الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

توظيف مبادئ التعليم الجامع ومعيقاته: استراتيجية تنفيذية مقترحة وفق معايير التجربة الأمريكية

إعداد الطالبة

رولا عبد الرحمن محمد سعيد الخراز

إشراف

د. محمود سمير فارس عبيد

قُدمَت هذه الأطروحة اِستِكمالًا لِمُتَطلباتِ الحُصولِ عَلى دَرَجَةِ الدكتوراة فِي تخصص فلسفة التربية الخاصة

كانون الثاني – 2024م

الجامعة العربية الأمريكية – جميع حقوق الطبع محفوظة.

آية قرآنية

بسم الله الرحمن الرحيم

"وَمَا اخْتَلَفْتُمْ فِيهِ مِنْ شَيْءٍ
فَحُكْمُهُ إِلى اللَّهِ ذَلِكُم اللَّهُ
رَبِّي عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ
أُنِيبُ"

سورة الشورى - الآية 10

إجازة الأطروحة

توظيف مبادئ التعليم الجامع ومعيقاته: استراتيجية تنفيذية مقترحة وفق معايير التجربة الأمريكية

إعداد الطالبة

رولا عبد الرحمن محمد سعيد الخراز

نوقشت هذه الأطروحة في 3 / 1 / 2024 وأجيزت في 2024/2/21

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
1. د. محمود سمير عبيد	مشرفاً ورئيساً	
2. د. غسان عبد العزيز سرحان	ممتحناً داخلياً	.....
3. د. أمجد أبو جدي	ممتحناً خارجياً	
4. أ.د مصطفى القمش	ممتحناً خارجيا	

العام الجامعي 2024- 1445هـ

إقـــــــــرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة الرسالة التي تحمل عنوان:

توظيف مبادئ التعليم الجامع ومعيقاته: استراتيجية تنفيذية مقترحة وفق معايير التجربة الأمريكية

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى، وأن حقوق النشر محفوظة للجامعة العربية الأمريكية.

اسم الطالب: رولا عبد الرحمن محمد سعيد الخراز

التوقيع: رولا عبد الرحمن محمد سعيد الخراز

الرقم الجامعي: **201912711**

التاريخ: 2024/2/21

إهداء

إلى المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى روح والدي ووالدتي الطاهرة رحمهما الله، إلى روح قد فارقتني، وأنفاس أشتقت لأنفاسها، وأجساد قد أنهكها التعب، فتحملوا مصاعب الحياة، وقسوتها من أجلي، تلك الأرواح الطاهرة العطرة روح " والدي ووالدتي " التي كانت وما زالت، لها كل الفضل بعد الله سبحانه وتعالى في تربيتي وتعليمي وأنا صغيرة ودفعي إلى السير في مواكب الحياة ليحسنا تعليمي، بالنصيحة، والتوجية والإرشاد، ذهبتما إلى قبريكما وتركتما الأسماء والأفعال الخيّرة الجميلة في الذاكرة، إلى من رفعت رأسي بهم افتخاراً وشددت بهم أزري مراراً ....أشقائي وشقيقاتي الغوالي، إلى من تحمل مني الكثير في مشوار نجاحاتي ووقف بجانبي وساندني..زوجي العزيز، إلى من هم قطعة من روحي وبهجة قلبي وفرحة عمري .. أبنائي، إلى رواد الفكر ومنابع العطاء وحملة القرآن وورثة الأنبياء ..أساتذتي

إلى كل من قدم لي يد العون والمساعدة أقدم عملي هذا راجيا من المولي القبول وحسن الجزاء.

شكر وتقدير

الحمد لله الذي لا يبلغ مدحه القائلون، ولا يحصي نعمه العادون، ولا يؤدي حقه المجتهدون، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآل بيته الطيبين الطاهرين، وأصحابه المنتجبين، أما بعد.

من دواعي سروري، بعد إنجاز هذا البحث بفضل الله تعالى، أن أسجل شكري وتقديري إلى أستاذي ومشرفي **الدكتور محمود عبيد**، الذي كانت لتوجيهاته الأثر الكبير في إتمام هذا البحث، بدءًا بتدريسي، وانتهاءً بإتمام أطروحتي على يده مشرفا.

كما أتقدم بالشكر والامتنان لأساتذة قسم التربية الخاصة كافة؛ وذلك تقديرًا وامتنانًا لجهودهم خلال فترة دراستي.

ولا أنسى أن أجزل الشكر والعرفان لطاقم الدراسات العليا؛ لما يبذلونه من جهد في خدمة طلبة الدراسات العليا، وتذليل الصعاب في طريق إنجازهم.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى زملاء الدراسة، وزملائي في العمل كافة.

إلى كل من ساندني ولو بالدعاء، لهم جميعًا حبّي وامتناني.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة بناء استراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، والكشف عن درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، ومعرفة معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية من وجهة نظر المرشدين، ومشرفي التعليم الجامع، ولتحقيق أهداف الدراسة أُعدت الباحثة أداتين هما: الاستبانة، وصحيفة المقابلة، واستخدمت المنهج المختلط، الذي شمل المناهج الآتية: (النوعي، والكمي، والتحليل، والبنائي)، أما النوعي فقد اعتمد على أداة المقابلة بتصميمها التحليلي، واعتمد الكمي على استبانة توظيف مبادئ التعليم الجامع، ومنهج التحليل استخدم لتحليل آراء مسؤولي التعليم الجامع، حول توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، كما استخدمت الباحثة المنهج التحليلي والنوعي للمقابلات، والبنائي لبناء الاستراتيجية، حيث طبقت على عينة الدراسة، المكونة من جميع المجتمع الأصلي؛ نظرًا لصغر حجمهما، والتي بلغ عددهم (264)، منهم (187) معلماً، و(60) مرشد تعليم جامع (17) ومشرف تربية خاصة وذلك حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، لعام 2022-2023، تم اختيارها عشوائيًّا.

وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج، كان من أهمها: أن مستوى درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس قد كانت مرتفعة وفقا لمحك الدراسة، كما يتبين أن بعد توظيف أدوات التعليم الجامع كان أكبر الأبعاد توظيفا في مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس بوزن نسبي 69.7%، بينما بعد البيئة المدرسية أقل الأبعاد توظيفا بوزن نسبي 66.9%. أما النتيجة الثانية فتتمثل بعدم وجود فروق بين متوسطات تقدير عينة الدراسة للدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها (باستثناء بعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع) تعزى للجنس، والفروق في بعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع لصالح الإناث.

كما بينت النتائج أن مستوى معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع لدى المرشدين قد كانت متوسطة، كما يتبين أن بعد المعيقات الخاصة بالتـأهيل المهني للمرشد كان أعلى الأبعاد معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى المرشدين بوزن نسبي 63.7%، بينما بعد المعيقات الخاصة ببيئة العمل أقل الأبعاد بوزن نسبي 60.3%.

وبناءً على نتائج الدراسة ومناقشاتها، ظهرت مجموعة من التوصيات نذكر منها اعتماد هذه الاستراتيجية التنفيذية بهدف تذليل المعيقات التي تحول دون تطبيق سياسة التعليم الجامع.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية تنفيذية، التعليم الجامع، مبادىء التعليم الجامع، التجربة الأمريكية.

قائمة المحتويات

آية قرآنية ..... ب

إجازة الأطروحة وتوقيع الممتحنين ..... أ

إقـــــــــرار ..... ب

إهداء ..... ب

شكر وتقدير ..... ث

ملخص الدراسة ..... ج

قائمة المحتويات ..... خ

قائمة الجداول ..... ز

قائمة الملاحق ..... ش

الفصل الأول خلفيــة الدراسـة

مقدمة 2

مشكلة الدراسة وأسئلتها 3

أهداف الدراسة 5

أهمية الدراسة 6

مصطلحات الدراسة 7

الفصل الثاني الإطـــار النظـــري

مفهوم التعليم الجامع: 10

فوائد التعليم الجامع: 11

مبررات تطبيق التعليم الجامع: 11
التعليم الجامع في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية: 13
أهمية التعليم الجامع: 14
أهداف التعليم الجامع: 15
الإطار القانوني للتعليم الجامع: 16
مبادئ التعليم الجامع: 18
مستويات التعليم الجامع: 18
إيجابيات وسلبيات التعليم الجامع: 19
سلبيات التعليم الجامع: 20
التعليم الجامع في المدارس غير حكومية: 21
رزمة أدوات التعليم الجامع (حقيبة الأدوات): 21
منحى الأونروا للتعليم الجامع: 23
تحديات تطبيق منحى التعليم الجامع: 23
دور أولياء الأمور في دعم التعليم الجامع: 25
مدارس التعليم الجامع: 25
خصائص مدارس التعليم الجامع: 26
معيقات تطبيق التعليم الجامع: 27

مقترحات لتحسين وتطوير التعليم الجامع: 28

الاتفاقيات والمعاهدات الدولية ذات الصلة بالتعليم الجامع: 29

التجربة الأمريكية وتطورها للتعليم الجامع: 33

الدراسات السابقة

الدراسات السابقة 37

التعقيب على الدراسات: 44

علاقة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة 48

الاستفادة من الدراسات السابقة 48

الفصل الثالث منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة: 50

مجتمع الدراسة: 51

عينة الدراسة: 51

أدوات الدراسة: 53

إجراءات الدراسة: 64

الأساليب الإحصائية المستخدمة 66

الفصل الرابع عرض نتائج الدراسة

المحك المعتمد في الدراسة 68

نتائج السؤال االاول 69

نتائج االسؤال الثاني 76
نتائج السؤال الثالث 95
نتائج االسؤال الرابع..... 98

الفصل الخامس تفسير النتـــائـــج

تفسير ومناقشة أسئلة الدراسة 122
تفسير نتائج السؤال الأول 122
تفسير نتائج السؤال الثاني 132
تفسير ومناقشة نتائج السؤال الثالث 135
تفسير ومناقشة نتائج السؤال الرابع 155
التوصيات..... 156
قائمة المصادر والمراجع 158
الملاحق..... 169
Abstract..... 199

قائمة الجداول

جدول رقم (4.1) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا للجنس والخبرة والمؤهل العلمي عينة مسؤولي التعليم الجامع المعلمين 51

جدول رقم (4.2) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا للجنس والخبرة والمؤهل العلمي عينة المعلمين(المديرين) 52

جدول رقم (4.3) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له..... 56

جدول رقم (4.4) نتائج معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية مع الدرجة الكلية للمقياس..... 58

جدول رقم (4.5) معامل الثبات مقياس توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية وفقا لطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية..... 61

جدول رقم (4.6) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له 60

جدول رقم (4.7) نتائج معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع مع الدرجة الكلية للمقياس 61

جدول رقم (5.1) يوضح فئات المحك المعتمد في الدراسة..... 68

جدول رقم (5.2) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد توظيف أدوات التعليم الجامع 69

جدول رقم (5.3) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد التخطيط في ضوء أدوات التعليم الجامع 70

جدول رقم (5.4) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد المنهاج الدراسي 71

جدول رقم (5.5) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد البيئة المدرسية..... 71

جدول رقم (5.6) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع 72

جدول رقم (5.7) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع 73
جدول رقم (5.8) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد الإشراف التربوي..... 74
جدول رقم (5.9) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة..... 75
جدول رقم (5.10) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي للدرجة الكلية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع 76
جدول رقم (5.11) نتائج اختبار t-test للتعرف على الفروق في درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى النوع الاجتماعي..... 77
جدول رقم (5.12) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى للخبرة. 78
جدول رقم (5.13) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى للمؤهل العلمي 80
جدول رقم (5.14) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد المعيقات الخاصة بالتـأهيل المهني للمرشد 95
جدول رقم (5.15) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد المعيقات الخاصة بشخصية المرشد..... 96
جدول رقم (5.16) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد المعيقات الخاصة ببيئة العمل97
جدول رقم (5.17) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لمعيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع 98

قائمة الملاحق

ملحق (1): قائمة بأسماء السادة المحكمين 170

ملحق (2) : تحكيم استبانة معيقات توظيف مبادئ التعيم الجتمع 174

ملحق (3) تحكيم صحيفة المقابلات 178

ملحق (3) المقياس بصورته النهائية 179

الفصل الأول

خلفيــة الدراسـة

الفصل الأول

خلفيــة الدراسـة

مقدمة

يشكل التعليم الجامع تحديا في كل مكان، حيث يهدف إلى ضمان توفير التعليم لجميع الفئات المهمشة والمستبعدة، ومع ذلك يعد التعليم الجامع عنصرا أساسيا في تطوير المجتمعات التي تسعى إلى مكافحة التمييز وتعتبر التنوع موردا إيجابيا بدلا من تهديدا، إن التعليم هو حق أساسي لجميع البشر، ويجب العمل دوماً على ضمان تحقيقه لجميع الأطفال والمراهقين بغض النظر عن الوضع الاجتماعي أو الجنس أو العمر أو الإعاقة أو اللغة أو الدين أو أي خصائص أخرى.

سـعت وزارة التربية والتعليم منذ نشـأتها للنهوض بالعملية التربوية، وتحسـين نوعية التعليم باعتباره حقا إنســانياً غير قابل للانتقاص، ولم تغفل الطلبة ذوي الإعاقة إذ تبنت في عام (1994) التعليم للجميع (Education for All)، وتبنت في عام (1997) التعليم الجامع (Inclusive Education) المهتم بجميع الطلبة خاصــة بالمهمشــين منهم دون تمييز للجنس أو الصــعوبة أو الإعاقة ويتحديد أكثر، فإن التعليم الجامع " تعليم لا يســتثني أحداً من الطلبة بغض النظر عن الصــعوبة أو الإعاقة أو النوع الاجتماعي أو اللون شــرط مراعاة الفروق الفردية وتلبية الاحتياجات"، وهذا يتطلب إجراء تغيرات جذرية لنظام التعليم تماشـياً مع سـياسـة التعليم الجامع العالمية.

ومما لا شـك فيه أن تعزيز هذه السـياسـة بما يحقق التعليم الجامع والصـديق للطفل يتطلب تضـافر جهود المعنيين في قطاع التعليم العام والمجتمع المدني كافة، عبر تنسـيق فاعل ودائم يحدد الأدوار، والمسؤوليات، والمهام، والآليات التنفيذية الضـرورية للوصـول إلى تعليم نوعي(سياسية التعليم الجامع في فلسطين، 2015).

وأبانت دراسة شيب ورجا (2021) أنه مع التغيرات العالمية، والثورة العلمية في المجالات كافة، وخاصـة التطور في مجال التعليم على مستوى العالم، لقد تطور التعليم في فلسطين وأصـبح يقدم أنماطاً من التعليم، حيث سـعت وزارة التربية والتعليم إلى تحسـين نوعية التعليم، باعتباره حقاً لكل مواطن بما فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة.

وفي ظل التقدم التكنولوجي الهائل والمتسارع حيث أصبح العالم كقرية صغيرة، حيث أصبح ضرورة الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة وخاصة صاحبة الريادة في هدا المجال مثل الولايات

المتحدة الأمريكي، حيث تم تطبيق الدمج في الولايات المتحدة الأمريكية وخاصة بعد صدور قانون عام 1995 والمعروف باسم "التربية لكل طفل"، حيث إن فرصة الدمج توفر تعليم ثلاث ملايين ونصف من الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وكانت أشهر الولايات التي طبقت فيها التجربة هي ولاية وسكونسن في مدرسة ماديسون، حيث طبق الدمج على ذوي الاحتياجات الخاصة الحركية والسمعية مع توفير جميع المعينات التكنولوجية المناسبة لهم، وكذلك توفير معلم للطلاب العاديين ومعلم يجيد لغة الاشارة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة السمعية في غرفة الفصل نفسها قامت السلطات في الولايات المتحدة بإصدار قانون موحد لذوى الاحتياجات الخاصة، وقد سمي بقانون الأمريكين مع المعاقين Americans with Disabilities Act، وقد تم تعريف الشخص الذي ينطبق عليه هذا القانون بأنه الذي يعاني من ضعف ذهني أو بدني يحد من ممارسته وحده أو أكثر من أنشطة الحياة والشخص الذي يحمل تاريخيا أو سجلا لمثل هذه الجوانب من الضعف أو الشخص المسؤول عن شخص آخر يعاني من ذلك، وبهذا فقد مد القانون الأمريكي مطلة الرعاية والحماية إلى المعاقين وذويهم، وكان أكثر تفهما للإعاقة من بلدان أخرى، اشترطت وجود نسبة معينة من العجز حتي تعتبره معاق(Dutschi، .2005).

ومن هنا بادرت وزارة التربية والتعليم لتلبية العمل بإنجاح التعليم الجامع كسياسة ممنهجة، وقد قامت وزارة التربية والتعليم بتعيين كوادر بشرية مختصة، وتطوير قدراتهم، وكذلك تطوير قدرات المعلمين، ومديري المدارس، والعمل على توفير بنية، وبيئة مدرسية لاستقبال الطلبة.

وانطلاقًا من عمل الباحثة كمشرفة في وزارة التربية والتعليم ومختصة في التعامل مع الطلبة ذوي الاعاقة، وتعاملها مع فئة مسؤولي التعليم الجامع بالمدارس لمست قصوراً في وجود استراتيجية كاملة ومتكاملة لتطبيق مبادئ التعليم الجامع، بالاضافة لوجود معيقات في تنفيذ مبادى التعليم الجامع؛ ما يؤثر سلباً على عمل مسؤولي التعليم الجامع في المدارس وعلى المتعلمين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعدّ التعليم الجامع من أهم الركائز الأساسية في تقدم المجتمع وتطوره؛ وذلك لاعتباره عملية تنموية شاملة وهادفة، إذ يهدف إلى بناء الإنسان الذي يعدّ المحور الأساسي في المجتمعات كافة، ولكي يرتقي الإنسان لا بدَّ من الاهتمام بتعليمه بغض النظر عن مستواه أو ثقافته، وهذا ما سعى إليه التعليم الجامع.

في العام 1997 وظفت الوزارة مفهوم التعليم الجامع (وهو التعليم الذي لا يستثني أحد من الطلبة مهما كانت التحديات مراعياً الفروق الفردية ما بينهم وما بين احتياجاتهم)، وفي العام

2014 تم إعداد سياسة للتعليم الجامع وتم إطلاقها وهي الآن في طور تضمين ملاحظات وتوصيات الأطراف المشاركة .

كما ذكر الجسار (2008: 108) إن الانتقال نحو تطبيق فلسفة التعليم الجامع يتطلب: إعادة الهيكلة السياسية والاجتماعية والاقتصادية، وربط إصلاح التعليم بخطط التنمية وفق برامج زمنية محددة، وموارد بشرية وطنية في مجال صناعة القرار السياسي التعليمي، وهذا يتطلب وجود نماذج لقيادات سياسية تربوية للعمل على تنفيذ السياسات وترجمتها من خلال برامج تنفيذية لتلك السياسات، وسهولة تحويل السياسات إلى خطط إستراتيجية، و تطبيق خطط وبرامج التوعية وتوفير التدريب المستمر للموارد البشرية كافة؛ لتسهيل مهمة تطبيق فلسفة التعليم الجامع .

وأظهرت نتائج دراسة حسين(2019) أن هناك العديد من الصعوبات التي تعوق تنفيذ التعليم الجامع، ومنها لا يوجد تمويل، ولم يتم توفير الموارد والوسائل الكافية للتعليم الجامع، أما بالنسبة للمعلمين والإدارين في بداية تطبيق التعليم الجامع فلم يكونوا مدربين وكانت اتجاهاتهم سلبية، كما أن نصاب المعلم الكبير من الحصص وأعداد الطلبة الكبيرة في الصفوف من أبرز التحديات التي تعيق تطبيق التعليم الجامع.

فمن خلال عملي في وزارة التربية والتعليم منذ عام 2004 اتضح لى بأن الوزارة تبنت سياسة التعليم الجامع منذ عام 1997م، ولكن كان غائباً على وزارة التربية والتعليم وضع استراتيجية واضحة للعمل، كما اتضح لى بأن هناك نقصاً في تطبيق استراتيجيات تعليمية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع، كما قامت الباحثة بدراسة نوعية هدفت استطلاع أراء العاملين في برنامج التعليم الجامع في الوزارة حول احتياجاتهم لاستراتيجيات تعليمية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع حيث أظهرت النتائج أن هناك حاجة ماسة إلى تنوع في الاستراتيجيات التعليمية لتعزيز هذا المنحنى الجديد في التعليم الذي يعتمد على تشريع التعليم للجميع (Education for All Legislation) لان هذا المنحنى هو التوجه الحقيقي للتعليم الشمولي في العالم حيث أظهرت النتائج بناء على مقابلة بعض العاملين في وزارة التربية والتعليم بالصعوبات التي يواجهها المعلمين فهم بحاجة لاستراتيجة واضحة تعليمية لمبادئ التعليم الجامع التي يمكن أن تساعدهم في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.

كما أكدوا أن الاحتياج لهذه الاستراتيجية بأن هناك تقدماً غير ملموس في التعليم الجامع، كما حاولت الباحثة الحصول على استراتيجية عملية من موقع الوزارة فلم تجد استراتيجية متخصصة ولكن يعتمدون على استراتيجيات التي تستخدم في التعليم الاعتيادي، وأن هذه الاستراتيجيات لا تتناسب والتعليم الجامع، حيث إن التعليم الجامع يحتاج إلى تطوير استراتيجية خاصة، ومن هنا

يعد وضـــع فاعلية اســـتراتيجية تعليمية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية المســتخدم في الدراســة الحالية محاولة من الباحثة لســد الفجوة البحثية في مجال التربية الخاصـــــة، حيث تتناول فاعلية اســـتراتيجية تعليمية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، ولم تعثر الباحثة على أي دراســـة - في حدود علمها - دراســـة تناولت المتغيرات مجتمعة ولاســـيما في البيئة الفلســـطينية؛ مما يعزز قيمتها البحثية والتطبيقية، ومن هنا جاءت هذه الدراســة حيث تحاول الباحثة ســد الفجوة البحثية لإيجاد اســتراتيجية تعليمية لتوظيف مباددئ التعليم الجامع للمســـاهمة في تطويره في فلســـطين وذلك من خلال الإجابة عن **ســـؤال الدراسة الرئيس الآتي:**

مـا الاســـتراتيجيـة التعليميـة المقترحـة لتوظيف مبـادئ التعليم الجـامع وفق معـايير التجربـة الأمريكية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المدارس؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراســـة لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي)؟
3. ما معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ؟
4. ما فاعلية الاستراتيجية التعليمية المقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

-تم إعداد وبناء اســـتراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية.

- كشـــفت عن درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المدارس.

- تم قياس فاعلية الاســـتراتيجية التعليمية المقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية؟

- تم التعرف إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى لمتغيرات:(الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي).
- الوقوف على معيقات تطبيق مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الجانب الذي تتناوله وهو فاعلية بناء استراتيجية تعليمية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، وهذا الجانب ينطوي على أهمية كبرى من الناحيتين النظرية والتطبيقية والتي تتمثل في النقاط الآتية:

أولاً: الأهمية النظرية:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

تمثل هذه الدراسة استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة، والتي تنادي بضرورة الاهتمام بالتعليم الجامع على حد سواء في المؤسسات التعليمية بفلسطين؛ للرقي بتلك المؤسسات التعليمية، كما وتظهر أهميتها بإلقاء الضوء على أحد المجالات التتربوية المرتبطة بالتعليم الجامع بمؤسسات التعليم الفلسطينية، بالإضافة إلى لفت الباحثين وطلاب الدراسات العليا نحو أحد المجالات البحثية الجديدة والمصادر التي يمكن الرجوع اليها لمزيد من المعلومات عن هذا الموضوع المهم والحيوي، وتوضح بعض الجوانب التي يمكن الإفادة منها للأخذ لتحقيق التعليم الجامع في المؤسسات التعليمية الفلسطينية في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة والرائدة في هذا المجال، وتنمية الوعي بثقافة التعليم الجامع لدى العاملين بالتعليم والطلاب والمجتمع، وفي النهاية من المأمول أن تعد نتائج الدراسة إثراء للأدب التربوي.

ثانياً الأهمية التطبيقية:

تفيد الدراسة العاملين في وزارة التربية والتعليم في تبني هذه الاستراتيجية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، كما يمكن أن تسهم الدراسة في الكشف عن معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وطرق علاجها، مع فتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات متنوعة حول معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع، وطرق مواجهتها. بالإضافة إلى توجيه القائمين بالمؤسسات التعليمية بفلسطين إلى تبني استراتيجية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية.

مصطلحات الدراسة:

- التعليم الجامع:

يعرفه الجمل(2020: 68) بأنه برنامج تبنته وزارة التربية والتعليم في العام 1996م يستند إلى مبدأ حق التعليم لجميع الطلاب بغض النظر عن النوع الاجتماعي أو الدين أو الطائفة أو الإعاقة، ويحق لكل انسان يقيم على أرض فلسطين التعليم في المدارس الحكومية.

وتعرفة الباحثة إجرائياً:

النهج الذي يسلكه التربويون في تقديم خدمات تعليمية، التي تتسم بجودة عالية لجميع طلبة المدرسة دون استثناء، مع ضمان تلبية احتياجاتهم المختلفة، وإكسابهم المهارات اللازمة للحياة.

- مبادئ التعليم الجامع:

يعرفها يعرفه الجمل(2020: 68) بأنها: القواعد العامة والمبادىء والإرشـــادات التي تحكم عمليات اتخاذ القرار وتخدم الاستراتيجيات باتخاذ خطوات معينة في ضوء قرارات مناسبة تحقق الأهداف التربوية من خلال السلوكيات العملية.

وتعرفها الباحثة إجرائياً:

مجموعة من البادىء، والقواعد، والمعايير، والموجهات، والقيم التي تحدد السلوك، الذي يجب أن يلتزم به العاملون في مجال التربية والتعليم، تجاه التعليم الجامع.

- الاستراتيجية

وعرفها (الهاشمي وسليمان، 2018، ص6)، بأنها"علم وفن وضع الخطط العامة المدروسة بعناية، والمصممة بشكل متلاحق ومتفاعل، ومنسق لاستخدام الموارد الممثلة في مختلف أشكال الثروة والقوة، لتحقيق الأهداف الكبرى".

وتعرفها الباحثة إجرائياً:

بأنها إطار عام يصف مجموعة من الإجراءات المنظمة التي يمكن اتباعها لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وقياس فاعليتها وفق معايير التجربة الأمريكية، وهي تعبر عن مســـار بديل تم اختياره من بين بدائل عدة متاحة للتطوير والإصـــلاح ومواجهة المســـتقبل بما يتضـــمنه من متغيرات بالبيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، وفي ضوئه تم صياغة خطة تنفيدية مفصله تشمل الغايات والأهداف وإجراءات للتطبيق في صورة أنشطة وآليات للتنفيد، مع بيان مؤشرات الإنجاز والجهة المسؤولة عن التنفيد والاطار الزمني المقترح.

تجربة الولايات المتحدة الأمريكية

تعدّ الولايات المتحدة من الدول الرائدة في تطبيق فكرة الدمج بأشـــكاله المختلفة. وكانت تجربة الولايات المتحدة من التجارب الأولى في عملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصـــة داخل المدارس العادية وخاصـــة بعد ظهور القانون رقم (14) في عام (1975م) والذي يســـمح لأولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصـة الملتحقين بمدارس التربية الخاصـة بتحويل أبنائهم إلى المدارس العادية والمعروفة باسـم التربية لكل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصـة، ونادى ذلك القانون بضـــرورة توفير الفرص التربوية لكل طالب من الطلاب غير العاديين، وهناك عدة أنواع لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصـة في مدارس العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية، وهي كما يلي(Dutschi، 2005.):

التعليم المنفصل: في البيوت والمدارس والمعاهد الخاصة .

الدمج الجزئي: صفوف خاصة في المدارس العلاجية .

الدمج الكامل: في المدارس العامة جنباً إلى جنب مع بقية الأقران .

ثم قامت الولايات المتحدة بإصـدار قانون لذوي الاحتياجات الخاصـة يضـمن اندماجهم في المجتمع المحلي، ومن أهم مواد هذا القانون(Heckert، J، 2009. p. 229) .

مادة (1) بشـأن العمل: ينص على أن المنشـأة التي يعمل بها أكثر من 15 شـخصـاً، ينبغي أن تتيح فرصـة عمل لشخص ذي احتياجات خاصـة بنفس الشروط المساوية للآخرين، وأن تقدم له التدريب والتأهيل الكافي للإفادة منه في مجال العمل .

مادة (2) بشـأن أنشـطة الحكومات المحلية والولايات: ينبغي أن تلتزم هذه الأجهزة بإتاحة الفرص نفســها لذوي الاحتياجات الخاصـــة في الإفادة من الخدمات والبرامج والأنشـطة التي تقوم بها مثل التعليم العام و التوظيف والتنقل والترفيه والرعاية الصحية.

الفصل الثاني

الأدب النظـــري والدراسات السابقة

المقدمة

يعد التعليم الجامع من أهم الركائز الأساسية في تقدم المجتمع وتطوره؛ وذلك لاعتباره عملية تنموية شاملة وهادفة، إذ يهدف إلى بناء الإنسان الذي يعدّ المحور الأساسي في المجتمعات كافة، ولكي يرتقي الإنسان لا بدَّ من الاهتمام بتعليمه بغض النظر عن مستواه أو ثقافته، وهذا ما سعى إليه التعليم الجامع.

ويمثل التعليم الجامع أفضل أنواع التعليم، باعتبار أن الحق في التعليم حق عالمي يقر به القانون الدولي لحقوق الإنسان ومن ثم ينطبق على جميع البشر بغض النظر عن اختلافاتهم، وظهرت فكرة التعليم للجميع في الأربعينات بعد الحرب العالمية الثانية، وتمت صياغة فكرة أن التعليم يجب أن يكون للجميع في دستور اليونسكو، الذي تم اعتماده في (1945/2/16) حيث أكدت الوثيقة إيمان الدول الأطراف بفرص التعليم الكاملة والمتساوية للجميع Stephan)، (2018

وقد بدأ العمل على مفهوم الدمج والتعليم الخاص والتعليم الجامع منذ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام (1948)، واستمر العمل على تطوير مفهوم التعليم الجامع حتى اللحظة، وفي فلسطين ظهر مفهوم التعليم الجامع كمصطلح تربوي جديد، فقد تبنت وزارة التربية والتعليم الفلسطيني قرار التعليم الجامع بتاريخ (1997/2/20م) بالاتفاق والمساهمة من منظمة اليونسكو (أبو مرزوق، 2007، 321).

مفهوم التعليم الجامع:

تعددت التعريفات التي تخص التعليم الجامع، ومن أهمها:

الأونروا (2013، ص2) فقد عرفته بأنه: "النهج الذي تتبعه لضمان حصول جميع الأطفال اللاجئين الفلسطينيين على فرص متكافئة للتعلم في مدارسها وحصولهم على الدعم الكافي لبلوغ كامل طاقاتهم، بغض النظر عن النوع الاجتماعي والقدرات والإعاقة والحالة الصحية والاجتماعية والاقتصادية والاحتياجات النفسية".

تعريف العطل (2016، ص11) الذي عرف التعليم الجامع على أنه: "التعليم الذي يقبل جميع الطلبة كما هم، بغض النظر عن الفروق التي تنشأ عن القدرات، ويسعى هذا النوع من التعليم لتوفير الفرص المتكافئة لجميع الطلبة من خلال حصولهم على تعليم مجاني عالي الجودة".

وعرفته باعامر (2019، ص856) بأنه: النظام التعليمي القائم على أساس عدم التمييز والعدل وتكافؤ الفرص التعليمية لأفراد المجتمع كافة، الذي يقدم من خلال تعليم عام عالي الجودة، ويتطلب

كادراً تعليمياً له يملك مهارات وكفاءات عالية، ويعد التعاون والعمل الجماعي أساس من أساسيات نجاحه".

وعرفته أبو حجر (2022، ص42) بأنه: "المنحى أو النهج الذي يسعى إلى رفع جودة الأنظمة التعليمية العامة، وزيادة توفير فرص تعليمية متكافئة بحيث تلبي احتياجات جميع الطلبة بمختلف أنواعها.

فوائد التعليم الجامع:

لخصت شمالي (2021، ص20) فوائد التعليم الجامع كما يلي:

يطور من قدرة المعلمين على معرفة الاحتياجات المختلفة للطلبة والعمل على الاستجابة لها، كما يسعى لتقديم المساعدات التي يحتاجها الطلبة لمواصلة التقدم، وإيجاد جو تعليمي حقيقي للطلبة، من خلال العلاقات الجيدة التي تجمع ما بين الطلبة والمعلمين، وتقديم الدعم الإصلاحي والنفسي والاجتماعي للطلبة خلال فترة الدراسة وما بعدها، وكسر حاجز الانعزال الذي بناه الطلبة المهمشين حول أنفسهم والذين لديهم حاجات خاصة، وتنمية مهارات الاتصال والتواصل والتفاعل الاجتماعي لجميع الفئات المهمشة، والتأكيد على ثقافة التسامح، وحب وتقبل الآخر، وبالتالي مزيد من الرقي الاجتماعي ويفتح المجال أمام الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة للتفاعل والاندماج مع جميع أفراد المجتمع.

وترى الباحثة أن للتعليم الجامع فوائد جمة تعود على كل من الطفل ذي الاحتياجات الخاصة وذويه خاصة وعلى المجتمع عامة، إذ إن التعليم الجامع يفتح المجال للطفل ذي الاحتياجات الخاصة بالاختلاط مع الأطفال العاديين، وإشعاره بأن له أهمية كباقي أفراد المجتمع، ويستطيع التفاعل معهم، وكسر حاجز الخجل والخوف الذي قد ينتابه، كما أن التعليم الجامع يكسر حاجز الإحراج لدى الأهل، إذ إن ابنهم كباقي الطلبة في مدرسة عادية ولا يحتاج للذهاب إلى تربية خاصة، ومع الوقت تزيد ثقتهم بابنهم.

أما على صعيد المجتمع فتنتشر فيه ثقافة حب الآخر، وتقبل الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، ويسود جو من المحبة بين الجميع، مما يجعله مجتمعا راقيا ومتسامحا.

مبررات تطبيق التعليم الجامع:

نظراً لأهمية التعليم الجامع الذي يلبي مختلف الاحتياجات التربوية للطلبة كافة، ظهرت العديد من المبررات لتطبيقه، وقد ذكرت (اليونيسيف، 2013، ص6) مبرراته على النحو الآتي:

1. **مبرر تعليمي:** إن مطالبة المدارس باستيعاب جميع الأطفال يعني أن عليها استحداث وتطوير أساليب واستراتيجيات تعليمية وطرق تدريس حافزة للتعلم والتعليم، وتكون قادرة على تلبية احتياجات الأطفال كافة، باختلاف قدراتهم وإمكاناتهم.
2. **مبرر اجتماعي:** إن المدارس الجامعة قادرة على تغيير المواقف والاتجاهات السلبية نحو التنوع وذلك عن طريق تعليم جميع الأطفال مع بعضهم، ومن ثم وضع الأسس لبناء مجتمع عادل يستوعب شرائح المجتمع كافة غير قائم على التمييز والتهميش لفئات المجتمع.
3. **مبرر اقتصادي:** إن إنشاء وصيانة مدارس تتبنى التعليم الجامع وتطبقه، يعتبر أقل تكلفة من إقامة شبكة معقدة من المدارس التي تختص بفئات مختلفة من الأطفال.
4. **مبرر ديني:** أضاف (مؤنس وجمعة، 2013، ص6) هذا المبرر باعتبار أن الدين الإسلامي أقره، إذ أقام الإسلام المجتمع على دعائم قوية وثابتة، منها: العدل بين الناس باختلاف أجناسهم وطبقاتهم، والمساواة وتكافؤ الفرص التعليمية بين الناس، لا فضل بينهم إلا بالتقوى، فالإسلام يقر بالتساوي أمام حكم الشرع، كما أنه يقر بتفاوت وقدرات وطاقات كل فرد، وهذا ما يجب مراعاته في العملية التعليمية التعلمية.

وذكر الظاهر (2005، ص33) مبررات أخرى وهي:

إن التعليم الجامع يقضي على شعور الضعف الذي قد يختلج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فيؤثر على النمو العاطفي والمعرفي لديه، وينقص ثقته بنفسه ودافعيته، وفي البلدان الديمقراطية قيمة المساواة هي الأكثر أهمية، وإذا تم إحضار جميع الطلبة للتعليم فهذا يعني اتخاذ كافة التدابير العادلة والأخلاقية والمنصفة لتجنب التمييز.كما يساعد التعليم الجامع في تغيير نظرة واتجاهات الأشخاص الآخرين نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.و يحقق التعليم الجامع النظرة الشمولية التي تسعى التربية الخاصة إلى تعميقها حول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من حيث التركيز على نقاط القوة؛ وذلك لتغيير نظرة الفرد إلى نفسه ومجتمعه، وتنمية شعور الرضا لديه، وتعزيز وحماية الحقوق الإنسانية، ومنها حق "التعليم للجميع".بالاضافة إلى تحسين فرص الحصول على التعليم للطلبة ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، ودعم التعليم الجامع للقضايا المشتركة كالنوع الاجتماعي، الشباب، الإعاقة والحماية، والتي تشكل جزءاً لا يتجزأ من التعليم الجامع.

وترى الباحثة ضرورة وجود التعليم الجامع، إذ إنه من الضروري حصول جميع أفراد المجتمع على تعليم يطور من ذاته بغض النظر عن ظروفه الصحية أو الاجتماعية أو غيرها مع ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

كما يساعد التعليم الجامع على التخلص من النظرة السلبية لذوي الاحتياجات الخاصة، فهم قد يصبحون مستقبلاً منتجين كأي شخص طبيعي.

التعليم الجامع في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية:

لما كان التعليم حقاً إنسانياً كفلته جميع الاتفاقيات والوثائق الدولية، سعت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية إلى توفير تعليم نوعي للأطفال كافة بمختلف فئاتهم، ولذلك في عام (1994) تبنت الوزارة التعليم للجميع، وفي عام (1997) تبنت منحى التعلم الجامع، وفي عام (2015) تم إقرار سياسة التعليم الجامع بشكل رسمي في الوزارة، وفي العام (2017) صدرت الخطة الاستراتيجية للتعليم الجامع في فلسطين (وزارة التربية والتعليم العالي، 2015).

وعرف قانون التربية والتعليم العام التعليم الجامع بأنه التعليم الذي لا يستثني أي أحد من الطلبة، بغض النظر عن الإعاقة، والنوع الاجتماعي، واللون، بشرط أن يراعي الفروق الفردية بين الطلبة ويلبي احتياجاتهم، وإجراء متطلبات تستلزم تغييرات جذرية في نظام التعليم بما يتماشى مع المبادئ الدولية المتفق عليها (وزارة التربية والتعليم العالي، 2017).

وتم استنباط سياسة التعليم الجامع من خلال الاستعانة بالتشريعات الوطنية والدولية، وتتضمن تحسين جميع مكونات نظام التعليم لتكون بجودة عالية؛ وذلك لتحقيق الالتزامات الوطنية والدولية، وتوفير الحماية للطلبة في بيئة خالية من العنف، والعمل على تغيير الاتجاهات، ورفع الوعي بأهمية التعليم الجامع للطفل ومناصرته، وإزالة العقبات في البيئة والممارسات والاتجاهات والموارد لتحقيق ذلك، وأهمية مشاركة الأهل والمجتمعات في تطوير بيئة التعليم الجامع، واستخدام منهج عمل متمحور حول الطفل وآليات تقييم مرنة لتحسين مخرجات التعلم، وتطوير المعلمين والطواقم والإدارة المدرسية، وتزويدهم بالمعرفة والمهارات اللازمة لتنفيذ التعليم الجامع، وأن تسير هذه السياسة وفقاً لنهج ثنائي أوله تغيير في النظام، وثانيه تقديم الدعم على أساس فردي، ولذلك قامت الوازرة بعدد من الإجراءات منها: تهيئة الأبنية المدرسية، وبناء سياسة التعليم الجامع، وتعيين مرشدين للتعليم الجامع، وذلك لمتابعة التطبيق في المدارس وتقديم الدعم اللازم، وتعزيز الشراكة مع الأشخاص المعنيين في الوزارة، والوزارات الأخرى ومؤسسات المجتمع المدني؛ لتحقيق تعليم نوعي وإنجازات ملموسة للطلبة (وزارة التربية والتعليم العالي، 2015).

ومن التطلعات التي تسعى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية الوصول إليها:

- تطوير قدرات المعلمين في ممارسات التعليم الجامع.
- إعداد طواقم مؤهلة للتشخيص، وإنشاء مركز وطني للتشخيص.
- إعداد أدوات تشخيص مقننة وخطط فردية لذوي الاحتياجات الخاصة.
- العمل على مواءمة المناهج وأساليب التدريس والتقويم.
- تطوير قاعدة بيانات موحدة بين الوزارة والمؤسسات ذات العلاقة.
- تطوير نظام التحويل للحالات ذات الاحتياجات المكثفة

أهمية التعليم الجامع:

يمكن إبراز أهمية التعليم الجامع في اعتباره استراتيجية إصلاح كاملة متكاملة لمنظومة التعليم، والتي تهدف إلى تحقيق تعليم وتعلم جيّدين للجميع مدى الحياة، والقدرة المتساوية لجميع المستويات للحصول على فرص تعلم بأعلى جودة، وتكمن أهمية التعليم الجامع في تحقيق التنمية المستدامة للتعليم (أوبيرتي وآخرون، 2011، ص322-323).

وأكدت (واتكنز وآخرون 2011، ص509) على أهمية التعليم الجامع في مواجهة التمييز، وإعداد الطلبة للتفاعل مع أقرانهم من مختلف البيئات، ويعتبر التعليم الجامع جزءاً من المنظومة الاستراتيجية للتعارف الأوروبي في مجال التعليم والتدريب.

وتكمن أهمية التعليم الجامع على الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة فيما يلي:

- نمو الاتجاهات الإيجابية نحوهم، واكتساب المهارات الاجتماعية والأكاديمية وذلك من خلال تفاعل الأطفال مع بعضهم البعض، والإعداد والتكيف للحياة الاجتماعية.

أما أهمية التعليم الجامع بالنسبة للمعلم تكمن في:

التنمية المهنية الناتجة عن تعاون جميع أطراف العملية التربوية، فيصبح المعلم على علم ودراية بالتغيرات المستمرة التي تحدث في النظام التربوي، وبالتالي يستطيع الإسهام في التغيير والمشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات.

وأهميته بالنسبة للمجتمع:

تحقيق التكافؤ الاجتماعي، فالتعليم الجامع هو تطبيق لمبدأ المساواة بين جميع الناس، والتغلب على الأفكار السلبية السائدة التي تخص ذوي الاحتياجات الخاصة (سيسالم، 2013، ص20-27).

ومما سبق تستنتج الباحثة أهمية التعليم الجامع في التنمية المستدامة للمجتمع، من خلال تنمية التعاون بين جميع أفراد المجتمع لمساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بأن يشجعوهم على التعليم كغيرهم من الأطفال، كما أن لديهم المقدرة على أن يصبحوا أطفالاً فاعلين ومنتجين داخل المجتمع.

أهداف التعليم الجامع:

سعى التعليم الجامع إلى تحقيق العديد من الأهداف وهي كالآتي: (مهنا، 2018؛ وزارة التربية والتعليم، 2015؛ الأونروا، 2013؛ أينسكو وميلز، 2008؛ Steohan، Rosa et al 2018، Chodhary 2007، 2015)

1. حصول جميع الأطفال على فرص متساوية للتعليم وبجودة عالية.
2. تعزيز التعليم الجامع الصديق للطفل، والذي يعمل على مراعاة التنوع في التعلم وعدم التمييز.
3. وصول التعليم للجميع عن طريق إحداث تغييرات في النظام التربوي، وذلك بإزالة العقبات البيئية وتغيير الاتجاهات والسياسات والممارسات التي تحول دون التحاق بعض الطلبة في المدارس المحلية مع من هم في مثل عمرهم.
4. تطوير كوادر المعلمين والطواقم المساندة والإدارات المدرسية، بحيث يمتلكون المهارات العملية والمعرفة النظرية اللازمة لتطبيق منحى التعليم الجامع النوعي والصديق للطفل ضمن النظام العام للتعليم.
5. تعزيز المساواة والاستدامة في المجتمع من خلال ضمان المشاركة الفعالة للمجتمعات المحلية والأهل وأولياء الأمور في تطوير بيئات التعليم الجامع.
6. إدخال تحسينات عامة على جميع مكونات نظام التعليم من خلال إبراز الروابط المتأصلة بين التعليم النوعي والتعليم الجامع.
7. تعزيز المساندة والدعم المقدم في المدارس للطلبة ذوي الاحتياجات الإضافية المختلفة.
8. إن التخطيط التعليمي الشامل السليم يعني مشاركة الطفل كشخص بأكمله، ويشمل نهجاً متعدد التخصصات لتحديد احتياجات الطفل وتطلعاته.
9. لا يقتصر التعليم الجامع على دمج جميع الأطفال في التعليم، بل يعني أيضاً دمج جميع المواطنين في المجتمع، وهذا يعكس تحولاً في العلاقات الاجتماعية، ويعزز مبدأ العدالة الاجتماعية.

وترى الباحثة أن التعليم الجامع يهدف إلى أن التعليم حق لجميع الأطفال بدون استثناء، وأن يكون التعليم بجودة عالية ويراعي الفروق الفردية بين الأطفال، وأن التعليم الجامع يزيد من تطوير

قدرات المعلمين والإدارات المدرسية وكل من له علاقة بعملية التعليم عامة، ويزيد من تفاعل أولياء الأمور مع إدارات المدرسة.

الإطار القانوني للتعليم الجامع:

في السياق الدولي: نصّت الاتفاقيات والمعاهدات الدولية انطلاقاً من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام (1948) الذي يؤكد في المادة (26) أن "لكل شخص الحق في التعلم" (الجمعية العامة للأمم المتحدة، 1948).

كما أكد الإعلان العالمي بشأن التعليم للجميع عام (1990) على ضرورة وصول التعليم الأساسي لجميع الأطفال والشباب والكبار بشكل عادل، إلى أن جاء بيان سليمنكا (1994) الذي يعدّ نقطة انطلاق بخصوص تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بتركيزه على أهمية حصول جميع الأطفال على تعليم نوعي وهادف ومتمركز حول الطفل، ويلبي الاحتياجات الفردية للطلبة في المدرسة العادية في غرفة صفية جامعة وصديقة للطفل UNESCO)، (1994، وكذلك إطار عمل داكار عام (2000) الذي كان داعماً لالتزامات التعليم للجميع، والذي يهدف إلى تمكين جميع الأطفال من الحصول على تعليم أساسي جيد مجاني وإلزامي عام (2015) (اليونسكو، 2000).

وكانت اتفاقية حقوق الأطفال ذوي الإعاقة عام (2006) بمثابة التزام صريح وواضح بمنحى التعليم الجامع في المادة رقم (24) التي تنادي بأن تكفل الدول الأطراف نظاماً تعليمياً جامعاً على جميع المستويات، بهدف الوصول إلى التعليم والمشاركة (الأمم المتحدة، 2006). وما صدر عن الأهداف الإنمائية للألفية (2015) التي تتطلع إلى تعميم التعلم الأساسي للجميع بحلول (2015) إلا أن أهداف التنمية المستدامة لما بعد سنة (2015) تبدو أكثر وضوحاً بشأن تحقيق "تعليم نوعي جامع ومنصف" للجميع، بمن فيهم الأطفال الأكثر عرضة للتهميش وذوي الإعاقات (اليونسكو، 2015).

أمّا في السياق الفلسطيني: تمَّ تشكيل لائحة تنفيذية لقانون المعاقين رقم (1999/4) الذي يعدّ تحولاً مهماً نحو تنفيذ قانون حقوق المعوقين، والذي يدعو إلى دعم التربية الخاصة للحالات التي يصعب فيها تأمين التعليم ضمن بيئة الصف العام، كما يطالب الجامعات بضرورة تطوير برامج التربية الخاصة وتوفير متخصصين في هذا المجال، وشدد على أن الإعاقة لا تحرم أي شخص من الحصول على فرصة الالتحاق بالمؤسسات التعليمية، لذلك على الوزارة مواءمة المؤسسات التربوية لتناسب احتياجات هؤلاء الأشخاص بما يتماشى مع التعليم الجامع.

ووفقاً لأحكام القانون فإن المادة (1999/3) تعفي من الرسوم والجمارك والضرائب جميع المواد التعليمية والطبية والوسائل المساعدة ووسائل النقل اللازمة لمدارس ومؤسسات المعوقين المرخصة، وكذلك وسائل النقل الشخصية لاستعمال الأفراد المعوقين.

وتؤكد المادة (1999/10) على ضمان حق المعوقين في الحصول على فرص متكافئة للالتحاق بالمرافق التربوية والتعليمية والجامعات، ضمن إطار المناهج المعمول بها في هذه المرافق، وتوفير التشخيص التربوي اللازم لتحديد طبيعة الإعاقة وبيان درجتها، وتوفير المناهج والوسائل التربوية والتعليمية والتسهيلات المناسبة، وتوفير التعليم بأنواعه ومستوياته المختلفة للمعوقين حسب احتياجاتهم، وإعداد المؤهلين تربوياً لتعليم المعوقين كل حسب إعاقته، وتوفير التقييمات للأشخاص ذوي الإعاقة، وضمان حق الالتحاق في مرافق التأهيل والتدريب المهني حسب القوانين واللوائح المعمول بها على أساس مبدأ تكافؤ الفرص، وتوفير برامج التدريب المهني المناسبة للمعوقين (المجلس التشريعي الفلسطيني، 1999).

كما ينص قانون الطفل الفلسطيني رقم (2004/7) فالمادة (3) على أن كل طفل يتمتع بكل الحقوق دون تمييز بسبب جنسه أو لونه أو جنسيته أو دينه أو لغته أو أصله القومي أو الديني أو الاجتماعي أو ثروته أو إعاقته أو مولده أو والديه أو أي نوع آخر من أنواع التمييز، والمادة (4) توجب الأخذ في الاعتبار حاجات الطفل العقلية والنفسية والبدنية والأدبية بما يتفق مع سنه وصحته، والمادة (8) تلزم الدولة بإجراءات وتدابير مناسبة لضمان تمتع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالرعاية اللازمة في المجالات كافة، وخاصة التعليم والصحة والتأهيل المهني لتعزيز اعتمادهم على النفس وضمان مشاركتهم الفاعلة في المجتمع (المجلس التشريعي الفلسطيني، 2004).

كما أن قانون التربية والتعليم المادة (4/ 2017) تدعو إلى توفير فرص التعليم للطلبة على اختلاف فروقهم الفردية، وميولهم ومستويات أدائهم، بمن فيهم ذوو الإعاقة، والأحداث والأطفال المعنفون، والطلبة المتسربون، نتيجة ظروفهم الاجتماعية، وتهيئة البيئة التي تشجع على الابتكار، وتوفير الوسائل التربوية والتعليمية والتسهيلات المناسبة للطلبة، بمن فيهم الموهوبون والمتفوقون، وذو الإعاقة، وتوفير البنية المطابقة لمواصفات المؤسسات التعليمية وفق معايير تتناسب مع المرحلة العمرية، وطبيعة الإعاقة، وسمات الطلبة وأهداف المنهاج والعملية التعليمية.

والمادة (4/ 2017) تنص على تبني الوزارة لسياسة التعليم الجامع والتعليم المساند الذي يلبي احتياجات جميع الطلبة، من خلال توفير تعليم نوعي للطلبة الأكثر عرضة للإقصاء والتهميش، مثل الطلبة ذوي الإعاقة، من خلال الأبنية المدرسية والمصادر التعليمية الملائمة، وطواقم التعليم المؤهلة والمتخصصة، والمناهج التعليمية المناسبة وآليات التقييم المرنة والمستجيبة للاحتياجات

الفردية للطلبة، وفيما يتعلق بالمناهج التربوية، فالمادة (35) تركز على عدة أسس منها: مراعاة المناهج القواعد والأسس الواردة في التشريعات الوطنية والمواثيق الدولية لحقوق الإنسان، واستجابتها للاحتياجات الفردية للطلبة المتفوقين والموهوبين وذوي الإعاقة (وزارة التربية والتعليم العالي، 2017ب).

وورد في الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم (2017-2022) لوضع جدول أعمال واحد جديد للتعليم يكون شاملاً وطموحاً وواعداً، فلا يترك أحد بدون تعليم، ويعبر عن هذا الهدف رقم (4) والذي ينص على "ضمان التعليم الجدي والمنصف والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع". والغاية (4 - أ) وهي: بناء المرافق التعليمية التي تراعي الفروق بين النوع الاجتماعيين والإعاقة والأطفال، ورفع مستوى المرافق التعليمية القائمة، وتهيئة بيئة تعليمية فعالة وآمنة وخالية من العنف للجميع (وزارة التربية والتعليم العالي، 2017أ)، وهي مستمدة من الالتزامات العالمية بخطة التنمية المستدامة لعام (2030)، حيث تعهد الموقعون على إعلام انشيون/ كوريا (2015) بخصوص الهدف الرابع (التعليم الجيد) ومنها التعليم صالح عام، وحق إنساني من حقوق الجميع وحق تمكيني، لذلك يجب التصدي لكل أشكال الاستبعاد والتهميش وعدم المساواة في مجال التعليم، والتعهد بوضع نظم تعليمية أكثر شمولاً ومرونة لتلبية احتياجات الأطفال (اليونسكو، 2017).

مبادئ التعليم الجامع:

ذكرت شمالي (2021، ص18) مبادئ التعليم الشامل على النحو الآتي:

1. لكل طفل حق أساسي في التعليم، ومن المفترض منحه فرصة لذلك والحفاظ على مستوى مقبول من التعلم.
2. لكل طفل خصائص واهتمامات واحتياجات وقدرات تعليمية مميزة عن غيره.
3. تصميم أنظمة التعليم وتنفيذ برامج تعليمية متنوعة مع مراعاة خصائص واحتياجات الطلبة كافة.

مستويات التعليم الجامع:

تتعدد وتتنوع مستويات التعليم الجامع داخل المدارس، ويختلف هذا التنوع تبعاً لدرجات ومستوى الإعاقة وصعوبات التعلم، وهذه المستويات على النحو الآتي (الزهيري، 2007، ص78):

- المستوى الأول: وضع الأطفال في فصول نظامية في المدارس العادية.
- المستوى الثاني: وضع الأطفال في فصول نظامية مع توفير جميع الخدمات الإرشادية الخاصة بهم.
- المستوى الثالث: وضع الأطفال في فصول مستقلة خاصة بعض الوقت خلال العام الدراسي في المدارس العادية.
- المستوى الرابع: وضع الأطفال في فصول مستقلة خاصة بهم طوال الوقت أثناء اليوم الدراسي.
- المستوى الخامس: وضع الأطفال في مؤسسات تربوية خاصة بهم منفصلة عن المدرسة العادية.
- المستوى السادس: إبقاء الأطفال العاجزين عن الانتظام بأي نظام تربوي بين أسرهم وتوصيل الخدمات التربوية لهم في بيوتهم.
- المستوى السابع: يتضمن إقامة داخلية للأطفال داخل مستشفيات أو مؤسسات علاجية، ومساعدتهم وهم في أماكن إقامتهم.

ومما سبق ترى الباحثة ضرورة تصنيف التعليم الجامع إلى عدد من المستويات، ليتم توفير الوقت والجهد المبذول في العملية التعليمية، وتحديد أماكن الأطفال تبعاً لدرجة ومستوى الإعاقة؛ ما يسهل معرفة قدرات الطلاب.

إيجابيات وسلبيات التعليم الجامع:

يمكن تلخيص إيجابيات التعليم الجامع في عدد من النقاط ذكرها القمش والسعايدة (2011، ص190) كما يلي:

- الحد من الفوارق الاجتماعية والنفسية بين الطلبة عامة، وتخليص الطفل المعوق وعائلته من الوصمة التي تلاحقهم جراء حالة الإعاقة التي يعاني منها، والتي يتم تأكيدها من خلال التحاق الطفل المعوق في مركز تربية خاصة.
- يساعد الدمج الطفل المعوق على تحقيق الذات، ويزيد من دافعيته نحو التعلم، وتكوين علاقات اجتماعية مع أقرانه، مما يساعده في النمو في الجوانب الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية والسلوكية المختلفة.

- تعديل اتجاهات الناس بشكل عام، واتجاهات الأسر والمعلمين والطلبة في المدرسة بشكل خاص نحو الطفل المعاق.
- يساعد الدمج الطلبة العاديين في المدارس العادية على التعرف عن قرب والاحتكاك بشكل مباشر مع التلاميذ المعاقين، مما يساعد في تقدير أفضل وأكثر موضوعية لطبيعة مشاكلهم وكيفية مساعدتهم على مواجهة تلك المشاكل.
- يساهم الدمج في تخفيض التكلفة الاقتصادية المترتبة على خدمات التربية الخاصة في المراكز المتخصصة، ويوسع قائمة الخدمات للطلبة المعوقين، مما يترتب عليه التوسع في قاعدة قبول الطلبة الذين لم تتاح لهم الفرصة للقبول في المراكز المختلفة لعديد من الأسباب منها: بعد سكن الطالب، عدم توفر وسائل نقل، اتجاهات الأهل السلبية نحو مراكز التربية الخاصة.

وبناء على ما سبق ترى الباحثة أن للتعليم الجامع العديد من الإيجابيات التي تسهم في زيادة دافعية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نحو التعلم، وتزيد من احتكاكهم بالأطفال العاديين، وتقلل من الاتجاهات السلبية نحوهم.

سلبيات التعليم الجامع:

تعدّ عملية الدمج قضية جدلية، هناك من يساندها ويدعمها، ومن يعارضها لسلبياتها التي أوردها العدل (2013، ص397)، ومن هذه السلبيات:

- عدم توفر معلمين مؤهلين ومدربين بشكل جيد في مجال التربية الخاصة في المدارس العادية، مما ينتج عنه فشل برامج الدمج مهما توفرت له من إمكانيات.
- يزيد الدمج من الفجوة بين طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وباقي الطلبة العاديين، وذلك لأن المدارس العادية تعتمد على النجاح الأكاديمي والعلامات كمعيار أساسي، وقد يكون ذلك المعيار الوحيد في الحكم على الطالب.
- إن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية قد يحرمهم من تفريد التعليم الذي يتوفر في مراكز التربية الخاصة.
- قد يؤدي الدمج إلى زيادة عزلة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عن المجتمع المدرسي، وخاصة عند تطبيق فكرة الدمج في الصفوف الخاصة أو غرف المصادر أو الدمج المكاني فقط، مما يستدعي إيجاد برامج لا منهجية مشتركة بين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والطلبة العاديين للتخفيف من العزلة.

وترى الباحثة أن سلبيات التعليم الجامع يمكن علاجها من خلال تطوير وتدريب الكادر التعليمي، ووضع مناهج تناسب قدراتهم وإمكانياتهم.

التعليم الجامع في مدارس الوكالة والمؤسسات الخاصة:

تعدّ المدارس التي تشرف عليها الأونروا بمثابة شريان الحياة الثاني للتعليم في فلسطين، وينص بيان التزام الأونروا على: "تلتزم وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا) بتقديم تعليم جامع ذي جودة عالية، يحترم حقوق جميع الأطفال ويقدر تنوعهم، من خلال إزالة جميع المعيقات التي تحول دون الوصول لفرص متكافئة للتعلم والمشاركة؛ من أجل تمكين جميع الأطفال اللاجئين الفلسطينيين من بلوغ قدراتهم الكاملة بغض النظر عن النوع الاجتماعي، واختلاف القدرات أو الإعاقات، والحالة الاجتماعية الاقتصادية، والاحتياجات الصحية أو النفسية الاجتماعية" (الأونروا، 2013 أ).

وقد اعتمدت الأونروا ست مجالات لتطبيق استراتيجية التعليم الجامع وهي: المنحى الجامع، والاحتياجات الفردية، والاحتياجات النفسية/ الاجتماعية، والاحتياجات التعليمية، والاحتياجات الصحية والإعاقة، وسيتم تناولها بشيء من الإيجاز.

ولتحديد هذه الاحتياجات في الست مجالات، يوجد تسع عشرة أداة لذلك، كل أداة متخصصة بجانب معين من تحديد الاحتياجات، وكلها مجتمعة تشكل تكامل في عناصر الرفاه النفسي والاجتماعي والجسدي والأكاديمي للطلبة، ويتم تلبية الاحتياجات الإضافية للطلبة ضمن الموارد البشرية والمالية المتاحة (الأونروا، 2013ج).

ويتم ذلك من خلال فريق مساندة الطالب: الفريق المدرسي الذي يعنى بمتابعة احتياجات الطلبة وتلبيتها، وهو مكون من: مدير المدرسة، ونائب المدير، والمرشد المدرسي، والمرشد الصحي، ومعلمين من تخصصات مختلفة (الأونروا، 2013ب).

رزمة أدوات التعليم الجامع (حقيبة الأدوات):

قامت الأونروا بتجهيز أدلة متنوعة وضعتها تحت مسمى "حقيبة الأدوات"، وتحتوي الحقيبة على دليل معلم سهل القراءة، وتسع عشرة أداة تتسم بالعملية؛ وذلك لتستطيع تحديد احتياجات الطلبة المختلفة والمتنوعة والاستجابة لها سواء كانت تلك الاحتياجات ترتبط برفاهية الطلبة التعليمي والصحي والنفسي/ الاجتماعي أو الإعاقة، ولا يمكن التقليل من أهمية هذه الحقيبة إذ تستخدم كدليل عملي ومصدر للمعلومات لزيادة المقدرة على فهم ومساندة احتياجات الطلبة المتنوعة والإعاقات التي قد توجد بين طلبة الأونروا.

وترى الباحثة أنه يمكن استخدام حقيبة الأدوات من قبل المعلمين، المرشدين والمتخصصين التربويين، وكذلك مديري المدارس، إذ أن الحقيبة واضحة وسهلة الاستخدام.

جدول (1): رزمة أدوات التعليم الجامع

الأداة	اسم الأداة	موضوع الأداة
.1	الممارسات الصفية والمدرسية الجامعة	المنحى الجامع
.2	معايير الصحة المدرسية	
.3	سجلات المعلم حول الطلبة ذوي الاحتياجات الإضافية.	الاحتياجات الفردية
.4	الخطة التربوية الفردية	
.5	الاحتياجات النفسية/ الاجتماعية	الاحتياجات النفسية/ الاجتماعية
.6	إدارة السلوك	
.7	الطلبة المتأثرون بالنزاعات والأزمات والطوارئ	
.8	مهارات ما قبل التعلم	الاحتياجات التعليمية
.9	صعوبات القراءة	
.10	صعوبات الكتابة	
.11	صعوبات الرياضيات	
.12	الطلبة الموهوبون والمتميزون	
.13	الأمراض الشائعة والمعدية	الاحتياجات الصحية
.14	الأمراض المزمنة	
.15	الضعف البصري	الإعاقة
.16	الضعف السمعي	
.17	الضعف الجسدي	
.18	الصعوبات الذهنية	
.19	صعوبات التواصل والنطق واللغة	

المصدر: (دليل المعلم لتحديد الاحتياجات، الأونروا، 2013، ص8)

ومن خلال ما سبق تتضح أهم المجالات التي يتناولها التعليم الجامع وهي:

منحى الأونروا للتعليم الجامع:

اعتمدت الأونروا منحى خاصاً بها للتعليم الجامع، يتعامل مع الطلبة ويصنفهم إلى ثلاث فئات، ويقدم لهم الدعم والرعاية وفقاً للحاجة التي تلزمهم، وتم تصنيفهم كالآتي:

1. مساندة مكثفة
2. مساندة إضافية قائمة على المدرسة
1. تعليم متمركز حول الطفل ذو جودة عالية

الشكل ( ) منحى الأونروا للتعليم الجامع (الأونروا، 2013ب، ص15)

وستتناول الباحثة المنحى بالتفصيل كما هو مذكور في (الأونروا، 2013، ص 17-19):

1. **تعليم متمركز حول الطفل ذي جودة عالية:** تضم هذه الفئة الغالبية العظمى من الأطفال.
2. **الدعم الإضافي من قبل فريق المساندة:** تضم هذه الفئة بعض الأطفال.
3. **الدعم المكثف:** تضم هذه الفئة عدد محدود من الطلبة.(الأونروا، 2013ب).

تحديات تطبيق منحى التعليم الجامع:

صنفت اليونسكو التحديات ضمن خمسة مجالات وهي: تحديات تتعلق بالمواقف كمعتقدات المعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي وأصحاب القرار، وتحديات البيئة المحيطة والمرافق التعليمية، وأخرى تتعلق بالسياسات على الصعيدين الوطني والمدرسي، والتحديات المتعلقة بالممارسات التدريسية، وأخيراً المتعلقة بالموارد وعدم وجود معلمين مدربين (اليونسكو، 2014).

والمواقف الاجتماعية السلبية اتجاه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، والعوامل الاقتصادية كالتكلفة المالية وما تلعبه الحواجز البيئية المادية والبنية التحتية التعليمية، وكذلك التغييرات التنظيمية والتعديلات التعليمية المتعلقة بنسبة الطلبة داخل الصف Batu)، (2000، ونقص المهنيين التربويين المتخصصين في التربية الخاصة والتعليم الجامعSmith& Smith)، (2012، ومحدودية التواصل بين المعلمين لتبادل الخبرات في تلبية احتياجات الطلبة، وكذلك مشكلة قلة التواصل مع أولياء الأمور لتسهيل العمل مع أبنائهم Ciyer)، (2010، وكذلك المشاكل السياسية،

والثغرات في تغيير السياسات الصديقة للتعليم الجامع، والقيادة المدرسية غير المناسبة (Abbas& Zafar، 2016)

وأشارت توزي(Toozi، 2018) إلى أن التحديات التي تواجه الفلسطينيين في تطبيق التعليم الجامع تكمن في الخلط ما بين الدمج والتعليم الجامع.

وترى الباحثة أن تحديات التعليم الجامع يمكن إجمالها في نقص تدريب الكادر التعليمي وقلة الخبرات الموجودة لديهم للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى عدم الاستفادة من التجارب الناجعة للدول الأخرى في التعليم الجامع، ومحدودية التواصل والاتصال مع خبراء بالتعليم الجامع وعدم الاستفادة الكاملة منهم.

دور المعلم في التعليم الجامع:

يقع على عاتق المعلم العديد من الأدوار والمسؤوليات لتحقيق التعليم الجامع، ومن هذه الأدوار (محمد، 2006):

- تبني اللغة الجامعة والاتجاهات، والإيمان بقدرات جميع الأطفال، وجعل كل الأطفال يشعرون بالترحيب والتقدير، والأهم اقتناع المعلم بأن من حق كل طالب الحصول على أفضل تعليم بغض النظر عن قدراته أو مهاراته.
- وجود بيئة مدرسية صحية وآمنة وخالية من التمييز والتنمر، وأن تكون تلك البيئة صديقة الطفل، وكذلك الاهتمام بصحة الأطفال ورفاهيتهم، والانتباه لسلوكاتهم وإدارتها بشكل إيجابي، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- تقديم مساندة تعليمية للأطفال، وتوظيف الاستراتيجيات التعليمية المتنوعة، وتحديد الاحتياجات، وإعطاء الطلبة المحتاجين مساندة إضافية، وأهمية مشاركة أولياء الأمور ومقدمي الخدمات الصحية والشركاء من المجتمع المحلي في تقديم دعم للطلبة.
- منح الطلبة الوقت الكافي لممارسة ما تعلموه مع توظيف التغذية الراجعة الإيجابية.
- وضع المعلم للعديد من الخطط اليومية البديلة والجاهزة للاستخدام والتطبيق.
- امتلاك المعلم للعديد من المهارات لتنفيذ الدروس بطريقة شيقة وجذابة للطلبة، والقدرة على جذب انتباههم، وإثارة الدافعية لديهم (زيتون، 2003).
- أهمية التخطيط الاستراتيجي والجيد للدروس، فالتعليم المخطط له يكون أكثر شمولاً وجودة (الديب، 2007).

وترى الباحثة أن المعلم يلعب دوراً رئيساً في توفير بيئة مدرسية تليق بمستويات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال منع التنمر عن أولئك الطلبة، وتعزيز السلوكات الإيجابية عندهم، وتطبيق استراتيجيات داخل الصف تثير انتباههم وشغفهم وتساعدهم على فهم الدروس.

وذكر شبيب ورجا (2021، ص89) المكونات الأساسية لتدريب المعلمين الجامعين:

1. تحديد احتياجات التعلم الخاصة بالأطفال والتحديات التي يواجهونها.
2. أساليب التدريس الإبداعية والخلاقة في دعم جميع الأطفال في تعلمهم.
3. التعاون مع أولياء أمور الأطفال ومؤسسات المجتمع المحلي.
4. الدعم من المصادر الإضافية الأخرى.

دور أولياء الأمور في دعم التعليم الجامع:

يعتمد منحى التعليم الجامع بشكل رئيس على مدى توثيق العلاقة بين إدارة المدرسة وأولياء الأمور، وقد ذكر كامل (2005) العديد من الأساليب والطرق التي من شأنها تقوية العلاقات ما بين الطرفين، ومن هذه الطرق: تفعيل الرسائل والنشرات، الاتصالات الشخصية والهاتفية، الدعوة لزيارة المدرسة في بداية العام الدراسي أو كلما دعت الحاجة لمناقشة أوضاع أبنائهم بشكل مستمر. ولخصت أبو حجر (2022، ص46) أدوار أولياء الأمور كالتالي:

- مناقشة احتياجات الطالب المختلفة بشكل واضح وصريح مع المعلم.
- تقدم أكبر قدر ممكن من الدعم المادي والمعنوي للطفل في المنزل.
- تجنب الأهل مقارنة الطفل مع إخوته، أو جرحه بعبارات الاستهزاء والسخرية ولا حتى من باب المزح.
- طلب المساعدة عند الحاجة من المرشد النفسي والصحي بدون الشعور بأي حرج أو تردد.

ومما سبق ترى الباحثة أن لأولياء الأمور الدور الأبرز في دمج أبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع، من خلال تحفيزهم وتشجيعهم على التواصل مع الأطفال الآخرين، والذهاب بهم إلى أماكن عامة ليحتكوا بالعالم الخارجي، ويحاولوا تقليدهم، وأهمية عدم مقارنتهم بأي أشخاص آخرين، وعدم إظهار أي مشاعر خجل أو حرج بسببهم، ومحاولة المساواة بينهم وبين إخوته الأخرين.

مدارس التعليم الجامع:

إنَّ مدارس التعليم الجامع تعتبر ناتجاً لمحاولات أعضاء الهيئة التدريسية في المدارس والجامعات، ومدعمي الطلاب، والعاملين مع الشباب؛ وذلك لإيجاد أنماط جديدة لمؤسسات تسهم في

تفعيل مبادرة التعليم حق للجميع، ولحل المشكلات التي تعمل على إعاقة التعلم Dryfoos)، 2002، p: 393).

ظهور مدارس التعليم الجامع:

بدأ الاهتمام بتخصيص مدارس لذوي الاحتياجات الخاصة ومن لديهم صعوبات في التعلم في القرن الخامس عشر، إذ ظهرت في ذاك الوقت مدارس التربية الخاصة Special School لمن لديهم عجز في الحواس، وكانت تتضمن تلك المدارس مناهج تختلف عن مناهج المدارس العادية، ومع زيادة التركيز على المهارات المهنية، واستمر عزل تلك الفئات حتى نهاية الخمسينيات، وبعد ذلك ظهرت محاولات تطالب بوضع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات مستقلة مع دمج الإمكانات المتاحة، إلا أن هذا النظام تعرض لكثير من الانتقادات نتيجة لتصنيف الطلبة في فئات منعزلة عن المجتمع، وبدأ التوجه من مصطلح المأسسة الذي يقوم على عزل الفئات الخاصة في مؤسسات مستقلة إلى مصطلح التطبيع الذي يقوم على اندماجهم في مواقع المجتمع الطبيعية، ولا زال هذا المصطلح سارياً حتى يومنا هذا (شهاب، 2015، ص675).

ويشير التطبيع في مجال التعليم إلى تعظيم الاستفادة من نظام المدرسة النظامية مع تقليص التوجه نحو فصل الموارد المتاحة، ولذلك ظهرت الحاجة إلى مدارس التعليم الجامع، وتزامن ذلك مع ظهور مجموعات مهنية في الولايات المتحدة تطالب بدمج معلمي التربية الخاصة كافة، والموارد المتاحة، والمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة نظامية واحدة، وأطلق عليها "مبادرة التعليم النظامي"، وفي ذلك الوقت طالبت بعض الدول مثل أستراليا ونيوزيلندا بإتاحة فرص الاختيار لأولياء الأمور، أما المملكة المتحدة فقد وضعت شرط يتضمن إجراءات تقييم تؤدي إلى الاعتراف بالطفل من قبل سلطات التعليم المحلية، ويضمن هذا الاعتراف أو الإقرار إتاحة الموارد والخدمات للطفل كافة، كما ظهرت حركة "التمدرس الجمعي" التي طالبت بنظام موحد للتعليم من خلال إعادة هيكلة المدارس لتستوعب المتعلمين كافة مع إجراءات تغييرات في المنهج(Kisanji، 1999).

وبالتالي ترى الباحثة أن مدارس التعليم الجامع ظهرت كنتيجة لجهود إعادة هيكلية نظام المدارس لخدمة احتياجات المتعلمين، وتطور مفهوم الدمج في بعض الدول من مجرد اقتصاره على ضم ذوي الاحتياجات الخاصة إلى ضم كافة الفئات المهمشة في المجتمع.

خصائص مدارس التعليم الجامع:

إن المدارس ذات التعليم الجامع لابدَّ أن تتمتع ببعض الخصائص والسمات وهي:

1. التدخل المبكر لتنمية الاستعداد للتعلم: إذ تتعاون المدرسة مع الجهات المعنية بمرحلة ما قبل المدرسة في تنمية الاستعداد للتعلم.
2. فرص التعلم الممتد: أي تبقى المدارس مفتوحة حتى بعد انتهاء الدوام المدرسي.
3. تواجد درجة عالية من التعاون بين الموظفين والمشاركة في حل المشكلات التي قد تعترضهم.
4. وجود توافق من قبل الكبار حول قيم احترام الاختلاف، وحصول جميع الطلبة على فرص التعليم بدون تفرقة.
5. ثقافات تشاركية: إن قناعة المعلمين للتنوع يعني أنه شكل من أشكال مشاركة الأطفال في المجتمع المدرسي.
6. أن يكون مديرو المؤسسات ملتزمين بقيم ومبادئ جامعة وبنمط ريادي يشجع على المشاركة في وظائف الإدارة.
7. أن تقيم المؤسسة علاقات وطيدة وجيدة مع أولياء الأمور ومع مجتمعاتهم المحلية (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، 2008، ص18).

ومما سبق ترى الباحثة أن للتعليم الجامع العديد من الخصائص التي تسمح للمدرسة بالتعاون مع مؤسسات أخرى ومختصين تربويين لتنمية الاستعداد للتعليم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، كما ويفتح التعليم الجامع للمدارس المجال للمدراس بترك أبوابها مفتوحة أمامهم حتى بعد انتهاء اليوم الدراسي، ويزيد من قناعة المعلمين حول احترام الاختلاف والتخلص من النظرة السلبية حول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

تحديات تطبيق التعليم الجامع:

هناك العديد من المعيقات التي تقف عائقاً أمام تطبيق التعليم الجامع، وهي كالآتي:

أولاً: تحديات تتمثل في البيئة والمواقف، وهي:

1. إمكانية الوصول لبرامج التدخل المبكر ذات الجودة.
2. الكادر التعليمي والإداري الموجود في المدرسة في حال كانت اتجاهاتهم سلبية نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
3. التشريعات والقوانين التنظيمية التي تتيح العزل والإقصاء.
4. صرامة المناهج الدراسية التي تتسم بقلة المرونة، حيث لا تستجيب لقدرات واحتياجات الطلبة وظروفهم.
5. عدم ملاءمة المصادر التعليمية والوسائل والأدوات للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

6. عدم ملاءمة المباني والمرافق للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
7. صعوبة الظروف الاقتصادية والسياسية.
8. أنظمة القياس والتقويم التي تعتمد على مقارنة أداء الطلبة في الاختبارات التحصيلية، فتقيس جانباً واحداً وتهمل الجوانب الأخرى (الاجتماعية- العاطفية – والجسدية) وتركز فقط على الأداء الأكاديمي وتقارنه بالآخرين (اليونسكو، 2014).

ثانيا: تحديات فردية وهي:

1. التواصل: وذلك عندما تختلف اللغة التي يستخدمها الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة عن باقي الأقران، وعن المعلمين وعن المنهج والمواد التعليمية، ويشمل ذلك لغة الإشارة وبرايل.
2. قلة التحفيزات أو غيابها أحياناً.
3. انخفاض مستوى التقدير بالذات والثقة بالنفس والإحساس بعدم الأمان.
4. إساءة المعاملة: الأطفال الذين يعيشون في بيئات سيئة، ويتعرضون للإهمال أو العنف هم أكثر الأطفال عرضة لاختبار حواجز خطرة تحول دون التعلم والتنمية والمشاركة.
5. النوع الاجتماعي: تمر الإناث ذوات الاحتياجات الخاصة بحواجز كثيرة، ولوحظ أن الفتيات ذوات الإعاقة يحققن مستويات أقل على معظم مؤشرات النجاح التربوي مقارنة بالذكور الذين يعانون من الحالة نفسها.

وترى الباحثة أن المعيقات تتمثل في صعوبة الأوضاع الاقتصادية والسياسية التي تؤثر بشكل سلبي على تطبيق التعليم الجامع، بالإضافة إلى عدم توافر مناهج دراسية تسمح للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بفهمها والتعامل معها بسهولة، وعدم قدرة المعلمين للتعامل معهم بسبب قلة الخبرة أو عدم وجود تدريبات كافية لهم، بالإضافة إلى الظروف الصحية التي قد يعاني منها أولئك الأطفال فلا يكونون حملاً للتعليم.

مقترحات لتحسين وتطوير التعليم الجامع:

إنَّ تعزيز التعليم الجامع يتم من خلال بناء قدرات المعلمين، وإنشاء شبكة بين المدرسة والمجتمع المحيط بها، وزيادة الوعي حول التعليم الجامع على جميع مستويات نظام التعليم الفلسطيني، وتكييف المناهج لتكون أكثر شمولية، وتقليل عدد الطلاب في الصفوف الدراسية، وتوفير مهنيين متخصصين في التشخيص والتقييم(Tozzi، 2018)، وتوسيع أنشطة التعليم الجامع خارج المدرسة في المجتمعات المستهدفة، وتوسيع التدخلات داخل المدرسة من خلال التعليم التعويضي، والأجهزة المساعدة، وإعادة التأهيل، وتوفير الموارد save the children)، 2018).

ويجب تقديم دعم نظري وعملي للمعلمين من خلال تعليم ما قبل الخدمة، وتوفير التدريب الرسمي والتعليم المهني، وأن يكون النظام المدرسي على معرفة بالطلبة الأكثر عرضة للتهميش، والاحتفاظ بسجلات للطلبة تشمل التقدم الأكاديمي والاجتماعي والصحي، والاتصال بشكل دائم مع أولياء الأمور لمتابعة أبنائهم، والقيام بدورهم في المساعدة بمعالجة البيئة والبنية التحتية للمدرسة والمجتمع، والحفاظ على المناطق الترفيهية، وكذلك تحسين ممارسات التعليم والتعلم والتقييم (اليونسكو، 2012).

كما أن هناك تدخلات لتعزيز التعليم الجامع في الدول ذات الموارد الشحيحة منها: استخدام نماذج تدريب المدربين للتطوير المهني، وتطوير قدرات أولياء الأمور، واستثمار الموارد المجتمعية، وتطوير برامج الأقران، وتخصيص الأموال من قبل المصادر المحلية (اليونيسف، 2014).

الاتفاقيات والمعاهدات الدولية ذات الصلة بالتعليم الجامع: (وازرة التربية والتعليم العالي، 2015، ص22-25)

الاتفاقيات	التاريخ	العناصر ذات الصلة بالتعليم الجامع
حقوق الإنسان		
الإعلان العالمي لحقوق الانسان	**1948**	لكل شخص الحق في التعلم، ويجب أن يكون التعليم مجانيا في المراحل الأولى والأساسية على الأقل، ويجب أن يكون التعليم الأساسي إلزاميا.
إعلان وبرنامج عمل فيينا	**1993**	يجب تعزيز حقوق جميع الأطفال في البقاء والحماية والتطور والمشاركة. التأكيد على حقوق الأطفال الذين يعيشون في ظروف بالغة الصعوبة، مثل الأطفال الإناث والأطفال في النزاعات المسلحة.
إعلان الأمم المتحدة بخصوص التعليم والتدريب في مجال حقوق الإنسان	**2011م**	يجب أن يتمتع جميع الأطفال بالحق في التعليم من أجل أن يتمكنوا جميعاً من الوصول إلى حقوقهم في التعليم والتدريب في مجال حقوق الإنسان. ويجب أن يجري التعلم والتعليم على

		نحو يكفل احترام حقوق المربين والمتعلمين على حد سواء.
التعليم		
اتفاقية مكافحة التمييز في مجال التعليم	**1960م**	الحق في الوصول إلى التعليم وفي جودة التعليم.
التوصية بشأن مكافحة التمييز في مجال التعليم	**1960م**	القضاء على التمييز في التعليم، وكذلك اعتماد تدابير ترمي إلى تعزيز تكافؤ الفرص والمعاملة في هذا المجال.
التوصية بشأن التعليم من أجل التفاهم والتعاون والسلام على الصعيد الدولي والتعليم في مجال حقوق الإنسان وحرياته الأساسية.	**1974م**	السعي إلى فهم واحترام جميع الشعوب وثقافاتهم وحضاراتهم وقيمهم وأساليب حياتهم.
التوصية بخصوص تنمية تعليم الكبار	**1976م**	قواعد ومعايير لتوسيع الوصول إلى التعليم واعتماد أساليب جامعة فيه. توفير فرص التعليم والتعلم المستمر للشباب والراشدين.
الإعلان العالمي حول التعليم للجميع	**1990م**	ينبغي تمكين كل شخص – سواء أكان طفلاً أم يافعاً أم راشداً -من الإفادة من الفرص التربوية المصممة على نحو يلبي حاجاته الأساسية للتعلم.
بيان وإطار عمل سلامنكا	**1994م**	ينبغي أن تصمم نظم التعليم على نحو يراعى فيه التنوع الواسع في خصائص الأطفال واحتياجاتهم المختلفة. إن المدارس العامة التي تتبنى نهج التعليم الجامع هي أنجع وسيلة لمكافحة مواقف التمييز وإيجاد

		مجتمعات مرحبة وإقامة مجتمع متسامح وبلوغ هدف التعليم للجميع. كما توفر هذه المدارس تعليماً مجدياً لغالبية الأطفال وتحسن مستوى كفاءة النظام التعليمي بأكمله وتكلفته في نهاية المطاف.
الأطفال		
اتفاقية حقوق الطفل	**1989م**	الحق في التعليم الأساسي المجاني والإلزامي دون أي نوع من أنواع التمييز. التركيز على رفاه الأطفال وتطورهم واتخاذ تدابير لدعم رعايتهم.
الاتفاقية الدولية بشأن حظر أسوأ أشكال عمالة الأطفال والإجراءات الفورية للقضاء عليها.	**1999م**	ضمان حصول جميع الأطفال المعرضين لأسوء أشمال العمالة على التعليم المجاني الأساسي والتدريب المهني.
الإعاقة		
قواعد الأمم المتحدة الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين – القاعدة 6: التعليم	**1993م**	
اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة	**2006م**	عدم إقصاء ذوي الإعاقة من التعليم الأساسي أو الثانوي المجاني والإلزامي على أساسي الإعاقة. ضمان نظام تعليمي جامع على جميع المستويات والتعلم مدى الحياة.
النوع الاجتماعي		
اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة	**1979م**	القضاء على التمييز ضد المرأة في مجال التعليم. القضاء على أي مفهوم نمطي عن دور المرأة والرجل عن طريق تشجيع التعليم المختلط،

		ومراجعة الكتب الدراسية والبرامج المدرسية، وتكييف أساليب التعليم.
الثقافة والإثنية واللغة والديانة		
إعلان الأمم المتحدة بشأن حقوق الشعوب الأصلية.	**2007م**	يعترف بأن لدى عائلات ومجتمعات الشعوب الأصلية الحق في الاحتفاظ بالمسؤولية المشتركة عن تربية أطفالها وتدريبهم وتعليمهم ورفاهيتهم، بما يتفق وحقوق الطفل. للشعوب الأصلية الحق في إقامة نظمها ومؤسساتها التعليمية والسيطرة عليها وتوفير التعليم بلغاتها، بما يتلاءم مع اساليبها الثقافية للتعليم والتعلم.
الاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري	**1965م**	اتخاذ تدابير خاصة في ميادين التعليم والتربية والثقافة والإعلام؛ من أجل مكافحة الأحكام المسبقة التي تؤدي إلى التمييز العنصري.
الاتفاقية بشأن الشعوب الأصلية والقبلية في البلدان المستقلة	**1989م**	الحق في تعلم مستجيب لثقافة الشعوب الأصلية واحتياجاتها. القضاء على أي أحكام مسبقة خاطئة وضمان أن تعطي كتب التاريخ وغيرها من المواد التعليمية وصفاً عادلاً ودقيقاً ومستنيراً لمجتمعات وثقافات هذه الشعوب.
الاتفاقية الدولية لحماية حقوق جميع العمال المهاجرين وأفراد أسرهم	**1990م**	تيسير تدريس اللغة الأم والثقافة الأصلية لأطفال العمال المهاجرين.
1اتفاقية الأمم المتحدة لحماية التنوع في التعبير الثقافي	**2005م**	جميع الثقافات بما فيها ثقافات الأشخاص الذين ينتمون إلى الأقليات وثقافات الشعوب الأصلية، متساوية في الكرامة وجديرة بالاحترام.

إعلان الأمم المتحدة بشأن حقوق الشعوب الأصلية.	**2007**	يعترف بأن لدى عائلات ومجتمعات الشعوب الأصلية الحق في الاحتفاظ بالمسؤولية المشتركة عن تربية أطفالها وتدريبهم وتعليمهم ورفاهيتهم، بما يتفق وحقوق الطفل. للشعوب الأصلية الحق في إقامة نظمها ومؤسساتها التعليمية والسيطرة عليها وتوفير التعليم بلغاتها، بما يتلاءم مع اساليبها الثقافية للتعليم والتعلم.
غير ذلك		
العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية	**1966م**	القضاء على التمييز على أساس العرق، أو اللون، أو النوع الاجتماعي، أو اللغة، أو الدين، أو الرأي سياسياً أو غير سياسي، أو الأصل القومي أو الاجتماعي، أو الثروة، أو النسب وغيرها من الأسباب.
العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية	**1966م**	حق كل فرد في الوصول إلى جميع مستويات التعليم، بما فيها التعليم التقني والمهني.

التجربة الأمريكية وتطورها للتعليم الجامع:

إن تاريخ التعليم الجامع في أمريكا عادةً من منظور الحركة الحتمية نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة في بيئات التعليم النظامي، حيث أن تاريخ التعليم الجامع في الولايات المتحدة تميز بشكل أساسي بالفصل والاستبعاد. (Ainscow، 1999)

فقد ذكر(Osgood، 2005) في كتابه تاريخ التعليم الجامع في الولايات المتحدة أن حتى وقت قريب نسبيًا، كانت نسبة كبيرة من الطلاب ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة، وخاصة الطلاب

ذوي الإعاقات الذهنية، تعتبر غير قابلة للتعلم، حيث تم استبعاد هؤلاء الطلاب تمامًا من التعليم العام، حيث اعتبر أن هؤلاء الطلاب ذوي الإعاقة الذين تم اعتبارهم "قابلين للتعليم" تم فصلهم عادة داخل المدارس حيث كان من المفترض أن هؤلاء الطلاب لديهم احتياجات تعليمية فريدة تتطلب خدمات مهنيين مدربين تدريباً خاصاً، حيث إن عملية دمج الطلاب في البيئات التعليمية العادية يتطلب الكثير من الاهتمام من قبل المعلمين بحيث يكون له تأثير ضار على تعليم الطلاب غير المعوقين، ففي وقت مبكر من أواخر القرن التاسع عشر، كانت هناك بعض الاستثناءات لنمط الفصل والاستبعاد للطلاب ذوي الإعاقة.

على الرغم من النمط المستمر من الإقصاء والفصل بين الطلاب ذوي الإعاقة، كانت هناك مكالمات عرضية بأن هؤلاء الطلاب لديهم على الأقل اتصال اجتماعي مع الأطفال غير المعوقين. ذهب البعض إلى أبعد من ذلك فقد بدأ آخرون في التساؤل عن فعالية التنسيب الطبقي الخاص بشكل عام. في مقالته الكلاسيكية، "التربية الخاصة للمتخلفين قليلاً - هل الكثير منها مبرر؟"، فقد ذكر Lloyd Dunn (1968) بأن "التعليم الخاص في شكله الحالي عفا عليه الزمن وغير مبرر من وجهة نظر التلاميذ الموجودين على هذا النحو"، حيث كان دان قلقًا بشكل خاص بشأن التمثيل المفرط لطلاب الأقليات في فصول التعليم الخاص، وهي مشكلة لا تزال قائمة في الولايات المتحدة(Harry&Klingner، 2005) .

فيما كان لنشاط الوالدين في الستينيات، جنبًا إلى جنب مع الطعون القضائية لممارسة حرمان العديد من الأطفال ذوي الإعاقة من التعليم العام المجاني، إلى التوسع السريع في التعليم الخاص داخل المدارس العامة.

فعلى سبيل المثال كانت قضية رابطة بنسلفانيا للأطفال المتخلفين عن العمل ضد كومنولث بنسلفانيا (1971) فقد نجح عدد من الآباء الذين تم تحديد أطفالهم على أنهم متخلفون عقليًا في تحدي قانون الولاية الذي أعفى المناطق التعليمية من مسؤولية تعليم الطلاب الذين يعتبرون "غير قادرين على التعلم" أو "غير قابل للتدريب، فكانت نتيجة القضية أن ولاية بنسلفانيا أقرت بمسؤوليتها عن تزويد جميع الطلاب بتعليم مجاني ومناسب(Osgood، 2005).

فقد بلغ النشاط في الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي لصالح الأطفال ذوي الإعاقة، فقد كانت ذروته في قانون التعليم لجميع الأطفال (القانون العام 94-142) الذي أقره الكونغرس الأمريكي في عام 1975، فقد تم تجديده باعتباره قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة (IDEA)، وهو يضمن التعليم المجاني لجميع الطلاب ذوي الإعاقة. كما طالب هذا القانون المناطق التعليمية بتزويد

الطلاب ذوي الإعاقة بالتعليم الفردي منها برامج (IEP) لضمان حصول هؤلاء الطلاب على برنامج تعليمي مناسب لاحتياجاتهم الخاصة.

فإلى أقصى حد مناسب تم تعليم الأطفال ذوي الإعاقة، بما في ذلك الأطفال في المؤسسات العامة أو الخاصة أو مرافق الرعاية الأخرى، مع أطفال غير معاقين، وفصول خاصة، أو تعليم منفصل، أو أي استبعاد آخر للأطفال ذوي الإعاقة من البيئة التعليمية العادية يحدث فقط عندما تكون طبيعة أو شدة إعاقة الطفل بحيث لا يمكن تحقيق التعليم في الفصول العادية باستخدام المساعدات والخدمات التكميلية بشكل مرض.(، Beratan 2006)

ومع ذلك، في حين انتقل العديد من الأطفال ذوي الإعاقة إلى المدارس العامة، ظلوا غالبًا معزولين في فصول التعليم الخاص (Osgood، 2005).

فقد ظهرت حركة حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في السبعينيات والثمانينيات من القرن الماضي في ظل الطلب المتزايد على المواضع الشاملة كمسألة تتعلق بالحقوق المدنية، فقد تميز منتصف الثمانينيات وأوائل التسعينيات أيضًا بظهور مبادرة التعليم العادي (REI) التي دعت إلى إنهاء نظام التعليم الخاص المنفصل، وبدلاً من ذلك، "تحويل الضوء إلى زيادة قدرات البيئة المدرسية العادية، والتيار الرئيس، لتلبية احتياجات جميع الطلاب " (Stainback & Stainback، 1984).فقد ذكرMichalko (2008) أنه على الرغم من نية PL 94-142 أن يتم تعليم جميع الطلاب ذوي الإعاقة في بيئة أقل تقييدًا، منذ إقرار قانون التعليم لجميع الأطفال، إلا أن هناك من هو "غير مقيد" .

ومع ذلك، أشارت أحدث البيانات إلى أن الغالبية العظمى من الطلاب ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة الذين تتراوح أعمارهم بين 6 و 21 عامًا يقضون على الأقل جزءًا من يومهم التعليمي في أماكن التعليم النظامي، فاعتبارًا من عام 2008، قضى أكثر من 57٪ من الطلاب ذوي الإعاقة ما لا يقل عن 80٪ من يومهم المدرسي داخل الفصول الدراسية العادية بينما تم استبعاد أكثر من 5٪ بقليل من المواضع العادية في المدارس. (تقرير الكونغرس بشأن تنفيذ قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة، 2009).

يمكن العثور على أحد التهديدات الخطيرة للاتجاه نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة في بيئات التعليم العادي في حركة المدارس المستقلة، ففي مراجعة لتأثيرات تعليم السوق الحرة على الطلاب ذوي الإعاقة، فقد أفاد Dudley-Marling and Baker (2012) أن الأدلة المتاحة تشير إلى أن الطلاب ذوي الإعاقة، وخاصة الطلاب ذوي الإعاقات الشديدة، يعانون من نقص كبير في المدارس المستقلة.

نهايةً وبالرغم من المخاوف بشأن التأثير المستقبلي لممارسات التعليم المدرسي القائمة على السوق، تبين أن هناك تقدم ملحوظ نحو الإدماج منذ سن أقل من 40، فقد انتقلت المدارس الأمريكية من وقت كان فيه العديد من الأطفال ذوي الإعاقة مستبعدين تمامًا من التعليم العام إلى الوضع الحالي حيث يتلقى جميع الطلاب ذوي الإعاقة تعليمًا عامًا مجانيًا ومناسبًا ويقضي معظمهم جزءًا كبيرًا من مدرستهم اليوم في الفصول الدراسية جنبًا إلى جنب مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة.

الدراسات السابقة

الدراسات السابقة

تبين أهمية الدراسات السابقة في إعطاء الباحثة إلماماً كاملاً وشاملاً في موضوع الدراسة، إن جمع المعلومات من مصادرها المختلفة والمتنوعة يساعد الباحثة بشكل كبير في الوصول إلى أدق تفاصيله ونتائجه علاوة على تحقيق التكامل بين تلك الدراسات القريبة من موضوع الدراسة.

وبعد الاطلاع على الموروث الفكري استعرض في هذا الفصل مجموعة من الدراسات السابقة المتمثلة في الدراسات المحلية والدراسات العربية والدراسات الأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة وبالتحديد بمتغيرات الدراسة.

دراسة (Al-Suhaibani,2021).:

هدفت الدراســـة الحالية إلى معرفة اتجاهات معلمات التعليم العام نحو تطبيق التعليم الشـــامل في ضوء بعض المتغيرات، بالإضافة إلى قياس أثر المتغيرات الآتية: المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والدورات التدريبية على الاتجاهات نحو التعليم الشـــامل، ولتحقيق الهدف تم اســـتخدام المنهج الوصفي المسحي، وتصميم استبانة خاصة لجمع البيانات، وقد تكونت عينة الدراسة من (26) معلمة من معلمات التعليم العام المطبقات للتعليم الشامل في المدارس التي يطبق فيها برنامج التعليم الشامل في مدينة الرياض، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن لدى المعلمات اتجاهات إيجابية نحو التعليم الشـــامل، ولم تظهر النتائج وجود فروق في المؤهل العلمي، وعدد ســـنوات الخبرة، الدورات التدريبية.

دراسة شبيب ورجا (2021)

هدفت الدراسة التعرف إلى التحديات التي تواجه تنفيذ سياسة التعليم الجامع في فلسطين، واستخدم الباحثان المنهج النوعي التحليلي، وتكونت عينة الدراســـة من(10) من الخبراء بمجال التعليم الجامع، واستخدم الباحثان الأدوات الآتية: المقابلات المنظمة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أظهر المشـــاركون اتفاقا كبير في بلورة ســـياســـة التعليم الجامع مفهوما على الصـــعيد الوطني، واجمعوا على مجموعة من المؤشـــرات الواردة في اســـتراتيجية تدريب المعلمين التي اقرت عام 2008، وقد أظهر المشـــاركون انســـجاما على الآليات التي تعاملت، به وزارة التربية والتعليم، وأكدوا أن التعليم في هذه المرحلة كان إيجابيا حيث إن الطلبة كانوا يمتلكون فراســـة من أولياء أمورهم وبينتهم، مما ساعدهم نفسيا، وجعل أولياء الأمور مشاركين داعمين لعملية التعليم.

دراسة ماوكلي (Makoelle,2020):

" انتقال المدارس نحو التعليم الجامع في بلدان ما بعد الاتحاد الســـوفيتي: حالات مختارة في كازاخســـتان" هدف الدراســـة: تحليل الوضـــع الحالي للتحرك نحو التعليم الجامع في المدارس الكازاخستانية، وتناقش الإنجازات، وتسلط الضوء على بعض التحديات. أهم نتائج الدراسة: تشير أهم نتائج الدراسة إلى: مفهوم التعليم الجامع لا يزال غير مفهوم جيدا من قبل أصحاب المصلحة

في المدارس الكازاخستانية، حيث إنه موجه حاليا بشكل أساسي إلى الأطفال ذوي الإعاقة بدلا من فئات التنوع الأخرى، والمعلمين غير مؤهلين بشكل كافٍ للتدريس الشامل.

دراسة الجمل وجرادات (2019)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أبعاد ممارسات التعليم الجامع التطويرية (السياسات والممارسات والثقافات) من وجهة نظر المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في شمال الخليل، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي وتم استخدام الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة (31) مرشدا ومرشدة. وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسات التعليم الجامع التطويرية في مدارس تربية شمال الخليل متوسطة، وجاءت أعلى الممارسات الثقافات الجامعة، والسياسات الجامعة، وأخيراً الممارسات الجامعة. كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في الممارسات التطويرية نحو التعليم الجامع في مدارس تربية شمال الخليل كما يراها المرشدون التربويون حسب موقع المدرسة، وجنس المدرسة، وجنس المرشد التربوي.

دراسة القحطاني وربابعة (2019).

هدف الدراسة إلى معرفة مدى استعداد معلمي المملكة العربية السعودية في المرحلة الابتدائية لتحقيق التعليم الجامع، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعليم العام والتربية الخاصة في المرحلة الابتدائية في منطقة الشرقية أما العينة فشملت 531 معلما ومعلمة، وطبقت عليهم أداة الدراسة، الاستبانة، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج من أهمها عدم وجود فروق نحو استعداد المعلمين لتطبيق التعليم الشامل يعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة حول الإدارة الصفية والتخطيط للتعليم الشامل لصالح المعلمين أصحاب الخبرة من 5 إلى 10 سنوات.

دراسة باعامر(2019)

هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى استعداد مدارس الدمج للتحول نحو التعليم الجامع، والتعرف على المعيقات التي قد تحول دون تطبيقه من وجهة نظر العاملين بمدارس الدمج في مدينة جدة، وعلاقته بمتغيري العمر الزمني، وسنوات الخبرة، وشملت عينة الدراسة (71) فردا من معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، وأظهرت النتائج أن استعداد مدارس الدمج للتحول نحو التعليم الجامع كان متوسطا، كما أنه لا توجد فروق بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام من حيث الاستعداد، وظهرت فروق دالة إحصائيا في مستوى الاستعداد بين الفئات العمرية المستجيبة لصالح الفئة الأقل من 30 عاما وذات الخبرة الأقل من خمس سنوات.

دراسة رودقيز (Rodriguez ,2019):

هدفت الدراسة استكشاف تحديات وفوائد التعليم الجامع في مدارس الأونروا الأردنية" هدف الدراسة: التعرف إلى تحديات وفوائد التعليم الشامل في مدارس الأونروا الأردنية أهم نتائج الدراسة: تشير أهم نتائج الدراسة الى: إلى أن أصحاب المصلحة حددوا التحديات التي تواجه التعليم الجامع ثلاثة أضعاف الفوائد، والاهتمام بشواغل أصحاب المصلحة المحليين، بما في ذلك الطلاب من ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة وعائلاتهم، سيكون ضروريا لتوفير التعليم الجامع بنجاح.

دراسة فاروق ورفيق (Farooq& Rafiq m,2019).:

هدف الدراسة استكشاف تصور المعلمين فيما يتعلق بالتعليم الجامع كوسيلة لتحسين جودة التعليم في مستوى المدارس الابتدائية في باكستان، و تشير أهم نتائج الدراسة إلى: أن تقييم المعلمين وجودة المتعلمين وبيئة التعلم، ومواقف الآباء والمجتمع، والمرافق المدرسية، والاستراتيجيات التعليمية هي عوامل مهمة في المدارس الجامعة التي تسهم في تحسين التعليم الجامع، و تبين أن عامل الطلاب المهمشين يبدو هو العامل المهيمن على جودة التعليم ولوحظ أيضا اختلاف كبير في تصور المعلمين من حيث النوع الاجتماعي والخبرة فيما يتعلق بالتعليم الجامع.

دراسة الهوبي (2018)

هدفت الدراسة التوصل إلى استراتيجية مقترحة للتغلب على معيقات تطبيق برنامج التعليم الجامع في مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي البناني، وتكونت عينة الدراسة من (400) معلم ومعلمة، استخدم الباحث الاستبانة، وكانت أهم نتائج الدراسة: تشير إلى وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمعيقات تطبيق برنامج التعليم الجامع في مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي لصالح المعلمين الذكور وكذلك وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة لصالح الأكثر من عشر سنوات، وعدم وجود فروق بين متوسطات تغيرات أفراد عينة الدراسة تعزى المتغيرات المؤهل العلمي ونوع المدرسة والمحافظة.

دراسة تشتيو وبرندا (Chitiyo& Brinda ,2018).:

هدفت الدراسة إلى قياس مدى قدرة المعلم في استخدام التدريس المشترك في الفصول الدراسية الجامعة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج التدريبي، حيث طبقت أداة الدراسة البرنامج التدريبي على الطلبة والمعلمين في الجامعات، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج كان من أهمها،

أن غالبية المعلمين غير جاهزين لاستخدام التدريس المشترك حيث بعض موظفي المدرسة قد يتخرجون من برامجهم دون تدريب على الممارسات المدرسية الجامعة مثل التدريس المشترك، واوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج تعليم المعلمين وتركيز الدورات الخارجية على التدريس المشترك ونماذجه.

دراسة بيباس وآخرون (Pappas& Other's ,2018):

هدفت الدراسة فحص المواقف تجاه التعليم الجامع كما تقوم بتحليل السياسات الشاملة الحالية والممارسات في نظام التعليم اليونان، وتشير أهم نتائج الدراسة الى: المعلمون لديهم إيجابية بشكل عام المواقف تجاه الدمج لما العوائق الرئيسية أمام تنفيذ التعليم الشامل في اليونان أهمها نقص الكادر التعليمي المؤهل، واكتظاظ الأطفال في الفصول الدراسية، وعدم اكتمال التمويل.

دراسة (Benkohila, 2018).:

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات الهيئة التدريسية بجامعة الامارات العربية المتحدة نحو دمج الطلاب من أصحاب الهمم في صفوف التعليم العالي، وتكونت عينة الدراسة من(125) عضو من الهيئة التدريسية في جامعة الامارات العربية المتحدة، أشارت نتائج هذه الدراسة أن اتجاهات الهيئة التدريسية بجامعة الامارات العربية المتحدة نحو دمج الطلاب من أصحاب الهمم في صفوف التعليم العالي كانت ايجابية بالإضافة إلى ذلك أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية حو دمج أصحاب الهمم كانت إيجابية أكثر عند دمج الطلبة من أصحاب الهمم ذوي الاعاقات البسيطة، كما بينت نتائج الدراسة أن الخبرة في تدريس الطلبة من أصحاب الهمم كان لها أثر على اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو الدمج.

دراسة(Saloviita ,2018) :

هدفت الدراسة التعرف إلى اتجاهات المعلمين نحو التعليم الشامل باستخدام مقياس تجاه المعلمين نحو التعليم الشامل، وتكونت عينة الدراسة من (824) معلم صف، و (365) معلم تربية خاصة، وقد سجل معلمو الصفوف درجات أقل من مستوى النصف للمقياس، في حين كان متوسط درجات معلمي التربية الخاصة أعلى من مستوى النصف للمقياس نفسه، وقد أيد 20% من المعلمين الدمج بقوة، وعارض 8% منهم الدمج بشدة، وقد ارتبطت هذه الاتجاهات نحو التعليم الشامل ارتباطا ضعيفا مع المتغيرات، وكان لتوجهات عمل المعلمين وكفاءتهم الذاتية ارتباطات منخفضة مع اتجاهاتهم نحو التعليم الشامل، والتي أشارت إلى الاحتمالات القائمة لتغيير السياسة.

دراسة العطل (2016).

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لمنحى التعليم الجامع للتعليم والتعلم وسبل تطوير ممارستهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة وعددهم (257)، وعينة الدراسة (30) مديرا ومديرة، طبقت عليهم أداتا الدراسة الاستبانة والمقابلة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لمنحى التعليم الجامع للتعليم والتعلم تبلغ 76.17%، كما لا توجد فروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة الممارسة تعزى المتغيرات (المؤهل العلمي، نوع المدرسة).

دراسة سالوفيتا (Saloviita,2016) :

هدفت الدراسة إلى المقارنة بين مواقف المعلمين تجاه التعليم الجامع في فنلندا وبراندنبورغ (ألمانيا) أهم نتائج الدراسة: تشير أهم نتائج الدراسة إلى توجهات المعلمين الفنلنديين نحو التعليم الجامع أكثر إيجابية من زملائهم في براندنبورغ، لوحظت اختلافات أخرى حيث النساء بشكل عام أكثر إيجابية وكذلك المعلمين الأصغر سنا، وأوصت الدراسة: العمل على تعزيز التعليم الجامع من خلال الحكم التشريعي الذي يضمن دعما إضافيا.

دراسة يادا وسافولنين (Yada& Savolainen,2015):

هدفت الدراسة التعرف إلى مواقف المعلمين اليابانيين أثناء الخدمة من التعليم الجامع والفعالية الذاتية للممارسات الجامعة. أهم نتائج الدراسة: تشير أهم نتائج الدراسة الى: أنه على الرغم من أن مشاعر المعلمين تجاه الإعاقة كانت إيجابية بشكل عام، كان لدى الكثير منهم بعض المخاوف بشأن تطبيق التعليم الشامل في ممارستهم الخاصة، كان المستوى العام للمعلمين من الكفاءة الذاتية للممارسة الشاملة منخفضا نسبيا مقارنة بالدول الأخرى المرتبطة بشكل خاص بإدارة سلوك الطلاب المشكل، وأوصت تكوين رؤى نظرية وعملية مفيدة لتعليم المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة في اليابان.

دراسة (Dahli & Oznacar,2015) :

هدفت الدراسة إلى تقويم ممارسات الدمج الأكاديمي في المدارس الأساسية بشمال قبرص من وجهة نظر مديري تلك المدارس والمعلمين والآباء، وتكونت عينة الدراسة من(10) من المديرين، و(14) من المعلمين، و(12) من الآباء، للتحقق من أغراض الدراسة تم استخدام أسلوب المقابلة بينت نتائج الدراسة أن متطلبات الدمج غير كافية، كما بينت أن معلمي التعليم العام لا يوجد لديهم كفاءة معرفية، وأن أولياء الأمور غير متقبلين لأوضاع أبنائهم من ذوي الإعاقة،

وأن الغرف الصـــفية غير مرتبة ومهيأة للطلاب من ذوي الإعاقة، وأن باقي الطلبة يحملون اتجاهات سلبية تجاه زملائهم من ذوي الإعاقة.

دراسة بورنمان ودونوها (Bornman and Donohu,2014):

هدفت الدراســـة إلى التعرف إلى واقع التحديات التي تواجه تحقيق التعليم الجامع في جنوب إفريقيا"، ولتحقيق اهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، واستخدم الاستبيان كأداة للدراسة تم تطبيقها على عينة من المعلمين في مدارس جنوب إفريقيا، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج كان من اهمها، أن التعليم الجامع يتأثر بالحواجز مثل مواقف المعلمين، وعدم كفاية استعداد المعلم والتدريب، وانعدام الوضوح بشأن السياسة والتنفيذ ونقص التمويل.

دراسة داس وكيوني (Das& Kuyini,2013):

هدفت الدراســـة إلى تحديد المهارة الحالية لمعلمي المدارس الابتدائية والثانوية في دلهي في الهند من أجل تعليم الطلبة في بيئات التعليم الجامع، واســتخدم الباحثان المنهج الوصـــفي، وتكونت اداة الدراسة من استبيان وزع على عينة من معلمي المدارس الابتدائية والثانوية، وكان من أهم نتائج الدراســة، أن 70% من معلمي المدارس العادية لم يتلقوا تدريباً كافياً في مجال التربية الخاصـــة، وأن 78% من المعلمين لم يحصلوا على تقديم الدعم المناسب داخل صفوفهم، كما لا توجد فروق بين مستويات المهارة لدى كلّ من معلمي المدارس الابتدائية والثانوية الذين صنفوا أنفسهم أنهم ذوو اختصاص محدود أو منخفض للعمل مع ذوي الاعاقة.

دراسة أحمد وآخرون (Ahmmed& Other's,2012) :

هدفت الدراســـة إلى تحديد المتغيرات التي تؤثر على مواقف المعلمين تجاه التعليم الجامع في بنغلاديش، وطبقت أداة الدراسة الاستبانة على عينة مكونة من (30) معلما، واستخدم الباحثون المنهج الوصـــفي، كما وتوصـــلت الدراســـة للعديد من النتائج كان من اهمها أن متغيرات جنس المعلمين لصـــالح الإناث، وأعلى مؤهل تعليمي، والتواصـــل الســـابق مع الطلبة ذوي الإعاقة في الفصل الدراسي، والدعم المدرسي المتصور لجميع ممارسات التدريس، هي مؤشرات مهمة لتوقع المعلمين ومواقفهم نحو التعليم الجامع، واوصت بأهمية التخطيط المتكامل لبرامج تدريب المعلمين المتعلقة بالتعليم الجامع.

دراسة جرادات (2011)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى السلوكات والممارسات العملية لمرشد التعليم الجامع والخدمات والأعمال والالتزامات المهنية التي يقوم بها في مدارس مديريات التربية والتعليم، وكان منهج الدراسة، منهج تحليل المضمون، اما أداة الدراسة فهي الملاحظة غير المباشرة، طبقت على عينة

الدراسة من مرشدي برنامج التعليم الجامع البالغ عددهم 36 مرشداً، وكان من اهم نتائج الدراسة: أن الأهداف التي يسعى مرشد التعليم الجامع إلى تحقيقها هي الأهداف العامة والخاصة لبرنامج التعليم الجامع، وأن المهام المنوطة بالمرشد متعددة أهمها نشر الوعي حول حقوق الطفل ودعم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة.

دراسة سلافكا (Slavica,2010).:

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو التعليم الجامع ومتطلباته، ومدى مساهمتهم في التخطيط للتعليم الجامع والتنفيذ ومدى استعداد المدرسة له، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداة الدراسة من استبيان، تم توزيعه على عينة من المعلمين في المدارس الابتدائية بدولة البوسنة والهرسك، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج كن من أهمها: أن اتجاهات المعلمين نحو قبول ذوي الاحتياجات الخاصة إيجابية عندما تكون الاعاقات بسيطة أو متوسطة ويمكن دمجها، وعدم وجود موظفين مؤهلين على مستوى المدرسة؛ ونقص التدريب قبل وأثناء الخدمة للمعلمين للعمل في بيئة شاملة.

دراسة مانساه وآخرين (Manisah& Others ,2006).:

دراسة تجريبية على تصورات المعلمين تجاه التعليم الجامع في ماليزيا "

هدفت الدراسة إلى معرفة مواقف المعلمين واتجاهاتهم نحو التعليم الجامع في ماليزيا، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي التعليم الجامع بماليزيا، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج كان من أهمها: أن المعلمون لديهم مواقف إيجابية نحو التعليم الجامع وذلك في جانب تعزيز التفاعل الايجابي والتفاعل بين الطلبة، وأن التعليم الجامع يقلل من الصورة النمطية السلبية تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة، كما لا توجد فروق بين مستويات المهارة لدى كلّ من معلمي المدارس الابتدائية والثانوية الذين صنفوا أنفسهم أنهم ذوو اختصاص محدود أو منخفض للعمل مع ذوي الإعاقة.

التعقيب على الدراسات:

من خلال العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة التي تناولت متغير الدراسة المحلية والعربية والأجنبية فقد رأت الباحثة أن في ضوء ما سبق عرضه أن تعقب على هذه الدراسات من عدة زوايا على النحو الآتي:

أولاً: من حيث تاريخ الدراسة:

قد توزعت فترة إجراء الدراسات على النحو الآتي: أجريت في الفترة الممتدة ما بين عامي 2020-2020- كدراسة شبيب ورجا (2021) ودراسة(Al-Suhaibani,2021) ودراسة ماوكلي (Makoelle,2020)، بينما أجريت مجموعة من الدراسات في الفترة الممتدة ما بين عامي 2018- 2019 كدراسة الجمل وجرادات (2019)، ودراسة القحطاني وربابعة (2019)، ودراسة باعامر(2019) و دراسة تشتيو وبرندا (Chitiyo& Brinda ,2018) ودراسة بيباس وآخرين (Pappas& Other's ,2018) ودراسة (Benkohila, 2018) ودراسة(2018, Saloviita) ودراسة رودقيز (Rodriguez ,2019) ودراسة فاروق ورفيق (&Farooq Rafiq m,2019) ودراسة الهوبي (2018)، بينما أجريت مجموعة من الدراسات في الفترة الممتدة ما بين عامي 2016- 2012 كدراسة العطل (2016)، ودراسة سالوفيتا (Saloviita,2016) ودراسة يادا وسافولنين (Yada& Savolainen,2015) ودراسة (Dahli & Oznacar,2015) ودراسة بورنمان ودونوها (Bornman and Donohu,2014) ودراسة داس وكيوني (Das& Kuyini,2013) ودراسة أحمد وآخرين (Ahmmed& Other's,2012)، بينما أجريت مجموعة من الدراسات في الفترة الممتدة ما بين عامي 2011- 2002 كدراسة ودراسة سلافكا (Slavica,2010) ودراسة مانساه وآخرين (Manisah& Others ,2006) ودراسة جرادات (2011).

ثانياً: من حيث الموضوع:

لقد اتفقت الدراسات السابقة في تناول موضوع التعليم الجامع، بينما اختلفت الدراسات في تناول موضوع التعليم الجامع مع نوعيه المتغيرات، فقد تناولت وركزت الدراسات السابقة على موضوع التعليم الجامع في مجالات ضيقة فالغالبية من الباحثين درس التعليم الجامع وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل المتغيرات الديمغرافية كدراسة دراسة (Al-Suhaibani,2021)، والتحديات كدراسة شبيب ورجا (2021) ودراسة بورنمان ودونوها (Bornman and Donohu,2014) وتحسين جودة التعليم كدراسة (Farooq& Rafiq m,2019)، بينما دراسة الهوبي(2018) تناولت معيقات تطبيق برنامج التعليم الجامع، بينما دراسة بيباس وآخرين (Pappas& 2018 , Other's) تناولت المواقف تجاه التعليم الجامع، بينما تناولت دراسة Dahli & Oznacar,2015) ودراسة جرادات (2011) ممارسات التعليم الجامع.

ثالثاً: من حيث الأهداف:

تعددت الأهداف بتعدد المواضيع التي تناولتها الدراسات فكانت تهدف في مجملها إلى معرفة، وكشف علاقة بعض المتغيرات لدى عينة الدراسة على التعليم الجامع مثل مواقف المعلمين كدراسة أحمد وآخرين (Ahmmed& Other's,2012) ودراسة يادا وسافولنين (Yada& Savolainen,2015) ودراسة سالوفيتا (Saloviita,2016) ودراسة بيباس وآخرين (Pappas& Other's ,2018) بينما هدفت بعض الدراسات التعرف إلى واتجاهات المعلمين نحو التعليم الجامع مثل دراسة سلافكا (Slavica,2010) و دراسة مانساه وآخرين (2006, Manisah& Others) و دراسة(Saloviita ,2018) و دراسة (Benkohila, 2018) ودراسة فاروق ورفيق (Farooq& Rafiq m,2019)، بينما هناك بعض الدراسات استهدفت التحديات التي تواجه التعليم الجامع كدراسة دراسة شبيب ورجا (2021) ودراسة رودقيز (Rodriguez ,2019).

رابعاً: من حيث الأداة:

تعددت الأدوات المستخدمة في الدراسات فكانت في مجملها مستخدمة للاستبانة كدراسة، ومنها دراسة الجمل وجرادات (2019) ودراسة القحطاني وربابعة (2019) ودراسة باعامر(2019) ودراسة الهوبي (2018) ودراسة (Benkohila, 2018) ودراسة(Saloviita ,2018) ودراسة العطل (2016) ودراسة بورنمان ودونوها (Bornman and Donohu,2014) ودراسة داس وكيوني (Das& Kuyini,2013) ودراسة أحمد وآخرين (Ahmmed& Other's,2012) ودراسة سلافكا (Slavica,2010)، وهناك بعض الدراسات استخدمت المقابلة كدراسة شبيب ورجا (2021) ودراسة العطل(2016) ودراسة Dahli & Oznacar,2015)، وهناك بعض الدراسات استخدمت الملاحظة كدراسة جرادات (2011)، وهناك بعض الدراسات استخدمت برامج كدراسة تشتيو وبرندا (Chitiyo& Brinda2018) ودراسة (Al-Suhaibani,2021).

خامساً: من حيث العينات:

ولقد اختلفت الدراسات في تناول العينة التي تقوم عليها الدراسة وقد تناولت بعض الدراسات المعلمين والمعلمات كدراسة (Al-Suhaibani,2021) ودراسة القحطاني وربابعة (2019) ودراسة باعامر(2019) و دراسة الهوبي (2018) ودراسة بيباس وآخرين (Pappas& 2018 , Other's) ودراسة(Saloviita ,2018) ودراسة سالوفيتا (Saloviita,2016)ودراسة بورنمان ودونوها (Bornman and Donohu,2014) ودراسة داس وكيوني (Das& Kuyini,2013) ودراسة أحمد وآخرين (Ahmmed& Other's,2012) ودراسة مانساه

وآخرين (Manisah& Others ,2006)، وهناك بعض الدراسات تناولت المرشدين كدراسة الجمل وجرادات (2019) ودراسة جرادات (2011)، وهناك بعض الدراسات تناولت مديري مدارس كدراسة دراسة العطل (2016) و دراسة (Dahli & Oznacar,2015)، وهناك بعض الدراسات تناولت الخبراء بمجال التعليم الجامع كدراسة شبيب ورجا (2021)، وهناك بعض الدراسات تناولت أعضاء هيئة التدريس بالجامعات كدراسة (Benkohila, 2018)، ولقد اختلفت الدراسات السابقة فيما بينها في حجم العينات المستخدمة في الدراسات السابقة فقد بلغت أصغر حجم عينة مستخدمة في الدراسات السابقة (10) أفراد كدراسة دراسة شبيب ورجا (2021) بينما بلغ أكبر حجم للعينات في الدراسات السابقة (1189) فرداً مثل دراسة(Saloviita ,2018)

سادساً: من البيئة:

لقد أجريت معظم الدراسات السابقة في البيئة العربية (فلسطين، والسعودية) كدراسة شبيب ورجا (2021) ودراسة الجمل وجرادات (2019)، ودراسة القحطاني وربابعة (2019)، ودراسة باعامر(2019)، ودراسة العطل (2016)، ودراسة جرادات (2011)، ودراسة الهوبي (2018)، بينما أجري البعض الأخر في بيئات أجنبية كدراسة(Al-Suhaibani,2021) ودراسة ماوكلي (Makoelle,2020) ودراسة رودقيز (Rodriguez ,2019) ودراسة فاروق ورفيق (Farooq& Rafiq m,2019) و دراسة تشتيو وبرندا (Chitiyo& Brinda ,2018) ودراسة بيباس وآخرين (Pappas& Other's ,2018) ودراسة (Benkohila, 2018) ودراسة(Saloviita ,2018) ودراسة سالوفيتا (Saloviita,2016) ودراسة يادا وسافولنين (Yada& Savolainen,2015) ودراسة (Dahli & Oznacar,2015) ودراسة بورنمان ودونوها (Bornman and Donohu,2014) ودراسة داس وكيوني (&Das Kuyini,2013) ودراسة أحمد وآخرين (Ahmmed& Other's,2012) ودراسة سلافكا (Slavica,2010) ودراسة مانساه وآخرين (Manisah& Others ,2006).

سابعا: من حيث المنهج:

لقد اتفقت الدراسات السابقة في استخدام منهج الدراسة فمنها من استخدم المنهج الوصفي كدراسة الجمل وجرادات (2019) ودراسة بورنمان ودونوها (Bornman and Donohu,2014) ودراسة داس وكيوني (Das& Kuyini,2013) ودراسة أحمد وآخرين (&Ahmmed Other's,2012) ومنها من استخدم المنهج الوصفي التحليلي كدراسة سلافكا (Slavica,2010) ودراسة القحطاني وربابعة (2019)، بينما هناك دراسات استخدمت الوصفي المسحي كدراسة (Suhaibani,2021) ودراسة العطل (2016) بينما هناك دراسات استخدمت المنهج الوصفي

التحليلي البنائي كدراسة الهوبي (2018)، بينما هناك دراسات استخدمت المنهج التجريبي كدراسة مانساه وآخرين (Manisah& Others ,2006)، بينما هناك دراسات استخدمت المنهج تحليل المضمون كدراسة جرادات (2011).

علاقة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، وجدت أنه:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لمتغير التعليم الجامع، إلا أن الباحثة لم تعثر على أية دراسة تناولت بناء استراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، وإن المتتبع للدراسات المحلية يلاحظ نقصاً واضحاً في دراسة متغيرات الدراسة الحالية؛ وندرة، وغياب مثل هذه الدراسة محلياً، وجاءت الدراسة الحالية لسد هذا النقص، بهدف بناء استراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، ولتحقيق هذا اتبعت الدراسة المنهج البنائي وهذا لم يتوافق مع أي من الدراسات السابقة.

الاستفادة من الدراسات السابقة

أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في: تحديد مشكلة الدراسة، وصياغة أسئلتها، وأهدافها، وإعداد أدواتها، وتفسير نتائجها.

أهم ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

تناولت الدراسة بناء الاستراتيجية المتعلقة بالتعليم الجامع تبعاً لمعايير التجربة الأمريكية، حيث إنه لم تُجرَ أي دراسة سابقة تناولت هذه الفئة بشكل مستقل، وتتميز الدراسة الحالية كونها بنائية حيث تسعى لوضع استراتيجية تعليمة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير الجودة العالمية، وإعداد أدوات سيكومترية للتعرف على: معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع، إذ يمكن أن تساعد الباحثين الفلسطينيين في إجراء دراسات لاحقة في مجال الاختصاص.

الفجوة المعرفية: تناولت غالبية الدراسات التعليم الجامع مع أبعاد أخرى، وما يظهر الفجوة قلة وندرة الدراسات التي وضعت استراتيجية تعليمة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير الجودة العالمية، وما تميز الدراسة الحالية بناء استراتيجية تعليمة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير الجودة العالمية،

الفجوة المكانية: تناولت غالبية الدراسات المدارس والوزارات وغيرها، وما يظهر الفجوة لم تتطرق أي دراسة للمسؤولين عن التعليم الجامع، وما تميز الدراسة الحالية اتبعت هذه الدراسة جميع مسؤولي التعليم الجامع بالمدارس.

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

الفصل الثالث

منهجيّة الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل بيان المنهج المتبع في الدراسة الحالية، ووصف المجتمع، والعينة التي اختيرت منه، والأدوات التي تم استخدامها، والخطوات اللازمة للتحقق من الخصائص السيكومترية لها، والإجراءات العملية التي اتبعت في الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

منهج الدراسة:

استخدم في الدراسة المنهج المختلط المعتمد على المقابلات المفتوحة، والمنهج المسحي الكمي المعتمد على الاستبانة والمقياس؛ وذلك لمناسبتهما لأهداف الدراسة، وفروض الدراسة، كما استخدمت الباحثة المنهج التحليلي النوعي لتحليل المقابلات؛ والمنهج البنائي لبناء استراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية.

مجتمع الدراسة:

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع مسؤولي التعليم الجامع المعلمين والمرشدين والمشرفين بالمدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، بمحافظة نابلس، والبالغ عددهم (264)، منهم (187) مسؤول تعليم جامع، و(60) مرشد تعليم جامع، ومشرف تربية خاصة (17) وذلك حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، لعام 2022-2023، وذلك حسب إحصائية الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، وقامت بتوزيع الاستبانة على (187) من أفراد مجتمع الدراسة المعلمين، وتم استرداد (156) استبانة، بنسبة استرداد (83.42%) من العينة، وكان تمثيل العينة للمجتمع بنسبة (83.42%)، وقامت بتوزيع الاستبانة على (60) من أفراد مجتمع الدراسة المرشدين، وتم استرداد (42) استبانة، بنسبة استرداد (70%) من العينة، وكان تمثيل العينة للمجتمع بنسبة (70%)، وقامت بمقابلة (13) من أفراد مجتمع الدراسة المشرفين، وكان تمثيل العينة للمجتمع بنسبة (76.4%).

عينة الدراسة:

طبقت الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً بمحافظة نابلس، من خارج العينة الأصلية، تم اختيارها عشوائيًّا، في فترة ما قبل التطبيق على العينة الأصلية؛ وذلك لحساب الخصائص السيكومترية لها (الصدق والثبات)، باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لذلك، وفيما يأتي الخصائص الإحصائية لمجتمع الدراسة.

1.عينة مسؤولي التعليم الجامع المعلمين

جدول رقم (4.1) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا للجنس والخبرة والمؤهل العلمي مسؤولي التعليم الجامع المعلمين

النوع الاجتماعي	العدد	النسبة
ذكر	58	37.2
انثى	98	62.8
الإجمالي	156	100.0
الخبرة	العدد	النسبة

أقل من 5	53	34.0
5-10	74	47.4
أكثر من 10	29	18.6
الإجمالي	156	100.0
المؤهل العلمي	العدد	النسبة
بكالوريوس	64	41.0
ماجستير	73	46.8
دكتوراه	19	12.2
الإجمالي	156	100.0

يتبين من الجدول رقم (4.1) أن نسبة الذكور من عينة الدراسة قد بلغت 37.2%، وأن أغلب عينة الدراسة بنسبة 46.8% كانت خبرتهم تتراوح بين 5-10سنوات، وأن 41% من عينة الدراسة حاصلين على مؤهل البكالوريوس مقابل 46.8% على ماجستير و12.2% على دكتوراه.

2.عينة مرشدي التعليم الجامع

جدول رقم (4.2) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا للجنس والخبرة والمؤهل العلمي عينة مرشدي التعليم الجامع)

الجنس	**العدد**	**النسبة**
ذكر	**14**	**33.3**
انثى	**28**	**66.7**
الإجمالي	**42**	**100.0**
الخبرة	**العدد**	**النسبة**
أقل من 5	**9**	**21.4**
5-10	**20**	**47.6**
أكثر من 10	**13**	**31.0**
الإجمالي	**42**	**100.0**
المؤهل العلمي	**العدد**	**النسبة**
بكالوريوس	**18**	**42.9**
ماجستير	**20**	**47.6**
دكتوراه	**4**	**9.5**

الإجمالي	42	100.0

يتبين من الجدول رقم (4.2) أن نسبة الذكور من عينة الدراسة قد بلغت 33.3%، وأن أغلب عينة الدراسة بنسبة 47.6% كانت خبرتهم تتراوح بين 5-10سنوات، وأن 42.9% من عينة الدراسة حاصلين على مؤهل البكالوريوس مقابل 47.6% على ماجستير و9.5% على دكتوراه.

أدوات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة؛ تم استخدام الأدوات الآتية:

الأداة الأولى: استبانة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، إعداد (الباحثة).

وصف الاستبانة:

قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بعد الاطلاع على مفهوم توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية في الموسوعات التربوية، والأدب التربوي، والمقاييس السابقة، التي تناولت مصطلح مبادئ التعليم الجامع، منها: دراسة Benkohila (2018) ودراسة سالوفيتا (Saloviita، 2016) ودراسة Saloviita، (2018) ودراسة Dahli & Oznacar (2015) ودراسة بورنمان ودونوها (Bornman and Donohu، 2014) ودراسة يادا وسافولنين (Yada& Savolainen، 2015) ودراسة داس وكيوني (Das& Kuyini، 2013) ودراسة شبيب ورجا (2021) ودراسة الجمل وجرادات (2019) ودراسة العطل (2016) ودراسة جرادات (2013) ودراسة جرادات(2011) ودراسة القحطاني وربابعة (2019) ودراسة باعامر(2019) ودراسة Al-Suhaibani، (2021) ودراسة ماوكلي Makoelle، (2020) ودراسة رودقيز Rodriguez، (2019) وفاروق ورفيق Farooq& Rafiq، (2019) ودراسة تشتيو وبرندا (Chitiyo& Brinda) ودراسة بيباس وآخرين (Pappas& Other's2018،) ودراسة مانساه وآخرين (2006) Manisah& Others ودراسة (2012)Hula & Zaire ودراسة سلافكا Slavica، (2010) ودراسة أحمد وآخرين (Ahmmed& Other's، 2012)، ويهدف إعداد هذه الاستبانة إلى استخدامها كأداة موضوعية مقننة؛ للتعرف على مدى توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى المدراء من وجهة نظر المعلمين لبناء استراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، وقامت الباحثة بتعريف توظيف مبادئ التعليم الجامع، من خلال:

المجال الأول: توظيف أدوات التعليم الجامع: تقوم إدارة المدرسة بتمكين المعلمين من تطوير الممارسات الصفية الصديقة والمتمركزة حول المتعلم، ومتابعة التخطيط اليومي لهم بما يضمن

الاستجابة لذوي الاحتياجات الخاصة؛ بحيث يشمل تخطيطهم تكيف واضح للمنهاج وطرائق التدريس لتلبية احتياجات الطلبة المتنوعة، كما تعدّ اللغة الجامعة التى يتحدث بها المعلمون؛ والتي تناسب وتراعى جميع فئات الطلبة على اختلاف بيئاتهم الثقافية والاجتماعية من أهم مراحل توظيف رزمة الأدوات، وفى ضوء وسائل تقييم الطلبة المستخدمة؛ على إدارة المدرسة متابعة مرونة تلك الأساليب عند تقديم الاختبارات، مثل إعطاء وقت أطول أو طباعة الاختبار بخط أكبر.

المجال الثاني: التخطيط في ضوء أدوات التعليم الجامع: قيام إدارة المدرسة بتنفيذ عقد اجتماعاً مع الهيئة التدريسية لتفعيل دور مسؤولي التعليم الجامع، ورصد المطلوب بصورة واضحة والإجابة عن استفسارات المعلمين، ثم توزع إدارة المدرسة نسخ مصورة عن رزمة الأدوات وتحرص على وجودها مع كل معلم، وفي ضوء تلك الأدوات وما تحتويه من معايير؛ تتحقق الإدارة من أن جميع الطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة قد تم تحديدهم للبدء ببرنامج المساندة المخطط له لكل حالة، مع توفير المصادر والأدوات اللازمة لمشاركة من تم تحديدهم من الطلبة في الأنشطة المدرسية، ولا يقتصر دور إدارة المدرسة مشاركة التخطيط لتنفيذ برنامج التعليم الجامع مع معلميها، بل يجب أن يشمل المشاركة الفعالة لأولياء أمور الطلبة وتشجيعهم على مناقشة احتياجات أبنائهم مع اقتراح تصورات المساندة المناسبة من وجهة نظرهم.

المجال الثالث: المنهاج الدراسي: مدى تضمن المنهاج في طياته دروسا وأنشطة تشمل جميع الطلبة مع مراعاه احتياجاتهم المختلفة والتفاوت في الفروق الفردية، حيث إن هذا يساعد على بناء رؤية من قبل المعلم تسهم في تعزيز التعليم الجامع وترفع من مستوى جودته، وإعادة النظر في المنهاج لتلبية احتياج المتعلمين.

المجال الرابع: البيئة المدرسية: المكونات المادية للمدرسة التي تتمثل في المباني والصفوف المدرسية والأثاث والمرافق والمختبرات، والتقنيات الحديثة التي تساعد المعلمين والطلبة على التعليم، كما تتضمن المرافق الصحية وتمتعها بالأمان الصحي للطلبة ذوي الإعاقة المجال الخامس: مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع قدرة المعلمين على إنشاء بيئة صفية آمنة وتعزز التفاعلات الإيجابية بين الأقران وبالتالي التفكير في تطوير الطريقة المناسبة لإدارة سلوك الطلبة في الصف.

المجال السادس: التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع: أن يعتمد المعلمون أساليب وأدوات مختلفة في التقييم وذلك لمواجهه صعوبات التعلم التي قد تظهر على أداء الطالب وإشراك أولياء الأمور في عملية التقييم لمواصلة متابعة الطالب خارج المدرسة.

المجال السابع: الاشراف التربوي: هو عملية تعاونيّة لتطوير وتحسين العملية التعليميّة، تتم بين المشرف والمعلم، ولا يمكن أن تُثمر إلا بهذا التعاون والتظافر الذي هدفه تطوير المُعلم من خلال الأساليب الإشرافيّة التي يطرحُها المُشرف على المعلم لتحقيق أكبر قدر من الفائدة للعمليّة التربويّة، ويُعرفه العلماء التربويون بأنّه تحريك وتحديد لمسار المُعلمين.

المجال الثامن: الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة: معرفه المعلم والمدير أن هناك طلبة بحاجة إلى اهتمام فردي، والنظر إلى احتياجاتهم عن قرب، ويتم تقديم وتنويع الدعم المقدم لهم حسب طبيعة النقص الموجود عند الطالب أو الدعم المحتاج إليه، وأن تحديد المعلم احتياجات الطلبة المختلفة تزيد من مهارة المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وحسن تقديم الخدمة التعليمية لكل الطلبة، وهذا بالتأكيد يحسن من كفاءة المعلم.

يعبر عنه بالمجالات الآتية: مجال توظيف أدوات التعليم الجامع، ومجال التخطيط في ضوء أدوات التعليم لجامع، ومجال المنهاج الدراسي ومجال البيئة المدرسية ومجال مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع ومجال التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع ومجال الإشراف التربوي ومجال الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة، ثم صاغت فقرات الاستبانة بصورتها الأولية من (71) فقرة، وتنقسم إلى ثمانية مجالات، وهي: مجال مجال توظيف أدوات التعليم الجامع، ويتكون من (8) فقرات، ومجال التخطيط في ضوء أدوات التعليم الجامع، ويتكون من (9) فقرات، ومجال المنهاج الدراسي، ويتكون من (9) فقرات، ومجال البيئة المدرسية، ويتكون من (9) فقرات، ومجال مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع، ويتكون من (6) فقرات، التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع، ويتكون من (9) فقرات، ومجال الاشراف التربوي، ويتكون من (9) فقرات، ومجال الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة، ويتكون من (12) فقرة.

تصحيح الاستبانة:

يجاب عليها بتدريج خماسي، يشتمل على البدائل الآتية: قليلة جداً تعطى عند التصحيح (1) درجة، وقليلة تعطى عند التصحيح (2) درجة، ومتوسطة تعطى عند التصحيح (3) درجة، وكبيرة تعطى عند التصحيح (4) دراجات، وكبيرة جداً وتعطى عند التصحيح (5) درجة، والدرجة الصغرى للاستبانة (71)، بينما الدرجة الكبرى(355).

ثم قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية للاستبانة، وذلك على النحو الآتي:

أولًا: الصدق:

1. صدق المحتوى:

عرضت الباحثة فقرات الاستبانة في صورتها الأولية، والمكونة من (71) فقرة، على مجموعة من الخبراء في مجال الاختصاص في دولة فلسطين؛ للحكم على فقراتها، من حيث: صياغتها، ومناسبتها، وملاءمتها لقياس ما وضعت من أجله، فقاموا بإجراء التعديلات، وبقت الاستبانة بعد إجراء تعديلات وتوجيهات المحكمين، تتكون من(71) فقرة، موزعة على ثمانية مجالات، هي: مجال توظيف أدوات التعليم الجامع، ومجال التخطيط في ضوء أدوات التعليم لجامع، ومجال المنهاج الدراسي ومجال البيئة المدرسية ومجال مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع ومجال التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع ومجال الإشراف التربوي ومجال الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة.

2. صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية مكونة من 30 معلما مسؤول تعليم جامع من خلال حســـاب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم (4.3) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له

توظيف أدوات التعليم الجامع			مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع		
الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.655**	0.000	1	.397*	0.030
2	.664**	0.000	2	.659**	0.000
3	.657**	0.000	3	.752**	0.000
4	.515**	0.004	4	.673**	0.000
5	.517**	0.003	5	.767**	0.000
6	.593**	0.001	6	.720**	0.000
7	.713**	0.000	التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع		
8	.553**	0.002	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط في ضوء أدوات التعليم لجامع			1	.566**	0.001

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	2	.742**	0.000
1	.504**	0.004	3	.605**	0.000
2	.513**	0.004	4	.635**	0.000
3	.524**	0.003	5	.805**	0.000
4	.405*	0.026	6	.739**	0.000
5	0.340#	0.066	7	.561**	0.001
6	.562**	0.001	8	.642**	0.000
7	.654**	0.000	9	.476**	0.008
8	.558**	0.001	الاشراف التربوي		
9	.592**	0.001	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المنهاج الدراسي			1	.624**	0.000
الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	2	.671**	0.000
1	.441*	0.015	3	.716**	0.000
2	.655**	0.000	4	.489**	0.006
3	.650**	0.000	5	.432*	0.017
4	.478**	0.008	6	.411*	0.024
5	.399*	0.029	7	.499**	0.005
6	.678**	0.000	8	.794**	0.000
7	.752**	0.000	9	.521**	0.003
8	.508**	0.004	الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة		
9	.427*	0.019	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البيئة المدرسية			1	0.248#	0.186
الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	2	.496**	0.005
1	0.300#	0.108	3	.550**	0.002

0.060	0.348#	4	0.006	.487**	2
0.003	.525**	5	0.019	.425*	3
0.000	.613**	6	0.001	.586**	4
0.000	.618**	7	0.001	.556**	5
0.001	.580**	8	0.043	.373*	6
0.001	.589**	9	0.001	.562**	7
0.000	.678**	10	0.000	.610**	8
0.003	.517**	11	0.000	.735**	9
0.001	.585**	12			

****دالة عند 1%** ***دالة عند5%** **# غير دالة عند 5%**

يتبين من الجدول رقم (4.3) أن معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له كان موجبا ودالة عند مستوى دلالة 0.05، باستثناء الفقرة رقم (5) من بعد التخطيط في ضوء أدوات التعليم لجامع، والفقرة رقم (1) من بعد البيئة المدرسية، والفقرتين رقم (1، 4) من بعد الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة، حيث قامت الباحثة بحذفهما لكي يكون هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات كل بعد من الأبعاد.

ثانيا: صدق الاتساق البنائي لمقياس توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية

تم حساب صدق الاتساق البنائي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد وبين الدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم (4.4) نتائج معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية مع الدرجة الكلية للمقياس

مقياس توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية		
البعد	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
توظيف أدوات التعليم الجامع	**.523****	**0.003**
التخطيط في ضوء أدوات التعليم لجامع	**.847****	**0.000**
المنهاج الدراسي	**.611****	**0.000**
البيئة المدرسية	**.729****	**0.000**
مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع	**.827****	**0.000**
التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع	**.799****	**0.000**

الاشراف التربوي	.735**	0.000
الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة	.796**	0.000

** دالة عند 1% *دالة عند5%

يتبين من الجدول رقم(4.4) أن معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية مع الدرجة الكلية للمقياس التي تنتمي له كان موجبا ودال إحصائيا عند مستوى دلالة، 0.05 مما يشير إلى أن المقياس يتميز بصدق البنائي لأبعاده، وهذا مؤشر على صدق المقياس في قياس الطاهرة التي أعد من أجلها.

الأداة الثانية: استبانة معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مرشدي تعليم الجامع، إعداد (الباحثة).

وصف الاستبانة:

قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بعد الاطلاع على مفهوم معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية في الموسوعات التربوية، والأدب التربوي، والمقاييس السابقة، التي تناولت مصطلح معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، منها: جميعان(1998)، و دراسة الغامدي(2004) و دراسة الغامدي(2007) ودراسة القصاص(2015)، ودراسة أحمد(2018) ودراسة أبي زيتون(2014)، ويهدف إعداد هذه الاستبانة إلى استخدامها كأداة موضوعية مقننة؛ للتعرف على مدى معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى المرشدين لبناء استراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، ويعبر عنه بالمجالات الآتية: مجال المعيقات الخاصة بالتأهيل المهني للمرشد، ومجال المعيقات الخاصة بشخصية المرشد، ومجال المعيقات الخاصة ببيئة العمل، ثم صاغت فقرات الاستبانة بصورتها الأولية من (71) فقرة، وتنقسم إلى ثلاثة مجالات، وهي: مجال المعيقات الخاصة بالتأهيل المهني للمرشد، ويتكون من(6) فقرات، ومجال المعيقات الخاصة بشخصية المرشد، ويتكون من (12) فقرة، ومجال المعيقات الخاصة ببيئة العمل، ويتكون من (19) فقرة.

تصحيح الاستبانة:

يجاب عليها بتدريج خماسي، يشتمل على البدائل الآتية: قليلة جداً تعطى عند التصحيح (1) درجة، وقليلة تعطى عند التصحيح (2) درجة، ومتوسطة تعطى عند التصحيح (3) درجة، وكبيرة

تعطى عند التصحيح (4) دراجات، وكبيرة جداً وتعطى عند التصحيح (5) درجة، والدرجة الصغرى للاستبانة (36)، بينما الدرجة الكبرى(180).

ثم قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية للاستبانة، وذلك على النحو الآتي:

أولا: الصدق

1. صدق المحتوى(المحكمين)

عرضت الباحثة فقرات الاستبانة في صورتها الأولية، والمكونة من (36) فقرة، على مجموعة من الخبراء في مجال الاختصاص في دولة فلسطين؛ للحكم على فقراتها، من حيث: صياغتها، ومناسبتها، وملاءمتها لقياس ما وضعت من أجله، فقاموا بإجراء التعديلات، وبقت الاستبانة بعد إجراء تعديلات وتوجيهات المحكمين، تتكون من(36) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات، هي: مجال المعيقات الخاصة بالتـأهيل المهني للمرشد، ومجال المعيقات الخاصة بشخصية المرشد، ومجال المعيقات الخاصة ببيئة العمل.

2.صدق الاتساق الداخلي

تم حساب صدق الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية مكونة من 15 مرشدا من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم (4.5) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له

المعيقات الخاصة بالتـأهيل المهني للمرشد			المعيقات الخاصة ببيئة العمل		
الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.583*	0.022	1	0.282#	0.309
2	.547*	0.035	2	0.486#	0.066
3	.777**	0.001	3	.649**	0.009
4	.787**	0.000	4	.563*	0.029
5	.714**	0.003	5	.804**	0.000
6	.835**	0.000	6	.837**	0.000

0.006	.675**	7	المعيقات الخاصة بشخصية المرشد		
0.099	0.442#	8	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
0.001	.744**	9	0.015	.612*	1
0.008	.653**	10	0.022	.584*	2
0.003	.705**	11	0.031	.558*	3
0.001	.787**	12	0.001	.755**	4
0.000	.871**	13	0.048	.517*	5
0.000	.791**	14	0.014	.616*	6
0.003	.715**	15	0.017	.606*	7
0.005	.679**	16	0.007	.664**	8
0.007	.667**	17	0.021	.589*	9
0.030	.560*	18	0.000	.838**	10
0.088	0.456#	19	0.158	0.384#	11
			0.024	.578*	12

**** دالة عند 1% *دالة عند5% # غير دالة عند 5%**

يتبين من الجدول رقم (4.6) أن معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له كان موجبا ودالة عند مستوى دلالة 0.05، باستثناء الفقرة رقم (11) من بعد المعيقات الخاصة بشخصية المرشد، والفقرات رقم (1، 2، 8، 19) من بعد المعيقات الخاصة ببيئة العمل، حيث قامت الباحثة بحذفهما لكي يكون هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات كل بعد من الأبعاد.

ثانيا: صدق الاتساق البنائي لمقياس معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع

تم حساب صدق الاتساق البنائي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد وبين الدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم (4.7) نتائج معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع مع الدرجة الكلية للمقياس

مقياس معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع		
البعد	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
المعيقات الخاصة بالتأهيل المهني للمرشد	**.875****	**0.000**

المعيقات الخاصة بشخصية المرشد	.867**	0.000
المعيقات الخاصة ببيئة العمل	.922**	0.000

** دالة عند 1% *دالة عند5%

يتبين من الجدول رقم(4.7) أن معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع مع الدرجة الكلية للمقياس التي تنتمي له كان موجبا ودال إحصـــائيا عند مســـتوى دلالة، 0.05 مما يشـير إلى أن المقياس يتميز بصـدق البنائي لأبعاده، وهذا مؤشـر على صـدق المقياس في قياس الطاهرة التي أعد من أجلها.

الأداة الثالثة: نموذج مقابلة مفتوحة بعنوان: معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى المشرفين، إعداد (الباحثة).

قامت الباحثة ببناء نموذج المقابلة، بعد تحليل نتائج الاستبانة الكمية، وبعد الاطلاع على المعايير الأمريكية لسياسة التعليم الجامع، وبعد أن قامت الباحثة بتحليل معيقات التعليم الجامع الفلسطينية، حيث استنتجت أهم الجوانب العلمية للمعيقات التي يجب التعمق ببحثها.

1. ما أكثر المعيقات الموقفية (كتوجهات أطراف العملية التعليمية) لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

2.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات الموقفية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

3.ما أكثر المعيقات البيئية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

4.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات البيئية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

5. ما أكثر المعيقات السياسية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

6.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات السياسية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

7.ما أكثر المعيقات المتعلقة بالممارسات(كتجميع الممارسات الصفية بصورة خاصة أو عامة) لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

8.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات المتعلقة بالممارسات لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

9.ما أكثر المعيقات المتعلقة بالموارد لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

10.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات بالموارد لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

11.ما العوامل التي تؤثر في توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين فيما يتعلق بـــــــــ:

أ. التقنيات التعليمية بالمناهج.

ب. علاقة التقنيات التعليمة بالمتعلمين.

ج. طبيعة التقنيات التعليمية.

12.ما أهم المشكلات التي قد تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين أثناء توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين ؟

13.ما المقترحات المناسبة للحد من المشكلات التي قد تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين أثناء توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين ؟

معايير الصدق والثبات لأسئلة المقابلة:

قامت الباحثة بإجراء نوعين من الصدق، وهما:

1- صدق المحتوى:

بعد أن قامت الباحثة ببناء أسئلة المقابلة، بناءً على الأدب ذي الصلة، مثل: المعايير الأمريكية، وسياسة التعليم الجامع الفلسطينية وما يواجها من معيقات، قامت بكتابة أسئلة مفتوحة؛ بهدف التعمق في مشكلة الدراسة، والتحري عن البيانات ذات الصلة بمعيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع، وبهدف بناء استراتيجية تنفيذية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وقياس فاعليتها وفق معايير التجربة الأمريكية، استعانت بمجموعة من أساتذة الجامعات الفلسطينة (د. محمود خلف الله، ود. محمد شبير، و د. هبة الاغا)، ومن جامعة الاقصي (د. حسن أبو عطايا)، ومن جامعة غزة (د. فايز الاسود) من جامعة

الازهر؛ للتحقق من صدق أسئلة الدراسة، حيث تم الأخذ بجميع ملاحظات المحكمين، وعليه تمت إعادة صياغة الأسئلة.

2- صدق البناء:

قامت الباحثة بعرض أسئلة المقابلة على أخصائي في التحليل النوعي د.سميرة خليفة، من جامعة القدس المفتوحة، لاستخراج صدق البناء، وعليه قامت الباحثة باستبدال بعض الأسئلة؛ لتتناسب مع منهجية البحث العلمي.

معايير الثبات:

للتحقق من ثبات أسئلة المقابلة؛ قامت الباحثة بالاستعانة بالدكتور إسماعيل الصعيدي من الجامعة الإسلامية ووكالة الغوث في غزة؛ لعمل تحليل لنتائج المقابلة، بهدف مطابقتها بتحليل الباحثة؛ للوصول للموضوعية في تحليل أسئلة المقابلة.

إجراءات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة؛ قامت الباحثة بإجراء الخطوات الآتية:

1. قامت الباحثة باتباع خطوات المنهج العلمي في إعداد الرسالة، من حيث: تحديد مشكلة الدراسة، وأهدافها، وأهميتها، وكتابة الإطار النظري، والذي يتكوَّن من: التعليم الجامع، وتحديد الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها، وتصنيفها إلى مجموعات.
2. إعداد أدوات الدراسة، وشملت: (استبانة توظيف مبادئ التعليم الجامع، واستبانة معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع، وصحيفة مقابلة معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع ومقترحات حلولها من وجهة نظر المشرفين وبناء استراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية)، ثم القيام بتنفيذ الدراسة على مسؤولي التعليم الجامع بالمدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، بمحافظة نابلس، والمرشدين والمشرفين بالمحافظات الشمالية لفلسطين، تم التحقق من أدوات الدراسة، من خلال العينة الاستطلاعية؛ للتأكد من صدقها وثباتها، ومن ثم تطبيقها على العينة الفعلية الحقيقية، وتحليل معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، من خلال مقابلة المشرفين على التعليم الجامع.
3. القيام بجمع المعلومات، وتفريغها، وتحليلها إحصائيًّا؛ بهدف معالجة فروض الدراسة.

4. تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وبناء استراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، خرجت الدراسة ببناء استراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية، وخرجت وبمجموعة من التوصيات والاقتراحات، التي يمكن الإفادة منها في المستقبل.
5. التحقق من المراجع بعد عرضها على المدقق اللغوي.
6. تحليل أسئلة المقابلة، من خلال أكثر من شخص.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

اعتمدت الباحثة على برنامج رزمة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية المعروف باسم (SPSS) (Statistical Package for Social Science - IBM Version 25) في إدخال البيانات وترميزها وتبويبها وتحليلها، واستعانت بالاختبارات الآتية:

1. التكرارات، والنسب المئوية.
2. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لتحديد مستوى متغيرات الدراسة.
3. معاملات الارتباط للتأكد من صدق الأدوات وثبات نتائجها.
4. معاملات كرونباخ ألفا لقياس ثبات أدوات الدراسة.
5. طريقة التجزئة النصفية للتحقق من ثبات أدوات الدراسة.
6. اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples Test) للكشف عن الفروق بين مجموعتين مستقلتين.
7. اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضًا لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، واستعراض نتائج المقاييس، والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف إلى **درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ومعيقاتها؛** لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من مقياس الدراسة، إذ استخدم برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (Statical Package For Social Science (SPSS؛ للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها، وتحليلها خلال هذا الفصل.

المحك المعتمد في الدراسة

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة، فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5-1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الفئة (5/4=0.8)، لتحديد فئات المستويات الخمسة، والجدول رقم ( ) يوضح فئات المحك المعتمد في الدراسة.

جدول رقم (5.1) يوضح فئات المحك المعتمد في الدراسة

مدى الوزن النسبي	من20%-36%	أكثر من36%-52%	أكثر من52%-68%	أكثر من 68%-84%	أكثر من 84%
مدى المتوسط الحسابي	1-1.8	1.81-2.60	2.61-3.40	3.41-4.20	4.21-5
التصنيف	منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	مرتفعة	مرتفعة جدا

تم الاستعانة بفئات محك الدراسة وذلك لتحديد مستوى المتغيرات الدراسة.

نتائج السؤال الأول والذي نصّ على ما درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المدارس؟

وللإجابة على ذلك التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي للدرجة الكلية للمقياس ولجميع أبعادها وفقراتها، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

1. **توظيف أدوات التعليم الجامع**

جدول رقم (5.2) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد توظيف أدوات التعليم الجامع

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تُوصِي الإدارة المدرسية معلميها التحدث مع الطلبة بلغة جامعة.	3.474	1.038	69.5	5
2	تُرَاعِي الإدارة مبادئ التعليم الجامع عند تقديم الاختبارات.	3.551	1.126	71.0	1
3	تَتَأَكَّدُ الإدارة من مرونة أساليب التقييم المستخدمة في المدرسة.	3.436	1.073	68.7	8
4	تُعَزِّزُ الإدارة القيم الاجتماعية عملاً بمبادئ التعليم الجامع.	3.449	1.115	69.0	6
5	تَحْرِصُ الإدارة على المشاركة الفعالة بين المعلمين والفرق المدرسية المساندة.	3.442	1.079	68.8	7
6	تُطَبِّقُ إدارة المدرسة الأداة الأولى من رزمة أدوات التعليم.	3.494	1.038	69.9	3
7	تَعْمَلُ الإدارة على تمكين المعلمين لتحسين الممارسات الصفية.	3.538	1.098	70.8	2
8	تُتَابِعُ الإدارة التخطيط اليومي للمعلمين بما يضمن الاستجابة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	3.487	1.098	69.7	4

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين من الجدول رقم (5.2) أن الفقرة رقم (2) التي تنص على تُراعي الإدارة مبادئ التعليم الجامع عند تقديم الاختبارات كانت أكبر فقرات بعد توظيف أدوات التعليم الجامع بوزن نسبي

71%، بينما الفقرة رقم(3) التي تنصّ على تَتَأَكَّدُ الإدارة من مرونة أساليب التقييم المستخدمة في المدرسة كانت أقل الفقرات بوزن نسبي68.7%.

2. التخطيط في ضوء أدوات التعليم لجامع

جدول رقم (5.3) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد التخطيط في ضوء أدوات التعليم الجامع

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تُخَطِّطُ إدارة المدرسة لتنفيذ سياسة التعليم الجامع في المدرسة في بداية العام الدراسي.	3.538	1.037	70.8	1
2	تعقد الإدارة اجتماعا في بداية العام لتفعيل دور مسؤولي التعليم الجامع لتنفيذ سياسة البرنامج.	3.429	1.066	68.6	2
3	تُوَزِّعُ الإدارة نسخ ورقية مصورة لأدوات التعليم الجامع لكل المعلمين في بداية العام.	3.109	1.063	62.2	8
4	تَتَأَكَّدُ الإدارة من تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .	3.301	1.050	66.0	6
5	تُعَدُّ الإدارة المدرسية رسالتها وفق رؤية مبادئ التعليم الجامع.	3.365	1.023	67.3	5
6	تُشْرِكُ الإدارة أولياء أمور الطلبة في وضع التصورات المساندة لأبنائهم .	3.391	1.178	67.8	3
7	تَعْمَلُ الإدارة على توفير التسهيلات المادية داخل الصف.	3.385	1.226	67.7	4
8	تَتَعَاوَنُ الإدارة عند التخطيط لتنفيذ سياسة التعليم الجامع مع مؤسسات وأفراد المجتمع المحلي .	3.250	1.033	65.0	7

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين من الجدول رقم (5.3)أن الفقرة رقم (1) التي تنص على تُخَطِّطُ إدارة المدرسة لتنفيذ سياسة التعليم الجامع في المدرسة في بداية العام الدراسي كانت أكبر فقرات بعد التخطيط في ضوء أدوات التعليم الجامع بوزن نسبي 70.8%، بينما الفقرة رقم(3) التي تنصّ على: توزع الإدارة

نسخاً ورقية مصورة لأدوات التعليم الجامع لكل المعلمين في بداية العام كانت أقل الفقرات بوزن نسبي62.2%.

3. المنهاج الدراسي

جدول رقم (5.4) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد المنهاج الدراسي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	مُنَاسِبَة الأنشطة التعليمية لنوع الإعاقة.	3.417	1.077	68.3	6
2	فَلْسَفَة وسياسة تعليمية واضحة تجاه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .	3.506	1.038	70.1	2
3	اَلتَّنَوُّعُ في وسائل التعليم لتلائم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .	3.429	1.066	68.6	5
4	اِسْتِخْدَامٌ وسائل التعزيز المادية والمعنوية.	3.365	1.119	67.3	8
5	اَلتَّنَوُّعُ في وسائل التقويم حسب قدرات الطلبة .	3.346	1.123	66.9	9
6	تعمل اَلْفُرُوقُ الفردية لجميع فئات الطلبة تحديد دور كل من الطالب والمعلم .	3.526	1.006	70.5	1
7	اَلتَّنَوُّعُ في طرق التدريس لتلائم جميع فئات الطلبة .	3.468	1.133	69.4	4
8	وُجُودٌ أهداف تعليمية متنوعة ومرنة قابلة للتحقيق .	3.487	1.098	69.7	3
9	تعمل الإدارة المدرسية على تكيَيف المناهج ليلائم مبادئ التعليم الجامع.	3.397	1.076	67.9	7

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين من الجدول رقم (5.4)أن الفقرة رقم (6) التي تنص على تعمل اَلْفُرُوقُ الفردية لجميع فئات الطلبة تحديد دور كل من الطالب والمعلم كانت أكبر فقرات بعد المنهاج الدراسي بوزن نسبي 70.5%، بينما الفقرة رقم(5) التي تنص على اَلتَّنَوُّعُ في وسائل التقويم حسب قدرات الطلبة كانت أقل الفقرات بوزن نسبي66.9% .

4. البيئة المدرسية

جدول رقم (5.5) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد البيئة المدرسية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تَتَوَفَّرُ مرافق خاصة تتلاءم مع احتياجات ذوي الإعاقة.	3.282	1.058	65.6	7
2	يُوجَدُ إشارات وأجهزة في مرافق المدرسة مساعدة لذوي الإعاقة.	3.340	1.025	66.8	5
3	يُوجَدُ ممرات خاصة تتلاءم مع احتياجات ذوي الاعاقة.	3.385	1.062	67.7	2
4	تَتَوَفَّرُ أدوات ومصادر معينة لذوي الإعاقة.	3.263	1.084	65.3	8
5	تُوجَدُ غرف مصادر خاصة بذوي الإعاقة.	3.449	1.024	69.0	1
6	اَلصُّفُوفُ مزودة بالمصادر المخصصة لذوي الإعاقة لتسهيل عملية التعلم.	3.385	1.121	67.7	3
7	اَلْمُخْتَبَرَاتُ مزودة بالمصادر الخاصة بذوي الإعاقة.	3.308	1.051	66.2	6
8	اَلْمَكْتَبَة مزودة بالأجهزة والأنظمة الخاصة بذوي الإعاقة.	3.353	1.094	67.1	4

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين من الجدول رقم (5.5)أن الفقرة رقم (5) التي تنص على تُوجَدُ غرف مصادر خاصة بذوي الإعاقة كانت أكبر فقرات بعد البيئة المدرسية بوزن نسبي 69%، بينما الفقرة رقم(4) التي تنص على تَتَوَفَّرُ أدوات ومصادر معينة لذوي الإعاقة كانت أقل الفقرات بوزن نسبي65.3%.

5. مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع

جدول رقم (5.6) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	أَتَابِعُ السجل الخاص بالاحتياجات الفردية للطلبة مع المعلمين داخل الغرفة الصفية وخارجها.	3.551	1.043	71.0	2
2	أَتَعَاوَنُ مع الفريق المدرسي لمساندة الطلبة.	3.372	1.097	67.4	4
3	أُخَصِّصُ متابعات مكثفة خاصة ببعض الطلبة.	3.506	1.032	70.1	3

4	أَرَاعِي تنفيذ الخطة الفردية.	3.295	1.240	65.9	6
5	أُهَيِّئُ البيئة الصفية المناسبة للطلبة ذوي الإعاقة.	3.346	1.134	66.9	5
6	أَرْبُطُ موضوعات الدرس بالسياق الاجتماعي لحياة الطلبة.	3.571	1.036	71.4	1

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين من الجدول رقم (5.6)أن الفقرة رقم (6) التي تنص على أربط موضوعات الدرس بالسياق الاجتماعي لحياة الطلبة كانت أكبر فقرات بعد مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع بوزن نسبي 71.4%، بينما الفقرة رقم(4) التي تنص على أُراعي تنفيذ الخطة الفردية كانت أقل الفقرات بوزن نسبي65.9% .

6. التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع

جدول رقم (5.7) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	اِتَّبَعَ آلية مناسبة لمراجعة استراتيجية التعليم في ضوء نتائج الامتحانات ونتائج الطلبة.	3.442	1.126	68.8	5
2	أَمْتَلِكُ القدرة على استخدام أدوات التقييم المختلفة والمناسبة للطلبة.	3.385	1.098	67.7	8
3	أَمْتَلِكُ القدرة على ممارسة الأساليب العلاجية المختلفة بناء على التقييم.	3.526	1.019	70.5	2
4	اِسْتَخْدَمَ التغذية الراجعة المناسبة للموقف.	3.397	1.070	67.9	7
5	اِسْتَخْدَمَ التعزيز المناسب للموقف.	3.359	1.047	67.2	9
6	أُشَارِكُ أولياء الأمور في عملية التقويم.	3.532	1.050	70.6	1
7	أَعَدَّ مواد تقييمية خاصة تخدم سياسة التعليم الجامع.	3.513	1.081	70.3	3
8	أَتَابِعُ كل ما هو جديد في عملية تقييم الطلبة في التعليم الجامع.	3.423	1.090	68.5	6

9	أَعَدَّ مواد تعريفية لزيادة الوعى بسياسة التعليم الجامع.	3.462	1.080	69.2	4

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين من الجدول رقم (5.7)أن الفقرة رقم (6) التي تنص على أُشَارِكُ أولياء الأمور في عملية التقويم كانت أكبر فقرات بعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع بوزن نسبي 70.6%، بينما الفقرة رقم(5) التي تنص على اِسْتَخْدَمَ التعزيز المناسب للموقف كانت أقل الفقرات بوزن نسبي67.2%.

7. الإشراف

جدول رقم (5.8) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد الإشراف

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تَحْدِيدٌ موعد الزيارة الصفية وأهدافها مسبقاً.	3.436	1.114	68.7	4
2	اَلِابْتِعَادُ عن تصيد الأخطاء داخل الصف.	3.468	1.127	69.4	2
3	تُتِيحُ الفرصة للمعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات التعليمية المتعلقة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	3.417	1.089	68.3	5
4	تَنْمِيَةٌ مواهب وقدرات المعلمين نحو تحسين الأداء.	3.500	1.019	70.0	1
5	تَتْرُكُ الحرية المعلمين لاستخدام ما يرونه مناسبا من طرق وأساليب تعليمية مناسبة.	3.404	1.157	68.1	7
6	اَلتَّرْكِيزُ على أداء الطلبة محور العملية التعليمية.	3.276	1.045	65.5	8
7	اَلتَّنَوُّعُ في وسائل التقويم حسب قدرات الطلبة	3.269	1.080	65.4	9
8	تَتَوَافَقُ والاتجاهات الحديثة في الإشراف.	3.410	1.124	68.2	6
9	اِسْتِخْدَامٌ الإشراف التعاوني بين المعلمين والمشرفين في عمليات التخطيط والتنفيذ.	3.455	1.092	69.1	3

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين من الجدول رقم (5.8)أن الفقرة رقم (4) التي تنص على تَنْمِيَةٌ مواهب وقدرات المعلمين نحو تحسين الأداء. كانت أكبر فقرات بعد الإشراف التربوي بوزن نسبي 70%، بينما الفقرة رقم(7) التي تنص على اَلتَّنَوُّعُ في وسائل التقويم حسب قدرات الطلبة كانت أقل الفقرات بوزن نسبي65.4%.

8. **الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة**

جدول رقم (5.9) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يُقَدِّمُ المساعدة والدعم الكافيين للمعلمين في تحديد الطلبة الذين يحتاجون إلى مساندة.	3.288	1.107	65.8	9
2	يُشَكِّلُ مع المعلمين والمرشد فريق مساندة للطلبة.	3.327	1.073	66.5	8
3	يستَخْدَمُ أدوات مناسبة لتحديد الاحتياجات ومعالجتها.	3.481	1.139	69.6	3
4	يُؤَكِّدُ على اتباع سياسة تفريد التعليم للتغلب على التباين في الفروق الفردية.	3.571	1.072	71.4	1
5	يُعَزِّزُ لدى المعلمين مهارة التواصل والاتصال مع الطلبة الذين لديهم صعوبات واحتياجات تعليمية.	3.545	1.068	70.9	2
6	يُوَفِّرُ المواد والبطاقات العلاجية المناسبة للطلبة الذين لديهم صعوبات في مختلف المساقات الدراسية.	3.250	1.122	65.0	10
7	يَتَوَاصَلُ مع المراكز والجمعيات التعليمية لمساندة الطلبة ذوي الاحتياجات التعليمية.	3.333	1.031	66.7	7
8	يَتَوَاصَلُ مع أولياء الأمور لوضع سبل تقديم المساندة التعليمية المناسبة للطلبة.	3.462	1.155	69.2	4
9	يَسْتَعِينُ بالمختصين الصحيين لتقديم المساعدة الصحية للطلبة.	3.455	1.092	69.1	5
10	يَتَوَاصَلُ مع مربين متخصصين (تربية خاصة) لتقديم دعم نفسي واجتماعي للطلبة ذوي الإعاقة.	3.372	1.042	67.4	6

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين من الجدول رقم (5.9)أن الفقرة رقم (4) التي تنص على يُؤَكِّدُ على اتباع سياسة تفريد التعليم للتغلب على التباين في الفروق الفردية. كانت أكبر فقرات بعد الاحتياجات الفردية والتعليمية

للطلبة بوزن نسبي 71.4%، بينما الفقرة رقم(6) التي تنص على يُوَفِّرُ المواد والبطاقات العلاجية المناسبة للطلبة الذين لديهم صعوبات في مختلف المساقات الدراسية كانت أقل الفقرات بوزن نسبي65%.

الدرجة الكلية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع

جدول رقم (5.10) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي للدرجة الكلية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
توظيف أدوات التعليم الجامع	3.484	0.591	69.7	1
التخطيط في ضوء أدوات التعليم لجامع	3.346	0.574	66.9	7
المنهاج الدراسي	3.438	0.610	68.8	3
البيئة المدرسية	3.345	0.583	66.9	8
مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع	3.440	0.617	68.8	4
التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع	3.449	0.586	69.0	2
الإشراف التربوي	3.404	0.624	68.1	6
الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة	3.408	0.604	68.2	5
الدرجة الكلية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع	3.414	0.440	68.3	

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع لدى عينة الدراسة قد بلغ 3.414 بوزن نسبي 68.3%، مما يشير إلى أن مستوى درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس قد كانت مرتفعة وفقا لمحك الدراسة، كما يتبين أن بعد توظيف أدوات التعليم الجامع كان أكبر الأبعاد توظيفا في مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس بوزن نسبي 69.7%، بينما بعد البيئة المدرسية أقل الأبعاد توظيفا بوزن نسبي 66.9% .

نتائج السؤال الثاني والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة توظيف مبادئ التعليم

الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى لمتغيرات: (الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي)؟

وللإجابة عن ذلك التساؤل تم استخدام اختبار t-test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق بين مجموعتين من البيانات المستقلة، بينما تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتعرف على الفروق بين أكثر من مجموعتين من البيانات المستقلة، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

1.الجنس

جدول رقم (5.11) نتائج اختبار t-test للتعرف على الفروق في درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى للجنس.

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
توظيف أدوات التعليم الجامع	ذكر	58	3.431	0.677	-0.810	0.420
	انثى	98	3.515	0.536		
التخطيط في ضوء أدوات التعليم لجامع	ذكر	58	3.297	0.620	-0.814	0.417
	انثى	98	3.375	0.547		
المنهاج الدراسي	ذكر	58	3.450	0.703	0.179	0.858
	انثى	98	3.431	0.551		
البيئة المدرسية	ذكر	58	3.233	0.640	-1.872	0.063
	انثى	98	3.412	0.538		
مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع	ذكر	58	3.339	0.677	-1.582	0.116
	انثى	98	3.500	0.574		
التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع	ذكر	58	3.314	0.627	-2.233	0.027
	انثى	98	3.528	0.549		
الإشراف التربوي	ذكر	58	3.305	0.656	-1.534	0.127
	انثى	98	3.463	0.600		
الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة	ذكر	58	3.298	0.646	-1.764	0.080
	انثى	98	3.473	0.570		
الدرجة الكلية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع	ذكر	58	3.333	0.492	-1.686	0.095
	انثى	98	3.462	0.402		

قيمة t الجدولية لدرجات حرية (154) عند مستوى دلالة 0.05 =1.96

يتبين من الجدول رقم (5.11) أن مستوى الدلالة لكل من الدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها قد كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة t المحسوبة أقل من الجدولية) باستثناء بعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع قد كانت مستوى الدلالة له أقل من 0.05، مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة للدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها (باستثناء بعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع) تعزى للجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لبعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى للجنس لصالح الإناث.

2.الخبرة

جدول رقم (5.12) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى للخبرة.

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات حرية	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى Sig. الدلالة
توظيف أدوات التعليم الجامع	بين المجموعات	0.462	2	0.231	0.658	0.519
	داخل المجموعات	53.748	153	0.351		
	الإجمالي	54.210	155			
التخطيط في ضوء أدوات التعليم لجامع	بين المجموعات	0.929	2	0.465	1.415	0.246
	داخل المجموعات	50.222	153	0.328		
	الإجمالي	51.151	155			
المنهاج الدراسي	بين المجموعات	0.018	2	0.009	0.023	0.977
	داخل المجموعات	57.643	153	0.377		
	الإجمالي	57.660	155			

البيئة المدرسية	بين المجموعات	0.571	2	0.286	0.839	0.434
	داخل المجموعات	52.057	153	0.340		
	الإجمالي	52.629	155			
مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع	بين المجموعات	0.431	2	0.215	0.562	0.571
	داخل المجموعات	58.567	153	0.383		
	الإجمالي	58.997	155			
التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع	بين المجموعات	0.058	2	0.029	0.084	0.920
	داخل المجموعات	53.223	153	0.348		
	الإجمالي	53.281	155			
الاشراف التربوي	بين المجموعات	0.122	2	0.061	0.155	0.856
	داخل المجموعات	60.300	153	0.394		
	الإجمالي	60.422	155			
الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة	بين المجموعات	0.188	2	0.094	0.256	0.774
	داخل المجموعات	56.271	153	0.368		
	الإجمالي	56.459	155			
الدرجة الكلية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع	بين المجموعات	0.072	2	0.036	0.183	0.833
	داخل المجموعات	29.999	153	0.196		
	الإجمالي	30.071	155			

قيمة f الجدولية لدرجات حرية (2-153) عند مستوى دلالة 0.05 =2.026

يتبين من الجدول رقم (5.12) أن مستوى الدلالة لكل من الدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها قد كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة f المحسوبة أقل من الجدولية)، مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة للدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها تعزى للخبرة.

3.المؤهل العلمي

جدول رقم (5.13) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف إلى الفروق في درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى للمؤهل العلمي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات حرية	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى Sig. الدلالة
توظيف أدوات التعليم الجامع	بين المجموعات	1.286	2	0.643	1.860	0.159
	داخل المجموعات	52.923	153	0.346		
	الإجمالي	54.210	155			
التخطيط في ضوء أدوات التعليم لجامع	بين المجموعات	0.255	2	0.127	0.383	0.683
	داخل المجموعات	50.897	153	0.333		
	الإجمالي	51.151	155			
المنهاج الدراسي	بين المجموعات	0.195	2	0.098	0.260	0.771
	داخل المجموعات	57.465	153	0.376		
	الإجمالي	57.660	155			
البيئة المدرسية	بين المجموعات	0.239	2	0.120	0.350	0.706
	داخل المجموعات	52.389	153	0.342		

	الإجمالي	52.629	155			
مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع	بين المجموعات	0.128	2	0.064	0.166	0.847
	داخل المجموعات	58.869	153	0.385		
	الإجمالي	58.997	155			
التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع	بين المجموعات	0.040	2	0.020	0.057	0.945
	داخل المجموعات	53.242	153	0.348		
	الإجمالي	53.281	155			
الاشراف التربوي	بين المجموعات	0.191	2	0.096	0.243	0.785
	داخل المجموعات	60.231	153	0.394		
	الإجمالي	60.422	155			
الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة	بين المجموعات	0.255	2	0.127	0.347	0.707
	داخل المجموعات	56.204	153	0.367		
	الإجمالي	56.459	155			
الدرجة الكلية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع	بين المجموعات	0.077	2	0.038	0.195	0.823
	داخل المجموعات	29.994	153	0.196		
	الإجمالي	30.071	155			

قيمة f الجدولية لدرجات حرية (2-153) عند مستوى دلالة 0.05 =2.026

يتبين من الجدول رقم (5.13) أن مستوى الدلالة لكل من الدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها قد كانت أكبر من مستوى الدلالة

المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة f المحسوبة أقل من الجدولية)، مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة للدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها تعزى للمؤهل العلمي.

فيما يتعلق في تحليل المقابلات:

بعد تحليل المقابلات التي تمت من خلال المشرفي التربية الخاصة

1. يمكن تلخيص المعيقات الموقفية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة كما يلي:

1- معيقات تتعلق بالمعلم.

2- معيقات تتعلق بالطالب.

3- معيقات تتعلق بالمدرسة.

4- معيقات تتعلق بالزملاء.

تبين من نتائج التحليل أن المعيقات الموقفية التي تتعلق بالمعلم جاءت نسبتها(30%)، وقد جاءت النسبة مرتبة تنازلياً كما يأتي: عدم تأهيل المعلم على التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة 9%، وعدم مراعاة المعلم للجانب النفسي للتلاميذ بنسبة 6%، وطريقة الاتصال غير مناسبة مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة5 %، وعدم تعزيز المعلم للثقة لدى التلميذ في نفسه بنسبة 5%، وصعوبة تطبيق المناهج الدراسية على ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة 3% ، والاكتظاظ داخل المدارس بنسبة 2%.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة في أن أهم وأول معيق من معيقات المعلم هو عدم تأهيل المعلم للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد يعود السبب إلى عدم أخذهم لدورات تدريبية كافية خاصة بالتربية والخاصة والتعامل مع هذه الفئة، وبالتالي عدم قدرتهم على التعامل مع الطلاب من الناحية النفسية ولا يوجد اتصال وتواصل بين المعلم والطالب إذا لم تكن لديه الخبرة الكافية في التعامل مع هذه الفئة، وتعزو الباحثة صعوبة المناهج الدراسية؛ لأنه لا توجد مناهج دراسية خاصة بهذه الفئة من الطلاب وتراعي مهاراتهم وقدراتهم، وأقل نسبة جاءت الاكتظاظ داخل المدارس فالمدارس بشكل

عام تعاني مع الاكتظاظ في الصفوف الدراسية؛ وذلك لقلة عدد المدارس وعدم توزيع المدارس على المناطق حسب عدد السكان.

تبين من نتائج التحليل أن المعيقات الموقفية التي تتعلق بالطالب نفسه جاءت نسبتها(25%)، مرتبة تنازلياً كما يلي: عدم ثقة الطالب في نفسه بنسبة 8%، والمنهاج الدراسي لا يتلاءم مع قدرات الطالب نسبة 7%، وغياب دعم العائلة نسبة 4%، ونقص الدافعية عند الطالب نسبة 3%، وعدم اعتماد الطالب على نفسه نسبة 3%.

وترى الباحثة ذلك إلى أن الطالب ذا الاحتياجات الخاصة لا يجد الدعم الكافي ممن حوله، خاصة الأهل وبالتالي تكون ثقته بنفسه متزعزعة ودافعيته منقوصة؛ ونظرا لمشكلة الطالب وقدراته المحدودة يبقى يعتمد على من حوله، أما المناهج غير ملائمة لقدرات الطالب فهي تكون مناهج عامة لكل الطلاب بغض النظر عن طالب عادي أو ذي احتياجات خاصة.

تبين من نتائج التحليل أن المعيقات الموقفية التي تتعلق بالمدرسة جاءت نسبتها (25%)، وجاءت الإجابات مرتبة تنازليلا كما يلي: نظرة الإدارة السلبية لذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة 8%، وقلة الوسائل البيداغوجية الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة 7%، والمناخ السائد في المدرسة لا يشجع على تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة 6%، وعدم توافر الإمكانات والتجهيزات لذوي الاحتياجات الخاصة 4%.

وتعزو الباحثة إلى أن فئة ذوي الاحتياجات الخاصة تبقى النظرة إليها مختلفة عن الطالب العادي، وقد يعود السبب إلى نظرة المجتمع العربي إلى هذه الفئة التي لا تأخذ حقوقها كما يجب ولا تراعى فيها قدراتها في المدرسة، وكما أن المدرسة لا تستخدم الوسائل والاحتياجات التي يجب أن تتوفر للطالب ذي الاحتياجات الخاصة، فبالتالي لا يتوفر لديه الجو المناسب الذي يساعده ويعطيه الدافعية للتعليم.

تبين من نتائج التحليل أن العوامل التي تتعلق بالزملاء جاءت نسبتها(20%)، وهي مرتبة تنازليلا كما يلي: غياب دعم الزملاء داخل المدرسة 7%، وعدم تقبل الزملاء لوجود طالب من ذوي الاحتياجات الخاصة 5%، وتعرض الطالب إلى العزلة داخل المدرسة 5%، وانعدام روح التعاون بين زملاء الطالب 3%.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن الطلاب العاديين قد لا يتقبلون الطالب ذا الاحتياجات الخاصة فيشعرونه بأنه منبوذ، فبالتالي يشعر بالوحدة، ولا يتعاونون مع زملائهم.

ويتضح لنا أن المعلم والطالب والمدرسة والزملاء هم يسهمون بشكل متساوٍ في إيجاد بيئة تعليمية تتناسب مع احتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة، ويتطلب ذلك تحسين هذه الجوانب وتوجيه جهود شاملة لتطوير المهارات، وتغيير الاتجاهات وتعزيز التعاون بين جميع أطراف العملية التعليمية.

2. مقترحات لتحسين وتخفيف المعيقات الموقفية في توظيف مبادئ التعليم الجامع لذوي الاحتياجات الخاصة، من وجهة نظري كمشرف:

تبين من نتائج التحليل أن تهيئة الطلبة وتقبلهم لذوي الاحتياجات الخاصة جاءت(35%)، وجاءت مرتبة كما يلي: مرشد التربية يقوم بدوره في تهيئة الطلاب لتقبل زملائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة 10%، وزيارات دورية من مرشد التعليم الجامع والتربية الخاصة لتعزيز التفاهم وتقديم الدعم للمعلمين والإدارة 8%، وعقد لقاءات فردية مع مدير المدرسة لتوضيح مبدأ الدمج وضرورة تفعيل البرنامج 7%، وعقد لقاء تربوي مع الهيئة التدريسية للتحدث حول عملية الدمج وتحقيق التقبل 5%، وزيارة مدير المدرسة ومرشد التعليم الجامع للصفوف المعنية وجلوسهم مع الطلاب لتحقيق التقبل 5%.

وجاء تحفيز التفاعل الاجتماعي والتعاون بنسبة (30%) كما يلي: تنفيذ أنشطة صفية باستخدام أساليب تعلم التناوب والتعلم المتبادل 10%، وتشكيل لجنة أصدقاء للمعاق من طلبة الصف والبيئة المحيطة لدعمهم 8%، ومتابعة دورية للأهل لتحديد المعيقات وتقديم الدعم 7%، ومشاركة الطلاب في اللجان الصفية والأنشطة الترفيهية واللاصفية 5%.

وتعزيز مشاركة الطلاب في الأنشطة المدرسية بنسبة(25%)، كما يلي: مشاركة الطلاب في حصص الفن والرياضة بشكل فعّال 10%، وإشراكهم في التحكيم أو متابعة الحركات في الأنشطة المدرسية 8%، والمشاركة في الإذاعة المدرسية والرحلات المدرسية 7%.

وتعزيز التواصل بين المدرسة والأهل بنسبة مئوية(10%)، كما يلي: تنظيم زيارات دورية للأهل للمتابعة وتقديم الدعم 5%، ومشاركة الأهل في اللجان الصفية والأنشطة المدرسية 5%.

يتضح للباحثة أن هذه المقترحات تستهدف تعزيز التواصل والتفاعل بين جميع الأطراف المعنية؛ ما يعزز بيئة تعليمية متكاملة، وتقبله لذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة، كما تساعد هذه المقترحات على تحقيق مبادئ التعليم الجامع وضمان الأهداف منه.

3.من وجهة نظري كمشرفة تربية خاصة، يُمكن تلخيص أكثر المعيقات البيئية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع كما يلي:

تبين من نتائج التحليل أن ضعف توافر عامل الأمان في المبنى المدرسي بنسبة(25%)، مرتبة تنازلياً كما يلي: نقص في إجراءات الأمان والتدابير الوقائية في المدرسة 10%، وضعف في توفير مخرجات الطوارئ والمساحات الآمنة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 8%، وعدم وجود تدريب كاف للمعلمين والموظفين على التعامل مع حالات الطوارئ 7%.

وعدم توفر الوسائط المتعددة في كل فصول بنسبة (20%)، مرتبة كما يلي: نقص في توفير وسائط تعليمية متقدمة وملائمة لاحتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 10%، وغياب تقنيات مساعدة مثل الترجمة الفورية أو تقنيات الاستماع للطلاب ذوي صعوبات في السمع 10%.

وجود مشكلات سلوكية لدى بعض المعاقين بنسبة (55%) مرتبة تنازلياً كما يلي: مواجهة مشكلات سلوكية من قبل بعض الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 10%، ونقص في التدابير الوقائية والدعم النفسي لتلاميذ يواجهون تحديات سلوكية 10%، وعدم توفر الخدمات الطبية لذوي الاحتياجات الخاصة نسبة مئوية: 7%، ونقص في توفير خدمات الرعاية الصحية والدعم الطبي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 8%، عدم توفر إمكانيات العلاج الطبيعي أو العلاج الوظيفي في المدرسة 5%، وعدم ملاءمة المباني بيئيًا لذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة مئوية: 5%، وافتقار المباني إلى منحدرات أو وسائل تسهل دخول الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة دون مساعدة 5%، وغياب دورات المياه المخصصة لذوي الاحتياجات الخاصة 5%.

وتعزو الباحثة هذه المعيقات البيئية إلى أنها تتعلق بعدة جوانب مثل الأمان، وتوفير وسائط التعليم، والدعم الطبي، وتكييف المباني بيئيًا، وتحتاج إلى تدابير فورية لتحسين البيئة التعليمية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد يعود سبب وجود هذه المعيقات إلى العجز المالي والمادي، وعدم القدرة على توفير البيئة المناسبة لطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

4. هذه مقترحات للتغلب على المعيقات البيئية وتحسين بيئة المدرسة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع:

تبين من نتائج التحليل أن تحسين الوضع الفيزيائي للمدرسة جاءت بنسبة مئوية(30%)، وهي مرتبة تنازلياً كما يلي: إجراء دراسة شاملة للوضع الفيزيائي للمدرسة، مع التركيز على موقع الصف ومرافق المدرسة 10%، تعزيز التسهيلات البيئية في المدرسة بالتعاون مع قسم الابنية في المديرية 10%، تحفيز المعلمين على التركيز على التعلم التعاوني والعمل في مجموعات لتحقيق التكيف الاجتماعي10%.

وتحسين مرافق المدرسة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة (20%) مرتبة تنازلياً كما يلي: إجراء تعديلات بيئية في المدرسة لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، خاصة في المباني القديمة10%، ونقل طلاب ذوي الاحتياجات إلى الطابق الأرضي وتوفير غرف صفية قريبة من الوحدة الصحية وساحة المدرسة 10 % .

أما التنسيق مع مؤسسات المجتمع المحلي بنسبة(20%) مرتبة تنازليلا كما يلي: توفير الأجهزة والمستلزمات المساندة للطلاب، مثل الكراسي المتحركة ووكر وعكازات 10%، تكامل التعاون مع مؤسسات المجتمع لتحقيق تحسينات في مدخل المدرسة والمرافق الصحية 10%.

وتهيئة البيئة الداخلية للمدرسة(20%) مرتبة كما يلي: ضمان خلو البيئة الداخلية للمدرسة من الحواجز والعوائق 10%، وتوفير مداخل مدرسية تسهل حركة دخول وخروج مستخدمي الكراسي المتحركة 10%.

وتوفير مرافق صحية ملائمة جاءت نسبتها(10%)، مرتبة تنازليلاً كما يلي: تخصيص أبواب تفتح بمجرد الضغط على زر أو تفتح في كلا الاتجاهين لتسهيل دخول المعاقين 5% وتوفير حمامات مرتفعة ومغاسل وأدوات صحية بارتفاع مناسب للمعاقين 5%.

وترى الباحثة أن هذه المقترحات تسعى للتوجه نحو إجراء تحسينات بنية وبيئية للمدرسة لتوفير بيئة تعليمية شاملة وملائمة لجميع الطلاب، بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة. كما تساعد الطلاب

ذوي الاحتياجات الخاصة على العيش في بيئة مدرسية مناسبة ومريحة تتناسب وقدراتهم ومهاراتهم ومختلف إعاقاتهم، وتزيد من فاعليتهم في المدرسة وتعزيز العمل التشاركي مع أقرانهم.

5. من وجهة نظر مشرفي التربية الخاصة، يُمكن تلخيص أكثر المعيقات السياسية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع كما يلي:

تبين من نتائج التحليل أن قلة التمويل والموارد بنسبة (25%) مرتبة تنازلياً كما يلي: نقص التمويل المخصص لتحسين بنية المدارس وتوفير وسائل تعليمية متقدمة لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 10%، وقلة الموارد البشرية والمالية لتقديم التدريب المستمر للمعلمين والموظفين على كيفية التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 15%

وتأثير السياسات التعليمية بنسبة (25%) كما يلي: وجود سياسات تعليمية قائمة قد لا تؤخذ بعين الاعتبار تنوع احتياجات الطلاب؛ ما يعيق تطبيق مبادئ التعليم الجامع 25%، وقلة التشريعات واللوائح الداعمة بنسبة(20%) كما يلي: عدم وجود تشريعات أو لوائح فعّالة تدعم توظيف مبادئ التعليم الجامع في المدارس 20%، وضعف التوجيه الإداري بنسبة(15%) كما يلي: قلة التوجيه الإداري والرؤية القيادية الفعّالة في تنفيذ استراتيجيات التعليم المتنوعة 15%.

وقضايا التقييم والمتابعة بنسبة(15%) كما يلي: نقص أساليب التقييم الملائمة لتحديد احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وقياس تأثير توظيف مبادئ التعليم الجامع 15%.

تظهر هذه المعيقات السياسية من وجهة نظر الباحثة إلى أهمية التفاعل بين المشرفين والجهات القرارية لتطوير سياسات تعليمية تعزز التوظيف الفعّال لمبادئ التعليم الجامع وتوفير الموارد اللازمة لتحسين الجودة التعليمية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. وجميع هذه المعيقات السياسية تؤثر على عملية التعليم الجامع، خاصة مشكلة التمويل والأمور المالية منها، فإمكانات الدولة المادية محدودة على الرغم من تخصيصها جزءاً محدوداً من ميزانيتها إلى هذه الفئة من الطلاب، إلا أنها تبقى غير كافية لتوفير جميع احتياجات هؤلاء الطلاب.

6. للتغلب على المعيقات السياسية، وتعزيز توظيف مبادئ التعليم الجامع، ويمكن اتباع المقترحات الآتية:

تبين من نتائج التحليل أن التفاعل مع الجهات الرسمية والتشريعات بنسبة مئوية(25%) مرتبة تنازلياً كما يلي: المشاركة في تطوير اللوائح من خلال المشاركة الفعّالة في عمليات تطوير اللوائح والسياسات التعليمية؛ لضمان مرونة وتكييف مع احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 15%، وتعزيز التواصل مع الجهات الرسمية من خلال تعزيز التفاعل المستمر مع وزارات التربية والتعليم لضمان أن التشريعات والسياسات تدعم توظيف مبادئ التعليم الجامع 10%، وتعزيز التمويل والموارد بنسبة(10%) كما يلي: الترويج لتخصيص ميزانيات ملائمة من خلال العمل على تحفيز الجهات الرسمية لتخصيص ميزانيات كافية لتحسين بنية المدارس وتوفير وسائل تعليمية متقدمة 10%، والبحث عن مصادر تمويل إضافية بنسبة (10%) وهي: البحث عن فرص للحصول على تمويل إضافي من القطاع الخاص أو المنظمات غير الحكومية لتعزيز الموارد 10%، وتعزيز التوجيه الإداري بنسبة(10%) وهي: تقديم التدريب وورش العمل: نظيم دورات تدريبية وورش عمل للإداريين التعليميين حول أهمية توظيف مبادئ التعليم الجامع وتعزيز الرؤية القيادية 10%.

وتشجيع التوجيه الإداري الفعّال(10%): تشجيع الإدارات المدرسية على تبني أسلوب إداري يعزز التفاعل والرؤية القيادية لتحقيق التغيير 10%.

وجاءت المشاركة في العمليات السياسية بنسبة(20%) وهي كما يلي: تشجيع المشاركة في اللجان الاستشارية، ودعم المشاركة الفعّالة في لجان استشارية تتعامل مع تطوير السياسات التعليمية 10%، وتحفيز الحوار العام، والتشجيع على فتح حوار عام حول أهمية تكامل مبادئ التعليم الجامع في نظام التعليم 10%، وتشجيع الممارسات التميزية (15%)وهي: تقديم التدريب على الممارسات التميزية بتنظيم دورات تدريبية للمعلمين والإداريين حول كيفية تنفيذ الممارسات التميزية داخل وخارج الصف 15%.

ترى الباحثة أن هذه المقترحات تهدف إلى تحقيق توازن بين العمل على تخفيف المعيقات السياسية وتعزيز الممارسات التميزية التي تدعم توظيف مبادئ التعليم الجامع بشكل فعّال، واعداد برامج

خاصة في التعليم الجامع، وإعداد بيئات مناسبة للتعليم الجامع وتدريب المعلمين على تدريس هذه الفئة بحيث يكونون مؤهلين للتعامل معهم، والتعاون مع منظمات تمويل لدعم للتعليم.

7. أكثر المعيقات المتعلقة بالممارسات لتوظيف مبادئ التعليم الجامع، وخاصة تجميع الممارسات الصفية، كما يلي:

تبين من نتائج التحليل أن نقص التدريب اللازم بنسبة (15%) كما يلي: عدم توفير التدريب الكافي للمعلمين حول كيفية تنفيذ الممارسات التميزية وتوظيف مبادئ التعليم الجامع في الصف .
وضعف التوجيه الإداري بنسبة(10%) وهي: قلة التوجيه والدعم من قبل الإدارة المدرسية لتنفيذ ممارسات التميز في الصفوف.
وضياع الوقت وعدم التخطيط بنسبة (10%)وهي: عدم تخصيص الوقت الكافي لتحضير وتنظيم الممارسات التميزية في الصف .
قلة الموارد والمعدات بنسبة (10%)وهي: عدم توفير الموارد والتجهيزات الضرورية لتنفيذ بعض الممارسات التميزية، وقلة التحفيز للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وبنسبة (10%)وهي: عدم توفير تحفيز كافٍ للمعلمين لتكييف الممارسات مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والانحياز للطلبة المتفوقين بنسبة (10%) وهي: تركيز الممارسات على الطلبة المتفوقين دون مراعاة احتياجات الطلبة الآخرين .
صعوبات في تقديم التقييم الفعّال بنسبة (15%) وهي: عدم وجود استراتيجيات تقييم مناسبة لتقييم تقدم الطلبة في تنفيذ الممارسات التميزية.
قلة التوجيه بناءً على نتائج التقييم بنسبة (10%)وهي: عدم توفير توجيه وتدخل فوري استنادًا إلى نتائج التقييم .

وعدم تشجيع المشاركة الفعّالة لأولياء الأمور بنسبة(10%) وهي: قلة التواصل والشراكة مع أولياء الأمور لدعم تكامل مبادئ التعليم الجامع .

ترى الباحثة أن هذه المعيقات تتعلق بحاجة إلى التركيز على تقديم التدريب والدعم للمعلمين، وتحسين التنظيم وتوفير الموارد والتجهيزات الضرورية، فهي تؤدي إلى إعاقة توظيف مبادئ التعليم

الجامع؛ لأنه يجب إعداد معلمين قادرين على التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، مراعيين الفروق الفردية بينهم، قادرين على التعامل مع مهاراتهم وقدراتهم المختلفة.

8.لتحسين ممارسات توظيف مبادئ التعليم الجامع وتجاوز المعيقات المتعلقة بالممارسات، يمكن اتباع المقترحات الآتية:

تبين من نتائج التحليل أن تدريب المعلمين جاءت نسبته 15% توفير دورات تدريبية مستمرة للمعلمين حول تنوع احتياجات الطلبة وطرق تكامل مبادئ التعليم الجامع في الممارسات الصفية .
وتدريب مديري المدارس بنسبة 15% تقديم ورش عمل لمديري المدارس حول كيفية تعزيز العدالة الاجتماعية والتنظيمية بين الطلبة.
وحملات توعية بنسبة 10% تنظيم حملات توعية داخل المدرسة حول أهمية التنوع والعدالة الاجتماعية، مع التركيز على فعاليات تشجيع الفهم والتقدير المتبادل بين الطلبة .
وتكامل المناهج بنسبة 15% تطوير مناهج تعليمية تعكس قيم التنوع وتعزز العدالة الاجتماعية لتشجيع المعلمين والطلاب على تبني هذه القيم .
والشراكة مع أولياء الأمور بنسبة 10% تعزيز التواصل الفعّال مع أولياء الأمور لفهم احتياجات الطلبة وتوجيه الدعم اللازم .
وتشكيل لجان متخصصة بنسبة: 10% تشجيع تشكيل لجان متخصصة تتابع مستوى التنفيذ وتأثير مبادئ التعليم الجامع داخل المدرسة .
وتحفيز المعلمين بنسبة 15% تطبيق سياسات تحفيزية لتشجيع المعلمين على توظيف مبادئ التعليم الجامع وتعزيز العدالة الاجتماعية في الصفوف.

ودعم فني للمعلمين بنسبة 10% توفير فرص للمعلمين للحصول على الدعم الفني والاستشارة المستمرة في تكامل مبادئ التعليم الجامع .

نظام رصد مستمر بنسبة 10% تطوير نظام فعّال لرصد أداء المعلمين والمدارس في تنفيذ مبادئ التعليم الجامع وتحقيق العدالة الاجتماعية .

ترى الباحثة أن هذه المقترحات تساعد على تحسين المعرفة والوعي، وتشجيع الثقافة التنوعية، وتعزيز الشراكة، وتحفيز الممارسات الملهمة لضمان توظيف مبادئ التعليم الجامع بفعالية، لكنها بحاجة إلى التعاون مع وزارة التربية والتعليم ومؤسسات أخرى بحيث توفر الدورات وورش العمل للمعلمين والمديرين الخاصة بتأهيلهم للتعامل مع طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، والتعاون مع الأهل في حل مشاكل أبنائهم وتوعيتهم بهذه الفئة من الطلاب .

9. أكثر المعيقات المتعلقة بالموارد لتوظيف مبادئ التعليم الجامع بالنسب المئوية الآتية:

تبين من نتائج التحليل أن **نقص التأهيل والتدريب جاءت نسبته المئوية** 20% وهي: عدم وجود كوادر تدريسية مؤهلة ومدربة بشكل كاف لتنفيذ مبادئ التعليم الجامع، وتلبية احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .

والازدحام الصفي بنسبة 20% زيادة عدد الطلبة في الصفوف؛ ما يؤدي إلى صعوبة توظيف مبادئ التعليم الجامع بشكل فعال.

وتحديث المناهج بنسبة **15%** عدم تحديث وتطوير المناهج الدراسية بما يتناسب مع متطلبات توظيف مبادئ التعليم الجامع

وقلة الموارد الرقمية بنسبة **15%** نقص الوسائط التعليمية الرقمية والتكنولوجيا في المدرسة لتدعيم تنفيذ مبادئ التعليم الجامع .

وتوفير البيئة الملائمة بنسبة **15%** عدم توفير صفوف دراسية تلبي احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وتعزز توظيف مبادئ التعليم الجامع .

وتقديم الدعم الفني بنسبة **15%** عدم وجود بنية داعمة ملائمة لتقديم الدعم الفني والتكامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية .

يتضح للباحثة من خلال النتائج السابقة أنه يتطلب التركيز على توفير التدريب المستمر للمعلمين وتأهيلهم، وضمان الاهتمام بتطوير المناهج وتوفير الموارد الرقمية، بالإضافة إلى توفير بيئة تعليمية ملائمة وصفوف دراسية تلبي احتياجات جميع الطلبة، فهذه المعيقات تحد من توظيف مبادئ التعليم الجامع، فلا بد من حل هذه المشاكل بالتعاون مع الجهات المختصة، والتعاون مع جهات أخرى تمويلية تدعم هذه الفئة التعليمية وتوفير بيئة تعليمية ملائمة وصفوف دراسية تلبي احتياجات جميع الطلبة.

10. ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات بالموارد وتقليل المعيقات في توظيف مبادئ التعليم الجامع، يمكن اتباع المقترحات الآتية:

تبين من نتائج التحليل أن برامج تأهيل مستمرة جاءت بنسبة 10%وهي :تقديم برامج تأهيل مستمرة لتأهيل المعلمين في التعامل مع طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيق مبادئ التعليم الجامع.
وتوفير دورات تدريبية بنسبة10% :تقديم دورات تدريبية خاصة لتحسين مهارات المعلمين في تكامل مبادئ التعليم الجامع في الصفوف العادية .
ونظام مكافآت بنسبة 15%:إنشاء نظام مكافآت يشجع المعلمين على تطبيق مبادئ التعليم الجامع بفعالية . وتقديم دعم إضافي بنسبة 10%: توفير دعم فني واستشاري للمعلمين لتعزيز استخدامهم لمبادئ التعليم الجامع. وتحسين المناهج بنسبة 10%: تحديث المناهج لتكون أكثر توافقاً مع احتياجات طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وتكامل التعليم الجامع بنسبة 10%: تضمين مكونات التعليم الجامع في مناهج المدرسة لتعزيز التفاعل الفعّال مع جميع الطلبة . وتكنولوجيا ملائمة بنسبة 15%: توفير تجهيزات فنية وتقنيات تساعد في تحسين توافق الفصول الدراسية مع احتياجات الطلبة. وتحسين بنية الصفوف بنسبة 10%: إجراء تعديلات في بنية الصفوف لتلبية احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وتوفير تجهيزات ملائمة بنسبة 5%: ضمان توفير تجهيزات وأثاث يتناسب مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحسين بنية المدرسة5%: تطوير بنية المدرسة لتكون أكثر ملاءمة لحركة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .
وترى الباحثة من خلال النتائج السابقة أن هذه المقترحات تسعى إلى الحد من معيقات التعليم الجامع من خلال اعداد بيئة مكونة من معلمين وإداريين وطلاب ومدارس تتفاعل معا للحصول على بيئة مناسبة لطلاب ذوي الاجتياجات الخاصة مؤهلة لدمجهم مع ذويهم من الطلاب وتلبي احتياجاتهم ومتطلباتهم لاستمرارية تعلمهم واندماجهم في الصفوف لضمان نجاح التعليم الجامع.

11.ما العوامل التي تؤثر في توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفي تربية خاصة فيما يتعلق بـــــــــ:

تبين من نتائج التحليل أن التقنيات التعليمية المتعلقة بالمناهج جاءت بنسبة40%وهي: نابعة من المنهج العلمي ومناسبة للأحتياجات، وتساعد في تحقيق أهداف المنهاج، وتعمل على توضيح المصطلحات الأكاديمية، وتتناسب مع طريقة التدريس وتوضح الأفكار.

أما علاقة التقنيات التعليمية بالمتعلمين جاءت بنسبة:35% وهي: تناسب مستوى ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحتوي على عنصر الدافعية لدى الطلبة تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتراعي مداخل طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

وطبيعة التقنيات التعليمية بنسبة 25 % وهي: سهولة ووضوح في عرض المعلومة وفهمها، ومرونة وقابلية للتعديل والتطوير، وجودة الصنع واقتصادية، وتلائم المستوى المعرفي واللغوي والانفعالي، وتوفير الوقت والجهد، وحالة جيدة للتقنيات التعليمية5%.

ترى الباحثة أن هذه الوسائل تكون علاقة متكاملة من خلال ملاءمة التقنيات التعليمية للمناهج المتبعة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تساعد على ضمان التعليم الجامع لطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وضمان الأهداف المنشودة من هذا التعليم وتحقيق مبادئ التعليم الجامع الفعالة، كما أن جودة هذه التقنيات التعليمية وسهولة استخدامها وعدم خطورتها لذوي الاحتياجات الخاصة يساعد على ضمان التعليم الجامع لهم، وتحقيق العملية التعليمة بشكل سلسل، وبالتالي دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية، وتعزيز تعلمهم وتحقيق مبادئ التعليم الجامع لذوي الاحتياجات الخاصة.

12.ما أهم المشكلات التي قد تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين أثناء توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين ؟

تبين من نتائج التحليل أن عدم استيعاب الخطة الدراسية جاءت بنسبة 5%، وعدم استيعاب المادة التعليمية جاءت بنسبة7%، وصعوبة المشاركة في الأنشطة والحفلات بنسبة 6%، وافتقار المكتبة إلى قاعات مناسبة بنسبة 4%، وصعوبة التنقل بنسبة5%، وصعوبة في التواصل بنسبة6%، وصعوبة في تحويل المادة التعليمية إلى مقاطع فيديو مترجمة بنسبة8%، ومعاملة غير ملائمة من الإداريين وبعض المعلمين بنسبة7%، ونظرة سلبية من الطلاب العاديين بنسبة5%، وصعوبة في إيجاد علاقة مع الطلاب العاديين بنسبة4%، وصعوبة أداء الامتحانات بتواجد غير ذوي الاحتياجات

الخاصة بنسبة8%، وعدم مراعاة المدرسين لظروف ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة6%، وعدم توفر مترجمين متخصصين للغة الإشارة بشكل دائم بنسبة5%، وعدم توفر لوحات إعلانية بلغة يفهمها ذوو الاحتياجات الخاصة بنسبة4%، وعدم معرفة المعلمين بمفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة7%، وعدم تفهم المعلم لخصائص طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ومشاعرهم 6%، وقلة الوعي بالقيم التي تساعد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة5%.

ترى الباحثة أن هذه المشكلات أعلاه تعيق عملية التعليم الجامع وعدم قدرة المعلم على فهم الطالب واستيعابه، وعدم قدرته على حل مشاكلهم، فالطلاب كل منهم يأتي من بيئة مختلفة، وكل طالب له قدراته ومهاراته، وسولكه المختلف عن غيره من زملائه، لذا على المعلم أن يكون ذا خبرة ودراية بكل ما يتعلق بالطالب من هذه الأمور لتفادي أية مشاكل صفية أو أي خلل يحدث في العملية.

13.ما المقترحات المناسبة للحد من المشكلات التي قد تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين أثناء توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين تربية خاصة؟

تبين من نتائج التحليل أن العمل على استيعاب الخطة الدراسية نسبته6%، العمل على استيعاب المادة التعليمية7%، وتسهيل المشاركة في الأنشطة والحفلات نسبته68%، وتزويد المكتبة بقاعات مناسبة5%، والعمل على سهولة التنقل بنسبة6%، وتوظيف مهارات الاتصال7%، وتحويل المادة التعليمية إلى مقاطع فيديو مترجمة بنسبة8%، ومعاملة ملائمة من إداريين ومعلمين نسبته7%، وتحويل النظرة السلبية إلى نظرة إيجابية من الطلاب العاديين بنسبة6%، والسعي لإيجاد علاقة مع الطلاب العاديين5 %، والعمل على تسهيل أداء الامتحانات بتواجد غير ذوي الاحتياجات الخاصة 8%، ومراعاة المدرسين لظروف ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة6%، وتوفير لوحات إعلانية بلغة يفهمها ذوو الاحتياجات الخاصة بنسبة 5%، وتوفير مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة للمعلمين بنسبة7%، وفهم المعلم لخصائص ومشاعر طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة نسبته6 %، ووعي كافٍ للمعلم بالقيم التي تساعد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة نسبته7%.

ترى الباحثة أن الحد من هذه المشكلات يتركز على المعلم من خلال قدراته ومهاراته لجعل الطالب يستوعب الطالب ويحتويه ليدمجه في المادة التعليميه، فعلى المعلم أن يكون ملماً بكل ما يتعلق بالطالب من مهارات وقدراته ومعارف علمية؛ حتى يتنسى له التعامل معه بكل سلاسة ومحاكاة مشاعره لحل مشاكله النفسية والاجتماعية.

نتائج الســـؤال الثالث والذي ينص على: ما معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ؟

وللإجابة عن ذلك التساؤل، تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي للدرجة الكلية للمقياس ولجميع أبعادها وفقراتها، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

1. المعيقات الخاصة بالتـأهيل المهني للمرشد

جدول رقم (5.14) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد المعيقات الخاصة بالتـأهيل المهني للمرشد

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	عدم التدريب على طبيعة عملية التعليم الجامع في مدارس الدمج قبل الالتحاق بمجال العمل	3.333	1.119	66.7	2
2	عدم تزويد المرشدين بالخبرات اللازمة لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة	3.333	1.097	66.7	1
3	قصور الخطة الدراسية للمرشدين في مرحلة قبل الخدمة	3.048	1.248	61.0	5
4	ضعف تزويد المرشدين بالبرامج التدريبية الفاعلة لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة سواء البرامج الثقافية والدينية والفنية والرياضية والترويحية.	3.310	1.179	66.2	3
5	عدم وجود فريق عمل مؤهلين يساعدون المرشد على القيام بعمله	3.095	1.226	61.9	4
6	افتقار المرشدين لمعرفة البرامج والأنشطة المناسبة لتفاعل الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين	3.000	1.379	60.0	6

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين من الجدول رقم (5.14)أن الفقرة رقم (2) التي تنص على عدم تزويد المرشدين بالخبرات اللازمة لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة كانت أكبر فقرات بعد معيقات الخاصة بالتـأهيل المهني للمرشد بوزن نسبي 66.7%، بينما الفقرة رقم(6) التي تنص على الافتقار المرشدين لمعرفة البرامج والأنشطة المناسبة لتفاعل الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين كانت أقل الفقرات بوزن نسبي60% .

2. المعيقات الخاصة بشخصية المرشد

جدول رقم (5.15) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد المعيقات الخاصة بشخصية المرشد

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	عدم الإلمام بالجديد في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة	3.643	0.983	72.9	1
2	صعوبة استخدام أكثر من طريقة في الارشاد لفئتين مختلفتين خلال حصة التوجيه الجمعي.	3.071	1.022	61.4	6
3	صعوبة وضع الخطة الشاملة لرعاية طلبه الدمج في ضوء السياسة العامة للمجتمع ككل	3.048	1.103	61.0	7
4	صعوبة المتابعة لمعرفة مدى نجاح البرامج والخدمات التي قدمت للطلبة ومدى استفادتهم منها	2.714	1.195	54.3	11
5	عدم تمكن المرشدين من تقييم الخدمات المقدمة وقياس فاعليتها	2.905	1.226	58.1	9
6	ضعف كفايات المرشدين الشخصية	3.095	1.340	61.9	5
7	ضعف المهارات الرقمية وتوظيف التكنولوجيا من قبل المرشدين	3.143	1.095	62.9	4
8	ضعف مهارة الاتصال والتواصل لدى المرشدين	3.048	1.413	61.0	8
9	ضعف مهارة إدارة الجلسات الإرشادية	2.905	1.246	58.1	10
10	أشعر بأنني لا أستطيع التعامل مع المستويات المختلفة من المسترشدين	3.238	1.265	64.8	3
11	عدم رغبة المرشدين في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة	3.262	1.326	65.2	2

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين من الجدول رقم (5.15)أن الفقرة رقم (1) التي تنص على عدم الإلمام بالجديد في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة كانت أكبر فقرات بعد معيقات الخاصة بشخصية المرشد بوزن نسبي 72.9%، بينما الفقرة رقم(4) التي تنص على صعوبة المتابعة لمعرفة مدى نجاح البرامج والخدمات التي قدمت للطلبة ومدى استفادتهم منها كانت أقل الفقرات بوزن نسبي54.3% .

3. المعيقات الخاصة ببيئة العمل

جدول رقم (5.16) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لبعد المعيقات الخاصة ببيئة العمل

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	عدم تعاون الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع المرشدين	2.881	0.772	57.6	11
2	زيادة أعداد الطلبة في الفصول الدراسية بحيث لا يتمكن المرشدين التعامل مع الحالات	2.976	1.070	59.5	8
3	صعوبة التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة تعدد المشكلات التي يعانون منها	3.190	1.215	63.8	3
4	عدم تقبل أهالي الطلبة الأسوياء للطلبة ذوي الاحتياجات في مدارس الدمج	3.310	1.423	66.2	2
5	عدم تعاون المؤسسات ذات العلاقة للاستفادة لخدمة تلك الفئة بإحالة الطالب المحتاج لمثل هذه الخدمات لتجاوز مشكلة التي يعاني منها	3.190	1.215	63.8	4
6	عدم تعاون أولياء الامور سوء بحضور الاجتماعات أو تقديم الدعم لأبنائهم	2.905	1.265	58.1	10
7	عدم وجود رؤية تربوية تعليمية واضحة لسياسة التعليم الجامع	2.595	1.231	51.9	15
8	عدم توفر الدعم المادي لسد احتياجات بعض الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	2.881	1.152	57.6	12
9	افتقار غالبية المدارس لغرفة خاصة بالمرشد التربوي	2.833	1.228	56.7	14
10	تكليف المرشد بأعمال ليست من اختصاصه مما يحول دن متابعة مشكلات الطلبة المختلفة	3.024	1.316	60.5	7
11	عدم تفهم العاملين في المدرسة لدور المرشد التربوي	2.881	1.087	57.6	13
12	قلة تعاون المدرسين مع المرشد التربوي وتخليهم عن دورهم في التوجيه والإرشاد	2.976	1.158	59.5	9
13	عدم توفر التسهيلات للمرشد داخل المدرسة لإنجاز أنشطة وبرامج التوجيه والإرشاد	3.071	1.276	61.4	6

14	الافتقار لعامل التشجيع من قبل أدارة المدرسة	3.095	1.265	61.9	5
15	عدم توفر معرفة كافية لدى المدرسين حول كيفية التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة	3.381	1.188	67.6	1

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين من الجدول رقم (5.16)أن الفقرة رقم (1) التي تنص على عدم توفر معرفة كافية لدى المدرسين حول كيفية التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كانت أكبر فقرات بعد معيقات الخاصة ببيئة العمل بوزن نسبي 67.6%، بينما الفقرة رقم(7) التي تنص على عدم وجود رؤية تربوية تعليمية واضحة لسياسة التعليم الجامع كانت أقل الفقرات بوزن نسبي51.9% .

تحليل الدرجة الكلية للمقياس ولأبعاد معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع

جدول رقم (5.17) نتائج المتوسط الحسابي والوزن النسبي لمعيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	المعيقات الخاصة بالتـأهيل المهني للمرشد	3.187	0.790	63.7	1
2	المعيقات الخاصة بشخصية المرشد	3.097	0.683	61.9	2
3	المعيقات الخاصة ببيئة العمل	3.013	0.672	60.3	3
	الدرجة الكلية	3.074	0.603	61.5	

الوزن النسبي =المتوسط الحسابي/5*100

يتبين أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع لدى عينة الدراسة قد بلغ 3.074 بوزن نسبي 61.5%، مما يشير إلى أن مستوى معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى المرشدين قد كانت متوسطة وفقا لمحك الدراسة، كما يتبين أن بعد المعيقات الخاصة بالتـأهيل المهني للمرشد كان أكبر الأبعاد معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى المرشدين بوزن نسبي 63.7%، بينما بعد المعيقات الخاصة ببيئة العمل أقل الأبعاد بوزن نسبي 60.3% .

نتائج الســـؤال الرابع والذي ينص على: ما فاعلية الاســـتراتيجية التعليمية المقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية؟

بنـاءً علـى تحليـل سياسـة التعلـيم الجـامع التابعـة لـوزارة التربيـة والتعلـيم الفلسـطينية، وبعـد الاطـلاع علـى ممارسـات التعلـيم الجـامع الأمريكيـة وقـانون الاحتـواء فـي الـداخل المحتـل، وبعـد الرجـوع إلـى الأدب ذات صـلـه، منهـا الدراسـات السـابقة (دراسـة شـبيب ورجـا (2021)، و دراسـة الجمـل وجـرادات (2019)، ودراسـة الشـدفان (2020)) كونـت الباحثـة إليـة عمـل لتنفيـذ سياسـية التعلـيم الجـامع حتـي تكـون عبـارة عـن ممارسـات عمليـة يستفيد منها مسؤولي التغليم الجامع حيث تتركز على المبادئ الآتية:

صياغة الاستراتيجية المقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية بناء استراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية.

تم وضع الاستراتيجية المقترحة الحالية من خلال اتباع الخطوات الآتية:

التحليل البيئي لمنظومة التربية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع:

ويشتمل التحليل البيئي على جزئين أساسيين هما تحليل البيئة الداخلية ورصد ما بها من نقاط قوة وضعف، ووضع جدول لذلك وتحليل البيئة الخارجية ورصد ما بها من فرص وتهديدات ووضع جدول لها أيضاً ثم وضع مصفوفة تجمعهم معاً وفي ضوء تقييم هذه المصفوفة يتم تحديد الاستراتيجيات المناسبة للارتقاء بجودة الأداء لتوظيف مبادئ التعليم الجامع، وفيما يلي توضيح لكلا الجانبين:

تحليل البيئة الداخلية:

أسفر التحليل البيئي الداخلي لمنظومة التربية في توظيف مبادئ التعليم الجامع عن وجود بعض نقاط القوة والضعف حيث تشتمل البيئة الداخلية لأية مؤسسة عادة على كل ما يخص المؤسسة من تخطيط وهيكل تنظيمي، وبذلك تشمل هيئة العاملين بالمدرسة والموارد المادية والثقافية والأهداف وطبيعة الهيكل التنظيمي ونوعية الإدارة في المؤسسة، بالإضافة إلى الثقافة السائدة في المؤسسة وذلك في ضوء تحليل البيئة الداخلية لمنظومة التربية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وبعد استيفاء نتائج الدراسة فقد توصل الباحثة إلى نقاط القوة والضعف الآتية:

جدول () البيئة الداخلية لمنظومة التربية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع

نقاط القوة	نقاط الضعف

تنوع فئات التربية الخاصة.	عدم وجود فلسفة وأهداف استراتيجية ورؤية ورسالة واضحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع في المدارس الذي يوجد بها ذوي الاجتياحات الخاصة.
مراعاة النظرة المستقبلية في إعداد المناهج الدراسية وتخطيطها.	ضعف قدرة المديرين والمعلمين على صياغة الرؤية والرسالة والأهداف الاستراتيجية لمدارسهم.
ملاءمة الأنشطة المختلفة لتنمية مهارات الطلاب وذوي الاحتياجات الخاصة.	حاجة المديرين والمعلمين إلى اكتساب أفضل لمهارات التخطيط الاستراتيجي.
تطبيق نظام الكادر الخاص للمعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة .	عدم الفهم الواضح لمديري ومعلمي المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة للمفاهيم المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي.
الزيادة المستمرة في أعداد المدارس الذي يوجد بها ذوي الاحتياجات الخاصة.	اختيار القيادات التربوية في المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة تبعا لنظام الأقدمية.
المتابعة المستمرة للعمل المدرسي من قبل وزارة التربية والتعليم.	ضعف القدرة على إكساب الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مهارات التعلم الذاتي.
	ضعف قدرة المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة على إعداد الطلاب للمرحلة الجامعية.
	ارتفاع الكثافة الطلابية بالفصول.
	ارتفاع معدلات العنف.
	ضعف انتماء الطلاب في المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة.
	قلة احتواء الامتحانات على أنماط التفكير والفهم وتحليل المعلومات.
	قلة استجابة المناهج للفروق الفردية بين الطلاب.
	عدم وجود ارتباط بين محتوى المناهج الدراسية واحتياجات سوق العمل.
	عدم استخدام طرق تدريس حديثة في العملية التعليمية.
	الاعتماد على الحفظ والتلقين.
	قلة استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية.
	قلة الاهتمام بتنمية الجوانب المهارية.
	قلة الاهتمام بالتقويم الذاتي بشكل مستمر.

	عدم مسايرة برامج إعداد المعلم التربية الخاصة للتغيرات العالمية.
	عدم توظيف التكنولوجيا الحديثة في برامج تدريب المديرين والمعلمين.
	اختيار مدربي المديرين والمعلمين لمدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة تبعا للأقدمية.

يلاحظ من الجدول السابق زيادة عدد نقاط الضعف مقارنة بمثيلاتها من نقاط القوة ؛ما يعكس ضعف البيئة الداخلية للمدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة.

ب - تحليل البيئة الخارجية:

البيئة الخارجية تمثل مجموعة القوى التي تتفاعل معها المؤسسة التي قد تكون بالنسبة لها إما فرصاً أو تحديات.

جدول (2) البيئة الخارجية لمنظومة التربية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع

فرص	**تهديدات**
وجود الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي والتربية الخاصة.	ضعف التمويل الحكومي للمدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة.
تعاظم الطلب الاجتماعي على التعليم في المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة.	ضعف مشاركة المجتمع المحلي في تمويل المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة وتخطيطه.
العدالة في توزيع ميزانية التعليم على مراحل التعليم قبل الجامعي بشكل عام ومنظومة التربية الخاصة بشكل خاص.	ضعف مكانة المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة
تزايد الاهتمام ببعض القيم العالمية كحقوق الانسان والديمقراطية وغيرها.	عدم المشاركة المجتمعية في اتخاذ القرارات الاستراتيجية التعليمية المتعلقة بفلسفة وإدارة المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة.
زيادة مشاركة المجتمع المحلي في الخدمات التعليمية لمدار المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة.	الاتجاه للتعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني

تفعيل دور المنظمات الدولية في شئون التعليم للمدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة.	التفاعل الثقافي لطلاب المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة من خلال المنح التعليمية بثقافات الطلاب الآخرين

ويوضح الجدول السابق زيادة عدد الفرص المتاحة أمام المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة عن التهديدات (التحديات) التي تواجهها، مما يعكس العبء الملقى على عاتق هذه المدارس في استغلال هذه الفرص، ومحاولة الاستفادة منها في ضوء أولويات احتياجاتها حتى تستطيع أن تطور من أدائها وتحسين البيئة التعليمية بما يتناسب مع المتغيرات العصرية الحالية.

وبناء على ما سبق عرضه للبيئة الداخلية وما بها من نقاط للقوة وأخرى للضعف، والبيئة الخارجية وما بها من فرص وتهديدات فإنه يمكن القول بأن الوضع الاستراتيجي لمنظومة التربية الخاصة وتوظيف مبادئ التعليم الجامع يشير إلى وضع (تطوير) حيث ترتفع عناصر الضعف والتهديدات بشكل يفوق عناصر القوة والفرص المتاحة، وبالتالي فالبديل الاستراتيجي المناسب هو استراتيجية الدفاع.

تحديد رؤية ورسالة المدرسة:

يمكن تحديد الرؤية الخاصة بالخطة الاستراتيجية المقترحة للمدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة، "تربية وتعليم وتأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بفئاتهم المختلفة وعلى اكتساب المهارات المناسبة حسب إمكاناتهم وقدراتهم بغرض الوصول بهم إلى أفضل مستوى وإعدادهم للحياة العامة.

تحديد الأهداف الاستراتيجية:

ويمكن تحديد الأهداف الاستراتيجية كما يلي:

التخطيط الاستراتيجي المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة:

- تهيئة البيئة المدرسية لتبني أسلوب التخطيط الاستراتيجي.
- تنمية قدرة الأفراد على صياغة رسالة المدرسة وتحديثها.
- تنمية قدرة الأفراد على صياغة رؤية المدرسة وتحديثها.
- زيادة قدرة الأفراد على صياغة الأهداف الاستراتيجية للمدرسة.
- تنمية قدرة الأفراد على التحليل الداخلي للبيئة المدرسية.
- تنمية قدرة الأفراد على التحليل الخارجي للبيئة المدرسية.
- 1تنمية قدرة الأفراد على إعداد الخطط التنفيذية والزمنية للاستراتيجية.

الأسلوب الإداري الذي يمكن اتباعه:

اتباع اتجاه الجمع بين المركزية واللامركزية من خلال تطبيق الإدارة الذاتية للمدرسة.

الهيكل التنظيمي للإدارة المدرسية:

توافر هيكل تنظيمي متميز وداعم لمجتمع التعلم.

التنمية المهنية وتطوير الأداء للمديرين والمعلمين والعاملين بالمدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة:

تحقيق التنمية المهنية وتطوير أداء المديرين والمعلمين والعاملين.

المتعلم:

- اعتبار المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة محور العملية التربوية وتلبية حاجاتهم إلى النمو جسمياً ووجدانياً واجتماعياً ومعرفياً ومهارياً ومجتمعياً بشكل متكامل.
- اكتشاف الميول والاهتمامات والقدرات وتنميتها.
- إكساب الأفراد المهارات التكنولوجية ومهارات التفكير العليا.
- بث التربية المهنية في المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة وإكساب المتعلمين المهارات الحياتية الضرورية التي تأهلهم للتعامل مع المجتمع ومؤسساته.
- توفير بيئة تعليمية تعاونية مستقرة في المدرسة تتميز بالأمن والمحبة والعدل والاحترام، وتبعث في نفس المتعلمين والعاملين الرضا والطمأنينة وتشجعهم وتحفزهم لرفع مستوى الأداء.
- تشجيع الإبداع والابتكار لدي الأفراد.

المعلم:

توافر معلمين التربية الخاصة المؤهلين الذين يمتلكون الكفايات والمهارات المعرفية والمهنية والتكنولوجية.

المرشد:

- ضرورة متابعة عملية تعليم الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة كإجراء وقائي وعلاجي وتنمويح منعاً للتسرب من التعليم والرسوب والتأخر الدراسي حفاظاً على مستقبلهم.
- زيادة عدد المرشدين وذلك تدعيماً للدور الوقائي لتجنب الاضطرابات والمشكلات والضغوط النفسية.
- الاهتمام بزيادة عدد المرشدين ذوي المؤهلات العليا المتخصصة مع ضرورة أن تتوافر فيهم الخبرة الميدانية السابقة من خلال عملهم بمجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة.

- تكثيف الدورات التدريبية للمرشدين وتنوع موضوعاتها والمجالات المرتبطة بها على أن يكون اجتيازها، وتطبيق ممارستها ميدانياً وظهور نتائجها بنجاح.
- تزويد المرشدين بالبرامج الفاعلة لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة سواء البرامج الثقافية والدينية والفنية والرياضية والترويحية والتدريبية مع مراعاة تطبيق المبادئ المهنية في تنفيذ تلك البرامج.
- يتابع المرشد الطالب ذو الاحتياجات الخاصة داخل الأسرة ويحفز الأهل على بناء علاقة ثقة مع الطلاب؛ وذلك لأهمية شعوره بالانتماء إلى أسرة تحبه وتعطف عليه دون مبالغة.
- يعرف المرشد الأسرة على المساعدات التي يستطيعون الحصول عليها من خلال وزارة الشؤون الاجتماعية (بطاقة المعوق التي تؤمن له خدمات مجانية صحية واجتماعية)، ومن خلال المؤسسات الاجتماعية التأهيلية والتربوية والصحية.
- يقوم المرشد بتوعية الأهل حول الإعاقة والصعوبة التي يتعرض لها ذوو الاحتياجات الخاصة وبضرورة القيام بالتحاليل والتدابير اللازمة لتجنب الإعاقة وتكرارها، كما يظهر أهمية اللجوء إلى العلاج والتشخيص المبكر للإعاقة للحد من تطورها السلبي.
- يشجع المرشد الأهل حول مشاركة ابنهم ذي الاحتياجات الخاصة بالنشاطات الترفيهية والزيارات المنزلية والرحلات والنزهات والتسوق مثله مثل الأطفال الآخرين؛ لأنه يحتاج إلى تعزيز ثقته بنفسه بأن يكتسب خبرات الأطفال الآخرين نفسها، وأن يستطيع التكيف مع التغيرات التي تحيط به.
- القيام بتسجيل كتابي دقيق للحالات التي تحال إليه عن طريق الاحتفاظ بملف مستوى لكل حالة وإعداد تقرير يحفظ بها الملف مع بقية الأوراق والمستندات الأخرى والخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة واستخدام التقنية الحديثة.
- على المرشد أن يتميز بالصبر والتحمل في العمل مع الحالات الخاصة وأن يملك قدرة مهارية عالية ويستمر في البحث والقراءة في كل جديد يطرأ في هذا المجال.

مدير المدرسة

- ويشترط لشغل وظيفة مدير مدرسة يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة ولتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق التجربة الأمريكية حصول المرشح عادة على درجة الماجستير أو الدكتوراه في الإدارة التربوية.
- قضاء ثلاث سنوات على الأقل من الخبرة كمعلم في المدارس الحكومية أو الخاصة.

- اجتياز مقابلة لتحديد مدى مناسبة الخصائص الشخصية واستعدادات المرشحين للعمل كمديرين ومدرسين.
- الخضوع لفترة تحت المراقبة والإشراف حيث تتضمن فترة تهيئة مبدئية مع دعم توجيهي وإشرافي من مدير خبير كمكون أساسي لإعداد مدير المدرسة، مع ضرورة إكمال مديري المدارس تدريبًا كافيًا في الإعداد الإداري لقيادة التربية الخاصة، بما ينمي معارفهم وكفايتهم في إدارة برامج التربية الخاصة في مدارسهم.
- ضرورة التمكن من المعارف والمهارات في مجالات التربية الخاصة.
- ضرورة تدريب مديري المدارس على إستراتيجيات القيادة التدريسية التي تمكنهم من قيادة المعلمين نحو التركيز على تعلم وإنجاز جميع الطلاب.
- **يعمل على ضمان النجاح لكل طالب –وفق- قدراته واستعداداته الفردية مراعيا للمعايير الآتية:**

المعيار الأول: القائد التعليمي يعمل على نجاح كل طالب من خلال تيسير وتبني وتطوير وإدارة وتنفيذ رؤية للتعلم يشارك فيها ويدعمها جميع المهتمين بالعملية التعليمية.

المعيار الثاني: القائد التعليمي يعمل على نجاح كل طالب من خلال تدعيم التربية وغرس الثقافة المدرسية والبرنامج التعليمي المحفز على تعلم الطلاب والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.

المعيار الثالث: القائد التعليمي يعمل على نجاح كل طالب من خلال ضمان إدارة وتنظيم وتشغيل وتوفير المصادر اللازمة لبيئة تعلم آمنة وفعالة وتتسم بالكفاءة.

المعيار الرابع: القائد التعليمي يعمل على نجاح كل طالب من خلال التعاون مع أعضاء هيئة التدريس والمجتمع المحلي، والاستجابة للاهتمامات والحاجات المتنوعة للمجتمع المحلي والاستفادة من موارده.

المعيار الخامس: القائد التعليمي يعمل على نجاح كل طالب من خلال التصرف بتكاملية ونزاهة وبالصورة الأخلاقية.

المعيار السادس: القائد التعليمي يعمل على نجاح كل طالب من خلال الاستيعاب والتجاوب مع السياق الثقافي والاقتصادي والاجتماعي والسياسي والقانوني الأكبر والتأثير في هذا السياق.

- وضع توقعات عالية ومعايير للنمو الأكاديمي والاجتماعي لجميع الطلاب.
- تنفيذ المحتوى والتدريس الذي يكفل تحقيق الطالب للمعايير الأكاديمية المتفق عليها.
- خلق ثقافة التعلم المستمر للكبار بما يعزز تعلم الطالب والأهداف الأخرى للمدرسة.
- استخدام مصادر متعددة البيانات وأدوات تشخيصية للتقييم والتحديد، وتطبيق التحسين التعليمي.

- العمل بفعالية على مشاركة المجتمع المحلي لإيجاد المسؤولية المشتركة عن نجاح الطالب والمدرسة.
- الاهتمام بتوفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ البرامج الثقافية والدينية والفنية والرياضية والتدريبية والاهتمام بفائدتها التربوية من خلال الدقة في اختيار محتوى البرامج
- يركز المدير على أن يتعلم معظم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة المحتوى التعليمي نفسه الذي يتعلمه الطلاب العاديون.

وبذلك أن الدور الأساسي لمدير المدرسة يتمثل في ضمان النجاح لجميع الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة من خلال آليات ووسائل متنوعة عليه أن يقننها ككفايات أساسية لنجاحه في القيام بدوره في القيادة التدريسية الهادفة إلى تحسين تعلم كل طالب وجميع الطلاب.

المنهج:

توافر المناهج المتطورة والمواكبة للتغيرات والتطورات الحالية والمستقبلية والملبية لحاجات المجتمع والأفراد.

أساليب التعلم والتعليم والأنشطة التربوية:

استخدام أفضل الأساليب التعليمية والتعلمية والأنشطة التربوية في العملية التعليمية.

التسهيلات البشرية والمادية والطبيعية:

توافر كل ما يلزم من التسهيلات البشرية والمادية والطبيعية بمدارس التربية الخاصة.

البناء المدرسي:

توافر البناء للمدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة وفقا للمواصفات المعمارية العالمية والتي تتوافر فيه كل الشروط المحفزة للتعليم والتعلم.

التقويم:

اعتماد التقويم الشامل والمستمر الذاتي لكل المهارات والجوانب السلوكية والمعرفية والوجدانية للمتعلم.

المحاسبية:

تحقيق المتابعة والمساءلة الفعالة والذاتية والمستمرة للأداء المدرسي.

الشفافية بالمعلومات:

تحقيق مبدأ الشفافية بالمعلومات وإتاحتها لجميع المعنيين بالمدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة.

تمويل التعليم:

الاعتماد على مصادر متعددة للإنفاق على المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة.

المجتمع المحلي:

تفعيل دور الأعضاء المشاركين من مؤسسات المجتمع المحلي في العملية التعليمية.

الشراكة المجتمعية:

تفعيل دور المؤسسات المجتمعية في إدارة التعليم وتخطيطه استراتيجياً.

التقويم والمتابعة لتنفيذ الاستراتيجية المقترحة:

يتم تقويم الاستراتيجية المقترحة في هذه المرحلة وفقاً لمؤشرات الأداء المقترحة في الخطة التنفيذية وتعد هذه المرحلة إحدى المراحل المهمة في التخطيط الاستراتيجي لمتابعة الأهداف التي تم تحقيقها من الاستراتيجية ومقارنة الأداء الفعلي مع الأداء المخطط له، ولكن يجب أن نؤكد أن عملية التقييم والرقابة لا تستهدف فقط التعرف إلى الأخطاء والتجاوزات وإنما تهدف إلى التأكد من صحة التفكير ودقة التخطيط.

متطلبات تطبيق الاستراتيجية المقترحة:

يقصد بتطبيق الاستراتيجية عملية وضع الاستراتيجية موضع التنفيذ، والذي يقصد به المجموع الكلي للأنشطة والاختيارات اللازمة لوضع الاستراتيجية المقترحة موضع التنفيذ، فهي تلك العملية التي من خلالها تتحول الاستراتيجيات والسياسات إلى تصرفات فعلية من خلال تنمية البرامج، والموازنات والإجراءات، ونظراً لأهمية هذه الخطوة من خطوات التخطيط لوضع الاستراتيجية المقترحة للارتقاء بجودة الأداء بالمدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة فالأمر يستلزم الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. هل تتوافر جميع الآليات المقترحة وتترابط مع بعضها بعضاً بشكل تتناسب مع الاستراتيجية المقترحة؟
2. هل تم مراعاة عدم وجود تعارض بين جميع المهام والتخصصات والأنشطة؟
3. هل تم اطلاع جميع الجهات المعنية بتطبيقها بشكل جيد؟
4. هل هناك قبول وتأييد واضح من قبل المسؤولين عن التعليم؟
5. هل تتوافر الأساليب الملائمة المحفزة للأفراد في تطبيق الاستراتيجية؟

ومنه فإنه لتحقيق تطبيق فعال للاستراتيجية المقترحة وجميع آلياتها وبدائلها فلا بد من الأخذ بالأسئلة السابقة الذكر بالحسبان، وذلك لإجراء موائمة بين الاستراتيجية المقترحة وكافة آلياتها وبدائلها.

مشكلات تطبيق الاستراتيجية المقترحة:

هناك بعض المشكلات التي يمكن أن تعترض تطبيق الاستراتيجية المقترحة للارتقاء بجودة التعليم في المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة، والتي يجب التعرف عليها مسبقاً قبل التطبيق ومن هذه المشكلات:

- الوقت المخصص: فهنا يمكن أن تأخذ بعض الأنشطة والإجراءات وقت أكثر مما هو مخصص لها.
- ضعف الالتزام بالتنفيذ: حيث يمكن أن تواجه الاستراتيجية أثناء التنفيذ عدم الالتزام من قبل المشاركين في صياغة الاستراتيجية بتنفيذ ما هو مطلوب منهم لأسباب معينة.
- عدم تجارب السلطات العليا للقرارات التي تأخذ بشأن تعديل بعض القوانين والتشريعات.
- مقاومة التغيير: وجود العديد من الأفراد الذين يقاومون التغيير والتطوير.
- نقص التمويل: فالتمويل أهم عناصر التطوير، فأي عجز بالإنفاق يؤثر سلباً على تطبيق الاستراتيجية.
- عدم تجاوب بعض مؤسسات المجتمع المحلي في المشاركة الفعالة بتطوير التعليم.
- ظهور بعض المشكلات غير المتوقعة.
- قلة توافر الكوادر والقوى البشرية المؤهلة لإنجاز الخطة بكفاءة.
- قلة البرامج التدريبية للقائمين بالتنفيذ.
- عدم توافر أنظمة المعلومات الإدارية للمتابعة الفعالة.

وبما أن عملية تطبيق الاستراتيجية المقترحة وتنفيذها صعبة، ويمكن أن تواجه العديد من المشكلات، فالأمر يتطلب وضع بعض الحلول كالآتي:

- نشر الوعي بأهمية التخطيط الاستراتيجي وخطواته ودوره الفعال في الارتقاء بجودة المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة.
- إقامة برامج تدريبية لمعلمي التربية الخاصة لتدريب القائمين على تنفيذ الاستراتيجية.
- توفير الإمكانات المادية والبشرية والتمويلية اللازمة وبشكل يسد الفجوة في حال حدوث أي عجز.
- العمل على توضيح الاستراتيجية للقائمين على تنفيذها بشكل مفصل وواضح، قبل تطبيقها.
- توفير المهارات والقدرات التي يتوقف عليها نجاح الخطة الاستراتيجية في التطبيق.
- توفير الحوافز المادية والمعنوية للقائمين على التنفيذ.
- وضوح المسؤوليات والتخصصات وعدم ازدواجيتها.

- تحديد نقاط قياس مستوى تقدم تنفيذ الاستراتيجية بوضوح.

ضمانات نجاح الاستراتيجية المقترحة:

- إن تطبيق التصور المقترح يحتاج إلى بعض الضمانات التي تجعل التطبيق ممكناً، وهي:
- إدراك الحكومة أن منظومة التربية الخاصة لتوظيف مبادئ التعلم الجامع بوضعها الراهن يوجهه العديد من التحديات العصرية والتي تحتاج إلى نوع خاص من التخطيط.
- إدراك المسؤولين عن منظومة التربية الخاصة بالعائد المادي والمعنوي للخطة الاستراتيجية مما يدعم استخدام التخطيط الاستراتيجي في مؤسساتها.
- حاجة الإدارات العليا بمنظومة التربية الخاصة بتجويد مؤسساتهم التعليمية ولن يتم ذلك إلا من خلال تبني أسلوب التخطيط الاستراتيجي للوصول إلى الجودة المطلوبة.
- العمل على منح منظومة التربية الخاصة الاستقلالية للتصرف وبدون قيود في إدارة شؤونه وعلى كافة أنواعه والتوجه إلى اللامركزية.
- تحسين العلاقة مع مختلف الأجهزة الممولة والداعمة وبما يعزز من دور منظومة التربية الخاصة في دمجها بالمجتمع.
- العمل على إزالة المعيقات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي وتحول دون تعاون مؤسسات التربية الخاصة، و المعيقات التي تحول دون تعاون الإدارة والمعلمين والطلاب، لتجويد الأداء بمؤسساته.

توصيات عامة:

1. ضرورة أن يكون لكل مدرسة يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة نموذج للتخطيط الاستراتيجي يعمل على علاج مشكلاتها وقضاياها الجوهرية، ويتلاءم مع أوضاعها الحالية وما تنشده مستقبلاً.
2. ترسيخ ثقافة التخطيط الاستراتيجي في المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة وجعلها جزءاً لا يتجزأ من الثقافة العامة لهذه المدارس.
3. ضرورة توفير الإمكانات المادية والبشرية والتنظيمية اللازمة لتطبيق التخطيط الاستراتيجي.
4. ضرورة المراجعة المستمرة لرسالة المدرسة الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة وأهدافها في ضوء تغيرات البيئة الخارجية، وضرورة الاستفادة من نماذج التخطيط الاستراتيجي.

5. عقد دورات وورش عمل لمديري ومعلمي مدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة حول التخطيط الاستراتيجي والتفكير الإبداعي والابتكاري.
6. أن يدعم مديرو مدارس الذى يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة التعاون والمشاركة مع المعلمين في إحداث تغيرات مدروسة في الأهداف والعمليات والاستراتيجيات والممارسات وإيجاد وقائع تربوية جديدة تطلق قوى الإبداع.
7. أن يمتلك مديرو المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة الرؤية الاستراتيجية المستقبلية والتفكير الابتكاري والإبداع الخلاق ليتمكن من فهم واستيعاب التغيرات السريعة والمعقدة في عالم اليوم.
8. الاهتمام بدراسة المستقبل وتنمية مهارة التنبؤ به لدى مديري ومعلمي المدارس الذي يوجد بها ذوو الاحتياجات الخاصة، وكل ذلك يساعد في وضع الرؤية المستقبلية للمدرسة واختيار البدائل المناسبة حسب التغييرات التي تحدث في المستقبل.

خطة تنفيذ الاستراتيجية المقترحة

المبادئ						
المبدأ	ألية تنفيذ المبدأ	أدوات مقترحة تساعد على تنفيذ المبدأ	الإطار الزمني للتقويم	ألية التقويم	علامة التقويم	الجهة المختصة
يؤمن التعليم الجامع بقدرة كل طفل على التعلم، مثمنا جميع الأطفال وطرق تعلمهم المختلفة	التنوع في طرق التدريس	طريقة حل المشكلات، وطريقة التعليم الإلكتروني، وطريقة التعليم التعاوني، طريقة التعلّم باللعب، وطريقة العصف الذهني، وطريقة التمثيل بالأدوار، وطريقة الوحدة، وطريقة المشروع، وطريقة الاكتشاف، وطريقة التعليم المتمايز، التعليم بالحقائب التعليمية	**دائم**	**تجري عملية اختيار الأنسب من الطرائق وفق معايير وضوابط منها:** 1- مناسبة الطريقة للهدف من وراء التدريس. 2- مناسبة الطريقة للمادة العلمية التي ستُدرَّس. 3- مراعاة ما بين الطلبة من فروق فردية، لذلك يجب على المعلم أن ينوع من أساليب تدريسه. 4- مناسبة الطريقة لقدرات المعلم، ومعرفته بالمادة الدراسية، والخبرة السابقة لديه في استخدام هذه الطرق. 5- تناسب الطريقة مع الإمكانات المادية المتوافرة في المدرسة.	كل طريقة تدريس درجتين من عشر درجات	المعلمين

				6- ملاءمة الطريقة لعدد الطلاب الذين ستدرّس لهم		
يرتكز التعليم الجامع على حقوق الإنسان يركز على حق جميع الأطفال في الحصول على تعليم مجاني ذو جودة عالية وعلى حقهم بالتمتع بالحماية أثناء التعليم	أخذ التدابير الملائمة لحماية الطفل من كافة الأشكال أثناء التعليم	الالتزام بتنفيذ السياسات والبرامج التي تضعها وزارة التربية والتعليم في جميع المجالات توفر الأمان والحماية والدعم العاطفي للأطفال من قبل معلميهم	دائم	ورش عمل ومقابلات	كل طريقة برنامج درجتان من عشر درجات	المعلمين ومديري المدارس والمرشدين
يعتبر التعليم الجامع عملية مستمرة لتحسين النظام التعليمي	**تغيير الممارسات الصفية وتمكين المدارس والمعلمين ليصبحوا أكثر استجابة ومرونة في تلبية احتياجات جميع الأطفال**	**استخدام استراتيجيات التقويم البديل ومنها:** 1. استراتيجية الملاحظة 2. استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء 3. استراتيجية التقويم بالورقة والقلم 4. استراتيجية مراجعة الذات 5. إستراتيجية التقويم بالتواصل	**دائم**	العرض التوضيحي، الحديث، المحاكاة المناقشة المناظرة، المعرض، والتقديم، الاختبارات، مشاهدة ومراقبة الطلاب ملفات الإنجاز، يوميات الطالب المقابلة، الأسئلة والأجوبة، المؤتمر	كل استراتيجية درجتان من عشر درجات	المعلمون ومديرو المدارس

يتمركز التعليم الجامع حول تلبية احتياجات جميع الأطفال مع التركيز بشكل الخاص على الأطفال العرضة للإقصاء والتهميش	تحديد ومعالجة الاتجاهات والممارسات القائمة على التمييز والعمل على إزالة معيقات التعليم والمشاركة	التدريب على تبني التدريس المتمحور حول الطفل، فهو وحده القادر على تلبية احتياجاته العمل على إزالة معيقات التعليم والمشاركة	**دائم**	مقابلات فردية مع الطلبة والمعلمين ومديري المدارس استبانة للتأكد من إزالة المعيقات	تحليل الاستبانة والخروج بنسبة مئوية	المعلمون ومديرو المدارس ومؤسسات المجتمع المحلي
يمثل التعليم الجامع النموذج الاجتماعي للإعاقة	تغيير الاتجاهات السلبية للمجتمع	ورش عمل وندوات تثقيفية الأفراد المجتمع	**دائم**	اجراء بحث مسحي استطلاعي	عرض على أكاديميين جامعيين للتقييم	المعلمون ومديرو المدارس والمرشد والمجتمع المحلي
يعني التعليم الجامع بتحديد الاحتياجات الفردية	تقديم المساندة اللازمة لتلبيتها والعمل على الكشف المبكر عن الاحتياجات التعليمية والنفسية الاجتماعية والصحية للأطفال وتقديم المساندة المناسبة	القيام بدراسات حالة ومسح اجتماعي لتحديد الاحتياجات وفحوصات طبية وتقديم المساندة لهم	**دائم**	مقابلات فردية مع الطلبة، استبانة لتحديد الاحتياجات	تحليل الاستبانة والخروج بنسبة مئوية وتقديمها للجهات المختصة	المعلمون ومديرو المدارس والمرشدين

تساهم المدارس الجامعة في تطوير مجتمعات قائمة على المنحى الجامع	التحاق جميع الأطفال في المدارس نفسها والصفوف الدراسية نفسها وقبول التنوع	تدريب المعلمين ومديري المدارس والمرشدين على متابعة عملية تعليم الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة كإجراء وقائي وعلاجي وتنموي	**دائم**	مقياس قبل التدريب وبعد التدريب	من 1-10 درجات	المعلمون ومديرو المدارس والمرشدين
المفاهيم						
ينظر إلى المفهوم الجامع كمبدأ عام تسترشد به جميع السياسات والممارسات التعليمية	زيارات ميدانية وملاحظات معرفة هل يتم الاسترشاد بمبدأ التعليم الجامع	إعداد تدريب فاعل للعنصر البشري من الموظفين للتدريب على المفهوم الجامع كمبدأ عام يسترشدون به جميع السياسات والممارسات التعليمية	**دائم**	مقياس قبل التدريب وبعد التدريب	من 1-10 درجات	الادارة العليا بوزارة التربية والتعليم
يتم تصميم المناهج ونظم التقييم المرافقة لها مع أخذ جميع المتعلمين بالحسبان	تكييف المناهج لتكون أكثر شمولية، وتقليل عدد الطلاب في الصفوف الدراسية، وتوفير مهنيين متخصصين في التشخيص والتقييم وتوسيع أنشطة التعليم الجامع خارج المدرسة في المجتمعات المستهدفة	ورش عمل	**حسب الحاجة**	مقابلات ومجموعات بؤرية	من 1-10 درجات	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم

جميع الهيئات التي تعمل مع الأطفال، بما فيها الخدمات الصحية والاجتماعية، تفهم وتدعم التطلعات نحو سياسة تعزز التعليم الجامع	بناء قدرات المعلمين، وإنشاء شبكة بين المدرسة والمجتمع المحيط بها، وزيادة الوعي حول التعليم الجامع على جميع مستويات نظام التعليم الفلسطيني	دورات تدريبية وتشبيك مجتمعي	**سنويا**	مقياس قبل التدريب وبعد التدريب	من 1-10 درجات	الادارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومديرو المدارس والمعلمون والمرشدون ومؤسسات المجتمع المحلي
تتوفر نظم لرصد وجود جميع المتعلمين ومشاركتهم وتحصيلهم	قائمة الرصد والمتابعة	تدريب المعلمين على قائمة الرصد والمتابعة	**دائم**	أ. يستطيع توظيف ما تعلمه في مواقف جديدة ضمن المقرر ب. يتقن المنهاج ويحقق أهدافه ج. يقترب من تحقيق أهداف المنهاج د. بإمكانه بذل جهد أكبر لتحقيق نتائج أفضل هـ. بإمكانه التعافي من التقصير	أ.85-100 ممتاز ب. 84-75 جيد جدا ج. 65-74 جيد د.-50 64 مقبول هـ أقل من 50% غير مرض	مديرو المدارس والمعلمون
الإطار والنظم						
يوجد دعم عالٍ الجودة لفئات	عمل على قياس الدعم	عمل مقارنة بين الدعم المقدم بين فئات الطلاب	**دائم**	أ. دعم عالٍ جدا الجودة	أ. ممتاز	الادارة العليا

المتعلمين الأكثر عرضة للتهميش والإقصاء	المقدم فئات الطلاب			ب. دعم عالي الجودة ج. دعم متوسط الجودة د. دعم منخفض الجودة هـ. دعم منخفض جدا الجودة	ب. جيد جدا ج. جيد د. مقبول هـ غير مرض	بوزارة التربية والتعليم ومديرو المدارس والمعلمون والمرشدون ومؤسسات المجتمع المحلي
تعمل جميع الخدمات والمؤسسات المعنية في تنسيق السياسات والممارسات بالطفل معا الجامعة	العمل على التنسيق مع المؤسسات التعليمية ومؤسسات المجتمع المحلي لتنفيذ ساسة التعليم الجامع	لقاءات وورش عمل	**حسب الحاجة**	ورق تقيم للقاءات	نسبة مئوية لكل لقاء	الادارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومديرو المدارس ومؤسسات المجتمع المحلي
يتم توزيع الموارد، البشرية والمالية على حد سواء، بالشكل الذي يتيح أن تستفيد منها فئات المتعلمين الأكثر عرضة للتهميش والإقصاء	العمل على توفير الموارد، البشرية والمالية	مطالبة وزارة التربية والتعليم مخاطبة مؤسسات المجتمع المحلي	**سنويا**	مدى توفر المعلمين في المدارس المطبقة لسياسة التعليم الجامع مدى دعم المؤسسات	نسبة مئوية	الادارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومؤسسات المجتمع المحلي

يوجد دور واضح للخدمات المتخصصة، مثل مراكز المصادر والوحدات الأخرى، في تعزيز التعليم الجامع	العمل على تعزيز الخدمات المتخصصة	تدريب معلمي غرف المصادر على إبراز دور الخدمات المتخصصة	**دائم**	مقياس قبل التدريب وبعد التدريب	من 1-10 درجات	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومديرو المدارس ومؤسسات المجتمع المحلي
السياسات						
يظهر تعزيز التعليم الجامع بقوة في وثائق السياسات المهمة	العمل على تحليل الوثائق	ورش عمل	حسب الحاجة	نسبة الحوار والمشاركات مدى الاستفادة من ورشة العمل	من 1-10 درجات	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم
يقوم الموظفون المسؤولون بدور قيادي واضح في التعليم الجامع	تحديث آلية العمل في ضوء الدروس المستفادة من المهارات القيادية.	ورش عمل ولقاءات مع المعلمين ومديري المدارس	حسب الحاجة	أخذ أراء المعلمين ومديري المدارس حول الأدوار القيادية من خلال مقابلات أو مجموعات بؤرية	أ. ممتاز ب. جيد جدا ج. جيد د. مقبول هـ غير مرض	الادارة العليا بوزارة التربية والتعليم
يقوم صانعو القرار على جميع المستويات بصياغة تطلعات لسياسات متوافقة في تطوير الممارسات	توزيع استبانة لقياس هل يقوم صانعو القرار على جميع المستويات بصياغة تطلعات لسياسات متوافقة في تطوير	ورش عمل ولقاءات مع المعلمين ومديري المدارس	حسب الحاجة	أخذ أراء المعلمين ومديري المدارس حول هل يقوم صانعو القرار على جميع المستويات بصياغة تطلعات لسياسات متوافقة في تطوير	أ. ممتاز ب. جيد جدا ج. جيد د. مقبول هـ غير مرض	الادارة العليا بوزارة التربية والتعليم

الجامعة في المدارس	الممارسات الجامعة في المدارس			الممارسات الجامعة في المدارس من خلال المقابلات		
يقوم صانعو القرار على جميع المستويات بتحديد الممارسات غير الجامعة في المدارس	استبانة حصر الممارسات غير الجامعة في المدارس	لقاءات مع المعلمين ومديري المدارس	حسب الحاجة	تحليل الاستبانة وإعطاء تغذية راجعه	نسبة مئوية	الادارة العليا بوزارة التربية والتعليم
الممارسات						
توجد لدى المدارس استراتيجيات لتشجيع وجود ومشاركة وتحصيل جميع المتعلمين في مجتمعاتهم المحلية	العمل على توفير الاستراتيجيات	التشبيك من قبل مديري المدارس والمعلمين والمرشدين مع مؤسسات المجتمع المحلي وورش عمل واتفاقيات	دائم	تقيم الإنجاز وما تم توفيره ومدى مناسبته للمتعلمين	من 1-10 درجات	مديرو المدارس والمعلمون والمرشدون
تقدم المدارس الدعم للمتعلمين المعرضين لخطر التهميش والإقصاء وتدني التحصيل	تجميع البيانات وتحليلها للمساعدة في توفير الدعم للمتعلمين المعرضين لخطر التهميش والإقصاء وتدني التحصيل	تدريب مديري المدارس والمعلمين والمرشدين حول كيفية تقديم الدعم للمتعلمين	كل ثلاثة أشهر	مقياس قبل التدريب وبعد التدريب	من 1-10 درجات	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومديرو المدارس والمعلمون والمرشدون

يتم إعداد المعلمين المتدربين للتعامل مع تنوع المتعلمين	متابعة التقدم والتطور للمعلمين	التدريب على تصميم أنظمة التعليم، وتنفيذ البرامج التعليمية، مع الأخذ بالاعتبار مراعاة التنوع الواسع لهذه الخصائص، والاحتياجات	سنويا	إشراف مهني من خلال حضور حصص للمعلمين	علامة في التطور المهني حسب رأي المشرف	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومديري المدارس
توجد لدى المعلمين فرص للمشاركة في التطوير المهني المستمر بخصوص الممارسات الجامعة	توزيع استبانة لقياس فرص للمشاركة في التطوير المهني المستمر بخصوص الممارسات الجامعة	عقد برامج تدريبية متخصصة في التطوير المهني المستمر بخصوص الممارسات الجامعة	نصف سنوية	اشراف مهني من خلال حضور حصص للمعلمين وملاحظة ما تم تدريبة ينفذ	علامة في التطور المهني حسب رأي المشرف	الادارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومديرو المدارس

كما يمكن قياس فاعلية الاستراتيجية التعليمية المقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية من خلال توجيه بعض الأسئلة الآتية لمسؤولي التعليم الجامع: فمن خلال طرح تلك الأسئلة على عينة استطلاعية قزامها (50) وبشكل عشوائي من **مسؤولي التعليم الجامع** كانت إجاباتهم عن تلك الفقرات كالآتي:

الرقم	الفقرة	بدرجة منخفضة جدا	بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة مرتفعة	بدرجة مرتفعة جدا
1	ترى أن الاستراتيجية المقترحة عملية للاستجابة لمختلف توقعات واحتياجات جميع الطلاب	4	4	2	5	35
2	ترى أن الاستراتيجية المقترحة تحديد الحواجز التي تحول دون التعلم وإزالتها	3	2	3	12	30

3	ترى أن الاستراتيجية المقترحة تركيز على الفئات الأكثر عرضة لخطر الاستبعاد والتهميش	4	6	10	12	18
4	ترى أن الاستراتيجية المقترحة تعمل كحضور ومشاركة وتحقيق لنتائج تعليم جيد لجميع الطلبة	6	5	9	11	19
5	ترى أن الاستراتيجية المقترحة تضع سياسات تعليمية توفر دعما تعليميا لمختلف فئات المتعلمين	7	9	9	10	15
6	ترى أن الاستراتيجية المقترحة تعزيز الروابط بين المدارس والمجتمع	1	1	4	10	33
7	ترى أن الاستراتيجية المقترحة تدريب المعلمين عن طريق تزويدهم بالمهارات والمواد المناسبة لتعليم فئات مختلفة من الطلاب	2	2	2	10	34
8	ترى أن الاستراتيجية المقترحة تعزيز الدور الاستراتيجي للتعليم في تدريب المدرسين على تطبيقات التعليم الجامع	1	1	1	7	40
9	ترى أن الاستراتيجية المقترحة تشجيع البحث المبتكر في عمليات التعليم والتعلم المتعلقة بالتعليم الجامع	2	1	10	12	25
10	ترى أن الاستراتيجية المقترحة تزويد مديري المدارس بالمهارات للارتقاء بالتعليم الجامع	5	6	9	10	20
11	ترى أن الاستراتيجية المقترحة الأخذ بعين الاعتبار حماية المتعلمين والمعلمين والمدارس خلال فترات الصراع	0	0	0	10	40

يتضح من الجدول السابق أن أغلب المعلمين كانت إجابتهم موافقة على جميع الفقرات بدرجة مرتفعة جداً وهذا يدل على أن هناك أثرا إيجابيا لفاعلية الاستراتيجية التعليمية المقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع.

الفصل الخامس

تفسير النتـــائــج

الفصل الخامس

تفــسير النتائــج

تفسير ومناقشة أسئلة الدراسة:

تفسير نتائج السؤال الأول الذي ينص على: ما درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس؟

يتبين من الجدول رقم (5.2) أن الفقرة رقم (2) التي تنص على: تُراعي الإدارة مبادئ التعليم الجامع عند تقديم الاختبارات كانت أكبر فقرات بعد توظيف أدوات التعليم الجامع بوزن نسبي 71%، بينما الفقرة رقم(3) التي تنصّ على تَتَأَكَّدُ الإدارة من مرونة أساليب التقييم المستخدمة في المدرسة كانت أقل الفقرات بوزن نسبي68.7%.

وتعزو الباحثة: **تُرَاعِي الإدارة مبادئ التعليم الجامع عند تقديم الاختبارات كانت أكبر فقرات بعد توظيف أدوات التعليم الجامع** تلك النتيجة إلى الإدارة بمراعاتها مبادئ التعليم الجامع عند تقديم الاختبارات تكون بذلك ركزت بالتعليم الجامع حول المتعلم، وبذلك يكون مرادفاً للتعليم ذي الجودة العالية، وبذلك تكون توقعاتنا مرتفعة بالنسبة لجميع الأطفال؛ حتى نشجعهم على التطوير الذاتي.

كما تعزو: أن تَتَأَكَّدُ الإدارة من مرونة أساليب التقييم المستخدمة في المدرسة قد يعود إلى تعدّ أساليب التقويم ركنا أساسيا من أركان العملية التعليمية التعلمية؛ لما له من أثر فاعل في توجيه وتطوير وتحسين العملية التعليمية التعلمية برمتها، والوقوف على مواطن الضعف والقوة في بنيتها، وتحقيقاً للأهداف التربوية المتوخاة في المؤسسة التعليمية، ولا بد من ديمومة إجراء المراجعات المرنة الشاملة والمستمرة لكل عناصر النظام التعليمي سواء على المستوى الجزئي أو الكلي في مرحلة المدخلات والعمليات والمخرجات للإفادة من تلك المراجعة المنهجية في تحسين واختيار البدائل المناسبة ذات الفائدة والجدوى في ضوء المعايير والأهداف المحددة.

كما يعدّ التقويم عنصرا مهما من عناصر المنهاج يتلازم مع العملية التربوية منذ بدء التخطيط لتعلم أي مقرر دراسي، ويهدف التقويم إلى تقرير ما تحقق من الأهداف التربوية المخططة بعد مرور الطالب في الخبرات والأنشطة التعليمية، ولما كانت الأهداف التعليمية ترمي إلى إحداث تغيرات مرغوب فيها في الأنماط السلوكية للطلبة، فإن التقويم يهدف إلى تحديد الدرجة التي تحدث فعلاً تغيرات في سلوكهم.

يتبين من الجدول رقم (5.3)أن الفقرة رقم (1) التي تنص على تُخَطِّطُ إدارة المدرسة لتنفيذ سياسة التعليم الجامع في المدرسة في بداية العام الدراسي كانت أكبر فقرات بعد التخطيط في ضوء أدوات التعليم الجامع بوزن نسبي 70.8%، بينما الفقرة رقم(3) التي تنص على تُوَزَّعُ الإدارة نسخ ورقية مصورة لأدوات التعليم الجامع لكل المعلمين في بداية العام كانت أقل الفقرات بوزن نسبي62.2%.

وتعزو الباحثة: تُخَطِّطُ إدارة المدرسة لتنفيذ سياسة التعليم الجامع في المدرسة في بداية العام الدراسي كانت أكبر فقرات بعد التخطيط في ضوء أدوات التعليم الجامع قد يعود ذلك تنفيذ لسياسة وزارة التربية والتعليم الذى اقرتها في 1997، كما قد يعود لما أكده(الجسار، 2008: 103)

إن فلسفة التعليم الجامع تؤكد أهمية تقديم التعليم للجميع، كما قد يعود إلى ما أكده(اليونيسيف، 2013: 6) أن التعليم الجامع الذي يلبي الاحتياجات التربوية المختلفة لجميع الطلبة؛ كما قد يعود إلى ما أشار له كل من عياد حنين وعوض، سعيد(2021)، والغامدي، محمد والزهرانى، عبدالله. (2017) لكل طفل حق أساسي في التعليم، ويجب أن تتاح له الفرصة لتحقيق ذلك، والحفاظ على مستوى مقبول من التعلم، و تحقيق تكافؤ الفرص من خلال المدرسة الجامعة لكل فئات الطلبة، كما قد يعود للهدف العام لسياسة التعليم الجامع، حسب (وزارة التربية والتعليم، 2015: 14) المتمثل زيادة وصول التعليم للجميع، عن طريق إحداث تغييرات في تطلع بعض الطلبة من الانتظام في المدرسة المحلية مع أقرانهم، وزيادة المشاركة الفعالة لجميع الطلبة.

وتعزو الباحثة: تُوَزِّعُ الإدارة نسخ ورقية مصورة لأدوات التعليم الجامع لكل المعلمين في بداية العام كانت أقل الفقرات إلى أنه من متطلبات تطبيق مبادئ التعليم الجامع توزيع نسخ ورقية لرزمة الأدوات على المعلمين حتى يستطيعوا تنفيذ المهام المطلوب واهتمام إدارة المدرسة بتوفير كافة مستلزمات العمل وفق برنامج التعليم الجامع، حيث إن شعور المعلمين بتوفير مستوى عالٍ من الاهتمام لدى إدارة المدرسة بهذه المستلزمات؛ فيه إشارة واضحة لهم بأهمية برنامج التعليم الجامع وحرصها على نجاحهم في تحقيق أهداف التعليم الجامع.

يتبين من الجدول رقم (5.4)أن الفقرة رقم (6) التي تنص على تعمل اَلْفُرُوقُ الفردية لجميع فئات الطلبة تحديد دور كل من الطالب والمعلم كانت أكبر فقرات بعد المنهاج الدراسي بوزن نسبي 70.5%، بينما الفقرة رقم(5) التي تنص على اَلتَّنَوُّعُ في وسائل التقويم حسب قدرات الطلبة كانت أقل الفقرات بوزن نسبي66.9%.

تعزو الباحثة تلك النتيجة: تعمل اَلْفُرُوقُ الفردية لجميع فئات الطلبة تحديد دور كل من الطالب والمعلم كانت أكبر فقرات بعد المنهاج الدراسي قد يعود إلى الرغبة في تحقيق الأهداف؛ لأنه إذا أهمل المعلم التعامل مع الفروق الفردية بين الطلاب فلن يستطيع تحقيق أهدافه التعليمية، مثل رفع المستوى العلمي للطلاب، ولا أهدافه الاجتماعية مثل تحقيق التعاون وغرس القيم الأخلاقية، ورفع مستوى المؤسسة التعليمية التي يعمل بها.

كما قد يعود إلى تقديم الطلاب إذا أهمل المعلم مهارة التعامل مع الفروق الفردية للطلاب فسيزداد إحساس المتعثرين منهم بالإحباط والانزواء، وسينخفض مستواهم التعليمي إلى أسوأ مما كان، بينما الطلاب المتفوقون سيبقى مستواهم ثابتا.

كما قد يعود إلى تفاعل المعلمين سيترتب على انخفاض أداء الطلاب إحباط لدى المدرس، لأنه على الرغم من إتقانه للمادة والشرح ومحاولاته المخلصة في العمل، إلا أن الحصيلة الأخيرة

لا ترضيه بل تحبطه، مما يكون له أسوأ الأثر عليه وعلى تفاعله مع الطلاب، حيث يصل به الحال إلى القول بأنه "لا فائدة مما أصنع، وإذا وصل المعلم إلى هذا الحال فإن أركان العملية التعليمية كلها توشك على الانهيار، فالإدارة التعليمية لن تحقق تقدما يذكر في تربية الطلاب وتعليمهم، ومن ثَم لن تشجع على استخدام الطرائق الحديثة في التدريس، ولا على اقتناء الوسائط التعليمية.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة: اَلتَّنَوُّعُ في وسائل التقويم حسب قدرات الطلبة كانت أقل فقرات بعد المنهاج الدراسي إلى أن تتعدد أدوات وأساليب التقويم وفقاً لتعدد الأهداف التعليمية التي نسعى لتحقيقها والمحتوى التعليمي بالإضافة لاختلاف جوانب شخصية المتعلم من الناحية المعرفية والوجدانية والمهارية. فكلما تنوعت الجوانب السابقة وزادت كلما كانت الحاجة لتنويع أساليب التقويم والتخطيط لها بطريقة فعالة أكثر إلحاحاً. كما أن الاهتمام بتفعيل أدوات التقويم بحرفية وتوازن وبناء على تخطيط دقيق ومهارات مناسبة يؤدي إلى تحقيق نواتج تعلم متميزة ويدعم تبادل أدوار ومسؤوليات التعلم داخل الصف الدراسي وخارجه، ومما يُحفز المعلم على المزيد من الاهتمام بأدوات التقويم إدراك مدى أثرها وأهميتها والتي يمكن تلخيصها كالآتي: الاقتصار على أداة تقويم واحدة كأن يقتصر على الاختبارات التحريرية غير كافٍ في إظهار قدرات الطالب الحقيقة، ولا تكفي وسيلة التقويم الواحدة للحكم على تقدم المتعلمين والكشف عن مواطن التقدم والضعف، وكل وسيلة من وسائل التقويم لا تقدم إلا دليلا محدوداً على بعض مظاهر سلوك المتعلم، وللحصول على صورة كاملة لتحصيل المتعلم فإنه يحتاج إلى تجميع البيانات من مختلف الوسائل، وانتقاء أساليب متنوعة في التقويم تؤدي إلى إيجاد وابتكار فرص متعددة لقياس جوانب التعلم المختلفة، ومهارات التفكير العليا، بينما الاعتماد على أسلوب واحد مثل اختبار الورقة والقلم، يؤخذ عليه تركيزه على مستويات دنيا من التفكير.

يتبين من الجدول رقم (5.5)أن الفقرة رقم (5) التي تنص على تُوجَدُ غرف مصادر خاصة بذوي الإعاقة كانت أكبر فقرات بعد البيئة المدرسية بوزن نسبي 69%، بينما الفقرة رقم(4) التي تنص على تَتَوَفَّرُ أدوات ومصادر معينة لذوي الإعاقة كانت أقل الفقرات بوزن نسبي65.3%.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة: تُوجَدُ غرف مصادر خاصة بذوي الإعاقة كانت أكبر فقرات بعد البيئة المدرسية يعود ذلك لأن يقضي الطلاب الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة نصف يومهم المدرسي في غرفة المصادر يتلقون فيها مهارات علاجية أو تدريبات على المهارات الأكاديمية، ويتطلب ذلك الأمر من مدرس غرفة المصادر أن يتحمل مسؤولية تقديم الخدمات المتخصصة لهؤلاء الأطفال بصورة فردية، وهذا النمط من الخدمة هو اقل الأنماط عزلا للطالب حيث يقضي الطالب

فيه جزء من يومه الدراسي ومعظم اليوم يقضيه في الصف العادي، وهذا يتطابق مع مبادئ التعليم الجامع وهذا ما أكده سليمان(2018)

وتعزو الباحثة: تَتَوَفَّرُ أدوات ومصادر معينة لذوي الإعاقة كانت أقل فقرات بعد البيئة المدرسية لأن وغرفة المصادر وهي غرفة في المدرسة العادية، ذات اتساع يحقق سهولة التدريب والحركة تتوسط مواقع فصول المدرسة التي يحتاج طلابها لرعاية في هذه الغرفة، ويسهل حركة ذهابهم منها دون صعوبات، وهي مزودة بأثاث ومواد تربوية ووسائل تعليمية تمكن من تحقيق خدمات للطلاب بكفاية مطلوبة، وتفي باحتياجات الطلاب المحولين إليها أو المترددين عليها وخاصة في التغلب على الصعوبات التعليمية التي يعانون منها، وتحتوى مستلزمات مكانية: وتشمل غرفة واحدة على الأقل ذات موقع جيد وحجم معقول بمساحة لا تقل عن 40 متراً، و تكون جيدة التهوية والإنارة وهي غرفة خاصة تقع في مكان متوسط من المدرسة العادية، ويسهل وصول التلاميذ المحولين إليها، كما تحتوى ومستلزمات تجهيزية :وتشمل: أثاثاً مدرسياً، كراسي، طاولات، خزائن، أرفف، ملفات، سبورات متحركة، كما تحتوى وسائل تعليمية: وتشمل: وسائل سمعية و بصرية و معينات أخرى حسب الحاجة، كما تحتوي مستلزمات بشرية: وتشمل: معلما أو أكثر متخصصا في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة وتقدم غرفة المصادر خدماتها بوساطة معلم متخصص أُعدّ إعدادا شاملاً من خلال برنامج يركز على خصائص واحتياجات الفئات الخاصة التي تعاني من صعوبات تعليمية وسلوكية محددة، وتحتوي غرفة المصادر على العديد من الأنشطة اللازمة لمساعدة الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة للتغلب على هذه الصعوبات وكذلك العديد من الأنشطة التي تساعد كلاً من معلم غرفة المصادر ومعلم الفصل العادي على التعامل بفاعلية مع الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة وفهم حاجته والتعرف على جوانب القوة وجوانب الضعف لديه ومن هذه الأنشطة والأدوات: أدوات واختبارات للتشخيص والتدريس تتناسب مع طبيعة القصور لدى التلميذ وتحديد طبيعة العلاج المطلوب، تدريس التلاميذ في مجموعات تراعى فيها الصعوبة التي يعاني منها كل تلميذ، وأساليب تعليمية تناسب هؤلاء التلاميذ، وأنشطة وأدوات تعليمية تثير اهتمام المتعلم وجدولة وتنظيم المدة في غرفة المصادر، والتخطيط والتعاون بين معلم غرفة المصادر ومعلم الفصل العادي وهذا ما أكده سليمان(2018)

يتبين من الجدول رقم (5.6)أن الفقرة رقم (6) التي تنص على أَرْبُطُ موضوعات الدرس بالسياق الاجتماعي لحياة الطلبة كانت أكبر فقرات بعد مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع بوزن نسبي 71.4%، بينما الفقرة رقم(4) التي تنص على أُراعي تنفيذ الخطة الفردية كانت أقل الفقرات بوزن نسبي65.9%.

تعزو الباحثة: أَرْبُطُ موضوعات الدرس بالسياق الاجتماعي لحياة الطلبة كانت أكبر فقرات بعد مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع قد يعود إلى امتلاك المعلمين الأساليب والمهارات لَرْبُطُ موضوعات الدرس بالسياق الاجتماعي لحياة الطلبة التي تسمح لهم بالسيطرة على الطلبة بشكل فعال، من أجل خلق بيئة تعليمية إيجابية لجميع الطلبة، أي أنها عملية يتم من خلالها توفير جميع الظروف الملائمة للتعلم وهذا ما أكده (ستيرنبيرج، Stemberg 2002)

كما قد يعود :**أَرْبُطُ موضوعات الدرس بالسياق الاجتماعي لحياة الطلبة** إلى أنه من خلال ذلك يحدد المعلم مدى فهم الطلاب للمفاهيم السابقة وخليفتهم العلمية حول الموضوع المطروح قبل الربط بالمفاهيم والموضوعات الجديدة وهذا ما أكدته عبيدات وآخرون(2009).

كما قد يعود: **أَرْبُطُ موضوعات الدرس بالسياق الاجتماعي لحياة الطلبة** إلى أن المعلمين يستخدمون هذه الاستراتيجية إلى جعل التعليم ذا معنى بالنسبة للطلبة من خلال ربط المواقف التعليمية بحياة الطلبة الواقعية، وجعلهم يعيشون الخبرة التعليمية في مواقفها الحقيقية. وتتم هذه الاستراتيجية بتحديد موضوع دراسي يمكن من خلاله تقديم مواد دراسية مختلفة، كاختيار موضوعا مثل الماء، لتتم دراسته من خلال ربطه مع مواد دراسية أخرى مثل: الدين والماء. العلوم والماء. التاريخ والماء. الجغرافيا والماء. الفنون والماء. موضوعات وقصائد شعرية عن الماء وهذا ما أكده عيسي(2011)

كما تعزو الباحثة تلك النتيجة: أُراعي تنفيذ الخطة الفردية كانت أقل فقرات بعد مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع، قد يعود ذلك إلى أن الخطة الفردية تصمم بشكل خاص لطفل معين لكي تقابل حاجاته التربوية بحيث تشمل كل الأهداف المتوقع تحقيقها وفق معايير معينه وفي فتره زمنية معينه محدده، كما لها عناصر رئيسة منها: **الفعل السلوكي**: هو وصف الأداء المطلوب من الطالب إجرائيا بطريقة يمكن قياسها وملاحظتها، **والظرف:** هو الشرط الذي يتم في ضوءه الأداء (السلوك)، و**المعيار:** هو المحك الذي يلجأ إليه المعلم لتحديد مستوى الأداء المقبول، كما تشكل الخطة التعليمية الفردية الجانب التنفيذي للخطة التربوية الفردية فبعد إعداد الخطة التربوية تكتب الخطة التعليمية الفردية، والتي تتضمن هدفا واحداً فقط من الأهداف التربوية الواردة في الخطة التربوية الفردية من أجل تعليمها للطفل ذي الاحتياجات الخاصة، كل هذا قد يكون مجهودا إضافيا زاد على المعلمين لذا حصلت على أقل الفقرات.

يتبين من الجدول رقم (5.7)أن الفقرة رقم (6) التي تنص على أُشَارِكُ أولياء الأمور في عملية التقويم كانت أكبر فقرات بعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع بوزن نسبي 70.6%، بينما الفقرة رقم(5) التي تنص على استخدم التعزيز المناسب للموقف كانت أقل الفقرات بوزن نسبي67.2%.

وتعزو الباحثة: **أُشَارِكُ أولياء الأمور في عملية التقويم كانت أكبر فقرات بعد التقييم** تلك النتيجة إلى أن مشاركة أولياء الأمور في عملية التقويم يشعر الآباء بعدم عزل الطفل المعاق عن المجتمع، كما أنهم يتعلمون طرقاً جديدة لتعليم الطفل، وعندما يرى الوالدان تقدم الطفل الملحوظ وتفاعله مع الأطفال العاديين فإنهما يفكران في الطفل أكثر، وبطريقة واقعية، وهذا ما أكده سعد الدين وآخرون(2019)

وتعزو الباحثة تلك النتيجة: اسْتَخْدَمَ التعزيز المناسب للموقف أقل فقرات بعد التقييم إلى أنه قد يعود للأخطاء التي يقع بها المعلمين في استخدام التعزيز والتي لخصها Alberto& Troutman (2009) والتي تتمثل عدم توظيف الطابع الفردي في استخدام المعززات، عدم فاعلية المعزز، عدم تحديد سلوك مرغوب لتعزيزه، التعزيز بعد فترة طويلة من القيام بالسلوك المرغوب، انقطاع التعزيز بسرعة كبيرة، عدم اتباع خطة في استخدام التعزيز، الافراط في استخدام التعزيز، عدم مناسبة التعزيز لعمر الطالب وقدراته.

يتبين من الجدول رقم (5.8)أن الفقرة رقم (4) التي تنص على تَنْمِيَةٌ مواهب وقدرات المعلمين نحو تحسين الأداء. كانت أكبر فقرات بعد الإشراف التربوي بوزن نسبي 70%، بينما الفقرة رقم(7) التي تنص على اَلتَّنَوُّعُ في وسائل التقويم حسب قدرات الطلبة كانت أقل الفقرات بوزن نسبي65.4%.

تعزو الباحثة: تَنْمِيَةٌ مواهب وقدرات المعلمين نحو تحسين الأداء كانت أكبر فقرات بعد الإشراف التربوي إلى الاستناد على نوعية جيدة من المعلمين؛ ولذلك يستخدم الإشراف من أجل رفع مستوى المعلمين وتحفيزهم وتطويرهم مهنيا، كما قد يعود إلى أن الإشراف التربوي يهدف إلى التحسين والتطوير في العملية التعليمية التعلمية بشكل عام ورفع كفاءة أداء المعلم بشكل خاص، ويهيئ فرصا تعليمية مناسبة للمتعلمين، ويوفر نموّا شخصيا ومهنيا للمعلم، ويجعل المعلم يضع مستويات وقيم عمل متطورة للتعلم والتعليم وهذا ما أكده البلوشية (2011).

كما وتعزو الباحثة: اَلتَّنَوُّعُ في وسائل التقويم حسب قدرات الطلبة كانت أقل فقرات بعد الإشراف التربوي إلى أن تنوع أدوات التقويم يساعد على قياس مستوى تفاعل الطالب وردود فعله وسلوكه أثناء المواقف التعليمية وبالتالي تقديم التوجيه المناسب له، وتنويع عمليات التقويم، يحقق مزيد من المساواة، والعدالة بين الطلبة؛ لأنه يُراعي ويخدم تنوع الأنماط واختلاف الخبرات والقدرات للطلاب وبالتالي يُسهل تحسينها وإبرازها، والتخطيط الجيد لأدوات التقويم يُعين على استثمارها كأدوات تحفيز وتشجيع للطالب، وأدوات التقويم من الوسائل التي تدعم بناء العلاقات الاجتماعية الجيدة لدى الطلاب والتعويد على العمل الفردي والثنائي والجماعي، وتعدّ وسيلة من

وسائل الكشف لمستوى الأداء والمهارة والتمكن مما يُراد قياسه ليس فقط على مستوى الطالب بل على مستوى المعلم والأداء المدرسي ككل.

يتبين من الجدول رقم (5.9)أن الفقرة رقم (4) التي تنص على يُؤَكِّدُ على اتباع سياسة تفريد التعليم للتغلب على التباين في الفروق الفردية. كانت أكبر فقرات بعد الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة بوزن نسبي 71.4%، بينما الفقرة رقم(6) التي تنص على يُوَفِّرُ المواد والبطاقات العلاجية المناسبة للطلبة الذين لديهم صعوبات في مختلف المساقات الدراسية كانت أقل الفقرات بوزن نسبي65%.

وتعزو الباحثة: يُؤَكِّدُ على اتباع سياسة تفريد التعليم للتغلب على التباين في الفروق الفردية تلك النتيجة إلى أدراك الإدارة المدرسية والمعلمين أنه تعليم يراعي ما بين المتعلمين من فروق فردية والتي يستطيع المتعلم من خلال التعلم ذاتياً، كما أنها مجموعة من المواقف التدريسية التي تلائم حاجات المتعلم وخصائصه واستعداداته للتعلم وتحقيق أهداف التدريس **وهذا** ما أكده توفيق(2000: 8).

كما ترى الباحثة أن ذلك قد يعود لجعل التعليم فرياد من نوعه، من أجل تحقيق أكبر فائدة ممكنه منه.

وتفسر الباحثة أن التأكيد على اتباع سياسة تفريد التعليم أيضا في ضوء مبادئ التعليم الجامع يبعد الجو الدراسي عن التقليدية إلى جو أكثر حداثة، وقد تضيف هذه الاستراتيجية لدى المعلمين نوع جديد من الاستراتيجيات، للتنويع والتجديد داخل الفصل، وتجعل المعلم أكثر استجابة لحاجات المتعلمين وقدراتهم وإمكاناتهم، وهذه الاستراتيجية تساعد على تنمية ثقة الطلاب بأنفسهم، وبالتالي تنمية مهاراتهم وقدراتهم، وشعور المعلم بالإنجاز، وبالتالي بذل المزيد لمساعدة طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا ما أكدته الحاتم(2021)

كما تعزو الباحثة أن التأكد على اتباع سياسة تفريد التعليم أيضا في ضوء مبادئ التعليم الجامع يحقق مجموعه من الأهداف التي يهدف لتحقيقها كنمط حديث ومعاصر، كما ذكرها سرايا (2007) وتتمثل في تنمية دافعية المتعلم الذاتية وضبطه الداخلي نحو التعلم، والتقليل من الاعتمادية في التعليم، وتنمية مبدأ الاستقلالية، ومقابلة الزيادة الكبيرة في إعداد المتعلمين، ومواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين، على أسس منهجية، وتدعيم فكرة التعليم المستمر وتأكيده، وتحسين مفهوم الذات لدى المتعلم، بسبب وجود مجموعة من الأنشطة والخبرات المتنوعة؛ ما ينعكس ايجابيًا على المتعلم.

كما تعزو الباحثة: يُوَفِّرُ المواد والبطاقات العلاجية المناسبة للطلبة الذين لديهم صعوبات في مختلف المساقات الدراسية كانت أقل الفقرات قد يعود إلى اهتمام المديرين بتخصيص موازنة

للمواد والبطاقات العلاجية، وإلى سهوله التواصل من قبل مديري المدارس مع غرف مصادر التعلم التابعة للوزارة التي توفر عددا من هذه الاحتياجات، كما قد يعود إلى دعم مؤسسات المجتمع المحلي والمراكز التعليمية المجتمعية في دعم المدارس، كما قد يعود إلى توفير الاحتياجات من قبل وزارة التربية والتعليم.

يتبين من الجدول(5.10) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع لدى عينة الدراسة قد بلغ 3.414 بوزن نسبي 68.3%، مما يشير إلى أن مستوى درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس قد كانت مرتفعة وفقا لمحك الدراسة، كما يتبين أن بعد توظيف أدوات التعليم الجامع كان أكبر الأبعاد توظيفا في مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس بوزن نسبي 69.7%، بينما بعد البيئة المدرسية أقل الأبعاد توظيفا بوزن نسبي 66.9%.

وتعزو الباحثة: أن مستوى درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس قد كانت مرتفعة يعود ذلك إلى أنه يعمل على تحقيق التميز أو الامتياز لجميع الأطفال من خلال تعليم الجميع إلى أقصى حد تسمح به إمكاناتهم وقدراتهم داخل الفصول والمدارس العادية، والاستجابة للاحتياجات التربوية الخاصة لجميع الأطفال، وتحقيق الكفاءة الاجتماعية التي تعني غرس وتنمية الخصائص والأنماط السلوكية واللازمة للتفاعل والتوافق الاجتماعي ومساعدتهم على الاندماج في المجتمع، وتحقيق الكفاءة الشخصية وتعني مساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على الحياة باستقلالية والاعتماد على النفس، وتحقيق الكفاءة المهنية، وتعني إكسابهم المهارات اليدوية المناسبة لطبيعة الإعاقة والاستعداد لديهم والتي تمكنهم من ممارسة بعض المهن، والالتزام بالمعايير الوطنية والعالمية للجودة التي تسهم في تحسين برامج الرعاية المبكرة وهذا ما أكده سعد الدين وآخرون(2019)

كما تعزو الباحثة أن مستوى درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس قد كانت مرتفعة يعود ذلك إلى اقتناع المعلمين أن التعليم الجامع يطور من قدرتهم على معرفة الاحتياجات المختلفة للطلبة والعمل على الاستجابة لها، ويسعى لتقديم المساعدات التي يحتاجها الطلبة لمواصلة التقدم، ويساعد على إيجاد جو تعليمي حقيقي للطلبة، من خلال العلاقات الجيدة التي تجمع ما بين الطلبة والمعلمين، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الحرص والالتزام من قبل مديري المدارس بتأدية سياسات وزارة التربية والتعليم، وإيمان الادارات المدرسية بأهمية مبادئ التعليم الجامع وإسهامه في إنشاء منظومة تعليمية تستند على التنوع وإعتناء الفروق الفردية بين التلاميذ والتلميذات، ويلبي احتياجاتهم المتغايرة، ويرفض المفاضلة بينهم تبعا لأي عامل

أو فقاً لأي اعتبارات، لذلك فغالبية التربويين يؤمنون بالآثار الإيجابية لمبادئ التعليم الجامع كنظام يسعى إلى تكوين مجتمع عادل في إتاحته التعلم لجميع فئاته دون مفاضلة وهذا ما أكدته شمالي (2021)

كما قد يعود ذلك إلى أن توظيف مبادئ التعليم الجامع تساعد على اختيار أنسب الطرق والوسائل والأساليب التربوية والتعليمية والمادية – ويختارها كل معلم حسب واقعه التعليمي والتربوي وفلسفته وتوجهاته التي تؤدي إلى إتاحة التعايش الكامل بين الأفراد المعاقين والأفراد العاديين داخل المدرسة والمجتمع على أن يشمل هذا التعايش جميع الأطفال المعاقين على اختلاف إعاقتهم وحسب إمكانات وحاجات ومتطلبات النمو الخاصة بكل فرد منهم.

كما قد يعود ذلك إلى أن توظيف مبادئ التعليم الجامع يخدم جميع الأطفال داخل المجتمع وتحقق المشاركة الكاملة بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين، ويتم تنظيم العملية التعليمية في ضوء حاجات ذوي الاحتياجات الخاصة ومعدلات تعليمية ومنهج يتناسب واستراتيجية التدريس والمصادر المستخدمة.

كما تعزو الباحثة درجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس كونها مرتفعة إلى ما ذكرة عيد وعوض(2021) أن مبادئ التعليم الجامع بشكل عام مقبولة من قبل المعلمين، تحديدا فيما يخص التخطيط الدراسي، إذ يعمل المعلمون على وضع الخطط الدراسيةً التي تشمل الجميع سواء ذوو الإعاقات أو الصعوبات، أو الفروق الفردية، كون الهدف من الخطة الدراسية هي العمل على تعزيز فرص حصول الطلبة على المعلومات والحقائق المختلفة في الدرس، دون استثناءات، كون الرسالة الخاصة بالمعلم تشمل إيصال المعلومات إلى الطلبة كافة، وكون المنهج الد ارسي ساهم وسهل هذه العملية من خلال بناء نموذج تعليمي يشمل جميع الطلبة دون استثناءات، فيكون من واجب المعلم التعامل مع الطلبة بناء على المنهج الدراسي، إضافة إلى كون المعلمين حصلوا على المعلومات الخاصة بالتعليم الجامع من خلال الندوات والتدريب والتأهيل، لتفعيل فكرة التعليم للجميع والتي نادت بها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية منذ عام 1997م ضمن خطتها التربوية.

كما تعزو الباحثة أن بعد توظيف أدوات التعليم الجامع كان أكبر الأبعاد توظيفا في مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس إلى أنهم يوصون المعلمين التحدث مع الطلبة بلغة جامعة، ويراعون مبادئ التعليم الجامع عند تقديم الاختبارات، ويتأكدون من مرونة أساليب التقييم المستخدمة في المدرسة، ويعززون القيم الاجتماعية عملاً بمبادئ التعليم الجامع، ويحرصون على المشاركة الفعالة بين المعلمين والفرق المدرسية المساندة، ويطبقون الأداة الأولى

من رزمة أدوات التعليم، ويعملون على تمكين المعلمين لتحسين الممارسات الصفية، ويتابعون التخطيط اليومي للمعلمين بما يضمن الاستجابة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قيام إدارة المدرسة بالمتابعة العاجلة والفورية لجدية المدرسين في توظيفهم لرزمة الأدوات الضرورية في التعرف إلى ذوي الإعاقات والاستجابة لهم وتلبية احتياجاتهم، والعمل على تمرين المدرسين وتمكينهم للحد الذي يؤهلهم لتحسين الأعمال الصفية الصديقة والمتمركزة بشأن الطالب.

كما تعزو الباحثة أن البيئة المدرسية أقل الأبعاد توظيفا قد يعود إلى عدم تَوَفُّرُ مرافق خاصة تتلاءم مع احتياجات ذوي الإعاقة، ولا يُوجَدُ إشارات وأجهزة في مرافق المدرسة مساعدة لذوي الإعاقة، ولا يُوجَدُ ممرات خاصة تتلاءم مع احتياجات ذوي الاعاقة، وعدم تَتَوَفُّرُ أدوات ومصادر معينة لذوي الإعاقة، وضعف الغرف المصادر خاصة بذوي الإعاقة، وقد يكون اَلصُّفوفُ غير مزودة بالمصادر المخصصة لذوي الإعاقة لتسهيل عملية التعلم، كما قد تكون

اَلْمُخْتَبَرَاتُ غير مزودة بالمصادر الخاصة بذوي الإعاقة، كما قدي يكون اَلْمَكْتَبَةُ غير مزودة بالأجهزة والأنظمة الخاصة بذوي الإعاقة.

603 تفسير نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى لمتغيرات: (النوع الاجتماعي، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي)؟

يتبين من الجدول رقم (5.11) أن مستوى الدلالة لكل من الدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها قد كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة t المحسوبة أقل من الجدولية) باستثناء بعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع قد كانت مستوى الدلالة له أقل من 0.05، مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة للدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها (باستثناء بعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع) تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة

لبعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى للجنس لصالح الإناث.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة عدم وجود فروق بين متوسطات تقدير عينة الدراسة للدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى لمتغير الجنس قد يعود ذلك إلى تبني وزارة التربية والتعليم استراتيجية التعليم الجامع كمنحى للتعليم ضمن مجالات إصلاح التعليم واعتبار التعليم الجامع من ضمن الأهداف العامة في رؤية المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم وتلقي المعلمين الدورات التدريبية والندوات واللقاءات حول التعليم الجامع، وتوظيف رزمة أدوات التعليم الجامع في جميع المدارس وازدياد قناعة المعلمين والمعلمات بأهمية التعليم الجامع كمنحى في المدارس.

كما تعزو الباحثة تلك النتيجة إلى الاتفاق العام، بغض النظر عن النوع الاجتماعي، على أهمية التعليم الجامع، وما له من تأثير إيجابي في حياة ذوي الاحتياجات الخاصة، فضلًا عن العاديين، كما تعزو الباحثة تلك النتيجة إلى أن توظيف مبادئ التعليم الجامع، ينطلق من الطبيعة المهنية للتعليم، بغض النظر عن جنس من يقوم به، سواء أكان معلما أو معلمة، كما أن الفئة المستهدفة من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة تشمل كلا النوعين الاجتماعيين من الطلاب والطالبات، وهنا نجد أن أغلب المدارس لا تكاد تقوم على فصل بين الذكور والإناث، سواء من ناحية الطلبة، أو من ناحية الطاقم التدريسي، كما أن وزارة التربية والتعليم والادارة المدرسية توفر للمعلمين والمعلمات المتطلبات اللازمة كافة لنجاح توظيف مبادئ التعليم الجامع، على حد سواء.

بينما تعزو الباحثة تلك النتيجة وجود فروق لبعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث قد يعود ذلك إلى أن المعلمات يستخدمن أنواع التقويم أكثر من المعلمين ومن الأساليب الذى قد تستخدمها المعلمات التقويم التمهيدي حيث يساعدهن على تحديد مستوى التلاميذ تمهيداً للحكم على صلاحيتهم للدراسة التي تقدم إلى إليها، وتوزيع الطلاب في مستويات مختلفة حسب مستوى التحصيل الدراسي، والتعرف إلى خبرات الطلبة السابقة سواء في بداية الوحدة الدراسية أم بعد الانتهاء منها، كما يستخدمن التقويم التكويني حيث يحفزهن على التخطيط للدرس بأسلوب مشوق، ويساعدهم في تعريف التلميذ بنتائج تعلمه وإعطائه فكرة عن أدائه، وبيان جوانب الضعف عند التلاميذ لعلاجها ومواطن القوة لتعزيزها، وإثارة دافعية التلميذ للتعلم والاستمرار فيه، وترسيخ المعلومات في ذهن التلميذ من خلال مراجعتها وعمل تغذية راجعة لها، وضع برنامج للتعليم العلاجي، كما يستخدمن

التقويم الشخصي لغرض الكشف عن أسباب الصعوبات التي يعاني منها بعض التلاميذ في عملية التعليم لعلاجها، وتحديد أفضل موقف تعلمي للتلاميذ في ضوء حالتها التعليمية الحاضرة.

كما تعزو الباحثة تلك النتيجة وجود فروق لبعد التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث قد يعود إلى أن المعلمات يحاولن توفير في التقييم ما يأتي أكثر من المعلمين الذكور حتي حتى يكون فعالاً وقادراً على **الشمول:** فيحاولن خلال التقويم يعتمدن أن يشمل جميع مجالات الأهداف التعليمية المعرفية والوجدانية الانفعالية والنفس حركية المهارية، وأن يشمل جميع مستويات المعرفة من التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم، وجميع مستويات المجال النفس حركي والوجداني.

التكامل: فالمعلمات قد يستخدمن في التقويم أكثر من أداة متكاملة ومترابطة من أجل الوصول إلى أغراض التقويم الشامل، و**التشخيص والعلاج**: فالمعلمات قد يقمن بتصميم أدوات التقويم بطريقة تؤدي إلى تشخيص الخلل ووضع المعالجة اللازمة لذلك، والحرص على عدم اقتصاره على التشخيص دون العلاج، وقد يعود إلى تحري الدقة العلمية في أدوات التقويم من قبل المعلمات والابتعاد عن التعسف في بناء الأدوات وإصدار الأحكام خاصة في تقويم التحصيل حتى لا يتحول التقويم من وسيلة تربوية إلى وسيلة للعقاب.

يتبين من الجدول رقم (5.12) أن مستوى الدلالة لكل من الدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها قد كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة f المحسوبة أقل من الجدولية)، مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة للدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها تعزى للخبرة.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات يقمن بتوظيف أدوات التعليم الجامع، ويخططون في ضوء أدوات التعليم لجامع ويراعون المنهاج الدراسي، والبيئة المدرسية، ومهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع، والتقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع، والاشراف التربوي، والاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة بغض النظر عن سنوات الخبرة

كما تعزو الباحثة تلك النتيجة إلى حصول جميع معلمي المدارس في وزارة التربية والتعليم على دورات تدريبية حول توظيف مبادئ التعليم الجامع، وطبيعة عمل المعلمين بالمدارس متشابهة

في جميع المدارس، والتي تنبثق من رؤية وزارة التربية والتعليم في تطبيق مبادئ التعليم الجامع كجزء رئيس من استراتيجية إصلاح التعليم.

يتبين من الجدول رقم (5.13) أن مستوى الدلالة لكل من الدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها قد كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة f المحسوبة أقل من الجدولية)، ما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير عينة الدراسة للدرجة الكلية لدرجة توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية ولجميع أبعادها تعزى للمؤهل العلمي.

تعزو الباحثة تلك النتيجة إلى التدريبات التي حصل عليها المعلمون والمعلمات حيث كان إلحاق المعلمين والمعلمات بالتدريبات التي أقامتها وزارة التربية والتعليم لجميع المؤهلات العلمية؛ لذلك أصبحوا قادرين على الاهتمام بتوظيف مبادئ التعليم الجامع، لواقع معرفته، وكذلك وحصولهم على المزيد من التدريب والتأهيل، زادهم من المعرفة حول التعامل مع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتعليمهم بالشكل الصحيح، لذلك أزيلت الفرق في المؤهل العلمي.

604 تفسير ومناقشة نتائج السؤال الثالث والذى ينص على: ما معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية؟

تفسير ومناقشة نتائج معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية من وجهة نظر المرشدين .

يتبين من الجدول رقم (5.15)أن الفقرة رقم (2) التي تنص على عدم تزويد المرشدين بالخبرات اللازمة لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة كانت أكبر فقرات بعد معيقات الخاصة بالتأهيل المهني للمرشد بوزن نسبي 66.7%، بينما الفقرة رقم(6) التي تنص على افتقار المرشدين لمعرفة البرامج والأنشطة المناسبة لتفاعل الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين كانت أقل الفقرات بوزن نسبي60%.

تعزو الباحثة تلك النتيجة عدم تزويد المرشدين بالخبرات اللازمة لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة كانت أكبر فقرات بعد معيقات الخاصة بالتأهيل المهني للمرشد قد يعود إلى أن أغلب التدريبات وورش العمل التي تقوم بها الوزارة للمرشدين على البرامج الحديثة في الإرشاد وهذه البرامج لا تتناسب في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

تعزو الباحثة تلك النتيجة الافتقار المرشدين لمعرفة البرامج والأنشطة المناسبة لتفاعل الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين قد يعود إلى أن أغلب المهارات التي درسها المرشدون خلال تأهيلهم الجامعي والتأهيل أثناء الخدمة هي تخص التعامل مع الطلبة العادين ولا يوجد بها برامج لدمج العادين وذوي الاحتياجات الخاصة.

وتعزو الباحثة عدم تزويد المرشدين بالخبرات اللازمة لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة كانت أكبر فقرات بعد معيقات الخاصة بالتـأهيل المهني للمرشد قد يعود ذلك إلى افتقار المرشدين للمدخل النفسي لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة حيث تهدف الممارسة هنا للتقريب بين الشخص والبيئة أو تغيير ذوي الاحتياجات الخاصة أو تغيير البيئة لصالح ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى جعل ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر مهارة في التعامل مع الحياة ومساعدة الآخرين على التعامل معه، فعناصر هذا المدخل (الوقاية-الصحة النفسية الإيجابية-العيش في البيئة الطبيعية)، وهذا ما أشار إليه فتحي(2014)

كما ويمكن تفسير ذلك بعدم الإعداد الكافي للمرشدين لممارسة هذا الدور، وعدم رغبتهم في العمل فيه؛ لأن ذلك يزيد حجم العمل لديهم

يتبين من الجدول رقم (5.16)أن الفقرة رقم (1) التي تنص على عدم الإلمام بالجديد في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة كانت أكبر فقرات بعد معيقات الخاصة بشخصية المرشد بوزن نسبي 72.9%، بينما الفقرة رقم(4) التي تنص على صعوبة المتابعة لمعرفة مدى نجاح البرامج والخدمات التي قدمت للطلبة ومدى استفادتهم منها كانت أقل الفقرات بوزن نسبي54.3%.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة عدم الإلمام بالجديد في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة كانت أكبر فقرات بعد معيقات الخاصة بشخصية المرشد، ويعود ذلك إلى أنه يوجد العديد من المهمات والأدوار الوظيفية المتوقعة من المرشدين أثناء تعاملهم مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، وتضمن القياس والتقويم، والخدمات الإرشادية لذوي الحاجات الخاصة، والبرنامج التربوي الفردي، ودور في مجال الإرشاد الأسري وهذا يتطلب منهم الإلمام بالجديد في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة .

كما قد يعود لعدم معرفتهم في فنيات تقديم الخدمات الإرشادية لفئات التربية الخاصة؛ نتيجة الإعداد المسبق الضعيف. وقد يعود ذلك لبعض الاتجاهات السلبية لدى بعض المرشدين نحو ذوي الحاجات الخاصة، كما قد يعود ذلك لعدم وجود وصف وظيفي ملزم ومحدد الملامح، وعدم الإعداد السابق الكافي في مرحلة ما قبل الخدمة، وغياب برامج التطوير أثناء ممارسة المهنة؛ لأن أغلبية المرشدين يعزفون عن العمل مع هذه الفئات.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة صعوبة المتابعة لمعرفة مدى نجاح البرامج والخدمات التي قدمت للطلبة ومدى استفادتهم كانت أقل الفقرات، قد يعود لفهم المرشد للبرامج والخدمات التي قدمت للطلبة ومحتويتها، كما قد يعود للدور الذى يقوم به المرشد فهو تقديم الخدمات الإرشادية: ويتضمن المشاركة بإعداد الخطط السنوية للخدمات الإرشادية المتعلقة بمتابعة المشكلات النمائية. والوقائية والعلاجية لذوي الحاجات الخاصة، والعمل على تنفيذ خطط تعديل السلوك المناسبة لهم . وإكسابهم المهارات الحياتية المختلفة: مما يساهم في تكوين مفهوم ذاتي إيجابي عن أنفسهم، ويشجعهم على تفريغ انفعالاتهم السلبية فبذلك يكون لديه معرفة مدى نجاح البرامج والخدمات التي قدمت للطلبة ومدى استفادتهم.

يتبين من الجدول رقم (5.17)أن الفقرة رقم (1) التي تنص على عدم توفر معرفة كافية لدى المدرسين حول كيفية التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كانت أكبر فقرات بعد معيقات الخاصة ببيئة العمل بوزن نسبي 67.6%، بينما الفقرة رقم(7) التي تنص على عدم وجود رؤية تربوية تعليمية واضحة لسياسة التعليم الجامع كانت أقل الفقرات بوزن نسبي51.9%.

تعزو الباحثة تلك النتيجة عدم توفر معرفة كافية لدى المدرسين حول كيفية التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كانت أكبر فقرات بعد معيقات الخاصة ببيئة العمل قد يعود إلى أن المرشد يؤدي دورا رئيساً وبارزا في الخدمات التربوية والإرشادية للطلبة العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة بفئاتهم وهو لا يستطيع أن يعمل بمعزل عن الفريق التربوي في المدرسة؛ لأنه الأقرب لاكتشاف هؤلاء الطلبة من خلال اتصاله المستمر بالطلبة وأعضاء هيئة التدريس والادارة وأولياء الأمور وهذا ما أكده جميعان(1998)، وإن عدم توفر معرفة كافية لدى المدرسين حول كيفية التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يتطلب من المرشد عقدت تدريبات وورش عمل لتقديم العون والمساعدة للمعلم من خلال إرشاده حول كيفية يستطيع تحديد مستوى الاداء الحالي لطلاب الاحتياجات الخاصة وكذلك طبيعة المشكلات الصحية والسلوكية والتربوية التى يعانون منها، ومساعده المعلم على طرق التواصل مع الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة، ومساعده المعلم في كيفية تفهم خصائص الطالب ذي الاحتياجات الخاصة وذلك استنادا إلى مراعاه الفروق الفردية ومراحل النمو التى يمر بها الطالب، ومساعدة المعلم في وضع بعض الأهداف التى يراد تحقيقها سواء كانت طويله المدى أو قصيره المدى، وإعداد الخطط الدراسية والعلاجية وكل هذا يكون مجهودا إضافيا على المرشد.

كما تعزو الباحثة عدم وجود رؤية تربوية تعليمية واضحة لسياسة التعليم الجامع كانت أقل الفقرات يعود ذلك إلى أنه يوجد رؤية و تربوية تعليمية واضحة لسياسة التعليم الجامع مفروضة من

قبل وزارة التربية والتعليم لذلك حصلت على أقل الفقرات، وفي حالة عدم وجود رؤية تعليمية واضحة تبرز الاهتمامات وتعكس الاحتياجات، قد ينعكس سلباً على إمكانية تحقيق مخرجات تعليمية وتربوية وإرشادية على درجة من الكفاءة.

يتبين من الجدول(5.18)أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع لدى عينة الدراسة قد بلغ 3.074 بوزن نسبي 61.5%، مما يشير إلى أن مستوى معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس قد كانت متوسطة وفقا لمحك الدراسة، كما يتبين أن بعد المعيقات الخاصة بالتـأهيل المهني للمرشد كان أكبر الأبعاد معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية لدى مديري المداس بوزن نسبي 63.7%، بينما بعد المعيقات الخاصة ببيئة العمل أقل الأبعاد بوزن نسبي 60.3%.

ويمكن تفسير ذلك بأن إعداد هؤلاء المرشدين وتأهيلهم للعمل مع فئات التربية الخاصة غير كاف، كما أن بعضهم يعمل اتجاهات سلبية نحو فئات التربية الخاصة لقلة المساقات التي درسها حول هذه الفئات، وترى الباحثة أنه من خلال خبرتها العملية في مجال التعليم في المدارس أن العديد من المرشدين لا يعرفون من هم الأطفال ذوو الحاجات الخاصة ويخلطون بين هذه الفئات. ولا يعرفون كيفية التعامل معهم؛ مما قد يجعل بعض المرشدين يتجاهلون هؤلاء الطلبة في الخدمات المقدمة، أو يقدمون جزءا من هذه الخدمات فقط. على الرغم من معرفتهم للأدوار والمهمات التي يجب أن يقوموا بها مع فئات التربية الخاصة، التي تحددها وزارة التربية والتعليم، وقد يبرر المرشدون أنفسهم ذلك بعدم إعدادهم، وتأهيلهم بشكل كاف للعمل مع هذه الفئات، كما يمكن تفسير ذلك أيضا بعدم وضوح وغموض الأدوار والمهمات المطلوبة من المرشدين مع فئات التربية الخاصة.

كما تعزو الباحثة طبيعة المعيقات التي يواجهها المرشد إلى مجموعة من الظروف تتعلق بطبيعة التأهيل الجامعي المتمثل في قلة عدد المساقات العملية والتدريبية، والخبرة غير الكافية في التدريس والممارسة، وعليه يجب إعادة النظر في طبيعة ظروف عمل المرشد في المدارس، وتوفير بيئة أمنه لعمله، لتسهيل تقديم خدمات بصورة أفضل، وهذا كان واضحا في البعد الأول حيث أشارت النتيجة إلى أن المرشد يواجه معيقات تتعلق بظروف عمله، كذلك قلة عدد المرشدين مقارنة بعدد المدارس، كما تعزو الباحثة تلك النتيجة إلى أن معظم مرشدي التعليم الجامع الذين يقومون بالعمل غير متخصصين في الإعاقة وغير مؤهلين للتعامل مع مبادئ التعليم الجامع ويطبقون العمل وفق التعليم الجامع بناء على رغبتهم وكفاءتهم وخبرتهم الطويلة، علماً بأن العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاج إلى معرفة متخصصة في التربية الخاصة وعلم النفس والنمو والحاجات البيولوجية والنفسية والاجتماعية التي يحتاجها الطفل في المراحل العمرية المختلفة، كما أن المرشد يجب أن

يمتلك الاستراتيجيات الفنية الخاصة مثل المقابلة ودراسة الحالة، ويتضمن التأهيل أيضاً الدورات التدريبية المستمرة أثناء الخدمة والنشرات التربوية التي تزود المرشد بكل ما هو جديد.

تفسير ومناقشة نتائج معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية من وجهة نظر المشرفين:

1. ما أكثر المعيقات الموقفية (كتوجهات أطراف العملية التعليمية) لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

معيقات موقفية تتعلق بالمعلم

تبين من نتائج التحليل أن المعيقات الموقفية التي تتعلق بالمعلم جاءت نسبتها(30%)، وقد جاءت النسبة مرتبة تنازلياً كما يلي: عدم تأهيل المعلم على التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة 9%، وعدم مراعاة المعلم للجانب النفسي للتلاميذ بنسبة 6%، وطريقة الاتصال غير مناسبة مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة5 %، وعدم تعزيز المعلم للثقة لدى التلميذ في نفسه بنسبة 5%، وصعوبة تطبيق المناهج الدراسية على ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة 3% ، والاكتظاظ داخل المدارس بنسبة 2%.

فغالباً ما يحتاج المعلم إلى برامج تدريبية لزرع الثقة به أولاً وإمداده بالمهارات والمعارف التي يحتاجها لدعم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، فلا بد من تمكين المعلمين لتتلبية حاجات المتعلمين وتشجيعهم على الانخراط في العملية التعليمية، فالمعلم يحتاج إلى التدريب قبل الالتحاق في التعليم وخلال عملية التعليم، ولا بد من تطويره مهنياً خاصة في مجال التعليم الجامع، فالمعيقات المتعلقة بالمعلمة تأتي نتيجة قلة الخبرة لدى المعلم وعدم توفر المهارات والمعارف لديه؛ وذلك بسبب عدم إعداد المعلم إعداداً جيداً للتعليم، فإعداد المعلمين، وتوفير المعلمين المؤهلين يساعد على إنجاح التعليم وضمان جودته.

معيقات موقفية تتعلق بالطالب نفسه

تبين من نتائج التحليل أن المعيقات الموقفية التي تتعلق بالطالب نفسه جاءت نسبتها(25%)، مرتبة تنازلياً كما يلي: عدم ثقة الطالب في نفسه بنسبة 8%، والمنهاج الدراسي لا يتلاءم مع قدرات الطالب

نسبة 7%، وغياب دعم العائلة نسبة 4%، ونقص الدافعية عند الطالب نسبة 3%، وعدم اعتماد الطالب على نفسه نسبة 3%.

كل هذه المعيقات تؤثر تأثيراً مباشراً على نفسية الطالب أولاً وعلى صقل شخصيته، لذا لا بد أن يكون أولياء أمور هؤلاء الطلبة قريبين منهم، ومن مدرستهم حتى يكون هناك تعاون بين المدرسة والأهل لحل أي إشكال أو عائق يمر به هؤلاء الطلبة، ليكونوا داعمين لعملية التعليم، وبالتالي تعزيز ثقة الطالب بنفسه وتقبله لذاته، كما يزيد من دافعيته للانجاز إذا ما تم تحفيزه وتشجيعه من خلال مثلا الجوائز والهدايا، ولا بد من التنوع في الأساليب في طرح المادة التعليمية بطريقة سلسلة تتماشى وقدرات ذوي الاحتياجات الخاصة حتى يتم تحقيق المخرجات المطلوبة من التعليم الجامع.

معيقات موقفية تتعلق بالمدرسة

تبين من نتائج التحليل أن المعيقات الموقفية التي تتعلق بالمدرسة جاءت نسبتها (25%)، وجاءت الإجابات مرتبة تنازليلا كما يلي: نظرة الإدارة السلبية لذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة 8%، وقلة الوسائل البيداغوجية الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة 7%، والمناخ السائد في المدرسة لا يشجع على تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة 6%، وعدم توفر الإمكانات والتجهيزات لذوي الاحتياجات الخاصة 4%.

فهناك حاجات تخص ذوي الاحتياجات الخاصة لا بد للمدرسة من توفيرها قدر الإمكان، فيجب أن تكون المدرسة هي المعزز للتعليم النوعي والصحي والنفسي للطلبة كافة وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة، ويتحقق هذا من خلال توفير بيئة مدرسية محفزة وجذابة وآمنة ومناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة بحيث تكون بيئة مدرسية صديقة ذوي الاحتياجات الخاصة بتطوير كادرها التعليمي وتحسين أدائهم، ووجود إدارة مدرسية مدركة لرسالتها تقوم بإزالة المعيقات التي تحول دون تعليم هذه الفئة وتيسير تعليمهم، والحفاظ عليهم ورعايتهم رعاية خاصة فالاهتمام بهم يعزز من ثقتهم ويزيد من تحصيلهم وتحقق الهدف من التعليم الجامع وضمان نجاح التعليم لهذه الفئة من الطلاب.

عوامل تتعلق بالزملاء

تبين من نتائج التحليل أن العوامل التي تتعلق بالزملاء جاءت نسبتها(20%)، وهي مرتبة تنازليلا كما يلي: غياب دعم الزملاء داخل المدرسة 7%، وعدم تقبل الزملاء لوجود طالب من ذوي الاحتياجات الخاصة 5%، وتعرض الطالب إلى العزلة داخل المدرسة 5%، وانعدام روح التعاون بين زملاء الطالب 3%.

كل هذه المعيقات تزعزع ثقة الطالب بنفسه وتضعف من شخصيته وتقلل من إنجازه، فعلى المعلم الجامع أن يوصل رسالة مفادها أن الطلبة كافة لهم الحق في التعليم من خلال استراتيجيات وأساليب تدريس تتلاءم مع جميع المتعلمين وتوصل الرسالة لهم بطريقة سلسلة تجعلهم يتعاونون مع ذويهم من ذوي الاحتياجات الخاصة بكل محبة، وعدم التفريق بين هذه الفئة والطلاب العاديين، فهذا الاهتمام يزيد من قدرات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ويشعرهم بأنهم يحصلون على الاهتمام والاحترام والتقدير في الصفوف الدراسية، فالتعليم الجامع لجميع الطلاب بغض النظر عن وضعه فهذا هدف التعليم الجامع وضمان وصول التعليم إلى جميع الطلاب دون استثناء. وهذا ما أشارت إليه دراسة (باعامر، 2019) في دراسة المعيقات التي تحول دون تطبيق التعليم الجامع في المدارس. ودراسة يادا وسافولنين (Yada& Savolainen,2015) التي حاولت التعرف مواقف المعلمين اليابانيين أثناء الخدمة من التعليم الجامع والفعالية الذاتية للممارسات الجامعة، وقد أكدت على أن المستوى العام للمعلمين من الكفاءة الذاتية للممارسة الشاملة منخفضا نسبيا مقارنة بالدول الأخرى المرتبطة بشكل خاص بإدارة سلوك الطلاب المشكل على الرغم من مشاعر المعلمين الإيجابية تجاه الإعاقة إلا أنهم لم يستطيعوا أن يديروا سلوك هؤلاء الطلاب.

2.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات الموقفية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

تبين من نتائج التحليل أن تهيئة الطلبة وتقبلهم لذوي الاحتياجات الخاصة جاءت(35%)، وجاءت مرتبة كما يلي: مرشد التربية يقوم بدوره في تهيئة الطلاب لتقبل زملائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة 10%، وزيارات دورية من مرشد التعليم الجامع والتربية الخاصة لتعزيز التفاهم وتقديم الدعم للمعلمين والإدارة 8%، وعقد لقاءات فردية مع مدير المدرسة لتوضيح مبدأ الدمج وضرورة تفعيل البرنامج 7%، وعقد لقاء تربوي مع الهيئة التدريسية للتحدث حول عملية الدمج وتحقيق التقبل 5%، وزيارة مدير المدرسة ومرشد التعليم الجامع للصفوف المعنية وجلوسهم مع الطلاب لتحقيق التقبل 5%.

وجاء تحفيز التفاعل الاجتماعي والتعاون بنسبة (30%) كما يلي: تنفيذ أنشطة صفية باستخدام أساليب تعلم التناوب والتعلم المتبادل 10%، وتشكيل لجنة أصدقاء للمعاق من طلبة الصف والبيئة المحيطة لدعمهم 8%، ومتابعة دورية للأهل لتحديد المعيقات وتقديم الدعم 7%، ومشاركة الطلاب في اللجان الصفية والأنشطة الترفيهية واللاصفية 5%.

وتعزيز مشاركة الطلاب في الأنشطة المدرسية بنسبة(25%)، كما يلي: مشاركة الطلاب في حصص الفن والرياضة بشكل فعّال 10%، وإشراك الطلاب في التحكيم أو متابعة الحركات في الأنشطة المدرسية 8%، والمشاركة في الاذاعة المدرسية والرحلات المدرسية 7%.

وتعزيز التواصل بين المدرسة والأهل بنسبة مئوية(10%)، كما يلي: تنظيم زيارات دورية للأهل للمتابعة وتقديم الدعم 5%، ومشاركة الأهل في اللجان الصفية والأنشطة المدرسية 5%.

ومما لا شك فيه أن تعزيز سياسة التعليم الجامع بحاجة إلى عمل تكاملي، واستعداد نوعي، ويتطلب توزيع المسؤوليات والمهام على كل من له علاقة بالعملية التعليمية حتى نصل إلى تعليم شامل ونوعي، وتحويل المدارس إلى أماكن تقدم خدماتها إلى الطلاب كافة دون استثناء بأفضل وسائل التعليم، والسعي الحثيث إلى تحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية بين الطلاب، وتوفير تعليم ذي جودة عالية لجميع الطلاب، واتباع استراتيجيات وسياسات للتعامل مع الحالات الخاصة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وإزالة العقبات التي تعوق العملية التعليمية. وهذا ما أشارت إليه دراسة (الهوبي، 2018) في دراسة استراتيجية مقترحة للتغلب على معيقات تطبيق برنامج التعليم الجامع في مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة. ودراسة (باعامر، 2019) في دراسة المعيقات التي تحول دون تطبيق التعليم الجامع في المدارس.

3.ما أكثر المعيقات البيئية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

تبين من نتائج التحليل أن ضعف توافر عامل الأمان في المبنى المدرسي بنسبة(25%)، مرتبة تنازلياً كما يلي: نقص في إجراءات الأمان والتدابير الوقائية في المدرسة 10%، وضعف في توفير مخرجات الطوارئ والمساحات الآمنة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 8%، وعدم وجود تدريب كاف للمعلمين والموظفين على التعامل مع حالات الطوارئ 7%.

وعدم توفر الوسائط المتعددة في كل فصول بنسبة (20%)، مرتبة كما يلي: نقص في توفير وسائط تعليمية متقدمة وملائمة لاحتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 10%، وغياب تقنيات مساعدة مثل الترجمة الفورية أو تقنيات الاستماع للطلاب ذوي صعوبات في السمع 10%.

وجود مشكلات سلوكية لدى بعض المعاقين بنسبة (55%) مرتبة تنازلياً كما يلي: مواجهة مشكلات سلوكية من قبل بعض الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 10%، ونقص في التدابير الوقائية والدعم النفسي لتلاميذ يواجهون تحديات سلوكية 10%، وعدم توفر الخدمات الطبية لذوي الاحتياجات الخاصة نسبة مئوية: 7%، ونقص في توفير خدمات الرعاية الصحية والدعم الطبي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 8%، وعدم توفر إمكانات العلاج الطبيعي أو العلاج الوظيفي في المدرسة 5%، وعدم ملاءمة المباني بيئيًا لذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة مئوية: 5%، وافتقار المباني إلى منحدرات أو وسائل تسهل دخول الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة دون مساعدة 5%، وغياب دورات المياه المخصصة لذوي الاحتياجات الخاصة 5%.

قد يعود سبب هذه المعيقات إلى العجز المالي في الدولة حيث لا تستطيع أن توفر البيئة المناسبة لهذه الفئة على الرغم من توفير فلسطين لقدر صغير من الموازنة لتحسين جودة التعليم والتركيز على التربية الخاصة محولة هذا التركيز باتجاه التعليم الجامع في السنوات الأخيرة، إلا أن الإمكانات المتاحة محدودة في الدولة، فقد وفرت في بعض المدارس البعض من البيئات المناسبة وتحاول قدر الإمكان توفير بيئة مناسبة بشتى مقاييسها، ومن المعيقات كما ذكرنا المشكلات السلوكية التي ترجع إلى الطالب نفسه ونوع إعاقته، قد يكون هناك إهمال من قبل الأهل لمعالجة هذا السلوك بعرض الطالب على مختص نفسي أو علاجي لتفادي هذه المشكلة وعلى المدرسة أن تتعاون مع الاهل أيضا في هذا العلاج ومتابعته تحسنه نحو الأفضل. وقد أشارت دراسة دراسة بيباس وآخرين (Pappas& Other's ,2018) إلى هذه المعيقات من خلال دراسة فحص المواقف تجاه التعليم الجامع وتحليل السياسات الشاملة الحالية والممارسات في نظام التعليم اليوناني. ودراسة (الهوبي، 2018) في دراسة استراتيجية مقترحة للتغلب على معيقات تطبيق برنامج التعليم الجامع في مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة.

4.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات البيئية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

تبين من نتائج التحليل أن تحسين الوضع الفيزيائي للمدرسة جاءت بنسبة مئوية(30%)، وهي مرتبة تنازلياً كما يلي: إجراء دراسة شاملة للوضع الفيزيائي للمدرسة، مع التركيز على موقع الصف ومرافق المدرسة 10%، وتعزيز التسهيلات البيئية في المدرسة بالتعاون مع قسم الأبنية في المديرية 10%، وتحفيز المعلمين على التركيز على التعلم التعاوني والعمل في مجموعات لتحقيق التكيف الاجتماعي10%.

وتحسين مرافق المدرسة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة (20%) مرتبة تنازلياً كما يلي: إجراء تعديلات بيئية في المدرسة لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، خاصة في المباني القديمة10%، ونقل طلاب ذوي الاحتياجات إلى الطابق الأرضي وتوفير غرف صفية قريبة من الوحدة الصحية وساحة المدرسة 10 % .

أما التنسيق مع مؤسسات المجتمع المحلي بنسبة(20%) مرتبة تنازليلا كما يلي: توفير الأجهزة والمستلزمات المساندة للطلاب، مثل الكراسي المتحركة ووكر وعكازات 10%، وتكامل التعاون مع مؤسسات المجتمع لتحقيق تحسينات في مدخل المدرسة والمرافق الصحية 10%.

وتهيئة البيئة الداخلية للمدرسة(20%) مرتبة كما يلي: ضمان خلو البيئة الداخلية للمدرسة من الحواجز والعوائق 10%، وتوفير مداخل مدرسية تسهل حركة دخول وخروج مستخدمي الكراسي المتحركة 10%.

وتوفير مرافق صحية ملائمة جاءت نسبتها(10%)، مرتبة تنازليلاً كما يلي: تخصيص أبواب تفتح بمجرد الضغط على زر أو تفتح في كلا الاتجاهين لتسهيل دخول المعاقين 5% وتوفير حمامات مرتفعة ومغاسل وأدوات صحية بارتفاع مناسب للمعاقين 5%.

إن جميع هذه المقترحات المذكورة أعلاه تساعد طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على العيش في بيئة مدرسية مناسبة ومريحة تتناسب وقدراتهم ومهاراتهم ومختلف إعاقاتهم، فتوفير البيئة المناسبة يزيد من فاعلية الطالب في المدرسة وإنجاز وتفاعل أكبر، وتأهيله للتعامل مع ذويه من الطلاب بشكل أفضل، كما يسهم هذا في توفير تعليم فاعل للطلبة وتعزيز العمل التشاركي مع أركان العلمية التعليمية والنهوض بالتعليم الجامع كما هو مطلوب، ووفق المعايير المناسبة. وهذا ما أشارت إليه دراسة (الهوبي، 2018) في دراسة استراتيجية مقترحة للتغلب على معيقات تطبيق برنامج التعليم الجامع في مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة.

5.ما أكثر المعيقات السياسية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

تبين من نتائج التحليل أن قلة التمويل والموارد بنسبة (25%) مرتبة تنازليلاً كما يلي: نقص التمويل المخصص لتحسين بنية المدارس وتوفير وسائل تعليمية متقدمة لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 10%، وقلة الموارد البشرية والمالية لتقديم التدريب المستمر للمعلمين والموظفين على كيفية التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 15%

وتأثير السياسات التعليمية بنسبة (25%) كما يلي: وجود سياسات تعليمية قائمة قد لا تأخذ بعين الاعتبار تنوع احتياجات الطلاب، مما يعيق تطبيق مبادئ التعليم الجامع 25%.

و قلة التشريعات واللوائح الداعمة بنسبة(20%) كما يلي: عدم وجود تشريعات أو لوائح فعّالة تدعم توظيف مبادئ التعليم الجامع في المدارس 20%.

وضعف التوجيه الإداري بنسبة(15%) كما يلي: قلة التوجيه الإداري والرؤية القيادية الفعّالة في تنفيذ استراتيجيات التعليم المتنوعة 15%.

وقضايا التقييم والمتابعة بنسبة(15%) كما يلي: نقص أساليب التقييم الملائمة لتحديد احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وقياس تأثير توظيف مبادئ التعليم الجامع 15%.

إن جميع هذه المعيقات السياسية تؤثر على عملية التعليم الجامع خاصة مشكلة التمويل والأمور المالية منها، فإمكانات الدولة المادية محدودة على الرغم من تخصيصها جزءا محدودا من ميزانيتها إلى هذه الفئة من الطلاب، إلا أنها تبقى غير كافية لتوفير جميع احتياجات هؤلاء الطلاب، كما أن التمويل من الدول المانحة قليل جدا بالنسبة لتعليم هذه الفئة، فبالرغم من وجود خطط استراتيجية للاحتياجات إلا أن هناك معيقات مالية وبيئية وثقافية تجعل من عملية الدمج أكثر صعوبة، وأقل تقبلا في مجتمعنا الفلسطيني بشكل خاص. فلا بد من التفاعل بين المشرفين والجهات القرارية لتطوير السياسات التعليمية التي تعزز التوظيف الفعّال لمبادئ التعليم الجامع، وتوفير الموارد والاحتياجات اللازمة لتحسين جودة ونوعية التعليم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد أشارت دراسة (شبيب ورجا، 2021) من خلال التعرف إلى التحديات التي تواجه تنفيذ سياسة التعليم الجامع في فلسطين. ودراسة ماوكلي (Makoelle,2020) حيث درست " انتقال المدارس نحو

التعليم الجامع في بلدان ما بعد الاتحاد السوفيتي: حالات مختارة في كازاخستان" هدف الدراسة: تحليل الوضع الحالي للتحرك نحو التعليم الجامع في المدارس الكازاخستانية، وتناقش الإنجازات، وتسلط الضوء على بعض التحديات. ودراسة بورنمان ودونوها (Bornman and Donohu,2014) بالتعرف إلى واقع التحديات التي تواجه تحقيق التعليم الجامع في جنوب إفريقيا حيث أكدت أن التعليم الجامع يتأثر بالحواجز مثل مواقف المعلمين، وعدم كفاية استعداد المعلم والتدريب، وانعدام الوضوح بشأن السياسة والتنفيذ ونقص التمويل.

6.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات السياسية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

تبين من نتائج التحليل أن التفاعل مع الجهات الرسمية والتشريعات بنسبة مئوية(25%) مرتبة تنازلاً كما يلي: المشاركة في تطوير اللوائح من خلال المشاركة الفعّالة في عمليات تطوير اللوائح والسياسات التعليمية لضمان مرونة وتكييف مع احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة 15%، و تعزيز التواصل مع الجهات الرسمية من خلال تعزيز التفاعل المستمر مع وزارات التربية والتعليم لضمان أن التشريعات والسياسات تدعم توظيف مبادئ التعليم الجامع 10%.

وتعزيز التمويل والموارد بنسبة(10%) كما يلي: الترويج لتخصيص ميزانيات ملائمة من خلال العمل على تحفيز الجهات الرسمية لتخصيص ميزانيات كافية لتحسين بنية المدارس وتوفير وسائل تعليمية متقدمة 10%.

والبحث عن مصادر تمويل إضافية بنسبة (10%) وهي: البحث عن فرص للحصول على تمويل إضافي من القطاع الخاص أو المنظمات غير الحكومية لتعزيز الموارد 10%.

وتعزيز التوجيه الإداري بنسبة(10%) وهي: تقديم التدريب وورش العمل: تنظيم دورات تدريبية وورش عمل للإداريين التعليميين حول أهمية توظيف مبادئ التعليم الجامع وتعزيز الرؤية القيادية 10%.

وتشجيع التوجيه الإداري الفعّال(10%): تشجيع الإدارات المدرسية على تبني أسلوب إداري يعزز التفاعل والرؤية القيادية لتحقيق التغيير 10%.

وجاءت المشاركة في العمليات السياسية بنسبة(20%) وهي كما يلي: تشجيع المشاركة في اللجان الاستشارية، ودعم المشاركة الفعّالة في لجان استشارية تتعامل مع تطوير السياسات التعليمية 10%، وتحفيز الحوار العام، والتشجيع على فتح حوار عام حول أهمية تكامل مبادئ التعليم الجامع في نظام التعليم 10% .

وتشجيع الممارسات التميزية (15%)وهي: تقديم التدريب على الممارسات التميزية بتنظيم دورات تدريبية للمعلمين والإداريين حول كيفية تنفيذ الممارسات التميزية داخل وخارج الصف 15%.

وتتحقق هذه المقترحات من خلال إعداد برامج خاصة في التعليم الجامع، وإعداد بيئات مناسبة للتعليم الجامع وتدريب المعلمين على تدريس هذه الفئة بحيث يكونون مؤهلين للتعامل معهم، والتعاون مع منظمات تمويل مانحة كمظمة اليونسكو لدعم للتعليم، فإذا تم العمل على تحقيق هذه المقترحات يتم التوازن في العمل والتعاون بين جميع الفئات المشاركة في العملية التعلمية وبالتالي تخفيف المعيقات السياسية، وتعزيز الممارسات التميزية التي تدعم توظيف مبادئ التعليم الجامع بشكل فعّال. وقد أشارت دراسة (شبيب ورجا، 2021) من خلال التعرف إلى التحديات التي تواجه تنفيذ سياسة التعليم الجامع في فلسطين. ودراسة ماوكلي (Makoelle,2020) حيث درست " انتقال المدارس نحو التعليم الجامع في بلدان ما بعد الاتحاد السوفيتي: حالات مختارة في كازاخستان" هدف الدراسة: تحليل الوضع الحالي للتحرك نحو التعليم الجامع في المدارس الكازاخستانية، وتناقش الإنجازات، وتسلط الضوء على بعض التحديات. ودراسة رودقيز (Rodriguez ,2019) التي هدفت إلى استكشاف تحديات وفوائد التعليم الجامع في مدارس الأونروا الأردنية" .

7.ما أكثر المعيقات المتعلقة بالممارسات(كتجميع الممارسات الصفية بصورة خاصة أو عامة) لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

تبين من نتائج التحليل أن نقص التدريب اللازم بنسبة (15%) كما يلي: عدم توفير التدريب الكافي للمعلمين حول كيفية تنفيذ الممارسات التميزية وتوظيف مبادئ التعليم الجامع في الصف .
وضعف التوجيه الإداري بنسبة(10%) وهي: قلة التوجيه والدعم من قبل الإدارة المدرسية لتنفيذ ممارسات التميز في الصفوف.
وضياع الوقت وعدم التخطيط بنسبة (10%)وهي: عدم تخصيص الوقت الكافي لتحضير وتنظيم الممارسات التميزية في الصف .

قلة الموارد والمعدات بنسبة (10%)وهي: عدم توفير الموارد والتجهيزات الضرورية لتنفيذ بعض الممارسات التميزية، وقلة التحفيز للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وبنسبة (10%)وهي: عدم توفير تحفيز كافٍ للمعلمين لتكييف الممارسات مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والانحياز للطلبة المتفوقين بنسبة (10%) وهي: تركيز الممارسات على الطلبة المتفوقين دون مراعاة احتياجات الطلبة الآخرين .

صعوبات في تقديم التقييم الفعّال بنسبة (15%) وهي: عدم وجود استراتيجيات تقييم مناسبة لتقييم تقدم الطلبة في تنفيذ الممارسات التميزية.

قلة التوجيه بناءً على نتائج التقييم بنسبة (10%)وهي: عدم توفير توجيه وتدخل فوري استنادًا إلى نتائج التقييم .

وعدم تشجيع المشاركة الفعّالة لأولياء الأمور بنسبة(10%) وهي: قلة التواصل والشراكة مع أولياء الأمور لدعم تكامل مبادئ التعليم الجامع .

إن هذه العوامل تؤدي إلى معيق من معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع، فلا بد من إعداد معلمين قادرين على التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، مراعياً الفروق الفردية بينهم، ولكن حتى يكون المعلم مؤهلا لهذه الفئة عليه أن قدرات عالية على التعامل مع مهارات الطلاب وحترام شخصهم كإنسان يحترم له الحق في التعليم، والتعامل معه مثله مثل أقرانه من الطلاب دون تمييز، بالتعاون مع الإدارة لتخطي مثل هذه المشاكل حتى تسير عملية الدمج بشكل أكثر فاعلية. وقد أشارت دراسة (Dahli & Oznacar,2015)من خلال تقويم ممارسات الدمج الأكاديمي في المدارس الأساسية بشمال قبرص من وجهة نظر مديري تلك المدارس والمعلمين والآباء، وقد بينت أن متطلبات الدمج غير كافية، كما وبينت أن معلمي التعليم العام لا يوجد لديهم كفاءة معرفية، وأن أولياء الأمور غير متقبلين لأوضاع أبنائهم من ذوي الإعاقة، وأن الغرف الصفية غير مرتبة ومهيأة للطلاب من ذوي الإعاقة، وأن باقي الطلبة يحملون اتجاهات سلبية تجاه زملائهم من ذوي الإعاقة.

8.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات المتعلقة بالممارسات لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

تبين من نتائج التحليل أن تدريب المعلمين جاءت نسبته 15% توفير دورات تدريبية مستمرة للمعلمين حول تنوع احتياجات الطلبة وطرق تكامل مبادئ التعليم الجامع في الممارسات الصفية .

وتدريب مديري المدارس بنسبة 15% تقديم ورش عمل لمديري المدارس حول كيفية تعزيز العدالة الاجتماعية والتنظيمية بين الطلبة.

وحملات توعية بنسبة 10% تنظيم حملات توعية داخل المدرسة حول أهمية التنوع والعدالة الاجتماعية، مع التركيز على فعاليات تشجيع الفهم والتقدير المتبادل بين الطلبة .

وتكامل المناهج بنسبة 15% تطوير مناهج تعليمية تعكس قيم التنوع وتعزز العدالة الاجتماعية لتشجيع المعلمين والطلاب على تبني هذه القيم .

والشراكة مع أولياء الأمور بنسبة 10% تعزيز التواصل الفعّال مع أولياء الأمور لفهم احتياجات الطلبة وتوجيه الدعم اللازم .

وتشكيل لجان متخصصة بنسبة: 10% تشجيع تشكيل لجان متخصصة تتابع مستوى التنفيذ وتأثير مبادئ التعليم الجامع داخل المدرسة .

وتحفيز المعلمين بنسبة 15% تطبيق سياسات تحفيزية لتشجيع المعلمين على توظيف مبادئ التعليم الجامع وتعزيز العدالة الاجتماعية في الصفوف.

ودعم فني للمعلمين بنسبة 10% توفير فرص للمعلمين للحصول على الدعم الفني والاستشارة المستمرة في تكامل مبادئ التعليم الجامع .

نظام رصد مستمر بنسبة 10% تطوير نظام فعّال لرصد أداء المعلمين والمدارس في تنفيذ مبادئ التعليم الجامع وتحقيق العدالة الاجتماعية .

هذه المقترحات بحاجة إلى التعاون مع وزارة التربية والتعليم للعمل في هذه المقترحات، بحيث توفر الدورات وورش العمل للمعلمين والمديرين الخاصة بتأهيلهم للتعامل مع طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوفير التحفيز للمعلمين وتقييم أداء المعلمين كله عائد على عاتق الوزارة بتعاونهم مع المدارس، ودعوة الأهل بشكل مستمر للتعاون معهم في حل مشاكل أبنائهم وتوعيتهم بهذه الفئة من الطلاب من خلال حملات التوعية التي تم ذكرها أعلاه، فهذه المقترحات تسعى إلى تحسين الثقافة المعرفية والتوعية وتعزيز الشراكة لضمان توظيف مبادئ التعليم الجامع بفعالية.وقد أشارت دراسة (معطل، 2016) إلى درجة ممارسة معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لمنحى التعليم الجامع للتعليم والتعلم وسبل تطوير ممارستهم. ودراسة داس وكيوني (Das& Kuyini,2013) التي سعت إلى تحديد المهارة الحالية لمعلمي المدارس الابتدائية والثانوية في

دلهي في الهند من أجل تعليم الطلبة في بيئات التعليم الجامع، وقد أكدت أن المعلمين لم يتلقوا تدريباً كافياً في مجال التربية الخاصة، ولم يحصلوا على تقديم الدعم المناسب داخل صفوفهم.

9.ما أكثر المعيقات المتعلقة بالموارد لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

تبين من نتائج التحليل أن **نقص التأهيل والتدريب جاءت نسبته المئوية** 20% وهي: عدم وجود كوادر تدريسية مؤهلة ومدربة بشكل كافٍ لتنفيذ مبادئ التعليم الجامع وتلبية احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .

والازدحام الصفي بنسبة 20% زيادة عدد الطلبة في الصفوف مما يؤدي إلى صعوبة توظيف مبادئ التعليم الجامع بشكل فعال .

وتحديث المناهج بنسبة **15%** عدم تحديث وتطوير المناهج الدراسية بما يتناسب مع متطلبات توظيف مبادئ التعليم الجامع

وقلة الموارد الرقمية بنسبة **15%** نقص الوسائط التعليمية الرقمية والتكنولوجيا في المدرسة لتدعيم تنفيذ مبادئ التعليم الجامع .

وتوفير البيئة الملائمة بنسبة **15%** عدم توفير صفوف دراسية تلبي احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وتعزز توظيف مبادئ التعليم الجامع .

وتقديم الدعم الفني بنسبة **15%** عدم وجود بنية داعمة ملائمة لتقديم الدعم الفني والتكامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية .

هذه المعيقات تحدّ من توظيف مبادئ التعليم الجامع؛ لذا لا بد من حل هذه المشاكل بالتعاون مع الجهات المختصة كوزارة التربية والتعليم والتعاون مع جهات أخرى خارجية كمؤسسات تمويلية تدعم هذه الفئة التعليمية لتوفير بيئة تعليمية ملائمة وصفوف دراسية تلبي احتياجات جميع الطلبة، وضمان الاهتمام بتطوير المناهج وتوفير الموارد الرقمية، وذلك بالتعاون مع الدول الخارجية والاطلاع على أساليبهم في هذا المجال والاستفادة منه في الخطط الموضوعة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم في التعليم. وقد أشارت دراسة سلافكا (Slavica,2010) إلى ذلك من خلال معرفة واتجاهات المعلمين نحو التعليم الجامع ومتطلباته ومدى مساهمتهم في التخطيط للتعليم الجامع والتنفيذ ومدى استعداد المدرسة له. حيث تبين عدم وجود موظفين مؤهلين على مستوى المدرسة؛ ونقص التدريب قبل وأثناء الخدمة للمعلمين للعمل في بيئة شاملة.

10.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات بالموارد لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

تبين من نتائج التحليل أن برامج تأهيل مستمرة جاءت بنسبة 10%وهي: تقديم برامج تأهيل مستمرة لتأهيل المعلمين في التعامل مع طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيق مبادئ التعليم الجامع.
وتوفير دورات تدريبية بنسبة 10% :تقديم دورات تدريبية خاصة لتحسين مهارات المعلمين في تكامل مبادئ التعليم الجامع في الصفوف العادية .

ونظام مكافآت بنسبة 15%:إنشاء نظام مكافآت يشجع المعلمين على تطبيق مبادئ التعليم الجامع بفعالية، وتقديم دعم إضافي بنسبة 10%:توفير دعم فني واستشاري للمعلمين لتعزيز استخدامهم لمبادئ التعليم الجامع. وتحسين المناهج بنسبة 10%:تحديث المناهج لتكون أكثر توافقاً مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتكامل التعليم الجامع بنسبة 10%:تضمين مكونات التعليم الجامع في مناهج المدرسة لتعزيز التفاعل الفعّال مع جميع الطلبة . وتكنولوجيا ملائمة بنسبة 15%:توفير تجهيزات فنية وتقنيات تساعد في تحسين توافق الفصول الدراسية مع احتياجات الطلبة، وتحسين بنية الصفوف بنسبة 10%:إجراء تعديلات في بنية الصفوف لتلبية احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وتوفير تجهيزات ملائمة بنسبة 5%:ضمان توفير تجهيزات وأثاث يتناسب مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحسين بنية المدرسة5%: تطوير بنية المدرسة لتكون أكثر ملاءمة لحركة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

تسعى هذه المقترحات إلى الحد معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع لإعداد بيئة مكونة من معلمين وإداريين وطلاب ومدارس بمكوناتها المادية جميعها تتفاعل معا للحصول على بيئة مناسبة للطلاب ذوي الاجتياجات الخاصة مؤهلة لدمجهم مع ذويهم من الطلاب تلبي جميع احتياجاتهم ومتطلباتهم لاستمرارية تعلمهم واندماجهم في الصفوف لضمان نجاح التعليم الجامع. أشارت دراسة داس وكيوني (Das& Kuyini,2013) التي سعت إلى تحديد المهارة الحالية لمعلمي المدارس الابتدائية والثانوية في دلهي في الهند من أجل تعليم الطلبة في بيئات التعليم الجامع، وقد أكدت أن المعلمين لم يتلقوا تدريباً كافياً في مجال التربية الخاصة، ولم يحصلوا على تقديم الدعم المناسب داخل صفوفهم.

11.ما العوامل التي تؤثر في توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين فيما يتعلق بـــــــــ:

أ. التقنيات التعليمية بالمناهج

تبين من نتائج التحليل أن التقنيات التعليمية المتعلقة بالمناهج جاءت بنسبة40%وهي: نابعة من المنهج العلمي ومناسبة للاحتياجات، وتساعد في تحقيق أهداف المنهاج، وتعمل على توضيح المصطلحات الأكاديمية، وتتناسب مع طريقة التدريس وتوضح الأفكار.

إن ملاءمة التقنيات التعليمية للمناهج المتبعة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة تساعد في ضمان التعليم الجامع للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وضمان الأهداف المنشودة من هذا التعليم وتحقيق مبادئ التعليم الجامع الفعالة، وذلك باتباع المعلم للأساليب المختلفة بطرح هذه التقنيات لتكون مناسبة للدرس المطروح وتحقيق التعليم الفعال المدمج.

ب.علاقة التقنيات التعليمة بالمتعلمين

أما علاقة التقنيات التعليمية بالمتعلمين جاءت بنسبة:35% وهي: تناسب مستوى ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحتوي على عنصر الدافعية لدى الطلبة تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتراعي مداخل طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

من خلال هذه العلاقة المتكاملة بين التقنيات التعليمية والمتعلم نضمن دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية العادية، وتزويدهم بالدعم والموارد المناسبة لمساعدتهم على التعلم، وتعزيز تعلمهم في هذه الصفوف لضمان تحقيق مبادئ التعليم الجامع لذوي الاحتياجات الخاصة.

ج. طبيعة التقنيات التعليمية

وطبيعة التقنيات التعليمية بنسبة 25 % وهي: سهولة ووضوح في عرض المعلومة وفهمها، ومرونة وقابلية للتعديل والتطوير، وجودة الصنع واقتصادية، وتلائم المستوى المعرفي واللغوي والانفعالي، وتوفير الوقت والجهد، وحالة جيدة للتقنيات التعليمية5%.

إن جودة التقنيات التعليمية وسهولة استخدامها وعدم خطورتها لذوي الاحتياجات الخاصة تساعد على ضمان التعليم الجامع لهم، وتحقيق العملية التعليمة بشكل سلسل وسهولة تامة لتصل المعلومة إلى الطالب دون تعقيد متماشياً مع قدراته ومهاراته المختلفة. وقد أشارت دراسة (فاروق ورفيق، 2019) إلى استكشاف تصور المعلمين فيما يتعلق بالتعليم الجامع كوسيلة لتحسين جودة التعليم في مستوى المدارس الابتدائية في باكستان، وتبين أن أن تقييم المعلمين وجودة المتعلمين

وبيئة التعلم، ومواقف الآباء والمجتمع، والمرافق المدرسية، والاستراتيجيات التعليمية هي عوامل مهمة في المدارس الجامعة التي تسهم في تحسين التعليم الجامع.

فعند إعداد التقنيات التعليمية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن تتميز بأن تكون من المنهاج الذي يدرسونه ومناسبه للدرس أو المعرفة التي سيدرسونها، ومراعية لقدراتهم ومهاراتهم المختلفة، وتكون سهلة الاستخدام غير معقدة حتى يتسنى لهم تجربتها بأنفسهم وترسيخ المعلومة في أذهانهم من خلال هذه التقنيات التعليمة عن طريق المعلم الذي هو محور العملية التعليمية؛ لضمان التعليم الجامع للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة كما ذكرنا. وقد أشارت دراسة مانساه وآخرين (Manisah& Others ,2006) إلى مواقف المعلمين واتجاهاتهم نحو التعليم الجامع في ماليزيا حيث إن المعلمبن لديهم مواقف إيجابية نحو التعليم الجامع وذلك في جانب تعزيز التفاعل الإيجابي والتفاعل بين الطلبة، وأن التعليم الجامع يقلل من الصورة النمطية السلبية تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة.

12.ما أهم المشكلات التي قد تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين أثناء توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

تبين من نتائج التحليل أن عدم استيعاب الخطة الدراسية جاءت بنسبة 5%، وعدم استيعاب المادة التعليمية جاءت بنسبة7%، وصعوبة المشاركة في الأنشطة والحفلات بنسبة 6%، وافتقار المكتبة إلى قاعات مناسبة بنسبة 4%، وصعوبة التنقل بنسبة5%، وصعوبة في التواصل بنسبة6%، وصعوبة في تحويل المادة التعليمية إلى مقاطع فيديو مترجمة بنسبة8%، ومعاملة غير ملائمة من إداريين وبعض المعلمين بنسبة7%، ونظرة سلبية من الطلاب العاديين بنسبة5%، وصعوبة في إيجاد علاقة مع الطلاب العاديين بنسبة4%، وصعوبة أداء الامتحانات بتواجد غير ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة 8%، وعدم مراعاة المدرسين لظروف ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة6%، وعدم توفر مترجمين متخصصين للغة الإشارة بشكل دائم بنسبة5%، وعدم توفر لوحات إعلانية بلغة يفهمها ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة4%، وعدم معرفة المعلمين بمفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة7%، وعدم تفهم المعلم لخصائص ومشاعر طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة6%، وقلة الوعي بالقيم التي تساعد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة5%.

تنتج هذه المشكلات من عدم قدرة المعلم على فهم الطالب واستيعابه، فالطلاب كل منهم يأتي من بيئة مختلفة، وكل طالب له قدراته ومهاراته، وسلوكه المختلف عن غيره من زملائه، لذا على المعلم أن يكون ذا خبرة ودراية بكل ما يتعلق بالطالب من هذه الأمور لتفادي أي مشاكل صفية أو أي خلل يحدث في العملية التعليمة، فالمعلم هو محور العملية التعليمية والعنصر الفعال الذي يتخذه الطالب قدوة له إذا كان على قدر المسؤولية، حتى تكون الحصة الدراسية ممتعة ويحبها الطالب ويتشوق لحضورها ويتفاعل معها ومع زملائه من الطلاب، لضمان التعليم الجامع لذوي الاجتياجات الخاصة ودمجهم مع ذويهم من الطلاب. وقد حاولت دراسة رودقيز (Rodriguez ,2019) إلى استكشاف تحديات وفوائد التعليم الجامع في مدارس الأونروا الأردنية، ودراسة بورنمان ودونوها (Bornman and Donohu,2014) للتعرف على واقع التحديات التي تواجه تحقيق التعليم الجامع في جنوب إفريقيا.

13.ما المقترحات المناسبة للحد من المشكلات التي قد تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين أثناء توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين ؟

تبين من نتائج التحليل أن العمل على استيعاب الخطة الدراسية نسبته6%، العمل على استيعاب المادة التعليمية7%، تسهيل المشاركة في الأنشطة والحفلات نسبته68%، وتزويد المكتبة بقاعات مناسبة5%، والعمل على سهولة التنقل بنسبة6%، وتوظيف مهارات الاتصال7%، وتحويل المادة التعليمية إلى مقاطع فيديو مترجمة بنسبة8%، ومعاملة ملائمة من إداريين ومعلمين نسبته7%، وتحويل النظرة السلبية إلى نظرة إيجابية من الطلاب العاديين بنسبة6%، والسعي لإيجاد علاقة مع الطلاب العاديين5 %، والعمل على تسهيل أداء الامتحانات بتواجد غير ذوي الاحتياجات الخاصة 8%، ومراعاة المدرسين لظروف ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة6%، وتوفير لوحات إعلانية بلغة يفهمها ذوو الاحتياجات الخاصة بنسبة 5%، وتوفير مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة للمعلمين بنسبة7%، وفهم المعلم لخصائص ومشاعر الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة نسبته6 %، ووعي كافٍ للمعلم بالقيم التي تساعد طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة نسبته7%.

للتخلص من هذه المشكلات على المعلم أن يستوعب الطالب ويحتويه ليدمجه في المادة التعليميه ويستوعبها، ويقرب له المعلومة بأساليب وطرق مختلفة الوسائل التعليمية المناسبة للدرس المطلوب، أو تقريبها من الواقع الذي نعيشه ليسهل عليه فهمها، أو عمل أنشطة صفية ومسابقات عن درس معين، فهذا يساعد أيضا على دمج الطلاب مع بعضهم البعض وتعاونهم خاصة في حالات

عمل المجموعات، فلذا على المعلم أن يكون ملماً بكل ما يتعلق بالطالب من مهارات وقدراته ومعارف علمية حتى يتنسى له التعامل معه بكل سلاسة ومحاكاة مشاعره لحل مشاكله النفسية والاجتماعية حين تعرضه لموقف ما أو مشكلة ما مع ذويه أو غيرهم. وأشارت دراسة (فاروق ورفيق، 2019) إلى استكشاف تصور المعلمين فيما يتعلق بالتعليم الجامع كوسيلة لتحسين جودة التعليم في مستوى المدارس الابتدائية في باكستان، ودراسة (الهوبي، 2018) التي سعت للتوصل إلى استراتيجية مقترحة للتغلب على معيقات تطبيق برنامج التعليم الجامع في مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة.

تفسير ومناقشة نتائج السؤال الرابع والذي ينص على: ما فاعلية الاستراتيجية التعليمية المقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية؟
حيث تمت بناءً على تحليل سياسة التعليم الجامع التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وبعد الاطلاع على ممارسات التعليم الجامع الأمريكية وقانون الاحتواء في الداخل المحتل، وبعد الرجوع إلى الأدب ذي الصلة، منها الدراسات السابقة (دراسة شبيب ورجا (2021)، ودراسة الجمل وجرادات (2019)، ودراسة الشدفان (2020))كونت الباحثة آلية عمل لتنفيذ سياسية التعليم الجامع حتى تكون عبارة عن ممارسات عملية يستفيد منها مسؤولو التعليم الجامع.

تعزو الباحثة بناء الاستراتيجية المقترحة تنفيذية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية نظرا لأن التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية هو ديموقراطي بعينه". فهو يتيح الفرصة لإعادة بناء المجتمعات المتفككة ويجمع شمل الأفراد من شتى الطوائف لما يواجهونه من تحدّيات مشتركة في توفير فرص الحصول المتكافئة على التعليم المأمون والمناسب لجميع المتعلمين، بالإضافة إلى غرس ثقافة تقبل الاختلاف والتنوع، لذلك يتطلب ذلك التحليل البيئي لمنظومة التربية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع، كما أن التعليم الجامع يعتبر أو يحتاج إلى تطور؛ لذا يتطلب تحديد رؤية ورسالة المدرسة، ومشاركة وتنمية مهنية لمديري المدارس والمعلمين والمرشدين، ويجب أن يشمل على محاسبة وعملية تقويم وشفافية بالمعلومات، وتمويل ومشاركة

المجتمع المحلي والشراكة المجتمعية، كما قد يوجد العديد من المشكلات عند التطبيق، فيحب وضع الحلول المناسبة لها.

التوصيات

بعد التحقق من أهداف الدراسة، وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة، نستخلص التوصيات الآتية:

1. تعزيز العلاقة مع مؤسسات المجتمع المحلي والاستفادة من دورها في عملية الدمج والتأهيل المدرسي.
2. تأهيل المعلمين المعينين بالمدارس لاستيعاب فكرة التعليم الجامع بمفهومها الواسع من خلال الدورات التدريبية وبرامج التنمية المهنية، مع مراعاة قياس أثر الدورات التدريبية وتشكيل لجان متابعة لضمان المزج بين محتوى تلك البرامج التدريبية، والممارسات الفعلية داخل الفصول تعديل لوائح كليات التربية لتتضمن مقررات ثقافية عامة في التعليم الجامع.
3. تدريب المرشدين على المتطلبات اللازمة لتطوير الأداء المهني للمرشدين في التعامل مع الحالات الفردية ذوي الاحتياجات الخاصة.
4. انتداب من يدير هذه التجربة داخل المدرسة من الخارج باستشارة المشرفين الأكفاء من إدارة التربية الخاصة.
5. إجراء دراسات مقارنة مع تجارب الدمج في الدول العربية والأجنبية.
6. إجراء دراسات لوضع تصورات مستقبلية لمدرسة المستقبل، التي تضم جميع الطلبة بما فيهم ذوو الاحتياجات الخاصة.

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية.

- أبو حجر، إلهام. (2022). برنامج تدريبي قائم على منحى التعليم الجامع لمعالجة الضعف القرائي والفونولوجي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو حشيش، بسامح . (2005). تقويم فعالية برنامج التعليم الجامع التابع لوزارة التربية والتعليم العالي بمحافظات غزة، عالم التربية، س 6 (16)، 241-292.
- أبو مرزوق، سمر. (2007). برنامج التعليم الجامع بين الفكرة والتطبيق في قطاع غزة، ورقة علمية مقدمة إلى المؤتمر العلمي الأول التربية الخاصة بين الواقع والمأمول، مصر، جامعة بنها.
- أوبيرتي، ريناتو. (2009). المضي قدماً: التعليم الشامل كأساس لبرنامج التعليم للجميع، مجلة مستقبليات، 39 (3)، 311-327.
- الأونروا، (2013). سياسة التعليم الجامع، دائرة التربية والتعليم، الرئاسة العامة، عمان.
- أينسكو، ميل ومايلز، سوزي. (2008). مع تعميم برنامج التعليم للجميع: ماذا بعد؟ ترجمة آمال كيلاني، مستقبليات، مركز مطبوعات اليونسكو. 38 (1)، 23-52.
- باعامر، منال(2019).استعداد المدارس لنظام التعليم الجامع في مدينة جدة. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، 34(3)، 849-889.
- البلوشية، خديجة . (2011). الإشراف التربوي للمدرسة كوحدة تعليمية متكاملة. رسالة التربية، ع 33، 28 - 37.
- توفيق، هاله (2000). فاعلية استخدام استراتيجيات مختلفة لتنمية بعض مهارات العلم الأساسية في تدريس العلوم لدي تلاميذ مدارس النور الابتدائية، رسالة دكتوراه، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعه القاهرة.
- جرادات، إدريس. (2003). نمط المناخ التنظيمي في المدارس الحكومية لمشروع التعليم الجامع في فلسطين والرضا الوظيفي لمعلميها، رسالة دكتوراه غير منشورة، البرنامج المشترك بين جامعة عين شمس وجامعة الأقصى.

- جردات، إدريس (2011) واقع مرشدي التعليم الجامع والتربية الخاصة في مديريات التعليم سلوكات وممارسات فلسطين، مجلة ابن رشد في هولندا، 2013(9)، 268-288.
- جردات، إدريس (2013) وجهات نظر مسؤولي لجنة التعليم الجامع بالمدارس الحكومية في السياسة المدرسية المتبعة فيه، مجلة جامعة الأزهر، غزة، 15(2)، 1-34.
- الجسار، سلوى.(2008). التعليم الجامع استيعاب لكل الفئات واستجابة لجميع الاحتياجات. الموسم الثقافي التربوي الخامس عشر - التعليم الجامع طريق التربية إلى المستقبل. المركز العربي للبحوث التربوية، 95 – 114.
- الجمل، سمير .(2020). درجة ممارسات التعليم الجامع التطويرية من وجهة نظر المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في شمال الخليل . مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية مؤسسة كنوز . ع22، 62 – 98.
- الجمل، سمير وجرادات، إدريس (2019) درجة ممارسات التعليم الجامع التطويرية من وجهة نظر المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في شمال الخليل، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية الجزائر، (2) 1-36.
- جميعان، إبراهيم، الحسن، محمد علي محمود، وجابر، فايز محمد عيد. (1998). دور المرشد التربوي في التعامل مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. رسالة المعلم، مج 39، ع 1، 23 - 30.
- الحاتم، منيرة والسيف، عبدالمحسن. (2021). مدى استخدام معلمات العلوم الشرعية لاستراتيجية تفريد التعليم وأساليبها والمعيقات التي تحد من تطبيقها. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج5، ع48، 110 - 131.
- حسين، سلمان.(2019). واقع تطبيق منحني التعليم الجامع في مدارس وكالة الغوث في فلسطين في ضوء النموذج المنطقي.رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا. جامعة بيرزت.
- الديب، ماجد. (2007). مبادئ ومهارات التدريس الفعال. فلسطين: دار الآفاق للنشر والتوزيع.
- الريحاني، سليمان طعمة والزريقات، إبراهيم عبد الله وطنوس، عادل جورج. (2010). إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم، عمان، الأردن: دار الفكر.
- الزهيري، إبراهيم. (2007). تربية المعاقين والموهوبين ونظلم تعليمهم (إطار فلسفي وخبرات عالمية)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2.

- زيتون، كمال. (2003). التدريس – نماذجه ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- سرايا، عادل (2007). تكنولوجيا التعليم المفرد وتنمية الابتكار، عمّان: دار وائل.
- سعد الدين، أحمد، و العطاس، راكان. (2019). واقع تطبيق دمج المعاقين ذهنيا بمدارس مدينة جازان في ضوء رؤية المملكة 2030 لرعاية المعاقين. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج9، ع32، 23 - 51.
- سليمان، سليمان، وعلي، محمد. (2018). غرفة المصادر لدى ذوي الاحتياجات الخاصة: الواقع والمأمول .المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ع10، .86 - 73
- سيسالم، كمال. (2013). الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله، ط5، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.
- شبيب، معمر ورجا، ثائر(2021). التحديات التي تواجه سياسية التعليم الجامع في فلسطين. المجلة العربية للنشر العلمي، (34)، 81-99.
- شمالي، هبة. (2021). واقع تطبيق برنامج التعليم الجامع في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات فلسطين الجنوبية وسبل تطويره، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة.
- شهاب، لبنى. (2015). دراسة مقارنة لتفعيل مبادرة التعليم الكوكبي في تحقيق التعليم الجامع المدرسي بكل من جمهورية جنوب إفريقيا وأستراليا، دراسات تربوية واجتماعية، 21 (2)، 651_734.

شيب، معمر ورجا، ثائر.(2021). التحديات التي تواجه تنفيذ سياسة التعليم الجامع في فلسطين.المجلة العربية للنشر العلمي.ع 34، 81-99.

- الظاهر، قحطان. (2005). مدخل إلى التربية الخاصة. (د. ط)، الأردن: دار وائل للنشر.
- عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة: استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين_ دليل المعلم والمشرف التربوي- الطبعة الثانية – دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع- (2009) – عمان – الأردن.
- العدل، عادل. (2013). التعلم وأثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، القاهرة – مصر.

- العطل، مازن (2016) درجة ممارسة معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للمنحى الجامع للتعليم والتعلم وسبل تطويرها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.
- عيسى، أيمن: برنامج تأهيل وإرشاد المعلم الحديث _ طرق التدريس الفعال للمناهج المطورة "مقدمة في طرق التدريس"- دورة تدريبية في المهارات الأساسية للتدريس- جامعة عين شمس – (2011) – مصر.
- الفرماوي، حمدي. (2008). الحاجات النفسية في حياة الناس اليومية: قراءة جديدة في هرم ماسلو. دار الفكر العربي، القاهر، مصر.
- فيديريكو مايور (1994)، "بيان سلامنكا بشأن المبادئ والسياسات والممارسات لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة"، من بحوث مؤتمر التربية للجميع المنعقد في سلامنكا في الفترة من 7 -10 يونيو/ حزيران.
- القحطاني، نورة وربابعة، أحمد .(2019). مدى الاستعداد لتطبيق التعليم الشامل من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الأردن، 8(9)، 83-70.
- قربازي، تقي الدين. (2019). دور الصحة المدرسة في حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الطور الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر – بسكرة –، الجزائر.
- القمش، مصطفى والسعايدة، ناجي. (2014). قضايا ومشكلات معاصرة في التربية الخاصة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- كامل، محمد. (2005). المرشد النفسي التربوي: مواجهة التأخر الدراسي وصعوبات التعلم، القاهرة: مكتبة ابن سينا للنشر والتوزيع.
- اللقاني أحمد و الجمل، على .(1999). معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس. ط 2، القاهرة. عالم الكتب.
- مبروك، رشا. (2013). الحاجات النفسية في ضوء نظرية ماسلو: دراسة مقارنة بين الكفيف والبصير. مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، ع (10)، 55_88.

- محمد، محمد. (2006). صعوبات التعلم الأكاديمية بين الاضطراب والتدخل السيكولوجي. ج3. القاهرة: دار الطلائع للنشر.
- محمود، ألاء. (2016). مستوى إشباع الحاجات النفسية للنوع الاجتماعي وعلاقتها بمستوى التوافق المهني للعاملين في المؤسسات الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- مزرارة، نعيمة وسيد، نوال. (2021). أهمية دور تكنولوجيا التعليم في مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، المجلة العلمية للتربية الخاصة، 3(2)، 21-48
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (2008). التعليم الجامع، طريق المستقبل. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الثامن والأربعين، جنيف.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (2009). مبادئ توجيهية بشأن التعليم الجامع، باريس: اليونسكو.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (2010). التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، السبيل إلى إنصاف المحرومين. جنيف: اليونيسف.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة: التعليم الجامع (طريق المستقبل)، المؤتمر الدولي للتربية، الدورة الثامنة والأربعون، مركز المؤتمرات الدولي، جنيف.
- مهنا، طارق (2018). توظيف استراتيجية التعليم الجامع لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وعلاقته برفع مستوى الكفاءة المهنية للمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.
- مؤنس، خالد. (2013). ملامح التعليم الجامع والصديق في شخصية الرسول صلى الله عليه وسلم. ورقة عمل مقدمة لليوم الدراسي التأصيل الإسلامي في علم النفس، فلسطين: قسم علم النفس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، وقسم علم النفس بكلية التربية في جامعة الأقصى، 26 نوفمير، 2013.

واتكنز، آماندا. (2011). تأهيل المعلمين من أجل التعليم الشامل في أوروبا، مستقبليات، 41 (3)، ص 507-524.

- الهاشمي، مصعب، وسليمان، حسن.(2018). مفاهيم استراتيجية noor-book.com/cz3jhl

- وزارة التربية والتعليم (2015). سياسة التعليم الجامع في فلسطين. www.moehe.gov.ps
- وزارة التربية والتعليم العالي (2017). قانون التربية والتعليم العام، رام الله، فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2015). سياسة التعليم الجامع في فلسطين، رام الله، - فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2015). سياسة التعليم الجامع في فلسطين، تاريخ الاطلاع: 5 نوفمبر 2023، متاح على www.moehe.gov.ps
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2015). سياسة التعليم الجامع في فلسطين. تاريخ الاطلاع 2 نوفمبر 2023، الرابط: www.moehe.gov.ps
- وزارة التربية والتعليم(2015) .دليل سياسية التعليم الجامع في فلسطين.
- وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى. (2014). سياسة التعليم الجامع. الأردن: دائرة التربية والتعليم الرئاسة العامة – الأونروا.
- وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى. (2012). برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة: تحويل الممارسات الصفية. الأردن. دائرة التربية والتعليم الرئاسة العامة – الأونروا.
- اليونسكو (2014). تعليم الأطفال ذوي الإعاقة في الأطر الجامعة، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، بيروت، تم الاسترجاع من https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182975_ara
- اليونيسيف. (2013). نظرة عامة: تاريخ الاطلاع 1 فبراير 2023. الرابط: https://www.unicef.org/ar
- اليونيسيف. (2013م). نظرة عامة: تاريخ الاطلاع: 2 نوفمبر 2023م. الرابط: https://www.unicef.org/ar

المراجع الأجنبية:

Abbas ،F ،Zafar ،T. (2016). Footstep towards Inclusive Education. Journal of Education and Practice(،7 ،10 ،2222-1735

Ahmed ،M ،Sharma ،U ،Deppeler ،J. (2012). Variables affecting teachers' attitudes towards inclusive education in Bangladesh ، Journal of Research in Special Educational Needs ،July 2012 ، 12(3):132-140.

Ainscow ،M. (1999). Understanding the development on inclusive schools. London: Falmer Press.

Al-Suhaibani ،Esraa bint Abdulaziz. (2021). Attitudes of general education teachers towards the application of comprehensive education in the light of some variables. The Saudi Journal of Educational Sciences: King Saud University - Saudi Association for Educational and Psychological Sciences Justin ،69 ،1-20.

Anderson ،J ،Boyle ،Ch. (2015). Inclusive education in Australia: rhetoric ،reality and the road ahead. Retrieved on 3/2/2023

Batu ،S. (2000). Kaynastırma ،Destek Hizmetler ve Kaynastırmaya Hazırlık Etkinlikleri. Özel Eğitim Dergisi ،2(4) ،35–45.

Benkohila ،Amel. (2018). Examining university faculty attitudes towards including college students with disabilities in higher education in the UAE (Master). United Arab Emirates University College of Education ،United Arab Emirates

Beratan ،G. (2006). Institutionalizing inequality: Ableism ،racism ،and IDEA. Disability Studies Quarterly ،26(2).

Bundy. D ،(2011): Rethinking School Health ،The world bank. https://books.google .ps/books?Isbn=0821383973.

Chitiyo ،J ،Brinda ،W. (2018). Teacher Preparedness in the Use of

Chodhary ،M.(2015). Inclusive Education. Retrieved November ،11 ، 2017 from https://www.slideshare.net/meenuch/inclusive-education-51970417

Ciyer ،A. (2010). Developing Inclusive Education Policies and Practices in Turkey: A Study of the Roles of UNESCO and Local Educators. A 160 Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree. Arisona State University

Co-Teaching in Inclusive Classrooms. Support for Learning ، .51-38:(1)33

Dahli G. & Oznacar B. (2015) ،an evaluation on mainstreaming practices of primary schools according to the views of school administrators ،teachers ،& parents ،educational sciences: theory & practice ،(15) ،(1317-1332.(

Das ،A ،Kuyini ،A. (2013). Inclusive Education in India: Are the Teachers Prepared?. International Journal of Special Education ، February 2013 ،28(1).

Deci ،E. L. ،Ryan ،R. M. ،Gagné ،M. ،Leone ،D. R. ،Usunov ،J. ،& Kornazheva ،B. P. (2001). Need satisfaction ،motivation ،and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination. Personality and social psychology bulletin ،27(8) ،930- 942.

Donohue ،D ،Bornman ،J. (2014). The challenges of realizing inclusive education in South Africa. South African Journal of Education ،May 2014 ،34(2):1-14.

Dryfoos ،Joy: Full- Service Community Schools- Creating New Institutions ،Phi-Delta Kappan ،U.S.A. ،2002. P.393.

Dudley-Marling ،C. & Baker ،D. (2012). The effect of market-based school reform on students with disabilties. Disability Studies Quarterly ،32(2).

Dudley-Marling ،C. & Michaels ،S. (2012). The power of high expectation curricula: Helping all students succeed with powerful learning. New York: Teachers College Press.

Dutschi ،E. B.. Elementary School Principals Involvement in Special Education: Roles ،Attitudes and Training. Unpublished Doctor Dissertation ،the university of Wisconsin. 2005. p. 2.

Farooq ،M ،Rafiq ،N. (2019). Quality Improvement through Inclusive Education at Primary School Level. Journal of research reflections in education ،Volume 13 ،Issue No 1 ،2019.

Harry ،B.& klingner ،J. (2005).Why Are So Many Minority Students in Special Education?: Understanding Race & Disability in Schools. Teachers College Press.

Heckert ،J. M. A Multiple Case Study on Elementary Principals Instructional Leadership for Students With Learning Disabilities. Unpublished Doctoral Dissertation. The University of Texas at Austin. 2009. p. 229

https://doi.org/10.1111/1467-9604.12074

Kisanji ،Joseph: Historical and Theoretical Basis of Inclusive Educayio ،Centre for Educational Needs ،U.K. ،1999. Pp. 4-8.

Makoelle ،T. (2020). Schools Transition toward Inclusive Education in Post-Soviet Countries: Selected Cases in Kazakhstan. Retrieved on 1/2/2023 :https://eric.ed.gov/?id=EJ1259660

Manisah ،A & Other’s. (2006). An Empirical Study on Teachers'Perceptions towards Inclusive Education in Malaysia. International Journal of Special Education ،21(3) ،p36-44

Michalko ،R. (2008). Double trouble: Disability and disability studies in education. In S. L. Gabel& S. Danforth (Eds.) ،Disability and the politics of education: An international reader (pp. 401– 415). New York: Peter Lang.

Osgood ،R.L. .(2005)The history of inclusion in the United States. Washington ،DC: Gallaudet University Press.

Pappas ،M ،Papoutsi ،Ch ،Drigas ،A. (2018). Policies ،Practices ،and Attitudes toward Inclusive Education: The Case of Greece. Social Sciences ،MDPI ،Open Access Journal ،vol. 7(6) ،pages 1-15.

Rodriguez ،J. (2019). Exploring the Challenges and Benefits to Inclusive Education in Jordanian UNRWA Schools. Multiple Voices for Ethnically Diverse Exceptional Learners ،19 (1): 44–57

Rosa B. ،Astorga ،A. ،Guadalupe ،C. ،Hevia ،R. ،Nieto ،M. ، Robalino ،M. ،Rojas ،A. (2007). Quality education for all: A human rights issue. UNESCO.

Saloviita ،T ،Schaffus ،T. (2016). Teacher attitudes towards inclusive education in Finland and Brandenburg ،Germany and the issue of extra work. June 2016 ،European Journal of Special Needs Education.

Saloviita ،T. (2018). Attitudes of Teachers Towards Inclusive. Education in Finland. Scandinavian Journal of Educational Research ،1-13.

Save the Children. (2016). Inclusive Education project: A Partnership between Birzeit University and Save the Children. Project Coordinator Dr. Anwar Abdel Razeq. Birzeit University College of Eduation Department of Curriculum and Instruction. Save the children: PowerPoint. (5 ،12 ،2018). Inclusive Education. First Inclusive Education Forum

Save the children: PowerPoint. (5 ،12 ،2018). Inclusive Education. First Inclusive Education Forum.

Slavica ،P. (2010). Inclusive education: Proclamations or reality)primary school teachers' view). US-China Education ،7(2) ،p62-69.

Smith ،M ،Smith ،k. (2012). "I Believe in Inclusion ،But ..." Regular Education Early Childhood Teachers' Perceptions of Successful Inclusion. Journal of Research in Childhood Education ،14(2) ، 161-80.

Stainback ،W. & Stainback ،S. (1984). A rational for the merger of special and regular education ،Exceptional Children ،51(2) ،102-111.

Stephan ،K. (2018). Inclusive Education For ALL: Development of an Instrument to Measure the Teachers' degree of Doctor of Philosophy.

Sternberg ،J ،R. and Williams ،M. (2002).Education Psychology ، Boston: Allyn and Bacon ،USA.

Tozzi ،M. (2018). Inclusive and Quality Education in Palestine. Msofia. tozzi@educaid.it

US Department of Education (2009). 31st annual report to Congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act.

Washington.

Yada ،A ،Savolainen ،H. (2015). Japanese in-service teachers' attitudes toward inclusive education and self-efficacy for inclusive practices. Teaching and Teacher Education ،May 2017 ،Vol 64 ، Pages .229-222

الملاحق

ملحق (1): قائمة بأسماء السادة المحكمين

1- الدكتور مراد مرشود.

2- الدكتور محمود البراغيثي.

3- الدكتور عبد الرحمن وافي.

4- الدكتورمحمود خلف الله.

5- الدكتور محمد شبير.

6- الدكتورة هبة الأغا.

7- الدكتور حسن أبو عطايا.

تحكيم الاستبانة

سعادة الأستاذ الدكتور / ..... حفظه الله،، ،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ،،

الموضوع / تحكيم استبانة معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع.

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان: **بناء استراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وفق معايير التجربة الأمريكية**، لنيل درجة الدكتوراه في فلسفة التربية الخاصة من الجامعة العربية الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ أضع بين أيديكم أسئلة استبانة حول معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع لدى المرشدين، وللثقة المطلقة بكم، فإنني أرجو منكم تحكيمها لإتمام هذه الدراسة، ولتحقيق ذلك فقد اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات، واستشارة العديد من ذوي الاختصاص من المديرين والمعلمين وأساتذة جامعات ومشرفين تربويين.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية تربوية تأمل الباحثة منكم تحكيم أسئلة الاستبانة، والحكم على مدى صلاحيها من حيث سلامة اللغة والصياغة، ومدى انتماء الفقرة للبعد، وإجراء أي تعديلات مقترحة سواء بالزيادة أو غير ذلك، علماً بأن سيتم قياسها بالاعتماد على سلم ليكرت الخماسي.

ويعرف التعليم الجامع بأنه: النهج الذي يقوم على تقديم خدمات تعليمية، تتسم بجودة عالية لجميع الأطفال دون استثناء، وبغض النظر عن العرق، والنوع الاجتماعي، واللون، والإعاقة، والظروف الاقتصادية، أو الاجتماعية، أو الصحية، أو السياسية التي تواجههم، مع ضمان تلبية احتياجاتهم المختلفة، وإكسابهم المهارات اللازمة للحياة.

شاكرة لكم حسن تعاونكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير...

الباحثة: رولا عبد الرحمن محمد سعيد الخراز

بيانات المحكم:

اسم المحكم	التخصص	الرتبة الأكاديمية	الجامعة
مراد مرشود	تربية خاصة	دكتوراة	عين شمس
محمود البراغيثي	تربية خاصة	دكتوراة	الجامعة الإسلامية
عبد الرحمن وافي	تربية خاصة	دكتوراة	

استبانة المعيقات التعليم الجامع من وجهة نظر المرشدين

	العبارة	تنتمي	لا تنتمي	ملاحظات
	المعيقات الخاصة بالتـأهيل المهني للمرشد			
1	عدم التدريب على طبيعة عملية التعليم الجامع في مدارس الدمج قبل الالتحاق بمجال العمل			
2	عدم تزويد المرشدين بالخبرات اللازمة لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة			
3	قصور الخطة الدراسية للمرشدين في مرحلة قبل الخدمة			
4	ضعف تزويد المرشدين بالبرامج التدريبية الفاعلة لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة سواء البرامج الثقافية والدينية والفنية والرياضية والترويحية.			
5	عدم وجود فريق عمل مؤهلين يساعدون المرشد على القيام بعمله			
6	الافتقار المرشدين لمعرفة البرامج والأنشطة المناسبة لتفاعل الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين			
	المعيقات الخاصة بشخصية المرشد			
1	عدم الإلمام بالجديد في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة			
2	صعوبة استخدام أكثر من طريقة في الارشاد لفئتين مختلفتين خلال حصة التوجيه الجمعي.			
3	صعوبة وضع الخطة الشاملة لرعاية طلبه الدمج في ضوء السياسة العامة للمجتمع ككل			

4	صعوبة المتابعة لمعرفة مدى نجاح البرامج والخدمات التي قدمت للطلبة ومدى استفادتهم منها				
	عدم تمكن المرشدين من تقييم الخدمات المقدمة وقياس فاعليتها				
5	ضعف كفايات المرشدين الشخصية				
6	ضعف المهارات الرقمية وتوظيف التكنولوجيا من قبل المرشدين				
7	ضعف مهارة الاتصال والتواصل لدى المرشدين				
8	ضعف مهارة إدارة الجلسات الإرشادية				
9	أشعر بأنني لا أستطيع التعامل مع المستويات المختلفة من المسترشدين				
10	أعتبر نفسي غير قادر على الإبداع في عملي خصوصا مع ذوي الإعاقة				
11	عدم رغبة المرشدين في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة				
المعيقات الخاصة ببيئة العمل					
1	عدم وجود عدد كافٍ من المرشدين بمدارس الدمج				
2	عدم انتظام الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الحضور للمدرسة				
3	عدم تعاون الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع المرشدين				
4	زيادة أعداد الطلبة في الفصول الدراسية بحيث لا يتمكن المرشدون التعامل مع الحالات				
4	صعوبة التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة تعدد المشكلات التي يعانون منها				
5	عدم تقبل أهالي الطلبة الأسوياء للطلبة ذوي الاحتياجات في مدارس الدمج				
6	عدم تعاون المؤسسات ذات العلاقة للاستفادة لخدمة تلك الفئة بإحالة الطالب المحتاج لمثل هذه الخدمات لتجاوز مشكلة التي يعاني منها				
7	عدم تعاون أولياء الأمور سوء بحضور الاجتماعات أو تقديم الدعم لأبنائهم				
8	عدم تعاون الهيئة الادارية والتعليمية في محيط المدرسة				
9	عدم وجود رؤية تربوية تعليمية واضحة لسياسة التعليم الجامع				
10	عدم توفر الدعم المادي لسد احتياجات بعض الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة				
11	افتقار غالبية المدارس لغرفة خاصة بالمرشد التربوي				

12	تكليف المرشد بأعمال ليست من اختصاصه مما يحول دون متابعة مشكلات الطلبة المختلفة				
13	عدم تفهم العاملين في المدرسة لدور المرشد التربوي				
14	قلة تعاون المدرسين مع المرشد التربوي وتخليهم عن دورهم في التوجيه والإرشاد				
15	عدم توفر التسهيلات للمرشد داخل المدرسة لإنجاز أنشطة وبرامج التوجيه والإرشاد				
16	الافتقار لعامل التشجيع من قبل إدارة المدرسة				
17	عدم توفر معرفة كافية لدى المدرسين حول كيفية التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة				
18	صعوبة العمل على تهيئة الظروف التعليمية للطالب بما يتوافق مع حالته الصحية				

تحكيم صحيفة مقابلة

سعادة الأستاذ الدكتور / ..... حفظه الله،، ،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ،،

الموضوع / تحكيم صحيفة مقابلة معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع.

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان: **بناء استراتيجية تنفيذية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وقياس فاعليتها وفق معايير التجربة الأمريكية**، لنيل درجة الدكتوراه في فلسفة التربية الخاصة من الجامعة العربية الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ أضع بين أيديكم أسئلة المقابلة، وللثقة المطلقة بكم، فإنني أرجو منكم تحكيم هذه الأسئلة لإتمام هذه الدراسة، ولتحقيق ذلك فقد اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات، واستشارة العديد من ذوي الاختصاص من مديرين ومعلمين وأساتذة جامعات ومشرفين تربويين.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية تربوية تأمل الباحثة منكم تحكيم أسئلة المقابلة، ومدى صلاحية هذه الأسئلة، وإجراء أي تعديلات مقترحة سواء بالزيادة أو غير ذلك.

شاكرة لكم حسن تعاونكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير...

الباحثة: رولا عبد الرحمن محمد سعيد الخراز

بيانات المحكم:

اسم المحكم	الرتبة الأكاديمية	الجامعة
محمود خلف الله	دكتوراة	جامعة الأقصى
محمد شبير	دكتوراة	جامعة الأقصى
هبة الاغا	دكتوراة	جامعة الأقصى

حسن أبو عطايا	دكتوراة	جامعة غزة
فايز الأسود	دكتوراة	جامعة الازهر

1. ما أكثر المعيقات الموقفية (كتوجهات أطراف العملية التعليمية) لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

2.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات الموقفية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

3.ما أكثر المعيقات البيئية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

4.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات البيئية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

5. ما أكثر المعيقات السياسية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

6.ما المقترحات المناسبة للحدّ من المعيقات السياسية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

7.ما أكثر المعيقات المتعلقة بالممارسات(كتجميع الممارسات الصفية بصورة خاصة أو عامة) لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

8.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات المتعلقة بالممارسات لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

9.ما أكثر المعيقات المتعلقة بالموارد لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

10.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات بالموارد لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

11.ما العوامل التي تؤثر في توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين فيما يتعلق بـــــــــ:

أ. التقنيات التعليمية بالمناهج:

.....

.....

.....

ب. علاقة التقنيات التعليمة بالمتعلمين:

.....

.....

.....

ج. طبيعة التقنيات التعليمية:

.....

.....

.....

12.ما أهم المشكلات التي قد تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين أثناء توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين ؟

.....

.....

.....

13.ما المقترحات المناسبة للحد من المشكلات التي قد تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين أثناء توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين ؟

.....

ملحق (4) المقياس بصورته النهائية

خطة تنفيذ الاستراتيجية المقترحة

المبادئ						
المبدأ	ألية تنفيذ المبدأ	أدوات مقترحة تساعد على تنفيذ المبدأ	الإطار الزمني للتقويم	ألية التقويم	علامة التقويم	الجهة المختصة
يؤمن التعليم الجامع بقدرة كل طفل على التعلم، مثمنا جميع الأطفال وطرق تعلمهم المختلفة	التنوع في طرق التدريس	طريقة حل المشكلات، وطريقة التعليم الإلكتروني، وطريقة التعليم التعاوني، طريقة التعلّم باللعب، وطريقة العصف الذهني، وطريقة التمثيل بالأدوار، وطريقة الوحدة، وطريقة المشروع، وطريقة الاكتشاف، وطريقة التعليم المتمايز، التعليم بالحقائب التعليمية	**دائم**	**تجري عملية اختيار الأنسب من الطرائق وفق معايير وضوابط منها:** 1- مناسبة الطريقة للهدف من وراء التدريس. 2- مناسبة الطريقة للمادة العلمية التي ستُدرَّس. 3- مراعاة ما بين الطلبة من فروق فردية، لذلك يجب على المعلم أن ينوع من أساليب تدريسه. 4- مناسبة الطريقة لقدرات المعلم، ومعرفته بالمادة الدراسية، والخبرة السابقة لديه في استخدام هذه الطرق. 5- تناسب الطريقة مع الإمكانات المادية المتوافرة في المدرسة. 6- ملاءمة الطريقة لعدد الطلاب الذين ستدرّس لهم	كل طريقة تدريس درجتين من عشر درجات	المعلمين
يرتكز التعليم الجامع على	أخذ التدابير الملائمة	الالتزام بتنفيذ السياسات والبرامج التي تضعها	دائم	ورش عمل ومقابلات	كل طريقة برنامج	المعلمون ومديرو

حقوق الإنسان يركز على حق جميع الأطفال في الحصول على تعليم مجاني ذي جودة عالية وعلى حقهم بالتمتع بالحماية أثناء التعليم	لحماية الطفل من كافة الأشكال أثناء التعليم	وزارة التربية والتعليم في جميع المجالات توفر الأمان والحماية والدعم العاطفي للأطفال من قبل معلميهم			درجتان من عشر درجات	المدارس والمرشدون
يعد التعليم الجامع عملية مستمرة لتحسين النظام التعليمي	**تغيير الممارسات الصفية وتمكين المدارس والمعلمين ليصبحوا أكثر استجابة ومرونة في تلبية احتياجات جميع الأطفال**	**استخدام استراتيجيات التقويم البديل ومنها:** 7. استراتيجية الملاحظة 8. استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء 9. استراتيجية التقويم بالورقة والقلم 10. استراتيجية مراجعة الذات 11. إستراتيجية التقويم بالتواصل	**دائم**	العرض التوضيحي، الحديث، المحاكاة المناقشة المناظرة، المعرض، والتقديم، الاختبارات، مشاهدة ومراقبة الطلاب ملفات الإنجاز، يوميات الطالب المقابلة، الأسئلة والأجوبة، المؤتمر	كل استراتيجية درجتان من عشر درجات	المعلمون ومديرو المدارس
يتمركز التعليم الجامع حول تلبية احتياجات جميع الأطفال مع التركيز بشكل الخاص على الأطفال العرضة	تحديد ومعالجة الاتجاهات والممارسات القائمة على التمييز والعمل على إزالة معيقات	التدريب على تبني التدريس المتمحور حول الطفل، فهو وحده القادر على تلبية احتياجاته العمل على إزالة معيقات التعليم والمشاركة	**دائم**	مقابلات فردية مع الطلبة والمعلمين ومديري المدارس استبانة للتأكد من إزالة المعيقات	تحليل الاستبانة والخروج بنسبة مئوية	المعلمون ومديرو المدارس ومؤسسات المجتمع المحلي

للإقصـــــــــاء والتهميش	التعلـــــــيم والمشاركة					
يمثـــل التعلـــيم الجـــامع النمـــوذج الاجتمـــــــاعي للإعاقة	تغيـــــــر الاتجاهـــات الســـــلبية للمجتمع	ورش عمـــل ونـــدوات تثقيفية الأفراد المجتمع	**دائم**	إجراء بحث مسحي استطلاعي	عـــــرض علـــــى أكـــاديميين جـــامعيين للتقييم	المعلمـــون ومـــديرو المـــدارس والمرشـــد والمجتمـــع المحلي
يعنـــى التعلـــيم الجـــامع بتحديـــد الاحتياجـــــات الفردية	تقديم المساندة اللازمـــــة لتلبيتهـــــا والعمـل علـى الكشـــــف المبكـــر عـــن الاحتياجـــات التعليميـــــة والنفســـــية الاجتماعيـــة والصـــــحية للأطفـــــال وتقـــــديم المســـــاندة المناسبة	القيـــام بدراســـات حالـــة ومسح اجتماعي لتحديـــد الاحتياجـــات وفحوصـــات طبيـــة وتقـديم المساندة لهم	**دائم**	مقـابلات فرديـة مـع الطلبـــة، اســـتبانة لتحديد الاحتياجات	تحليـــــل الاســـتبانة والخـــروج بنســـــبة مئويـــــة وتقـــديمها للجهـــات المختصة	المعلمـــون ومـــديرو المـــدارس والمرشدون
تســاهم المــدارس الجامعـــة فـــي تطـوير مجتمعـات قائمـــة علـــى المنحى الجامع	التحـاق جميـع الأطفـال فـي المـــدارس نفســـــها والصـــــفوف الدراســـــية نفسـها وقبـول التنوع	تـدريب المعلمـين ومـديري المـدارس والمرشـدين علـى متابعـــة عمليـــة تعلـــيم الطالـــب ذي الاحتياجـــات الخاصـــة كـــإجراء وقـــائي وعلاجي وتنموي	**دائم**	مقياس قبل التدريب وبعد التدريب	مـــن 1-10 درجات	المعلمـــون ومـــديرو المـــدارس والمرشدون
المفاهيم						

ينظر إلى المفهوم الجامع كمبدأ عام تسترشد به جميع السياسات والممارسات التعليمية	زيارات ميدانية وملاحظات معرفة هل يتم الاسترشاد بمبدأ التعليم الجامع	إعداد تدريب فاعل للعنصر البشري من الموظفين للتدريب على المفهوم الجامع كمبدأ عام يسترشدون به جميع السياسات والممارسات التعليمية	**دائم**	مقياس قبل التدريب وبعد التدريب	من 1-10 درجات	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم
يتم تصميم المناهج ونظم التقييم المرافقة لها مع أخذ جميع المتعلمين بالحسبان	تكييف المناهج لتكون أكثر شمولية، وتقليل عدد الطلاب في الصفوف الدراسية، وتوفير مهنيين متخصصين في التشخيص والتقييم وتوسيع أنشطة التعليم الجامع خارج المدرسة في المجتمعات المستهدفة	ورش عمل	**حسب الحاجة**	مقابلات ومجموعات بؤرية	من 1-10 درجات	الادارة العليا بوزارة التربية والتعليم
جميع الهيئات التي تعمل مع الأطفال، بما فيها الخدمات الصحية والاجتماعية، تفهم وتدعم التطلعات نحو سياسة تعزز التعليم الجامع	بناء قدرات المعلمين، وإنشاء شبكة بين المدرسة والمجتمع المحيط بها، وزيادة الوعي حول التعليم الجامع على جميع مستويات	دورات تدريبية وتشبيك مجتمعي	**سنويا**	مقياس قبل التدريب وبعد التدريب	من 1-10 درجات	الادارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومديرو المدارس والمعلمون والمرشدون ومؤسسات

	نظـــام التعلـــيم الفلسطيني					المجتمـــع المحلي
تتـوفر نظـم لرصـد وجـــود جميـــع المتعلمـــــين ومشـــــاركتهم وتحصيلهم	قائمـــة الرصـــد والمتابعة	تـدريب المعلمـين علـى قائمة الرصد والمتابعة	**دائم**	أ. يســتطيع توظيــف مـا تعلمـه فـي مواقـف جديدة ضمن المقرر ب. يـــتقن المنهـــاج ويحقق أهدافه ج. يقتـــرب مـــن تحقيـــق أهـــداف المنهاج د. بإمكانـه بـذل جهـد أكبـر لتحقيـق نتـائج أفضل هـ. بإمكانـه التعـافي من التقصير	أ.85-100 ممتاز ب. 84-75 جيـــد جدا ج. 65-74 جيد د.64-50 مقبول هـ أقـل مـن 50% غيـر مرض	مـــــديرو المـــدارس والمعلمون
الإطار والنظم						
يوجـد دعـم عـالس الجـــودة لفئـــات المتعلمـين الأكثـر عرضـة للتهمـيش والإقصاء	عمـــل علـــى قيـــاس الـــدعم المقـــدم فئـــات الطلاب	عمـل مقارنـه بـين الـدعم المقـــدم بـــين فئـــات الطلاب	**دائم**	أ. دعـــم عـــالٍ جـــدا الجودة ب. دعـــم عـــالي الجودة ج. دعـــم متوســـط الجودة د. دعـــم مـــنخفض الجودة هـــ. دعـم مـنخفض جدا الجودة	أ. ممتاز ب. جيـــد جدا ج. جيد د. مقبول هـــ غيـــر مرض	الادارة العليا بـــوزارة التربيـــة والتعلـــيم ومـــديرو المـــدارس والمعلمـــون والمرشـدون ومؤسســات المجتمـــع المحلي
تعمـــل جميـــع الخـــــدمات والمؤسســـات المعنيـــة فـــي	العمـــل علـــى التنســـيق مـــع المؤسســـات التعليميـــة	لقاءات وورش عمل	**حسـب الحاجة**	ورق تقيم للقاءات	نسـبة مئويـة لكل لقاء	الإدارة العليا بـــوزارة التربيـــة

تنسيق السياسات والممارسات بالطفل معا الجامعة	ومؤسسات المجتمع المحلي لتنفيذ ساسة التعليم الجامع					والتعليم ومديرو المدارس ومؤسسات المجتمع المحلي
يتم توزيع الموارد، البشرية والمالية على حد سواء، بالشكل الذي يتيح أن تستفيد منها فئات المتعلمين الأكثر عرضة للتهميش والإقصاء	العمل على توفير الموارد، البشرية والمالية	مطالبة وزارة التربية والتعليم مخاطبة مؤسسات المجتمع المحلي	**سنويا**	مدي توفر المعلمين في المدارس المطبقة لسياسة التعليم الجامع مدى دعم المؤسسات	نسبة مئوية	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومؤسسات المجتمع المحلي
يوجد دور واضح للخدمات المتخصصة، مثل مراكز المصادر والوحدات الأخرى، في تعزيز التعليم الجامع	العمل على تعزيز الخدمات المتخصصة	تدريب معلمي غرف المصادر على إبراز دور الخدمات المتخصصة	**دائم**	مقياس قبل التدريب وبعد التدريب	من 1-10 درجات	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومديرو المدارس ومؤسسات المجتمع المحلي
السياسات						
يظهر تعزيز التعليم الجامع بقوة في وثائق السياسات المهمة	العمل على تحليل الوثائق	ورش عمل	حسب الحاجة	نسبة الحوار والمشاركات مدي الاستفادة من ورشة العمل	من 1-10 درجات	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم

يقوم الموظفون المسؤولون بدور قيادي واضح في التعليم الجامع	تحديث آلية العمل في ضوء الدروس المستفادة من المهارات القيادية.	ورش عمل ولقاءات مع المعلمين ومديري المدارس	حسب الحاجة	أخذ أراء المعلمين ومديري المدارس حول الأدوار القيادية من خلال مقابلات أو مجموعات بؤرية	أ. ممتاز ب. جيد جدا ج. جيد د. مقبول هـ غير مرض	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم
يقوم صانعو القرار على جميع المستويات بصياغة تطلعات لسياسات متوافقة في تطوير الممارسات الجامعة في المدارس	توزيع استبانة لقياس هل يقوم صانعو القرار على جميع المستويات بصياغة تطلعات لسياسات متوافقة في تطوير الممارسات الجامعة في المدارس	ورش عمل ولقاءات مع المعلمين ومديري المدارس	حسب الحاجة	أخذ أراء المعلمين ومديري المدارس حول هل يقوم صانعو القرار على جميع المستويات بصياغة تطلعات لسياسات متوافقة في تطوير الممارسات الجامعة في المدارس من خلال المقابلات	أ. ممتاز ب. جيد جدا ج. جيد د. مقبول هـ غير مرض	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم
يقوم صانعو القرار على جميع المستويات بتحديد الممارسات غير الجامعة في المدارس	استبانة حصر الممارسات غير الجامعة في المدارس	لقاءات مع المعلمين ومديري المدارس	حسب الحاجة	تحليل الاستبانة وإعطاء تغذية راجعه	نسبة مئوية	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم
الممارسات						
توجد لدى المدارس استراتيجيات لتشجيع وجود ومشاركة	العمل على توفير الاستراتيجيات	التشبيك من قبل مديري المدارس والمعلمين والمرشدين مع مؤسسات المجتمع	دائم	تقيم الإنجاز وما تم توفيره ومدى مناسبته للمتعلمين	من 1-10 درجات	مديرو المدارس والمعلمون والمرشدون

وتحصيل جميع المتعلمين في مجتمعاتهم المحلية		المحلي وورش عمل واتفاقيات				
تقدم المدارس الدعم للمتعلمين المعرضين لخطر التهميش والإقصاء وتدني التحصيل	تجميع البيانات وتحليلها للمساعدة في توفير الدعم للمتعلمين المعرضين لخطر التهميش والإقصاء وتدني التحصيل	تدريب مديري المدارس والمعلمين والمرشدين حول كيفية تقديم الدعم للمتعلمين	كل ثلاثة شهور	مقياس قبل التدريب وبعد التدريب	من 1-10 درجات	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومديرو المدارس والمعلمون والمرشدون
يتم إعداد المعلمين المتدربين للتعامل مع تنوع المتعلمين	متابعة التقدم والتطور للمعلمين	التدريب على تصميم أنظمة التعليم، وتنفيذ البرامج التعليمية، مع الأخذ بالاعتبار مراعاة التنوع الواسع لهذه الخصائص، والاحتياجات	سنويا	إشراف مهني من خلال حضور حصص للمعلمين	علامة في التطور المهني حسب رأي المشرف	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومديرو المدارس
توجد لدى المعلمين فرص للمشاركة في التطوير المهني المستمر بخصوص الممارسات الجامعة	توزيع استبانة لقياس فرص للمشاركة في التطوير المهني المستمر بخصوص الممارسات الجامعة	عقد برامج تدريبية متخصصة في التطوير المهني المستمر بخصوص الممارسات الجامعة	نصف سنوية	إشراف مهني من خلال حضور حصص للمعلمين وملاحظة ما تم تدريبة ينفذ	علامة في التطور المهني حسب رأي المشرف	الإدارة العليا بوزارة التربية والتعليم ومديري المدارس

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

Arab American University

Faculty of Graduate Studies

استبانة

السيد/ة: ..... المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان: **" بناء استراتيجية تنفيذية مقترحة لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وقياس فاعليتها وفق معايير التجربة الأمريكية"**، لنيل درجة الدكتوراه في فلسفة التربية الخاصة من الجامعة العربية الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ قامت الباحثة بإعداد استبانة بعنوان توظيف مبادئ التعليم الجامع التي تضمنت (70) فقرة موزعة على (8) أبعاد، وتهدف هذه الدراسة إلى بناء استراتيجية تنفيذية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وقياس فاعليتها وفق معايير التجربة الأمريكية، ويطيب لي أن أضع هذة الاستبانة التي أعددتها بهدف الحصول على البيانات المتعلقة بالدراسة.

لذا يرجى التكرم بتخصيص جزء من وقتكم الثمين، لتعبئة الاستمارة المرفقة، مع مراعاه الدقة في الإجابة عن الأسئلة المطروحة، والذي سيكون له الأثر الكبير والفائدة في الوصول إلى نتائج أكثر دقة؛ كونها تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحثة/ رولا عبد الرحمن محمد سعيد الخراز

إشراف: أ.د. محمود عبيد

الجزء الأول: المتغيرات الديمغرافية:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

النوع الاجتماعي ( ) ذكر ( ) أنثى

سنوات الخدمة ( ) 5سنوات فما دون ( ) من 6 – 10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات

المؤهل العلمى ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير ( ) دكتوراه

استبانة: توظيف مبادئ التعليم الجامع

المجال الأول: توظيف أدوات التعليم الجامع

تقوم إدارة المدرسة بتمكين المعلمين من تطوير الممارسات الصفية الصديقة والمتمركزة حول المتعلم، ومتابعة التخطيط اليومي لهم بما يضمن الاستجابة لذوي الاحتياجات الخاصة؛ بحيث يشمل تخطيطهم تكيّفا واضحا للمنهاج وطرائق التدريس لتلبية احتياجات الطلبة المتنوعة، كما وتعتبر اللغة الجامعة التى يتحدث بها المعلمون؛ والتي تناسب وتراعي جميع فئات الطلبة على اختلاف بيئاتهم الثقافية والاجتماعية من أهم مراحل توظيف رزمة الأدوات، وفى ضوء وسائل تقييم الطلبة المستخدمة؛ على إدارة المدرسة متابعة مرونة تلك الأساليب عند تقديم الاختبارات، مثل إعطاء وقت أطول أو طباعة الاختبار بخط أكبر.

	الفقرة	كبيرة جدا(5)	كبيرة(4)	متوسطة(3)	قليلة(2)	قليلة جدا(1)
1-1	تُوصي الإدارة المدرسية معلميها التحدث مع الطلبة بلغة جامعة.					
2-1	تُراعي الإدارة مبادئ التعليم الجامع عند تقديم الاختبارات.					
3-1	تَتَأَكَّدُ الإدارة من مرونة أساليب التقييم المستخدمة في المدرسة.					
4-1	تُعَزِّزُ الإدارة القيم الاجتماعية عملاً بمبادئ التعليم الجامع.					
5-1	تَحْرِصُ الإدارة على المشاركة الفعالة بين المعلمين والفرق المدرسية المساندة.					
6-1	تُطَبِّقُ إدارة المدرسة الأداة الأولى من رزمة أدوات التعليم.					
7-1	تَعْمَلُ الإدارة على تمكين المعلمين لتحسين الممارسات الصفية.					
8-1	تُتَابِعُ الإدارة التخطيط اليومي للمعلمين بما يضمن الاستجابة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة					

المجال الثاني: التخطيط في ضوء أدوات التعليم لجامع

قيام إدارة المدرسة بعقد اجتماع مع الهيئة التدريسية لتفعيل دور مسؤولي التعليم الجامع، ورصد المطلوب بصورة واضحة والإجابة عن استفسارات المعلمين، ثم توزع إدارة المدرسة نسخا مصورة عن رزمة الأدوات وتحرص على وجودها مع كل معلم، وفي ضوء تلك الأدوات وما تحتويه من معايير؛ تتحقق الإدارة من أن جميع الطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة قد تم تحديدهم للبدء ببرنامج المساندة المخطط له لكل حالة، مع توفير المصادر والأدوات اللازمة لمشاركة من تم تحديدهم من

الطلبة في الأنشطة المدرسية، و لا يقتصر دور إدارة المدرسة مشاركة التخطيط لتنفيذ برنامج التعليم الجامع مع معلميها بل يجب أن يشمل المشاركة الفعالة لأولياء أمور الطلبة، وتشجيعهم على مناقشة احتياجات أبنائهم مع اقتراح تصورات المساندة المناسبة من وجهة نظرهم.

	الفقرة	كبيرة جدا(5)	كبيرة(4)	متوسطة(3)	قليلة(2)	قليلة جدا(1)
1-2	تُخَطِّطُ إدارة المدرسة لتنفيذ سياسة التعليم الجامع في المدرسة في بداية العام الدراسي.					
2-2	تعقد الإدارة اجتماعا في بداية العام لتفعيل دور مسؤولي التعليم الجامع لتنفيذ سياسة البرنامج.					
3-2	تُوَزِّعُ الإدارة نسخ ورقية مصورة لأدوات التعليم الجامع لكل المعلمين في بداية العام.					
4-2	تَتَأَكَّدُ الإدارة من تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .					
5-2	تُوَفِّرُ الإدارة المصادر اللازمة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة للمشاركة في الأنشطة المدرسية .					
6-2	تُعدُّ الإدارة المدرسية رسالتها وفق رؤية مبادئ التعليم الجامع.					
7-2	تُشْرِكُ الإدارة أولياء أمور الطلبة في وضع التصورات المساندة لأبنائهم.					
8-2	تَعْمَلُ الإدارة على توفير التسهيلات المادية داخل الصف.					
9-2	تَتَعَاوَنُ الإدارة عند التخطيط لتنفيذ سياسة التعليم الجامع مع مؤسسات وأفراد المجتمع المحلي.					

المجال الثالث: المنهاج الدراسي

مدى تضمن المنهاج في طياته دروسا وأنشطة تشمل جميع الطلبة، مع مراعاه احتياجاتهم المختلفة والتفاوت في الفروق الفردية حيث إن هذا يساعد على بناء رؤية من قبل المعلم تسهم في تعزيز التعليم الجامع وترفع من مستوى جودته، وإعادة النظر في المنهاج لتلبية احتياج المتعلمين.

	الفقرة	كبيرة جدا(5)	كبيرة(4)	متوسطة(3)	قليلة(2)	قليلة جدا(1)
1-3	مناسبة الأنشطة التعليمية لنوع الإعاقة.					
2-3	فَلْسَفَةٌ وسياسة تعليمية واضحة تجاه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.					
3-3	اَلتَّنَوُّعُ في وسائل التعليم لتلائم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.					
4-3	اسْتِخْدام وسائل التعزيز المادية والمعنوية.					
5-3	اَلتَّنَوُّعُ في وسائل التقويم حسب قدرات الطلبة .					
6-3	تعمل اَلْفُروقُ الفردية لجميع فئات الطلبة تحديد دور كل من الطالب والمعلم .					

7-3	اَلتَّنَوُّعُ في طرق التدريس لتلائم جميع فئات الطلبة .					
8-3	وجود أهداف تعليمية متنوعة ومرنة قابلة للتحقيق.					
9-3	تعمل الإدارة المدرسية على تكيَيف المناهج ليلائم مبادئ التعليم الجامع.					

المجال الرابع: البيئة المدرسية

المكونات المادية للمدرسة والتي تتمثل في المباني والصفوف المدرسية والأثاث والمرافق والمختبرات، والتقنيات الحديثة التي تساعد المعلمين والطلبة على التعليم، كما تتضمن المرافق الصحية وتمتعها بالأمان الصحي للطلبة ذوي الإعاقة.

	الفقرة	كبيرة جدا(5)	كبيرة(4)	متوسطة(3)	قليلة(2)	قليلة جدا(1)
1-4	تُوجَدُ بيئة تعليمية آمنة وداعمة لعملية التعليم والتعلم.					
2-4	تَتَوَفَّرُ مرافق خاصة تتلاءم مع احتياجات ذوي الإعاقة.					
3-4	يُوجَدُ إشارات وأجهزة في مرافق المدرسة مساعدة لذوي الإعاقة.					
4-4	يُوجَدُ ممرات خاصة تتلاءم مع احتياجات ذوي الاعاقة.					
5-4	تَتَوَفَّرُ أدوات ومصادر معينة لذوي الإعاقة.					
6-4	تُوجَدُ غرف مصادر خاصة بذوي الإعاقة.					
7-4	اَلصُّفوفُ مزودة بالمصادر المخصصة لذوي الإعاقة لتسهيل عملية التعلم.					
8-4	اَلْمُخْتَبَراتُ مزودة بالمصادر الخاصة بذوي الإعاقة.					
9-4	اَلْمَكْتَبَةُ مزودة بالأجهزة والأنظمة الخاصة بذوي الإعاقة.					

المجال الخامس: مهارات إدارة الصف والتنفيذ لتسهيل التعليم الجامع

قدرة المعلمين على إنشاء بيئة صفية آمنة وتعزز التفاعلات الإيجابية بين الأقران وبالتالي التفكير في تطوير الطريقة المناسبة لإدارة سلوك الطلبة في الصف

	الفقرة	كبيرة جدا(5)	كبيرة(4)	متوسطة(3)	قليلة(2)	قليلة جدا(1)
1-5	أَتابِعُ السجل الخاص بالاحتياجات الفردية للطلبة مع المعلمين داخل الغرفة الصفية وخارجها.					
2-5	أَتَعاوَنُ مع الفريق المدرسي لمساندة الطلبة.					

3-5	أَخَصِّصُ متابعات مكثفة خاصة ببعض الطلبة.					
4-5	أراعي تنفيذ الخطة الفردية.					
5-5	أُهَيِّئُ البيئة الصفية المناسبة للطلبة ذوي الإعاقة.					
6-5	أَرْبُطُ موضوعات الدرس بالسياق الاجتماعي لحياة الطلبة.					

المجال السادس: التقييم من قبل المعلم من أجل تيسير التعليم الجامع

أن يعتمد المعلمون أساليب وأدوات مختلفة في التقييم وذلك لمواجهه صعوبات التعلم التي قد تظهر على أداء الطالب وإشراك أولياء الأمور في عملية التقييم لمواصلة متابعة الطالب خارج المدرسة.

	الفقرة	كبيرة جدا(5)	كبيرة(4)	متوسطة(3)	قليلة(2)	قليلة جدا(1)
1-6	اتبع آلية مناسبة لمراجعة استراتيجية التعليم في ضوء نتائج الامتحانات ونتائج الطلبة.					
2-6	أَمْتَلِكُ القدرة على استخدام أدوات التقييم المختلفة والمناسبة للطلبة.					
3-6	أَمْتَلِكُ القدرة على ممارسة الأساليب العلاجية المختلفة بناء على التقييم.					
4-6	اِسْتَخْدَمَ التغذية الراجعة المناسبة للموقف.					
5-6	اِسْتَخْدَمَ التعزيز المناسب للموقف.					
6-6	أُشَارِكُ أولياء الأمور في عملية التقويم.					
7-6	أَعَدَّ مواد تقييمية خاصة تخدم سياسة التعليم الجامع.					
8-6	أَتَابِعُ كل ما هو جديد في عملية تقييم الطلبة في التعليم الجامع.					
9-6	أَعَدَّ مواد تعريفية لزيادة الوعى بسياسة التعليم الجامع.					

المجال السابع: الإشراف التربوي

هو عملية تعاونيّة لتطوير وتحسين العملية التعليميّة، تتم بين المشرف والمعلم، ولا يمكن أن تُثمر إلا بهذا التعاون والتظافر الذي هدفه تطوير المُعلم من خلال الأساليب الإشرافيّة التي يطرحُها المُشرف على المعلم لتحقيق أكبر قدر من الفائدة للعمليّة التربويّة، ويُعرفه العلماء التربويون بأنّه تحريك وتحديد لمسار المُعلمين.

	الفقرة	كبيرة جدا(5)	كبيرة(4)	متوسطة(3)	قليلة(2)	قليلة جدا(1)

1-7	تَحْدِيد موعد الزيارة الصفية وأهدافها مسبقاً.					
2-7	الابتعاد عن تصيّد الأخطاء داخل الصف.					
3-7	تُتِيحُ الفرصة للمعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات التعليمية المتعلقة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة					
4-7	تَنْمِيَة مواهب المعلمين وقدراتهم نحو تحسين الأداء.					
5-7	تترك الحرية المعلمين لاستخدام ما يرونه مناسبا من طرق وأساليب تعليمية مناسبة.					
6-7	اَلتَّرْكِيزُ على أداء الطلبة محور العملية التعليمية.					
7-7	اَلتَّنَوُّعُ في وسائل التقويم حسب قدرات الطلبة .					
8-7	تَتَوافَقُ والاتجاهات الحديثة في الإشراف.					
9-7	استخدام الإشراف التعاوني بين المعلمين والمشرفين في عمليات التخطيط والتنفيذ.					

المجال الثامن: الاحتياجات الفردية والتعليمية للطلبة

معرفه المعلم والمدير أن هناك طلبة بحاجة إلى اهتمام فردي، والنظر إلى احتياجاتهم عن قرب، ويتم تقديم وتنويع الدعم المقدم لهم حسب طبيعة النقص الموجود عند الطالب أو الدعم المحتاج إليه، وأن تحديد المعلم احتياجات الطلبة المختلفة تزيد من مهارة المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وحسن تقديم الخدمة التعليمية لكل الطلبة، وهذا بالتأكيد يحسن من كفاءة المعلم

	الفقرة	كبيرة جدا(5)	كبيرة(4)	متوسطة(3)	قليلة(2)	قليلة جدا(1)
1-8	يُتابِعُ المدير السجل الخاص بالاحتياجات الفردية للطلبة مع المعلمين.					
2-8	يُقَدِّمُ المساعدة والدعم الكافيين للمعلمين في تحديد الطلبة الذين يحتاجون إلى مساندة.					
3-8	يُشَكِّلُ مع المعلمين والمرشد فريق مساندة للطلبة.					
4-8	يُخَصَّصُ متابعات مكثفة خاصة ببعض الطلبة.					
5-8	يُسْتَخْدَمُ أدوات مناسبة لتحديد الاحتياجات ومعالجتها.					
6-8	يُؤَكِّدُ على اتباع سياسة تفريد التعليم للتغلب على التباين في الفروق الفردية.					
7-8	يُعَزِّزُ لدى المعلمين مهارة التواصل والاتصال مع الطلبة الذين لديهم صعوبات واحتياجات تعليمية.					
8-8	يُوَفِّرُ المواد والبطاقات العلاجية المناسبة للطلبة الذين لديهم صعوبات في مختلف المساقات الدراسية.					
9-8	يتواصل مع المراكز والجمعيات التعليمية لمساندة الطلبة ذوي الاحتياجات التعليمية.					
10-8	يتواصل مع أولياء الأمور لوضع سبل تقديم المساندة التعليمية المناسبة للطلبة.					

11-8	يَسْتَعينُ بالمختصين الصحيين لتقديم المساعدة الصحية للطلبة.					
12-8	يتواصل مع مربين متخصصين (تربية خاصة) لتقديم دعم نفسي واجتماعي للطلبة ذوي الإعاقة.					

شاكرة لكم حسن تعاونكم

صحيفة مقابلة

السيد/ة: ..... المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان: **" بناء استراتيجية تنفيذية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وقياس فاعليتها وفق معايير التجربة الأمريكية"**، لنيل درجة الدكتوراه في فلسفة التربية الخاصة من الجامعة العربية الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ قامت الباحثة بإعداد صحيفة مقابلة بعنوان معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع، وتهدف هذه الدراسة إلى بناء استراتيجية تنفيذية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع وقياس فاعليتها وفق معايير التجربة الأمريكية، ويطيب لي أن أضع هذه الصحيفة الذي أعددتها بهدف الحصول على البيانات المتعلقة بالدراسة.

لذا يرجى التكرم بتخصيص جزء من وقتكم الثمين، لتعبئتها مع مراعاه الدقة في الإجابة عن الأسئلة المطروحة، والذي سيكون له الأثر الكبير والفائدة في الوصول إلى نتائج أكثر دقة كونها تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحثة/ رولا عبد الرحمن محمد سعيد الخراز

إشراف: أ.د. محمود عبيد

الجزء الأول: المتغيرات الديمغرافية:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

النوع الاجتماعي ( ) ذكر ( ) أنثى

سنوات الخدمة ( ) 5سنوات فما دون ( ) من 6 – 10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات

المؤهل العلمي ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير ( ) دكتوراه

صحيفة مقابلة: معيقات توظيف مبادئ التعليم الجامع

1. ما أكثر المعيقات الموقفية (كتوجهات أطراف العملية التعليمية) لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

2.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات الموقفية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

3.ما أكثر المعيقات البيئية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

4.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات البيئية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

5. ما أكثر المعيقات السياسية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

6.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات السياسية لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

7.ما أكثر المعيقات المتعلقة بالممارسات(كتجميع الممارسات الصفية بصورة خاصة أو عامة) لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

8.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات المتعلقة بالممارسات لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

9.ما أكثر المعيقات المتعلقة بالموارد لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

10.ما المقترحات المناسبة للحد من المعيقات بالموارد لتوظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين؟

.....

.....

.....

11.ما العوامل التي تؤثر في توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين فيما يتعلق بـــــــــ:

أ. التقنيات التعليمية بالمناهج

.....

.....

.....

ب. علاقة التقنيات التعليمة بالمتعلمين

.....

.....

.....

ج. طبيعة التقنيات التعليمية

.....

.....

.....

112.ما أهم المشكلات التي قد تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين أثناء توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين ؟

13.ما المقترحات المناسبة للحد من المشكلات التي قد تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين أثناء توظيف مبادئ التعليم الجامع من وجهة نظركم كمشرفين ؟

شاكرة لكم حسن تعاونكم

Abstract

The study aimed to build an executive strategy for implementing the principles of higher education and measuring its effectiveness according to American standards. It also sought to identify the degree of implementation of these principles and uncover the differences in the study sample's mean scores for the degree of implementation based on variables such as gender ،years of service ،and academic qualifications. Furthermore ،the study aimed to identify the obstacles to implementing these principles from the perspective of counselors and supervisors. The researcher used surveys and interview sheets to collect data and employed a mixed research approach ،which included qualitative ،quantitative ،analytical ،and constructive methods.

The qualitative aspect relied on analytical interviews ،while the quantitative aspect used a survey to assess the implementation of higher education principles. The analytical approach was used to analyze the opinions of education officials regarding the

implementation of these principles according to American standards. The researcher also employed both qualitative and constructive methods in interviews and the construction of the strategy.

The study's sample consisted of 264 individuals randomly selected from the original community ،including 187 teachers ،60 university education counselors ،and 17 special education supervisors ، according to the statistics of the Palestinian Ministry of Education for the year 2022-2023.

The study yielded several important results ،including:

The study found that the level of implementation of higher education principles according to American standards among school principals was high. After implementing higher education tools ،the dimensions with the highest implementation were weighted at 69.7% ،while the school environment dimensions had the lowest implementation at 66.9%.

There were no significant differences in the mean scores of the study sample in the overall degree of implementation of higher education principles according to American standards for all dimensions (except for the dimension of evaluation by the teacher to facilitate higher education) based on gender. Differences in this dimension favored females.

There were no significant differences in the mean scores of the study sample for the overall degree of implementation of higher education

principles according to American standards for all dimensions based on experience and academic qualifications.

The level of obstacles to implementing higher education principles according to American standards among counselors was moderate. The obstacles related to professional development for counselors were the most significant hindrances to implementation ،with a relative weight of 63.7% ،while obstacles related to the work environment had the lowest weight at 60.3%.

Based on the study's results and discussions ،the researcher recommended that the Ministry of Education adopt this strategy to develop an executive strategy and practical guidelines for addressing the obstacles that hinder the implementation of higher education policies