الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العُليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء قانون التربية الخاصة (قانون 18) في المدارس العربية الحكومية الابتدائية: مقترح تطويري

مادونا زياد جبران حنا
202113438

أسماء لجنة الإشراف:
أ. د. حسن الطعاني
أ. د أحمد بطاح
أ. د سامي عدوان

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه في
برنامج الإدارة التربوية

فلسطين، شباط/ 2025

©الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة

الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العُليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

صفحة إجازة الأطروحة

دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء قانون التربية الخاصة (قانون 18) في المدارس العربية الحكومية الابتدائية: مقترح تطويري

مادونا زياد جبران حنا
202113438

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 2025/02/22 من لجنة الأطروحة التالية أسماؤهم وتواقيعهم:

الاسم		التوقيع
1. أ. د حسن الطعاني	المشرف الرئيس	
2. أ. د أحمد بطاح	عضو لجنة الأطروحة	
3. أ. د سامي عدوان	عضو لجنة الأطروحة	

فلسطين، شباط / 2025

الإقرار

أقر بأن هذه الأطروحة هي نسـخة أصـيلة لإنتاجي البحثي ولم يُقدّم من قبلي لنيل أي درجة علمية لدى أي مؤسسة تعليمية أخرى، وقد تمت الإشارة إلى جميع المصادر والمراجع ذات العلاقة التي تم استخدامها.

اسم الطالب: مادونا زياد جبران حنا

الرقم الجامعي: 202113438

التوقيع: مادونا حنا

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الأطروحة: 22 /03/ 2025 م

الإهداء

أهدي هذا النتاج العلمي إلى أهلي الأعزاء، وزوجي الحبيب، وأبنائي مصـــــدر الهامي، إخوتي الأحباء، وعائلتي الكريمة،

أنتم الداعمون والسـند في كل خطوة على طريق العِلم، كنتم في هذا المشـوار مصـدر للحب غير المشروط والدعاء الصادق، وتقديم كل ما أحتاجه لأصل إلى هذا الإنجاز.

وأخيرًا، إلى كل من آمن بي ودعمني، أُهدي هذا العمل تعبيرًا عن امتناني العميق وتقديري الكبير.

شكراً لكم من القلب

الباحثة مادونا زياد جبران حنا

الشُكر والتقدير

أتقدم بخالص الامتنان والعرفان إلى مشـرفي الفاضـل أ. د. حسـن الطعاني، الذي رافق مشـواري البحثي بكل إخلاصٍ وتفانٍ. كان لتوجيهاتك القيّمة ودقتك العلمية الأثر الكبير في تعزيز جودة هذا العمل وفي صقل مهاراتي البحثية. شكرًا لصبرك وتشجيعك الدائمين خلال هذه المسيرة.

أبنائي الأحباء، لقد كنتم مصـدر دعمي وإلهامي طوال هذه الرحلة، شـكرًا لصـبركم وتفهمكم، ولكل لحظة انتظرتموني فيها وأنا منشغلة عنكم، لقد كنتم شعلة الأمل التي تنير طريقي.

إلى زوجي العزيز، شريك حياتي وداعمي الأول، شكرًا لوجودك بجانبي دائمًا، ولتحفيزك وتشـجيعك لي في كل خطوة. كان دعمك النفســـي والمعنوي لي بمثابة القوة التي دفعتني إلى الأمام رغم كل التحديات.

أوجه شُـــكري أيضًـــا إلى أهلي وأســـرتي الكبيرة وأصـــدقائي الأعزاء، الذين وقفوا بجانبي بالدعاء والنصيحة والمساندة.

كما لا يفوتني أن أشكر أيضًا أساتذتي على ما قدمتموه من دعم ومساعدة، وشكر خاص لأعضاء لجنة المناقشـة الكرام الذين تفضـلوا بقراءة الأطروحة وتقييمها، كما وأشـكر كل من سـاهم في إنجاز هذ العمل.

الباحثة مادونا زياد جبران حنا

دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئـة تربويـة لاحتواء الطلبـة ذوي الاحتيـاجـات الخاصـــة في ضـــوء قانون التربية الخاصـــة (قانون 18) في المدارس العربية الحكومية الابتدائية: مقترح تطويري

مادونا زياد جبران حنا

أسماء لجنة الإشراف

أ. د. حسن الطعاني

أ. د أحمد بطاح

أ. د سامي عدوان

مُلخّص

هدفت الدراســة إلى التعرّف على دور الإدارة المدرســية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة في ضــوء قانون التربية الخاصــة (قانون 18) في المدارس العربية الحكومية الابتدائية التابعة لمركز سـخنين لتأهيل المعلمين في لواء الشـمال من وجهة نظر المعلمين والمُركّزين والمديرين والمرشــدين والمفتشــين، وتقديم مقترح لتطوير دور الإدارة المدرســية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء قانون التربية الخاصة.

اسـتخدمت الباحثة المنهج الوصـفي المختلط (الكمي والنوعي) مُسـتعينةً بأداتي الدراسـة الاسـتبانة والمقابلـة. تكوّن مجتمع الـدراســـة من جميع المعلمين والمعلمـات في المـدارس العربيـة الحكوميـة الابتدائية التابعة لمركز سخنين لتأهيل المعلمين في لواء الشمال والبالغ عددهم (652) معلمًا ومعلمةً و (20) مُركّزًا، وتكوّن كذلك من (20) مديرًا ومديرة، و (3) مرشـــدين و (3) مفتشـــين في العام الدراســي (2023/ 2024)، وتكونت عيّنة الدراســة من (252) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، في حين استهدفت المقابلة عيّنة قصدية من أجل اجراء المقابلة معهم، مكوّنة من (2) مُركّزين و (2) مديرين و (2) مرشدين و (1) مفتش من لواء الشمال الذي يفتش على المدارس العربية الحكومية الابتدائية.

بيّنت نتائج الدراســـة أن دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة جاء بدرجة مرتفعة، حيث حصـــل مجال "مكونات البيئة التربوية" على أعلى

تقييم. كما بيّنت النتائج وجود تفاوت في الممارسات تبعًا لخبرة وتدريب الكوادر التربوية. بالإضافة لذلك، أظهرت الدراسة أن هناك معوقات تنظيمية ومادية تعرقل تطبيق سياسات الاحتواء بفعالية، من أبرزها نقص الموارد والتدريب المتخصص.

في ضوء هذه النتائج، قدمت الباحثة مقترحًا تطويريًّا يستند إلى تعزيز القدرات الإدارية والتربوية وتوفير الموارد المادية والتقنية اللازمة لدعم البيئة المدرسية. وأوصت بتوفير برامج تأهيلية شاملة لمديري المدارس والمعلمين حول استراتيجيات التعليم التفاضلي، وتعزيز التواصل مع جميع الأطراف ذات الصلة لبناء شراكات تعزز من فعالية تطبيق قانون التربية الخاصة.

الكلمات المفتاحية: دور الإدارة المدرسية، بيئة تربوية، الاحتواء، المدارس العربية الحكومية الابتدائية، قانون التربية الخاصة.

فهرس المحتويات

الرقم المحتوى الصفحة

الإقرار ..... أ

الإهداء ..... ب

الشُكر والتقدير ..... ج

مُلخّص ..... د

قائمة الجداول ..... ي

قائمة الملحقات ..... ل

الفصل الأول: مدخل الدراسة 1

1. 1 مقدمة 1

1. 2 مشكلة الدراسة 7

1. 3 أهداف الدراسة 9

1. 4 أسئلة الدراسة 9

1. 5 فرضيات الدراسة 10

1. 6 أهمية الدراسة 11

1.6.1 الأهمية التطبيقية 11

2.6.1 الأهمية النظرية 12

1. 7 حدود الدراسة ومحدداتها 12

1. 8 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية 13

الفصل الثاني: الادب النظري السابق والدراسات السابقة 18

2. 1 الادب النظري 18

2. 1. 1 الادب النظري السابق 18
2. 1. 1. 1 الإصلاح في التعليم 18
2. 1. 1. 2 واقع جهاز التربية والتعليم العربي في إسرائيل 20
2. 1. 1. 3 إعادة تشكيل قانون التربية الخاصة عام 2018 21
2. 1. 1. 4 مركبات قانون الاحتواء 23
2. 1. 1. 5 مفهوم الاحتواء 29
2. 1. 1. 6 المؤسسة التعليمية كمشجعة للاحتواء 32
2. 1. 1. 7 دور المدير في إنجاح الاحتواء 33
2. 1. 1. 8 تجارب عالمية لإبراز أهمية الاحتواء 35
2. 2 الدراسات السابقة 37
2. 2. 1 الدراسات المحلية 37
2. 2. 2 الدراسات العربية 40
2. 2. 3 الدراسات الأجنبية 42
2. 3 التعقيب على الدراسات السابقة 46
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات 49
1.3 منهجية الدراسة 49
2.3 مجتمع الدراسة 49
3.3 عيّنة الدراسة 50
3. 4 أدوات الدراسة 52
3. 5 متغيرات الدراسة 66
3. 6 إجراءات الدراسة 67
3. 7 المعالجات الإحصائية 68
3. 8 خطوات بناء المقترح التطويري 69

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة 71
4. 1 نتائج السؤال الأول 71
4. 2 نتائج السؤال الثاني 81
4. 3 نتائج السؤال الثالث 90
4. 3. 1 سؤال المقابلة الأول 91
4. 3. 2 سؤال المقابلة الثاني 93
4. 4. 3 سؤال المقابلة الثالث 95
4. 4 وصف المقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية 97
4. 4. 1 فلسفة المقترح التطويري ومنطلقاته 97
4. 4. 2 التوجه العام المقترح التطويري 99
4. 4. 3 مبررات المقترح التطويري وأهميته 99
4.4.4 أهمية المقترح التطويري 101
4. 4. 5 أهداف المقترح التطويري 101
4. 4. 6 الأبعاد الرئيسية للمقترح التطويري: 102
4. 4. 7 إجراءات وآليات تطبيق المقترح التطويري 103
4. 4. 8 الجهات المسؤولة 105
4. 4. 9 متطلبات نجاح المقترح التطويري 105
4. 4. 10 التحديات والحلول المقترحة 106
4. 4. 11 الخلاصة 106
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات 108
5. 1 مناقشة السؤال الأول: 108
5. 2 مناقشة السؤال الثاني 116

5. 3 مناقشة السؤال الثالث 123
5. 3. 1 مناقشة سؤال المقابلة الأول 123
5. 3. 2 مناقشة سؤال المقابلة الثاني 124
5. 3. 3 مناقشة سؤال المقابلة الثالث 125
5. 4 مناقشة المقترح التطويري 127
5. 5 التوصيات 128
المراجع 130
الملحقات 137
Abstract 169

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة

الجدول (3. 1): توزيع أفراد عيّنة الدراسة من المعلمين حسب العدد والنسب المئوية لمتغيرات الدراسة 51

جدول (3. 2): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات للمجال الأول (المعرفة والوعي في قانون الاحتواء) 55

جدول (3. 3): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات للمجال الثاني (بناء القيم الإيجابيّة) 56

جدول (3. 4): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والمجال الثالث (الجانب الإداريّ) 57

جدول (3. 5): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والمجال الرابع (مكوّنات البيئة التربويّة) 58

جدول (3. 6): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والمجال الخامس (تدريب وتأهيل الهيئة التدريسيّة والإداريّة والعاملين في المدرسة) 59

جدول (3. 7): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والمجال السادس (التواصل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي)..... 60

جدول (3. 8): قيم الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفقرات الاستبانة 62

جدول (3. 9): درجات احتساب فقرات الاستبانة (مفتاح التصحيح لتفسير فقرات الاستبانة)..... 64

جدول (4. 1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات لفقرات أداة الدراسة ومجالاتها مرتبة تنازليًّا 71

جدول (4. 2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة لمجال المعرفة والوعي في قانون الاحتواء مرتبة تنازليًّا 72

جدول (4. 3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة لمجال بناء القيم الإيجابيّة مرتبة تنازليًّا 74

جدول (4. 4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة لمجال الجانب الإداري مرتبة تنازليًّا 75

جدول (4. 5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة لمجال مكوّنات البيئة التربويّة مرتبة تنازليًّا 77

جدول (4. 6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة لمجال تدريب وتأهيل الهيئة التدريسيّة والإداريّة والعاملين في المدرسة مرتبة تنازليًّا 78

جدول (4. 7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة لمجال التواصل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي مرتبة تنازليًّا 80

جدول (4. 8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (T-test) للعينات المستقلة لفحص دور الادارة المدرسية في توفير بيئة التربوية تبعًا لمتغير الجنس 82

جدول (4. 9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة لفحص دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي 84

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة 85

جدول (4. 11): اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة 86

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير عدد التدريبات 87

جدول (4. 13): اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية تعزى لمتغير عدد التدريبات الملائمة للطاقم التدريسي وعلاقتها بالاحتواء 88

جدول (4. 14): اختبار (L.S.D) لمعرفة الفروقات البعدية 89

جدول (4. 15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة لفحص دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية تبعًا لمتغير المسمى الوظيفي 90

جدول (4. 16): الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة 92

جدول (4. 17): اقتراح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء 94

جدول (4. 18): الصعوبات والتحديات والمعيقات في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة 95

قائمة الملحقات

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
مُلحق رقم (1)	أداة الدراسة: الاستبانة بصورتها الأوليّة	137
مُلحق رقم (2)	أداة الدراسة: الاستبانة بصورتها النهائية	146
مُلحق رقم (3)	أداة الدراسة: المقابلة بصورتها الأوليّة	153
مُلحق رقم (4)	أداة الدراسة: المقابلة بصورتها النهائيّة	154
مُلحق رقم (5)	قائمة بأسماء المحكمين	155
مُلحق رقم (6)	استجابات المشتركين على أسئلة المقابلة	157
مُلحق رقم (7)	نموذج طلب تسهيل مهمة بحثية– لرسالة الماجستير أو الدكتوراه	168

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1.1 مقدمة

في الآونة الأخيرة، شهد قطاع التعليم تطورات وتغيرات جوهرية وكبيرة في المدارس حيث أصبح تحسين جودة التعليم يركز على الجوهر الانساني، وتعالت الأصوات التي تهتم بتلبية حاجات الأفراد من خلال توفير بيئة تربوية فعالة، والتي تُعد من الأمور التي لا غنى عنها لضـــمان تحقيق نجاح عملية التعليم، وبالتالي إنشـاء بيئة تربوية تتسـم بالتفاعل والدعم الشـامل وإلى تحقيق تجربة تعليمية أكثر شمولية وتكاملية لجميع الطلبة، بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة.

وفي هذا الســياق قامت وزارة التربية والتعليم بإجراء تغييرات ووضــع قوانين وتشــريعات جديدة تهدف إلى تعزيز التحاق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية وضمان حقوقهم في التعليم المناســب. تُعد هذه التغييرات/ الإصــلاحات في جهاز التربية والتعليم العربي جزءًا لا يتجزأ من النظام التربوي داخل المدارس، والغرض منها هو تغيير الهياكل المدرســـية بهدف رفع جودة التعليم تماشــيًا مع المُســتجدات في وزارة التربية والتعليم، قد يكون للتغيير في جهاز التعليم تأثيرات على كل من له دور بالجهاز: المفتشـين، المديرين، المعلمين، المركزين، الطلبة وأهاليهم، والمجتمع بأسره (وزارة التربية والتعليم، 2012).

ولهذا من المهم أن يكون جهاز التعليم قادر على الاستجابة والتكيّف مع هذه التغييرات، وأن يواكب المستجدات، وأن ينجح بالتكيّف، وقد يُعدّ دور الإدارة المدرسية له أهمية كبيرة في توفير بيئة تربوية ملائمة وناجحة لجميع الطلبة، فهي تلعب دورًا حاسمًا في نجاح تنفيذ قانون التربية الخاصة، أي في احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية (ملحم، 2020).

وفي السياق ذاته بيّن القحطاني (2018) أن الإدارة المدرسية تُعد من الركائز الأساسية في النظام التربوي، فمدير المدرسة هو القائد الأول في مدرسته المسؤول عن جميع المعلمين وجميع الطلبة، ولذلك تتعدد واجباته ومسؤولياته في ظل التغييرات المستجدة والإصلاحات.

بهذا يُعتبر مدير المدرسة هو العُمدة والأساس، حيث يقوم مديرو المدارس بدور فاعل في تنفيذ المهام المطلوبة لتحقيق الأهداف التربوية المُخططة بمستوى مقبول من الجودة والفعالية، فهُم مشرفون مقيّمون يتابعون تنفيذ المعلمين والطاقم لمهامهم الوظيفية والإدارية، ويسعون إلى تنظيم جهودهم وتنسيقها لضمان فعالية ذات جودة (عطيوي، 2011).

إن لمديري المدارس العربية الحكومية دورًا أساسيًا في إنجاح عملية الاحتواء، فهم يتبعون مجموعة من الإجراءات لضمان ملاءمة المناخ المدرسي لضمان احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية بنجاح، مما يتطلب منهم جهدًا إضافيًا لبناء خطط عمل وتنسيق الموارد المطلوبة، وهم أيضًا مطالبون بضبط النظام الإداري في المدرسة، كإدارة الموارد المُتاحة وتشخيص احتياجات المستقبل والانخراط بين الطاقم التدريسي لفهم احتياجاتهم من أجل بناء علاقات تعاونية بينهم وتحفيزهم على التميز في أدائهم لأدوارهم التعليمية (ملحم، 2020).

إن مديري المدراس عبارة عن عنصر أساسي في إدارة منظومة الاحتواء داخل المدارس، حيث يُعتبر المديرون في المدارس الحكومية العمود الفقري لهذه الأنظمة، وتقع عليهم تحمّل المسؤولية الرئيسية لتنفيذ وتطبيق السياسات والإجراءات التي تهدف إلى تعزيز الاحتواء وضمان توفير بيئة مدرسية تشجع على التعلم والتفاعل الإيجابي بين الطلاب، وضبط النظام الإداري والتكيّف للتغيرات من أجل توفير مناخ تعليمي آمن لكافة الطلبة المُلتحقين، بهذا يكون المدير القيادي الأول والعُمدة الأساسية في إدارة منظومة الاحتواء داخل المدارس في تهيئة بيئة صفية

تراعي الفروقات الفردية، وفي توفير منظومة تعليم مُتاحة لجميع الطلبة داخل الصـف، بما في ذلك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة (رضوان، 2022).

أما المُركّز فيتعيّن عليه أن يكون بمثابة مرجعية ومصـــدر معرفة واســـع للهيئة التدريســـية في المدرسـة، بالإضـافة إلى تطوره المهني واعداده من خلال استكمالات خاصـة بالمركزين لتزويدهم بالتعليمات الخاصة بالاحتواء وما يتوجب عليهم تنفيذه داخل المدرسة. يكون في كل مدرسة مُركّز احتواء واحد وتلقى على عاتقه رفع الوعي بكل ما يتعلق بالاحتواء، وتزويد المعلمين بأدوات عمل وآليات لتعليم الطلبة في الصف المتباين، ويقوم المُركّز في بداية السنة بتمرير مسح شمولي حول إمكانات وقدرات جميع الطلبة في جميع النواحي (تعليمي، عاطفي، اجتماعي وســـلوكي) وتحديد جلسـات عمل مع طاقم المعلمين والعاملين في المدرسـة ومن ثم بناء صـورة مدرسـية للكشـف عن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة، بعدها يقوم ببناء خطة عمل للاحتواء وبالتالي توجيه المعلمين بكيفية تدريس الطلبة داخل الصـف المتباين ومتابعة وتقييم لشـؤون الاحتواء في المدرســة (وزارة التربية والتعليم، 2018).

كما ويتلقى المُركّز ارشـاد من قِبل مرشـد مؤهَّل من وزارة التربية والتعليم، يلتقي المرشـد مع المُركّز داخل المدرسـة مرة شـهريًا على مدار السـنة الدراسـية، لتقديم المُستجدات بكل ما يتعلق بالاحتواء، كما ويقوم بمتابعة شـؤون الاحتواء وتوجيه المُركّز وطاقم المعلمين بحسـب الحاجة بكل ما يتعلق بتطبيق قانون الاحتواء، وبالأخص في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف (وزارة التربية والتعليم، 2020).

ويُعتَبر المعلم هو العُمدة والأساس في بلورة المسار التعليمي وتحقيق التغيير المنشود لدى الطلبة، لذا فإن رؤية المعلم وتحديد صـــعوبات الطلبة وبناء وتنفيذ خطة عمل صـــفية وتصـــميم طرائق تدريس تلائم احتياجات الطلبة، هي العوامل الأكثر تأثيرًا على الطلبة وخاصـــة بالنســـبة للطلبة

المســتصــعبين، لهذا عليه بناء إطار تعلّمي ملائم، وبموجبه ينســج الروابط بين مختلف الطلبة ويدعمهم ضـــمن الاعتراف بالفروقات الفردية والتنوع، ويعمل على تقديم اســتجابة فردية، وعلى تنمية المهارات لدى الطلبة حتى يصـل إلى أقصــى درجات اسـتنفاذ الطاقات الكامنة لدى الطلبة (وزارة التربية والتعليم، 2022).

إن قرار إتاحة الفرص لالتحاق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة وتعليمهم في الصــفوف العادية أُصــدر منذ زمن بعيد، من خلال التوصــية التي أصــدرتها منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) والتي عُرِفت بـــ "توصية سالامانكا". تركز هذه التوصية على مبدأ أن جميع الأطفال والشباب يجب أن يتلقوا تعليمًا جيدًا وفعالًا في مجتمعهم القريب وخاصـة المدرسـة بغض النظر عن قدراتهم واحتياجاتهم الخاصـــة، حيث يكون التشـــديد على أهمية توفير الدعم اللازم لضمان خبرة تعليمية ناجحة وشاملة لهؤلاء الطلبة (اليونسكو، 1994).

لقد أثرت هذه التوصــية بشــكل كبير على الســياســات التعليمية وعلى النهج التعليمي في مجال احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة في الصـفوف العادية في السـنوات التالية، فقد تم اعتماد مبدأ الاحتواء وفقًا لتوصــية "ســالامانكا" وتم تطبيقه ضــمن إطار النظام التعليمي في العديد من المدارس في العالم مثل الولايات المتحدة وألمانيا وروســيا وغيرها، كما يشــهد العالم اليوم اهتمامًا واســعًا لإتاحة الفُرص للأشــخاص ذوي الاحتياجات الخاصــة، والتحاقهم واحتوائهم مع أقرانهم في المجتمع وتوفير الوســـائل الملائمة واللازمة لهم، حيث يعود هذا الاهتمام إلى الاقتناع في العديد من الدول بأن للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة الحق في الحياة والعيش مع كافة أفراد المجتمع كغيرهم ابتداءً من تواجدهم في المدارس (الرفاعي، 2018).

تعتمد السياسات التعليمية في المدارس العربية الحكومية الابتدائية أيضًـا مبدأ التحاق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة في الصـــفوف العادية وتوفير الدعم اللازم لهم، ومن هنا نلاحظ تغييرًا في

نظام التعليم العربي باستمرار من أجل تحسين جودة المدارس، ومن أحدث هذه الإصلاحات هو تعديل قانون التربية الخاصة (قانون رقم 18) والمعروف بقانون الاحتواء. حيث تم تعديل هذا القانون سنة 2018، وبدأت المدارس العربية الحكومية الابتدائية بتطبيقه بشكل فعلي سنة 2020 (وزارة التربية والتعليم، 2018).

وقد أُدخل تعديل آخر على قانون التربية الخاصة والذي ورد في موقع كل الحق، وينص هذا القانون على احتواء جميع الطلبة داخل الصف غير المتجانس (متباين) إذ يهدف القانون إلى ضمان حقوق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الحصول على التعليم بنفس الفرص والمزايا التي يحظى بها الطلبة العاديون، وإلى توسيع قدرة احتواء الطلبة الذين يواجهون صعوبات في الصف غير المتجانس وتطوير أدائهم من خلال تلبية احتياجاتهم بشكل مهني بدايةً في الاعتراف بالفروق الفردية لدى الطلبة، وإدارة منظومة تربوية داعمة تراعي الفروقات الفردية داخل الصف (موقع كل الحق، 2022).

وفي هذا السياق، ورد في منشور العام للدولة 2018 والمشار إليه في ملحم (2020: 9) "حيث في صيف 2018 صادقت الكنيست على التعديل رقم 11 لقانون التربية الخاصة والذي ينص على تعزيز احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات المتنوعة، بما في ذلك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، في المؤسسات التعليمية الحكومية، وهي خطوة تمثل تحديًا كبيرًا في نظام التعليم. تهدف هذه الخطوة إلى توفير استجابة مخصصة لكل طالب وفقًا لاحتياجاته الفردية، وخصائص أدائه، والدعم المطلوب له لتمكينه من المشاركة في عملية التعلم وتعظيم القدرات والتقدم في المجالات الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية".

وفقًا لما سبق فإن الوزارة في السنتين الأخيرتين توجّه كل طاقاتها لرفع مستوى الطلبة، وتزويد المديرين بالتقنية الرفيعة والتي بدورها تؤثر إيجابًا على المدارس من خلال إيجاد ركائز مساعدة في المدرسة (وزارة التربية والتعليم، 2019).

جاءت هذه الدراسة لتُبيّن دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء قانون التربية الخاصة (قانون 18) في المدارس العربية الحكومية الابتدائية التابعة لمركز سخنين لتأهيل المعلمين في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين والمركزين والمديرين والمرشدين والمفتشين، وتقديم مقترح لتطوير دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء قانون التربية الخاصة، وما يترتب على ذلك من احتياجات وتطلعات مستقبلية تضمن تحقيق نسبة نجاح عالية في عملية احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم داخل الصفوف العادية.

ويأتي المقترح التطويري كخطوة نحو تعزيز الكفاءة والفاعلية في أداء الإدارة المدرسية، بما يسهم في خلق بيئة تربوية تشجع على التعلم وتعزز التفاعل الإيجابي لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والتحاقهم بالتعليم، كما ويعزز المقترح التفاعل الإيجابي بين أفراد الإدارة المدرسية والمعلمين، ويسهم في تطوير مهاراتهم لفهم ومواكبة متطلبات الاحتواء ولرفع مستوى فعالية الإدارة المدرسية في تحقيق غايات الاحتواء وتطوير بيئة تربوية تعزّز التكامل وتدعم التعلم الناجح لجميع الطلبة، بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة.

1. 2 مشكلة الدراسة

في ضوء هذه الإصلاحات والتغيرات تتعاظم التحديات الإدارية والتربوية أمام مديري المدارس، فلم يعد دور المدير مقتصـرًا فقط على إدارة وتسـيير متطلبات المدرسـة، بل عليه مواكبة التطورات بما يتلاءم مع المســـتجدات، وعليه قد تلقى مهمّة جوهرية على مديري المدارس في إنجاح تطبيق قانون التربية الخاصة (ملحم، 2020). وتتعلق التحديات الملقاة على عاتق الإدارة بتطوير سياسات تعترف بالتنوع بين الطلبة، فتحتاج الإدارة إلى إجراء تغييرات في هياكلها التنظيمية وإعادة توجيه الدور والمسؤوليات لتلبية احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة (رضوان، 2022). إن للإدارة المدرســية دورًا هامًا في إدارة منظومة الاحتواء للتعامل مع قضــايا التنوع التعليمي، كما ويســاهم المديرون في خلق إطار تعليمي يشـجع على التضـامن والتعلم الناجح لجميع الطلبة (أبو سـبلان، 2023).

يُعد احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من الأمور المهمة التي شهدت جدلاً واسعًا والتي نالت اهتمامًا كبيرًا في وزارة التربية التعليم في البلاد، حيث أصـبح التعليم في جميع المجتمعات حقًا لكل إنســـان بعض النظر عن قدراته ومواهبه، إيمانًا أن احتواء الطالب في المجتمع العام يبدأ من خلال احتوائه في المدرسـة داخل الصـفوف الاعتيادية، لهذا فأن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة يجب أن يمارسوا حقهم في التعليم العادي، وذلك بموجب إعادة تشكيل قانون التربية الخاصـة الذي يلزم جميع المدراس الاعتراف بالفروق الفردية لدى الطلبة وإدارة منظومة تعليمية داعمة تراعي التجانس والاختلاف داخل الصـــف وتوفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة في الصـفوف العادية، وبهذا يتوجب على المدارس إدخال التعديلات اللازمة في مناهجها وسياستها فيما يتناسب مع حاجات هذه الفئة من الطلبة (وزارة التربية والتعليم، 2018).

وهذا أيضًـــا بموجب عمل الباحثة كمرشـــدة قطرية على جميع المدارس العربية الحكومية الابتدائية بموضوع الاحتواء، وكون عملها كمُركّزة احتواء لطلبة ذوي احتياجات خاصة في الصفوف العادية خلال عملها في المدرســة، ترى أن المدارس تفتقر إلى آليات وتقنيات التي من شــأنها دعم ســياســة الاحتواء، كما وتلاحظ تعدد للتحديات التي تعرّض الإدارة المدرســية أثناء تطبيقها لقانون التربية الخاصة الجديد.

كما وترى الباحثة من خلال اطلاعها على دراسات محلية وأيضًا بموجب عملها كمرشدة قطرية أنه لم يتم توضيح آلية العمل لتطبيق هذا القانون من قِبل الوزارة ومديري المدارس والمُركزين.

لذا أتت هذه الدراسة لكي تخرج بمقترح تطويري يعتمد على قانون التربية الخاصة (القانون رقم 18)، وللتعرف على دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة في ضــوء قانون التربية الخاصــة (قانون 18) في المدارس العربية الحكومية الابتدائية التابعة لمركز سخنين لتأهيل المعلمين في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين والمُركّزين والمديرين والمرشـدين والمفتشـين وتقديم مقترح تطويري لتعزيز دور الإدارة المدرسـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة، ومن خلال ذلك تحاول الدراســـة الإجابة على الســـؤال الرئيس لها وهو: ما دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة في ضــوء قانون التربية الخاصــة (قانون 18) في المدارس العربية الحكومية الابتدائية التابعة لمركز سخنين لتأهيل المعلمين في لواء الشمال من وجهة نظر المعلمين والمركزين والمديرين والمرشدين والمفتشين. وتقديم مقترح تطويري كخطوة نحو تعزيز كفاءة وفاعلية أداء الإدارة المدرســـية، في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية في لواء الشمال، بما يسهم في خلق بيئة تربوية تدعم التحاقهم في المدارس.

1. 3 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة بشكل عام إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء قانون التربية الخاصة (قانون 18) في المدارس العربية الحكومية الابتدائية التابعة لمركز ســـخنين لتأهيل المعلمين في لواء الشـــمال. ويُشتق من الهدف الرئيسي أهداف فرعية:

1. معرفة دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية بشكل عام وحسب متغيرات الدراسة.
2. ابراز دور الإدارة المدرسية في المساهمة في تعزيز احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير بيئة تربوية احتوائية ملائمة في المدرسة.
3. تقديم مقترح تطويري لتطبيق قانون التربية الخاصـــة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية لتعزيز دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس.

1. 4 أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة على الأسئلة الأتية:

1. ما دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمركزين والمديرين والمرشدين والمفتشين؟

2. هل يتفاوت دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية باختلاف (الجنس والمؤهل العلمي وسـنوات الخبرة وعدد الدورات والمسمى الوظيفي)؟

3. ما التصـــور المقترح لتعزيز دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية في ضـــوء تطبيق قانون التربية الخاصة؟

1. 5 فرضيات الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى فحص الفرضيات الآتية:

الفرضـــية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اســـتجابات عيّنة الدراســـة من المعلمين حول دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير الجنس.

الفرضـــية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اســـتجابات عيّنة من المعلمين الدراســـة حول دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضـــية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اســـتجابات عيّنة الدراســـة من المعلمين حول دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء

الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضـــية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اســـتجابات عيّنة الدراســـة من المعلمين حول دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصـــــة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير عدد التدريبات الملائمة للطاقم التدريســـــي وعلاقتها بالاحتواء.

الفرضــية الخامســة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اســـتجابات عيّنة الدراســـة من المعلمين حول دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

1. 6 أهمية الدراسة

تلخصت أهمية هذه الدراسة في الجانبين النظري والتطبيقي كما يلي:

1.6.1 الأهمية التطبيقية

هذه الدراسة تدمج ما بين دور الإدارة المدرسية ومجال التربية الخاصة، وتسلط الضوء على دور الإدارة المدرســـية في تطبيق هذا القانون الجديد، وبالتالي قد توفر نتائج وتوصـــيات هذه الدراســـة إمكانيات لمديري المدارس في سُـــبل توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة في ضــوء تطبيق قانون التربية الخاصــة 2018 الخاص بالاحتواء في المدارس العربية الحكومية الابتدائية، كما ويُؤمل من أن تقدم هذه الدراســـــة إثراء المعرفة لدى المديرين من خلال

تقديمها للإطار النظري الذي يشـــمل أهمية تطبيق قانون التربية الخاصـــة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية.

2.6.1 الأهمية النظرية

تكمن أهمية هذه الدراسة بإلقائها الضوء على فئة مهمة وقائمة من فئات المجتمع المدرسي، حيث لا يمكن تجاهلهم أو تهميشـــهم فهم جزء لا يتجزأ من أي مجتمع، وذلك بناء على نتائج دراسات عديدة في هذا المجال وتماشيًا مع إعادة تشكيل قانون التربية الخاصة عام 2018 كذلك من خلال إثراء المكتبة العربية من خلال التوصيات العلمية لهذه الدراسة.

1. 7 حدود الدراسة ومحدداتها

تقتصر حدود هذه الدراسة على الحدود التالية:

الحدود البشرية: تقتصر هذه الدراسة على عينة من المعلمين والمُركّزين والمديرين والمرشدين والمفتشين في المدارس العربية الحكومية الابتدائية، كما وتقتصر على عينة من فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين بإمكانهم الالتحاق في الصفوف المتباينة.

الحدود الزمانية: تقتصر هذه الدراسة على السنة الدراسية (2023-2024).

الحدود المكانية: تقتصـــر هذه الدراســـة على المدارس العربية الحكومية الابتدائية التابعة لمركز سخنين لتأهيل المعلمين في لواء الشمال.

الحدود الإجرائية: تقتصـــر هذه الدراســـة على المنهج الوصـــفي الكمي والكيفي، كما وتحدّد في اسـتخدام الاسـتبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات. وكذلك تقتصـر هذه الدراسـة على التحليل الاحصائي للاستبانة والتحليل الكيفي للمقابلة.

الحدود المفاهيمية: تقتصر هذه الدراسة على مفاهيم البيئة التربوية اللازمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية.

المحددات: تحددت نتائج هذه الدراسة بتمتع استبانة الدراسة بالخصائص السيكومترية من صدق وثبات، وموضوعية استجابة أفراد عينة الدراسة عليها، والذين تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية للإجابة على الاستبانة، وبالطريقة الغرضية الهادفة للإجابة على أسئلة المقابلة، ومصداقية التحليل الإحصائي للبيانات، بالإضافة إلى محدد المنهج الوصفي المتمازج (الكمي والكيفي).

1. 8 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

الإصلاح في التعليم: عبارة عن تطبيق وتنفيذ الإصلاحات بحسب المطلوب من المدارس والهدف هو تحسين وتطوير التعليم العام، إن الإصلاحات في جهاز التربية والتعلم قد توثر سلبًا أو ايجابًا على سيرورة المعلمين والطلبة في المدارس (موقع كل الحق، 2022).

قانون التربية الخاصة (2018): كل طفل (أو شاب) يتراوح عمره ما بين 3 و21 عامًا ولديه احتياجات خاصة، أي أنه يعاني من إعاقة، وبسببها فإن قدرته محدودة على تكييف سلوكه، يحق له الحصول على تعليم خاص عبر تقديم استجابة تفاضلية تلائم قدراته الفردية داخل الصف العادي، يهدف قانون التعليم الخاص إلى تعزيز وتطوير مهارات الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تسهيل احتواءه في المجتمع ودائرة العمل.

أنواع الإعاقات التي تطرأ إليها القانون هي: صعوبات تعلم متعددة المشكلات، تأخر لغوي/ نمائي، اضطرابات سلوكية، والطلبة المصابين باضطراب عقلي أو عاطفي، طلبة من ذوي الذكاء الحدي. ينطبق هذا القانون على الطلبة الذين بالإمكان احتواؤهم في الصفوف العادية

وذلك بحسب مستوى اداء الطالب، أي أن الطلبة ذوي المحدودية الشديدة أو المركبة لا يشملهم هذا القانون (وزارة التربية والتعليم، 2019).

احتواء الطلبة: توفير بيئة داعمة لاحتواء الطلبة ودفعهم قُدمًا في التعليم العادي من خلال توسيع قدرة الاحتواء وإعطاء استجابات مختلفة، مع الأخذ بعين الاعتبار احتياجاتهم الخاصة وخلق الأجواء والشروط اللازمة التي تساعدهم على تفعيل قدراتهم في مجالات مختلفة (وزارة التربية والتعليم، 2012، 6).

تعرّف الباحثة مصطلح الاحتواء إجرائيًا بأنه الخطوات والإجراءات التي يتخذها مديرو المدارس العربية الحكومية الابتدائية من أجل إعطاء استجابة تفاضلية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية، أي القدرة على احتواء وإعطاء بيئة داعمة، وإعطاء استجابة ملائمة (استعمال أساليب تدريس متنوعة) لجميع طلبة الصف غير المتجانس، بما في ذلك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ورؤيتهم كجزء لا يتجزأ من الصف. أي الأدوات والآليات التي يستخدمها المعلم من أجل احتواء ناجع للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف غير المتجانس، ويُقاس من خلال استجابة أفراد عيّنة الدراسة على الأداة المُعدَّة لذلك.

طلبة ذوي احتياجات خاصة: هم الطلبة الذين تم تشخيصهم وفق معايير متفق عليها بأنهم يواجهون صعوبات معينة. تتحدّد الصعوبات في قصور كلي أو جزئي بشكل دائم أو مؤقت. وفق قانون التربية الخاصة يعرّف الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة أنه شخص من سن 3-21 عامًا لديه محدودية واحدة أو أكثر، تقيّد مستوى أدائه بدءًا من مستوى أداء عالٍ حتى مستوى أداء منخفض، هؤلاء مستواهم قادرون على الالتحاق في الصفوف العادية إذا توفرت لهم البيئة التربوية الملائمة (وزارة التربية والتعليم، 2022).

تعرُف الباحثة احتواء طلبة التربية الخاصــة إجرائيًا بأنهم الطلبة من جميع الفئات الخاصــة ذوي الأداء التعليمي الذي يسمح لهم بالتواجد في الصفوف العربية الحكومية الابتدائية وتقدّم لهم كافة الإجراءات والترتيبات التي يقرّها مديرو مدارس التربية العربية الحكومية الابتدائية لتوفير البيئة التربوية لاحتوائهم، ويُقاس من خلال استجابة أفراد عيّنة الدراسة على الأداة المُعدَّة لذلك.

صـــف غير متجانس (متباين): صـــف يحتوي طلبة من نفس الفئة العمرية لكن تكثر فيه الاختلافات بين التلاميذ. أي أن التلاميذ يختلفون عن بعضــهم البعض من ناحية الذكاء، الإنجاز التعليمي، مســـتويات الآداء صـــعوبات التعلم وغيرها العديد من الأمور. غرض التعليم في هذا الصف هو تحقيق تكافؤ الفرص (وزارة التربية والتعليم، 2019).

توفير بيئة تربوية ملائمة: الإجراءات التي تقدمها المدارس في تقديم الرعاية الكاملة للطلبة ذوي احتياجات خاصــة في المدرســة من خلال توفير الإتاحة الشـخصـية التي يحتاجها كل طالب كي يتمكن من الدراسة (عبابنة، 2021).

تعرّف الباحثة توفير بيئة تربوية ملائمة بأنها الممارســـات التي يقوم بها المدير من تدريب المعلمين، توفير المعرفة والآليات اللازمة من أجل تهيئة الطاقم باحتواء الطلبة داخل الصـــفوف غير المتجانسة اعتمادًا على أسس التعليم التفاضلي، ويُقاس من خلال استجابة أفراد عيّنة الدراسة على الأداة المُعدَّة لذلك.

المدارس العربية الحكومية الابتدائية: هي مدارس التعليم العام التابعة لجهات حكومية وتعرف بأنها المدارس التابعة للمناطق التعليمية داخل الخط الأخضـــر في فلســـطين، المدارس العربية الحكومية تقدم تعليمًا رسميًا للطلبة من جميع الأعمار، بدءًا من المرحلة الابتدائية (صف أول حتى سادس) وحتى المرحلة الثانوية (أبو طعمة وعاشور، 2016).

لواء الشمال: تتولى منطقة الشمال مسؤولية الأنشطة التعليمية في 3168 مؤسسة تعليمية منتشرة على طول حدودها من المطلة شمالاً إلى عيمك ماعين جنوبًا، بلغ عدد الطلبة الذين ينتمون للواء الشمال من الروضة إلى المرحلة الثانوية هو: 313,558، عدد المدارس العربية الابتدائية الحكومية في لواء الشمال هو: 187. هذا بالإضافة إلى 6 مراكز عربية تابعة لرابطة مراكز تأهيل المعلمين (بيسجا) العاملة في لواء الشمال وهي: طمرة، دبوريه، مجد الكروم، الناصرة، شفا عمرو، سخنين (وزارة التربية والتعليم، 2019).

مركز سخنين لتأهيل وتطوير المعلمين: هو مركز إقليمي لتطوير كوادر التدريس في المدارس في لواء شمال إسرائيل، وقد تم تصميم المركز للاستجابة لاحتياجات أعضاء هيئة التدريس والمؤسسات التعليمية ولإنشاء أطر للتطوير المعلمين من خلال تمرير استكمالات وتدريبات للطواقم. يضم مركز سخنين مدارس البلدات التالية: سخنين (8 مدارس ابتدائية)، عرابة (6 مدارس ابتدائية)، دير حنا (3 مدارس ابتدائية)، سلامة (مدرسة ابتدائية واحدة)، الكمانة (مدرسة ابتدائية واحدة)، كوكب أبو الهيجاء (مدرسة ابتدائية واحدة) (وزارة التربية والتعليم، 2019).

المُركّز: عبارة عن معلم داخل المدرسة أعطيت له مهمة التركيز ليقود ويوجه المعلمين ويساعد في التخطيط وإدارة السيرورة التعليمية مواكبةً للمستجدات. يحصل المُركز على التعليمات والتجديدات والإرشاد من المُرشد (وزارة التربية والتعليم، 2018).

المُرشد: هو شخص يعمل في وزارة التربية والتعليم في مجال الارشاد، وهو لا يعمل كمعلم في المدرسة التي يعطي فيها ارشاد، أي أنه يلتقي مرة شهريًا مع المُركز والطاقم لتقديم الارشاد والتوجيه فيما يتعلق بالمنظومة التربوية والتعليمية (وزارة التربية والتعليم، 2018).

المفتش: هو الشخص الذي يقوم بمراقبة وتقييم الأنشطة التعليمية والتنظيمية في المدارس ويعمل على مراقبة جودة التعليم وتنفيذ السياسات التربوية المحددة من قبل الوزارة (وزارة التربية والتعليم، 2018).

الإدارة المدرسية: هي عملية تهدف إلى تنظيم وتنسيق الموارد البشرية والمادية داخل المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية بكفاءة ومهنيّة، مع التركيز على التخطيط والإشراف والمتابعة لتأمين بيئة تعليمية وتربوية ملائمة (ملحم، 2020).

تعرّف الباحثة الإدارة المدرسية بأنها كافة الممارسات الإدارية التي يقوم بها مديرو المدارس لتوفير بيئة تربوية شاملة تدعم احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، بما يشمل تطبيق قانون 18، وتنظيم الجهود بين الطاقم التدريسي وتخطيط الأنشطة وتوفير الموارد المادية والبشرية اللازمة لتحقيق الاحتواء الفعّال داخل المدارس العربية الحكومية الابتدائية ويُقاس من خلال استجابة أفراد عيّنة الدراسة على الأداة المُعدَّة لذلك.

الفصل الثاني: الادب النظري السابق والدراسات السابقة

2. 1 الادب النظري

يتناول هذا الفصل الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم في الصفوف العادية في ضوء التشريعات الجديدة في مجال التربية والتعليم قانون التربية الخاصة (قانون 18)، بحيث قسّمت الباحثة هذا الفصل إلى قسمين: الأدب النظري السابق والدراسات السابقة، وقد رُتّبَت الدراسات السابقة زمنيًا من الأقدم إلى الأحدث.

2. 1. 1 الادب النظري السابق

2. 1. 1. 1 الإصلاح في التعليم

نظام التعليم يتغير باستمرار ويسعى جاهدًا لتحسين كفاءة نتائج الجهاز التربوي والتعليمي، تلك التغييرات تمثل جهودًا مستمرة ومتعددة الأوجه وتهدف إلى تطوير نظام التعليم بما يتماشى مع احتياجات المجتمع والتحديات المستقبلية، وذلك من خلال تحقيق التوازن بين الابتكار والاستمرارية والتأكيد على الجودة والتميز التعليمي (Björk et al., 2014).

تشَكَّل جهاز التعليم في البلاد في عملية استمرت لسنوات عديدة، وما زال هذا التشكيل مستمرًا حتى اليوم، ومع مرور الوقت تم اتخاذ خطوات لتكييف هيكل النظام التعليمي مع الاحتياجات الجديدة، وذلك من خلال التحديثات والإصلاحات التي تركز على تحسين مستوى التعليم وتهيئة بيئة تدريس داعمة للجميع (ملحم، 2020).

تُعرف هذه التغييرات باسم اصلاح، أي التغيير الأساسي، تغيير القيم وتغيير النظام بهدف التحسين والتكييف للمستجدات في البيئة التعليمية والمجتمعية، والسعي وراء إحداث تحقيق

تحسـينات شـاملة في نظام التعليم والذي يشـير إلى التغيير الأسـاسـي وتغيير القيم وتغيير النظام بهدف التكييف مع المستجدات وتحسين الأداء التعليمي، سواء من خلال تحديث مناهج الدراسة، أو تطوير أساليب التعليم، أو رفع هيكلية النظام التعليمي بشكل عام (حسانين، 2019).

في هذا الشـــــأن اهتمت الهيئة الوطنية للقياس والتقويم في وزارة التربية والتعليم في المدارس العربية الحكومية إلى إبراز أهمية الإصـــلاحات الحديثة وتطوير الســـياســـات التربوية للتأقلم مع التطورات العصـرية، إذ أصـبح التغيير مطلبًا وهدفًا للمنظمات التي تعمل على تطوير السـياسـات التربوية فيها، وذلك لضـــمان تحقيق أهداف التعليم بشـــكل فعّال، فهي تشـــجع على اعتماد النهج الاسـتباقي في تطوير السـياسـات التربوية، حيث تتبنى اسـتراتيجيات مبتكرة تسـاهم في تعزيز جودة التعليم وتحسين مخرجاته (راما، 2017).

يجدر الإشارة إلى أن جهاز التربية والتعليم العربي خضـع إلى العديد من الإصـلاحات التربوية عامةً ومن أحدث الإصـلاحات هو اصـلاح الاحتواء: إعادة تشـكيل قانون التربية الخاصـة الجديد، يعكس إصـلاح الاحتواء خطوة مهمّة نحو تطوير جهاز التربية والتعليم العربي، إذ يهدف إلى تعزيز وتحسـين التعليم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة، ومن أهم مظاهر إصـلاح الاحتواء هو تشـكيل قوانين وسـياسـات جديدة تعزز تضـمين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة في التعليم العام، حيث يتضـــمن ذلك توفير الموارد اللازمة والدعم الفني للمدارس والمعلمين لضـــمان أن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة يتلقون التعليم الذي يناســب احتياجاتهم الفردية. ومن خلال هذا الإصـــلاح، يتوقع أن يحقق جهـاز التربيـة والتعليم العربي تقدمًـا كبيرًا في تعزيز الاحتواء والانـدمـاج وتحقيق العدالة التعليمية لجميع الطلبة، مما يسـاهم في بناء مجتمع متسـاوٍ ومتنوعٍ (قانون التربية الخاصـة، 2018).

عالميًا أُصـدر هذا الإصـلاح منذ زمن بعيد، من خلال التوصـية التي أصـدرتها منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) والتي عُرِفت بـــ "توصية سالامانكا". تركز هذه التوصية على ضـم جميع الطلبة في الصـفوف العادية، وتوفير إتاحة الفرص لجميع الطلبة بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصـة، كما وتهدف هذه التوصـية إلى تعزيز التنوع والشـمول في بيئة التعلم، وتوفير الفرص المتساوية لجميع الطلبة لتحقيق إمكاناتهم الكاملة (اليونسكو، 1994).

وفقًا لهذه التوصـية تبنت السـياسـات التعليمية في المدارس العربية الحكومية الابتدائية أيضًـا مبدأ ضـم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة في الصـفوف العادية وتوفير الدعم اللازم لهم، تُعتبر هذه الخطوة جزءًا من جهود تحقيق التعليم المتكافئ والمتضـمن لكافة شـرائح المجتمع، وتعزيز مبدأ المسـاواة في الفرص التعليمية، بفضـل هذا التوجه، يتمكن الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصـة من الاندماج بشـكل أفضـل في المجتمع وتحقيق إمكاناتهم التعليمية والمهنية بشـكل أكبر (وزارة التربية والتعليم، 2018).

2. 1. 1. 2 واقع جهاز التربية والتعليم العربي في إسرائيل

تأثر تطور التعليم العربي بعدة عوامل ومتغيرات أهمها الفصـل بين جهازي التعليم العبري والعربي حتى في المدن المختلطة. ولكن إدارة جهاز التعليم العربي لم تكن مسـتقلة بل اسـتمرت كدائرة من دوائر وزارة المعارف الإسرائيلية تحت اسم "دائرة المعارف العربية". وقد تولت هذه الدائرة مسؤولية التعليم في جميع جوانبه وخاصـة تقرير المناهج وتعيين المعلمين والمديرين والمفتشين من دون إعطاء أية فرصة للجمهور العربي، أو لممثلين عنه، للتأثير في مسيرة التعليم خاصة بما يتعلق بتحديد السياسات (أبو عصبة، 2007؛ فينجر، 2018؛ Agbaria, 2017).

تشـــير معطيات مركز الأبحاث والمعلومات لوزارة التربية والتعليم عام 2021 أن عدد طلبة التربية الخاصـــة العرب 51235 طالبًا، فهم يشـكلون نسـبة 10% من نسـبة الطلبة العرب في إسـرائيل، 5.3 % من فئة طلبة التربية الخاصـة العرب مدمجين في الأطر الاعتيادية (صـف غير متجانس)، ومن الجدير بالذكر أيضًـا أن هذه النسبة ارتفعت بنسبة 1.7% في السنتين الأخيرتين، أي بعد إعادة تشكيل قانون التربية الخاصة (وزارة التربية والتعليم، 2021).

2. 1. 1. 3 إعادة تشكيل قانون التربية الخاصة عام 2018

مرّ جهاز التربية والتعليم بالعديد من الإصـــلاحات على مر الســـنوات، ومن أحدث هذه الإصلاحات هو إعادة تشكيل قانون التربية الخاصة (قانون رقم 11) والذي يُعرف أيضًا باسم قانون الاحتواء.

كما ورد في منشـور العام للدولة سـنة 2018 " في صـيف 2018 صـادقت الكنيسـت على التعديل رقم 11 لقانون التربية الخاصة، ينص على تعزيز احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات المتنوعة، بما في ذلك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة، في المؤسـسـات التعليمية العادية، وهي خطوة تمثل تحديًا كبيرًا في نظام التعليم، تهدف هذه الخطوة إلى توفير اسـتجابة مخصـصـة لكل طالب وفقًا لاحتياجاته الفردية، وخصـائص أدائه، والدعم المطلوب له لتمكينه من المشـاركة في عملية التعلم وتعظيم القدرات والتقدم في المجالات الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية" (وزارة التربية والتعليم، 2018).

استنادًا إلى هذا القانون الجديد يتوجب على المدارس تغيير سياستها التربوية من أجل مواكبة التجديدات والعمل، كما ويجب عليها العمل على لملاءمة سـياسـاتها التربوية مع متطلبات الاحتواء وتوفير بيئة تعليمية شـاملة ومتنوعة، مما يعني قبول وتبني النهج الذي يؤمن بالاختلافات الموجودة

بين الطلبة واحترامها، ويتناول جميع جوانب حياة الطالب ولا يقتصـــر الأمر على الفروقات في الأداء الأكاديمي، من خلال ذلك، يمكن للمؤسسة الوصول إلى أقصى استفادة من القانون الجديد وتحقيق أهداف الاحتواء بنجاح (موقع كل الحق، 2022).

وبهذا قد ينطوي إنشاء نهج شامل مبني على تغييرات عميقة في العمليات والنشاطات التي تحدث في المدرسة، كما ويجب وضع سياسة تعزز الاحتواء وتطور لممارسات لاحتواء مكانًا داعمًا ومحفزًا للطلبة والموظفين التربويين وتسهم في ملاءمة المناخ المدرسي من خلال إجراء تغييرات جوهرية في مستوى تنظيم البيئة التربوية والتعليمية، وبالتالي بناء مجتمع واسع وقائم على قيمة المساواة وحق الاختلاف والتعاون مع مجموعة متعددة من العوامل لتحسين الفرص التعليمية (القحطاني، 2018).

في السنة الدراسية 2012–2013 اختار جهاز التربية والتعليم في إسرائيل (يشمل التعليم العربي) التركيز على الفرد كمحور أساسي وكجزء من استراتيجيته التعليمية، هذا الاهتمام بالفرد يعكس تحولًا في النهج التربوي نحو توجيه اهتمام أكبر لاحتياجات وقدرات كل طالب بشكل فردي، هذا التركيز على الفرد أدى إلى تعزيز فرص النجاح التعليمي وتحسين تجربة التعلم لكل طالب في نظام التعليم الإسرائيلي، بما في ذلك الطلاب في القطاع العربي (وزارة التربية والتعليم، 2013).

بما أن استراتيجية التعليم التي ركزت على الفرد في إسرائيل خلال السنة الدراسية 2012–2013 أحدثت تأثيرًا إيجابيًا من خلال تلبية احتياجات الطلبة بشكل فردي، وكخطوة للتركيز على هذا الهدف تم إعادة تشكيل قانون التربية الخاصة سنة 2018، حيث يهدف إلى توسيع قدرة الاحتواء في التركيز على أسس التعليم التفاضلي من أجل احتواء الطلبة الذين يواجهون صعوبات في الصف غير المتجانس، وتطوير أدائهم من خلال تلبية احتياجاتهم بشكل مهني، حيث تُنفذ اليوم جميع المدارس العربية في المدارس العربية الحكومية القانون الجديد (قانون الاحتواء)، وبهذا يتوجب

على طاقم المعلمين الاعتراف بالفروق الفردية لدى الطلبة، وأن يكونوا على دراية بالاحتياجات الخاصة بكل طالب، وأن يعملوا على إنشاء بيئة تربوية وتعليمية داعمة تعزز التكامل والتنوع داخل الصفوف، وإدارة منظومة تعليمية داعمة تراعي التجانس والاختلاف داخل الصف، وأن تكون إدارة المدرسة ملتزمة بتنفيذ سياسات تربوية تعكس مبادئ الاحتواء وتوفر الدعم والموارد اللازمة لضمان تحقيق النجاح لجميع الطلبة بمختلف احتياجاتهم وقدراتهم (وزارة التربية والتعليم، 2018).

2. 1. 1. 4 مركبات قانون الاحتواء

إعادة تشكيل قانون التربية الخاصة عام 2018 تركز على عدّة مركبات ومبادئ التي تهدف إلى تحسين الاحتواء وتعزيز التعلم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، مركبات القانون تشمل عدة مجالات وتعتبر هذه المجالات رئيسية وغير منفصلة بل متداخلة وتمكّن من التأمل العميق المستند إلى رؤية شاملة للطالب، ويعتبر مدير المدرسة المسؤول الأول في الإلمام في مركبات هذا القانون وبالتالي في تقديم الدعم وإزالة العوائق أمام الطلبة وفقًا لقدراتهم والموارد المتاحة لديه، والتشديد على احتياجات الطالب الشخصية (وزارة التربية والتعليم، 2018).

فيما يلي مركبات هذا القانون كما أشير إليها في وزارة التربية والتعليم (2018):

1. المعرفة والوعي في قانون الاحتواء: من أجل تطبيق قانون الاحتواء وضعت الوزارة في أول سلم أولوياتها تعميق الفهم في مفهوم الاحتواء وبناء لغة مشتركة وتعزيز سياسة احتواء وتطوير ثقافة ولغة وممارسات تشجع على تنفيذ الاحتواء، وتعني رفع الوعي في سياق قانون الاحتواء توجيه الجهود نحو تعزيز فهم أعمق وأوسع لمفهوم الاحتواء وأهميته في التعليم. يهدف إلى توعية الجهات ذات الصلة، بما في ذلك المعلمين والموظفين والطلبة وأولياء أمورهم، بأهمية احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة تربوية وتعليمية شاملة.

من خلال رفع الوعي، يتم توضيح مفهوم الاحتواء وفوائده وأهميته في تعزيز التفاعل والتعلم المشترك في الصفوف، يتضمن ذلك توجيه الاهتمام إلى أهمية الاحترام والتقدير للتنوع والاختلافات بين الطلبة وتعزيز ثقافة الانفتاح والتعاطف في البيئة التعليمية.

ولهذا يُعد تقديم أدوات وموارد معرفة بكل ما بتعلق بقانون الاحتواء الجديد وتوضيح المعلومات المتعلقة بتطبيق قانون الاحتواء من قِبل مدير المدرسة للمعلمين أمرًا حيويًا لمساعدة كادر التدريس في فهمه وتطبيقه بشكل فعال، لهذا ينبغي على الإدارة المدرسية رفع الوعي بكل ما بتعلق بالاحتواء وأهميته وتقديم الدعم والتوجيه بشكل شامل ومتكامل، بحيث يمكن أن تشمل هذه المبادرات تنظيم جلسات توجيهية تفاعلية حيث يمكن للمعلمين طرح الأسئلة والنقاش في جو مفتوح وداعم، بما يتيح لهم فهم أعمق للقوانين والسياسات ذات الصلة وتطبيقها في سياقاتهم العملية.

2. بناء القيم الإيجابية: أقرت وزارة التربية والتعليم أن بناء القيم الإيجابية يرتبط بشكل وثيق بمفهوم الاحتواء في التعليم، فالاحتواء يعني توفير بيئة تعليمية تشمل وتقبل جميع الطلبة بغض النظر عن خلفياتهم أو احتياجاتهم الخاصة. عندما تلتزم المدرسة ببناء القيم الإيجابية وتعزيز التفاعل الإيجابي بين الطلبة، فإنها تساهم في تعزيز بيئة احتوائية قائمة على الاحترام المتبادل العلاقات الإيجابية، فإن بناء القيم الإيجابية يساعد في تعزيز العلاقات الاجتماعية بين الطلبة ويسهم في تشجيع التعاون والتضامن في المجتمع المدرسي.

أن عملية الاحتواء تسعى إلى تعزيز القيم الإيجابية لدى الطلبة وتقلل من الردود السلبية للآخرين اتجاههم، وبالتالي تزيد من ثقة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة واعتزازهم بأنفسهم، وبالتالي، إلى تعزيز الشعور بالانتماء والقبول بين الطلبة، مما يعزز تجربة التعلم ناجعة للجميع داخل المدرسة.

ولهذا على مدير المدرسة توجيه وتحفيز فريق العمل التربوي لتبني سياسات واستراتيجيات تعزز بناء القيم الإيجابية وتعزز التفاعل الإيجابي بين الطلبة، وتشـــجيع الطلبة لبناء القيم الإيجابية، وأن يعمل على الشعور بالانتماء والقبول بين الطلبة من خلال خلق بيئة صفية تدعم الاحترام والتعاون.

3. الجانب الإداري (الهيكل التنظيمي): يتمثل الجانب الإداري بحسب وزارة التربية والتعليم في دور مديري المدارس الذين يلعبون دورًا مركزيًا في تنفيذ السـياسـات وتشـكيل فرق العمل وتحديد الأهداف. مدير المدرسة مسؤول عن جميع الأنشطة التي تحدث داخل جدران مدرسته، بما في ذلك تنفيذ وتطبيق تعديلات قانون الاحتواء في المدرسـة، لهذا عليه العمل على تعزيز وتعميق فهم ثقافة المدرسـة المحفزة للاحتواء في الصفوف، مع الاهتمام بوجود شراكات وروتين وترتيبات داعمة.

بالإضـافة إلى ذلك مدير المدرسـة مسؤول عن تعيين فريق متعدد التخصـصـات في المدرسـة لقيادة عملية الاحتواء، وتحديد الادوار المتعلقة بالعاملين بكل ما يخصّ بالاحتواء ورســـم خارطة لاحتياجات الطلبة وللاحتياجات المختلفة في المدرسة.

أما بالنسبة للموارد المدرسية يتوجب على مدير المدرسة إنشاء خطة للاستخدام الذكي لموارد المدرسة لتوفير استجابة متكيفة مع احتياجات الطلبة، وضع خطط عمل منظمة تعتمد على مبادئ فهم الاحتواء مع متابعة ورصد وتحديث تنفيذها، والحرص على تخصيص إطار زمني لفريق العمل التربوي لإجراء مناقشات مهنية واسـتشـارات حول التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة وسُـبل التعامل معهم في الصـفوف وبناء نظام الساعات المدرسية الذي يتيح مرونة في عمليات التعليم.

إضافة الى هذا عليه تحديد خطط مخصصة لتطوير مهني في المدارس تهدف إلى تعزيز قدرة الاحتواء وتقديم اسـتجابة تربوية مناسـبة لجميع الطلبة، تشـمل الظروف المثلى لفرق التعليم لتنفيذ وتطبيق أسـاليب تعليمية متنوعة ومتكيفة.

4. الجانب التربوي (البيئة التربوية): من أجل تطبيق قانون الاحتواء أشارت الوزارة إلى أن الاحتواء يرتبط من الناحية التربوية بإيجاد بيئة داعمة تحتوي جميع الطلبة ودفعهم إلى الأمام من خلال توسيع قدرة الاحتواء وإعطاء خيارات متعددة مع الأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات الخاصة وتهيئة البيئة المناسبة فيها تطوير إمكانات الطلبة.

يتم هذا من خلال تهيئة بيئة تربوية ملائمة للاحتواء من قبل مدير المدرسة، وهذا الأمر يتطلب اهتمامًا بعدة جوانب أساسية، بدايةً يجب الاعتراف بالفروقات الفردية للطلبة وتوفير التصميم التعليمي بشكل يشجع على التنوع ويضمن شمولية الخطط الدراسية، مما يضمن وصول كل طالب إلى المعرفة والمهارات بطريقة تناسب احتياجاته الفردية، كما ويجب بناء بيئة تربوية تقدّم الدعم الفردي والتوجيه الملائم لكل طالب، هذا يتم باستخدام الأساليب والموارد التي تلبي احتياجاته الخاصة، ومن المهم أيضًا تعزيز التعاون والشراكة بين الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، لضمان توفير الدعم الشامل والمستمر.

إضافة إلى ذلك، ينبغي وضع نُظم فعالة للتقييم والمتابعة لقياس تأثير برامج التعليم والخدمات التي تُقدّم لتحقيق أهداف الاحتواء وتحسين النتائج التعليمية لجميع الطلبة بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة.

يتمثل الجانب التربوي بحسب قانون الاحتواء بخلق بيئة تربوية تشمل عدة مركبات ومن أبرزها بحسب ما شمل هذا القانون:

- إزالة الحواجز: من الضروري إزالة الحواجز أمام إشراك الطلبة في الصف للتكيف والتوفير لتعزيز إنجازاتهم التربوية والاجتماعية.
- العدالة كقيمة أساسية وملزمة: من المهم انشاء بيئة تربوية تحتوي فرصًا متساوية لجميع الطلبة للتطور والمشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية بطريقة فعّالة وذات مغزى، ولتقدم وتحقيق القدرات الكامنة فيهم.

– الاعتراف بالتنوع: الفرادة والتنوع هما ثروة تعزز ازدهار المجتمع، فالتنوع هو قاعدة وهو يعكس وجوه المجتمع ككل.

– مشـــاركة للجميع: توفير اســـتجابات متنوعة للطلبة هو جزء لا يتجزأ من مجموع الاســـتجابات التي يمكن لجميع الطلبة الاستفادة منها، دون المساس بالاستجابة الفردية التي يحتاجها كل طالب.

– من المهم بناء خطط تعليمية خاصـة للطلبة الذين يحتاجون إلى تدخلات خاصـة بالتعاون مع الفريق التعليمي والطالب وأولياء أموره وعناصر مهنية ذات صلة.

– من الضـروري التركيز على تقديم تعليم مُناسـب للفرد – توفير وتكييف الأسـاليب التعليمية والتقييمية المتنوعة للطالب بطرق تمكّنه من المشاركة الفعّالة، والاستقلالية، والانتماء، والتفوق الشخصـي، والنمو وتطوير مجالات الاهتمام.

5. **الجانب البيئي – المادي:** يتمثل الجانب البيئي – المادي على تحمُّل الســـلطات المحلية أو الوزارة مســؤولية توفير الموارد الضــرورية لتلبية احتياجات الطلبة في المؤســســات التعليمية. يجب تصــميم بيئة الفصـــل الدراســـي بحيث توفر خيارات متنوعة للتعلم والتعبير، وتشـــجع على الفضـــول والاختيار، وتمكين التكيف مع احتياجات الطلبة الفردية. ينبغي أيضًــا إنشــاء مســاحات آمنة ومريحة تعزز الشــعور بالانتماء والأمان لجميع الأفراد.

6. **تدريب وتأهيل المعلمين والطاقم الإداري والعاملين في المدرسة:** يعد أساسيًا لضمان نجاح عملية الاحتواء. يشـــمل هذا التدريب فهم أعمق لاحتياجات وتحديات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة، وتطوير المهارات والاستراتيجيات اللازمة لتقديم دعم فعال.

بالإضـــافة إلى ذلك، يتطلّب الأمر تقديم تدريب متخصـــص في اســـتخدام التكنولوجيا والأدوات الأخرى التي قد تســاعد في تحســين تجربة التعلم للطلبة. كما ينبغي أن يتضــمن التدريب أيضًــا فهمًا عميقًا لقوانين التعليم الخاص والتشــريعات ذات الصــلة، والتواصــل الفعّال مع أولياء الأمور والجهات

الخارجية المعنية. هدف هذا التدريب هو بناء قدرات شـاملة ومتخصـصـة تُمكّن الهيئة التعليمية من إنشاء بيئة مدرسية شاملة وداعمة لجميع الطلبة.

7. **الجانب العاطفي – الاجتماعي:** يتمثل الجانب العاطفي – الاجتماعي بحسـب ما أشـارت وزارة التربية والتعليم في ثلاثة مسـتويات، أولاً على مسـتوى طاقم المعلمين حيث يتمثل في توفير الدعم والتوجيه لأعضـاء الفريق لتعزيز رفاهيتهم العاطفية والشـعور بالكفاءة، بما في ذلك الخدمات النفسـية التربوية أو المستشار التربوي. ثانيًا، على مستوى الصف والطلبة، يجب خلق بيئة صفية داعمة تسمح لجميع الطلبة بالشعور بالانتماء وتقليل التهميش والرفض الاجتماعي، مع التركيز على تعزيز الرفاهية الاجتماعية والعاطفية من خلال جلسات دورية وحوارات مستمرة. ثالثًا على مستوى المجتمع المحلي، التشـجيع على الاسـتمرارية التعليمية بين مختلف إطارات التعليم لتعزيز التواصـل والتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، بالإضـافة إلى مشـاركة جميع الطلبة وأولياء الأمور في الأنشـطة المدرسـية الاجتماعية.

8. **التواصـل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي:** أشـارت وزارة التربية والتعليم أن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة يشكلون جزءًا هامًا من المجتمع المحلي وأن للأهل وللمجتمع المحلي أهمية كبيرة في عملية احتوائهم على مستوى المدرسة وعلى مستوى المجتمع، فالتواصل مع الأهل الطلبة والمجتمع المحلي يعتبر أحد الجوانب الرئيسية في عملية الاحتواء. حيث يسهم هذا التواصل في بناء شراكة قوية ومثمرة بين المدرسـة والمجتمع المحلي، ويسـاهم في تعزيز التفاهم والدعم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة. من خلال التواصـل المنتظم، يتمكن المعلمون والإداريون من فهم احتياجات الطلبة بشـكل أفضل، وتبادل الخبرات والمعرفة، وتقديم الدعم الملائم والمستمر.

بالإضافة إلى ذلك، يسهم التواصل مع أولياء الأمور في بناء جسور من التفاهم والثقة، مما يجعلهم شركاء فعّالين في السـيرورة التعليمية، يمكن أن يشـمل هذا التواصـل لقاءات دورية، وورش عمل توعوية، وتقديم

المعلومات والموارد اللازمة لفهم تحديات الطلبة وكيفية دعمهم بشـكل أفضـل في المنزل وعلى مسـتوى المجتمع المحلي.

بالإضافة إلى التواصل مع أولياء الأمور، يمكن للمدرسة تعزيز التواصل مع المجتمع المحلي من خلال إقامة فعاليات مشتركة مثل اليوم المفتوح للمدرسة، والأنشطة التطوعية، والمشروعات الاجتماعية التي تحفز التفاعل المجتمعي وتعزز الاحتواء والتعاون بين جميع أفراد المجتمع.

تستنتج الباحثة مما ذُكِر بالنسبة لمركبات قانون الاحتواء أن دور مدير المدرسة في تطبيق مبادئ قانون الاحتواء يتمثل في توجيه السياسات والتنسيق بين المعلمين لضمان تفعيل مفهوم الاحتواء بشكل فعّال، حيث يعتمد نجاح تنفيذ قانون الاحتواء بشكل كبير على توجيهات ودعم المدير الذي يلعب دور القيادة في تعزيز ثقافة الاحتواء داخل المدرسة.

بدوره، يقوم المدير بتقديم برامج تدريبية واستكمالات للمعلمين لتعزيز فهمهم وتطبيقهم لمبادئ الاحتواء في الفصول الدراسية، وينظم المدير ويشجع الحوار والتفاعل بين المعلمين والطلبة لتشجيع التعلم المتبادل وتعزيز العلاقات الإيجابية داخل المدرسة.

بالإضافة إلى ذلك، يقوم المدير بتعزيز التواصل والتعاون مع أولياء الأمور، حيث يشاركهم في اتخاذ القرارات ويستمع إلى مخاوفهم واقتراحاتهم، بهدف بناء شراكة قائمة على الثقة والتفاهم لدعم نجاح الطلبة، ومن المهم أيضًا أن يقوم المدير بمراقبة تقدم تنفيذ قانون الاحتواء وأن يتخذ الإجراءات اللازمة لتحسين الأداء، مما يسهم في توفير بيئة تربوية شاملة وداعمة تحقق النجاح لجميع الطلبة.

2. 1. 1. 5 مفهوم الاحتواء

الاحتواء في اللغة بحسب معاجم اللغة العربية يعني الاشتمال والاحتضان، كقولنا مثلاً أحتضنه، وهو أيضًا إحاطة الشيء بكل جوانبه، ويُعرّف الاحتواء أيضًا على أنه القدرة العاطفية لقبول وضم

مشـــاعر الآخر، التفهم والاســـتماع، التعاطف وتوفير الحيّز الآمن للفرد، بهدف التعبير عن المشـــاعر والعواطف.

الاحتواء وفق المنظور التربوي يرتبط بـالانـدمـاج، التطبيع، بـالتكـامـل وبـإيجـاد محيط داعم، يرتبط الاحتواء بمفهومه التطبيقي باحتواء واندماج الطلبة ودفعهم إلى الأمام ضـــمن التعليم العادي من خلال توســـيع قدرة الاحتواء وإعطاء خيارات متعددة ومختلفة، مع الأخذ بعين الاعتبار احتياجاتهم الخاصـــة، وخلق الظروف اللازمة والتي تساعدهم على استغلال قدراتهم في مجالات مختلفة (وزارة التربية والتعليم، 2018).

يُعدّ مفهوم الاحتواء من المفاهيم الحديثة الرائدة في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة، فعرّفت وزارة التربية والتعليم مصـطلح احتواء بأنه بناء نظام تربوي وتعليمي موحَّد لجميع الطلبة من خلال توفير بيئـة داعمـة لاحتواء الطلبـة ودفعهم قُدمًا في التعليم العـادي من خلال توســـيع قدرة الاحتواء وإعطاء اســـتجابات مختلفة، مع الأخذ بعين الاعتبار احتياجاتهم الخاصـــة وخلق الأجواء والشـــروط اللازمة التي تســـاعدهم على تفعيل قدراتهم في مجالات مختلفة (وزارة التربية والتعليم، 2012، 6).

وعرّف حســـانين (2019) الاحتواء بأنه عملية ضـــم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة في صـفوف تعليم عادية وتقديم الخدمات التربوية لهم مع توفير دعم صـفي كامل، هذا يعني أن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لا يُفصلون عن البيئة التعليمية العامة، بل يُشاركون فيها بشكل كامل مع زملائهم في الصـــفوف العادية، وفي نفس الوقت يتلقون الدعم اللازم لتلبية احتياجاتهم التعليمية والتطويرية.

وأشـــار الرفاعي (2018) إلى أن الاحتواء عبارة عن تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة داخل الصـفوف مع أقرانهم العاديين، وإتاحة الفرص لهم للتواجد والتفاعل مع أقرانهم عبارة عن حق

أساسي، وهذا النوع من التعليم يسهم بشكل كبير في نمو الطلبة وتطورهم الشخصي والاجتماعي، حيث يتعلمون من تفاعلهم مع زملائهم ويتطورون بمساندة البيئة التعليمية المحيطة بهم.

وفي ذات السياق أشار حامد ومختار (2019) إلى أن الاحتواء يحتم تعليم جميع الطلبة بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة في الأطر العادية، ويُطبق من خلال إيجاد ظروف تعليمية ملائمة لجميع الطلبة في الصفوف العادية.

وأشارت وزارة التربية والتعليم أنها تقود برنامج الاحتواء واضعة في الصدارة بناء القيم الإيجابية، التي تعبّر عن كرامة الانسان، العدل، تقبل الآخر والاحتواء، هذه القيم عِماد قيام المجتمع وبنيته الأساسية، تكمن وظيفة جهاز التربية والتعليم أن تُنشأ بيئة تربوية مبنية على الأخلاقيات وأن تُمكّن كل طالب من تحقيق ذاته في بيئة متمايزة من خلال المسؤولية، التقبل والالتزام للمجموع وأن تكون البيئة التربوية مورد قيّم للقيم (وزارة التربية والتعليم، 2018).

وتستنتج الباحثة مما سبق أن الاحتواء يتمثل بالإجراءات التي يتخذها مديرو المدارس العربية الحكومية الابتدائية من أجل إعطاء استجابة تفاضلية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية، أي القدرة على احتواء وإعطاء بيئة داعمة، وإعطاء استجابة ملائمة (استعمال أساليب تدريس متنوعة) لجميع طلبة الصف غير المتجانس، بما في ذلك الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة ورؤيتهم كجزء لا يتجزأ من الصف. أي الأدوات والآليات التي يستخدمها المعلم من أجل احتواء ناجع للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف غير المتجانس مع مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة جميعًا.

2. 1. 1. 6 المؤسسة التعليمية كمشجعة للاحتواء

التعلم حق أســاســي لكل انســان، ولم يعد بالإمكان التنازل عنه لجميع الأطفال بمن فيهم من ذوي الاحتياجات الخاصــة، وقد أقرت بهذا كل المواثيق الإنســانية الحضــارية وعبرت عن أهميته المؤتمرات الدولية المتعاقبة (Yazicioglu, 2020).

إنّ المدرســة الداعمة هي التي تحرص على توفير بيئة تربوية ملائمة وفرص متســاوية وغنية للتعلم والازدهار، وتهتم في تقديم الرعاية الكاملة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة من خلال توفير الإتاحة الشخصية التي يحتاجها كل طالب كي يتمكن من الدراسة، وتتيح لكل طالب أن يرى نفسه فردًا منتجًا ومميزًا في المجتمع، لكن هذا الأمر لا يأتي تلقائيًا للكثير من الطلبة (عبابنة، 2021).

من بين الفئات الأكثر عرضــة لصــعوبات الاحتواء في الصــفوف العادية هي فئة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة، والتي تشــكل نســبة ملحوظة من الطلبة في النظام التعليمي العادي بحســب الاحصــائيات الدولية، وتعتبر هذه الفئات غالبًا ما تواجه تحديات وصــعوبات في عملية الاحتواء في الصــفوف العادية، نظرًا لاحتياجاتهم الخاصــة والتي قد تتطلب تقديم دعمٍ إضــافيٍ وتوجيهٍ ملائمٍ في عملية التعلم (U.S. Department of Education, 2018).

ولهذا لقد أبرزت التوجهات الجديدة في مجال تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــــة أهمية الاحتواء من خلال بناء نظام تربوي ملائم لجميع الطلبة مع التشــديد على إتاحة الظروف التعليمية داخل الصــفوف العادية وتطوير اســتراتيجيات وبرامج متنوعة لتعزيز الاحتواء والتكامل المجتمعي لجميع الطلبة، بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة (الدبعي والشريف، 2020).

وفقًا لما سبق فإن وزارة التربية والتعليم في السنتين الأخيرتين توجه كل طاقاتها لرفع مستوى الطلبة، وتزويد المعلمين بالتقنية الرفيعة والتي بدورها تؤثر إيجابًا على المعلم من خلال إيجاد ركائز

مساعدة في المدرسة التي تعمل على مساعدته في فهم البيئة التعليمية الجديدة، وملائمة منظومة تعليم، وإتاحة الفرص وتهيئته للتعليم في بيئات مختلفة (وزارة التربية والتعليم، 2019).

2. 1. 1. 7 دور المدير في إنجاح الاحتواء

يُعتبر مدير المدرسة هو العُمدة والأساس، حيث يقوم بدور فاعل في تنفيذ المهام اللازمة لتحقيق الأهداف التربوية بمستوى مقبول من الكفاءة، فهُم بمثابة مشرفون مقيّمون يتابعون تطبيق المعلمين والطاقم لوظائفهم، ويسعون إلى تنظيم جهودهم وتنسيقها لضمان فعالية ذات جودة (عطيوي، 2011).

بناءً على إصلاحات الاحتواء الجديدة يزداد دور مديري المدارس أهميةً حيث يشغلون بموجب هذه الاصلاحات الجديدة دورًا هامًا لإنجاح تطبيق قانون الاحتواء الجديد، ويتعين عليهم أن يكونوا قادرين على قيادة وتنسيق الجهود التي تهدف إلى ضمان تحقيق أهداف الاحتواء بفعالية (وزارة التربية والتعليم، 2018).

يتطلب إنجاح احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية من مديري المدارس جهدًا إضافيًا وتكثيفًا لجهودهم، فعلى الرغم من أهمية دورهم القيادي في هذا السياق، إلا أنهم بحاجة إلى بناء خطط عمل متكاملة وتنسيق الموارد المطلوبة بشكل فعال لضمان تحقيق الأهداف المنشودة (الخطيب، 2017).

وفي هذا السياق أشار الجغيمان (2018) إلى أن مديري المدارس مطالبون بضبط النظام الإداري في المدرسة، كإدارة الموارد المُتاحة وتشخيص احتياجات المُستقبل والانخراط بين الطاقم التدريسي لفهم احتياجات المديرين لخلق علاقات تعاونية بينهم وتحفيزهم على التميز في أدائهم

لأدوارهم التعليمية، للتغلب على التحديات التي قد تعرقل أمور المدرسة عن تحقيق النجاح في احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية.

ويرى سعد (2021) إن ضبط النظام الإداري من قِبل المدير والتكيف للتغيرات تساعد في ضمان وجود بيئة تعليمية مستقرة وآمنة للطلبة المدمجين، فعندما يتم تنظيم النظام الإداري بشكل فعال وتكييفه مع احتياجات وتحديات تعليمية متغيرة، يتمكن المديرون وأعضاء الطاقم التعليمي من خلق بيئة تعليمية تسهم في نمو وتطور الطلاب بشكل إيجابي.

وأشار كل من ملحم وعليمات وأبو الرب (2021) بأنه على واضعي السياسات التربوية ومديري المدارس والطواقم التدريسية وكل من يعمل في المدارس بذل الجهد في الصفوف التي تحتوي طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، إنشاء وتطوير بيئة تربوية قادرة على احتواء ودعم جميع الطلبة وتطوير آليات عمل ملائمة للاحتواء.

ويرى الحروب (2017) أن لمديري المدارس دورًا مهمًا وأساسيًا في احتواء الطلبة، حيث يتجاوز دور المدير مجرد تسهيل ومتابعة شؤون المدرسة، بل يتوجب عليهم العمل على بناء نظام تربوي يهتم بالفرد ويراعي الفروقات الفردية وتوفير الفرص والظروف التي تساعهم في نمو وتطوير جميع الطلبة.

وأشار النواصرة ومنسي (2018) إلى أن مدير المدرسة هو الجهة الأولى المسؤولة عن أمور مدرسته، وله دور فاعل في تطوير آليات عمل تلائم جميع الطلبة في المدرسة، فهو المسؤول أيضًا عن متابعة شؤون جميع الطلبة والاستثمار في قدراتهم ومساعدة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التعايش مع باقي الطلبة في الصف.

ويرى لاين (Lynn, 2015) أنه يتوجب على مديري المدارس الانخراط بين الطاقم التدريسي لفهم احتياجات المديرين لخلق علاقات تعاونية بينهم وتحفيزهم على التميز في أدائهم لأدوارهم

التعليمية، وتعزيز الشراكة والتواصل وتشجيع التواصل الفعال وبناء الشراكات مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي والجهات الخارجية ذات الصلة، من أجل تعزيز دعم الاحتواء وتعزيز الاندماج والتفاهم المشترك.

وتستنتج الباحثة مما سبق أن لمديري المدارس دورًا هامًا ومركزيًا في احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية، ويتم من خلال توفير بيئة تربوية ملائمة واجراء الممارسات المطلوبة بدءًا من توفير المعرفة اللازمة وحتى تدريب وتأهيل المعلمين وتوفير والآليات اللازمة من أجل تهيئة الطاقم باحتواء الطلبة في الصفوف العادية اعتمادًا على أسس التعليم التفاضلي. ويعكس هذا الاستنتاج الأهمية البالغة لدور المديرين في تعزيز الاحتواء والشمولية في المدارس، حيث يعتبرون العنصر الرئيسي في توجيه الجهود وتحفيز الطاقم التعليمي على تطبيق مبادئ الاحتواء والتعليم التفاضلي وتقديم الدعم الملائم لجميع الطلبة. وبالتالي، تستنتج الباحثة أيضًا أن نجاح عملية احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية يعتمد بشكل كبير على القيادة القوية والداعمة التي يقدمها مديرو المدارس، وعلى التزامهم بتوفير البيئة والممارسات اللازمة لتحقيق التوجيهات التربوية المتفق عليها وضمان نجاح جميع الطلبة في التعلم والتطور الشخصي.

2. 1. 1. 8 تجارب عالمية لإبراز أهمية الاحتواء

تُظهر عدة تجارب عالمية أهمية الاحتواء للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية، منها:

نظام التعليم في فنلندا: يُعتبر نظام التعليم في فنلندا نموذجًا عالميًا في التفوّق والشمولية على الصعيد العالمي. تتميز سياسات التعليم في فنلندا بالتركيز على توفير فرص تعلّم متساوية وشاملة

لجميع الطلبة، بما في ذلك الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة. كما وتُعتبر السياسات التعليمية التي تركز على توفير التعليم الشامل لجميع الطلبة، بما في ذلك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من أهم المبادئ التربوية الملقاة على عاتق مديري المدارس في فنلندا.

يتم توفير الدعم الفردي والتكيّفات المناسبة لضمان نجاح ونمو وتطور جميع الطلبة من خلال تصميم وتنفيذ البرامج التعليمية وتقديم الدعم الفردي وتوفير فرص متساوية للجميع للتعلم والتطور الشخصي لكل طالب مع مراعاة الفروقات الفردية وتُعد مراعاة الفروقات الفردية وتلبية احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة جزءًا أساسيًا من هذا التوجه التعليمي، كما ويُظهر نظام التعليم في فنلندا الالتزام الشديد بتقديم مُناخ تعليمي يشجع على التعلم الفعال والتطوير الشخصي لجميع الطلبة، مما يجعله نموذجًا يُحتذى به في مجال التعليم العالمي، بالتالي، يمكن القول إن نظام التعليم في فنلندا يُظهر نهجًا متكاملاً وشاملاً نحو مفهوم الاحتواء، من خلال توفير مناخ تعليمي متساوي وداعم لجميع الطلبة دون استثناء، مما يساعد في تحقيق الاحتواء الناجح والتطور الشخصي لكل فرد (UNESCO, 2015).

نظام التعليم في السويد: تحظى السويد بسمعة قوية في مجال الشمولية في التعليم وإتاحة الفرص للجميع بغض النظر عن احتياجاتهم الخاصة، وتتميز بتقديم بيئة تعليمية شاملة ومتنوعة تتيح للطلبة فرصًا متساوية للنجاح. يشمل ذلك رفع الوعي بكل ما بتعلق بالاحتواء على مستوى المدرسة والمجتمع المحلي، مشاركة الاهل في الشؤون المدرسية المتعلقة بالاحتواء، تعزيز القيم الإيجابية وخاصة تقبل وتفهم الاخر، تدريب وتأهيل للمعلمين، توفير مرافق مدرسية مجهزة بما يلزم لتلبية احتياجات جميع الطلبة، بالإضافة إلى توفير موارد تعليمية متخصصة وبرامج دعم مصممة خصيصًا لتلبية احتياجات كل طالب (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2019).

نظام التعليم في الولايات المتحدة: تبنى المدارس في الولايات المتحدة نهج التعليم التفاضـــلي كاسـتراتيجية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة في الصـفوف العادية. يهدف هذا النهج إلى تلبية احتياجات كل طالب بطريقة فعّالة، من خلال توفير خدمات مخصصة وتكيّفات فردية، حيث تتضـــمن خدمات الدعم التي تقدمها المدارس الأمريكية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة مجموعة متنوعة من الاحتمالات، مثل التقديم للموارد التعليمية المتخصـصـة، واعطاء مسـاعدة إضـافية من قبل المعلمين المختصـين، وتقديم خدمات العلاج والدعم النفسـي، وملاءَمة البرامج والمواد التعليمية لتناسـب احتياجات كل طالب. يسـعى هذا النهج إلى تقديم تعليم شـامل ومتضـامن، حيث يحصـل جميع الطلبة بالفرصـة للتعلم والنمو بمعدلات تناسـب قدراتهم واحتياجاتهم الفردية، وتسـهم هذا في تحقيق التوجيهات التربوية للولايات المتحدة وضـــمان نجاح جميع الطلبة في التعلم والتطور الشخصي، كما ويُظهر هذا النظام نهجًا شاملًا نحو مفهوم الاحتواء، حيث يُوفر إطار تعليمي عادل وداعم ويســـاهم هذا النهج في تعزيز الاحتواء الناجح للجميع (U.S. Department of Education, 2020).

2. 2 الدراسات السابقة

2. 2. 1 الدراسات المحلية

هدفت دراســـة البدارنة (Badarneh, 2017) للتعرف على دور مديري المدارس بكل ما يتعلق باحتواء طلبة ذوي احتياجات خاصة وتحقيق أهداف الأنشطة الاستشارية المتعلقة باحتواء في مدارس عربية داخل الخط الأخضـــر من وجهة نظر الطاقم التدريســـي. ومن أجل أهداف الدراســـة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة والمقابلة كأداوات لجمع المعطيات، تكونت عينة من (185) معلمًا ومعلمة حيث تم اختيار عينة الدراســـة بالطريقة الطبقية العشـــوائية من بين

أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (370) معلمًا ومعلمة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروقات ذات دلالة معنوية وجهة نظر عينة البحث، وأوصت الدراسة بأهمية دور المدير في تأهيل وتدريب الطاقم التدريسي من أجل إنجاح عملية الاحتواء وتوفير مناخ تعليمي آمن للطلبة.

وفي هذا السياق هدفت دراسة زبيدات ودلاشة وبشير (2019) إلى فحص الاختلافات في الشمول والتعاطف والفعالية الذاتية بين معلمي التعليم النظامي ومعلمي التربية الخاصة الذين يقومون بالتعليم في المدارس العادية مع الطلبة الذين يعانون من اضطراب تعليمي معيّن في الداخل الفلسطيني. ومن أجل أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي والاستبانة لجمع البيانات والتي وزعت على عينّة تكونت من (161) معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج وجود فروق بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التربية النظامية في المجتمع العربي في الداخل الفلسطيني، ووجد أن المعلمين المتعاطفين ذوي الكفاءة الذاتية العالية هم أكثر عرضة لاستيعاب الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم أكثر تحديدًا من المعلمين المتعاطفين من أقل كفاءة ذاتية.

وفي سياق متصل هدفت دراسة ملحم (2020) إلى معرفة دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات احتواء طلبة الاحتياجات الخاصة وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين. ومن أجل أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع المعطيات، وتكونت عينة من (510) معلمًا ومعلمة قد أظهرت نتائج الدراسة أن دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات احتواء طلبة الاحتياجات الخاصة وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان كبيرًا.

وأجرت عماش (2021) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في احتواء الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة وعلاقته

بسماتهم الشخصية. ومن أجل أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج النوعي واستخدمت الاستبانة والمقابلة كأدوات للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (409) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أظهرت النتائج أن مستوى دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في احتواء الطلبة ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة ككل جاء بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لصالح عشرة سنوات فأقل.

في السياق ذاته سعت دراسة رضوان (2022) إلى معرفة دور مديري مدارس في احتواء طلبة ذوي احتياجات خاصة في المدارس العربية داخل الخط الأخضر: الصعوبات وسبل التغلب عليها من وجهة نظر المعلمين. من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي والنوعي، والاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع المعطيات. تكونت عينة الدراسة من (385) معلمًا ومعلمة، (175) مديرًا ومديرة، وتم إجراء مقابلة مع (20) مشاركًا، منهم (10) مديرًا، و (10) معلمًا. أظهرت نتائج الدراسة أن الإدارة المدرسية هي عُمدة أساسية في إدارة منظومة الاحتواء داخل المدارس، كما وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن دور المديرين في احتواء طلبة ذوي احتياجات خاصة في المدارس جاء متوسطًا تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح المديرين، ولمتغير سنوات الخبرة لصالح أقل من 10 سنوات، ولم تظهر النتائج فروق ذات دلالات إحصائية تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، كما وأظهرت النتائج أن الصعوبات المتعلقة بالمعلمين أكثر من الصعوبات المتعلقة بالمديرين نسبة للاحتواء.

وأجرت أبو سبلان (2023) دراسة هدفت إلى معرفة دور مديري مدارس التربية العادية في ملاءمة المناخ المدرسي لاحتواء طلبة التربية الخاصة في مناطق العربية الفلسطينية. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع المعطيات. تم اختيار عيّنة

الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة المكوّنة من (265) معلمًا ومعلمة، ونكوّن مجتمع الدراسة من (10) مديرين ومديرات، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن مديري مدارس التربية العادية لهم دور أساسي في إنجاح الاحتواء، فهم يتبعون مجموعة من الأمور ليتم ملاءَمة المُناخ المدرسي لاحتواء طلبة التربية الخاصة في الصفوف العادية، متها: توفير بيئة تراعي احتياجات طلبة التربية الخاصة وقدراتهم، نشر الوعي بأهمية احتواء طلبة ذوي احتياجات خاصة. كما وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن المديرين يواجهون مجموعة من المعوقات، منها: تدني مستوى الدعم المادي المخصص لاحتواء طلبة ذوي احتياجات خاصة في المدارس العربية.

2. 2. 2 الدراسات العربية

أجرى بشتاوي (2018) دراسة هدفت إلى التعرف إلى درجة تطبيق مديري المدارس لمتطلبات الدمج والاحتواء الأكاديمي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في لواء الأغوار الشمالية في الأردن، استخدم الباحث لإجراء هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، تكوّنت عيّنة الدراسة من (63) مديرًا ومديرة. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن درجة تطبيق مديري المدارس لمتطلبات الدمج والاحتواء الأكاديمي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في لواء الأغوار الشمالية في الأردن جاءت بدرجة ضعيفة على جميع مجالات الاستبانة.

وأجرى الشنيفي (2018) دراسة هدفت إلى التعرف دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين في الكويت. لإجراء هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (10) مدارس حكومية حكومية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. توصلت الدراسة أن دور مدير المدرسة جاء بدرجة مرتفعة

جدًا، أظهرت الدراسة أيضًا أن عدم تجهيز المعلمين لاحتواء الطلبة وعدم توفر الأمان للطلبة يوثر على إنجازات الطلبة الأكاديمية.

وهدفت دراسة خيران أبو خيران ودومينجو وبيرث (2019) هدفت إلى التعرف على المشكلات والتحديات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية في بيت لحم من وجهة نظر المعلمين. لإجراء هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (340) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الصعوبات ذات العلاقة باحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة تتمثل في عدم تقبل الطلبة من قبل الطلبة العاديين وهذا يوثر على تحصيل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، والتحديات ذات العلاقة بالمعلمين تتمثل بعدم وجود الدعم المهني للمعلمين ونقص في الموارد وأساليب التدريس والتدريب المهني والتوجيه.

وأجرت عفانة (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على دور مديري المدارس في تحقيق البيئة الآمنة والمحفزة في مدارس الأونروا في المحافظات الجنوبية الفلسطينية. لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت المنهج الوصفي المسحي وتم تطوير الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت العينة من (400) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. توصلت الدراسة إلى أن دور الإدارة المدرسية له دور كبير في تحقيق البيئة الآمنة والمحفزة في المدارس، أشارت إلى أهمية التعاون بين المدير والمعلمين واولياء الأمور لتوصل إلى البيئة آمنة ومحفزة.

وهدفت دراسة العمري (2020) هدفت إلى التعرف على دور مديري المدارس الحكومية في تهيئة البيئة التنظيمية لمدارسهم بتحويلها إلى مدارس مجتمعية في لواء قصبة المفرق في الأردن. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وتألفت عينة الدراسة من (164) مديرًا ومديرة. أشارت النتائج أن دور مديري المدراس الحكومية في لواء

قصـــبة المفرق في الأردن في تهيئة البيئة التنظيمية لمدارســـهم بتحويلها إلى مدارس مجتمعية جاء بدرجة مرتفعة.

وســـعت دراســـة عبابنة (2021) هدفت إلى التعرف على دور مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء إربد في توفير البيئة التربوية الآمنة من وجهة نظر المعلمين. لتحقيق أهداف الدراســـة استخدم المنهج الوصـفي المسـحي، وتم تطوير الاستبانة كأداة للدراسـة، وتكونت العينة من (358) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. توصلت النتائج إلى أن دور مديري المدارس في توفير البيئة التربوية الآمنة قد جاء بمستوى مرتفع.

وفي سـياق متصـل هدفت دراسـة القريشـي (2022) إلى التعرف على التحديات التي تواجهها إدارة المدرســـة في احتواء الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين في مكة المكرمة. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسـة اسـتخدم المنهج الوصـفي المسـحي، والاسـتبيان كأداة للبحث. وطبقت هذه الدراســـة على عينة مكونة من (94) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشــوائية البســيطة. أظهرت النتائج أن غالبية التحديات متعلقة بالمجتمع في الدرجة الأولى، يليه التحـديـات المتعلقـة بـالطلبـة، يليـه التحـديـات المتعلقـة بـأوليـاء الأمور، وأخيرًا التحـديـات المتعلقـة بالمدرســـة. كما وأظهرت نتائج هذه الدراســـة إلى أنه إلى أن دور مديري المدارس في توفير البيئة الملائمة لمواجهة التحديات مرتفعة.

2. 2. 3 الدراسات الأجنبية

ســـعى الدماك (Damac, 2018) هدفت إلى التعرف على دور مديري المدارس في توفير مُتطلبات البيئة التدريسية من وجهة نظر المديرين في ضوء مُتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة دولة الكويت. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة

كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (300) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم من بلدة الأحمدي في دولة الكويت. توصلت الدراسة إلى أن دور مديري المدارس جاء بدرجة مرتفعة، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالات معنوية تُعزى لمُتغير الجنس وسنوات الخبرة والمُؤهل التعليمي. فأوصت الدراسة إلى أهمية توفير المتطلبات والتجهيزات اللازمة للمديرين.

وهدفت دراسة ويلز (Wells, 2019) إلى استكشاف تصورات مديري المدارس الابتدائية في المدارس العامة في جنوب شرق تكساس فيما يتعلق بدورهم في خلق بيئات تعليمية شاملة. من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون منهج الوصفي والبحث النوعي الظاهري، المقابلة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (12) مديرًا ومديرة من المدارس الابتدائية. أظهرت النتائج إلى أن مديري المدارس الابتدائية ودورهم في خلق بيئات تعلم مدرسية شاملة لا يزال يمثل مشكلة خطيرة، وكذلك بينت أن مديري المدارس الابتدائية منفتحون لتلقي تدريبات التطوير المهني التي تعدهم لتعزيز وخلق بيئات شاملة لجميع الطلبة بحسب تنوع احتياجاتهم وقدراتهم.

وأجرى صوبري وآخرون (Sonbri, et., 2019) دراسة هدفت إلى فحص الدعم الثقافي والبيئة المدرسية على تطوير مهارات الطلبة في ماليزيا وإندونيسيا. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (400) طالب اندونيسي و (525) طالب ماليزي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية في ولاية إندونيسيا وماليزيا. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الطلبة في ماليزيا لديهم دعم أفضل من خلال الأنشطة والدعم من الطلبة في إندونيسيا، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أهمية التخطيط المسبق والمحدد لتقديم دعم شامل لجميع الطلبة مع مراعات احتياجاتهم وقدراتهم وأن تحسين البيئة المدرسية عبارة عن وسيلة لتعزيز مهارات الطلبة.

وأجرى ســان وإيكســن (Sun & Xin, 2020) دراســة هدفت إلى التعرف على اراء مديري المـدارس حول معرفتهم ومهـاراتهم وأدوارهم الإداريــة في تقـديم الخـدمـات والـدعم للطلبـة ذوي الاحتياجات الخاصــة في شـمالي شـرق الولايات المتحدة. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسـة استخدم المنهج الوصـفي المسـحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (134) مديرًا ومديرة من المدارس الدامجة. أشــارت نتائج الدراســة إلى أن المديرين لديهم معرفة قليلة بأســاليب التدريس الملائم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة، لذا جاء دورهم في تقديم الخدمات والدعم بدرجة منخفضة.

وفي الســياق ذاته أجرى نادلســون وآخرون (Nadelson et al, 2020) حول تصــورات المديرين للمســاواة في التعليم لجميع الطلبة في جنوب الولايات المتحدة. اســتخدم الباحثون المنهج الاســتكشــافي التجريبي، وتطوير الاســتبانة كأداة لجمع البيانات، تألفت عيّنة الدراســة من (128) مديرًا و (128) مديرة. أشــارت نتائج هذه الدراســة إلى الجهود التي يبذلها ويكثفها مديري المدارس في تحقيق تعليم عادل لجميع الطلبة، كما وتركت هذه الدراســـة أســـئلة وتوجيهات مُتعددة متعلقة بسمات المدير الإيجابية لمواجهة استكشاف عقلية الإنصاف في التعليم.

وفي سياق مُتصل هدفت دراسة ليثوود (Leithwood, 2021) إلى تحديد الممارسات القيادية التي قد تســاعد المديرين في توفير مناخ تعليمي عادل في مدارســهم في كندا. اســتخدم الباحث المنهج الوصــفي، فقد اســتعرض الباحث نتائج ل (63) مدرســة تجريبية في كندا. أشــارت نتائج الدراسـة أن المدير هو المسؤول عن توفير ظروف مُنصـفة للطلبة، حيث تُلقى المسؤولية عليه في أمور عديدة تتطلب جهود مضـــاعفة كتحفيز المديرين بتنويع أســـاليب التدريس مع مراعاة التنوع الثقافي بينهم، بناء شـراكات مُثمرة مع أولياء الأمور، تنفيذ السـياسـات والإجراءات المطلوبة وغيرها العديد.

وسعت دراسة كوفيلو وديماثيوز (Covello & DeMatheus, 2021) للكشف عن وجهات نظر المديرين حول إنشاء مدارس شاملة لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة جنوب غرب الولايات المتحدة. تم استخدام المنهج النوعي، المقابلة والملاحظة استخدموا كأدوات للدراسة، تألف مجتمع البحث من (20) مديرًا ومديرة. أظهرت النتائج عن محاولة لمديري المدارس في تعزيز ثقافة الاحتراف والثقة من خلال خلق إيجاد طرق لبناء شراكات الإدارية مع المعلمين، وكذلك محاولة تطوير قدرة المدرسة من خلال العمل على تقوية الطواقم الموجودة مسبقًا وتنمية قادة المعلمين الذين يمكنهم تحسين التواصل مع الآخرين وقيادة الاجتماعات بفعالية لاحتواء جيّد لطلبة ذوي احتياجات خاصة.

وهدفت دراسة نيندي (Nindie, 2022) إلى التعرف على دور إدارة القيادة للمبادئ التربوية: دراسة حالة للمدارس الابتدائية العامة في مقاطعة بوجور ريجنسي. تم إجراء هذا البحث لفحص وظيفة الإدارة القيادية للمدير من خلال نهج نوعي، تم استخدام تقنية التحليل الوصفي، كان مقدمو البحث مديرين للمدارس العامة، وبالتحديد في منطقة، البيانات البحثية التي تم الحصول عليها من خلال المقابلات والملاحظة، تألف مجتمع البحث من (9) مديرات. بينت هذه الدراسة أن لمديري المدارس دور مهم في تحريك جميع الأعضاء لتحسين المناخ التعليمي فإن المديرين هم الفاعلون الرئيسيون للنجاح، لذلك يجب أن يكون هناك معيار لإدارة القيادة.

وهدفت دراسة موتني وأبو بكر (Mutini & Abu Bakar, 2023) للتعرف على دور المدارس الدامجة في تنمية التفاعلات الاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (بحسب قانون 20 للتربية الخاصة) في ماليزيا. طريقة الكتابة في هذه الورقة العلمية هي البحث في المكتبات أو الدراسة التوثيقية، يستخدم البحث في المكتبة مواد من المكتبة فقط، بينما تستخدم بيانات المقابلة لتأكيد وتوضيح المعلومات الموجودة في المكتبة. أشارت نتائج البحث أن هناك دور كبير لإدارة

المدرسة في بذل الجهود لتنفيذ ولإنجاح التعليم الشامل ومن المتوقع من مديري المدارس أن يأخذوا دور فعال في غرس القيم من أجل احتواء سليم للطلبة ذوي احتياجات خاصة.

وفي السياق ذاته سعت دراسة سفريدا وآخرون (Safrida et al, 2023) إلى معرفة تحليل القيادة الاستراتيجية لمدير المدرسة لتحسين جودة تعلم ملائمة لجميع الطلبة في إندونيسيا. تم استخدام البحث النوعي، شمل مجتمع البحث (17) مديرًا ومعلمًا، المقابلة والمراقبة استخدموا كأدوات للبحث. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن دور مديري المدارس في توفير تعليمي جيد قد جاء بمستوى مرتفع، حيث يُطلب من المديرين امتلاك القيادة والاستراتيجية الصحيحة لزيادة احترافية أعضاء هيئة التدريس في مدارسهم، حتى يتمكنوا من خلق مناخ مدرسي ملائم، وأن لديهم مهمة تطوير استراتيجية لتحسين جودة التعليم، فيجب عليهم أيضًا تحسين جودة المعلم من أجل تحقيق جودة تعليم أفضل.

2. 3 التعقيب على الدراسات السابقة

بمطالعة الدراسات السابقة التي تناولت دور مديري المدارس في توفير بيئة مدرسية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية، يتبيّن أن الدراسات السابقة اختلفت في متغيراتها وموضوعاتها المتعلّقة بالتعليم الشامل الداعم للاحتواء في المدارس العادية من عدة جوانب وأبعاد. فمن حيث المتغيرات والأهداف، ركّزت مجموعة من الدراسات على دور مديري المدارس كمتغير رئيسي في عملية الاحتواء، كما في دراسات البدارنة (2017)، وملحم (2020)، ورضوان (2022)، بينما اهتمت دراسات أخرى بمتغير البيئة المدرسية والمناخ التعليمي مثل دراسات عفانة (2019)، والعمري (2020)، وأبو سبلان (2023). في حين تناولت بعض

الدراسات الصعوبات والتحديات كمتغير رئيسي مثل دراسات خيران وآخرون (2019) والقريشي (2022).

أما من حيث المنهجية المتبعة، فقد اعتمدت معظم الدراسات على المنهج الوصفي المسحي، مع تنوع في أدوات جمع البيانات بين الاستبانات والمقابلات. وقد جمعت بعض الدراسات بين المنهجين الكمي والنوعي مثل دراسات عماش (2021) ورضوان (2022). وفيما يتعلق بالنتائج، فقد توصلت معظم الدراسات إلى أهمية الدور القيادي لمدير المدرسة في إنجاح عملية الاحتواء، كما أشارت إلى تحديات متنوعة تواجه تطبيق الاحتواء، منها ما يتعلق بالمعلمين والطلبة والموارد المتاحة. وقد أكدت دراسات مثل سان وإيكسن (Sun & Xin, 2020) على أهمية تأهيل المديرين وتطوير معرفتهم بطرق التدريس الملائمة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

قد أتت الدراسة الحالية لتتميّز عن الدراسات السابقة في كونها تتناول دور الإدارة المدرسية في توفير منظومة ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء قانون التعليم 2018 الخاص بالاحتواء في المدارس العربية. فقد أتت هذه الدراسة الحالية لتفحص الممارسات الإدارية في ضوء الإصلاح الجديد، فما يميز هذه الدراسة أنها تتناول دور الإدارة المدرسية في توفير منظومة ملائمة لاحتواء طلبة ذوي احتياجات خاصة في ضوء قانون التعليم 2018 الخاص بالاحتواء في المدارس العربية، وكذلك تتناول التحديات التي تواجه إدارة المدرسة في تطبيق الإصلاح الجديد، مما يمكن لهذه الدراسة أن تقدم توجيهات قيّمة للمدارس لتحسين ممارساتها وتوفير بيئة تعليمية شاملة لجميع الطلبة من خلال استعراض التحديات التي قد تواجه المعلمين في تنفيذ هذه الإصلاحات الجديدة، وتحديد الحلول الممكنة لتجاوز هذه التحديات. كما وتنفرد الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تطوير إطارها النظري وأدواتها المنهجية، كما وتستكمل جهود

الباحثين الســابقين في فهم وتحليل متطلبات نجاح عملية الاحتواء في المدارس العربية، مع التركيز بشكل خاص على دور الإدارة المدرسية في ضوء الإصلاحات التربوية الحديثة.

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تم تطبيقها في هذه الدراسة، بما في ذلك منهجية الدراسة، ومجتمع الدراسة والعيّنة، والأدوات المستخدمة، والمعالجات الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات واختبار صدق وثبات الأداة.

1.3 منهجية الدراسة

من أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة والإجابة على أسئلتها وفحص فرضياتها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المختلط (Mixed Method) الذي يتكون من منهجين وهما: المنهج الوصفي التحليلي (الكمي) والمنهج النوعي، إذ يساعد المنهج الوصفي التحليلي في فهم ووصف الظاهرة وصفًا كميًا دقيقًا، حيث لا يقتصر على جمع المعلومات فقط، بل يتضمن أيضًا تحليل العلاقات بين متغيرات الدراسة وربطها للوصول إلى الاستنتاجات المطلوبة من خلال الدراسة، كما ويساعد المنهج النوعي على فهم ووصف الظاهرة وصفًا نوعيًا دقيقًا.

2.3 مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس العربية الحكومية الابتدائية التابعة لمركز سخنين لتأهيل المعلمين في لواء الشمال والبالغ عددهم (652) معلمًا ومعلمةً و (20) مُركّزًا، وتكوّن كذلك من (20) مديرًا ومديرة، و (3) مرشدين و (3) مفتشين في العام الدراسي (2023/ 2024) (وزارة التربية والتعليم، 2024).

3.3 عيّنة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة على مرحلتين:

المرحلة الأولى تم اختيار العينة الاســـتطلاعية المكونة من (35) من معلمي المدارس العربية الحكومية الابتدائية في لواء الشمال، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

المرحلة الثانية تم اختيار عينة الدراســـة بالطريقة الطبقية العشـــوائية، من المدارس العربية الحكومية الابتدائية التابعة لمركز سـخنين لتأهيل المعلمين في لواء الشـمال، وقد حُدّد حجم العينة بناءً على معادلة ثامبسـون، إذ يشـير بشـماني (2014) أنه يجب تحديد حجم العينة من المجتمع عن طريق معادله إحصـائية، قامت الباحثة باختيار عينة عشـوائية بسـيطة ممثلة لمجتمع الدراسـة باستخدام مستوى ثقة (95) وفترة ثقة (5%)، وتم حساب عينة الدراسة باستخدام معادلة ثامبسون كما هو موضح في المعادلة التالية:

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

حيث أن:

n: حجم العينة المطلوبة

Z: الدرجة المعيارية المقابلة عند مستوى الثقة هي (95%) هي (1.96)

p: نسبة توفر الخاصية والمحايدة = (0.50)

d: هامش الخطأ هو (0.05)

N: حجم المجتمع

تكوّنت عينة الدراســـة من (252) معلمًا ومعلمةً حيث بلغت عينة الدراســـة (38%) من مجتمع الدراســـة، تم اختيارهم بطريقة طبقية عشـــوائية من المدارس العربية الحكومية الابتدائية التابعة لمركز

سخنين لتأهيل المعلمين في لواء الشمال في العام الدراسي (2024–2023)، واختيار عينة قصدية من أجل اجراء المقابلة معهم، مكونة من (2) مُركّزين و (2) مديرين و (2) مرشدين و (1) مفتش من لواء الشمال الذي يفتش على المدارس العربية الحكومية الابتدائية التابعة لمركز سخنين، والجدول رقم (3. 1) يوضح توزيع أفراد عيّنة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (3. 1): توزيع أفراد عيّنة الدراسة من المعلمين حسب العدد والنسب المئوية لمتغيرات الدراسة

المتغير	المستويات/ الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	107	%42.5
	أنثى	145	%57.5
المؤهل العلمي	لقب أول (بكالوريوس)	59	%23.4
	لقب ثانٍ فما فوق (ماجستير)	193	% 76.6
سنوات الخبرة	1–5	20	%7.9
	6–10	42	%16.7
	أكثر من 11	190	%75.4
عدد الاستكمالات (التدريبات)	1–3 دورة	72	%28.6
	4–5 دورة	62	%24.6
	أكثر من 6 دورات	118	% 46.8
المسمى الوظيفي	معلم	216	%85.7
	مُركّز احتواء	36	%14.3
	المجموع	**252**	**% 100**

3. 4 أدوات الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة والإجابة على أسئلتها وفحص فرضياتها قامت الباحثة بتطوير أداتين وهما:

أولاً: أداة الاستبانة: من أجل تحقيق الغاية المرجوّة من الدراسة الحالية، قامت الباحثة بالاطلاع على الادب التربوي السابق والدراسات السابقة (رضوان، 2022؛ عبابنة، 2021؛ ملحم، 2020) لتطوير استبانة الدراسة. قامت الباحثة بتطوير استبانة كأداة لجمع البيانات من عيّنة المعلمين والمعلمات، تشمل الاستبانة قسمين:

القسم الأول مقدمة ومعلومات عامة (متغيرات ديموغرافية) حول المفحوصين والتي دخلت كمتغيرات في الدراسة وهي:

- الجنس وله فئتان وهما الذكر والأنثى.
- المؤهل العلمي وله مستويان وهما لقب أول (بكالوريوس) ولقب ثانٍ وما فوق (ماجستير وما فوق).
- سنوات الخبرة وله ثلاثة مستويات وهي (5) سنوات فأقل، و(10–6) سنوات، وأكثر من (11) سنة.
- عدد التدريبات (الاستكمالات) وله ثلاثة مستويات وهي (3) فما دون دورة، (5–4) دورات، أكثر من (6) دورات.
- المسمى الوظيفي وله مستويان وهما معلم ومُركّز احتواء.

القسم الثاني يشمل (35) فقرة موزعة على ستة محاور ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وذلك بالاستفادة من الدراسات ذات العلاقة بالموضوع (رضوان، 2022؛ عبابنة، 2021؛ Ojukwu, 2017).

تم تطوير فقرات الاستبانة ذات العلاقة بموضوع الدراسة والتي تجيب على أسئلة الدراسة الفرعية وفرضياتها، والتي تكوّنت من المجالات:

المجال الأول: المعرفة والوعي بقانون الاحتواء، وعدد فقراته (6) فقرات.

المجال الثاني: بناء القيم الإيجابية، وعدد فقراته (6) فقرات.

المجال الثالث: الجانب الإداري، وعدد فقراته (7) فقرات.

المجال الرابع: مكوّنات البيئة التربوية، وعدد فقراته (5) فقرات.

المجال الخامس: تدريب وتأهيل الهيئة التدريسية والإدارية، وعدد فقراته (5) فقرات.

المجال السادس: التواصل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي، وعدد فقراته (6) فقرات.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (Fifth Likert scale)، في هذا القسم، فإذا كانت إجابة عينة الدراسة (أوافق بشدة) تعطى لها (خمس درجات)، وفي حين كانت الإجابة عن فقرات المقياس ب (لا أوافق بشدة) تعطى لها (درجة واحدة)، وفي حين تعطى بقية البدائل وفق الدرجات الواقعة بين هاتين الدرجتين.

صورتها الأولية ملحق رقم (1) ثم بعد الصدق والثبات تكون الاستبانة بصورتها النهائية ملحق رقم (2).

صدق وثبات الأداة الأولى: الاستبانة

صدق الاستبانة

بعد تطوير أداة الدراسة الأولى وهي الاستبانة تم التحقق من صدقها، والذي تتضمن التحقق من صدق المحتوى وصدق الاتساق الداخلي كالآتي:

1. **صدق المحتوى (Content validity)**

تم التحقق من صدق المحتوى أو ما يعرف بصدق المُحكمين للاستبانة، حيث عُرضت بصورتها الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والتخصص وقد بلغ عددهم (26) مُحكّمًا كما هو موضّح في ملحق رقم (5)، إذ أعتُمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات واقتراحات (80%) من المُحكمين تم إجراء التعديل المطلوب، فقد عُدّلت بعض الفقرات.

حيث كانت الاستبانة بصورتها الأولية حسب ملحق رقم (1) وأصبحت بعد التعديلات بصورتها النهائية حسب ملحق رقم (2).

2. **صدق الاتساق الداخلي (البناء) (Construct validity)**

من أجل التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة استخدم أيضًا صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (35) من معلمي المدارس العربية الحكومية الابتدائية في لواء الشمال، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وتم احتساب معامل الارتباط بيرسون (Person Correlation) بين كل فقرة والمحور الخاص بها، والجداول التالية توضح قيم الاتساق:

جدول (3. 2): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات للمجال الأول (المعرفة والوعي في قانون الاحتواء)

فقرات المجال	معامل الارتباط	
يناقش مدير المدرسة مع الهيئة التدريسيّة مواضيع وجوانب متعلّقة بقانون الاحتواء	معامل ارتباط بيرسون	0.887**
	مستوى الدلالة	0.000
يتحاور مدير المدرسة مع الطلبة في مواضيع وجوانب متعلقة بأهمية قانون الاحتواء	معامل ارتباط بيرسون	0.906**
	مستوى الدلالة	0.000
يعقد مدير المدرسة لجان عمل مع الهيئة التدريسيّة للتحدّث عن أهمية احتواء الطلبة	معامل ارتباط بيرسون	0.855**
	مستوى الدلالة	0.000
ينشر مدير المدرسة في موقع المدرسة أو المجلّة المدرسيّة نشرات متعلّقة بالاحتواء	معامل ارتباط بيرسون	0.906**
	مستوى الدلالة	0.000
يستدعي مدير المدرسة خبراء يعملون في مجال التربية الخاصّة التابع لوزارة التربية والتعليم للتحدّث مع المعلّمين والطلبة وأولياء أمورهم عن قانون الاحتواء	معامل ارتباط بيرسون	0.888**
	مستوى الدلالة	0.000
يعرض مدير المدرسة أفلام وصور من خلال موقع المدرسة ومجموعات التواصل الاجتماعيّ حول أهميّة قانون الاحتواء	معامل ارتباط بيرسون	0.902**
	مستوى الدلالة	0.000

يلاحظ من البيانات الواردة في الجداول (3. 2) أن القيم لمعامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.906- 0.855) وكانت ذات درجات واضحة ومقبولة وأيضًا دالة إحصائيًا، وأشار إلى أن قيمة معامل الارتباط التي تزيد عن (70.) وتعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات الأداة.

جدول (3. 3): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات للمجال الثاني (بناء القيم الإيجابيّة)

فقرات المجال	معامل الارتباط	
يشـــجّع مدير المدرســـة المعلّمين على التعليم التعاوني بمجموعات متنوّعة من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة والطلبة العاديين	معامل ارتباط بيرسون	0.850**
	مستوى الدلالة	0.000
يوضّــح مدير المدرســة للمعلّمين أهمية تقبّل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّـــة وضرورة التعامل معهم بصبر	معامل ارتباط بيرسون	0.876**
	مستوى الدلالة	0.000
يشجّع مدير المدرسة الرحلات المدرسيّة من أجل تعزيز العلاقات الإيجابيّة بين الطلبة جميعًا	معامل ارتباط بيرسون	0 .863**
	مستوى الدلالة	0.000
يوثّق مدير المدرســة صــور وأنشــطة يشـــارك فيها الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	معامل ارتباط بيرسون	0 .856**
	مستوى الدلالة	0.000
يحرص مدير المدرســـة على تكليف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّــة بمهام قياديّة	معامل ارتباط بيرسون	0 .834**
	مستوى الدلالة	0.000
يتهاون مدير المدرســـة مع أي أحد يخترق حقوق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	معامل ارتباط بيرسون	0.877**
	مستوى الدلالة	0.000

يلاحظ من البيانات الواردة في الجداول (3. 3) أن القيم لمعامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.834–0.877) وكانت ذات درجات واضحة ومقبولة وأيضًا دالة إحصائيًا، وأشار أن قيمة معامل الارتباط التي تزيد عن (70.) وتعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات الأداة.

جدول (3. 4): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والمجال الثالث (الجانب الإداريّ)

فقرات المجال	معامل الارتباط	
يحرص مدير المدرسة على وضع حصص المواضيع الأساسيّة في بداية اليوم الدراسيّ	معامل ارتباط بيرسون	0.819**
	مستوى الدلالة	0.000
يحرص مدير المدرسة على تقليل عدد الطلبة داخل الصفوف المختلطة من أجل مراعاة الفروق الفرديّة	معامل ارتباط بيرسون	0.869**
	مستوى الدلالة	0.000
يوضّح مدير المدرسة للمعلّمين ضرورة مراعاة ظروف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	معامل ارتباط بيرسون	0.881**
	مستوى الدلالة	0.000
يهتمّ مدير المدرسة ومركّز الاحتواء بتطوير خطط عمل تتلاءم مع احتياجات الطالب الفرديّة	معامل ارتباط بيرسون	0.912**
	مستوى الدلالة	0.000
يوفّر مدير المدرسة ومركّز الاحتواء أدوات عمل ووسائل تعليميّة كافية للمعلّمين ليتمكنوا من احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في الصف العادي	معامل ارتباط بيرسون	0.921**
	مستوى الدلالة	0.000
يوفّر مدير المدرسة ميزانيات ماديّة لتفعيل الأنشطة المتعدّدة اللازمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	معامل ارتباط بيرسون	0 .900**
	مستوى الدلالة	0.000

يؤكّد مدير المدرســـة على تمثيل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّـــة في كافّة الأنشـــطة/ المجموعات	معامل ارتباط بيرسون	0..859**
	مستوى الدلالة	0 .000

يلاحظ من البيانات الواردة في الجداول (3. 4) أن القيم لمعامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (881 .0–0.912) وكانت ذات درجات واضحة ومقبولة وأيضًا دالة إحصائيًا، وأشار أن قيمة معامل الارتباط التي تزيد عن (70.) وتعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات الأداة.

جدول (3. 5): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والمجال الرابع (مكوّنات البيئة التربويّة)

فقرات المجال	**معامل الارتباط**	
لا يهتمّ مدير المدرســة بتوفير أنشــطة تربويّة تتماشي مع احتياجات لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّـــة في الصـــفوف العاديّة	معامل ارتباط بيرسون	0.536**
	مستوى الدلالة	0 .000
يوفّر مدير المدرســة صـــفوف مزوّدة بمواد ووســائل تعليميّة لتســهيل عمليّة التعليم "ذو معنى" ولتفعيل نشـــاطات متعدّدة للطلبة	معامل ارتباط بيرسون	0. 875**
	مستوى الدلالة	0.000
يشـجّع مدير المدرسـة اسـتخدام تقنيات محوسبة للتنويع بأساليب التدريس بحيث تلائم احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	معامل ارتباط بيرسون	0.845**
	مستوى الدلالة	0.000
يتابع مدير المدرســة توافر الاحتياجات المدرســيّة من الكتب والوســائل والمواد	معامل ارتباط بيرسون	0 .848**
	مستوى الدلالة	0.000

اللازمة (مصادر تعلّم سماعيّة وبصريّة) لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة		
يراعي مدير المدرسة المرونة في الحصص والمواد التعليميّة المطلوبة وأدوات تقييم الطلبة لإتاحة الفرص للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	معامل ارتباط بيرسون مستوى الدلالة	0. 874** 0.000

يلاحظ من البيانات الواردة في الجداول (3. 5) أن القيم لمعامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.836–0.874) وكانت ذات درجات واضحة ومقبولة وأيضًا دالة إحصائيًا، وأشار أن قيمة معامل الارتباط التي تزيد عن (70.) وتعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات الأداة.

جدول (3. 6): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والمجال الخامس (تدريب وتأهيل الهيئة التدريسيّة والإداريّة والعاملين في المدرسة)

فقرات المجال	**معامل الارتباط**	
يعقد مدير المدرسة برامج تدريبيّة للمعلّمين بما يتوافق مع احتياجاتهم في التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	معامل ارتباط بيرسون مستوى الدلالة	0.920** 0.000
يستدعي مدير المدرسة خبراء في مجال التربيّة الخاصّة لتفعيل ورشات عمل من أجل نمو المعلّمين المهنيّ وتزويدهم باستراتيجيّات ملائمة	معامل ارتباط بيرسون مستوى الدلالة	0 .907** 0.000

يوفّر مدير المدرسة إرشاد وتوجيه مهنيّ للمعلّمين بكل ما يتعلّق باحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	معامل ارتباط بيرسون	0 .932**
	مستوى الدلالة	0.000
يشجّع مدير المدرسة المعلّمين لزيارة مدارس احتواء أخرى لتبادل الخبرات	معامل ارتباط بيرسون	0.882**
	مستوى الدلالة	0.000
يحرص مدير المدرسة على وجود شخص مؤهّل في المدرسة مُلم بقانون الاحتواء وكيفيّة تطبيقه ليكون مرجعيّة للطاقم	معامل ارتباط بيرسون	0 .856**
	مستوى الدلالة	0.000

يلاحظ من البيانات الواردة في الجداول (3. 6) أن القيم لمعامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.856–0.932) وكانت ذات درجات واضحة ومقبولة وأيضًا دالة إحصائيًا، وأشار أن قيمة معامل الارتباط التي تزيد عن (70.) وتعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات الأداة.

جدول (3. 7): معاملات صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والمجال السادس (التواصل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي)

فقرات المجال	**معامل الارتباط**	
يشجّع مدير المدرسة المعلّمين التواصل مع أولياء أمور الطلبة لمتابعة أداء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	معامل ارتباط بيرسون	0.883**
	مستوى الدلالة	0 .000
يعقد مدير المدرسة اجتماعات لأولياء أمور الطلبة لاطّلاعهم على شؤون المدرسة وبالأخصّ الشؤون المتعلّقة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	معامل ارتباط بيرسون	0. 921**
	مستوى الدلالة	0.000
يساهم مدير المدرسة في التواصل مع المجتمع المحليّ لإشراك الطلبة ذوي	معامل ارتباط بيرسون	0. 917**
	مستوى الدلالة	0.000

الاحتياجات الخاصّــة في فعاليات لا منهجيّة خارج نطاق المدرسة		
يدعو مدير المدرســة أولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّـــة للمشـــاركة بأنشـــطة مدرسيّة مع أبنائهم	معامل ارتباط بيرسون	0. 919**
	مستوى الدلالة	0.000
يوضّـــح مدير المدرســـة لجميع أولياء أمور الطلبة أنّ الصـــف المختلط يســـاعد أبنائهم على النمو الاجتماعيّ	معامل ارتباط بيرسون	0.896**
	مستوى الدلالة	0.000
يشـــكّل مدير المدرســـة مجلس لأولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّـــة لمناقشـــة قضايا الطلبة	معامل ارتباط بيرسون	0.807**
	مستوى الدلالة	0.000

يلاحظ من البيانات الواردة في الجداول (3. 7) أن القيم لمعامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.807 –0.932) وكانت ذات درجات واضحة ومقبولة وأيضًا دالة إحصائيًا، وأشار أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضـعيفة، والقيم التي تقع ضـمن المدى (.30) أقل أو يسـاوي (.70) تعتبر متوسـطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات الأداة.

ثبات الاستبانة

للتأكد من ثبات الاســـتبانة وزعت الباحثة الأداة على عيّنة اســـتطلاعية مكونة من (30) من عيّنة الدراســة، وبهدف التأكد من ثبات الاتســاق الداخلي للأداة تم اســتخراج معامل ثبات الاســتبانة في هذا المجال وتم التحقق من ثباتها من خلال معادلة "كرو نباخ ألفا" (Cronbach Alpha)، ويتضـــح ذلك من جدول (3. 8):

جدول (3. 8): قيم الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفقرات الاستبانة

المجال	عدد الفقرات	قيم كرونباخ ألفا
المعرفة والوعي في قانون الاحتواء	6	.906**
بناء القيم الإيجابيّة	6	.890**
الجانب الإداريّ	7	936**
مكوّنات البيئة التربويّة	5	797**
تدريب وتأهيل الهيئة التدريسيّة والإداريّة والعاملين في المدرسة	6	903**
التواصل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي	6	.892**

يتضح من الجدول (3. 8) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات الاستبانة تراوحت ما بين (0.906 – 0.977)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.977) وتعد هذه القيم مرتفعة، وأن المقياس يتمتع بثبات وبالإمكان استخدامه في الدراسة الحالية بحسب مقياس نانلي والذي اعتمد على (.70) كحد أدنى للثبات، وتجعل الأداة صـــالحة للتطبيق على العيّنة الأصلية (Nannally & Bernstein,1994).

تصحيح استبانة الدراسة

تكوّنت اسـتبانة الدراسـة في صـورتها النهائية بعد اسـتخراج الصـدق من (35) فقرة موزعة على سـت مجالات كما هو موضـح في ملحق رقم (2)، وقد مُثّلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لدور الإدارة المدرسـية بما يتعلق بالاحتواء.

وقد طُلب من المسـتجيبين للاسـتبانة تقدير إجاباتهم وفق تدرج مقياس ليكرت الخماسـي (Likert)، وأُعطت التدرجات التالية: أوافق بدرجة كبيرة جدًا تعطى لها (خمس درجات)، أوافق بدرجة كبيرة تعطى لها

(أربع درجات)، أوافق بدرجة متوسطة تعطى لها (ثلاث درجات)، أوافق بدرجة قليلة تعطى لها (درجتان)، أوافق بدرجة قليلة جدًا تعطى لها (درجة واحدة).

ومن أجل تفسير المتوسطات الحسابية تم استخدام المعادلة التالية:

الحد الأعلى (5) – الحد الأدنى (1) / عدد الفئات (5) = **0.80**

طول الفئة = طول الفترة / عدد الفئات

= 5/ (1–5)

= **0.80**

وبناءً على ذلك، فإن مستويات الإجابة عن الأداة تكون على النحو التالي كما هو موضح في مفتاح التصحيح لتفسير فقرات الدراسة الجدول (3. 9):

جدول (3. 9): درجات احتساب فقرات الاستبانة (مفتاح التصحيح لتفسير فقرات الاستبانة)

الدرجة	فترة المتوسط الحسابي
منخفضة جدًا	أقل من 1.8
منخفضة	1.8-2.59
متوسطة	2.6 -3.39
مرتفعة	3.4-4.1
مرتفعة جدًا	4.2 فما فوق

ثانيًا: أداة المقابلة: من أجل تحقيق الغاية المرجوّة من الدراسة الحالية قامت الباحثة بتطوير المقابلة، ومن أجل كتابة أسئلة المقابلة قامت الباحثة بتحديد محاور موضوع الدراسة من خلال قراءة مقالات ودراسات تتعلق بموضوع الدراسة (ملحم، 2020؛ عبابنة، 2021)، ووفقًا أيضًا لمجالات الاستبانة، بعدها قامت الباحثة بتحديد الأسئلة التي من خلالها يمكن جمع معطيات كافية، كما هو موضح بملحق (3).

تم استخدام أسلوب المقابلة نصف الموجهة بالطريقة الغرضية الهادفة مع عيّنة قصدية من أجل اجراء مقابلة معهم، ومكونة من (2) مُركّزين و(2) مديرين و(2) مرشدين ومفتش واحد، للاطلاع على دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء قانون الاحتواء.

من أجل تنفيذ المقابلة قامت الباحثة بالخطوات التالية:

1. الاتصال هاتفيًا مع المشاركين من أجل تم تنسيق موعد لإجراء المقابلة مما يتناسب مع أوقات فراغهم والطريقة التي يفضلونها لإجراء المقابلة (وجاهيًا أو إلكترونيًا).

2. تزويد المشاركين بأسئلة المقابلة التي ستُعرض عليهم للاطلاع عليها قبل إجرائها.
3. من أجل المحافظة على السريّة تم إخبار المشاركين أن أسماءهم لن تُسجل أو تُذكر في جميع مراحل الدراسة، وذلك سيكون من خلال استبدال أسمائهم بأسماء أخرى مزيّفة، من دون إعطاء رمز واحد يشير الى حقيقة شخصياتهم، وأن جميع المعلومات ستستخدم من أجل أهداف الدراسة.
4. قامت الباحثة بكتابة إجابات المشاركين ورقيًا وتسجيل المقابلات وذلك لجمع المعلومات وتفريغ البيانات وتحليلها من خلال تبويبها إلى محاور وتجميعها لاستخراج النتائج وتحليلها، كما هو موضّح بملحق (6).
5. تم إخبار المشاركين أن الهدف من التسجيل هو حفظ المعلومات كمرجع، وأنه سيتم مسح هذه المعلومات عند الانتهاء من الدراسة، كما وتم إخبارهم أن الدراسة ستُرسل لهم بعد تقييمها.

صدق وثبات الأداة الثانية: المقابلة

صدق المقابلة

بعد اطلاع الباحثة على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة (ملحم، 2020؛ عبابنة، 2021) وتحديد عنوان الرسالة قامت الباحثة بصياغة وكتابة أسئلة المقابلة، وقد بلغ عدد الأسئلة (3) أسئلة. ومن أجل التحقق من صدق أداة المقابلة استخدمت الباحثة صدق المستوى أو ما يعرف بصدق المحكمين، حيث عرضت الأداة بصورتها الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة، وقد بلغ عددهم (15) محكم، وقد تشكلت أسئلة المقابلة في صورتها الأولية من (5) أسئلة، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول السؤال، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عُدلت صياغة بعض الأسئلة، كما هو موضّح بملحق رقم (4).

ثبات المقابلة

من أجل التوصل إلى ثبات المقابلة، استخدمت طريقة الثبات عبر الزمن، إذ حُللت استجابات أفراد العينة، وبعد مرور أسبوعين على التحليل الأول للاستجابات أُعيد التحليل مرة أخرى، وذلك باستخدام معادلة هولستي (Holsti) كما يلي:

$$\text{معادلة هولستي} = \frac{\text{2 x عدد الأفكار المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين المحلُلين}}{\text{مجموع الأفكار المتضمنة في التحليل في مرتي التحليل}} \text{ X 100}$$

معادلة هولستي= 2* عدد الأفكار المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين المحللين/ مجموع الأفكار المقدمة في التحليل في مرتي التحليل (طعيمه، 2004).

وبناء على النتائج بلغ عدد الأفكار المتفق عليها في المرة الأولى (30)، بينما بلغ عد الأفكار في المرة الثانية (31)، جاء مجموع الأفكار المتضمنة في التحليل مرتي التحليل (67)، وبالتالي فإن قيمة الثبات (91%) وهي قيمة مرتفعة، كما هو موضّح بملحق رقم (4).

3. 5 متغيرات الدراسة

شملت الدراسة المتغيرات التابعة والمستقلة الآتية:

أ. **المتغير التابع:** دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية التابعة لمركز سخنين في لواء الشمال كما تظهر في استجابات العيّنة.

ب. **المتغيرات المستقلة:**

1. **متغير الجنس:** جنس أفراد العينة أي المعلمين، وله فئتان: ذكور أو إناث.
2. **متغير سنوات الخبرة:** سنوات الأقدمية التي قضاها المعلم في وظيفته، وله ثلاثة مستويات: 5 سنوات فأقل، 6 إلى 10 سنوات، أكثر من 11 سنوات.
3. **متغير المؤهل العلمي:** الدرجة العلمية التي حصل عليها المعلمون خلال المراحل التعليمية بعد إنهاء المرحلة الثانوية، وله مستويان: لقب أول، لقب ثانٍ وما فوق.
4. **متغير عدد التدريبات المتعلقة بالاحتواء:** عدد التدريبات (الاستكمالات) التي تلقاها المعلمون بموضوع الاحتواء، وله ثلاثة مستويات: 3-1 دورات، 5-4 دورات، أكثر من 6 دورات.
5. **متغير المسمى الوظيفي:** الوظيفة التي يقوم بها أفراد العينة، وله مستويان: معلم، مُركّز احتواء.

3. 6 إجراءات الدراسة

إجراءات تنفيذ الدراسة

نفّذت الباحثة الدراسة مُتبعة الخطوات التالية:

1. قراءة الادب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، الدراسات السابقة، ومعاينة قوانين وتشريعات وزارة التربية والتعليم، وتقارير ذات الصلة وغيرها، وذلك من أجل إعداد الإطار النظري للدراسة.
2. جمع معلومات بخصوص عدد المدارس العربية الابتدائية الحكومية التابعة لمركز سخنين في لواء الشمال وعدد معلميها.
3. تحديد مجتمع الدراسة وبالتالي عيّنة الدراسة.

4. تطوير أداتي الدراسة وذلك من خلال معاينة الأدب النظري والدراسات السابقة.
5. عرض الأداتين على مجموعة من المختصين من ذوي الخبرة والتخصص من أجل تحكيمهما.
6. تعديل أداتي الدراسة وفق ملاحظات المحكمين وتمريرهما على عيّنة استطلاعية بهدف التأكد من الصدق والثبات.
7. تمرير وتطبيق أداتي الدراسة على عيّنة الدراسة الأصلية.
8. معالجة البيانات إحصائيًا من خلال استخدام برنامج الحزم الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات وإجراء التحليل الإحصائي الملائم.
9. مناقشة النتائج التي أسفر عنها بالتحليل الإحصائي بناءً على الأدب النظري والدراسات السابقة، والتوصل لمجموعة من التوصيات، وعرض مقترح تطويري.

3. 7 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وللتحقق من تساؤلات وفرضيات الدراسة، استخدمت الباحثة برنامج الحزم الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1. استخدمت الباحثة معادلة الثبات كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha لحساب ثبات الاستبانة.
2. استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول.
3. استخدمت الباحثة اختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة للإجابة عن الفرضية الأولى والفرضية الثانية والفرضية الخامسة/ السؤال الثاني.
4. استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للإجابة عن الفرضية الثالثة والفرضية الرابعة/ السؤال الثاني.
5. استخدمت الباحثة (L.S.D) للمقارنات البعدية.

6. التكرارات والنسب المئوية.

7. معامل الارتباط بيرسون (Pearson) للتحقق من صدق الاتساق الداخلي.

8. استخدمت الباحثة المنهج النوعي (المقابلة) للإجابة عن السؤال الثالث.

3. 8 خطوات بناء المقترح التطويري

المقترح يهدف إلى تحسين البيئة التربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء قانون التربية الخاصة (قانون 18) في المدارس العربية الحكومية الابتدائية. ويحتوي أدوات تطبيقية، وهذا من أجل تعزيز قدرة المدارس على احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحسين فهم الإدارة المدرسية والمعلمين لقانون التربية الخاصة (قانون 18)، ومساعدتهم في تطوير بيئة تربوية شاملة تضمن احتواء هؤلاء الطلبة بشكل فعال.

خطوات بناء المقترح التطويري:

- مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بدور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تعليمية شاملة، وأيضًا الاطلاع على تجارب دول أخرى في هذا المجال.
- دراسة الوضع الحالي من خلال تطبيق استبانة للمعلمين وإجراء مقابلات مع مديري المدارس والعاملين في الدراسة الحالية بهدف التعرف على الممارسات الحالية، والتحديات التي تواجه المدارس، وأوجه القصور في تطبيق قانون التربية الخاصة (قانون 18).
- تحليل الفجوات بين الوضع الحالي في المدارس وبين المعايير المطلوبة لتوفير بيئة تربوية داعمة وشاملة بحسب القانون وتشريعات الوزارة.
- بناء أداة تطبيقية لتوفير بيئة تربوية تتناسب مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوفير دليل للإدارة المدرسية يتضمن خطوات عملية لتطبيق قانون التربية الخاصة (قانون 18)

في المدارس، وكيفية بناء خطط دعم فردية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة، بالإضـــافة إلى تحديد أدوار العاملين في المدرسة.

تشـــمل الأداة التطبيقية ما يلي: نموذج تقييم احتياجات الطلاب، خطة دعم فردية، دليل التوجيه للإدارة المدرسية لتطبيق قانون التربية الخاصة، تحديد أدوار العاملين في المدرسة.

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، في ضوء أسئلة الدراسة وفرضياتها التي طُرحت، وقد نُظّمت وفقًا لمنهجية محددة في العرض، كما يلي:

4. 1 نتائج السؤال الأول

ما دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، والمركزين، والمديرين، والمفتشين؟

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات لاستجابات عيّنة الدراسة لدور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية، والجدول (4. 1) يوضح ذلك:

جدول (4. 1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات لفقرات أداة الدراسة ومجالاتها مرتبة تنازليًا

الترتيب تنازليًا	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	مكونات البيئة التربوية	4.03	0.75	80.64	مرتفعة
2	بناء القيم الإيجابية	3.97	0.78	79.48	مرتفعة
3	الجانب الإداري	3.87	0.90	77.48	مرتفعة
4	المعرفة والوعي في قانون الاحتواء	3.86	0.99	77.10	مرتفعة
5	تدريب وتأهيل الهيئة التدريسية والادارية والعاملين في المدرسة	3.78	0.97	75.72	مرتفعة
6	التواصل مع أولياء الأمور	3.76	0.96	75.28	مرتفعة
	الدرجة الكلية	3.88	0.80	77.6	مرتفعة

يتبيّن من الجدول (4. 1) أن المتوسط الحسابي الكلي لمجالات دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.88)، ويتضح من نتائج جداول أن قيم المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.76–4.03)، حيث جاء مجال (مكونات البيئة التربوية) بالمرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (4.03)، وجاء مجال (بناء القيم الايجابية) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.97)، وجاء مجال (الجانب الإداري) بالمرتبة الثالثة، وجاء مجال (المعرفة والوعي في قانون الاحتواء) بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.86)، وجاء مجال (تدريب وتأهيل الهيئة التدريسية والادارية والعاملين في المدرسة) بالمرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي (3.78)، بينما حصل مجال (التواصل مع أولياء الأمور) على أقلها وفي المرتبة الأخيرة وبدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.76).

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة كل مجال على حدة، وعلى النحو التالي:

المجال الأول – المعرفة والوعي في قانون الاحتواء

جدول (4. 2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة لمجال المعرفة والوعي في قانون الاحتواء مرتبة تنازليًّا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	1	يناقش مدير المدرسة مع الهيئة التدريسيّة مواضيع وجوانب متعلّقة بقانون الاحتواء	4.09	0.99	81.8	مرتفعة

2	3	يعقد مدير المدرسة لجان عمل مع الهيئة التدريســـيّة للتحدّث عن أهمية احتواء الطلبة	3.96	0.98	79.20	مرتفعة
3	2	يتحاور مدير المدرســـة مع الطلبة في مواضـــيع وجوانب متعلّقة بأهمّيّة قانون الاحتواء	3.85	1.08	77	مرتفعة
4	5	يستدعي مدير المدرسة خبراء يعملون في مجال التربية الخاصّـة التابع لوزارة التربية والتعليم للتحــدّث مع المعلّمين والطلبــة وأولياء أمورهم عن قانون الاحتواء	3.81	1.16	76.2	مرتفعة
5	6	يعرض مدير المدرســة أفلام وصــور من خلال موقع المدرسة ومجموعات التواصل الاجتماعيّ حول أهميّة قانون الاحتواء	3.74	1.19	74.8	مرتفعة
6	4	ينشر مدير المدرسة في موقع المدرسة أو المجلّة المدرسيّة نشرات متعلّقة بالاحتواء	3.71	1.25	74.20	مرتفعة
		الدرجة الكلية المعرفة والوعي في قانون الاحتواء	3.86	0.99	77.10	مرتفعة

يشـير الجدول (4. 2) إلى أن المتوسـط الحسـابي للدرجة الكُلية لمعرفة الوعي في قانون الاحتواء جاءت بدرجة مرتفعة وبتوسـط حسـابي (3.86) وانحراف معياري (0.99)، وكانت أكثر الفقرات الموافق عليها هي (يناقش مدير المدرســة مع الهيئة التدريســيّة مواضــيع وجوانب متعلّقة بقانون الاحتواء)، وأكثر الفقرات غير الموافق عليها، وهي (ينشــر مدير المدرســة في موقع المدرســة أو المجلّة المدرسيّة نشرات متعلّقة بالاحتواء) وبدرجة مرتفعة أيضًا.

المجال الثاني – بناء القيم الإيجابيّة

جدول (4. 3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة لمجال بناء القيم الإيجابيّة مرتبة تنازليًّا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	6	يتهاون مدير المدرسة مع أي أحد يخترق حقوق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة (فقرة سلبية)	4.1	1.38	82	مرتفعة
2	2	يوضّح مدير المدرسة للمعلّمين أهمية تقبّل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة وضرورة التعامل معهم بصبر	4.06	0.91	81.20	مرتفعة
3	1	يشجّع مدير المدرسة المعلّمين على التعليم التعاوني بمجموعات متنوّعة من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والطلبة العاديين	4.01	0.91	80.20	مرتفعة
4	3	يشجّع مدير المدرسة الرحلات المدرسيّة من أجل تعزيز العلاقات الإيجابيّة بين الطلبة جميعًا	4.00	0.99	80	مرتفعة
5	4	يوثّق مدير المدرسة صور وأنشطة يشارك فيها الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	3.86	1.14	77.20	مرتفعة
6	5	يحرص مدير المدرسة على تكليف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة بمهام قياديّة	3.78	1.12	75.60	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.97	0.79	79.48	مرتفعة

يشير الجدول (4. 3) إلى أن المتوسط الحسابي للدرجة الكُلية لبناء القيم الايجابية جاءت بدرجة مرتفعة وبتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (0.78)، وكانت أكثر الفقرات الموافق عليها هي (يتهاون مدير المدرسة مع أي أحد يخترق حقوق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة)، وأكثر

الفقرات غير الموافق عليها، وهي (يحرص مدير المدرسة على تكليف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة بمهام قياديّة) وبدرجة مرتفعة أيضًا.

المجال الثالث – الجانب الإداري

جدول (4. 4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة لمجال الجانب الإداري مرتبة تنازليًّا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	4	يهتمّ مدير المدرسة ومركّز الاحتواء بتطوير خطط عمل تتلاءم مع احتياجات الطالب الفرديّة	3.98	0.99	75.8	مرتفعة
2	3	يوضّح مدير المدرسة للمعلّمين ضرورة مراعاة ظروف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	3.97	0.93	79.4	مرتفعة
3	6	يوفّر مدير المدرسة ميزانيات ماديّة لتفعيل الأنشطة المتعدّدة اللازمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	3.89	1.02	77.8	مرتفعة
4	5	يوفّر مدير المدرسة ومركّز الاحتواء أدوات عمل ووسائل تعليميّة كافية للمعلّمين ليتمكنوا من احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في الصف العادي	3.87	1.07	77.4	مرتفعة

5	7	يؤكّد مدير المدرسة على تمثيل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في كافّة الأنشطة/المجموعات	3.85	1.07	77	مرتفعة
6	2	يحرص مدير المدرسة على وضع حصص المواضيع الأساسيّة في بداية اليوم الدراسيّ	3.83	1.07	76.6	مرتفعة
7	1	يحرص مدير المدرسة على تقليل عدد الطلبة داخل الصفوف المختلطة من أجل مراعاة الفروق الفرديّة	3.73	1.09	74.6	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.87	0.90	77.48	مرتفعة

يشير الجدول (4. 4) إلى أن المتوسط الحسابي للدرجة الكُلية للجانب الإداري جاءت بدرجة مرتفعة وبتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (0.90)، وكانت أكثر الفقرات الموافق عليها هي (يهتمّ مدير المدرسة ومركّز الاحتواء بتطوير خطط عمل تتلاءم مع احتياجات الطالب الفرديّة)، وأكثر الفقرات غير الموافق عليها، وهي (يحرص مدير المدرسة على تقليل عدد الطلبة داخل الصفوف المختلطة من أجل مراعاة الفروق الفرديّة) وبدرجة مرتفعة أيضًا.

المجال الرابع – مكوّنات البيئة التربويّة

جدول (4. 5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة لمجال مكوّنات البيئة التربويّة مرتبة تنازليًّا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	1	لا يهتمّ مدير المدرسة بتوفير أنشطة تربويّة تتماشى مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في الصفوف العاديّة (فقرة سلبية)	4.48	1.12	89.6	مرتفعة جدا
2	3	يشجّع مدير المدرسة استخدام تقنيات محوسبة للتنويع بأساليب التدريس بحيث تلائم احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	3.95	0.93	79	مرتفعة
3	5	يراعي مدير المدرسة المرونة في الحصص والمواد التعليميّة المطلوبة وأدوات تقييم الطلبة لإتاحة الفرص للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	3.92	0.98	78.4	مرتفعة
4	4	يتابع مدير المدرسة توافر الاحتياجات المدرسيّة من الكتب والوسائل والمواد اللازمة (مصادر تعلّم سماعيّة وبصريّة) لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	3.91	0.96	78.2	مرتفعة

5	1	يوفّر مدير المدرسة صفوف مزوّدة بمواد ووسائل تعليميّة لتسهيل عمليّة التعليم "ذو معنى" ولتفعيل نشاطات متعدّدة للطلبة	3.87	1.01	77.4	مرتفعة
الدرجة الكلية			4.03	0.76	80.64	0.76

يشير الجدول (4. 5) إلى أن المتوسط الحسابي للدرجة الكُلية لمكونات البيئة التربوية جاءت بدرجة مرتفعة وبتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.76)، وكانت أكثر الفقرات الموافق عليها هي (لا يهتمّ مدير المدرسة بتوفير أنشطة تربويّة تتماشي مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في الصفوف العاديّة)، وأكثر الفقرات غير الموافق عليها، وهي (يوفّر مدير المدرسة صفوف مزوّدة بمواد ووسائل تعليميّة لتسهيل عمليّة التعليم "ذو معنى" ولتفعيل نشاطات متعدّدة للطلبة) وبدرجة مرتفعة أيضًا.

المجال الخامس – تدريب وتأهيل الهيئة التدريسيّة والإداريّة والعاملين في المدرسة

جدول (4. 6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة لمجال تدريب وتأهيل الهيئة التدريسيّة والإداريّة والعاملين في المدرسة مرتبة تنازليًّا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	4	يحرص مدير المدرسة على وجود شخص مؤهّل في المدرسة مُلم بقانون الاحتواء وكيفيّة تطبيقه ليكون مرجعيّة للطاقم	3.94	0.99	78.8	مرتفعة
1	2	يعقد مدير المدرسة برامج تدريبيّة للمعلّمين بما يتوافق مع احتياجاتهم في	3.79	1.09	75.8	مرتفعة

		التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة				
3	3	يوفّر مدير المدرسة إرشاد وتوجيه مهنيّ للمعلّمين بكل ما يتعلّق باحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	3.78	1.10	75.6	مرتفعة
4	2	يستدعي مدير المدرسة خبراء في مجال التربيّة الخاصّة لتفعيل ورشات عمل من أجل نمو المعلّمين المهنيّ وتزويدهم باستراتيجيّات ملائمة	3.77	1.06	75.4	مرتفعة
5	5	يشجّع مدير المدرسة المعلّمين لزيارة مدارس احتواء أخرى لتبادل الخبرات	3.65	1.20	73	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.79	0.98	75.73	مرتفعة

يشير الجدول (4. 6) إلى أن المتوسط الحسابي للدرجة الكُلية تدريب وتأهيل الهيئة التدريسيّة والإداريّة والعاملين في المدرسة جاءت بدرجة مرتفعة وبتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (0.98)، وكانت أكثر الفقرات الموافق عليها هي (يحرص مدير المدرسة على وجود شخص مؤهّل في المدرسة مُلم بقانون الاحتواء وكيفيّة تطبيقه ليكون مرجعيّة للطاقم) بدرجة مرتفعة، وأكثر الفقرات غير الموافق عليها، وهي (يشجّع مدير المدرسة المعلّمين لزيارة مدارس احتواء أخرى لتبادل الخبرات) وبدرجة مرتفعة أيضًا.

المجال السادس – التواصل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي

جدول (4. 7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة لاستجابات أفراد عيّنة الدراسة لمجال التواصل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي مرتبة تنازليًّا

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	1	يشجّع مدير المدرسة المعلّمين التواصل مع أولياء أمور الطلبة لمتابعة أداء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	3.95	0.91	79	مرتفعة
2	5	يوضّح مدير المدرسة لجميع أولياء أمور الطلبة أنّ الصف المختلط يساعد أبنائهم على النمو الاجتماعيّ	3.83	1.02	76.6	مرتفعة
3	3	يساهم مدير المدرسة في التواصل مع المجتمع المحليّ لإشراك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في فعاليات لا منهجيّة خارج نطاق المدرسة	3.75	10.08	75	مرتفعة
4	2	يعقد مدير المدرسة اجتماعات لأولياء أمور الطلبة لاطّلاعهم على شؤون المدرسة وبالأخصّ الشؤون المتعلّقة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة	3.74	1.06	74.8	مرتفعة
5	4	يدعو مدير المدرسة أولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة للمشاركة بأنشطة مدرسيّة مع أبنائهم	3.70	1.13	74	مرتفعة

6	6	يشـكّل مدير المدرسـة مجلس لأولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّـة لمناقشة قضايا الطلبة	3.62	1.20	72.4	مرتفعة
الدرجة الكلية			3.77	0.97	75.29	مرتفعة

يشـير الجدول (4. 7) إلى أن المتوسـط الحسـابي للدرجة الكلية تدريب وتأهيل الهيئة التدريسـيّة والإداريّة والعاملين في المدرسـة التواصـل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي) جاءت بدرجة مرتفعة وبتوسـط حسـابي (3.77) وانحراف معياري (0.97)، وكانت أكثر الفقرات الموافق عليها هي (يشـجّع مدير المدرسـة المعلّمين التواصـل مع أولياء أمور الطلبة لمتابعة أداء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّـة) بدرجة مرتفعة، وأكثر الفقرات غير الموافق عليها، وهي (يشكّل مدير المدرسة مجلس لأولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة لمناقشة قضايا الطلبة) وبدرجة مرتفعة أيضًا.

4. 2 نتائج السؤال الثاني

هل يتفاوت دور الإدارة المدرسـية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة في الصـفوف العربية الحكومية الابتدائية باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سـنوات الخبرة، عدد الدورات، المسمى الوظيفي)؟

للإجابة عن السؤال الأول تم تحويل السؤال الثاني إلى الفرضيات الصفرية الأتية:

اختبار الفرضيات

الفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنـــد مـــستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عيّنة الدراســـة من المعلمين حول دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصـة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير الجنس.

لاختبار الفرضـية الأولى، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراســة على الاســتبانة لفحص دور الادارة المدرســية في توفير بيئة التربوية تبعًا لمتغير الجنس، والجدول (8.4) يبين ذلك:

جدول (4. 8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (T-test) للعينات المستقلة لفحص دور الادارة المدرسية في توفير بيئة التربوية تبعًا لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المعرفة والوعي في قانون الاحتواء	ذكر	107	4.24	.740	5.99	249.17	0.000
	أنثى	145	73.5	71.0			
بناء القيم الإيجابيّة	ذكر	107	84.1	0.62	3.78	249.95	0.000
	أنثى	145	3.82	60.8			
الجانب الإداريّ	ذكر	107	24.1	20.7	3.95	249.89	0.000
	أنثى	145	3.69	0.99			
مكوّنات البيئة التربويّة	ذكر	107	84.1	0.61	92.8	250.00	0.004
	أنثى	145	23.9	0.83			
	ذكر	107	4.08	0.76	4.44	6249.8	

تدريب وتأهيل الهيئة التدريسيّة والإداريّة والعاملين في المدرسة	أنثى	145	1.06	90.0		0.000
التواصل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي	ذكر	107	64.0	0.72	4.49	2248.4
	أنثى	145	53.5	71.0		0.000
الدرجة الكلية	ذكر	107	54.1	1.60	74.8	248.95
	أنثى	145	93.6	.880		.0000

يلاحظ من الجدول (4. 8) أن مستوى الدلالة (0.000) أقل من قيمتها (0.05) لجميع مجالات، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، مما يعني وجود فروق ذات دلاله إحصائية عنـــد مـــستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور الادارة المدرسية في توفير بيئة تربوية تعزى لمتغير الجنس، ويتضح أن الفروق كانت لصالح الذكور.

الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنـــد مـــستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عيّنة من المعلمين الدراســـة حول دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار الفرضية الثانية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة لفحص دور الادارة المدرسية في توفير بيئة التربوية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، والجدول (4. 9) يبين ذلك:

جدول (4. 9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t–test) للعينات المستقلة لفحص دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	لقب أول	59	3.76	0.77	0.32	0.74
	لقب ثاني فما فوق	193	3.71	0.82		

يلاحظ من الجدول (4. 9) أن مستوى الدلالة (0.000) أكبر (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور الادارة المدرسية في توفير بيئة تربوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عيّنة الدراسة من المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لاختبار الفرضية الثالثة، تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة لقياس دور الإدارة المدرسية في توفير البيئة التربوية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة. والجداول (4. 10) و (4. 11) يبينان ذلك:

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعرفة والوعي بقانون الاحتواء	1-5	20	4.24	.910
	6-10	42	3.95	.870
	11 فأكثر	190	3.79	1.02
بناء القيم الإيجابية	1-5	20	3.68	.750
	6-10	42	3.65	.760
	11 فأكثر	190	3.57	.810
الجانب الإداري	1-5	20	4.20	4.80
	6-10	42	3.91	.770
	11 فأكثر	190	3.83	4.90
مكونات البيئة التربوية	1-5	20	3.41	4.70
	6-10	42	3.40	3.70
	11 فأكثر	190	3.44	.720
تدريب وتأهيل الهيئة التدريسية والادارية والعاملين في المدرسة	1-5	20	4.10	1.60
	6-10	42	3.89	4.90
	11 فأكثر	190	33.7	1.01
التواصل مع أولياء الأمور	1-5	20	4.03	.660
	6-10	42	53.8	0.90
	11 فأكثر	190	23.7	61.0
المجموع الكلي	1-5	20	3.96	.680
	6-10	42	93.7	.730
	11 فأكثر	190	3.69	'3.80

يشير الجدول (10.4) إلى وجود فروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تبعًا للمتغير سنوات الخبرة، ولفحص هذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي والجدول (11.4) يبين ذلك:

جدول (4. 11): اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.443	2	1.222	1.877	0.155
	داخل المجموعات	162.021	249	0.651		
	المجموع	164.464	251			

يلاحظ من الجدول (4. 11) أن مستوى الدلالة (0.155) أكبر من قيمتها (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور الادارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عيّنة الدراسة من المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير عدد التدريبات الملائمة للطاقم التدريسي وعلاقتها بالاحتواء.

لاختبار الفرضية الرابعة، تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة لقياس دور الإدارة المدرسية في توفير البيئة التربوية تبعًا لمتغير عدد التدريبات الملائمة للطاقم التدريسي وعلاقتها بالاحتواء. والجدول (4. 12) والجدول (4. 13) يبينان ذلك:

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير عدد التدريبات

المجال	عدد التدريبات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعرفة والوعي بقانون الاحتواء	1-3	72	63.4	1.08
	4-5	62	83.8	9.80
	أكثر من 6	118	4.08	.930
بناء القيم الإيجابية	1-3	72	3.41	2.90
	4-5	62	63.5	.680
	أكثر من 6	118	3.72	.760
الجانب الإداري	1-3	72	33.6	.990
	4-5	62	83.8	.720
	أكثر من 6	118	4.02	.910
مكونات البيئة التربوية	1-3	72	3.22	1.81
	4-5	62	3.44	9.50
	أكثر من 6	118	63.5	1.71
تدريب وتأهيل الهيئة التدريسية والادارية والعاملين في المدرسة	1-3	72	3.42	1.04
	4-5	62	13.9	.810
	أكثر من 6	118	63.9	9.90
التواصل مع الأولياء الأمور	1-3	72	3.45	1.01
	4-5	62	73.8	9.80
	أكثر من 6	118	903.	.940
	1-3	72	3.44	.870

	4-5	62	3.76	.670
المجموع الكلي	أكثر من 6	118	3.88	.780

يشير الجدول (12.4) إلى وجود فروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تبعا للمتغير عدد التدريبات، ولفحص هذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما يظهر في الجدول (13.4):

جدول (4. 13): اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية تعزى لمتغير عدد التدريبات الملائمة للطاقم التدريسي وعلاقتها بالاحتواء

	مصدر التباين	**مجموع المربعات**	**درجات الحرية**	**متوسط المربعات**	**"ف" المحسوبة**	**مستوى الدلالة**
الدرجة الكلية	بين المجموعات	9.040	2	4.520	7.241	0.001
	داخل المجموعات	155.425	249	0.624		
	المجموع	164.464	251			

يلاحظ من الجدول (4. 13) أن مستوى الدلالة (0.001) أقل قيمتها من (0.05)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور الادارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية تعزى لمتغير عدد التدريبات المتعلقة بالاحتواء، ولمعرفة هذه الفروق تم استخدام اختبار (L.S.D)، كما هو مبين في الجدول (4. 14):

جدول (4. 14): اختبار (L.S.D) لمعرفة الفروقات البعدية

(I) عـــــدد الدورات	(J) عـــــدد الدورات	Mean Difference (I–J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1–3	5–4	–.35518	.13688	.010	–.6248	–.0856
	6 فأكثر	–.44199	.11815	.000	–.6747	–.2093
4–5	6 فأكثر	–.08681	.12393	.484	–.3309	.1573

يتبين من الجدول (4. 14) أن هناك فروقًا بين عدد الدورات من (1–3) وعدد الدورات من (4–5) دورة وذلك لصـالح عدد الدورات من (4–5)، وإن هناك فروقًا بين عدد الدورات من (4–5) دورة و (6) دورات فأكثر لصالح (6) دورات فأكثر.

الفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنـــد مـــستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عيّنة الدراســـة من المعلمين حول دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

لاختبار الفرضية الخامسة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسـة على الاسـتبانة لفحص دور الادارة المدرسـية في توفير بيئة التربوية تبعًا لمتغير المسمى الوظيفي، والجدول (4. 13) يبين ذلك:

جدول (4. 15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t–test) للعينات المستقلة لفحص دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية تبعًا لمتغير المسمى الوظيفي

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	معلم	216	3.73	0.84	0.143	0.886
	مركز احتواء	36	3.71	0.50		

يلاحظ من الجدول (4. 15) أن مستوى الدلالة (0.886) أكبر (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور الادارة المدرسية في توفير بيئة تربوية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

4. 3 نتائج السؤال الثالث

ما التصور المقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية في ضوء تطبيق قانون التربية الخاصة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء مقابلات وجاهيًا أو إلكترونيًا وذلك بتنسيق مسبق مع المشتركين، حيث كانت المقابلات نصف موجهة وتمت بالطريقة الغرضية الهادفة مع عيّنة قصدية مكوّنة من (2) مُركّزين (مركّز واحد ومركّزة واحدة) و (2) مديرين (مدير واحد ومديرة واحدة) و (2) مرشدين (مرشد واحد ومرشدة واحدة) و (1) مفتش من لواء الشمال، قامت الباحثة بكتابة إجابات المشاركين ورقيًا وتسجيل المقابلات وذلك لجمع المعلومات وتفريغ البيانات وتحليلها من

خلال تبويبها إلى محاور وتجميعها لاستخراج النتائج، وقد تناولت المقابلة ثلاثة أسئلة، كما هو موضّح كالآتي:

النتائج المتعلقة بأسئلة المقابلة

4. 3. 1 سؤال المقابلة الأول

من وجهة نظرك (كمدير، كمرشد، كمفتش، كمُركز)، ما واقع الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة؟

عند سؤال المديرين والمرشدين والمفتشين والمركزين، عن واقع الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة، أشار (100%) منهم إلى أنهم يستخدمون استراتيجيات ووسائل تعليمية مختلفة مثل التعلم التعاوني، واستخدام الوسائط كالفيديوهات وبطاقات التوجيه والتعليم التفاضلي وتوظيف التكنولوجيا، وأشار(83%) أنهم يعملون على توفير بيئة تعليمية شاملة تتضمن تقديم فُرص تعليمية واجتماعية متساوية للجميع، وأشار (66%) منهم إلى أنهم يعملون على تقديم نشاطات إضافية لتسهيل تعلم الطلبة وتقديم الدعم النفسي والاجتماعي لكل طالب حسب حاجته، وأشار (66%) منهم أيضًا أنهم يهتمون بإعطاء دورات تدريبية لطاقم المعلمين من أجل التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل صحيح، وأشار (83%) منهم إلى أنهم يركزون على الاحترام المتبادل والحوار المشترك مع المعلمين بموضوعات تتعلق باحتواء ذوي الاحتياجات الخاصة، وأخيرًا أشار (83%) منهم إلى أنهم يعملون على إعطاء الحصص الفردية إضافية لمساعدة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، والجدول (4. 16) يبين ذلك:

جدول (4. 16): الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة

الرقم	الخدمات المُقدمة	التكرارات	النسبة
1	استخدام استراتيجيات ووسائل تعليمية مختلفة	7	100%
2	توفير بيئة تعليمية شاملة تتضمن تقديم فرص تعليمية واجتماعية متساوية	5	83%
3	العمل على تقديم نشاطات اضافية لتسهيل تعلم الطلبة وتقديم الدعم النفسي والاجتماعي لكل طالب حسب حاجتهم	4	66%
4	العمل بشكل دوري لإعطاء دورات تدريبية لطاقم المعلمين من أجل التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل صحيح	4	66%
5	الاحترام المتبادل والحوار المشترك مع المعلمين بموضوعات تتعلق باحتواء ذوي الاحتياجات الخاصة.	5	83%
6	إعطاء حصص فردية إضافية لمساعدة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	4	83%

يشير الجدول (4. 16) إلى أنّ الفقرة (1) التي تنص على " استخدام استراتيجيات ووسائل تعليمية مختلفة، حصلت على نسبة مئوية بلغت (100%)، في حين حصلت الفقرة التي تنص على " العمل على تقديم نشاطات إضافية لتسهيل تعلم الطلبة وتقديم الدعم النفسي والاجتماعي لكل طالب حسب حاجتهم" على أقل نسبة مئوية وبلغت (66%)، ومن العبارات التي اتفق عليها المشتركون والتي تؤكد ما جاء في الجدول ما يلي:

- استخدم استراتيجيات ووسائل تعليمية مختلفة.
- توفير بيئة تعليمية شاملة تتضمن تقديم فرص تعليمية واجتماعية متساوية.
- الاحترام المتبادل والحوار المشترك من المعلمين من على احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إعطاء الحصص الفردية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

- العمل بشـــكل دوري لإعطاء دورات تدريبية لطاقم المعلمين من اجل التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل صحيح.
- العمل على تقديم نشاطات اضافية لتسهيل تعلم الطلبة وتقديم الدعم النفسي والاجتماعي لكل طالب حسب حاجته.

4. 3. 2 سؤال المقابلة الثاني

ماذا تقترح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء؟

عند سؤال المديرين والمرشدين والمفتشين والمركزين عن ماذا تقترح لتطوير إمكانيات المدرسة لتوفير بيئة تربوية للاحتواء أشار(100%) منهم الاهتمام بتطوير وتحسين إمكانيات المدرسة من أجل توفير بيئة تربوية للاحتواء، وضرورة تقليل أعداد الطلبة داخل الغرف الصفية، وتوفير بيئة مدرسية ملائمة تشمل أجهزة تعليمية حديثة، في حين أشار (16%) منهم إلى ضرورة وأهمية التعاون مع المجتمع المحلي والمنظمات غير الحكومية التي تهتم بذوي الاحتياجات الخاصـــة، وأشار (50%) منهم إلى أهمية التواصل مع أولياء أمور الطلبة من أجل توعيتهم بأهمية الدور الذي يقع على عاتقهم من خلال عقد لقاءات دورية ومشتركة وأهمية إعطاء الطاقم التعليمي دورات تدريبية بموضوع الاحتواء، وأخيرًا أشار (33%) منهم إلى أهمية إنشاء بيئة مدرسية داعمة من خلال تعزيز الأنشطة اللامنهجية التي تشمل جميع الطلبة، والجدول (4. 17) يبيّن ذلك:

جدول (4. 17): اقتراح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء

الرقم	المقترحات	التكرار	النسبة
1	تطوير وتحسين امكانية المدرسة من اجل توفير بيئة تربوية للاحتواء	7	100%
2	ضـرورة تقليل اعداد الطلبة داخل الغرف الصـفية ،وتوفير بيئة مدرسـية ملائمة وتشمل اجهزة تعليمية حديثة	6	100%
3	أقترح التعاون مع المجتمع المحلي والمنظمات الغير حكومية التي تهتم بذوي الاحتياجات الخاصة	1	16%
4	وضرورة التواصل مع أولياء أمور الطلبة من أجل نوعيتهم بأهمية الدور الذي يقع على عاتقهم من خلال عقد لقاءات دورية ومشتركة، ويجب اعطاء الطاقم التعليمي دورات تدريبية	3	50%
5	إنشاء بيئة مدرسية داعمة من خلال تعزيز الأنشطة اللامنهجية التي تشمل جميع الطلاب	2	33%

يشير الجدول (4. 17) إلى أنّ الفقرة (1) التي تنص على " تطوير وتحسين امكانية المدرسة من أجل توفير بيئة تربوية للاحتواء، وحصلت على نسبة مئوية بلغت (100%)، في حين حصلت الفقرة التي تنص على " أقترح التعاون مع المجتمع المحلي والمنظمات غير الحكومية التي تهتم بذوي الاحتياجات الخاصة" على أقل نسبة مئوية وبلغت (16%)، ومن العبارات التي اتفق عليها المشتركون والتي تؤكد ما جاء في الجدول ما يلي:

- تطوير وتحسين إمكانية المدرسة من أجل توفير بيئة تربوية للاحتواء.
- ضرورة تقليل أعداد الطلبة داخل الغرف الصفية، وتوفير بيئة مدرسية ملائمة وتشمل اجهزة تعليمية حديثة.
- إنشاء بيئة مدرسية داعمة من خلال تعزيز الأنشطة اللامنهجية التي تشمل جميع الطلاب.

- ضرورة التواصل مع أولياء أمور الطلبة من أجل توعيتهم بأهمية الدور الذي يقع على عاتقهم من خلال عقد لقاءات دورية ومشتركة، ويجب اعطاء الطاقم التعليمي دورات تدريبية.
- أقترح التعاون مع المجتمع المحلي والمنظمات غير الحكومية التي تهتم بذوي الاحتياجات الخاصة.

4. 4. 3 سؤال المقابلة الثالث

ما الصعوبات أو التحديات أو المعيقات التي تواجهك في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة؟

عند سؤال المديرين والمرشدين والمفتشين والمركزين، ما الصعوبات أو التحديات أو المعيقات التي تواجهك في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة، أشار (100%) منهم إلى أن لديهم نقص في الموارد المالية التي تؤثر على قدرتهم على توفير خدمات متكاملة ودعم مستمر للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، كما وأشاروا إلى قضية نقص بالكوادر المؤهلة والمتخصصة في مجال التربية الخاصة، في حين أشار (50%) منهم أن توفير برامج تعليمية من قِبل المعلمين بحيث تتناسب مع الاحتياجات الفردية لكل طالب يتطلب وقتًا وجهدًا كبيرين، مما يشكل عبئًا إضافيًا على الكادر التعليمي، وأشار(33%) منهم إلى معارضة أولياء الأمور تجاه فكرة احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف الدراسية العادية، وأشار (16%) منهم إلى أن لديهم صعوبة في تغيير الثقافة المدرسية وتعزيز قبول الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل أقرانهم، وأشار (16%) منهم إلى أن المناهج المدرسية لا تناسب احتياجات الطلبة، وأخيرًا أشار (16%) منهم عدم تعاون المعلمين في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة. والجدول (4. 18) يوضح ذلك:

جدول (4. 18): الصعوبات والتحديات والمعيقات في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة

الرقم	الصعوبات والتحديات والمعيقات	التكرار	النسبة

1	نقص الموارد المالية التي تؤثر على قدرتنا على توفير خدمات متكاملة ودعم مستمر للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. ونقص بالكوادر المؤهلة والمتخصصة في مجال التربية الخاصة.	7	100%
2	توفير برامج تعليمية تتناسب مع الاحتياجات الفردية لكل طالب يتطلب وقتًا وجهدًا كبيرين من قبل المعلمين، مما يشكل عبئًا إضافيًا على الكادر التعليمي.	3	50%
3	معارضة من أولياء الأمور تجاه فكرة احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف الدراسية العادية	2	33%
4	صعوبة في تغيير الثقافة المدرسية وتعزيز قبول الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل أقرانهم.	1	16%
5	المناهج المدرسية لا تناسب احتياجات الطلبة	1	16%
6	عدم تعاون المعلمين في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة	2	33%

يشير الجدول (4. 18) أنّ الفقرة (1) التي تنص على " نقص الموارد المالية التي تؤثر على قدرتنا على توفير خدمات متكاملة ودعم مستمر للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ونقص بالكوادر المؤهلة والمتخصصة في مجال التربية الخاصة"، وحصلت على نسبة مئوية بلغت (100%)، في حين حصلت الفقرة التي تنص على "عدم تعاون المعلمين في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة" على أقل نسبة مئوية وبلغت (16%)، ومن العبارات التي اتفق عليها المشتركون والتي تؤكد ما جاء في الجدول ما يلي:

- نقص الموارد المالية التي تؤثر على قدرتنا على توفير خدمات متكاملة ودعم مستمر للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. ونقص بالكوادر المؤهلة والمتخصصة في مجال التربية الخاصة.
- توفير برامج تعليمية تتناسب مع الاحتياجات الفردية لكل طالب يتطلب وقتًا وجهدًا كبيرين من قبل المعلمين، مما يشكل عبئًا إضافيًا على الكادر التعليمي.

- معارضـة من أولياء الأمور تجاه فكرة احتواء ذوي الاحتياجات الخاصـة في الصـفوف الدراسـية العادية.
- صـعوبة في تغيير الثقافة المدرسـية وتعزيز قبول الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصـة من قبل أقرانهم.
- عدم تعاون المعلمين في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة.

4. 4 وصـف المقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية في ضـوء تطبيق قانون التربية الخاصة

جرى بناء المقترح التطويري بعد مراجعة شـاملة للأدبيات مثل (وزارة التربية والتعليم، 2018) ودراسة حسانين (2019) ودراسة (Yazicioglu, 2020)، والنظريات الحديثة والدراسات السابقة المتصـلة بدور الإدارة المدرسـية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة منها (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2019) ودراسة عماش (2021).

كما استند المقترح على ما خلصت إليه نتائج الدراسة الكمية من خلال أداة الاستبانة، والنوعية من خلال أداة المقابلة. يركّز هذا المقترح على بناء القيم الإيجابية، وتحسين الأداء الإداري، وتطوير مكونات البيئة التربوية، وتدريب وتأهيل الهيئة التدريسية، وتعزيز التواصل والشراكة مع أولياء الأمور.

4. 4. 1 فلسفة المقترح التطويري ومنطلقاته

يستند المقترح التطويري إلى فلسفة "**التعليم للجميع**"، حق التعليم من الحقوق الأساسية لكل فرد، بغض النظر عن احتياجاته الخاصـة. تدعو هذه الفلسفة إلى ضرورة توفير إطار تعليم شامل يدعم

تنوع الاحتياجات ويراعي التنوع بين الطلبة. إن تطبيق هذه الفلسـفة في المدارس العربية الابتدائية الحكومية يعكس الالتزام بضـمان حق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة في الحصـول على تعليم متكافئ.

تشمل المنطلقات الأساسية للمقترح ما يلي:

1. **الاحتواء والتنوع:** يؤكد المقترح التطويري على أهمية الاحتواء في التعليم، حيث يجب أن تكون المدارس قادرة على اســتيعاب جميع الطلبة وتقديم الدعم اللازم لهم. يتطلب توفير الموارد اللازمة لتلبية احتياجات كل طالب، بما في ذلك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
2. **الشـراكة المجتمعية:** يَعتبر المقترح التطويري أن نجاح التعليم الدامج يعتمد على التعاون بين المدرسـة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي. تعزيز هذه الشـراكة يسـهم في تحقيق بيئة تعليمية وتربوية أكثر فعالية، حيث يتمكن الجميع من المساهمة في دعم احتياجات الطلبة ورفع مستوى الوعي حول قضايا الاحتواء.
3. **المسـؤولية المشـتركة:** يضـع المقترح التطويري مسؤولية الاحتواء على عاتق جميع الأطراف المعنية، بما في ذلك الإدارات المدرســية، المعلمين، أولياء الأمور، والمجتمع المحلي. كل طرف يجب أن يلعب دورًا نشـطًا في تحقيق بيئة تعليمية شـاملة، حيث يتمكن الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة من التفاعل والمشاركة بشكل كامل.
4. **التطوير المســتمر:** يعتمد المقترح التطويري على مبدأ التطوير المســتمر للكوادر التعليمية والإدارية. يجب أن تتلقى الإدارات والمدرسـون تدريبًا مسـتمرًا لتطوير مهاراتهم وقدراتهم في التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. فإن التحسين المستمر يُعتبر عنصرًا حاسمًا في ضمان تطبيق السياسات التعليمية بشكل فعّال.

5. **التكيف والتعديل:** يشدد المقترح التطويري على ضرورة تكييف المناهج والبيئة المدرسية لتلبية احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. يشمل ذلك تطوير استراتيجيات تعليمية مرنة تعتمد على تكييف المواد والأنشطة، بما يسهم في تحقيق أفضل النتائج التعليمية والتربوية لكل طالب.
6. **التركيز على النتائج:** يهدف المقترح التطويري إلى تحسين النتائج التعليمية والاجتماعية وتطوير القدرات الكامنة لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تطبيق سياسات احتواء فعالة. يتطلب ذلك تقييم دوري لمدى نجاح الأنشطة والبرامج التعليمية في تحقيق الأهداف المحددة وتعديلها بناءً على ملاحظات الأداء.

4. 4. 2 التوجه العام المقترح التطويري

إن الفلسفة الكامنة وراء هذا المقترح التطويري تدعو إلى بناء بيئة تعليمية شاملة تسهم في تمكين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتساعدهم على تحقيق إمكانياتهم الكاملة. من خلال تطبيق هذا المقترح التطويري، تأمل الباحثة في تعزيز الجهود إلى تحسين مستوى التعليم في المدارس العربية الابتدائية الحكومية، وضمان أن يكون لكل طالب الحق في الحصول على تعليم تفاضلي وشامل وملاءَم لاحتياجاته الفردية.

4. 4. 3 مبررات المقترح التطويري وأهميته

تأتي المبررات من الحاجة لتوفير بيئة تعليمية شاملة تلبي احتياجات جميع الطلبة، بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة، في ظل التطورات الاجتماعية والقانونية. فيما يلي بعض المبررات التي تعزز أهمية هذا المقترح التطويري:

1. **الالتزام بالقوانين والتشريعات:** يُعتبر قانون التربية الخاصة (قانون 18) من أبرز التشريعات التي تؤكد حقوق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الحصول على تعليم متكافئ. كما ويستند المقترح التطويري إلى ضرورة الالتزام بهذه التشريعات، مما يساهم في تعزيز الشمولية ويقلل من التمييز في التعليم.
2. **تحسين جودة التعليم:** تحسين جودة التعليم المقدم لجميع الطلبة، وذلك من خلال تطوير أساليب التعليم وتوفير موارد تعليمية متكاملة. كما ويهدف إلى تحسين وتصميم بيئة تعليمية تؤمن بالتنوع وتراعي احتياجات جميع الطلبة. كما ويسهم المقترح التطويري في تحقيق نتائج تعليمية أفضل، مما يؤدي إلى تعزيز فرص النجاح الأكاديمي والاجتماعي للطلبة.
3. **تعزيز التفاعل الاجتماعي:** يسهم تطبيق المقترح التطويري في تعزيز التفاعل بين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وزملائهم في الصف. من خلال توفير بيئة تعليمية شاملة، يمكن للطلبة تعلم القيم الإنسانية مثل التعاون والاحترام والتسامح، مما يعزز من نسيج المجتمع المدرسي.
4. **دعم النمو الشخصي والمهني للمعلمين:** تقديم تدريبًا مستمرًا للهيئة التدريسية والإدارية، مما يساعد المعلمين على تطوير مهاراتهم في التعامل مع تنوع الاحتياجات التعليمية. يسهم هذا في تحسين أداء المعلمين ورفع مستوى الاحترافية في التعليم.
5. **تعزيز الشراكة بين المدرسة والمجتمع:** يهدف المقترح التطويري إلى بناء جسور من التعاون بين المدارس وأولياء الأمور والمجتمع المحلي. من خلال تعزيز هذه الشراكة، يمكن تحقيق دعم إضافي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
6. **تلبية الاحتياجات المتزايدة:** تتزايد الاحتياجات الخاصة للطلبة في المجتمعات الحديثة، مما يتطلب استراتيجيات فعالة تتماشى العصر للتعامل مع هذه الاحتياجات. يوفر المقترح التطويري إطارًا عمليًا لتلبية هذه المتطلبات من خلال تحسين الممارسات التعليمية والتربوية.

7. **تطوير بيئة مدرسية إيجابية:** يساهم المقترح التطويري في بناء بيئة مدرسية إيجابية تعزز من رفاه الطلبة. من خلال تطبيق سياسات تدعم الشمولية، يمكن تقليل الضغوط النفسية والاجتماعية التي قد يواجهها الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة، مما يسهم في تعزيز صحتهم النفسية والاجتماعية.

4.4.4 أهمية المقترح التطويري

تتجلى أهمية المقترح التطويري في قدرته على:

- تحقيق تعليم شامل لجميع الطلبة، مما يعكس التزام المجتمع بالتربية والتعليم للجميع.
- تحسين جودة الحياة التعليمية والاجتماعية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يسهم في تعزيز تقديرهم لذاتهم وثقتهم بأنفسهم.
- توفير فرص متكافئة لجميع الطلبة للمشاركة في الأنشطة التعليمية، مما يسهم في تعزيز مهاراتهم وقدراتهم.
- تعزيز قدرة الإدارات المدرسية على التعامل مع تحديات الاحتواء بطريقة فعّالة ومنظمة.

4. 4. 5 أهداف المقترح التطويري

1. تحقيق شمولية التعليم من خلال دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في البيئة التعليمية العامة.
2. رفع كفاءة الإدارة المدرسية في التعامل مع تحديات الاحتواء وتطبيق السياسات المرتبطة بالتربية الشاملة.
3. تعزيز التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور لضمان دعم متكامل للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

4. توفير بيئة تعليمية محفزة تلبي احتياجات جميع الطلبة، وتتيح لهم فرصًـــا متكافئة للتعلم والتفاعل.

4. 4. 6 الأبعاد الرئيسية للمقترح التطويري:

1. **بناء القيم الإيجابية:** يعتمد هذا البعد على تعزيز القيم الإنسـانية والاجتماعية في المدارس، مثل التعاون، التسامح، والمساواة، والتي تساهم في تهيئة بيئة تعليمية تفاعلية وداعمة للجميع. من خلال تعزيز هذه القيم، يمكن للإدارات المدرسية بناء ثقافة تربوية شاملة تعزز قبول الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
2. **تحسين الأداء الإداري:** يتطلب تطبيق سياسات الاحتواء الناجحة إدارة فعالة وقادرة على تنظيم الموارد والتخطيط بشـكل اسـتراتيجي. يركز هذا البعد على تطوير مهارات القيادة المدرسـية والإدارية، وتمكين المديرين من اتخاذ قرارات تدعم بيئة تعليمية شاملة.
3. **تطوير مكونات البيئة التربوية:** تعديل البيئة المادية والتربوية في المدرســة لتلائم احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة. يشـمل ذلك تجهيز الصـفوف الدراسـية بالمعدات التعليمية المناسـبة وتوفير التسـهيلات اللازمة لضـمان دمج الطلبة في الأنشـطة الصـفية واللامنهجية بشكل فعّال.
4. **تدريب وتأهيل الهيئة التدريسية:** يتطلب النجاح في تحقيق الشـمولية تدريبًا مسـتمرًا للمعلمين والإداريين حول كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة وتكييف المناهج الدراسية بما يتناسـب مع احتياجاتهم. يشـمل هذا البعد تقديم برامج تدريبية متخصـصـة تسـاعد على تطوير كفاءات المعلمين في مجال التعليم الشامل.

5. **تعزيز التواصل والشراكة مع أولياء الأمور:** يُعتبر التواصل المستمر مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي أحد أهم عوامل نجاح عملية الاحتواء. يركز هذا البعد على بناء جسور من التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور لضمان دعم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المنزل والمدرسة. يشمل ذلك تنظيم اجتماعات دورية وورش عمل توعوية لأولياء الأمور حول دورهم في دعم أطفالهم.

4. 4. 7 إجراءات وآليات تطبيق المقترح التطويري

لضمان تحقيق الأهداف المرسومة للمقترح التطويري، يتطلب الأمر تنفيذ مجموعة من الإجراءات والأنشطة العملية، والتي تشمل ما يلي:

1. **تنظيم ورش عمل تدريبية للإداريين والمعلمين:** يُنصح بإقامة ورش عمل دورية تستهدف الإداريين والمعلمين حول أحدث أساليب التعليم الدامج. تتضمن هذه الورش موضوعات مثل كيفية تكييف المناهج وملاءمته، استراتيجيات التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وأهمية بناء بيئة تعليمية شاملة. تشمل الورش أيضًا تطبيقات عملية وتبادل الخبرات بين المعلمين، مما يعزز من تطوير مهاراتهم وكفاءاتهم.
2. **إعداد خطط تنفيذية مفصّلة:** يجب وضع خطط تنفيذية واضحة تحدد المهام والمسؤوليات لكل من الإداريين والمعلمين، مع مراعاة تطبيق القوانين والتشريعات الخاصة بالتربية الشاملة، تتضمن هذه الخطط آليات للكشف عن الطلاب المستصعبين، وبناء خطط تدخُل فردية وصفية، وتطوير استراتيجيات تتماشى مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ووضع جداول زمنية للتدريب، تنظيم الأنشطة، وتحديد معايير التقييم لمتابعة تقدم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

3. **تطوير أدوات تقييم دورية:** من الضـروري إعداد أدوات تقييم شـاملة لقياس مدى تقدم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ومدى فاعلية تطبيق سياسات الاحتواء في المدارس. يمكن أن تشمل هذه الأدوات تقييمات معيارية، واسـتبيانات، وملاحظات صـفية. يجب أن تكون عملية التقييم مستمرة، مع مراجعة النتائج وتعديل الاستراتيجيات التعليمية بناءً على ما تم التوصل إليه.
4. **إنشـاء لجان دائمة للتواصـل مع أولياء الأمور:** يجب إنشـاء لجان مختصـة تضـم معلمين وإداريين وأولياء الأمور لضمان متابعة مستمرة لحالة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. تهدف هذه اللجان إلى تعزيز التعاون وتبادل المعلومات بين المدرسـة والأسـرة. تتولى اللجان تنظيم اجتماعات دورية، وتقديم الدعم النفسي والاجتماعي لأولياء الأمور لمساعدتهم في التعامل مع احتياجات أطفالهم.
5. **تطوير قاعدة بيانات للموارد التعليمية:** إعداد قاعدة بيانات تحتوي على الموارد التعليمية والتقنيات المسـاعدة المتاحة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة. تتضـمن هذه الموارد معلومات عن الأدوات التعليمية، والبرامج، والأنشطة التي تدعم الاحتواء، يمكن أن تساعد قاعدة البيانات هذه المعلمين والإداريين في اختيار الأنشطة المناسبة لكل طالب بناءً على احتياجاته الخاصة.
6. **تقييم وتطوير الأنشطة المدرسية:** تقييم الأنشطة المدرسية بشكل دوري للتأكد من أنها تلبي احتياجات جميع الطلبة، بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة. يتطلب ذلك مراجعة الأنشطة الأكاديمية واللامنهجية، وضـمان أنها مُعدّة بطريقة تسـمح بالدمج الفعّال للطلبة، كما وينبغي تنظيم نشاطات خاصة مثل الأيام المفتوحة، وفعاليات التوعية لأولياء الأمور والمجتمع المحلي لتعزيز مفهوم الاحتواء.
7. **مراقبة وتقييم الأداء الإداري:** إجراء تقييمات دورية لأداء الإدارات المدرسـية في تطبيق سياسات الاحتواء. يجب أن تشمل هذه التقييمات مراجعة الأهداف والممارسات الإدارية ومدى

تأثيرها على بيئة التعلم. يمكن أن تتضـمن نتائج التقييم توصـيات لتحسـين الأداء الإداري وتطوير استراتيجيات جديدة لتحقيق الأهداف المرسومة.

4. 4. 8 الجهات المسؤولة

تتطلب عملية تطبيق المقترح التطويري لتوفير بيئة تربوية شـاملة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة تنسـيقًا فعّالًا بين عدة جهات، حيث تلعب كل جهة دورًا محوريًا في ضـمان نجاح تنفيذ السياسات المتعلقة بالاحتواء. وتشمل الجهات المسؤولة ما يلي:

1. وزارة التربية والتعليم.
2. مديرية التربية والتعليم.
3. المجلس المحلي.
4. الإدارة المدرسية.

4. 4. 9 متطلبات نجاح المقترح التطويري

1. الدعم الوزاري لضمان توفير الموارد المالية والبشرية اللازمة لتنفيذ المقترح التطويري بشكل فعّال.
2. التزام الإدارات المدرسية والمعلمين بتبني وتطبيق استراتيجيات الاحتواء بحرفية وإتقان.
3. تمرير دورات تدريب للإداريين والمعلمين، وضـمان حصـولهم على الدعم الفني والتوجيه اللازم للتعامل مع التحديات التي قد تواجههم في تطبيق سياسات الاحتواء.
4. التنسـيق المسـتمر مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور لضـمان تضـافر الجهود من جميع الأطراف المعنية بدعم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

4. 4. 10 التحديات والحلول المقترحة

1. **نقص الموارد المالية والبشـــرية:** قد تعاني بعض المدارس من نقص في الموارد المادية والبشـــرية اللازمـة لتطبيق سـياسـات الاحتواء بشـكل فعّال. **الحل المقترح:** يمكن تجاوز هذا التحدي من خلال التعاون مع وزارة التربية والتعليم والمؤسسات المجتمعية للحصـول على دعم إضـافي من خلال برامج التمويل والمنح الخاصـة بالتربية الشاملة.
2. **مقاومة التغيير:** قد يواجه بعض المعلمين أو الإداريين أو أولياء الأمور والطلبة مقاومة لتبني أسـاليب جديدة في التعليم الشـامل والتعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة. **الحل المقترح:** يمكن التغلب على هذا التحدي من خلال تنظيم ورش عمل توعوية حول أهمية التعليم الشـامل وفوائده على جميع الطلبة، وتقديم أمثلة ناجحة على احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
3. **ضـعف التواصـل مع أولياء الأمور:** قد يكون هناك ضـعف في تواصـل المدارس مع أولياء الأمور، ممـا يؤثر على مسـتوى الـدعم المقدم للطلبـة ذوي الاحتيـاجـات الخـاصـة. **الحل المقترح:** تعزيز التواصـل بين المدرسـة وأولياء الأمور من خلال تنظيم لقاءات دورية، واستخدام وسائل التواصل التكنولوجية الحديثة لتسهيل الاتصال وتبادل المعلومات بين المدرسة والأسرة.

4. 4. 11 الخلاصة

يأتي هذا المقترح التطويري ليعكس التزامًا حقيقيًا بتحقيق مبدأ التعليم للجميع في المدارس العربية الحكومية الابتدائية، وضـمان أن يجد كل طالب، بغض النظر عن احتياجاته الخاصـة،

مكانًا داعمًا وبيئة تعليمية شاملة تُشجّعه على التعلم والتطور. إن تعزيز دور الإدارة المدرسية في احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ليس مجرد خطوة إدارية، بل هو رؤية تربوية واجتماعية تهدف إلى بناء مجتمعات مدرسية أكثر عدالة وتقبّلًا للتنوع.

من خلال هذا المقترح، تضع الباحثة أُسسًا واضحةً لبناء قيم إيجابية، وتحسين الأداء الإداري، وتطوير البيئة التربوية، وتأهيل الكوادر التعليمية، وتعزيز الشراكة مع أولياء الأمور. إن تفعيل هذه الأبعاد يضمن تحقيق مخرجات تعليمية واجتماعية تسهم في تمكين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من تحقيق إمكاناتهم الكاملة، وتعزيز اندماجهم في المجتمع المدرسي.

إن نجاح تطبيق هذا المقترح يعتمد على دعم جميع الأطراف المعنية، من وزارة التربية والتعليم إلى الإدارات المدرسية، والمعلمين، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي. من خلال التعاون المستمر، والالتزام بتطوير مهاراتنا وممارساتنا، يمكننا تحويل مدارسنا إلى بيئات تعليمية أكثر شمولية، تُلبي احتياجات جميع الطلبة، وتُسهم في بناء جيل يؤمن بقيم التعاون، والاحترام، والعدالة.

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء أسئلة الدراسة، وأهم التوصيات وفق نتائج الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

5. 1 مناقشة السؤال الأول:

ما دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية؟

أظهرت نتائج الدراسة أن دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية جاء بدرجة مرتفعة. حيث أظهرت المتوسـطات الحسـابية لإجابات عيّنة الدراسـة أن مجال "مكونات البيئة التربوية" جاء في الترتيب الأول، بينما جاء مجال "التواصل مع أولياء الأمور" في الترتيب الأخير، رغم تصنيفه أيضًا بدرجة مرتفعة.

قد تعود هذه النتيجة المرتفعة إلى نجاح سياسات وزارة التربية والتعليم في تطبيق قانون التربية الخاصة (قانون 18)، والذي وضع أسسًا واضحة لعمل مديري المدارس في مجال الاحتواء. كما وربما يعكس ذلك التطور النوعي في فهم وممارسات الإدارات المدرسية لمفهوم الاحتواء واحتياجاته، حيث انتقلت من المقاربة التقليدية في التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة إلى تبني نهج شـــمولي يركز على توفير بيئة تربوية داعمة ومتكاملة. وقد يعود إلى الدعم المؤسـســـي المقدَّم من الوزارة، وتوفير الموارد والتدريب اللازم للكوادر التعليمية. إضـــافة لهذا، لربما تعكس هذه النتيجة المرتفعة اهتمام المديرين بتطوير بيئة تربوية وتعليمية تراعي احتياجات جميع الطلبة، بما في ذلك الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصـــة، وبذل مديري المدارس جهودًا كبيرةً ضمن الإمكانيات المتاحة لتوفير بيئة تربوية ملائمة تعكس التزامهم بتطبيق سياسات

الاحتواء بإيجاد بيئة داعمة تحتوي جميع الطلبة ودفعهم إلى الأمام من خلال توسيع قدرة الاحتواء وإعطاء خيارات متعددة مع الأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات الخاصة وخلق الظروف اللازمة التي تساعد جميع الطلبة على تفعيل قدراتهم. هذا يُشير إلى أن الإدارات المدرسية تعترف بالفروقات الفردية لدى الطلبة، وتعمل على توفير التدريب المستمر لأعضاء الهيئة التعليمية لتعزيز فهمهم وتطبيقهم لمبادئ الاحتواء، مما يعكس التزام الإدارة بتحقيق شمولية التعليم.

بالإضافة لما سبق تعزو الباحثة الدرجات المرتفعة التي جاءت في مجال "مكونات البيئة التربوية"، لربما تكون نتيجة لاستراتيجيات مُمنهجة تتبناها الإدارات لتلبية احتياجات الطلبة بشكل فردي، وبناء خطط عمل متكاملة وتنسيق الموارد المطلوبة بشكل فعال لضمان تحقيق أهداف الاحتواء.

لقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة ملحم (2020) التي أظهرت أن دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات احتواء طلبة الاحتياجات الخاصة كان كبيرًا، ودراسة عماش (2021) التي أكدت أن مستوى دور مديري المدارس في احتواء الطلبة جاء بدرجة كبيرة. كما تتوافق مع دراسة رضوان (2022) التي أظهرت أن الإدارة المدرسية هي عُمدة أساسية في إدارة منظومة الاحتواء، ودراسة أبو سبلان (2023) التي أكدت الدور الأساسي للمديرين في إنجاح الاحتواء.

وقد اختلف هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة بشتاوي (2018) ودراسة سان وإكسن (Sun & Xin, 2020)، حيث أظهرت هذه الدراسات أن درجة دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة جاءت بدرجات متوسطة أو منخفضة.

وفيما يلي مناقشة تفصيلية للسؤال الأول لكل مجال من مجالات الدراسة:

المجال الأول – المعرفة والوعي في قانون الاحتواء

أظهرت نتائج الدراســـة أن المعرفة والوعي بقانون الاحتواء من قبل الإدارات المدرســـية كانت مرتفعة، حيث تعكس هذه المعرفة قدرة المديرين على اســـتيعاب المتطلبات القانونية والتشـــريعات المتعلقة بحقوق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

لربما ترجع هذه النتائج إلى الإجراءات المُتخذة من قِبل وزارة التربية والتعليم في وضـــع تعميق الفهم في مفهوم الاحتواء في أول سُلّم أولوياتها، خاصـة بعد تطبيق قانون التربية الخاصـة الالزامي (قانون 18) في المدارس العربية الابتدائية الحكومية. وتوفير أدوات وموارد معرفة من قبل الوزارة بكل ما بتعلق بقانون الاحتواء الجديد وتوضـــيح المعلومات المتعلقة بتطبيق قانون الاحتواء عززت بناء لغة مشتركة مع المديرين وتوجيه جهودهم نحو تعزيز فهم أعمق وأوسع لمفهوم الاحتواء وأهميته في مدارســـهم وتنظيم جلســـات توجيهية تفاعلية للمعلين من أجل اثراء المعرفة ورفع الوعي بكل ما يتعلق في قانون الاحتواء.

لقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات سابقة مثل دراسة رضوان (2022)، ودراسة الخطيب (2017)، ودراســـة الجغيمان (2018)، والتي أكدت جميعها على أهمية التدريب والتوجيه في تحسين المعرفة القانونية لدى الإدارات المدرسية والكوادر التعليمية. فقد بينت هذه الدراسات أن تعزيز المعرفة القانونية من خلال التدريب المستمر يسـهم بشـكل كبير في تمكين المعلمين من فهم التشريعات المتعلقة بالتعليم الخاص وقوانين الاحتواء، مما يتيح لهم اتخاذ قرارات تربوية أكثر فاعلية تدعم نجاح الطلبة وتحقيق بيئة تعليمية شاملة.

لكن، تختلف هذه النتائج مع ما توصـلت إليه دراســة بشـتاوي (2018)، التي أشـارت إلى أن العديد من الإدارات المدرســـية لا تزال تفتقر إلى المعرفة الكافية بقانون الاحتواء، مما يعوق قدرتها على تطبيقه بفعالية. هذا يشير إلى وجود تفاوت في مستوى الوعي والمعرفة القانونية بين المدارس،

الأمر الذي يؤثر بشكل مباشر على فعالية تنفيذ السياسات المتعلقة بالاحتواء وتوفير بيئة تعليمية شاملة لجميع الطلبة.

المجال الثاني – بناء القيم الإيجابية

أظهرت نتائج الدراسة أن مجال بناء القيم الإيجابية جاء في المرتبة الثانية وبدرجة مرتفعة. وتشير هذه النتيجة إلى نجاح الإدارات المدرسية في غرس وتعزيز القيم الإيجابية المتعلقة باحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع المدرسي.

قد تعود هذه النتائج المرتفعة إلى التزام الإدارات المدرسية بتطبيق توجيهات وزارة التربية والتعليم التي تضع بناء القيم الإيجابية في صدارة برنامج الاحتواء، ونجاح المديرين في تعزيز ثقافة مدرسية تقوم على الاحترام المتبادل والتقبل والتفاعل الإيجابي بين جميع الطلبة. لربما يعكس ذلك تركيز الإدارات على تعزيز العلاقات الاجتماعية وتشجيع التعاون والتضامن في المجتمع المدرسي، وتبني المديرين لسياسات واستراتيجيات تعزز المشاركة الفعالة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة المدرسية المختلفة لتعزيز الشراكة والتقبل وبالتالي القيم الإيجابية لدى جميع من يعمل ويتعلّم في المدرسة.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة ملحم وعليمات وأبو الرب (2021) التي أكدت على أهمية دور الإدارة المدرسية في بناء ثقافة مدرسية داعمة للاحتواء، وكذلك مع دراسة النواصرة ومنسي (2018) التي أشارت إلى أهمية تعزيز القيم الإيجابية في نجاح عملية الاحتواء. كما تتوافق هذه النتائج مع ما أشارت إليه وزارة التربية والتعليم (2018) من أن بناء القيم الإيجابية يرتبط بشكل وثيق بمفهوم الاحتواء في التعليم، حيث يساعد في تعزيز الشعور بالانتماء والقبول بين الطلبة، مما يعزز تجربة التعلم الإيجابية للجميع داخل المؤسسة التعليمية.

في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراســـة خيران أبو خيران ودومينجو وبيرث (2019) التي أظهرت أن هناك صـــعوبات في تقبل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة من قبل أقرانهم العاديين، وكذلك مع دراسة ويلز (Wells, 2019) التي أشارت إلى أن مديري المدارس يواجهون تحديات في خلق بيئة تعليمية شاملة تعزز القيم الإيجابية بين الطلبة.

المجال الثالث – الجانب الإداري

أظهرت نتائج الدراســـة أن مجال الجانب الإداري جاء في المرتبة الثالثة وبدرجة مرتفعة، وتُظهر هذه النتيجة نجاح الإدارات المدرسـية في تنظيم وإدارة الجوانب الإدارية المتعلقة باحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة، حيث أنّ المديرين يقومون بدور فاعل في تنفيذ المهام المطلوبة لتحقيق الأهداف التربوية المُخططة بمستوى مقبول من الجودة والفعالية.

قد تعود هذه النتيجة المرتفعة إلى وجود هيكل تنظيمي واضـــح وفعال في المدارس، وقدرة المديرين على تنســيق الجهود وتوزيع المهام بشــكل فعال. لربما يعكس ذلك نجاح مديري المدارس في تطوير خطط عمل متكاملة تتناســـب مع احتياجات الطلبة الفردية، وتوفير الموارد والأدوات اللازمة للمعلمين لتنفيذ برامج الاحتواء بفعالية. بالإضافة إلى ذلك، فإن هذه النتيجة ممكن أن تشير إلى التزام المديرين بتوفير الميزانيات المناسبة وتخصيص الموارد اللازمة لدعم برامج الاحتواء.

لقد اتفقت هذه النتيجة مع دراســـة عماش (2021) التي أظهرت أن مســـتوى الأداء الإداري للمديرين في إدارة برامج الاحتواء كان مرتفعًا، وكذلك مع دراســة العمري (2020) التي أكدت على أهمية الدور الإداري للمديرين في تهيئة البيئة التنظيمية المناســبة، ودراســة عطيوي (2011) التي أظهرت أنّ المـديرين هم مشـــرفون مقيّمون يتـابعون تنفيـذ المعلمين والطـاقم لمهـامهم الوظيفيـة

والإدارية، ويسعون إلى تنظيم جهودهم وتنسيقها لضمان فعالية ذات جودة. كما تتوافق مع توجيهات وزارة التربية والتعليم (2018) التي تؤكد على أهمية الجانب الإداري في نجاح برامج الاحتواء.

في المقابل، اختلفت هذه النتيجة مع دراسة القريشي (2022) التي أشارت إلى وجود تحديات إدارية تواجه المدارس في تطبيق برامج الاحتواء، وكذلك مع دراسة نادلسون وآخرون (Nadelson et al, 2020) التي أظهرت وجود صعوبات في الجوانب الإدارية المتعلقة بتحقيق المساواة في التعليم.

المجال الرابع – مكوّنات البيئة التربويّة

أظهرت نتائج الدراسة أن مجال مكونات البيئة التربوية حصل على المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة. وتشير هذه النتيجة إلى أهمية دور مديري المدارس في توفير وتطوير البيئة التربوية المناسبة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ودورهم في إيجاد بيئة داعمة تحتوي جميع الطلبة ودفعهم إلى الأمام من خلال توسيع قدرة الاحتواء وإعطاء خيارات متعددة مع الأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات الخاصة وخلق الظروف اللازمة التي تساعد جميع الطلبة على تفعيل قدراتهم.

قد تعود هذه النتيجة المرتفعة إلى الاهتمام الكبير الذي توليه الإدارات المدرسية لتطوير البيئة التربوية وتجهيزها بما يتناسب مع احتياجات جميع الطلبة. قد يشمل ذلك توفير المواد والوسائل التعليمية المناسبة، واستخدام التقنيات المحوسبة، وتنويع أساليب التدريس، وتوفير مصادر التعلم السمعية والبصرية. لربما يعكس ذلك حرص المديرين على إزالة الحواجز من خلال انشاء بيئة تربوية تحتوي فرص متساوية لجميع الطلبة للتطور والمشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية، وحرصهم على بناء خطط تعليمية خاصة للطلبة الذين يحتاجون إلى تدخلات خاصة، ومراعاة

المرونة في الجداول الدراســـية وأدوات التقييم بحيث تتلاءم مع التنوّع الموجود بين الطلبة وبالتالي توفير فرص ملائمة لجميع الطبة.

تتفق هذه النتيجة مع دراســـة عبابنة (2021) التي أكدت على أهمية دور المديرين في توفير بيئة تربوية آمنة وداعمة، وكذلك مع دراســة عفانة (2019) التي أظهرت أن دور الإدارة المدرســية في تحقيق البيئة المحفزة كان مرتفعًا. كما تتوافق مع توجهات وزارة التربية والتعليم (2019) التي تؤكد على أهمية توفير بيئة تربوية ملائمة لجميع الطلبة.

في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراســة الدماك (Damac, 2018) التي أشــارت إلى وجود تحديات في توفير متطلبات البيئة التدريســية، وكذلك مع دراســة صــوبري وآخرون (Sonbri et al., 2019) التي أظهرت تفاوتًا في مستوى الدعم البيئي المقدم للطلبة.

المجال الخامس – تدريب وتأهيل الهيئة التدريسيّة والإداريّة والعاملين في المدرسة

أظهرت نتائج الدراســـة أن مجال تدريب وتأهيل الهيئة التدريســـية والإدارية والعاملين في المدرسة جاء في المرتبة الخامسة وبدرجة مرتفعة. وتشير هذه النتيجة إلى اهتمام مديري المدرسة بالتطوير المهني للكوادر التعليمية وتأهيلهم للتعامل مع متطلبات الاحتواء. وأهمية دورهم في تزويد المعلمين بالتقنية الرفيعة التي بدورها تســاعد المعلم على فهم البيئة التعليمية الجديدة، وملاءمة منظومة تعليم مناسبة لجميع الطلبة، وإتاحة الفرص وتهيئته للتعليم في بيئات مختلفة.

قد تعود هذه النتيجة إلى الجهود المبذولة من قبل وزارة التربية والتعليم في تقديم برامج تدريبية متخصـــصـــة للمعلمين والطواقم الإدارية، وحرص المديرين على توفير فرص التطوير المهني المستمر. يمكن أن تعكس هذه النتيجة أيضًا اهتمام مديري المدارس باستقطاب الخبراء في مجال التربية الخاصــة لتقديم ورش العمل والإرشــاد المهني، وتوفير الدعم الفني المســتمر للمعلمين في

تطبيق استراتيجيات الاحتواء، لأن المعلمين عبارة عن عُمدة أساسية في المدرسة ويتوّجب عليهم معرفة الطلبة معرفة عميقة وديناميكية لكي ينجحوا في تطوير أساليب وطرق تدريس ملائمة لجميع الطلبة في الصف.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة زبيدات ودلاشة وبشير (2019) التي أظهرت أن المعلمين المتعاطفين ذوي الكفاءة الذاتية العالية هم أكثر قدرة على استيعاب الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذلك مع دراسة كوفيلو وديماثيوز (Covello & DeMatheus, 2021) التي أكدت على أهمية تطوير قدرات المدرسة من خلال تقوية الطواقم وتنمية قدرات المعلمين. كما تتوافق مع توجهات وزارة التربية والتعليم (2018) التي تؤكد على ضرورة التطوير المهني المستمر للكوادر التعليمية.

في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة سان وإكسن (Sun & Xin, 2020) التي أشارت إلى أن المديرين لديهم معرفة قليلة بأساليب التدريس الملائم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذلك مع دراسة خيران أبو خيران ودومينجو وبيرث (2019) التي أظهرت وجود نقص في الدعم المهني للمعلمين والتدريب والتوجيه.

المجال السادس – التواصل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي

أظهرت نتائج الدراسة أن مجال التواصل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي جاء في المرتبة السادسة والأخيرة، رغم أنه حصل على درجة مرتفعة. وتشير هذه النتيجة إلى وجود جهود إيجابية في التواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، مع وجود حاجة لمزيد من التطوير والتحسين في هذا المجال.

قد تعود هذه النتيجة إلى إدراك مديري المدارس لأهمية الشـــراكة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي في إنجاح عملية الاحتواء، وحرصـهم على تشـجيع المعلمين للتواصـل المسـتمر مع الأهالي لمتابعة تقدم أبنائهم. لربما يعكس ذلك الجهود المبذولة في عقد الاجتماعات الدورية وتنظيم الأنشطة المشـتركة التي تعزز العلاقة بين المدرسـة والمجتمع المحلي، وتوضـيح أهمية الصـف المختلط في تعزيز النمو الاجتماعي للطلبة.

لقد اتفقت هذه النتيجة مع دراســـة ليثوود (Leithwood, 2021) التي أكدت على أهمية بناء شراكات مُثمرة مع أولياء الأمور، وكذلك مع دراسة النواصرة ومنسي (2018) التي أشارت إلى دور المدير في متابعة شـــؤون جميع الطلبة والتواصـــل مع أولياء أمورهم. قد تتوافق مع توجيهات وزارة التربية والتعليم (2018) التي تؤكد على أهمية التواصل الفعال مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.

في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراســة القريشـــي (2022) التي أظهرت أن غالبية التحديات كانـت متعلقـة بـالمجتمع في الـدرجـة الأولى، وكـذلـك دراســـــة خيران أبو خيران ودومينجو وبيرث (2019) التي أشارت إلى ضعف العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

5. 2 مناقشة السؤال الثاني

هل يتفاوت دور الإدارة المدرسـية في توفير بيئة تربوية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة في الصـفوف العربية الحكومية الابتدائية باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سـنوات الخبرة، عدد الدورات، المسمى الوظيفي)؟

وفيما يلي عرض ومناقشة السؤال بحسب الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عيّنة الدراسة من المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير الجنس.

بيّنت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت الفروق لصالح الذكور في جميع مجالات الدراسة. وتعكس هذه النتيجة تباينًا في تصورات وتقييمات المعلمين والمعلمات لدور الإدارة المدرسية في توفير البيئة التربوية الداعمة للاحتواء.

قد تعود هذه النتيجة إلى الهيكلية التنظيمية في المدارس التي قد تتيح للمعلمين الذكور فرصًا أوسع للمشاركة في عمليات صنع القرار وتطوير السياسات المدرسية المتعلقة ببرامج الاحتواء. لربما طبيعة الأدوار الاجتماعية والمسؤوليات الأسرية التي تقع على عاتق المعلمات قد تحد من قدرتهن على المشاركة الكاملة في برامج التطوير المهني وورش العمل المتخصصة في مجال التربية الخاصة، ولربما قد يؤثر على تصوراتهن وتقييمهن لفعالية الإجراءات الإدارية المتعلقة بالاحتواء.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة رضوان (2022) التي كشفت عن وجود فروق دالة إحصائيًا في تقييم دور الإدارة المدرسية في احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير الجنس. كما تتوافق مع نتائج دراسة الدماك (Damac, 2018) التي أشارت إلى تباين في تصورات المعلمين والمعلمات حول دور الإدارة المدرسية في توفير متطلبات البيئة التدريسية.

في المقابل، تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عماش (2021) التي لم تجد فروقًا ذات دلالة إحصـــائية تعزى لمتغير الجنس في تقييم دور مديري المدارس في احتواء الطلبة. كما تختلف مع نتائج دراسة نادلسون وآخرون (Nadelson et al., 2020) التي أظهرت تشابهًا في تصورات المعلمين والمعلمات حول المساواة في التعليم وممارسات الاحتواء.

الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنـد مـستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عيّنة من المعلمين الدراســـة حول دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئـة تربويـة لاحتواء الطلبـة ذوي الاحتياجات الخاصـة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصـة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

بيّنت نتائج الدراسـة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور الإدارة المدرسـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

قد تعود هذه النتيجـة إلى التحول النوعي في منظومـة التطوير المهني للمعلمين في المـدارس العربية الحكومية، حيث أصــبحت برامج التدريب والتأهيل في مجال التربية الخاصــة متاحة لجميع المعلمين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية. ممكن أن يعكس هذا التوجه نجاح ســـياســـات وزارة التربيـة والتعليم في توفير فرص متكافئـة للتطوير المهني وبنـاء القدرات في مجـال الاحتواء لجميع الكوادر التعليمية.

لربما يشير غياب الفروق الإحصائية بين المعلمين من حملة الدرجات العلمية المختلفة إلى فعالية برامج التدريب والتأهيل المســـتمر التي تقدمها الوزارة، والتي تركز على الجوانب العملية والتطبيقية

في مجال الاحتواء. فقد نجحت هذه البرامج في تجســـير الفجوة المعرفية بين المعلمين من مختلف المستويات الأكاديمية، وتزويدهم بالكفايات اللازمة للتعامل مع متطلبات الاحتواء بكفاءة عالية.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة عماش (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى للمؤهل العلمي، كما تتوافق مع دراســة رضــوان (2022) التي لم تجد فروقًا في تقييم دور الإدارة المدرسية تبعًا للمؤهل العلمي.

في حين تختلف مع دراســة الدماك (Damac, 2018) التي وجدت فروقًا في تقييم دور المديرين تعزى للمؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عيّنة الدراسة من المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت نتائج الدراســة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصــائية عند مســتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وتعكس هذه النتيجة نجاح المنظومة التعليمية في توحيد الرؤى والممارسات التربوية بين المعلمين بغض النظر عن سنوات خبرتهم.

قد تعود هذه النتيجة إلى التطور النوعي في برامج التنمية المهنية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم، والتي تجمع بين خبرات المعلمين القدامى والأفكار المبتكرة للمعلمين الجدد. يمكن أن تطبيق قانون التربية الخاصـــة (قانون 18) وضـــع جميع المعلمين أمام تحديات وتطورات جديدة تستدعي التعلم المستمر والتطور المهني، بغض النظر عن سنوات خبرتهم.

تتفق هذه النتيجة مع دراســـة رضـــوان (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق في تقييم دور الإدارة المدرسـية تعزى لسـنوات الخبرة، ودراسـة الشـنيفي (2018) التي أكدت على أهمية التطوير المهني المستمر بغض النظر عن سنوات الخبرة.

في حين تختلف هذه النتيجة مع دراســة عماش (2021) التي وجدت فروقًا لصــالح المعلمين الأقل خبرة، ودراسة سان وإكسن (Sun & Xin, 2020) التي أظهرت تفوق المعلمين ذوي الخبرة الطويلة، ودراســة موتني وأبو بكر (Mutini & Abu Bakar, 2023) التي كشــفت عن فروق لصالح المعلمين الأكثر خبرة.

الفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنـــد مـــستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عيّنة الدراســـة من المعلمين حول دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير عدد التدريبات الملائمة للطاقم التدريســـي وعلاقتها بالاحتواء.

أظهرت نتائج الدراسـة وجود فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية تعزى لمتغير عدد التدريبات، حيث كانت الفروق لصالح المعلمين الذين تلقوا عددًا أكبر من الدورات التدريبية. وتكشـــف هذه النتيجة عن الدور المحوري للتدريب المستمر في تطوير قدرات المعلمين وتعزيز فهمهم لمتطلبات الاحتواء.

قد تعود هذه النتيجة إلى فاعلية برامج التدريب والتطوير المهني التي تقدمها وزارة التربية والتعليم، والتي تركز على تزويد المعلمين بالمهارات العملية والاســـتراتيجيات الفعالة في مجال

الاحتواء. لربما المعلمون الذين شاركوا في دورات تدريبية أكثر اكتسبوا فهمًا أعمق لمتطلبات البيئة التربوية الداعمة للاحتواء، وأصبحوا أكثر قدرة على تقييم وتنفيذ الممارسات الإدارية المتعلقة بها.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة ملحم (2020) التي أكدت على أهمية التدريب في تحسين قدرات المعلمين على تطبيق استراتيجيات الاحتواء، ودراسة زبيدات ودلاشة وبشير (2019) التي أظهرت أن المعلمين ذوي الكفاءة العالية كانوا أكثر قدرة على استيعاب الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. كما تتوافق مع دراسة ويلز (Wells, 2019) التي أشارت إلى أن المديرين والمعلمين منفتحون لتلقي تدريبات التطوير المهني التي تعدهم لتعزيز وخلق بيئات شاملة لجميع الطلبة.

في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة خيران أبو خيران ودومينجو وبيرث (2019) التي أشارت إلى عدم كفاية التدريب المقدم للمعلمين في مجال التربية الخاصة، ودراسة سان وإكسن (Sun & Xin, 2020)التي كشفت عن وجود نقص في معرفة المعلمين بأساليب التدريس الملائمة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

الفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات عيّنة الدراسة من المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية وفقًا لتطبيق قانون التربية الخاصة (2018) الخاص بالاحتواء تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

وتعكس هذه النتيجة نجاح المنظومة التعليمية في بناء رؤية موحدة وفهم مشترك لمتطلبات الاحتواء بين المعلمين ومركزي الاحتواء.

قد تعود هذه النتيجة إلى نجاح وزارة التربية والتعليم في تطوير نظام تعليمي متكامل يعزز التعاون بين مختلف الكوادر التعليمية. قد أصبح الاحتواء مسؤولية مشتركة يشارك فيها جميع العاملين في المدرسة، سواء كانوا معلمين أو مركزي احتواء. كما يعكس ذلك فعالية برامج التطوير المهني التي تستهدف مختلف الكوادر التعليمية، والتي تسهم في توحيد المفاهيم والممارسات المتعلقة بالاحتواء.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة رضوان (2022) التي أظهرت أن الإدارة المدرسية تشكل منظومة متكاملة يتشارك فيها جميع العاملين لتحقيق أهداف الاحتواء، ودراسة أبو سبلان (2023) التي أكدت على أهمية التكامل بين الأدوار المختلفة في المدرسة. كما تتوافق مع دراسة نيندي (Nindie, 2022)التي أشارت إلى أهمية العمل التعاوني في تحقيق أهداف التعليم الشامل.

في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة سان وإكسن (Sun & Xin, 2020) التي وجدت اختلافات في مستوى المعرفة والمهارات بين الكوادر التعليمية المختلفة، ودراسة القريشي (2022) التي أشارت إلى تباين في الأدوار والمسؤوليات بين العاملين في المدرسة.

تفسر الباحثة هذا التباين في النتائج إلى التطور في السياسات التربوية وآليات التطوير المهني في المدارس العربية الحكومية، والتي تركز على بناء ثقافة مدرسية تعاونية تدعم التكامل بين مختلف الأدوار الوظيفية. كما أن تطبيق قانون التربية الخاصة (قانون 18) قد ساهم في توضيح الأدوار والمسؤوليات وتعزيز التعاون بين مختلف الكوادر التعليمية لتحقيق أهداف الاحتواء.

5. 3 مناقشة السؤال الثالث

ما التصـور المقترح لتطوير دور الإدارة المدرسـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية في ضـوء تطبيق قانون التربية الخاصة؟

مناقشة هذا السؤال بحسب أسئلة المقابلات مع المشاركين، وتناولت المقابلة ثلاثة أسئلة، كما هو موضّح كالآتي:

5. 3. 1 مناقشة سؤال المقابلة الأول

من وجهة نظرك (كمدير، كمرشـد، كمفتش، كمُركز)، ما واقع الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة؟

كشفت نتائج المقابلات النوعية التي أجرتها الباحثة مع المديرين والمرشدين والمفتشين والمركزين عن صـورة شـاملة لواقع الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصـة. فقد أشـار جميع المشاركين (100%) إلى استخدام استراتيجيات ووسائل تعليمية متنوعة أثناء التعليم في الصفوف غير المتجانسـة، في حين أكد (83%) منهم على توفير بيئة تعليمية شـاملة تتضـمن تقديم فرص تعليمية واجتماعية متساوية.

من خلال تحليل الباحثة المتعمق للمقابلات، تبين أن هذا التنوع في الخدمات المقدمة يعكس تحولاً جوهريًا في المنظومة التربوية نحو تبني نهج أكثر شمولية في التعامل مع متطلبات الاحتواء. وقد تعود هذه النتيجة إلى نجاح سياسات وزارة التربية والتعليم في تطوير منظومة متكاملة للخدمات التربوية التي تستجيب لمتطلبات قانون التربية الخاصة (قانون 18).

تتفق هذه النتيجة مع دراسـة ملحم وعليمات وأبو الرب (2021) التي أكدت على ضـرورة قيام واضـعي السياسات التربوية والتعليمية ومديري المدارس بالاستثمار في الصفوف التي تحتوي طلبة

ذوي احتياجات خاصـة وتطوير آليات عمل ملائمة لهم. كما تتوافق مع دراسـة القحطاني (2018) التي أشـــارت إلى أهمية بناء مجتمع واســـع قائم على قيمة المســـاواة وحق الاختلاف والتعاون مع مجموعة متنوعة من العوامل لتعزيز وتحسين الفرص التعليمية.

ومن خلال المقابلات والتحليل المعمق، لاحظت الباحثة أن (66%) من المشـــاركين يركزون على تقديم نشاطات إضـافية وتوفير الدعم النفسـي والاجتماعي للطلبة، إضـافة إلى تدريب المعلمين للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصـة. هذا التوجه يتوافق مع ما أكدت عليه دراسـة لاين (Lynn, 2015)حول أهمية الانخراط بين الطاقم التدريسي وفهم احتياجات المعلمين لخلق علاقات تعاونية.

في المقابل، تختلف هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة سان وإكسن (Sun & Xin, 2020) التي أظهرت أن المديرين لديهم معرفة قليلة بأســـاليب التدريس الملائمة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة. كما تختلف مع دراسـة بشـتاوي (2018) التي أظهرت ضـعفًا في تطبيق متطلبات الدمج والاحتواء الأكاديمي.

5. 3. 2 مناقشة سؤال المقابلة الثاني

ماذا تقترح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء؟

كشفت نتائج المقابلات التي أجرتها الباحثة عن رؤية متكاملة لتطوير إمكانيات المدرسـة، حيث أجمع المشـاركون (100%) على أهمية تطوير وتحسـين إمكانيات المدرسـة وتقليل أعداد الطلبة في الصـفوف، وتوفير بيئة مدرسـية ملائمة مجهزة بالتقنيات الحديثة. وقد أكد المشـاركون على ضـرورة تطوير البنية التحتية للمدارس بما يتناسب مع متطلبات الاحتواء الفعال.

قد تعود هذه النتيجة إلى وعي القيادات التربوية بأهمية البيئة المدرســـية الداعمة في تحقيق أهداف الاحتواء، وإدراكهم لضرورة توفير الموارد والتجهيزات اللازمة لضمان نجاح البرامج التربوية.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة النواصرة ومنسي (2018) التي أكدت أن مدير المدرسة هو المسؤول الأول عن مدرسته، وله دور فاعل في تطوير آليات عمل تُلائم جميع الطلبة. ودراسة عفانة (2019) التي أظهرت أن دور الإدارة المدرسية كبير في تحقيق البيئة الآمنة والمحفزة في المدارس. كما تتفق النتائج مع دراسة البدارنة (Badarneh, 2017) التي أبرزت أهمية دور المدير في تأهيل وتدريب الطاقم التدريسي من أجل إنجاح عملية الاحتواء وتوفير مناخ تعليمي آمن للطلبة. وتتوافق أيضًا مع دراسة سفريدا وآخرون (Safrida et al., 2023) التي أكدت أن على المديرين امتلاك القيادة والاستراتيجية الصحيحة لزيادة احترافية أعضاء هيئة التدريس.

في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة الشنيفي (2018) التي أشارت إلى أن عدم تجهيز المعلمين وتوفر الأمان للطلبة يؤثر على إنجازاتهم الأكاديمية، ودراسة ويلز (Wells, 2019) التي أظهرت أن خلق بيئات تعلم مدرسية شاملة لا يزال يمثل مشكلة في المدارس.

5. 3. 3 مناقشة سؤال المقابلة الثالث

ما الصعوبات أو التحديات أو المعيقات التي تواجهك في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة؟

كشفت نتائج المقابلات عن تحديات متنوعة تواجه عملية الاحتواء، حيث أجمع المشاركون (100%) على أن نقص الموارد المالية والكوادر المؤهلة يشكل العائق الأبرز في تنفيذ برامج الاحتواء بفعالية.

لقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الدماك (Damac, 2018) التي أوصت بضرورة توفير المتطلبات والتجهيزات اللازمة للمديرين، ودراسة العمري (2020) التي أكدت أهمية تهيئة البيئة التنظيمية في المدارس.

لاحظت الباحثة أن (50%) من المشـاركين أشـاروا إلى صـعوبات في توفير برامج تعليمية تلبي الاحتياجات الفردية للطلبة، وهو ما يتوافق مع دراســة الرفاعي (2018) التي أكدت على ضــرورة توفير الوسـائل الملائمة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة. وتتفق هذه النتيجة أيضًـا مع دراسـة حامد ومختار (2019) التي شــددت على أهمية إيجاد ظروف تعليمية ملائمة لجميع الطلبة في الصــفوف العادية.

كما أشـار (33%) من المشـاركين إلى تحديات تتعلق بمعارضـة أولياء الأمور، وهو ما يتوافق مع دراســـة كوفيلو وديماثيوز (Covello & DeMatheus, 2021) التي أكدت على أهمية بناء شراكات إدارية فعالة مع جميع الأطراف المعنية. كما تتفق مع نتائج دراسة حسانين (2019) التي أشارت إلى أهمية إشراك جميع الأطراف في عملية الاحتواء.

أظهرت نتائج الدراســـة أن الإدارة المدرســـية تؤدي دورًا محوريًا في توفير بيئة تعليمية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العربية الحكومية الابتدائية. فقد حصل مجال مكونـات البيئـة التربويـة على أعلى التقييمـات، ممـا يعكس نجـاح الإدارات في تحســـين الظروف التعليمية لتشـمل كافة الطلبة. كما تبيّن أن التدريب المسـتمر للمعلمين وتعزيز القيم الإيجابية داخل المدرسـة يسـاهمان في نجاح سـياسـات الاحتواء، رغم وجود تحديات في تعزيز التواصـل مع أولياء الأمور، وتحديات تتعلق بنقص الموارد المالية والكوادر المؤهلة، وصـعوبات في توفير برامج تعليمية تلبي الاحتياجات الفردية للطلبة، وانطلاقًا من هذه النتائج، اقترحت الباحثة مقترحًا تطويريًّا تضــمن تصميم برنامج شامل لدعم بيئة تعليمية ملائمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

في ضـوء النتائج التي تم التوصـل إليها والتي كشـفت عن دور للإدارة المدرسـية في توفير بيئة تربوية داعمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، والتي أظهرت الحاجة إلى تعزيز جهود الإدارات المدرســية في توفير بيئة تربوية شــاملة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة، يأتي

المقترح التطويري ليعكس رؤية شـــاملة تهدف إلى تحســـين وتطوير البيئة التعليمية في المدارس العربية الحكومية الابتدائية.

5. 4 مناقشة المقترح التطويري

في ضـوء نتائج الدراسـة التي أظهرت الدور الهام للإدارة المدرسـية في توفير بيئة تربوية شـاملة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة، يأتي المقترح التطويري كاسـتجابة مباشـرة لنتائج الدراسـة الكمية والنوعية، ويستند إلى مفهوم التصميم الشامل للتعليم والبيئة التربوية، ونظام متعدد المستويات لدعم التعليم داخل الصفوف غير المتجانسة لتحسين بيئة الاحتواء في المدارس.

أظهرت نتائج الدراســـة أن مجال مكونات البيئة التربوية حصـــل على المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة. وتشـــير هذه النتيجة إلى أهمية دور مديري المدارس في توفير وتطوير البيئة التربوية المناســبة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصــة ونظام متعدد المســتويات لدعم التعليم داخل الصـفوف غير المتجانسـة لتحسـين بيئة الاحتواء في المدارس، وإلى توفير دعم متعدّد المسـتويات (تفاضلي وشخصي) للطلبة داخل الصفوف غير المتجانسة.

تعود هذه النتيجة إلى أهمية التصـميم الشـامل للتعليم والبيئة التربوية في تصـميم بيئة تعليمية مرنة تلبي احتياجات جميع الطلبة وتراعي الفروق الفردية بينهم. قد يعود ذلك إلى نجاح سـياسـات وزارة التربية والتعليم في تطبيق قانون التربية الخاصـة (قانون 18)، والذي وضـع أسـسًا واضـحة لعمل مديري المدارس في مجال الاحتواء.

تتفق هذه النتيجة مع دراســـة عبابنة (2021) التي أكدت على أهمية توفير بيئة تربوية آمنة وداعمة، ودراســة الشــنيفي (2018) التي أظهرت أن البيئة المدرســية المجهزة تؤثر إيجابيًا على

إنجازات الطلبة. كما تتوافق مع توجهات وزارة التربية والتعليم (2018) التي تؤكد على أهمية توفير بيئة تعليمية شاملة تراعي احتياجات جميع الطلبة.

ودراســـة ملحم وعليمات وأبو الرب (2021) التي أكدت على أهمية تطوير آليات عمل ملائمة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ودراسة زبيدات ودلاشة وبشير (2019) التي أظهرت أهمية تقديم استجابات متنوعة للطلبة.

في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة ويلز (Wells, 2019) التي أشارت إلى صعوبات في خلق بيئات تعلم شاملة، ودراسة سان وإكسن (Sun & Xin, 2020) التي أظهرت محدودية في تكييف البيئة التعليمية، ودراســـة القريشـــي (2022) التي أظهرت تحديات في تنفيذ برامج الدعم المتعدد المستويات.

5. 5 التوصيات

في ضوء ما تقدّم من نتائج خرجت الباحثة بعدة توصيات تتمثّل فيما يلي:

- تطبيق وزارة التربية والتعليم المقترح التطويري الذي تم التوصـــل إليه المتعلق في دور الإدارة المدرســـية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة في ضـــوء قانون التربية الخاصة (قانون 18) في المدارس العربية الحكومية الابتدائية.
- تكثيف التواصـــل مع أولياء الأمور وتعزيز مشـــاركتهم في العملية التعليمية، من خلال زيادة الدعم المالي المخصص لبرامج الاحتواء في المدارس وتوفير الموارد والتجهيزات اللازمة.
- تطوير برامج تدريب متخصصة للكوادر التعليمية وتكثيف الدورات التدريبية للمعلمين في مجال وجوانب الاحتواء.

- وضـــع معايير واضـــحة لتقييم جودة برامج الاحتواء في المدارس وتطوير خطط عمل واضـــحة لتنفيذها.
- تعزيز الشـراكة بين المدرسـة والمجتمع المحلي وتشـجيع مؤسـسـات المجتمع المحلي على دعم برامج الاحتواء في المدارس.
- تنظيم حملات توعية مجتمعية حول أهمية احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تشـــجيع تبـادل الخبرات بين المعلمين من مختلف المـدارس وتطوير برامج التطوير المهني المستمر.
- اجراء دراسات مقارنة بين تجارب الاحتواء في مختلف المناطق التعليمية.
- تعزيز دور الإرشاد المدرسي في دعم برامج الاحتواء.
- إجراء دراسات تتناول تقييم فاعلية المقترح التطويري المقدم في هذه الدراسة.

المراجع

المراجع العربية

أبو سـبلان، م. (2023). دور مديري مدارس التربية العادية في ملاءمة المناخ المدرسـي لاحتواء طلبة التربية الخاصـة في مناطق الداخل الفلسـطيني. مجلة التأصـيل، (5)، 90-111.

أبو خيران نعمتي وأبو خيران، أشـرف ودومينجو، خيسـوس وبيرث، بوريفيكاثون (2019). الصـعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الصـفوف العادية من وجهة نظر المعلمين في محافظة بيت لحم. المجلة العربية للنشـر العلمي، العدد (13)، 111-138.

أبو طعمة، ن. وعاشور، م. (2016). دور مديري المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر في تمكين المعلمين وعلاقته ببعض المغيرات الديموغرافية من وجهة نظر المعلمين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 12 (2)، 267-255.

أبو عصـبة، خ. (2007). التعليم العربي في إسـرائيل: تخبطات اقلية قومية. القدس: فلورسهايمر لدراسة السياسات (بالعبرية)، الجامعة العبرية القدس.

الجغيمان، ع. (2018). الدليل الشـامل لتخطيط برامج تربية الطلبة ذوي الموهبة. الرياض: العبيكان للنشر.

الحروب، محمود (2021). اتجاهات مدراء المداس العامة نحو عملية دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة كلية التربية- جامعة الازهر، 174(2)، 723- 687.

الخطيب، ج. (2017). "تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية"، دار وائل للنشر، عمان: الأردن.

الدبعي، نائل، والشـريف، مرفت (2020). المشـكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصـة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظة طولكرم من وجهة نظر المعلمين والمركزين. المركز القومي للبحوث- غزة، 25(4)، 1-17.

الدماك، ع. (2018). دور مديري مدارس دولة الكويت في توفير متطلبات البيئة المدرسـية الآمنة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

الرفاعي، ع. (2018). معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشـق من وجهة نظر معلميهم. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،16(3).

العمري، حيدر وشـــاحي، نهاية (2017). دور مدير المدرســـة في توفير المناخ التنظيمي في المدارس الابتدائية في منطقة حيفا، مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنســـانية، (31)563:4-586.

العمري، لبنى. (2020). دور مديري المدارس الحكومية في لواء قصـــبة المفرق في تهيئة البيئة التنظيمية لمدارســـهم لتحويلها إلى مدارس مجتمعية. رســـالة ماجســـتير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

الشـــنيفي، علي. (2018). دور قادة المدرســـة في توفير بيئة تعليمية آمنة لطلاب المدارس الثانوية بمدينة الرياض. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، (26)2: 327-348.

القحطاني، ف. (2018). الصـــعوبات الإدارية والفنية التي تواجه تطبيق برامج دمج ذوي الإعاقة العقلية في المرحلة الابتدائية بمدارس التعليم العان وسـبل علاجها: دراسـة ميدانية على مدارس التربية والتعليم بمنطقة عسـير. رسـالة ماجيسـتير غير منشـورة، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

القريشـي، ط. (2022). تحديات دمج الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة. مجلة جامعة عمان العربية للبحوث التربوية والنفسية 7(13)، 48-30.

النواصـرة، فيصـل ومنسـي، حسـن (2018). اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصـــة مع الطلاب العاديين في المرحلة الأســـاســـية في مدارس محافظة عجلون الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث- العلوم الإنسانية، 32(2)، 2390-2357.

اليونسكو (1994). بيان سالامانكا وإطار العمل بشأن الاحتياجات الخاصة تعليم.

بشـــتاوي، خالد (2018). درجة تطبيق مديري المدارس لمتطلبات الدمج الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة في تربية لواء الاغوار الشـمالية في الأردن. رسـالة ماجيسـتير غير منشـورة. جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

بشـماني، شـكيب (2014). دراسـة تحليلية مقارنة للصـيغ المسـتخدمة في حسـاب حجم العينة العشوائية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 36 (5): 100-85.

جمعية كل الحق (2022). في ويكيبيديا. من موقع:
https://www.kolzchut.org.il/ar/%D8%A7%D9%84%D8%AD%D9%82_%D8%A8%D8%AE%D8%AF%D9%85%D8%A7%D8%AA_%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9

حامد، أميرة، ومختار، مروة (2019). بعض مشـــكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصـــة بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأســـاســـي في محافظة الدقهلية وكيفية مواجهتها. جامعة سوهاج- كلية التربية، المجلد (68)، 490- 420.

حسـانين، م (2019). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصـة بمدارس العاديين (الإيجابيات والسلبيات). المجلة التربوية، 68, 2442-2422.

راما (2021). السلطة القطرية للقياس والتقييم. دولة إسرائيل. في ويكيبيديا من موقع: https://www.rama.education/

راما (2017). السلطة القطرية للقياس والتقييم. دولة إسرائيل. في ويكيبيديا من موقع: https://www.rama.education/

رضـــوان، أحمد (2022). دور مديري المدارس في دمج ذوي الاحتياجات الخاصـــة في المدارس العربية داخل الخط الأخضـــر: الصـــعوبات وســـبل التغلب عليها في الخط الأخضر. رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، الأردن.

زبيادات، إيهاب؛ دلاشـة، وليد؛ بشـير، سـهير. (2019). الشـمولية، الكفاءة الذاتية والتعاطف تجاه الطلاب ذوي اضـــطرابات التعلم المحددة: الفروق بين المعلمين في التعليم العام والمعلمين في التعليم الخـاص في المجتمع العربي في إســـرائيـل. في دوائر التعليم "البحث، الدراســـة والإبداع"، الكلية الأكاديمية للتربية باســـم دافيد يلين، القدس، العدد (8)، 2-17.

سعد، هـ. (2021). مكونات البيئة المدرسية وعلاقتها بأساليب التعلم في ضوء نموذج اللباقة العقلية " ميمليتكس" لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة دمياط. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، 82، 1056-989.

طعيمه، رشـدي (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسـانية. مفهومه، أسـسـه، اسـتخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبابنة، ر. (2021). دور مديري مدارس التربية والتعليم للواء قصـــبة إربد في توفير البيئة المدرســـية الآمنة من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 12(33)، 239-252.

عطيوي، ج. (2011). الإدارة المدرسية الحديثة ومفاهيمها النظرية والتطبيقية العملية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.

عفانة، حنان. (2018). دور الإدارة المدرســية في تحقيق البيئة المدرســية الآمنة والمحفزة في مدارس الاونروا في المحافظات الجنوبية، (رســالة ماجســتير غير منشــورة)، جامعة الازهر بغزة، عزة، فلسطين.

عماش، مريم. (2021). دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في احتواء الطلبة المصـــابين باضـــطراب نقص الانتباه المصـــحوب بفرط الحركة وعلاقته بســـماتهم الشـــخصـــية ذات البعد التربوي: المعيقات والحلول المقترحة. رســـالة دكتوراه، جامعة اليرموك، الأردن.

فينجر، أ. (2018). نظرة على التعليم العربي في إسرائيل. القدس: مركز الأبحاث والمعلومات في الكنيسيت.

ملحم، م. (2020). دور مـديري المـدارس الحكوميـة في مواجهـة صـــعوبـات دمج طلبـة الاحتياجات الخاصـــة وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضـــر من وجهة نظر المديرين والمعلمين "مشـــكلات وحلول مقترحة". رســـالة دكتوراه، جامعة اليرموك، الأردن.

ملحم، ميســون وعليمات، صـــالح وأبو الرب، ماجدة (2021). دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة دمج صـعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصـة وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضـر من وجهة نظر المديرين والمعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية النفسية، 12(33)، 225-238.

نشرة الاحتواء والاندماج (2015). وزارة التربية والتعليم. في ويكيبيديا من موقع:
https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Yesodi/matra12/morkzyalandmaj.htm

وزارة التربية والتعليم، (2012). في ويكيبيديا من موقع:
https://pop.education.gov.il/hahala-hishtalvot/contain-ar/

وزارة التربية والتعليم، (2018). قانون التربية الخاصة (قانون 18). في ويكيبيديا من موقع:
https://meyda.education.gov.il/files/special/lows/%D7%AA%D7%99%D7%A7%D7%95%D7%9F%20%D7%97%D7%95%D7%A7%20%D7%97%D7%99%D7%A0%D7%95%D7%9A%20%D7%9E%D7%99%D7%95%D7%97%D7%93%2019.7.18.pdf

وزارة التربية والتعليم، (2019). كتاب الاحتواء. في ويكيبيديا من موقع:
https://meyda.education.gov.il/files/mosdot/special_edu_law_amendme'nt.pdf

وزارة التربية والتعليم، (2021). قسم التربية الخاصة. في ويكيبيديا من موقع:
https://minhal-pedagogy.education.gov.il/units/special/

وزارة التربية والتعليم، (2020). في ويكيبيديا من موقع:

https://www.gov.il/ar/departments/ministry-of-education/govil-landing-page

وزارة التربية والتعليم، (2022). في ويكيبيديا من موقع:
https://www.gov.il/ar/departments/ministry-of-education/govil-landing-page

وزارة التربية والتعليم، (2018). قانون التربية الخاصـــة الخاص بالاحتواء. في ويكيبيديا من موقع:
https://www.gov.il/ar/pages/guide_rights_committees_special_ed_law

المراجع الأجنبية

Abu Bakar, A., Lingga, A. (2023). The Role of Inclusive Schools in Developing Social Interactions of Children with Special Needs (Autism). Jurnal Pendelikon Dan Konseling, 5(1).

Agbaria, A., (2017). " The new face of control: Arab education under neoliberal policy". In Nadim, Rouhana and Sahar, Huneidi. (Eds.) Israel and its Palestinian citizens: Ethnic privileges in the Jewish state. (pp. 299-335). Cambridge University Press.

Badarneh, Layali Badran (2017). The degree of practic of special education scgool princupals within the Green Line for their roles in achieving the goals of advusory programs and their relationship of the performance of cinsultans from the teachers` point of veiw. (Unpublished PhD thesis), College of Education, Irbid, Jordan, Yarmouk Univirsity.

Bjork, L. G., Johansson, O., & Bredeson, P. (2014). International comparison of the influence of educational reform on superintendent leadership. Leadership and Policy in Schools, 13(4), 466-473.

Coviello, J. & DeMatthews, D.E. (2021). Failure Is Not Final: Principals' Perspectives on Creating Inclusive Schools for Students with Disabilities. Journal of Educational Administration, 59(4), 514-531.

Damac, E. (2018). The role of Kuwait school principals in providing the requiements for a safe school enviroment (unpublished master`s thesis), Al al-Bayt University, Maftaq, Jordan.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2019). Country Information: Sweden. Retrieved from https://www.european-agency.org/country-information/sweden.

Lynn, J. (2015). Principal leadership do special education programs: an exploration on practices approaches od effective especial education leaders, PhD Dissertation in Educational Leadership, Albama. USA.

Nadelson, L. Albritton, S., Couture, V., Green, C., Loyess, S. & Shaw, E. (2020). Principals` perception of Education Equity: A Mindset for Practice. Journal of Education and Learning.9(1).

Nannally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). Psychometric theory (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.

Newbold, P., Carlson, W. L., & Thorne, B. (2019). Statistics for Business and Economics. Pearson.

Nindie, A. (2022). LEADERSHIP MANAGEMENT OF SCHOOL PRINCIPLES: A Case Study of Public Elementary Schools in Bogor Regency. AKADEMIK: Journal Masahisa Humans, 2(1), 19-28.

Sobri, K., Hanum, F., Zulnaid, H., & Ahmad A., (2019). A comparative study of school enviriment for studenisw skills development in Malasiya and Indonesia, Lasetsart Journal of social Sciences, (040)1:149-154.

Sun, A & Xin, J. (2020). School principals' Opinions about Special Education Services. Preventing school Failure, 64 (2), 106-115.

U.S. Department of Education (2018). ED Facts Data Warehouse (EDW): "IDEA Part B Child Count and Educational Environments Collection," 2017-18. Data extracted as of July 11, 2018 from file specifications 002 and 089 Available at: http://www2.ed.gov/programs/osepidea/618-data/index.html

UNESCO. (2015). Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. Retrieved from http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF. (Accessed 3 February 2021).

U.S. Department of Education. (2020). Differentiated Instruction. Retrieved from https://www2.ed.gov/teachers/how/teaching/wmrs-tech/introduction/pg3.html.

Wells, F. (2019). An Exploration of Elementary School Principals' Perceptions of Their Role in Creating Inclusive School Environments. D. Dissertation, Houston Baptist University.

Wilkinson, J. E. (2021). Contemporary challenges for education in early childhood. IntechOpen. https://doi.org/10.5772/intechopen.98903

Yazıcıoğlu, O. and Haşmet, U. (2020). "The investigation of non-invasive techniques for treating early approximal carious lesions: An in vivo study."

الملحقات

مُلحق رقم (1) – أداة الدراسة: الاستبانة بصورتها الأوليّة

استبانة بصورتها الأوليّة

حضرة المُحكّم/ة المحترم/ة،

تحية وبعد،

ضـمن دراسـتي للقب الثالث للحصـول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربويّة من الجامعة العربيّة الأمريكيّة، أقوم بإجراء بحث بعنوان: " **دور الإدارة المدرسـيّة في توفير بيئة تربويّة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّـــة في ضـــوء قانون التعليم الخاص – الاحتواء والاندماج (2018) في المدارس العربية الحكومية الابتدائيّة: مقترح برنامج تطويري**"، وذلك بحســب وجهة نظر المعلّمين والمركّزين.

تأمل الباحثة منكم الإجابة على كافّة فقرات الاسـتبانة وذلك بوضـع إشـارة X بجانب كل فقرة وفي العمود الذي يتلاءم مع وجهة نظركم. جذير بالذكر، ان عملية التدريج تتم بحســـب ســـلّم ليكرت الخماسي وفق الدرجات التالية: (1) درجة قليلة جدًا {درجة واحدة}، (2) درجة قليلة {درجتان}، (3) درجة متوسّـــطة {3 درجات}، (4). درجة كبيرة {4 درجات}، (5). درجة كبيرة جداً {5 درجات}. علمًا ان إجاباتكم سـتكون مجهولة المصـدر وسـتسـتخدم فقط لأغراض البحث الحالي، كما وأنها ستُحفظ بسريّة تامة.

أشكركم/نّ على حُسن تعاونكم/نّ

الباحثة: مادونا جبران حنّا

اسم الأستاذ/ة المُحكّم/ة: _____

الرتبة الأكاديميّة: _____

التخصّص: _____

مكان العمل: _____

توقيع الأستاذ/ة المُحكّم/ة: _____

الجزء الأوّل – المعلومات الشخصيّة

1. الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2. المؤهَّل التعليمي: ☐ لقب أول (بكالوريوس) ☐ لقب ثانٍ وما فوق (ماجستير فما فوق)

3. سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5–10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

4. الاســـتكمالات المُتعلّقة بالاحتواء: ☐ أقل من 3 دورات ☐ 3–5 دورات ☐ أكثر من 5 دورات

5. المُسمى الوظيفيّ: ☐ معلّم/ ة ☐ مُركّز/ ة احتواء

الجزء الثاني – استبانة

ضع إشارة (x) في المربع الّذي يتوافق مع رأيك بجانب كلّ فقرة من الفقرات في المجالات الآتية:

قانون الاحتواء الجديد ينصّ على أنّه: يحقّ للطالب/ة ذوي الاحتياجات الخاصّة التعلّم في الصفوف العاديّة مثل أي طالب آخر، حيث تقع المسـؤوليّة في تعليمهم على المعلّم/ة، بغض النظر عن موضوع تخصّصهم وعن قدرتهم (وزارة التربيّة والتعليم، 2019).

فقرات المجال	انتماء العبارة		وضوح العبارة		ملاحظات اضافيّة
	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
المجال الأول: المعرفة والوعي في قانون الاحتواء					
1. يناقش مدير المدرسة مع الهيئة التدريسيّة مواضيع وجوانب متعلّقة بقانون الاحتواء					
2. يتحاور مدير المدرسة مع الطلبة في مواضيع وجوانب متعلّقة بأهمّيّة قانون الاحتواء					
3. يعقد مدير المدرسة لجان عمل مع الهيئة التدريسيّة للتحدّث عن أهمية احتواء الطلبة					
4. يتحدث مدير المدرسة خلال طابور الصباح أمام الهيئة التدريسيّة والطلبة عن ضرورة الاحتواء					
5. ينشر مدير المدرسة في موقع المدرسة أو المجلّة المدرسيّة نشرات متعلّقة بالاحتواء					
6. يوضّح مدير المدرسة لجميع العاملين في المدرسة أنّ دستور المدرسة (التشريعات) يركّز على احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					

7. يرسل مدير المدرسة للجان أولياء أمور الطلبة نشرات دوريّة توعويّة عن قانون الاحتواء					
8. يعقد مدير المدرسة اجتماعات لأولياء أمور الطلبة للتحدّث عن أهميّة الاحتواء					
9. يستدعي مدير المدرسة خبراء يعملون في مجال التربية الخاصّة التابع لوزارة التربية والتعليم للتحدّث مع المعلّمين والطلبة وأولياء أمورهم عن قانون الاحتواء					
10. يعرض مدير المدرسة أفلام وصور من خلال موقع المدرسة ومجموعات التواصل الاجتماعيّ حول أهميّة قانون الاحتواء					
11. يوضّح مدير المدرسة أنّ الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة يتمتعون بنفس حقوق الطلبة الآخرين					
12. يوضّح مدير المدرسة أنّ وجود الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في الصفوف العاديّة مفيد لجميع الطلبة					
2. المجال الثاني: بناء القيم الإيجابيّة					
1. يشجّع مدير المدرسة المعلّمين على التعليم التعاوني بمجموعات متنوّعة من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والطلبة العاديين					
2. يوضّح مدير المدرسة للمعلّمين أهمية تقبّل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة وضرورة التعامل معهم بصبر					

3. يعمل مدير المدرسة على اندماج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة مع الطلبة العاديين في نشاطات متعدّدة					
4. يشجّع مدير المدرسة الرحلات المدرسيّة من أجل تعزيز العلاقات الإيجابيّة بين الطلبة جميعًا					
5. يطلب مدير المدرسة من مستشارة المدرسة عقد ورشات ومحاضرات للطلبة بموضوع تقبّل واحترام الآخر					
6. يعامل مدير المدرسة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة بموضوعيّة من أجل تكوين واستدامة ثقافة إيجابيّة في المدرسة					
7. يوثّق مدير المدرسة صور وأنشطة يشارك فيها الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
8. يحرص مدير المدرسة على تكليف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة بمهام قياديّة					
9. يتهاون مدير المدرسة مع أي أحد يخترق حقوق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
3. المجال الثالث: الجانب الإداريّ					
1. يوفّر مدير المدرسة والمستشارة للهيئة التدريسيّة معلومات حول خصائص الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
2. يحرص مدير المدرسة على وضع حصص المواضيع الأساسيّة في بداية اليوم الدراسيّ					
3. يحرص مدير المدرسة على تقليل عدد الطلبة داخل الصفوف المختلطة من أجل مراعاة الفروق الفرديّة					

4. يوضّح مدير المدرسة للمعلّمين ضرورة مراعاة ظروف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
5. يتعاون مدير المدرسة مع المعلّمين في معالجة جوانب القصور في المناهج الدراسيّة بحيث تلائم احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
6. يشارك مدير المدرسة ومركّز الاحتواء بحل الإشكاليات المتعلّقة باحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
7. يهتمّ مدير المدرسة ومركّز الاحتواء بتطوير خطط عمل تتلاءم مع احتياجات الطالب الفرديّة					
8. يوفّر مدير المدرسة ومركّز الاحتواء أدوات عمل ووسائل تعليميّة كافية للمعلّمين ليتمكنوا من احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في الصف العادي					
9. يوفّر مدير المدرسة ميزانيات ماديّة لتفعيل الأنشطة المتعدّدة اللازمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
10. يؤكّد مدير المدرسة على تمثيل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في كافّة الأنشطة/المجموعات					
4. المجال الرابع: مكوّنات البيئة التربويّة					
1. يوصي مدير المدرسة على إثراء المناهج التعليميّة بما يتلاءم مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
2. يتابع مدير المدرسة مدى تحقيق البرامج التربويّة الفرديّة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
3. يعُدّ مدير المدرسة ومركّز الاحتواء تقييمات دوريّة لأداء الطلبة لضمان تحقيق الأهداف التعليميّة					

4. لا يهتمّ مدير المدرسة بتوفير أنشطة تربويّة تتماشي مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في الصفوف العاديّة					
5. يساهم مدير المدرسة بإعداد برامج تدخُّل (خطّة علاجيّة) مناسبة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
6. يوفّر مدير المدرسة صفوف مزوّدة بمواد ووسائل تعليميّة لتسهيل عمليّة التعليم "ذو معنى" ولتفعيل نشاطات متعدّدة للطلبة					
7. يشجّع مدير المدرسة استخدام تقنيات محوسبة للتنويع بأساليب التدريس بحيث تلائم احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
8. يتابع مدير المدرسة توافر الاحتياجات المدرسيّة من الكتب والوسائل والمواد اللازمة (مصادر تعلّم سماعيّة وبصريّة) لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
9. يراعي مدير المدرسة المرونة في الحصص والمواد التعليميّة المطلوبة وأدوات تقييم الطلبة لإتاحة الفرص للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
5. المجال الخامس: تدريب وتأهيل الهيئة التدريسيّة والإداريّة والعاملين في المدرسة					
1. يُكلّف مدير المدرسة مُركّز الاحتواء بإجراء دراسات مسحيّة لتحديد احتياجات المعلّمين للتعامل مع صفوف الاحتواء					

2. يعقد مدير المدرسة برامج تدريبيّة للمعلّمين بما يتوافق مع احتياجاتهم في التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
3. يستدعي مدير المدرسة خبراء في مجال التربيّة الخاصّة لتفعيل ورشـــات عمل من أجل نمو المعلّمين المهنيّ وتزويدهم باستراتيجيّات ملائمة					
4. يوفّر مدير المدرسة إرشاد وتوجيه مهنيّ للمعلّمين بكل ما يتعلّق باحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
5. يشـجّع مدير المدرسـة المعلّمين لزيارة مدارس احتواء أخرى لتبادل الخبرات					
6. يحرص مدير المدرسـة على وجود شـخص مؤهّل في المدرسة مُلم بقانون الاحتواء وكيفيّة تطبيقه ليكون مرجعيّة للطاقم					
7. يوفّر مدير المدرسـة إرشـاد وتوجيه لكافّة العاملين في المدرسة للتعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
6. المجال السادس: التواصل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي					
1. يوعي مدير المدرسـة أولياء أمور الطلبة حول أهمية ارسال ابناءهم ذوي الاحتياجات الخاصّة إلى المدرسة					
2. يشجّع مدير المدرسة المعلّمين التواصل مع أولياء أمور الطلبة لمتابعة أداء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
3. يدعو مدير المدرسـة أولياء أمور الطلبة إلى المدرسـة ويشاركهم بحل التحدّيات التي تواجه أبناءهم					

4. يعقد مدير المدرســة اجتماعات لأولياء أمور الطلبة لاطّلاعهم على شؤون المدرسة وبالأخصّ الشؤون المتعلّقة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
5. يساهم مدير المدرسة في التواصل مع المجتمع المحليّ لإشـراك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّــة في فعاليات لا منهجيّة خارج نطاق المدرسة					
6. يشـارك مدير المدرسـة على المسـتوى المحليّ شـؤون مدرسته المتعلّقة بالاحتواء					
7. يـدعو مـدير المـدرســـة أوليـاء أمور الطلبـة ذوي الاحتياجات الخاصّة للمشاركة بأنشطة مدرسيّة مع أبنائهم					
8. يدعو مدير المدرســة الممثلين عن البلدية للمشــاركة بأنشـطة مدرسـيّة لمشـاركة ودعم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
9. يساهم مدير المدرسة في التواصل مع مؤسّسات عامة في البلدة لتشـجيعهم على اشـراك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في أنشطتهم لتعزيز احتوائهم على مستوى البلدة					
10. يوضّـح مدير المدرسـة لجميع أولياء أمور الطلبة أنّ الصف المختلط يساعد أبنائهم على النمو الاجتماعيّ					
11. يشكّل مدير المدرسة مجلس لأولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة لمناقشة قضايا الطلبة					

إضافة أي بنود أخرى ترونها مناسبة

_____

_____

مُلحق رقم (2) – أداة الدراسة: الاستبانة بصورتها النهائية

استبانة

حضرة المعلّم/ة، مُركّز/ة الاحتواء المحترم/ة،

تحية وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراســة بعنوان: " **دور الإدارة المدرســيّة في توفير بيئة تربويّة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّـــة في ضـــوء قانون التعليم الخاص (2018) في المدارس العربيّة الحكوميّة الابتدائيّة: مقترح برنامج تطويريّ**"، وذلك من وجهة نظر المعلّمين والمركّزين، من أجل الحصول على اللقب الثالث (الدكتوراه) في الإدارة التربويّة من الجامعة العربيّة الأمريكيّة.

بتحكيم الاســـتبانة المرفقة من خلال تدريج مدى ملائمة وارتباط كلّ فقرة بمحتوى المجال المقترح وكذلك مدى وضوح صياغة كل فقرة من خلال وضع إشارة X بجانب كل فقرة في العمود المناسب.

في هذا الصـــدد أتوجه إليكم بطلب المســاعدة في الإجابة عن كافّة فقرات الاســتبانة وذلك بوضــع إشـــارة X بجانب كلّ فقرة، وفي العمود الذي يتلاءم مع وجهة نظركم. جذير بالذكر، انه عمليّة التدريج تتم بحسب سلّم ليكرت (Likert scale) الخماسي وفق الدرجات التالية:

درجة قليلة جدًّا (درجة واحدة)، وقليلة (درجتان)، ومتوسّطة (3 درجات)، وكبيرة (4 درجات)، درجة كبيرة جدًّا (5 درجات).

أؤكّد لكم أنّ إجاباتكم ستُستخدم فقط لأغراض البحث العلميّ التربويّ فقط، وستُعامل بسريّة تامة.

أشكركم/ نّ على حُسن تعاونكم/ نّ

الباحثة: مادونا جبران حنّا

الجزء الأوّل – المعلومات الشخصيّة

1. الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2. المؤهّل التعليميّ: ☐ لقب أول (بكالوريوس) ☐ لقب ثانٍ وما فوق (ماجستير فما فوق)

3. سنوات الخبرة: ☐ 5 سنوات فأقل ☐ 6–10 سنوات ☐ أكثر من 11 سنة

4. الاســتكمالات المُتعلّقة بالاحتواء: ☐ 3 دورات فما دون ☐ 4 –5 دورات ☐ أكثر من 6 دورات

5. المُسمّى الوظيفيّ: ☐ معلّم ☐ مُركّز احتواء

الجزء الثاني – استبانة

ضع إشارة (x) في المربّع الّذي يتوافق مع رأيك بجانب كلّ فقرة من الفقرات في المجالات الآتية:

ينصّ قانون الاحتواء الجديد على أنّه: يحقّ يحقّ للطالب/ة ذوي الاحتياجات الخاصّـــة التعلّم في الصــفوف العاديّة مثل أي طالب آخر، إذ تقع المسـؤوليّة في تعليمهم على المعلّم/ة، بغضّ النظر عن تخصّصهم وعن قدرتهم (وزارة التربيّة والتعليم، 2019).

فقرات المجال	1 درجة قليلة جدًّا (درجة واحدة)	2 درجة قليلة (درجتان)	3 درجة متوسّطة (3 درجات)	4 درجة كبيرة (4 درجات)	5 درجة كبيرة جداً (5 درجات)
فقرات المجال الأول: المعرفة والوعي بقانون الاحتواء					
1. يناقش مدير المدرسة مع الهيئة التدريسيّة مواضيع وجوانب متعلّقة بقانون الاحتواء					
2. يتحاور مدير المدرسة مع الطلبة في مواضيع وجوانب متعلّقة بأهمّيّة قانون الاحتواء					
3. يعقد مدير المدرسة لجان عمل مع الهيئة التدريسيّة للتحدّث عن أهمية احتواء الطلبة					
4. ينشر مدير المدرسة في موقع المدرسة أو المجلّة المدرسيّة نشرات متعلّقة بالاحتواء					
5. يستدعي مدير المدرسة خبراء يعملون في مجال التربية الخاصّة التابعين لوزارة التربية والتعليم للتحدّث مع المعلّمين والطلبة وأولياء أمورهم عن قانون الاحتواء					
6. يعرض مدير المدرسة أفلامًا وصورًا من خلال موقع المدرسة ومجموعات التواصل الاجتماعيّ حول أهميّة قانون الاحتواء					

2. فقرات المجال الثاني: بناء القيم الإيجابيّة					
1. يشـجّع مدير المدرسـة المعلّمين على التعليم التعاوني بمجموعات متنوّعة من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة والطلبة العاديين					
2. يوضّـح مدير المدرسة للمعلّمين أهمية تقبّل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة وضرورة التعامل معهم بصبر					
3. يشجّع مدير المدرسة الرحلات المدرسيّة المشتركة من أجل تعزيز العلاقات الإيجابيّة بين الطلبة جميعًا					
4. يوثّق مدير المدرسة صور وأنشطة يشارك فيها الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
5. يحرص مدير المدرســـة على تكليف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة بمهام قياديّة					
6. يتهاون مدير المدرسة مع أي أحد يخترق حقوق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
3. فقرات المجال الثالث: الجانب الإداريّ					
1. يحرص مدير المدرسة على وضع حصص المواضيع الأساسيّة في بداية اليوم الدراسيّ					
2. يحرص مدير المدرســة على تقليل عدد الطلبة داخل الصفوف المختلطة من أجل مراعاة الفروق الفرديّة					
3. يوضّـح مدير المدرسة للمعلّمين ضرورة مراعاة ظروف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
4. يهتمّ مدير المدرسة ومركّز الاحتواء بتطوير خطط عمل تتلاءم مع احتياجات الطالب الفرديّة					

5. يوفّر مدير المدرســـة ومركّز الاحتواء أدوات عمل ووسـائل تعليميّة كافية للمعلّمين ليتمكنوا من احتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في الصف العادي					
6. يوفّر مدير المدرســة ميزانيات ماديّة لتفعيل الأنشــطة المتعدّدة اللازمة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
7. يؤكّد مدير المدرسة على تمثيل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في كافّة الأنشطة/المجموعات					
4. فقرات المجال الرابع: مكوّنات البيئة التربويّة					
1. لا يهتمّ مدير المدرسة بتوفير أنشطة تربويّة تتماشي مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّــة في الصـفوف العاديّة					
2. يوفّر مدير المدرسة صفوفاً مزوّدة بمواد ووسائل تعليميّة لتسهيل عمليّة التعليم "ذو معنى"					
3. يشـجّع مدير المدرسـة استخدام تقنيات محوسبة للتنويع بأســـاليب التدريس بحيث تلائم احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
4. يتابع مدير المدرســة توافر الاحتياجات المدرســيّة من الكتب والوســائل والمواد اللازمة (مصــادر تعلّم ســماعيّة وبصريّة) لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
5. يراعي مدير المدرســة المرونة في الحصــص والمواد التعليميّة المطلوبـة وأدوات تقييم الطلبـة لإتـاحـة الفرص للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					

5. فقرات المجال الخامس: تدريب وتأهيل الهيئة التدريسيّة والإداريّة والعاملين في المدرسة					
1. يعقد مدير المدرسة برامج تدريبيّة واستكمالات للمعلّمين وفق احتياجاتهم من للتعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
2. يستدعي مدير المدرسة خبراء في مجال التربيّة الخاصّة لتفعيل ورشـــات عمل للمعلّمين من أجل النمو المهنيّ وتزويدهم باستراتيجيّات ملائمة					
3. يوفّر مدير المدرسة إرشادًا وتوجيهً مهنيًّا للمعلّمين بكل ما يتعلّق باحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
4. يشـجّع مدير المدرسـة المعلّمين لزيارة مدارس احتواء أخرى لتبادل الخبرات					
5. يحرص مدير المدرسـة على وجود شـخص مؤهّل في المدرسة مُلم بقانون الاحتواء وكيفيّة تطبيقه ليكون مرجعيّة للطاقم					
6. فقرات المجال السادس: التواصل مع أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي					
1. يشجّع مدير المدرسة المعلّمين التواصل مع أولياء أمور الطلبة لمتابعة أداء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
2. يعقد مدير المدرســـة اجتماعات لأولياء أمور الطلبة لاطّلاعهم على شؤون المدرسة وبالأخصّ الشؤون المتعلّقة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة					
3. يساهم مدير المدرسة في التواصل مع المجتمع المحليّ لإشـراك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّـة في فعاليات لا منهجيّة خارج نطاق المدرسة					

4. يدعو مدير المدرسة أولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة للمشاركة بأنشطة مدرسيّة مع أبناءهم					
5. يوضّح مدير المدرسة لجميع أولياء أمور الطلبة أنّ الصف المختلط يساعد أبناءهم على النمو الاجتماعيّ					
6. يشكّل مدير المدرسة مجلس لأولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة لمناقشة قضايا الطلبة					

مُلحق رقم (3) – أداة الدراسة: المقابلة بصورتها الأوليّة

المقابلة بصورتها الأوليّة

أسئلة المقابلة الموجّهة لمدير المدرسة:

السؤال الأول: صِف إذا كانت مدرستك مدرسة احتواء؟

السؤال الثاني: إذا لا؟ هل ترغب أن تكون مدرستك مدرسة احتواء؟ ولماذا؟

السؤال الثالث: ما المقوّمات المتعلّقة بالبيئة التربويّة المتوفرة في مدرستك للاحتواء؟

السؤال الرابع: من أجل تطوير بيئة تربويّة لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة في مدرستك تنفيذًا لقانون 18، ما هي الإجراءات/ التدابير/الأعمال التي عليك كمدير للمدرسة القيام بها؟

الأسئلة الفرعيّة: (حسب مجالات الاستبانة): ماذا بشأن الإجراءات المتعلّقة بما يلي: المجال المعرفيّ؟ وبناء القيم الإيجابيّة؟ ومن الناحية الإداريّة؟ ومكوّنات البيئة التربويّة؟ والتدريب والتأهيل؟ وأخيرًا كل يتعلّق بأولياء أمور الطلبة والمجتمع؟

السؤال الخامس: ماذا تقترح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء؟

اسم الأستاذ/ة المُحكّم/ة: _____

الرتبة الأكاديميّة: _____

التخصّص: _____

مكان العمل: _____

توقيع الأستاذ/ة المُحكّم/ة: _____

مُلحق رقم (4) – أداة الدراسة: المقابلة بصورتها النهائيّة

المقابلة بصورتها النهائية

أسئلة المقابلة الموجّهة لمدير المدرسة:

السؤال الأول: ما واقع الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة؟

السؤال الثاني: ماذا تقترح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء؟

الســـؤال الثالث: ماهي الصـــعوبات أو التحديات أو المعيقات التي تواجهك في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة؟

مُلحق رقم (5) – قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	اسم المحكّم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	مركز العمل
1	بروفيســـور خـالـد أبو عصبة	أستاذ	علم اجتماع تربوي	أكاديمية القاسمي
2	بروفيســـور نايل ســـالم فلاح الرشايدة	أستاذ	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
3	د. جمال بحيص	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
4	بروفيســور صـــالح أحمد عبابنة	أستاذ	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
5	د. محمد بن ناصر البقيه	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة الملك ســعود – الرياض – المملكة العربية السعودية
6	د. إيناس موسى الزين	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة الاستقلال – فلسطين أريحا
7	د. خالد فتحي قرواني	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة فرع سيلفيت
8	د. داوود عثمان	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	الكلية الأكاديمية حيفا
9	د. جعفر ابو صاع	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة فلسطين التقنية – خضوري
10	د. ميسون ملحم	مرشدة قطرية	إدارة تربوية	وزارة التربية والتعليم
11	د. كرمل وهبي	محاضر	إدارة تربوية	القطاع الخاص
12	د. باسل محمد أبوبكر	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	(متقاعد) جامعة فلسـطين التقنية – خضوري
13	د. مصعب عبوشي	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة فلسطين التقنية – خضوري
14	د. ناظم قنديل	أستاذ مساعد	تربية خاصة	جامعة عمان الاهلية/ الاردن
15	د. معاذ سليم رشيد عمر	أستاذ مساعد	مناهج الرياضـــيات وأساليب تدريسها	جامعة فلسطين التقنية – خضوري

16	د. راوية بربارة	مشرفة مفتشة	لغة عربية	الكلية الأكاديمية "اورانيم" ومفتشة اللغة العربية في لواء الشمال المرحلة الابتدائية
17	د. محمود جبرين اطميزه	استاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس / تكنولوجيا التعليم	جامعة فلسطين الاهلية– بيت لحم
18	د. ريما وجيه دراغمة	استاذ مشارك	مناهج واساليب تدريس	جامعة فلسطين التقنية خضوري
19	د. خولة زعبي	استاذ مشارك	علم اجتماعي	الكلية الأكاديمية حيفا
20	د. مصطفى أبو صفا	استاذ مشارك	العلوم التطبيقية والفيزياء	جامعة بوليتكنك فلسطين
21	د. هشام عبد الرحمن حسين شناعة	استاذ مساعد	فلسفة تربية/ علم النفس التربوي	جامعة فلسطين التقنية – خضوري
22	د. رياض شريم	استاذ مساعد	الفلسفة	جامعة الاستقلال – فلسطين أريحا
23	د. جبير طربية	أستاذ مساعد	تربية خاصة	الكلية الأكاديمية سخنين
24	د. عبير عاصلة	أستاذ مساعد	تربية خاصة	الكلية الأكاديمية حيفا
25	د. سهير مشرقي	أستاذ مساعد	علم نفس تربوي	الكلية الأكاديمية "براودة" وزارة التربية والتعليم
26	د. رحاب عارف السعدي	أستاذ مشارك	صحة نفسية/ علم اجتماع	جامعة الاستقلال – فلسطين أريحا

مُلحق رقم (6) – استجابات المشتركين على أسئلة المقابلة

مقابلات

المدير 1

السؤال الأول: ما واقع الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة؟

في بداية كل عام دراسي اتحاور مع الطلاب والطاقم بمواضيع تتعلق بالاحتواء وتقبل الاخر واطلب من المربين رفع الوعي بهذا الموضـوع وتعزيز القيم الإيجابية خلال حصـص التربية، كما احرص على تقديم مجموعة من الخدمات التربوية المخصـصـة لذوي الاحتياجات الخاصـة وهذا من خلال برامج تعليمية فردية أو ضـمن مجموعات صـغيرة تتماشـى مع احتياجات كل طالب، واطلب من المعلمين التعليم ضـمن منظومة ملاءَمة خلال الحصـص واسـتعمال أدوات تعليمية واسـتراتيجيات لتبسيط المواد التعليمية بالإضافة إلى جلسات دعم نفسي واجتماعي لكل طالب بحاجة لهذا الامر.

كل سـنة امرر للطاقم ورشـات عمل وتدريبات مهنية بكل ما يتعلق بالتعليم في الصـف غير المتجانس وكيفية تعليم الطلاب المسـتصـعبين، كما وتقوم مركزة الاحتواء في المدرسـة بمرافقة المعلمين في هذا الشـأن، وأشـجّع جميع المعلمين على اسـتخدام اسـتراتيجيات التعلم ضـمن التعلم التعاوني بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والطلاب العاديين.

كما واحرص على احتواء هؤلاء الطلاب في الفعاليات المدرسـية المختلفة لتعزيز ثقتهم بأنفسـهم ضمن بقية الطلاب.

السؤال الثاني: ماذا تقترح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء؟

من المهم ان يناقش المدير مع الطاقم مواضـيع تتعلق بأهمية، والانتباه لتقليل عدد الطلاب داخل الصـفوف لتسـهيل الوصـول لجميع الطلاب وإعطاء فرص تعلم للجميع، أقترح زيادة تمويل الوزارة المخصص للمدارس وخاصة المادية، بحيث يمكننا تحسين البنية التحتية وتوفير المزيد من الأدوات

التعليمية الملائمة. بالإضـــافة إلى ذلك، ينبغي علينا تنظيم دورات تدريبية دورية للمعلمين لتزويدهم بأحدث الاستراتيجيات في التعليم الشامل. كما أقترح تعزيز التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي والجمعيات المختصــة لتقديم الدعم الفني والاســتشــارات، مثلاً، يمكننا عقد ورش عمل بالتعاون مع خبراء في التربية الخاصة لزيادة الوعي والتدريب.

الســـؤال الثالث: ماهي الصـــعوبات أو التحديات أو المعيقات التي تواجهك في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة؟

من أبرز التحديات التي نواجهها هي نقص الموارد المالية والبشرية المتخصصة، كما نواجه صعوبة في تعديل المناهج الدراسية لتتناسب مع احتياجات جميع الطلاب. بالإضافة إلى ذلك، هناك بعض الصـعوبات في تغيير الثقافة المدرسية وتعزيز تقبل الطلاب العاديين لزملائهم من ذوي الاحتياجات الخاصــة، نجد بعض التحفظات من أولياء الأمور على احتواء أبنائهم في صــفوف مشــتركة، لهذا نعمل جاهدين في المدرســـة على توعية المجتمع وأولياء الأمور بأهمية الاحتواء وفوائده لجميع الطلاب.

المدير 2

السؤال الأول: ما واقع الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة؟

نحرص على تقديم فرص متساوية وخدمات تربوية شاملة لذوي الاحتياجات الخاصـة، تشمل توفير معلمين متخصـصـين وموارد تعليمية متنوعة، نسـتغل الحصـص الفردية وحصـص التقوية وبرامج الاحتواء الممولة من الوزارة، نعمل كل الجهد لعقد جلسات استشارية مع مستشاري المدرسة مركز الاحتواء، كما وأحث المعلمين على استخدام تقنيات محوسبة لتسهيل عملية التعلم وتحفيز الطلاب. أشـارك أنا وأصـحاب الوظائف (مركزة التربية الخاصـة، مركزة الاحتواء والمسـتشـارة التربوية) بحل

الإشكاليات المتعلقة باحتواء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال عقد ورشات عمل لتزويد الطاقم بوسائل تعليمية ليتمكنوا من احتواء الطلاب ذوي الاحتياجات.

السؤال الثاني: ماذا تقترح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء؟

من أجل تحسين إمكانيات المدرسة، أرى ضرورة زيادة الاستثمار في التدريب المهني للمعلمين وتوفير بيئة مدرسية ملائمة تشمل مساحات تعليمية مجهزة بأحدث الأدوات. كما أقترح بناء شراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي والجمعيات المعنية بالتربية الخاصة لتعزيز الدعم الفني والنفسي. على المدير متابعة جاهزية المعلمين بالتخطيط والتحضير المسبق وببناء خطط عمل خاصة للتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات في الصفوف العادية وكيفية تحقيق الحصص الفردية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

السؤال الثالث: ماهي الصعوبات أو التحديات أو المعيقات التي تواجهك في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة؟

نواجه صعوبات عديدة، أبرزها نقص التمويل وضعف البنية التحتية، كذلك، توجد تحديات في تغيير نظرة المجتمع نحو احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية. نجد صعوبة في إقناع بعض أولياء الأمور والمعلمين بأهمية هذا الاحتواء، كما ونواجه صعوبة مع معلمي المواضيع وخاصة أصحاب الاقدمية في العمل في التعامل مع هذه الفئة من الطلاب في الصف العادي، وخاصة لان هذا الامر يتطلب جهد كبير وتحضير مسبق.

المُركز 1

السؤال الأول: ما واقع الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة؟

احرص دائما على رفع الوعي بكل ما يتعلق بالاحتواء والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة لعد اصدار قانون الاحتواء، واهتم بتوفير بيئة تعليمية شاملة فيها تكافؤ فرص للجميع. في بداية كل سنة تعليمية نقوم بأجراء مسح لاحتياجات الطلاب والمدرسة نعمل على تقييمات دقيقة للاحتياجات التعليمية لكل طالب. نحرص أيضًا على توفير دعم نفسي واجتماعي من خلال فريق متخصص من المستشارين النفسيين والاجتماعيين. لدينا برنامج 'التعلم من خلال اللعب' الذي يساعد الطلاب على تطوير مهاراتهم الاجتماعية والأكاديمية بطريقة تفاعلية، كما ونستغل الحصص الانفرادية، حصص التقوية وميزانيات الاحتواء المخصصة من الوزارة.

السؤال الثاني: ماذا تقترح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء؟

لتطوير إمكانيات المدرسة في توفير بيئة تربوية شاملة، أقترح تحسين البنية التحتية بتجهيزات تكنولوجية حديثة تلائم احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، توفير صفوف ملائمة، ملاءمة المناهج التعليمية، تمويل من الوزارة لبناء غرف للحصص الانفرادية. يجب أيضًا تعزيز الشراكات مع المنظمات غير الحكومية والجمعيات التي تهتم بذوي الاحتياجات الخاصة لتقديم دعم إضافي، تنظيم ورش عمل تدريبية للمعلمين حول استخدام التقنيات التعليمية الحديثة وأساليب التعليم المتخصصة. كما أرى أهمية تكثيف التواصل مع أولياء الأمور وتوعيتهم بأهمية الدور الذي يلعبونه في دعم أبنائهم من خلال تنظيم لقاءات دورية وفعاليات مشتركة.

الســـؤال الثالث: ماهي الصـــعوبات أو التحديات أو المعيقات التي تواجهك في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة؟

نواجه في مدرستنا عدة تحديات تشمل نقص الموارد المالية والبشرية المتخصصة، مما يؤثر على تقديم خدمات متكاملة، كما نواجه صـــعوبة في تغيير المفاهيم الثقافية وتعزيز تقبل المجتمع وأولياء الأمور لفكرة احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف الدراسية العادية. ونجد ايضا صعوبة في توفير برامج تعليمية فردية تتناسب مع كل طالب بسبب قلة المعلمين المدربين والمختصين. بالإضـــافة إلى ذلك، نعاني من نقص في الأدوات التعليمية التكنولوجية المتطورة التي تســـاهم في تحســـين تجربة التعلم لهؤلاء الطلاب. أنا اعمل دائما على التغلب على هذه التحديات من خلال التوعية والتدريب المستمر.

المُركز 2

السؤال الأول: ما واقع الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة؟

تعتبر مدرســـتنا نموذجية في تقديم خدمات تربوية لذوي الاحتياجات الخاصـــة، نحن نعمل على احتواء هؤلاء الطلاب في الصفوف الدراسية العادية ضمن القانون الجديد مع توفير دعم إضافي من خلال مساعدي التعليم المتخصصين ومركزة الاحتواء المرشدة. نوفر أيضًا برامج تطوير مهارات الحياة اليومية التي تساعد الطلاب على اكتساب مهارات الاستقلالية الذاتية، لدينا نادي الأنشطة اليومية الذي يشمل أنشطة تفاعلية مثل الطبخ والرسم والموسيقى وهذه الحصص مدمجة في البرنامج اليومي. أيضا نستغل برامج الاحتواء والميزانيات المخصصة من الوزارة لسد الفجوات.

السؤال الثاني: ماذا تقترح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء؟

لتطوير إمكانيات المدرســـة، أعتقد أنه من الضـــروري زيادة الدعم المالي من الوزارة (ميزانيات الاحتواء) للمدارس التي تحتوي على برامج لذوي الاحتياجات الخاصــة. ينبغي أيضًــا توفير دورات تدريبية مســـتمرة للمعلمين حول أســـاليب التعليم الشـــامل والتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال التعاون مع مؤسسات تدريبية دولية لتقديم ورش عمل ودورات تدريبية. بالإضافة إلى ذلك، يجب تعزيز البنية التحتية لتكون ملائمة بشكل أفضل لاحتياجات هؤلاء الطلاب، وخاصة بناء صــفوف إضــافية وغرف للحصــص الانفرادية، كما ويجب تنظيم فعاليات توعوية لتعزيز فهم المجتمع وأولياء الأمور لأهمية الاحتواء وأثره الإيجابي على الطلاب.

الســـؤال الثالث: ماهي الصـــعوبات أو التحديات أو المعيقات التي تواجهك في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة؟

من أبرز التحديات التي نواجهها هي نقص الموارد المالية التي تؤثر على قدرتنا على توفير خدمات متكاملة ودعم مستمر للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. نواجه أيضًا تحديات تتعلق بنقص الكوادر المؤهلة والمتخصــصــة في مجال التربية الخاصــة. بالإضــافة إلى ذلك، هناك صــعوبة في تغيير المفاهيم الثقافية وتعزيز تقبل المجتمع وأولياء الأمور لفكرة الاحتواء.

نجد بعض المقاومة من أولياء الأمور تجاه فكرة احتواء ذوي الاحتياجات الخاصـــة في الصـــفوف الدراسية العادية، مما يتطلب منا بذل جهود إضافية للتوعية والتواصل معهم بشكل مستمر.

أن توفير برامج تعليمية تتناســـب مع الاحتياجات الفردية لكل طالب يتطلب وقتًا وجهدًا كبيرين من قبل المعلمين، مما يشكل عبئًا إضافيًا على الكادر التعليمي

المفتش 1

السؤال الأول: ما واقع الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة؟

أحاول دائما على رفع الوعي لدى الطاقم والطلاب بكل ما يتعلق بالقيم الإيجابية وتقبل الاخر، احرص على تقديم فرص تعليم للجميع من خلال خدمات تربوية متنوعة لذوي لجميع الطلاب. لدي في المدرسة طاقم متعدد التخصصات يتألف من معلمين متخصصين، ومستشارين تربويين، وأخصائيين نفسيين واجتماعيين ومركزة احتواء، يعملون على تصميم خطط تعليمية فردية لكل طالب. نحرص على احتواء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في جميع النشاطات مع تقديم دعم إضافي حسب الحاجة. إعطاء حصص فردية تعليمية خاصة خارج لتعزيز المهارات الأساسية، ونعمل على تعديل المناهج الدراسية لتلبية احتياجاتهم.

السؤال الثاني: ماذا تقترح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء؟

لطوير إمكانيات المدرسة في توفير بيئة تربوية للاحتواء، أقترح بداية بإجراء تقييم شامل لاحتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك بالتعاون مع المربين المعلمين ومركزة الاحتواء. يجب توفير دورات تدريبية متخصصة للمعلمين والإداريين حول استراتيجيات التعليم الشامل وكيفية تطبيقها بفعالية. أيضًا، يمكننا توفير مزيد من الموارد التعليمية والتكنولوجية المساعدة التي تدعم التعلم الفردي. اقترح إنشاء بيئة مدرسية داعمة من خلال تعزيز الأنشطة اللامنهجية التي تشمل جميع الطلاب، مما يعزز من شعورهم بالانتماء والمشاركة الفعالة، وأيضا مشاركة الاهل في السيرورة التربوية.

الســـؤال الثالث: ماهي الصـــعوبات أو التحديات أو المعيقات التي تواجهك في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة؟

1. عدم تعاون مجموعة من المعلمين في تقديم الأفضـل للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصـة مما يؤدي الى تهميشهم، افتقار الاليات الكافية لدى المعلمين.
2. نقص الموارد المادية من قبل الوازرة الامر الذي من شأنه أن يعيق عملية الاحتواء.
3. عدم تقبل الطلاب لطلاب الاحتياجات الخاصة.
4. الوزارة لا تسمح بتقليل عدد طلاب الصف.

المرشد 1

السؤال الأول: ما واقع الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة؟

مند بداية العام 2018 نحن ملتزمون بتطبيق قانون الاحتواء في مدرســتنا من خلال توفير خدمات تعليمية شاملة ومتكاملة للطلاب وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة.

في بداية السنة الدراسية تقوم مركزة الاحتواء بمسح شمولي لاحتياجات المدرسة وتطلب من المربين تمرير مســح مهارات للطلاب لتحديد الفجوات في جميع المجالات: تعليمي، عاطفي، ســلوكي ... بعدها نقوم ببناء خطة عمل ونقدم برامج تعليمية فردية تُراجع بانتظام وتُعدل بناءً على احتياجات وتقدم الطلاب. نوفر جلســات علاجية ودعمًا نفســيًا واجتماعيًا، بالإضــافة إلى أنشــطة تعليمية وترفيهية مخصصة.

السؤال الثاني: ماذا تقترح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء؟

إنشـاء لجان متخصـصــة لدراســة وتحليل احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصــة للعمل مع مركزة الاحتواء في المدرسة وتقديم التوصيات المناسبة. يجب توفير برامج تدريبية مستمرة للمعلمين

حول كيفية تكييف المناهج وتطبيق استراتيجيات التدريس للتعامل مع صعوبات التعلم في الصفوف، يجب توفير موارد تعليمية وموارد مادية إضافية وتنظيم أنشطة تربوية وثقافية مشتركة تعزز من التفاعل والتفاهم بين جميع الطلاب والطاقم المدرسي، تعليم المعلم في الكلية استراتيجيات تعلم كخطوة مسبقة.

السؤال الثالث: ماهي الصعوبات أو التحديات أو المعيقات التي تواجهك في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة؟

عدم تعاون جميع المعلمين، نقص الموارد المادية والغرف في المدرسة، عدم اخذ أمور تدريبات المعلمين بجدية (انا لا اشمل الجميع)، هناك صعوبة في تكييف المناهج الدراسية لتتناسب مع احتياجات كل طالب بشكل فردي، لا يملك غالبية المعلمين طرق للتعامل مع هذه الفئة من الطلاب، نواجه تحديات في تغيير الثقافة المدرسية وتعزيز قبول الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل أقرانهم.

المرشد 2

السؤال الأول: ما واقع الخدمات التربوية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة؟

احترام الاحتياجات الخاصة لجميع الطلاب من خلال توفير البيئة التعليمية تشمل تقديم فرص تعليمية واجتماعية متساوية. نعمل على تكييف المناهج الدراسية، وتقديم الدعم النفسي والاجتماعي، وتوفير الأدوات التعليمية المساعدة لضمان تلبية احتياجات كل طالب.

احث المعلمين على استخدام استراتيجيات تعليمية متقدمة مثل التعليم القائم على المهارات الحياتية والتعلم التعاوني لتعزيز احتواء الطلاب في الصفوف الدراسية العادية. أنا كمدير أومن بأن احترام الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ويتمثل هذا في مدرستي من خلال توفير بيئة تعليمية شاملة

تتضمن تقديم فرص تعليمية واجتماعية متساوية للجميع. طاقم المعلمين يعمل بجد لضمان أن كل طالب، بغض النظر عن احتياجاته الخاصة، يحصل على تعليم ذو جودة عالية ويتاح له التفاعل الاجتماعي مع أقرانه. لتحقيق ذلك، نقوم بتكييف المناهج الدراسية بحيث تتناسب مع قدرات وإمكانات كل طالب، وتوفير الدعم الفردي من خلال معلمين متخصصين ومستشارين تربويين. نحرص أيضًا على احتواء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في جميع الأنشطة المدرسية، مثل الرحلات المدرسية، والفعاليات الثقافية، والمسابقات الرياضية، مما يعزز من شعورهم بالانتماء والمشاركة الفعالة في المجتمع المدرسي.

السؤال الثاني: ماذا تقترح لتطوير إمكانيّات المدرسة لتوفير بيئة تربويّة للاحتواء؟

ان الغرفة الصفية هي الأهم في البيئة التعليمية، ففيها يقضي الطالب معظم وقته برفقة المعلم، لذلك يجب توفير مجموعة من الأدوات الصفية والوسائل التعليمية اللازمة لتيسير عملية التعلم والتعليم داخل الغرفة الصفية، لهذا من المهم تقليل عدد الطلاب في الصف وتزويد المعلم بتدريبات كافية وميزانية ملائمة ليمكن من توفير بيئة تعليمية ملائمة. كما يجب أن يعكس المنهاج المدرسي رؤية ورسالة وزارة التربية والتعليم بإيجاد فرص تعليمية مميزة للطالب، واعتماد طرق وأساليب تدريس ووسائل تعليمية تسهم في الارتقاء بالعملية التعليمية وتسهيل وصول المعلومة لجميع الطلاب داخل الصف.

السؤال الثالث: ماهي الصعوبات أو التحديات أو المعيقات التي تواجهك في احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة؟

نواجه في مدارسنا العربية خلال احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة العديد من التحديات والصعوبات:

1. تعاني البنية التحتية والمرافق العامة من نقص في التجهيزات والتعديلات اللازمة لتلبية احتياجات هذه الفئة، كنقص الغرف الصفية وقلة المساحات.

2. محدودية الموارد المالية تشكل عائقًا في توفير الخدمات والتجهيزات المطلوبة.
3. الاحظ انه لا يزال هناك بعض الاتجاهات الســـلبية في المجتمع تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة بين الطلاب.
4. تعاون المعلمين واولياء الأمور.

مُلحق رقم (7) – نموذج طلب تسهيل مهمة بحثية– لرسالة الماجستير أو الدكتوراه

Arab American University

Faculty of Graduate Studies

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

2024/6/22

الى من يهمه الامر

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تُهديكم كلية الدراسات العُليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة الى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العُليا في الجامعة العُليا أن الطالبة **مادونا زياد حليم حنا** والتي تحمل الرقم الجامعي 202113438 هي طالبة دكتوراه في برنامج الإدارة التربوية وتعمل على اطروحة الدكتوراه الخاصة بها بعنوان:

"دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تربوية لاحتواء الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء قانون التربية الخاصة (قانون 18) في المدارس العربية الحكومية الابتدائية: مقترح تطويري" تحت إشراف ا.د. حسن الطعاني. نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدتها للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أُعطيت هذه الرسالة بناءً على طلبها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية الدراسات العليا

د. نوار قطب

كلية الدراسات العليا
FACULTY OF GRADUATE STUDIES

Jenin Tel: +970-4-2418888 Ext.:1471,1472 Fax: +970-4-2510810 P.O. Box:240
Ramallah Tel: +970-2-2941999 Fax: +970-2-2941979 Abu Qash - Near Alrehan
E-mail: FGS@aaup.edu ; PGS@aaup.edu Website: www.aaup.edu

The Role of School Administration in Providing an Educational Environment to include Students with Special Needs in Light of Special Education Law (Law No. 18) in Arab public primary schools: A Proposal for Development

Madona Ziyad Jubran Hanna

Dessertation Committee:
Prof. Hasan Altaani
Prof. Ahmad Battah
Prof. Sami Adwan

Abstract

This study aimed to examine the role of school administration in providing an educational environment for including students with special needs in light of the Special Education Law (Law 18) in Arab public primary schools affiliated with Sakhnin Center for Teacher Qualification in the Northern District. The study investigated this from the perspective of teachers, coordinators, principals, counselors, and inspectors, while proposing recommendations to enhance the school administration's role in providing an inclusive educational environment for students with special needs under the Special Education Law.

The researcher employed a mixed descriptive methodology (quantitative and qualitative) utilizing questionnaires and interviews as research instruments. The study population comprised all teachers in Arab public primary schools affiliated with Sakhnin Center for Teacher Qualification in the Northern District, totaling (652) teachers and (20) coordinators, along with (20) principals, (3) counselors, and (3) inspectors during the 2023/2024 academic year. The study sample consisted of (252) teachers selected through stratified random sampling, while purposive sampling was used for interviews with (2) coordinators, (2) principals, (2) counselors, and (1) inspector from the Northern District who oversees Arab public primary schools.

The findings revealed that school administration played a highly effective role in providing an appropriate educational environment for including students with special needs, with the "Educational Environment Components" domain receiving the highest evaluation. The results also indicated variations in practices based on staff experience and training. Additionally, the study identified organizational and material obstacles hindering the effective implementation of inclusion policies, primarily resource shortages and specialized training deficiencies.

Based on these findings, the researcher presented a developmental proposal founded on strengthening administrative and educational capabilities and providing necessary material and technical resources to support the school environment. The study recommended implementing comprehensive training programs for school principals and teachers on differential teaching strategies, and enhancing communication with all stakeholders to build partnerships that strengthen the effectiveness of Special Education Law implementation.

Keywords: School Administration Role, Educational Environment, Inclusion, Arab Public Primary Schools, Special Education Law.