***Dirasat:*** *Educational Sciences*, Volume 49, No. 1, 2022

Deanship of Scientific Research

# Appropriateness of Educational Environment for Inclusion of Students with Disabilities at Public Schools in Gaza Governorate

***Farah W.Zeedia***

Faculty of Education, Azhar University,Gaza, Palestine.

Received: 11/8/2018
Revised: 12/2/2019
Accepted: 27/1/2021
Published: 1/3/2022

Citation: Zeedia F. (2022). Appropriateness degree of the Educational Environment to Include the Students with Disabilities at Governmental Schools in Gaza Governorate. *Dirasat: Educational Sciences*, *49*(1), 89-102.
https://doi.org/10.35516/edu.v49i1.737

© 2022 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

**Abstract**

The study aims to identify the degree of suitability of the educational environment for including students with disabilities at public schools in Gaza Governorate from the point of view of educational counselors. A questionnaire was used as a study tool to collect data from educational counselors in the directorates of education east and west of Gaza with a total of (145) students for the academic year 2017-2018. The study concluded that the degree of evaluation of the appropriateness of the educational environment with regard to the inclusion of students with disabilities is high. The results of the study indicate that the lack of supporting equipment and funding for students with disabilities is one of the main obstacles that prevent student inclusion. Accordingly, the most important recommendations of the research are to expand the base of services provided to support students with disabilities and to focus on establishing a welcoming school social environment that is free from violence and isolation.

**Keywords**: Educational environment, students with disabilities, inclusion.

# درجة ملاءمة البيئة التعليمية لدمج الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية بمحافظة غزة

***فرح وليد زيدية***

قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

**ملخّص**

هدفت الدراسة لتعرف على درجة ملاءمة البيئة التعليمية لدمج الطلبة ذو الاعاقة في المدارس الحكومية بمحافظة غزة من وجهة نظر المرشدين التربويين، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي، وقد استخدمت الاستبانة كأداة الدراسة على جميع المرشدين التربويين في مديرتي التعليم شرق وغرب غزة كمجتمع الدراسة بمجموع (145) كلا الجنسين للعام الدراسي 2017-2018.

توصلت الدراسة إلى أن درجة تقدير ملاءمة البيئة التعليمية بما يتعلق بإدماج الطلبة ذوي الإعاقة كبيرة، إذْ حصل المجال الاجتماعي حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (75.13%)، وجاء المجال الأكاديمي الذي حصل على وزن نسبي (71.06%) في نهاية ترتيب المجالات؛ وأشارت نتائج الدراسة بأن نقص الأدوات المساعدة والتمويل المقدّم للطلبة ذوي الإعاقة هي من أبرز المعوقات التي تحوّل دون إدماج الطلبة، وسرد المرشدون العديد من التوصيات منها تنفيذ تدريبات لدعم الكادر البشري داخل المدرسة لفهم التطبيق لممارسات الدمج للطلبة ذوي الإعاقة. وعليه فإن أهم توصيات البحث هي توسيع قاعدة الخدمات المقدمة الداعمة للطلبة ذوي الإعاقة، إضافة إلى التركيز على ترسيخ البيئة الاجتماعية المدرسية المرحبة والخالية من العنف والعزل بين الطلبة بعضهم البعض لما لها من تأثيرات فعالة على أقرانهم الطلبة من ذوي الإعاقة من زيادة في إنجازهم الأكاديمي.

**الكلمات الدالة** :البيئة التعليمية، طلبة ذوي الإعاقة، الدمج، الجامع.

**المقدمة**

تعد مهنة التعليم من المهن الراقية والسامية، وتساعد في عملية التنمية والتقدم، لذا فإن الدول العربية تسعى جاهدة الى تقديم الحلول والخدمات الضرورية لتحسين البيئة التعليمية لأبنائها باعتبار أن تلك الخدمات مؤشراً موضوعياً لمواجهة التحديات وتذليل الصعوبات التي تواجه المعلم والمتعلم على حد سواء، ولما كان الحق في التعليم هو حق إنساني لا جدال فيه، وجب دمج الفئات المهمشة كافة ضمن أنظمة التعليم، وتوفير بيئة سليمة يتكيف بها الطلبة حتى يتحقق الهدف في بناء جيل قادر على مواجهة تحديات الحياة انطلاقاء من اعتبارهم مرآتنا للمستقبل وواجهة لنا بالحاضر. وقد كفلت القوانين والمعاهدات الدولية حق الأشخاص ذوي الإعاقة والفئات المهمشة الأخرى للالتحاق بخدمات التعليم النظامي والغير نظامي مثل المادة رقم 24 بالاتفاقية الدولية لحقوق ذوي الإعاقة والهدف الإنمائي رقم 4 بأهداف التنمية المستدامة والتي تعكس حرص الكثير من الدول على أهمية وصول كل الأفراد إلى الخدمات التعليمية.

**مشكلة الدراسة:**

تشير الإحصاءات الصادرة عن الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني أن نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة في فلسطين 2.1% من إجمالي السكان، منهم 20% تحت سن الثامنة عشر بإجمالي 18542 طفل (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني،2019)، وبالرغم من قيام وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية منذ تشكيلها وتسلمها مهام عملها في العام 1994م، بتطبيق إصلاحات جوهرية في منظومة العمل التعليمي والتربوي، وطالت هذه الإصلاحات كل أركان العمل التعليمي، إلا أن الزيارات الميدانية والدِّراسات والتقارير تشير إلى وجود العديد من المشاكل التي تؤثر على مستوى دمج طلبة ذوي الإعاقة بمدارس وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، من أهم هذه الدراسات والتقارير: أجرت مؤسسة ديكونيا ناد والجمعية النروجية (2011) لذوي الإعاقة في فلسطين دراسة توصلت الى أن البنية التحتية غير مهيأة لأسباب اجتماعية لإعطاء الأولوية للأطفال من دون إعاقة. (Diakonia\nad,2011:38).إضافة إلى أنه لا يزال مفهوم التعليم الجامع في فلسطين حديث العهد، وبرغم أن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية أصدرت استراتيجية التعليم الجامع عام (2015) لتكون مرجعية لكافة المؤسسات التعليمية والمدارس لدمج الأطفال المهمشين، إلا أنه لا يزال هناك القليل من المعلومات حول مدى قدرة الوزارة التربية والتعليم لتوفير بيئة تعليمية تراعي الاحتياجات التعليمية للأطفال ذوي الإعاقة في المداس الحكومية، بما في ذلك قدرات المدرسين وايضا سلوك الأطفال من غير إعاقة اتجاه اقرانهم من ذوي الإعاقة (وزارة التربية والتعليم،4:2015).وعلى الرغم من تبني وزارة التربية والتعليم هذا النهج، فإن البعض يرى أن عملية الدمج لا تزال تطغي عليها الجهود الفردية والممارسات السلبية؛ لأن هناك 40% من المستطلعين للدراسة قامت بها مؤسسة هانديكاب أكدت بأن دمج الأطفال ذوي الاعاقة في المدارس العامة يقلل من جودة التعليم لأقرانهم من دون إعاقة.(هانديكاب انترناشونال،2015: 92).

ويتضح مما سبق محدودية معرفة مدى جاهزية البيئة التعليمية التي تسهم في تمكين وتطوير قدرات ذوي الإعاقة وإطلاق العنان للإبداع لهم في حالة الدمج، وجهل في توظيف القرارات التي وضعتها وزارة التربية والتعليم لدعم هذا النهج أو الخوف من الاستخدام الخطأ وغير الصحيح للممارسات المطلوبة،أو تأثير الدمج على مستوى المدرسة الأكاديمي من وجهة نظر الكادر البشري، وهذا ما دفع الباحثة إلى الوقوف والتأكد من درجة ملاءمة هذه البيئة التعليمية ومناسبتها لعملية الدمج من خلال دراسة علمية عملية إمبريقية،إذ إن نجاح توظيف مستحدثات التعليم الجامع يتوقف علي درجة امتلاك المدارس البيئة التعليمة الكافية والمجهزه بشريا وماديا ومكانيا للاستخدام الأمثل لإنجاح العملية التعليمية.

**أسئلة الدراسة:**

- ما درجة ملاءمة البيئة التعليمية لدمج طلبة ذوي الاعاقة في المدارس الحكومية بمحافظة غزة من وجهة نظر المرشدين التربويين؟
- ما المعوقات التي تحد من دمج طلبة ذوي الإعاقة في المدراس الحكومية بمحافظة غزة من وجهة نظر المرشدين التربويين؟
- ما سبل تحسين دمج طلبة ذوي الإعاقة في المدراس الحكومية بمحافظة غزة من وجهة نظر المرشدين التربويين؟

**مصطلحات الدراسة:**

**البيئة التعليمية:**

عرف أبو حليمة (2018) بأنها: "هي مجموعة من العوامل المادية والبشرية التي تعمل زيادة تفاعل الطلبة في الأنشطة الصفية"(أبو حليمة،2018: 7)

تعرفهم الباحثة إجرائياً بأنهم:" تكامل المكونات البشرية والمادية التي تتجمع في المنظومة المدرسية لرعاية طلبتها من ذوي الإعاقة، والمجهزة بجميع المستلزمات المادية والمتطلبات الفيزيقية مثل الطرق والأرضيات والوسائل المراعية للفروق الفردية وتقنيات حديثة؛ وأيضا الكادر البشري المكون من: إدارة ومعلم يمتلك طرق تدريس متطورة، ومرشد تربية خاصة مع دعم الكوادر البرامجية، مع خدمات ليستطيع ذوي الإعاقة التكيف والاستمرارية في الدراسة".

**الاشخاص ذوي الإعاقة:**

عرفهم مكتب المفوض السامي لحقوق الإنسان (2015) بأنهم: "كل من يعانون من عاهات طويلة الأجل بدنية أو عقلية أو ذهنية أو حسّيَة، قد تمنعهم من التعامل مع مختلف الحواجز من المشاركة بصورة كاملة وفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين" (UNESCO، 2015).

تعرفهم الباحثة إجرائياً بأنهم:" هم الطلبة يمتلكون اعتلال جسدي بنسب متفاوتة، يؤثر على نشاطهم وتفاعلهم في المدرسة، لتحول لممارسة حياتهم اليومية بشكل طبيعي وسلس، ويترتب عليها الحاجة لتأهيلهم للانخراط في المجتمع وممارسة حياتهم اليومية ".

**الدمج:**

عرفها عويس والعمري (2015) بأنه: "هو إلحاق الطلبة ذوي الإعاقة والقابلين للتعلم مع اقرأنهم من الطلبة من غير ذوي إعاقة في المدارس العادية ومشاركتهم في النشاط المدرسي المتنوع، الأمر الذي يؤدي إلى منحهم الحق لممارسة حياتهم والتفاعل مع الآخرين بصورة طبيعية، مع تهيئة الفرص لتعليمهم وفق قدراتهم بالمدارس العادية". (عويس والعمري،2015: 264)

التعريف الإجرائي:" إتاحة الفرص للأطفال لذوي الإعاقة للانخراط في نظام التعليم الحكومي كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم بدمجهم مع أقرانهم زمنيا وتعليميا واجتماعياً، وذلك بتعديل تجهيزات البيئة التعليمية والمنهاج والوسائل الدراسية التعليمية المناسبة حسب حاجة كل طالب على حده مع التأهيل المناسب للكادر البشري".

**الإطار النظري**

وإن ما يشهده مجال التربية والتعليم من تطور وانتهاج كل ما تمتلكه القيادة التربوية من إمكانيات التي تستثمرها في صالح التعليم، يوجهنا الى إعادة النظر في أمور اخرى كنا في الماضي نتحدث عنها بصيغه النفي والمستحيل، والآن اصبح واقعاً يتمثل في حق كل طالب في التعلم مهما كانت امكانياته وظروفه ابتداءً من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لسنة 1948الذي يؤكد في المادة 26 أن "لكل شخص الحق في التعليم"، ومن هذا المنطلق أصبحت عملية التعليم واجباً على الدولة من أجل ابنائها، ومسؤولية على المعلم ليؤدي رسالته السامية التي لا يختلف على نتائجها وفوائدها أحد.

**البيئة التعليمية الملاءمة لطلبة ذوي الإعاقة:**

إن بيئة التعلم الآمنة والصديقة للمتعلم،تقدم بيئة مرحبة ومستجيبة لاحتياجات وخصائص الطلبة ذوي الإعاقة، إذْ تضم هذه البيئة التربوية العديد من الأشخاص المشاركة فيها بأدوار متنوعة، لذا إنَّ من الضروري تهيئة هذه البيئة ماديا وفيزيقيا، مع التركيز على الخدمات المناسبة التي يحتاجها أفراد هذه الفئة كالأجهزة التعويضية وبرامج العلاج الطبيعي والوظيفي والصحي حتى تسمح لذوي الإعاقة بالتواجد في بيئة صحية خالية من العنف والعزل، ولتغدو آمنة نفسيا وجسديا وعقلياً، وأشار الكناني (2005) عن قلت البلدان العربية التي حذت خطوات جريئة ومبادرة طموحة من أجل الوصول إلى بيئة صديقة للتعلم وصديقة لجميع الأطفال، ويقصد بالبيئة تخطيط وتنظيم فضاءات الحيز المكاني الذي يلبي حاجات ومتطلبات الطلبة بحيث تؤثر في فعاليتهم ونشاطاتهم التي يمارسونها في الموقف التعليمي، ويراعى فيها (الية جسم الانسان)، وتضم مكونات البيئة التعليمية (الأثاث، الإضاءة، أمكان التهوية، المحافظة على درجة الحرارة...) "(الكناني،2005: 7).

من ناحية أخرى يهدف التعليم الجامع إلى عملية إدخال الأطفال المستبعدين -وهم في العادة من ذوي الإعاقة-إلى نظام التعليم العام، ويتضمن إحداث تغييرات جوهرية على أساليب التعليم والتعلم أو على نظام التعليم الكلي ولا يجب ان ينتظر من الطفل أن يتكيف و"يتدبر" مع نظام التعليم القائم ليراعي الاختلافات بين الطلبة، (أيّ تغيير طريقة التدريس التي يتبعها المعلمون، أو تغيير المنهاج...) (وزارة التربية والتعليم، 2015: 68)، وبهذا الصدد تحدثت مؤسسة الهاندي كاب إنترناشونال (Handicap ,2015) عن وجود فروق جوهرية في طبيعة كل من نظام التعليم الخاص (special education system): الذي يكون فيه الطلبة ذوي الإعاقة يتلقون تعليما في بيئة تعليمية منفصلة مثل: مدرسة خاصة أو مركز خاص ويكون غالباً معزولاً عن المجتمع، أو عن أقرانه الآخرين، ونظام التعليم الاندماجي (Integrated education system)الذي يتلقى فيه الطلبة ذوي الإعاقة تعليمهم في المدارس العادية لكن في صفوف خاصة بهؤلاء الطلبة مع الطلبة اخرين من ذوي إعاقة مختلفة، وعادة يكون هنا تواصل محدود أو لا يوجد تواصل لهؤلاء الطلبة مع أقرانهم الطلبة بدون إعاقة، وايضا النظام التعليمي الشامل (Inclusive education system) الذي يأخذ المقاييس اللازمة لتقديم التعليم المناسب لجميع الطلبة ليتعلموا مع بعضهم البعض من أجل دمج كامل وشامل للطلبة ذوي العاقة،ويضمن تنفيذ التدابير اللازمة لتحقيق عملية التعلم لكل الطلبة بنفس القدر من الجودة.(Handicap,2015:11)

**متطلبات الدمج:**

يتطلب تطبيق بيئة تعليمية دامجة للأطفال ذوي الإعاقة وغيرهم من الفئات المهمشة العديد من النظر باهتمام إلى العديد من العناصر، أبرزها وجد تشريع يتيح إنشاء بيئة تعليمية جامعة، إضافة إلى ما يلي:

1. **الطلبة ذووالإعاقة:** هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى أن يتعرفوا على التغيرات والمسؤوليات الجديدة المترتبة على دخولهم البيئة التعليمية في المدارس العامة، واعطائهم الوقت الكافي للتكيف مع التغيرات الجديدة فقد يحتاجون الى توجيه وتثقيف تعليم أكثر لإعدادهم لبيئة الفصل العادي مثل: اتباع البرامج المحددة، والتعرف على الموقع في المدرسة، وايجاد شبكة من الأقران الداعمين (بطرس،2015: 48).
2. **القائمين على التربية:** الإدارة التربوية هي حجر الأساس لإصلاح النظام المدرسي بشكل خاص والنظام التعليمي من موجهين ومشرفين ومسئولين بمديرية التعليم بشكل عام وبشكل خاص المتخصصين بالتربية الخاصة بشكل عام، لتحقيق التحسن ليس فقط للطلبة دون إعاقة؛ ولكنها تسعى إلى تحقيق التحسن لدى طلبة ذوي الإعاقة، بحيث يسهموا بصورة ايجابية في نجاح ادماجهم في التعليم، وتأكيداً إلى ذلك فمن أهداف برنامج التطوير المدرسي الذي طُبِّقتها الإدارة العامة للتخطيط (2000) على المدارس ابتداءً من العام الدراسي (1997-1998م) هو إدارة العمليّة التعليميّة في المدرسة من خلال القيادة الجماعية والمسؤولية المشتركة التي يتقاسمها المدير والهيئة التدريسية (الإدارة العامة للتخطيط، 2000: 24).

**3. المعلمون:** ذكر بطرس (2015) مهام معلم الصف في بيئات التعلم الدامجة وكانت تتمحور حول التركيز على تعليم مهارات اساسية للطلبة ذوي الاعاقة لا يتضمنها البرنامج التدريبي العادي؛ وذلك بتعديل المحتوى للمنهاج، وتطبيقها بأساليب وطرق فعالة، تمتاز بالتشويق تتناسب مع حالة الإعاقة بالإعداد المناسب والتقييم الفردي، وإذا تم تطوير اتجاهات ايجابية نحو طلبة ذوي الاعاقة من قبل المعلمين والطلبة، من خلال التنسيق الفاعل في الإدارة المدرسية لتذليل العقبات التي تعترض تقدم الطالب في مختلف الجوانب الأكاديمية والشخصية والاجتماعية (بطرس،2015: 27).

**4. المرشد التربوي:** الجانب الإداري والفني الذي يقوم المرشد بتوضيح طبيعة عمله للإدارة والهيئة التدريسية والطلبة وأولياء أمور في بداية العام، والتخطيط للاجتماعات، أو أي حالات أخرى محوله من قبل الإدارة أو المعلمين أو حتى أوليا الأمور (الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، 2017: 13).

**5. الكوادر البرامجية:** تتضمن مراكز المصادر للتعليم الجامع فريقاً متعدد التخصصات (أخصائي علاج طبيعي، وأخصائي علاج وظيفي، وأخصائي نطق ولغة، وأخصائي اجتماعي، وأخصائي تربية خاصة) (وزارة التربية والتعليم،2015: 38). ولهذا الفريق أثر تكاملي فاعل للتفكير لإيجاد الحلول للمشكلات التي تطرأ قبل وفي اثناء تطبيق الدمج.

**6. الوالدين (الأسرة) والبيئة المحلية:** يؤكد عطيه (2009) أن ما يحتاجه طلبة ذوي الإعاقة الدعم والمساندة من بعضهم البعض وكذلك من المنظمة التي سينتمون اليها ليتجاوزوا ردود الفعل الضرورية وغير المريحة فالبيئة التعليمية تمثل جميع مصادر المعلومات للطلبة وما يتصل بها(عطية،2009: 106).

**7. الموقع العام وتخطيط المبنى:** يكون المبنى في موقع وحالة صالحا نظيفا تتوافر له الظروف الصحية المطلوبة ذات سعة تكفي لعدد الملتحقين بالمدرسة وملائما للمساحات اللازمة لحركة كل طالب، ويحتوي على المرافق الصحية اللازمة الكافية لعدد الطلبة، والمرافق اللازمة للمدرسة (عطية،2009: 332).

**1. العوامل الفيزيقية: تحدث** العاجز والبنا (2009) عن العوامل الفيزيقية التي تؤثر في زيادة إثارة الدافعية لدى تعلم الطلبة كافة، واستمرارية راحتهم النفسية بشكل عام ولطلبة ولذوي الإعاقة بشكل خاص، وتيسير تحقيق أهداف التعلم بشكل عام (العاجز والبنا، 2009: 45).

**سبل تحسين البيئة التعليمة الدامجة:**

إنَّ أولويات الدمج المتكامل تعود إلى توفير بيئة تعليمية مرحبة بجميع الطلبة بغض النظر عن الفروقات الفردية بينهم، ونوه عطية (2009) إلى أن البيئة عناصر متعددة، حيث قام بتحديد كل منها بالآتي:

1. **العناصر المادية:** يقصد بها المبنى والمرافق وساحاته بإضافة الى الألعاب وقاعات النشاطات التي تحتوي على المواد والتجهيزات والأجهزة وأركان تعليمية، ومواد تعلم وكل مكون مادي من مكونات البيئة التعليمية.
2. **العناصر البشرية:** يقصد بها المعلمين والمعلمات وإدارة والعالمون فيها، وحتى الطلبة مع ذويهم وما يتخللها من علاقات اجتماعية واخلاقيات عمل بين جميع هذه العناصر.
3. **العلاقات الاجتماعية السائدة** في البيئة التعليمية بما فيها الخارجية وقاعات النشاط.
4. **النمط الإداري** والتسهيلات الإدارية والأنظمة التي تعمل بموجبها تحكم طبيعة العمل فيها.
5. **الإجراءات والإستراتيجيات** التي تعتمدها المعلمين والمعلمات لتنفيذ البرامج والأنشطة التعليمية.
6. **محتوى التعليم والخبرات** المقدمة في البيئة التعليمية للطلبة متمثلة في البرامج التعليمية والأنشطة التي تقدمها المدرسة. (عطية، 2009: 94 -97).

**دراسات السابقة**

لقد شغل موضوع الدمج والبيئة التعليمية العديد من الباحثين والتربويين، الذين تعمقوا في هذا المجال، وما يلي مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة وفق تسلسلها الزمني:

**ودراسة حلس (2018).بعنوان: فاعلية بيئة تعليمية قائمة على مداخل التعلم لتنمية مهارات التواصل الرياضي لدى الطلبة المعاقين بصرياً بغزة.** هدفت هذه الدراسة للكشف عن فاعلية بيئة تعليمية قائمة على مداخل التعلم لتنمية

مهارات التواصل الرياضي لدى الطلبة المعاقين بصريا بغزة، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبة التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثالث في مركز النور للمعاقين بصريا بغزة، وتم أخذ عينة (14) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث في المركز، طبقت عليهم أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة)، وقد توصلت الدراسة إلى ضرورة اهتمام كليات التربية بتدريب معلمي التربية الخاصة قبل وأثناء الخدمة على بصريا كيفية بناء بيئات تعليمية نشطة وفعالة لتدريس الرياضيات للطلبة المعاقين.

**بحثت دراسة إسماعيل والعوجة (2017).تقويم و اقع مدارس الدمج من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص.**بحثت هذه الدراسة واقع مدارس دمج الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص في سوريا، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات ومعلمين من التعليم الأساسي في مدينة حمص، وتم أخذ عينة البالغ عددها (20) معلماً ومعلمة مدارس الدمج في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص، طبقت عليهم أداة الدراسة (الاستبانة)، وقد توصلت الدراسة إلى بعض المقترحات من

قبل معظم المعلمين حول تطوير واقع الدمج في المدارس شملت ازدياد الاهتمام بمدارس الدمج من حيث توفير المستلزمات اللازمة لعملية الدمج من أثاث وتوفير وسائل تعليمية مناسبة لتعليم ذوي الحاجات الخاصة.

**غفور (2016). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين-دراسة ميدانية في مدارس مدينة السليمانية.** هدفت الى التعرف إلى وجهة نظر المعلمين في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الأساسية كدراسة ميدانية في مدارس مدينة السليمانية بدولة العراق، بإضافة للتعرف الى الجانب النفسي والتعليمي والاجتماعي لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع هذه الدراسة من جميع برامج التعلم الدامج المنفذة في المدارس العادية التي تقدم الخدمات التربوية للطلبة ذوي الاعاقة، تكونت عينة الدراسة من (250) معلم ومعلمة المتواجدون في (17) مدرسة من المدارس المطبق عليها برامج الدمج والبالغ نسبتها (16.19%) من المدارس العادية التي تطبق برامج الدمج لتشمل ذوي الاحتياجات الخاصة، طبقت عليهم أداة الدراسة (الاستبانة). وتوصلت الدراسة إلى هناك اتجاهات سلبية للفكرة ككل، أوصت على العمل على تفعيل دور المدارس وإعادة تأهيلها للعمل على ملاءمة المناهج،بالإضافة إلى فتح أقسام تخصصية في الجامعات لتخريج كادر معلمين متخصص في التربية الخاصة، ورفع الوعي لدى أولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وأولياء أمور الطلبة العاديين بأهمية عملية الدمج.

**ودراسة غانم (2015). و اقع الخدمات التربوية المقدمة للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة جنين من وجهة نظر العاملين.** هدفت للتعرف على معرفة واقع الخدمات التربوية، المقدمة للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة جنين. ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي بأسلوبه المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من العاملين والمعلمين في مديرية تربية جنين، وتم أخذ عينة قدرت بمجموع (109) طبقت عليهم أداة الدراسة وهي (الاستبانة)، بينت نتائج الدراسة مدى ايمان المعلمين في التعامل الحسن مع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وأهمية توفير بعض الاحتياجات الاساسية لهم. وكان من أهم التوصيات التي خرجت فيها الدراسة ضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين للتعامل مع الطلبة، وتوفير بعض المستلزمات الخاصة بهم من خلال توفير موازنة لهم من قبل وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني لتلبية احتياجاتهم.

**وأما دراسة العاجز وعساف (2014). جهود مدير المدرسة الأساسية بمحافظة غزة في تحسين الأساليب التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة.** هدفت التعرف إلى درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة لجهود مدير المدرسة الأساسية بمحافظات غزة في تحسين الأساليب التربوية لطلبة ذوي الإعاقة، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّن مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات العاملين بالمدارس التابعة لوكالة الغوث وتشغيل اللاجئين بمحافظات غزة وتم أخذ عينة مكونة من (700) معلما ومعلمة، طبقت عليهم أداة الدراسة وهي (الاستبانة).وتوصلت الدراسة إلى تقديرات مرتفعة لجهود المديرين في كل من المجالات الإدارية والفنية وفي المرتبة الأخيرة الجهود التنظيمية والاجتماعية. وقد اوصت على تناسق الجهود بين الجهات التنفيذية والتشريعية وأيضا الجهات الأهلية لدعم حقوق هذه الفئة.

**وسعت لدراسة النيوزلاندية The Ministry of Education is the public service department of New Zealand.(2013)** تلخص ورقة الحقائق هذه مجموعة من نتائج دراسات أجريت بهدف فهم أكبر لخصائص بيئة التعلّم الجامعة للأطفال ذوي الإعاقة بهدف تحسين وصول كافة الأطفال المهمشين بما فهم ذوي الإعاقة إلى خدمات التعليم الأساسية في نيوزيلندا، وتقدم الورقة مجموعة من الإرشادات لمزودي خدمات التعليم الراغبين في تطبيق مناهج التعليم الجامع في مدارسهم. وأظهرت ورقة الحقائق العديد من المعلومات أهمها: توفير مكان تعليمي بمساحة مناسبة لتنفيذ الأنشطة التعليمية المختلفة لكل الأطفال في المدرسة، ومراعاة الموائمة الفيزيائية للأطفال ذوي الإعاقة بهذا الخصوص. وايضا البنية التحتية للمدرسة ومدى جاهزيتها لاستقبال ذوي الإعاقة (مثال: الحمامات، المكتبات، غرف المعامل) لها إثر كبر في توفير بيئة تعليمية للأطفال ذوي الإعاقة.

**وأما دراسة Diakonia. Riyada (2011)** هدفت للتعرف لحق ذوي الإعاقة للوصول إلى التعليم العادي العام في الضفة الغربية وقطاع غزة باستخدام طريقة البحث بالأدلة والبراهين، إضافة إلى تحديد نسبة ذوي الإعاقة القادرين على الوصول إلى التعليم والتعرف على الصعوبات والتحديات التي ظهرت أمام أشخاص ذوي الإعاقة أثناء الوصول إلى التعليم مع التركيز على دور برنامج التأهيل المجتمعي لمنظمات ذوي الإعاقة في تسهيل الوصول إلى التعليم العام. وقد استخدم فريق البحث مجموعة من الأدوات الكمية والكيفية للبحث العلمي المتفق عليها من قبل برامج استشارية متخصصة بالبحث، وكانت الأدوات الكيفية عبارة عن قائمة اسئلة متعددة ومتخصصة حسب الفئة وجهت الى مجتمع الدراسة من خلال المقابلات والمجموعات المركزة، وتكون مجتمع الدراسة من أشخاص ذوي اعاقة، أولياء أمور اشخاص ذوي الإعاقة، ومجموعات مركزة لأربع فئات هم (مشرفين، أخصائيين اجتماعين، أفراد من المجتمع)، وأما الأدوات الكمية طبقت على عينة مكونة من (1004) من أشخاص ذوي اعاقة وأولياء الأمور أعضاء من المجتمع موزعه على الضفة وغزة بنسبة 62% و38% على التوالي. خرج عن تطبيق الأدوات الكيفية الى تطبيق برنامج تدريبي مكثف الى مجتمع الدراسة من أولياء امور وأعضاء المجتمع وذلك لزيادة الوعي، وذلك بعد ان اثبتت الدراسة وجود قصور في وعي اهالي ذوي الاعاقة نحو مفهوم الإعاقة وحقوقهم. وأوصت بزيادة الوعي من خلال زيادة الكفاءة المؤسسات الحكومية في دعم حقوق ذوي الإعاقة والتعاون المشترك بين البلديات ومؤسسات الأهلية.

**وقدمت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2008). دراسة الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين.** هدفت لتوضح طبيعة الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الأساسية، كما هدفت إلى

تحديد أكثر فئات الإعاقة صعوبة للدمج في الصفوف العادية، إضافة للتعرف إلى مقترحات العاملين في المدارس الحكومية الأساسية للتغلب على الصعوبات التي تواجه الدمج، وقد استخدمت في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في المدارس الحكومية الأساسية التي تحتوي الصفوف من (1-10) وتحتوي على مرشد تربوي وطلبة ذوي اعاقة، وتم أخذ عينة استطلاعية ممثلة بلغ حجمها (358) من العاملين في هذه المدارس، وطبقت عليهم أداة الدراسة وهي (الاستبانة). ومن اهم النتائج وجود توعية واتجاهات إيجابية نحو دمج الطلبة ذوي الاعاقة. وتأكيد النتائج على تكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين لكن عدم وجود كفايات مؤهلة تستطيع التقييم او استخدام الأدوات والوسائل الشحيحة يجعل من الوزارة التركيز بتوصيات على تشجيه الجامعات والمؤسسات الحكومية على تحديد معايير دمج الطلبة المعاقين في المدارس الحكومية الأساسية.

**أوجه الاتفاق وأوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:**

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة العربية والأجنبية في استخدامها للمنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي مثل:دراسة العوجة وإسماعيل (2017) ودراسة العاجز وعساف (2014) دراسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2008)واختلفت مع دراسة حلس (2018) باستخدام المنهج شبة التجريبي، واستخدمت دراسات أخرى المنهج الوصفي المسحي مثل: دراسة غفور (2016).و استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة كأداة للدراسة، وقد اتفقت مع معظم الدراسات السابقة العربية والأجنبية في استخدام الاستبانة كأداة رئيسية مثل: دراسة إسماعيل والعوجة (2017) ودراسة غفور (2016) ودراسة غانم (2015) ودراسة العاجز وعساف(2014) وودراسة وزارة التربية والتعليم(2008)،واختلفت مع دراسة حلس (2018) ودراسة Diakonia. Riyada (2011) باستخدام الأدوات الكمية والكيفية. أما مجتمع الدراسة والعينة فاتفقت الدراسة الحالية في اختيار مجتمع الدراسة من وجه نظر المرشدين التربويين فقط مع دراسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2008)، حيث تكون مجتمع الدراسة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2008)على جميع العاملين في المدارس الحكومية الأساسية بإضافة الى الطلبة من ذوي الإعاقة، ومعظم الدراسات طبقت على المعلمين في المدارس مثل دراسة إسماعيل والعوجة (2017) ودراسة غفور (2016) ودراسة العاجز وعساف(2014)، ولكن دراسة Diakonia. Riyada (2011) استعانت بالهيئة التدريس الجامعي.

تتلخص الدراسات السابقة بأن الممارسات الدامجة للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس لا زالت قيد التطوير في العديد من الدول، بينما لا زالت التوجهات لدى العاملين في المدارس سلبية بعض الشيء تجاه إدماج الطلبة ذوي الإعاقة، وتشير نتائج الدراسات السابقة بتدني مستوى الموائمة في كثير من المدارس، وفي ضوء ذلك ترى الباحثة أن تطبيق استراتيجيات التعليم الجامع في المدارس العامة يتطلب العمل على مستوي العاملين في المدراس بالتوازي مع تطبيق إجراءات الموائمة الفيزيائية ليتسنى للطلبة الوصول إلى خدمات التعليم.

**منهج وأداة الدراسة**

**منهج الدراسة:**

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، ومن ثم تحليل بياناتها، والعلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها من خلال المسح المكتبي وجمع وإعداد الدراسات السابقة للاستفادة منها في وأدوات الدراسة ومجتمع الدراسة. وتم إعداد أدوات الدراسة بناء على الإطار النظري والدراسات السابقة لتطبيقها على البيئة الفلسطينية.

**مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين التربويين في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في المناطق التالية: (غرب غزة، شرق غزة) والبالغ عددهم وفقا لبيانات دائرة التربية والتعليم في غزة (160) مرشداً ومرشدة للعام الدراسي (2017-2018) وفقاً لبيانات دائرة التربية والتعليم في غزة (2016-2017) ونظراً لصغر مجتمع الدراسة فقد اعتبر مجتمع الدراسة هو عينتها.

**عينة الدراسة:**

تم توزيع لاستبانة على جميع مجتمع الدراسة مسحيا (عينة كلية) والبالغ عدده (160)، حيث تم استرداد الاستبانات البعض منها من قبل الباحثة باليد من كل مدرسة والبعض الاخر بمساعدة قسم الإرشاد لكل مديرية، وعليه تم استرداد (150) استبانة أي بنسبة (93.75%) من مجتمع الدراسة وقد تم استبعاد (5) استبانات لعدم جدية الإجابة من قبل المبحوثين، ليصبح العدد النهائي الصالح للتحليل (145) أي بنسبة (90.06%) من مجتمع الدراسة وهي نسبة مناسبة لإجراء المعالجات الإحصائية عليها.

**أداة الدراسة:**

أُستخدمت الاستبانة للتعرف إلى "درجة ملاءمة البيئة التعليمية لدمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية بمحافظة غزة"، واحتوت الاستبانة معلومات عامة عن المستجيب (الجنس، المنطقة التعليمية، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي)، إضافة إلى 4 محاور لتقييم البيئة التعليمية لقياس مدى استعداد المدارس لاستقبال الطلبة من ذوي الإعاقة، ولصياغة الاستبانة وتكوينها تم الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، بهدف الاستفادة منها في بناء الاستبانة وصياغة فقراتها، ومن تم إعطاء لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)

أعطيت الأوزان التالي (1-2-3-4-5) والملحق رقم (2) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

**دلالات صدق الاستبانة في الدراسة:**

1. **الصدق الظاهري:** تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية تألفت من (15) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية في: (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى، جامعة القدس المفتوحة، جامعة غزة، وزارة التربية والتعليم العالي). وقد استجابت الباحثة لآراء المحكمين وقامت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية.

**2. صدق الاتساق الداخلي:** جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية من خارج مجتمع الدراسة، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه.

**الجدول (1) يوضح معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجالات**

| م | معامل بيرسون للارتباط | م | معامل بيرسون للارتباط | م | معامل بيرسون للارتباط | م | معامل بيرسون للارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | *0.428 | 12 | **0.708 | 24 | **0.857 | 35 | **0.505 |
| 2 | **0.646 | 13 | **0.628 | 25 | **0.671 | 36 | **0.584 |
| 3 | **0.629 | 14 | **0.742 | 26 | **0.627 | 37 | **0.485 |
| 4 | *0.391 | 15 | **0.760 | 27 | **0.843 | 38 | **0.726 |
| 5 | **0.642 | 16 | **0.760 | 28 | **0.639 | 39 | **0.618 |
| 6 | **0.507 | 17 | **0.590 | 29 | **0.598 | 40 | **0.761 |
| 7 | **0.713 | 18 | **0.685 | 30 | **0.855 | 41 | **0.767 |
| 8 | **0.509 | 19 | **0.583 | 31 | **0.761 | 42 | **0.655 |
| 9 | **0.501 | 20 | **0.790 | 32 | **0.788 | 43 | **0.874 |
| 10 | **0.601 | 21 | 0.830 | 33 | **0.809 | 44 | **0.818 |
| 11 | **0.583 | 23 | 0.855 | 34 | **0.796 | | |

*ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

**ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

يوضح جدول (1) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجالات الذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى الدلالة (0.05) وعند مستوى دلالة (0.01) وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

3. **الصدق البنائي:** للتحقق منه للمجالات تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى وكذلك كل مجال بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول (1) يوضح ذلك.

**الجدول (2) مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى وكل مجال بالدرجة الكلية للاستبانة**

| المجال | الدرجة الكلية | المجال الأول: الإداري | المجال الثاني: الأكاديمي | المجال الثالث: الخدماتي | المجال الرابع: الاجتماعي |
|---|---|---|---|---|---|
| المجال الأول: الإداري | **0.674 | 1 | | | |
| المجال الثاني: الأكاديمي | **0.946 | **0.572 | 1 | | |
| المجال الثالث: الخدماتي | **0.820 | *0.400 | **0.670 | 1 | |
| المجال الرابع: الاجتماعي | **0.640 | *0.430 | **0.633 | *0.383 | 1 |

*ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

**ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ويتضح من الجدول السابق أن جميع الأبعاد ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 و0.01) ويؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

**ثبات الاستبانة:**

تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال طريقتين وذلك كما يلي:

**معامل ألفا كرونباخ"Cronbach alpha":**

تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية عددها (30) مرشداً ومرشدة تربويين بطريقة عشوائية، وبعد تطبيق الاستبانة تم حساب معامل الألفا كرو نباخ لقياس الثبات، والنتائج موضحة جدول (3).

**الجدول (3) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة**

| م | المجال | عدد الفقرات | معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|---|---|
| 1. | الإداري | 11 | 0.745 |
| 2. | الأكاديمي | 16 | 0.940 |
| 3. | الخدماتي | 11 | 0.889 |
| 4. | الاجتماعي | 6 | 0.843 |
| **جميع مجالات الاستبانة** | | **44** | **0.945** |

وتشير النتائج الموضحة في جدول (3) أن قيمة معامل لألفا كرونباخ مرتفعة لكل مجال حيث تتراوح بين (940. -745.) بينما بلغت قيمة معامل ألفا لجميع فقرات الاستبانة (0.945) ويعني أن معامل الثبات مرتفع ودال إحصائياً.

**طريقة التجزئة النصفية:**

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات؛ وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سيبرمان براون-Spearman) (Brown Coefficientوتم الحصول على النتائج الموضحة في جدول (4).

**الجدول (4) يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وللاستبانة ككل**

| المجال | عدد الفقرات | الارتباط قبل التعديل | معامل الثبات بعد التعديل |
|---|---|---|---|
| الإداري | 11* | 0.840 | 0.841 |
| الأكاديمي | 16 | 0.817 | 0.899 |
| الخدماتي | 11* | 0.838 | 0.871 |
| الاجتماعي | 6 | 0.855 | 0.922 |
| جميع مجالات الاستبانة | 44 | 0.731 | 0.845 |

*تم استخدام معادلة جتمان لأن النصفين غير متساويين

ويتضح من النتائج الموضحة في جدول (4) أن معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.845) ويدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية كما هي في الملحق (2) قابلة للتوزيع، لتطمئن الباحثة لتطبيقها على العينة الكلية لدراسة فقد تأكدت من صدق وثبات الاستبانة مما يجعلها على ثقة تامة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة.

**نتائج الدراسة وتفسيرها**

**الإجابة عن أسئلة الدراسة:**

للإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال تحليل البيانات والتركيز على أعلى فقرتين وتفسير نتائجها ومقارنتها بالدراسات السابقة، وسيتم الإجابة عن السؤال الأول الرئيس: **ما درجة ملاءمة البيئة التعليمية لدمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية وجهة نظر المرشدين التربويين؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لمجالات الاستبانة الأربعة، والجداول التالية توضح تلك التكرارات:

**الجدول (5) التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل بعد من مجالات الاستبانة وترتيبها في الاستبانة**

| م | المجال | مجموع الاستجابات | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب | درجة الموافقة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | المجال الأول: الإداري | 5943 | 40.986 | 6.312 | 2 | كبيرة |
| 2 | المجال الثاني: الأكاديمي | 8243 | 56.848 | 10.333 | 4 | كبيرة |
| 3 | المجال الثالث: الخدماتي | 5772 | 39.807 | 7.904 | 3 | كبيرة |
| 4 | المجال الرابع: الاجتماعي | 3268 | 22.538 | 4.012 | 1 | كبيرة |
| | الدرجة الكلية للاستبانة | 23226 | 160.179 | 24.040 | | كبيرة |

ويتضح من الجدول (5) ترتيب المجالات حسب أوزانها النسبية فقد كانت كالتالي:

**المجال الاجتماعي حصل على المرتبة الأولى** بوزن نسبي (75.13%) ويمكن تفسير ذلك بأن المجال الاجتماعي حصل على المرتبة الأولى لاعتباره الأكثر فعالية لطبيعة النزعة الاجتماعية لدى الإنسان مما يدفعه للتعايش في وسط يمكن أن يتفاعل معه، ومن ناحية تربوية فإن سياسات التعليم الجامع بشكل عام قائمة على القيم الاجتماعية لترتكز على الجوانب الاجتماعية المحصودة من دمج طلبة ذوي الإعاقة، وتأثرها بالبيئة الاجتماعية للوصول بها إلى الملموس، ولأن البيئة الاجتماعية تحتل أهمية كبيرة في المجال التربوي التعليمي فهي المصدر الأول للتربية، لتبني فلسفة مجتمعية تترجم بالممارسات من أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة، أو زملائهم في الحجرة الصفية أو حتى البيئة المحيطة بهم.

وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة غفور (2016)، ودراسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2008)، على ان ما تقدمة ثقافة المجتمع من تدعيمات تهيئ نمواً إيجابياً لشخصية الطلبة ذوي الإعاقة.

وقد أشرات النتائج إلى أن أعلى فقرة في المجال كانت الفقرة رقم (40) في جدول (1) التي نصت على" تشجع المدرسة الطلبة على التواصل ومساعدة زملائهم من ذوي الإعاقة " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (79.03%)، وتفسر الباحثة هذه النتائج إلى:

- لتبني الوزارة سياسات التعليم الجامع، واعتبارها ركنا أساسياً من عملية إصلاح التعليم، ولدى الغالبية العظمى للمدرسين في غالبية المدارس الحكومية لديها الفهم الموحد والاتجاه المشترك لتحقيق التعليم الجامع اتجاه الطلبة ذوي الإعاقة، وتنعكس هذه التوجهات بشكل واضح على أداء المعلمين لتعزيز سلوك الطلبة من غير ذوي الإعاقة تجاه الطلبة ذوي الإعاقة بهدف دعمهم اجتماعيا وتنمية مهارات التواصل لدى زملائهم بدون إعاقة، والتشجيع على المشاركة، والكشف عن الطاقات الكامنة وتنمية روح التعاون.
- تأثيراتها الفعالة على الطلبة بدون إعاقة من زيادة في إنجازهم الأكاديمي تعزيز مفهوم الذات، وتأكيد ثقافة تكافؤ الفرص لدى جميع الطلبة.
- خلق جو اجتماعي يسهم في وجود بيئة خالية من العنف ومرحبة ومشجعه بالقبول بطلبة ذوي الإعاقة.

من ناحية أخرى، وظهرت الفقرة رقم (42) في جدول(1) التي نصت على" تشترك أسر الطلبة ذوي الإعاقة في تنفيذ بعض البرامج المساندة للتعليم الصفي " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (67.45%) والتي تفسرها الباحثة بأن:

- تتأثر سلبية الأسرة بالبيئة المحيطة من فقر ونزاع وعنف وما له من عواقب من اكتئاب وخوف وقلق وانسحاب، وبعض الأهالي لا يستشعرون ما هو في مصلحة أبنائهم من ذوي الإعاقة، أو كيفية الإسهام بتعليمهم.
- انشغال الأهالي بالأمور الحياتية اليومية التي تثقل كاهلهم بجانب أعمالهم ورعاية أبنائهم ذوي الإعاقة.
- هناك القليل من المجهود الذي تبذله الإدارات المدرسية للتواصل مع أسر الطلبة ذوي الإعاقة بهدف دعم أبنائهم داخل المدارس، ويعزى ذلك الضغوط في خلال اليوم الدراسي التي تتحملها الإدارة المدرسية، والعوائق التنظيمية وعوائق تتعلق بالموارد المتوفرة.
- سلبية الكادر البشري بأساليب التوعية، لأهمية استثمار جهود الأسر بوضع برامج مناسبة لأبنائهم داخل الحجرة الصفية، ليترجم بضعف المشاركة والحضور إلى المدرسة ويرجع ذلك إلى عدم تفهم الكادر البشري لأهمية الأسرة تربويا، أو تجاربها السابقة مع نموذج الأهالي المهمل لتدني مستواهم الثقافي أو التعليمي.
- إشراك أولياء الأمور في تصميم وتنفيذ بعض البرامج يتطلب سياسة وطنية متكاملة، ويحتاج إلى وقت طويل وتكاليف كبيرة لإجراء تغييرات مادية وهيكلية، لضمان انتفاع جميع الأهالي والكادر البشري من البرامج المقدمة.

وما أوصت به دراسة العاجز وعساف (2014) وتقدمت متطلبات مرتبطة بالطلبة وأولياء أمورهم في التصور المقترح للباحثين في المراتب الأولى لنتائج الدراسة.

**المجال الإداري على المرتبة الثانية** بوزن نسبي (74.52%) مما يدل على ان هناك دوراً لدى مديري المدارس الحكومية بسبب تبنيهم لإستراتيجية النهج التعليمي الجامع لكافة الطلبة بما فيهم ذوي الإعاقة التي أطلقتها وزارة التربية والتعليم عام 2016، إضافة بأن عملية شمول ذوي الإعاقة تتأثر بشكل رئيسي في ترحيب مدير المدرسة في استقبال طلبة ذوي الإعاقة كالترحيب مدير المدرسة في استقبال طلبة ذوي الإعاقة، والاجتهاد على تطبيق ممارسات داعمة لتوفير بيئة تعليمية سليمة تدعم كلاً من المعلم والطالب ذوي الإعاقة.

وهذا يتفق مع ما أوصت به دراسة العاجز وعساف (2014) بإلحاق الأطفال بتعلم المدارس العادية وفق الإجراءات الإدارية المناسبة لترسيخ مبدأ تكافؤ الفرص، واتجهت هذه الدراسة للاستجابات بدرجة عالية على مبررات الدمج والأخذ بمتطلبات البيئة التعليمة.

حيث كانت أعلى فقرة في المجال الفقرة رقم (1) في جدول رقم (1) والتي نصت على" تلتزم إدارة المدرسة بسياسة وزارة التربية والتعليم حول التعليم الجامع " فقد احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (87.72%) بدرجة موافقة (كبيرة جداً)، وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- التزام وزارة التربية والتعليم باستراتيجيتها التي وضعتها للتعليم الجامع، الذي يكفل حق التعلّم للجميع بما فيهم الأشخاص ذوو الإعاقة منذ العام (2015) وذلك عقب توقيع اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في العام (2014).
- التزام إدارة المدارس بتعليمات وزارة التربية والتعليم بضرورة تطبيق ما ورد في استراتيجية التعليم الجامع.
- تنامي الوعي لدى مديري المؤسسات والعاملين بها بضرورة شمول الطلبة ذوي الإعاقة وتحقيق الفرصة في تلقي تعليم جيد مثل أقرانهم من غير ذوي الإعاقة دون عزلة أو إقصاء. وهذا ما أوضحته دراسة العاجز وعساف (2014) لجهود مدير المدرسة.

وقد جاءت الفقرة رقم (5) في جدول رقم (1)في المرتبة العاشرة والتي نصت على" تقوم الإدارة بتدريب الكادر البشري على الإجراءات الدامجة للطلبة ذوي الإعاقة" بوزن نسبي قدره (68.28%) بدرجة موافقة (كبيرة)، وتعزو الباحثة ذلك إلى:

- محدودية الخطط التنفيذية السنوية من قبل الوزارة التي تضم نشاطات تدريبية للمعلمين حول سياسات التعليم الجامع، ويرجع ذلك إلى ضعف الموازنات المخصصة لتنفيذ هذه التدريبات.
- محدودية الموازنات كافية لتوفير معلمين بدلاء في حال التحاق المدرسين في برامج بناء القدرات.
- غزارة الضغوط والمهام الإدارية والفنية لمدير المدرسة على مدار اليوم الدراسي.
- فقدان الثقة في قدرات مؤسسات المجتمع المدني لتقديم تدريبات متكاملة للكادر البشري في المدارس الحكومية، واتجاه أولويات مؤسسات المجتمع المدني الدولية والمحلية لدعم الوزارة في مجالات أخرى غير المتعلقة بالتعليم الجامع.

**تلي ذلك المجال الخدماتي** الذي حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (72.38%) مما يمكن تفسير ذلك بأن هناك فعليا جهود المبذولة لتعزيز خدمات المساندة لذوي الإعاقة، وهناك حاجة لتعزيز هذه الخدمات لتمكين الطلبة ذوي الإعاقة من الوصول إلى الفصول الدراسية، لضمان الحد الأدنى من المواءمة المعلوماتية والفيزيائية، الأمر الذي يؤثر على مدى وصول الطلبة ذوي التصنيفات المختلفة للإعاقة إلى المدارس.

وهذا يتفق مع Diakonia. Riyada (2011) ودراسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2008) من حيث الأثر، ودراسة العاجز وعساف (2013) من حيث النسبة، وهذا ما جاء مغايراً لدراسة النيوزلاندية The Ministry of Education is the public service department of New Zealand،(2013) فقدمت نتائج رائعة بما يتعلق بالمجال الخدماتي.

واحتلت الفقرة رقم (36) التي نصت على" توفر المدرسة خدمة الدعم النفسي لمن يحتاجها من الطلبة ذوي الاعاقة " المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (78.21%)، وتفسّر الباحثة هذه النسبة أن:

- لدى المدارس الحكومية القدرة على تقديم خدمة الإحالة إلى الدعم النفسي في حال احتياج أحد طلبة ذوي الإعاقة هذا الأمر.
- تقدم العديد من منظمات المجتمع المدني خدمات الدعم النفسي للطلبة ضمن مشروعات، بالتنسيق مع الوزارة، مما يجعل خدمة الدعم النفسي متوافرة لمن يحتاجها على مدار العام وفي مراكز منتشرة عبر القطاع.
- الفلسفة التربوية للوزارة اليوم اسهمت في تبلور اتجاهاته الايجابية والنظرة الاستشرافية لنتائج الدعم النفسي، بسبب الضغوط النفسية والاجتماعية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة نتيجة الوضع الفلسطيني ذي الطبيعة الخاصة والظروف الصعبة وما تتركه من عواقب نفسية.

واتفقت نتائج الدراسة مع Diakonia. Riyada (2011) وتعارضت مع نتائج دراسة العاجز وعساف (2013) والتي احتلت (الرعاية النفسية) نسب متوسطة.

ومن ناحية أخرى، وقد احتلت الفقرة رقم (29) التي نصت على:" الطرق المؤدية للمدرسة ممهدة وتساعد الطلبة ذوي الإعاقة للوصول إلى المدرسة " المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (69.93%)، والفقرة رقم (37) التي نصت على: " تتوفر بالمدرسة غرفة مصادر لتقديم خدمات مساندة للطلبة ذوي الإعاقة " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (57.66%)، وتفسر الباحثة هذه النسبة كما يلي:

- هناك تباين في مستوى شمول الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية، لوجود بعض المدارس التي تتمتع ببيئة دامجة بمستوى جيد، وبينما الغالبية تعد مهترئة البنية التحتية، وقد لا يتوافر فيها الحد الأدنى من المواءمة لاستقبال الطلبة ذوي الإعاقة.
- معظم الطرق المؤدية إلى المدارس هي غير ممهدة بسبب ضعف الموازنات لدى بلدية غزة التي هي الجهة المسؤولة عن رصف الطرقات وتمهيدها.
- توفير بيئة تعليمية واقعية في المدارس الحكومية، وتمكن من أولياء أمور طلبة ذوي الإعاقة من تجنب المعوقات البيئية المحلية مثل: صعوبة المواصلات من الأماكن البعيدة الى المؤسسات المتخصصة بالإعاقة.

- لا يتوافر في غالبية المدارس غرف مصادر خاصة للطلبة ذوي الإعاقة، وغرف المصادر الموجودة تكون غير محدثة.
- تزويد بعض المدارس في مديرية شرق غزة فقط ببعض معلمي التربية الخاصة مع إلحاق غرف مصادر مجهزة لحالات صعوبات التعلم فقط، لتجعل من عملية قبول الطلبة أكثر صعوبة.
- يتوجب من غرفة المصادر الكثير من المتطلبات الداعمة لطالب ذوي الإعاقة باختلاف إعاقتهم ودرجاتها، ولصعوبة توفير هذه المستلزمات وقصورها لمراعاة احتياجات الطلبة النمائية تبقى غرفة المصادر -إن وجدت-عنصراً غير فعال في المدرسة، واتفقت هذه النتائج الدراسة مع دراسة العوجة وإسماعيل (2017).

**وفي المركز الرابع والأخير، المجال الأكاديمي** الذي حصل على وزن نسبي (71.06%) في نهاية ترتيب المجالات ويتضح أن مردوداته كمجال أقل مما يجب أن تمتاز به من الإيجابية والفاعلية، ووجود هذا المجال في أدني ترتيب يعكس الحاجة إلى بناء قدرات المعلمين بهذا الصدد، وربما جاء ترتيب المجالات بهذا الشكل لأنها بُحثت من وجهة نظر المرشدين التربويين، واهتمامات المرشد التربوي دائنا تأخذ منحي اجتماعي إنساني بدرجة أكبر من الجانب الأكاديمي، لذلك جاء المجال الأكاديمي في المرتبة الأخيرة.

وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة غفور (2016)، وما أوصت به ودراسة العوجة وإسماعيل (2017).

وسجلت الفقرة رقم (24) في جدول (1) التي نصت على" يعتمد المعلمون على التعزيز الإيجابي للطلبة ذوي الإعاقة " بوزن نسبي قدره (76.83%) على أعلى مرتبة، وتعزو الباحثة ذلك إلى الأسباب الآتية:

- وعي المعلمين لهيكلته الأساسية لتعديل السلوك؛لأن التعزيز الإيجابي يزيد من فرصة تكرار السلوك المناسب في المستقبل.
- التعزيز الإيجابي يصب في مصلحة عملية الدمج لرفع تقدير الذات وتقليل فرص الانسحاب والتسرب.
- الآثار المرغوبة الملموسة كزيادة المردود في العملية التعليمية، والحفاظ على البيئة الصفية وانضباطها
- رفع فرصة تقبل الطلبة بدون إعاقة على التفاعل الإيجابي مع زملائهم ذوي الإعاقة، لتقوية علاقات الصداقة والتفاعل الصفي والجماعي.

ومن ناحية أخرى، سجلت الفقرة رقم (19) في جدول (1)التي نصت على:" يقوم المعلمون بمتابعة تقدم مستوى الطلبة ذوي الإعاقة من خلال سجلات خاصة بهم " المرتبة الخامسة عشرة بوزن نسبي قدره (65.52%)، والفقرة رقم (20) التي نصت على:" يتوفر لدى المعلمين قدرة فنية لتعليم الطلبة من ذوي الإعاقة " المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (64.00%) وهما أدنى فقرات في هذا المجال، وتعزو الباحثة هذا الأمر إلى:

- غياب المعلومات المتعلقة بالمشاكل التي يوجهها الطلبة ذوي الإعاقة داخل المدرسة في قاعدة بيانات ليتم الاستفادة من هذه المعلومات في خلال حياة الطلبة المدرسية، ولا يقوم المعلمون بتدوين هذه المشاكل في الملفات الخاصة بالطلبة سواء الفيزيائية منها أو الاجتماعية، او حتى الخدمات المتخصصة التي يحتاجها الطلبة ذوي الإعاقة لتمكينهم من المشاركة في الفصول الدراسية.
- عشوائية الجهود المبذولة لإيجاد خطط دعم فردية للطلبة ذوي الإعاقة تعتمد على التعمق والتحليل في كل حالة، مراعيا الأهداف والخبرات التي تلائم رغبات واهتمامات الطلبة، إضافة لاعتباره عبئاً على المهام اليومية للمعلم حيث تقديس للقوالب التعليمية والسلوكية التي يتعرض طلبتنا التي تنظر الى التعليم كهدف بحد ذاته.
- قلة التدريبات فنية تخصصية للمعلمين تدعم مهاراتهم لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة، وإنما كانت مواضيع التدريب التي تلقوها من خلال الوزارة عامة، مثل تدريبات حول مفهوم الإعاقة وتصنيفاتها.
- عملية تمكين المعلّمين في مدارس وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية شبة متعثرة، الأمر الذي يتطلب جهوداً حثيثة من حيث إعادة هيكلة المدارس وعمليّاتها وأنظمتها ومناخها التنظيمي.
- قدرات المعلمين على التقييم غاليا ما تمتاز بالعفوية والذاتية، وكذلك المهام الموكلة لهم في عملية الدمج ليست سهلة، ولاسيما أن المعلمين غير قادرين على تطبيق نظرية الاتساق والتكامل في انجاح عملية الدمج لاعتقادهم أنها احتياجات مادة فقط.

وتتفق النتائج مع دراسة التصور المقترح للعاجز وعساف (2014) وفسرها بقلة الدورات وندرة المتخصصين في هذا المجال في قطاع غزة، بالإضافة إلى دراسة العوجة وإسماعيل (2017)، ودراسة غفور (2016)، وأوصت به ايضا.

وأما الدرجة الكلية للاستبانة فقد حصلت على وزن نسبي (72.81%) وهذا يعني موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الاستبانة بشكل عام، ويدل ذلك على أن آراء المرشدين تتجه نحو وجود فرصة جيدة لتعزيز الإجراءات لإيجاد بيئة تعليمية شاملة للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية، وهي قابلة للتحسين في هيكليتها وإجراءاتها، وتعكس درجة الموافقة رغبة المرشدين في التطبيق والتطوير في سياسات التعليم الجامع على أرض الواقع، بالإضافة إلى تفعيل أدوار ومسؤوليات الكادر البشري بشكل عام ومسؤوليات المرشد التربوي بشكل خاص في تمكين عملية الدمج ضمن الإمكانيات المتاحة، للحصول على فرص مجدية، ومشاركتهم كأعضاء فاعلين في العملية التعليمية، من أجل بناء الفهم الموحد والالتزام المشترك القائم أساساً على حقوق الإنسان لضمان حق التعلم والتعليم لجميع الأطفال الفلسطينيين.

**وتعزو الباحثة ذلك إلى:**

1. هناك جهود حقيقية تبذلها الوزارة في لتحقيق نظرتها التأملية تهدف لرفع مستوى الإبداع لدى طلبتها عامة، وفي تطبيقها بيئة تعليمة دامجة لطلبة ذوي الإعاقة خاصة، لتسهم هذه الجهود في تحسين شمول الدمج لذوي الإعاقة بدرجات متفاوتة.
2. تركيز البيئة التعليمية على أهمية الكوادر البشرية وعلى رأسهم مدير المدرسة والمعلم لما لهما من دور محوري في خلق هذه البيئة التعليمية الدامجة، وعليها يطرح التسهيلات للطلبة ذوي الإعاقة لتوفير تعليم عالٍ ذي جودة مطابقة لما يتلقاه الطلبة من غير الإعاقة في المدارس الحكومية.
3. الإقبال الذي ظهر لدى المرشدين في الرغبة الحقيقية في خلق بيئة تعليمية خالية من الإقصاء رغم القصور في الإمكانيات، وتلقي دورات من وزارة التربية والتعليم تدفع عجلة نجاح الدمج في المدارس الحكومية

وتتفق نتائج هذه الدراسة في مجملها مع دراسة غفور (2016) ودراسة غانم (2015)،ودراسة العاجز وعساف (2014) لتقدم توصيات مشابهه، وايضا قدمت نفس المجالات كأنماط رعاية لطلبة ذوي الإعاقة.

**السؤال الثاني:المعوقات التي تحد من دمج طلبة ذوي الإعاقة في المدراس الحكومية بمحافظة غزة من وجهة نظر المرشدين التربويين:**

قامت الباحثة من خلال الاستبانة بوضع مجموعة من المعوقات وقد طالبت عينة الدراسة بتقييم مدى تأثير كل معوق على عملية التعليم الجامع للطلبة ذوي الإعاقة، وقد أظهرت النتائج باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية الأرقام الأتية:

**الجدول (6) التكرارات والمتوسطات والانحر افات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك ترتيبها في المجال**

| م | الفقرة | الانحراف المعياري | الوزن النسبي |
|---|---|---|---|
| 1 | ضعف التمويل اللازم لدمج الطلبة ذوي الإعاقة | 1.133 | 67.82 |
| 2 | غياب الوعي بأهمية الممارسات الدامجة للطلبة ذوي الإعاقة داخل المدرسة | 1.077 | 52.87 |
| 3 | ضعف القدرات الفنية لدى المدرسة لدمج الطلبة ذوي الإعاقة لدى الوزارة والمدرسة | 1.080 | 55.63 |
| 4 | ضعف وعي أهالي الطلبة ذوي الإعاقة بضرورة إرسال أبناءهم إلى المدارس الحكومية | 1.142 | 57.01 |
| 5 | غياب الادوات المساعدة والخدمات المتخصصة لدمج الطلبة ذوي الإعاقة | 1.039 | 68.97 |
| | **الدرجة الكلية للمجال** | **3.620** | **60.46** |

ويتضح من الجدول السابق أن الفقرة رقم (5) والتي نصت على" غياب الادوات المساعدة والخدمات المتخصصة لدمج الطلبة ذوي الإعاقة " واحتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (68.97%)، وتفسر الباحثة هذا الأمر بأن من أحد أهم اركان التعليم الجامع هو توفير الخدمات المساندة التي تساعد الطلبة ذوي الإعاقة من الوصول إلى الفصول المدرسية (مثال: الكتب المكبرة لذوي الإعاقة البصرية، المساعد الشخصي لذوي الإعاقة الذهنية وغير ذلك من الخدمات المساندة)، وهي عنصر حيوي يمكن الطلبة ذوي الإعاقة من الحضور بشكل منتظم ويساعدهم للمشاركة بشكل فعّال.

ومن ناحية أخرى، حازت الفقرة رقم (2) والتي نصت على" غياب الوعي بأهمية الممارسات الدامجة للطلبة ذوي الإعاقة داخل المدرسة " المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (52.87%)، **وتفسر الباحثة هذا الرقم بأنه:**

1. نسبة كبيرة من المرشدين التربويين يرون أن هناك نسبة مقبولة من الوعي لدى العاملين في المدارس الحكومية وتبني سياسات التعليم الجامع دون ترجمة هذه القناعات الى ممارسات ايجابية إمكانية تحول إلى وصول طلبة ذوي الإعاقة إلى المدارس الحكومية ومشاركتهم في العملية التعليمية مثل أقرانهم من غير ذوي الإعاقة، أو خوف من استخدامها الخطأ، لذلك لا يشكل غياب الوعي بقضايا الأشخاص ذوي الإعاقة عاملا محبطا في عملية التعليم الجامع.
2. غياب التقييم البعدي للتدريبات التي يتلقاها العاملون لرصد التطبيق الحقيقي.
3. خوف بعض الإدارات المدرسية على مستوى المدرسة الأكاديمي العافي حال استقبالها طلبة ذوي إعاقة، ظنا منها أنها عبء فني ومادي وأكاديمي.
4. ضعف ومحدودية وجود بيئة تعليمية مناسبة لاستقبال طلبة ذوي الإعاقة وجهل في توظيف القرارات التي وضعتها الوزارة لدعم هذا النهج.
5. 96.3% في دراسة Diakonia. Riyadh (2011) أكدوا على ان هناك ثغرات في سياسات وقوانين التعليم الجامع بالإضافة الى العجز الذي يسيطر على الجانب القانوني الحكومي لتطبيق إمكانية الوصول على أرض الواقع.

**السؤال الثالث: سبل تحسين دمج طلبة ذوي الإعاقة في المدراس الحكومية بمحافظة غزة من وجهة نظر المرشدين التربويين:**

أظهرت نتائج تحليل الاستبانة أن وجهة نظر المرشدين التربويين تشير إلى أن العوائق المادية والبشرية عامل أساسي في عدم قدرة طلبة ذوي الإعاقة من التمتع بحقوقهم الأساسية للوصول للخدمات الاجتماعية والخدمات التعليمية العامة، والتي كفلها قانون الإعاقة الفلسطيني والاتفاقية الدولية لحقوق الأفراد ذوي الإعاقة، وتتفاوت هذه المعوقات بعددها ونوعيتها تبعا للعديد من العوامل، ويبقى التحدي بكيفية إزالة هذه العوائق لتمكين الأطفال ذوي الإعاقة من التمتع

بحقوقهم على قدم المساوة مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة، وخصوصا الخدمات الرئيسية وعلى رأسها التعليم والصحة والخدمات الاجتماعية الأخرى.

**مقترحات لتحسين لدمج طلبة ذوي الإعاقة في المدراس الحكومية بمحافظة غزة من وجهة نظر المرشدين:**

- إعداد الخطط السنوية في دائرة الإرشاد وتنفيذ ومتابعة المشاريع الهادفة لتحقيق الصحة النفسية للطلبة ذوي الإعاقة.
- إعادة البنية التحتية للمدارس في المباني ومواقعها لتهيئتها لاستقبال ذوي الإعاقة ليتوافر الحد الأدنى لسهولة التنقل مثل: غرف مصادر، مصاعد كهربائية، شواحط، دورات مياه وبرادات لشرب المياه المناسبة لكل الإعاقة.
- لتعزيز سلوك الطلبة من غير ذوي الإعاقة تجاه طلبة ذوي الإعاقة بهدف دعمهم اجتماعيا وتنمية مهارات التواصل لدى زملائهم بدون إعاقة بتهيئة الطلبة نفسياً لاستقبال طلبة ذوي الإعاقة، وتقديم الدعم النفسي المستمر لهم.
- تفقد تطبيق عملية الدمج بشكل دوري من قبل المديرية والوزارة، وخاصة في بداية العام عند البدء بعملية تسجيل الطلبة ذوي الإعاقة بالمدارس، ثم تقديم التقارير الفصلية والسنوية الواردة من المديريات وإعداد تقرير موحد يشمل جميع المديريات لكتابة التقارير من قبل قسم الإرشاد التربوي، ثم تعميم النتائج والتجارب الناجحة.
- تبديد العوائق التنظيمية في المدارس الحكومية، لزيادة فرص نجاح عمل الدمج وخصوصا إذا ما طبقت في صفوف تكتظ بأعداد كبيرة من الطلبة، بتخفيف الأعباء الواقعة على المعلم بشكل عام، ومن ثم تزويد معلم تربية خاصة لكل صف يحتوي على طلبة ذوي إعاقة، وضمان عمل الكادر البشري مع بعضهم البعض بروح الفريق.
- تقييم العوائق التشريعية واللوائح المؤسساتية لتجنب الثغرات القانونية التي تحد من إمكانية الوصول لطلبة ذوي الإعاقة للمدارس الحكومية.
- تحسين السياسات التي تضمن الكشف المبكر عن الإعاقة، ثم تحديد احتياجاتهم، لتقديم الخدمات الأساسية والتأهيل الأولي لذوي الإعاقة لتتم عملية دمجهم بسلاسة سواءً من وزارة التربية والتعليم او مؤسسات المجتمع المدني، لتخدم فيما بعد بوضع خطط استراتيجية لتمكين مبدأ التعليم الجامع.
- تمكين الكادر البشري من المواطنة الرقمية التي تسهم على الاطلاع على تجارب الدول الأخرى من خلال الوسائط الرقمية، والبحوث المشتركة بينهم أو الاطلاع على الدوريات العلمية الإلكترونية.
- الاهتمام بزرع ثقافة البيئة المرحبة الصديقة للتعلم في المناهج الجامعية، والتدريس التخصصي بالجامعات بما يخص التعليم الجامع.
- التأكد من أن جميع بيئات التعليم تكون خالية من العنف ومرحبة لطلبة ذوي الإعاقة من خلال التقييم والفحص والتعزيز بأنشطة اللاصفية والمسابقات
- اختيار البدائل لحل مشكلة التمويل بالمصادر الحكومية كضرائب، او المصادر الخاصة كتبرعات، او حتى المصادر الخارجية.

**التوصيات:**

بناءً على نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي بالتوصيات الآتية:

1. التركيز على ترسيخ البيئة الاجتماعية المدرسية المرحبة والخالية من العنف بين الطلبة بعضهم البعض لما لها من تأثيرات فعالة على اقرانهم الطلبة بذوي الاعاقة من زيادة في إنجازهم الأكاديمي، وذلك من خلال رفع كفاءة قدرات المعلمين والمرشدين التربويين بمهارات التعليم الجامع الفنية، والتعامل مع مشكلات طلبة ذوي الإعاقة باستخدام منهجية التأهيل المبني على المجتمع.
2. حصر الخطط الفردية لتوحيدها لتلائم جميع أنواع الإعاقة لمحو الفروق الفردية الواضحة لكل من هذه الإعاقات.
3. وضع خطط تنفيذية سنوية من قبل الوزارة تضم نشاطات تدريبية للكادر البشري حول سياسات التعليم الجامع تتناول الموضوع بشكل شامل ومتخصص.
4. توسيع قاعدة الخدمات المقدمة الداعمة للطلبة ذوي الإعاقة، المادية منها والنفسية والاجتماعية وتحسين البنية التحتية للمدارس لتطبيق مستوى مقبول من المواءمة الفيزيائية والمعلوماتية.
5. وجوب العناية ومتابعة عمل مركز المصادر وغرف المصادر وتوفيرها بالمدارس كافة لتلبي المتطلبات الداعمة لطلبة ذوي الإعاقة باختلاف إعاقتهم ودرجاتها، ومواجهة صعوبة توفير هذه المستلزمات.

تعزيز مشاركة أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس بعقد حلقات نقاش دورية لتذليل الصعوبات وتصميم برامج التدريب والمساندة الصفية من جهة، وتضافر الجهود في المشروعات البحثية من جهة أخرى.

**التوصيات والمقترحات:**

في ضوء نتائج الدراسة تم التوصية بالآتي:

1- على وزارة التربية والتعليم تطوير البنية التحتية في المدارس؛ وذلك من شأنه أن ينعكس على المعلمين والطلبة وذلك للتعامل السليم في استخدام التعلم عن بعد.

2- تكثيف الدورات وورش العمل الافتراضية للمعلمين وطلبة الصف العاشر الأساسي لدراسة جوانب القوة والضعف في الإجراءات المتبعة في استخدام التعلم الإلكتروني عن بعد.

3- تناول مناهج مدرسية أخرى بمتغيرات جديدة من قبل الباحثين مستقبلاً بغية الوصول إلى نتائج قد تفيد في مجال التعلم الإلكتروني عن بعد.

**المصادروالمراجع**


أبو حليمة، م. (2018). *فاعلية بيئة تعليمية قائمة على المحاكاة في تنمية المعرفة المفاهيمية والاجرائية في مادة العلوم لدى طالب الصف التاسع الاساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين: الجامعة الاسلامية بغزة.

الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة. (2017). *تعميمات وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني، وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية*. غزة. فلسطين.

الإدارة العامة للتخطيط. (2000). الإدارة التعليميّة في التجربة الفلسطينية. في *اجتماع خبراء البلدان العربية في الإدارة التربوية في الإمارات العربية*، وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، أبو ظبي.

إسماعيل، م.، العوجة، ض. (2017). تقويم واقع مدارس الدمج من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة حمص. *مجلة جامعة البعث*، 39(9)، 45-72.

بطرس، ب. (2015). *سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2019). *الجهاز المركزي للاحصاء الفلسطيني، 2019. كتاب فلسطين الاحصائي رقم "20"*. فلسطين.

حلس، ن. (2018). *فاعلية بيئة تعليمية قائمة على مداخل التعلم لتنمية مهارات التواصل الرياضي لدى الطلبة المعاقين بصرياً* بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية بغزة، فلسطين.

العاجز، ف.، البنا، م. (2009). *الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق*. غزة. فلسطين: دار المقداد للطباعة.

العاجز، ف.، عساف، م. (2014). جهود مدير المدرسة الأساسية بمحافظة غزة في تحسين الأساليب التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 22(4)، 73-106.

عطية، م. (2009). *تنظيم بيئة التعلم*. الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

عويس، ب.، والعمري، م. (2015). نحو دمج المعاقين في مدارس محافظة عجلون. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، 47، 280-262.

غانم، ب. (2015). واقع الخدمات التربوية المقدمة للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة جنين من وجهة نظر العاملين. *مجلة جامعة الأقصى*، 19(1)، 257-292.

غفور، ز. (2016). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين-دراسة ميدانية في مدارس مدينة السليمانية. *مجلة الآداب*، 115، 492-453.

الكناني، م. (2005). بيئة تعليمية متعددة الأغراض لتدريس مادة التربية الفنية في مدارس المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية الأساسية*، 11(52)، 391-414.

هانديكاب إنترناشونال. (2015). *تقييم المعوقات والاحتياجات: الفرص والامكانيات المتاحة للأطفال ذوي الإعاقة للوصول إلى التعليم في مدينتي غزة ورفح*. فلسطين.

وزارة التربية والتعليم. (2015). *سياسات التعليم الجامع في فلسطين*. فلسطين.

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2008). *دراسة الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين*. فلسطين.


**References**


Diakonia, N. (2011). *Access to formal education for people with disability*. Gaza: Riyada.

Education Ministry of New Zealand. (2013). *Teaching and learning environments to support students with special education needs or disabilities*. New Zealand: Education Ministry of New Zealand.

UNESCO. (2015). *Education for All*. Retrieved from: http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all.