثرها على فرص التنمية والتمكين في المجتمع الليبي. (Almaryami, 2025)

مجهودات وزارة التربية والتعليم بشأن إدارة تعليم واندماج الفئات الخاصة:

1. وضع تصور لعمل مشترك... وتعد الإدارة التعليمية في ظل الأزمات تحدياً يتطلب استراتيجيات تكيف مؤسسي مبتكرة لمواجهة حالة عدم الاستقرار في البيئة التعليمية الليبية (Basous & Ali, 2026). ويأتي تعزيز مهارات الأخصائيين الاجتماعيين كعنصر جوهري في "المحيط الصفي"، إذ تشير البحوث إلى وجود احتياجات تدريبية ملحة لهؤلاء الأخصائيين للتعامل مع طلاب صعوبات التعلم في مراحل التعليم الأساسي (Aboubakr, 2025).

2. إعداد قاعدة بيانات شاملة، وإطلاق مشروع (لا فرق) في سبتمبر 2022 بالتعاون مع منظمة "اليونيسيف" لاستهداف 12 مدرسة، وتهيئة المرافق الصحية، وتجهيز غرف التعليم التفاعلي. كما أطلقت الهيئة العامة للصندوق حملة (من حقي أن أسمع وأتكلّم وأتعلم) لتوزيع 2000 سماعة أذن، إضافة إلى المشروع الوطني للاندماج التربوي الذي يُعنى بتدريب المعلمين. ويجب أن يرتكز نجاح هذه المشاريع على تبني مبادئ علم الأعصاب التربوي في إعداد أدلة المعلمين، مما يضمن توافق استراتيجيات التدريس مع قدرات الدماغ لدى ذوي الاحتياجات الخاصة (Al-Dabba, 2026).
3. التنسيق مع وزارتي التعليم العالي والتعليم التقني لتخريج كوادر متخصصة (لغة برايل، لغة إشارة)، وتمكين الموهوبين من الالتحاق بالجامعات والدراسات العليا، وقبول طلاب الفئات الخاصة بالمعاهد التقنية وفقاً للقدرات، استناداً للقانون رقم (5) لسنة 1987م (وزارة التربية والتعليم، 2016). إن تنفيذ هذه الخطط يتطلب حوكمة مؤسسية رشيدة في ظل تحديات مؤشرات الحوكمة العالمية (WGI) التي تواجه ليبيا، وهو أمر أساسي لتحقيق الاستدامة في خدمات الفئات الخاصة (Ali, 2026).

تُبدل هذه الجهود في وقت تفتقر فيه البلاد لأدنى إمكانات الاستقرار، وفي ظل ظروف أمنية ومالية وإدارية صعبة؛ مما يتطلب تهيئة الظروف المناسبة للدفع بهذه الفئات للاندماج في المجتمع.

الخاتمة

تُعد قضايا ذوي الإعاقة من الأولويات الاجتماعية والتربوية في المجتمع الليبي نظراً لارتباطها بحقوق الإنسان وتكافؤ الفرص. وقد أظهرت الأدبيات التربوية أن دمج هذه الفئات وتمكينها يسهم في تعزيز التنمية المجتمعية ويحد من التهميش. لذا، فإن تطوير الخدمات التعليمية والتأهيلية وتفعيل التشريعات ليس مجرد واجب إنساني، بل استثمار في رأس المال البشري لتحقيق تنمية مستدامة ومجتمع أكثر شمولاً وعدالة.

Compliance with ethical standards

Disclosure of conflict of interest

The authors declare that they have no conflict of interest.

قائمة المراجع:

- [1] أبو المعاطي، ماهر. (2010). استراتيجيات وأدوات التدخل المهني في الخدمة الاجتماعية. المكتب الجامعي الحديث.
- [2] أبوسيف، سعيدة، وعلي، مفتاح. (2019). استخدام استراتيجيات التدخل المهني في الخدمة الاجتماعية وقت الكوارث الطبيعية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، (3)، جامعة طرابلس.
- [3] السنهوري، أحمد محمد. (1987). مداخل ونظريات ونماذج الممارسة المعاصرة للخدمة الاجتماعية. دار النهضة العربية.
- [4] الشيباني، صلاح الدين مفتاح. (2024). أسس واستراتيجيات التدخل المهني للخدمة الاجتماعية أثناء الأزمات والكوارث. مجلة الريادة للبحوث والأنشطة العلمية، (9)، 189-208.
- [5] الطيب، يولدوار، ومحمد، ذيب. (2025). التدخل المهني للخدمة الاجتماعية تجاه القضايا والمشكلات الراهنة الناتجة عن الكوارث والأزمات الإنسانية - قراءة سوسيو تحليلية. مجلة قيس للدراسات الإنسانية والاجتماعية، (2)9، 643-666.
- [6] الخضير، محسن أحمد. (2003). إدارة الأزمات. مجموعة النيل العربية.
- [7] الرويلي، علي بن هلهول. (2011). الأزمات (تعريفها- أبعادها- أسبابها). كلية العلوم الاستراتيجية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- [8] بشير، محمد الفاتح محمود. (2003). إدارة الأزمات من منظور إداري. كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية.
- [9] ضو، سعاد. (2024). الدور المهني للخدمة الاجتماعية في الكوارث والأزمات "كارثة درنة أنموذجاً". مجلة كلية العلوم الرياضية والمرتبطة، (36)4، 75-90.
- [10] صالح، عماد فاروق، وعبدربه، مجدي محمد مصطفى. (2019). قيم التدخل المهني للخدمة الاجتماعية في إدارة الكوارث. مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية، (1)، 1-23.

- [11] عليوة، السيد. (1997). إدارة الأزمات والكوارث - حلول عملية - أساليب وقائية. مركز القرار للاستثمار.
- [12] عليوة، السيد. (2006). إدارة الأزمات والكوارث، تحديات القرن الحادي والعشرين (ط. 4). أكاديمية القرار للتعليم المدني.
- [13] الغريب، عبد العزيز بن علي. (2004). نظرية التدخل وقت الأزمات. مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- [14] فاروق، عماد، وعبدربه، مجدي. (2019). قيم التدخل المهني للخدمة الاجتماعية في إدارة الكوارث. مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية، (31).
- [15] فهمي، محمد سيد. (2000). أسس الخدمة الاجتماعية. المكتب الجامعي الحديث.
- [16] القرني، رشوان. (2004). المداخل العلاجية المعاصرة للعمل مع الأفراد والأسر. مكتبة الرشد.
- [17] محمود، منال طلعت. (2014). دراسات وتطبيقات ميدانية في مجالات الخدمة الاجتماعية. المكتب الجامعي الحديث.
- [18] محمد، نجات الهادي عبد الله. (2025). الخدمة الاجتماعية في زمن الاعتياد على الأزمات: كيف يصبح الخلل الاجتماعي طبيعياً؟ مجلة شمال أفريقيا العلمي، 3(4)، 284-296.
- [19] غرابيبة، فيصل محمود. (2004). الخدمة الاجتماعية في المجتمع العربي المعاصر. دار وائل للنشر والتوزيع.
- [20] سالم، محمد صلاح سالم. (2005). إدارة الأزمات والكوارث بين المفهوم النظري والتطبيق العملي. عين للدراسات والبحوث الإنسانية.
- [21] Alfaytouri Salih Aboubakr (2025). Training Needs of Social Workers Working with Students with Learning Disabilities in Basic Education Schools in Gharyan: A Proposed Vision. *Comprehensive Journal of Humanities and Educational Studies*, 852-862. <https://doi.org/10.65420/cjhes.v1i2.87>
- [22] Ezuldeen Abdulsalam Mohammed Ahmed. (2026). Social relations between doctor and patient and their role in influencing the treatment course: A field study analyzing data from doctors and patients at Bani Walid General Hospital. *Comprehensive Journal of Humanities and Educational Studies*, 2(1), 1092-1108. <https://doi.org/10.65420/cjhes.v2i1.180>
- [23] Ezuldeen Abdulsalam Mohammed Ahmed (2026). Socialization and Its Role in Combating Juvenile Delinquent Behaviors: A Field Study on a Sample of Families in Bani Walid Municipality. *Comprehensive Journal of Humanities and Educational Studies*, 2(2), 27-51. <https://doi.org/10.65420/cjhes.v2i2.187>
- [24] Amira Ali Omar Al-Dabba (2026). Educational Neuroscience Principles in Teacher Guides: Analyzing the Alignment of Suggested Teaching Strategies with Modern Brain Research. *Comprehensive Journal of Humanities and Educational Studies*, 2(2), 52-64. <https://doi.org/10.65420/cjhes.v2i2.188>
- [25] Ali Mohammed Salim Almaryami (2025). The Sociology of Gender and Development: An Analytical Reading of Gender Gap and Empowerment Indicators. *Comprehensive Journal of Humanities and Educational Studies*, 1(2), 740-747. <https://doi.org/10.65420/cjhes.v1i2.78>
- [26] Khadija Amammer Ali Basous (2026). Educational Administration in Times of Crisis: Institutional Adaptation Strategies in Unstable Environments

(The Case of Libya). *Comprehensive Journal of Humanities and Educational Studies*, 2(1), 1197-1215. <https://doi.org/10.65420/cjhes.v2i1.240>

[27] Faraj Ibrahim Ali Douma (2026). Respecting Human Rights to Ensure Effective Transitional Justice: The Right to Victims' Compensation as a Model. *Comprehensive Journal of Humanities and Educational Studies*, 2(2), 217-225. <https://doi.org/10.65420/cjhes.v2i2.201>

[28] Faraj Ibrahim Ali Douma (2026). The Legal Status of the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) in Non-Member States: Libya as a Case Study. *Comprehensive Journal of Humanities and Educational Studies*, 2(1), 1160-1168. <https://doi.org/10.65420/cjhes.v2i1.200>

Disclaimer/Publisher's Note: The statements, opinions, and data contained in all publications are solely those of the individual author(s) and contributor(s) and not of **CJHES** and/or the editor(s). **CJHES** and/or the editor(s) disclaim responsibility for any injury to people or property resulting from any ideas, methods, instructions, or products referred to in the content.