



تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية للمرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء

امجاد رفدان محمد الهجهوج

طالبة دكتوراه، إدارة تربوية، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية

د. مشاعل عبد الله الباش

إدارة تربوية، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على تحديات تطبيق التعليم الشامل التي تواجه مديرات ومعلمات المدارس الأهلية، والكشف عن مقترحات لتفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء، وتكونت العينة من ٢٣٩ مديرة ومعلمة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي (المسحي)، وتطوير (الاستبانة) بالاعتماد على مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة، تم تحليل النتائج باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، وقد توصلت الدراسة إلى أن مديرات ومعلمات المدارس الأهلية بمحافظة الأحساء يواجهن تحديات عديدة (إدارية-تعليمية-نفسية-اجتماعية) بدرجات مرتفعة مما تحد من فعالية تطبيقهن للتعليم الشامل مع جميع الفئات من الطالبات (العاديات-ذوات الإعاقة-الموهوبات)، كما أوضحت نتائج الدراسة أن ضعف تأهيل الكادر الإداري وقصور الخطة الاستراتيجية للمدرسة يمثلان تحدياً رئيسياً لتطبيق التعليم في بيئات التعليم الشامل، وقد كشفت النتائج عن أن العوامل النفسية للطالبات وشعورهن بعدم الراحة أثناء التواجد في بيئات التعلم الشامل قد يؤثر على مديرات ومعلمات المدارس الابتدائية من تطبيقهن لهذا المفهوم، كما توصلت النتائج إلى ضرورة تبني مقترحات فعالة لتطبيق التعليم الشامل وأهمها "تطبيق استراتيجيات تدريس متنوعة تراعي الفروق الفردية لدى الطالبات إلى جانب التأهيل والتدريب الكافي لجميع معلمات المدرسة للتعامل مع مختلف الفئات من الطالبات، وقد أوصت الدراسة بتأهيل الكادر الإداري والتعليمي وإعداد الخطة الاستراتيجية لاستيعاب احتياجات جميع الفئات من الطالبات، وكذلك دعم الجهات المسؤولة للمدارس الابتدائية من أجل مساعدة مديرات ومعلمات المدرسة على مواجهة التحديات التي تحد من قدرتهن على تطبيق التعليم الشامل بشكل فعال وجيد.

الكلمات المفتاحية: التحديات في التعليم، التعليم الشامل.



Challenges of Implementing Inclusive Education in Primary Schools for the New Phase in Al-Ahsa Governorate

Amjad Rafdan Mohammed Al-Hajhouj

PhD Candidate, Educational Administration, King Faisal University, Saudi Arabia

Dr. Meshal Abdullah Al-Bash

Educational Administration, King Faisal University, Saudi Arabia

ABSTRACT

This study aimed to identify the challenges faced by school principals and teachers in private schools when implementing inclusive education. It also sought to explore suggestions for improving the application of inclusive education in private schools, as seen by school principals and teachers in the elementary education sector in Al-Ahsa Governorate. The sample included 239 school principals and teachers. The research involved a descriptive survey method. A questionnaire was created based on a review of the theoretical framework and previous research. The data were analyzed using the SPSS statistical program. The study's findings showed that private school principals and teachers in Al-Ahsa face many administrative, instructional, psychological, and social challenges, all of which are significant. These challenges hinder their ability to effectively implement inclusive education for all students, including those who are typically developing, those with disabilities, and those who are gifted. In addition, the results indicated that insufficient training for administrative staff and weaknesses in the school's strategic plan are major obstacles to creating inclusive educational environments. Furthermore, the findings revealed that students' psychological factors and their feelings of discomfort in inclusive learning environments might influence principals' and teachers' ability to implement this approach in elementary schools. The results also highlighted the need to adopt effective strategies for implementing inclusive education. The most important of these strategies is using varied teaching methods that consider students' individual differences, along with providing adequate training and preparation for all teachers to help them work with different groups of students. The research suggested that both administrative and teaching staff should receive adequate training. It also recommended creating a strategic plan that considers the needs of all student groups. Additionally, the study emphasized the importance of increasing the support from relevant authorities to elementary schools.

Keywords: Educational Challenges, Inclusive Education.



الفصل الأول

مقدمة الدراسة:

التعليم يشكل الأساس الذي تقوم عليه المجتمعات في مختلف أنحاء العالم، حيث يرتبط مع الثقافات والقيم المجتمعية، ويتطور مع التقدم التكنولوجي والمعرفي، ويسعى التعليم الحديث ليس فقط لنقل المعرفة، بل يمتد لعدة جوانب حياتية فهو يسعى لتنمية المهارات الإبداعية والابتكارية لدى الأفراد ومساعدتهم على تبادل الخبرات والمنفعة فيما بينهم، ذلك بما يعود إيجاباً على تطور المجتمعات العالمية والمحلية.

كما وتتجه دول العالم أكثر من أي وقت قد مضى نحو الاهتمام بقضايا ذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم في المدارس العامة، بهدف رعايتهم وتوفير الخدمات التربوية والتأهيلية لهم ليتمكنوا من استعادة بعض قدراتهم، وتحقيق الكفاية الذاتية لهم في مجالات الحياة المختلفة (عبد الرؤوف، ٢٠١٥).

وشهدت المملكة العربية السعودية، وما زالت، تطوراً وتقدماً في شتى المجالات ومختلف جوانب الحياة، وعلى رأسها التعليم، الذي يشكل أحد أهم المجالات الحيوية المتطورة، إذ تعد مخرجاته ونتائجه القاعدة الأساسية للتقدم والتطور في المجتمع السعودي. وتحرص المملكة على مواكبة ما يحدث في العالم من تطور تقني ومعرفي واستثماره في صناعة جميع أفراد المجتمع. وفي ظل الاتجاهات الحديثة والاهتمام العالمي، الذي يهدف إلى تعليم الأفراد ذوي الإعاقة؛ فقد كانت المملكة العربية السعودية من الدول العربية الرائدة في تقديم الخدمات التربوية الخاصة بهم حتى اعتبرت التربية الخاصة جزءاً أساسياً من منظومة التعليم في المملكة العربية السعودية، وكذلك للتوجه العالمي الحديث الذي يهدف إلى تطبيق التعليم الشامل أصبح من المهم تطوير التربية الخاصة لتنماشى مع تطبيق إصلاحات تغييرات في منظومة التعليم بشكل عام، سعياً إلى الوصول للمدارس الشاملة في جميع أنحاء المملكة (باعثمان؛ السديري. 2018، ص137).

وأكد الفكر التربوي الحديث على أهمية تعليم ورعاية الطلاب الموهوبين، وتوفير الفرص الملائمة، والنظم التعليمية التي تساعد على صقل هذه المواهب، وتنميتها بهدف تهيئة المناخ لهؤلاء الطلاب، لتحقيق أقصى ما يملكون من مواهب وقدرات. ويرجع وصول دول شرق آسيا إلى مستوى متقدم من الرقي والازدهار وتحقيق معدلات عالمية في النمو الاقتصادي على المستوى العالمي، إلى امتلاكها نظم تعليمية قوية، تتصف بالمرونة، وتراعي القدرات الفردية بين الطلاب، وتقدم تعليمًا يتلاءم مع قدرات كل طالب، وتوفر الرعاية المناسبة للموهوبين لصقل مهاراتهم وتنمية قدراتهم (الغامدي، 2019، ص22).

ورغم ما تقوم به المؤسسات التعليمية الحكومية من أدوار مهمة في رعاية ذوات الإعاقة والفئات الأخرى من الطالبات الموهوبات والعاديات، إلا أن الواقع يشير إلى وجود العديد من أوجه القصور بهذه المؤسسات وأنها تواجه العديد من الصعوبات التي تحد من دورها المأمول (المطوع، 2021).



كما يشكل دور مديرات التعليم أحد الأركان الأساسية في مدارس التعليم الشامل، ومن ثم فإن إعداداته يأتي على هرم التغييرات والإصلاحات التي يتطلبها وجود طلاب ذوي إعاقات وقدرات مختلفة في فصول التعليم الخاص، ويتطلب ذلك قدرته على تزويد المعلمات بالكفايات والمعارف والمهارات التي تمكنهم من القيام بالأدوار الجديدة المنوطة بهم للتعامل الجيد مع جميع فئات الطالبات، وأيد (عبد الباقي، ٢٠١٢) ذلك بأن دور معلم التعليم تغير وتطور، ولم يتوقف على الأدوار التقليدية والتلقين والتحفيظ فحسب، بل تعداها بمراحل إلى أدوار أكثر أهمية وتأثيراً في الطلاب ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

والطالبات الموهوبات عناصر بارزة في البيئة المدرسية، يتميزن عن الطالبات العاديات في مجالات التحصيل الدراسي أو مجالات الأنشطة المختلفة، وهم بذلك لديهن قدرات خاصة على الابتكار والتحصيل والتقدم السريع في المهام الموكلة لهم ويهتمون بممارسة الأنشطة الجماعية بتفوق، ويتميزن الطالبات المتفوقات بخصائص عقلية ومعرفية وسلوكية تختلف عن أقرانهن في مرحلة مبكرة من النمو، وتؤدي التنشئة الأسرية والبيئة المحيطة بهم دوراً مهماً في استمرار وصقل تلك الخصائص (الحمد، ٢٠٢٠).

ونظراً لطبيعة الفروق بين الأفراد في القدرات العلمية والحركية والشخصية يستدعي ذلك الاختلاف بشكل خاص في مستوى الأداء الذي يقدمونه ومستوى التوقع، ولعل من أهم الأسباب والعوامل التي تساهم في ظهور هذا الاختلاف تعرض الأفراد لإعاقة تجعلهم يشعرون بالاختلاف تجاه الآخرين، وهنا ينظر إلى الطالبات ذوات الإعاقة على أنهم طالبات يتفقدن في كثير من الخصائص والسمات مع الطالبات العاديات، ولا يختلفون إلا في درجة الانحراف عن المعيار العادي في جانب من الجوانب الحسية أو الجسمية أو الحركية، وإن هذا الاختلاف في الدرجة لا في اختلاف النوع وكذلك فهم يختلفون عن بعضهم بعضاً، تبعاً لنوع الإعاقة، وما تفرضه من قيود على هؤلاء الطلبة (الزبون؛ شنيكات، ٢٠٢١).

وفي ضوء اهتمام الباحثين والمهتمين بشأن التعليم الشامل يصبح التعرف على فاعلية تطبيقه أمراً هاماً حيث يسمح لجميع الطالبات مهما كانوا مختلفات من حيث الفئة سواءً (العاديات، ذوات الإعاقة، الموهوبات)، بالتعلم والتطور جنباً إلى جنب في بيئة تعليمية واحدة لكي يستفيد جميعهن من كافة الخدمات التعليمية المتوفرة (الشعيل، 2022).

وجاءت الدراسة الحالية لتلقي الضوء على تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية للمرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء.

مشكلة الدراسة:

تبلورت مشكلة الدراسة من خلال الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالتعليم الشامل وبالرغم من الجهود المبذولة لتطبيق التعليم الشامل في المملكة العربية السعودية إلا أن المدارس الأهلية لا تزال تواجه تحديات تعيق تنفيذ هذا المفهوم، ذلك مما يتطلب من مديرات ومعلمات المدارس الأهلية العمل على



تشخيص هذه التحديات والسعي نحو توفير بيئة تربوية مناسبة وفعالة إلى جانب الممارسات الإدارية الداعمة لتطبيق التعليم الشامل على جميع فئات الطالبات (العاديات-ذوات الإعاقة-الموهوبات)،

وقد أكدت دراسة (Richardson & Placie, 2001), (Borko, 2004) أن تحقيق التعليم الشامل يتطلب إصلاحاً تربوياً شاملاً في ظل التغيرات السياسية، والمناهج الدراسية، والهيكل المالي والممارسات التعليمية، وبالتالي أكثر تحدياً، تغيير المدرسة الناجحة يجب أن يشمل تغيير دور ومسؤوليات المعلمات، وطرق تجميع الطالبات للتعليم، ومواقف واتجاهات المعلمات.

وأشارت دراسة (العتيبي، 2019) أن ذلك يتطلب توظيف عدد كافٍ من مساعدي المعلمات ذوي المؤهلات المطلوبة مع تحديد الوصف الوظيفي، ووجود التدريب المهني إلى جانب الدعم الإداري.

كما تنبع حاجة الموهوبات للرعاية والاهتمام والإرشاد والتوجيه بدرجة لا تقل أهمية عن حاجة الطالبات العاديات أو ذوات الإعاقة أو غيرهم، فالإخفاق في مساعدتهم لبلوغ أقصى طاقاتهم وإمكانياتهم ربما يعتبر مأساة لهم وللمجتمع على حد سواء (الزبون؛ الريحاني، 2012).

وحيث يواجه طالبات ذوي الاحتياجات الخاصة العديد من المشكلات التي تحول دون تفاعلهم مع المجتمع، كالتحيز ضد الإعاقة وذو الاحتياجات الخاصة والميل إلى الوصم والتمييز وبيروقراطية الإجراءات، وتعذر وجود وسائل المواصلات المناسبة، كما أن مؤسسات التربية الخاصة تقوم على فكرة العزل وبالتالي تفشل في تزويدهم بالمناهج التربوية العادية (حرز الله، ٢٠١١).

وكشفت عدة دراسات تربوية كدراسة (أبو القاسم؛ الدخيل، 2022) عن أهمية معرفة مديرات المدارس الخاصة بخصائص وسمات أولئك الطالبات الموهوبات وذوات الإعاقة والعاديات بما يساعد مديرة المدرسة في انتقاء أفضل الممارسات الإدارية المقدمة للمعلمات التي تعينهن على اختيار أساليب تعليمية متنوعة تتسم بالمرونة والمقبولية لهؤلاء الطالبات بناءً على خصائصهن المختلفة وسماتهن المتنوعة، ولذلك ارتأت هذه الدراسة الحاجة لتسليط الضوء على التعليم الشامل وتبلورت مشكلته في تحديد تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية بمحافظة الأحساء.

حيث تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة:

- السؤال الأول: ما تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء؟

- السؤال الثاني: ما مقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء؟

أهداف الدراسة:

• التعرف على تحديات تطبيق التعليم الشامل التي تواجه مديرات ومعلمات المدارس الأهلية للمرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء.



• الكشف عن مقترحات لتفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية للمرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في مضمونها وكذلك الجهات المستفيدة منها، حيث تكتسب أهميتها بما يلي:

الأهمية النظرية:

سلطت الدراسة ضوئها على موضوع تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية، كونه إحدى الاتجاهات التربوية الحديثة، التي تهدف إلى دمج جميع فئات الطالبات (الموهوبات، والطالبات العاديات، وذوات الإعاقة) داخل بيئة تعليمية واحدة تراعي الفروق الفردية بينهن وتستجيب لاحتياجاتهن من خلال اتباع ممارسات تربوية مرنة.

كما وتسهم الدراسة في توسيع المعرفة لهذا المفهوم، من خلال تحليل التحديات التي تعترض تطبيقه في المدارس الأهلية لا سيما في المرحلة الابتدائية، حيث انه يسعى إلى بناء ثقافة مدرسية داعمة لجميع الطالبات، ويعزز من كفاءة النظام التعليمي من خلال تضمينه استراتيجيات تدريسية شاملة، وذلك يتطلب على مديرات المدارس الأهلية ومعلمتهن التعرف على مقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في مدارسهن لتطوير التعلم المدمج وتحسين كفاءة المعلمات لمواجهة التحديات التي تعيق أدائهن والتغلب عليها من خلال الاستراتيجيات المقترحة.

الأهمية التطبيقية:

- تبرز أهمية الدراسة من خلال ما تقدمه من تحديد للتحديات وبالتالي يمكن تفاديها عملياً لتمكن مديرات ومعلمات المدارس الأهلية من التعرف على هذه التحديات التي تواجه دمج الطالبات بمختلف فئاتهن (الموهوبات، والعاديات، وذوات الإعاقة) في بيئة واحدة تدعم مشاركتهن وتكافؤ فرصهن التعليمية.
- تسهم النتائج في توجيه السياسات التربوية نحو دعم التعليم الشامل من خلال توفير بيئة تعليمية مرنة.
- تمكين الكوادر التعليمية من الاستفادة من مقترحات تحسين تطبيق التعليم الشامل بما يساعد في استخدام استراتيجيات تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطالبات وتلبي كافة احتياجاتهن، مما يعزز من جودة التعليم.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية

تقتصر الدراسة على موضوع تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية للمرحلة الابتدائية في محافظة الأحساء.



الحدود البشرية:

اقتصرت الدراسة على مديرات ومعلمات المدارس الأهلية للمرحلة الابتدائية والبالغ عددهن (٣٠٧) مديرة ومعلمة.

الحدود المكانية:

المدارس الابتدائية الأهلية في محافظة الاحساء.

الحدود الزمانية:

أجريت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٤٦/١٤٤٧ هـ.

مصطلحات الدراسة:

أولاً: التحديات: عرفها (مجمع اللغة العربية، 1987، ص17) بأنها "المواجهة والتغلب على المشكلات التي تظهر عند الإقدام على عمل ما، ومفردها " التحدي"، وهي تعبير يقصد به الإنذار بفعل شيء مع التلميح إلى عدم القدرة على إنجازه وتحدي العقل لتحفيزه نحو التفكير لإيجاد الحلول من خلال مشكلة أو صعوبة تواجهه".

التعريف الإجرائي للتحديات في هذه الدراسة: هي المواجهة والتغلب على المشكلات التي تظهر عند تطبيق التعليم الشامل التي تحفز عقول مديرات ومعلمات المدارس الأهلية نحو التفكير لإيجاد الحلول المناسبة وتذليل الصعوبات التي تواجههن.

ثانياً: التعليم الشامل: عرفه (شنبور، 2013) "بأنه التحاق الطلاب ذوي الإعاقة في فصول الدراسة العادية مع الطلاب غير المعاقين والموهوبين طوال الوقت، وتشرف عليهم نفس الهيئة التدريسية، وتدرس نفس المناهج الدراسية".

التعريف الإجرائي للتعليم الشامل في هذه الدراسة: هو التحاق الطالبات ذوات الإعاقة في فصول الدراسة العادية مع الطالبات العاديات والموهوبات طوال الوقت، وتشرف عليهن نفس الهيئة التدريسية، وتدرس نفس المناهج الدراسية.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

يتضمن هذا الفصل عرض لأهم الأطر النظرية التي تناولت التعليم الشامل لكافة الفئات من الطالبات (العاديات- ذوات الإعاقة-الموهوبات) وقد عرضت الباحثة مجموعة من الأطر النظرية من خلال الكتب والمجلات والرسائل العلمية للتعرف على تحديات تطبيق التعليم الشامل التي تواجه مديرات ومعلمات المدارس الأهلية للمرحلة الابتدائية.

**المبحث الأول: مفهوم التعليم الشامل:**

أوضح (برادلي، ٢٠٠٠) أن فلسفة التعليم الشامل تهدف في أن تكون كل طالبة تعليمها الأساسي مع أقرانها في الفصل العادي، بغض النظر عن احتياجاتها، ودعم (الخطيب، ٢٠٠٠) أن مدارس التعليم العام التي تطبيق التعليم الشامل تُعرف بمدرسة الجميع، لأن تلك المدارس تقوم على مبدأ القبول لجميع الطالبات، وهذا وتكمن فلسفة التعليم الشامل في تقديم التعليم لجميع الفئات من الطالبات بمستوياتهن المختلفة ضمن البيئة التربوية العادية التي تعد أقل البيئات تقييداً، مع مراعاة فروقهن الفردية.

المبحث الثاني: الفرق بين التعليم الشامل والدمج التربوي:

إن هناك فرقاً واضحاً بين مصطلح الدمج: وهو أحد أشكال الدمج التربوي والذي بموجبه يتم دمج طالبات ذوات الإعاقة مع أقرانهم من غير ذوات الإعاقة بشكل كامل- في إطار التعاون والتكامل ضمن منظومة التعليم العام والتربية الخاصة، وبين مصطلح التعليم الشامل والذي يعني: أن مدارس التعليم العام ملزمة بقبول جميع الطالبات، بما فيهن طالبات ذوات الإعاقة والعاديات وكذلك الموهوبات في سياقات التعليم العام وتحت مسؤولياته (الموسى، ٢٠٢٥).

ويأتي الفرق الواضح في تطبيق سياسة كلٍ منهما حيث أن في تطبيق الدمج التربوي يتم دمج طالبات ذوات الإعاقة في المدارس العادية ومن المتوقع أن يتناسب الطالبات مع نظام التعليم الحالي، وللحصول على الدعم الإضافي يتم وضعهن في غرفة معزولة، ويتم تسليط الضوء على أوجه القصور لدى الطالبات، في حين أتى مفهوم التعليم الشامل الذي ينادي بضرورة الاهتمام بكل الفئات من الطالبات ذوات الإعاقة والموهوبات مع أقرانهم العاديات بحيث يقوم على الاعتراف بأن جميع المتعلقات فريديات بقدراتهن وميولهن، وإن لديهن القدرة على التعلم، ولا تتحدث طريقة التعليم الشامل عن عن طالبات يحتاجن إلى تعديل أو تغيير لجعل الطالبة تتلاءم مع أي نظام في الواقع، بل يتم تغيير النظام المدرسي بحيث يمكن تلبية الاحتياجات الفردية لجميع المتعلقات (Kumar, 2017).

المبحث الثالث: دور قادة المدارس في المدارس الشاملة:

يُعد قائد المدرسة الشخصية الأكثر أهمية وتأثيراً في المدرسة، فهو الشخص المسؤول عن جميع الأنشطة الحاصلة في المدرسة ومحيطها، ومن خلال قيادة المدير تحدد المدرسة وجهتها وثقافتها التدريسية ومستوى الاحتراف وقيم معلمها ومدى الاهتمام بما تعلمه وما لم يتعلمه الطالبة، وهو حلقة الاتصال بين المجتمع المحيط والمدرسة، وإن سلوك أولياء الأمور والطالبة يعتمد كثيراً على سلوك وأداء المدير سلباً وإيجاباً (الحر، ٢٠١٠).

ويأتي دور قائدة المدرسة في عدة جوانب أهمها (الجزيري، ٢٠٢٥):

- أن توفر بيئة مدرسية جاذبة للتعلم بما في ذلك إنشاء مساحات واسعة للطالبات مع مراعاة الجوانب المختلفة بينهن، وتهيئة الصفوف الدراسية لتكون بيئات تعليمية.
- أن تحدد معايير الجودة في التعليم، وتحديد نقاط القوة والضعف في الأداء المؤسسي، وذلك من خلال إجراء استبيانات لقياس رضا الطالبات والمعلمات وأولياء الأمور.



- أن تطوّر المناهج التعليمية بتحديثها للمناهج الدراسية حتى تتواكب مع الاتجاهات الحديثة وتعمل على تعزيز التفكير النقدي والإبداعي لدى الطالبات.
- أن تعمل على تفعيل التقنيات الحديثة في الفصول الدراسية مثل: التعلم الإلكتروني، والتدريس الذكي باستخدام الوسائط المتعددة.
- أن توفر مرشديات أكاديميات حتى يساعدن جميع الطالبات في تعليمهن وتحصيلهن الدراسي.
- أن تنظم لقاءات بين إدارة المدرسة وأولياء الأمور وإشراكهم في الأنشطة المدرسية.
- أن تشجّع جميع الطالبات على البحث العلمي والابتكار من خلال توفير فرص للطالبات لعرض ابتكاراتهن وتطوير مهاراتهن الإبداعية بما يتوافق مع قدراتهن العقلية.

المبحث الرابع: العوامل المؤثرة على تطبيق التعليم الشامل:

هناك قائمة من الخطوات الرئيسية الواجب اتخاذها من أجل تطوير عملية دمج الطالبات من ذوات الإعاقة والموهوبات في الفصول العادية والاستفادة من جميع الفرص التعليمية المتاحة، وفي هذه الدراسة سوف يستخدم الإطار النظري للعوامل المؤثرة في التعليم الشامل (Pij et al,1997) وتنقسم إلى قسمين هما: عوامل داخلية (المعلم- الهيكل التنظيمي للمدرسة في تقديم الخدمات)، عوامل خارجية (القوانين والأنظمة- الدعم المالي).

أولاً: العوامل الداخلية:

- المعلمة:

ذكرت دراسة (حامد، ٢٠١٩) أن المعلمة من العناصر الأساسية التي يعتمد عليها نجاح أو فشل الدمج بالمدرسة، وأشارت إلى وجود ضعف لدى معلمات الدمج في تحديد احتياجات التلميذات، وطرق تدريسهن، وتقييمهن، والجمع بين الأساليب الجماعية والفردية في عملية التعلم، ولذلك يجب تنمية وتطوير قدراتهن ومهاراتهن حول تحديد احتياجات الطالبات، وتكييف المناهج الدراسية، وطرق التدريس، واستخدام الوسائل التكنولوجية، وإعداد البرامج الفردية وتنفيذها، والتعاون مع العاملين بالمدرسة، وتدريبهن على التواصل المجتمعي مع أولياء الأمور من أجل تحقيق أهداف التعلم الشامل، حيث إن مواقف ومعتقدات المعلمين اتجاه التعليم الشامل لكل من ذوات الإعاقة والموهوبات في فصول الطالبات العاديات له تأثير على مستوى جودة الخدمات المقدمة لهؤلاء الطالبات (Saloviita, 2020)، لذا فإن إحدى الافتراضات لنجاح تطبيق التعليم الشامل في الفصول العادية هو وجود تصور ونظرة إيجابية نحو تطبيق الدمج للطالبات (Norwich,2007 & Avramidis,2002). وفي حين إذ لم يتعاون معلمة التعليم العام ومعلمة التربية الخاصة بشأن تقديم الخدمات المناسبة للطالبات من ذوات الإعاقة فلم يستفيدن من دمجهن مع أقرانهن العاديات والموهوبات في الفصل العادي، فمن المهم أن تتقبل معلمة التعليم العام وجود طالبات من ذوات الإعاقة في الفصل العادي، وأن لهن الحق في الحصول على الخدمات التعليمية المناسبة كغيرهم من الطالبات العاديات، وكذلك وجود طالبات موهوبات قد يُستفاد منهن في تطوير المهارات الإدراكية والإبداعية لطالبات ذوات الإعاقة والعاديات في الفصل الواحد، وإن مقاومة فكرة التعليم الشامل للطالبات من



ذوات الإعاقة يجعل المعلمات أقل اهتماماً وحماساً لوجود هذه الفئة في الفصل العادي (Manset&Semmel,1996) لذلك من المهم إدراج مواد لها علاقة بمحتوى وطرق تدريس الطالبات من ذوات الإعاقة في الفصول العادية ضمن برامج إعداد المعلم العادي في مختلف التخصصات، وقد أكدت العديد من الدراسات التي أوصت باستمرار إضافة عدد من المناهج المرتبطة بتدريس الطالبات من ذوات الإعاقة في برامج إعداد معلمي التعليم العام إضافة إلى تدريب ميداني لهم في مدرسة توفر خدمات الدمج التعليمي للطالبات من ذوات الإعاقة (McCollum&Stayton, 2002).

- الهيكل التنظيمي في المدرسة:

بجانب مواقف ومعتقدات المعلمين اتجاه التعليم الشامل للطالبات من ذوات الإعاقة في الفصل العادي وجود المصادر التعليمية المختلفة المطلوبة لتدريب هؤلاء الطالبات في الفصول العادية، يلعب الهيكل التنظيمي للمدرسة دوراً مهماً في تقديم الخدمات التعليمية للطالبات من ذوات الإعاقة، وقسم (Hegarty et al, 1994) الهيكل التنظيمي لتقديم الخدمات لذوات الإعاقة إلى ثمانية أنواع وهي كالآتي: فصل عادي من غير دعم، وفصل عادي مع وجود الدعم داخل الفصل وفصل عادي مع توفير الدعم خارج الفصل، وفصل عادي كأساس للطالبة ولكن جزء من الوقت تقضيه في فصل خاص، وفصل خاص كأساس للطالبة ولكن جزء من الوقت تقضيه في الفصل العادي وفصل خاص تقضي فيه الطالبة الوقت كاملاً، حيث تقضي الطالبة جزءاً من الوقت في مدرسة خاصة والجزء الآخر في مدرسة عادية، ومدرسة خاصة تقضي بها الطالبة الوقت كاملاً، وبسبب أن الهيكل التنظيمي يُحدد نوع الخدمات والمصادر التي تقدمها المعلمة للطالبات من ذوات الإعاقة والعاديات والموهوبات، فمن المهم أن يكون هناك قرارات تنظيمية واضحة تلتزم بها المعلمة في تقديم الخدمات المناسبة والمتاحة لهؤلاء الطالبات، وبما أن التوجه في الدول الرائدة في التعليم مثل الولايات المتحدة الأمريكية هو توفير البيئة الأقل قيوداً للطالبات من ذوات الإعاقة، فإن النوع الثاني المذكور في الأعلى للهيكل التنظيمي السابق عرضه - فصل عادي مع وجود الدعم داخل الفصل - يعتبر البيئة الأقل قيوداً للطالبات من ذوات الإعاقة حيث أنه في هذه البيئة يدمج الطالبات بكافة الفئات (ذوات الإعاقة - الموهوبات) مع الطالبات العاديات في نفس البيئة الصفية مع توفير الدعم المناسب لمعلمة الفصل وكذلك للطالبات (Yell,1995) ومن المهم توضيح نوع خدمات التربية الخاصة ودور معلم التربية الخاصة في كل من الأنواع الثمانية المذكورة للهيكل التنظيمي لتقديم الخدمات للطالبات من ذوات الإعاقة، ولا بد من التعاون بين معلمة التعليم العام ومعلمة التربية الخاصة بحيث تقدم معلمة التربية الخاصة الخبرات والتسهيلات اللازمة في تقديم الخدمات المناسبة للطالبات من ذوات الإعاقة في الفصل العادي إلى جانب الاهتمام بالطالبات الموهوبات وتقديم الخدمات التي تدعم مواهبهن الفكرية والأبداعية من أجل تحقيق تعليم عالي الجودة.



ثانياً: العوامل الخارجية:

هناك مجموعة من العوامل خارج المدرسة تلعب دوراً مهماً في توفير الخدمات المناسبة للطلّابات من ذوات الإعاقة ولها تأثير كبير على النظام المدرسي بشكل عام، حيث إن القوانين والأنظمة والدعم المالي المخصص لتقديم خدمات التربية الخاصة تعتبر من أهم العوامل خارج المدرسة والمؤثرة بشكل مباشر وغير مباشر على الطالبات من ذوات الإعاقة وكذلك الموهوبات وتُعد المصدر الأساسي الملزم لتوفير الخدمات والتسهيلات التي تساعدن على تحقيق كفاءتهن الأكاديمية والاجتماعية، وإلى عهد قريب لم يكن مسموحاً للطلّابات من ذوات الإعاقة أن يتعلموا في مدارس التعليم العام، سواء كانوا في فصول خاصة ملحقة بمدارس التعليم العام أو كانوا مدمجين جزئياً في بعض فصول الطالبات العاديات والموهوبات، ومحاولات توفير التعليم للطلّابات من ذوات الإعاقة في المدارس العادية كانت بسبب مجهودات الإدارة العامة للتربية الخاصة ووزارة التعليم وتكاتف الأسر والمدرسة وغيرها من الجهات ذات الصلة (الشعيل، ٢٠٢٢).

فالقانون الصادر في المملكة العربية السعودية (The Disability Code, 2000) يمنع التحيز ضد الأفراد من ذوات الإعاقة المختلفة، وإلزامات الجهات التعليمية والتأهيلية والصحية بتوفير خدمات مجانية مناسبة لهن بناءً على احتياجات كل فرد من ذوي الإعاقة، ولذا من الواجب توفير خطة تعليمية فردية لكل طالبة من ذوات الإعاقة تصمم بشكل خاص بناءً على الاحتياجات ونقاط القوة والأهداف المستقبلية في جميع المجالات، ووضعت أنظمة من قبل وزارة التعليم في عام (2001) للإسهام في تحقيق مخرجات تعليمية واجتماعية ووظيفية وصحية وسلوكية ونفسية للطلّابات من ذوات الإعاقة المختلفة إلى جانب دمجهن بشكلٍ عادي مع الفئات الأخرى من الطالبات العاديات والموهوبات، ومع ذلك من الملاحظ أن هناك قصوراً في تطبيق قانون وأنظمة ولوائح التربية الخاصة المذكورة آنفاً مما ساهم في عدم تقديم التعليم الشامل الكلي للطلّابات من ذوات الإعاقة والموهوبات مع أقرانهن العاديات.

المبحث الخامس: استراتيجيات ومقومات نجاح التعليم الشامل:

هناك مجموعة من الاستراتيجيات التي من شأنها أن تساعد على تحقيق التعلم في بيئات المدارس الشاملة لكل الفئات من الطالبات وعلى مديرات المدارس والمعلمات الأخذ بها وهي كالاتي: (تفعيل الشراكة بين المدرسة والأسرة- التطوير المهني المستمر)

• تفعيل الشراكة بين المدرسة والأسرة:

أن دور الأسر في التعليم الشامل لا يقف عند حد الدفع باتجاه التشريع، بل إن هذه الأسر ذوات التأثير من الممكن أن تمثل جهةً تقييميةً لجهود المدارس الشاملة من خلال تعاون منتظم بين الطرفين، ومن منطلق الدور المهم الذي تؤديه الشراكة بين الأسرة والمدرسة في ظل التعليم الشامل فإنه لا بد من إيجاد منهجية لهذه الشراكة من خلال أن يكون المنزل والمدرسة والمجتمع مناطق متداخلة للتأثير، وأن يؤخذ بعين الحسبان أن لهذا التداخل دوراً كبيراً في تعلم الطالبات ذوات الإعاقة والموهوبات والعاديات وتمكين نموهم الأكاديمي والاجتماعي، حيث يصل التعاون



بين المنزل والمدرسة إلى القمة عندما يعمل الوالدين والمعلمين كشركاء حقيقيين في الأنشطة المختلفة التعليمية منها والاجتماعية (المقيطيب، النعيم، ٢٠١٨)

كما أن التعليم الشامل يقوم على مبدأ أن المدارس يجب أن توفر لجميع الطالبات بغض النظر عن أي اختلاف، ويتطلب نجاح الطالبات ذوات الإعاقة في بيئة التعليم الشامل تلبية احتياجاتهن التربوية الخاصة وتقديم خدمات تعليمية وخدمات مساندة لهن داخل فصول التعليم العادي؛ إلى جانب الاهتمام والنظر لاحتياجات الطالبات الموهوبات وتلبية احتياجاتهن وفقاً لقدراتهن الإبداعية، لذا يصعب تصور نجاح هؤلاء الطالبات دون توفر مشاركة فاعلة بين المدرسة والأسرة تتضمن التخطيط للبرامج، وتنفيذها، وتقييمها (Kaur، 2016).

فمن الضروري التأكيد على مشاركة الأسر في تعليم بناتهن من خلال إعداد البرامج التربوية والمتابعة والتقييم النهائي.

• التطوير المهني المستمر:

يُشكل تطوير وتدريب المعلمات في المدارس الشاملة دوراً محورياً في تقديم التعليم المناسب لجميع الطالبات بما فيهن ذوات الإعاقة والموهوبات والعاديات، وذلك لضمان نجاح هؤلاء الطالبات، وذكر (رمضان، ٢٠١١، ص ١٨٠) أن لمعلمة الصف العادي دوراً مهماً في نجاح برامج الدمج، حيث تساهم في تعديل وتكييف المناهج التربوية، وأساليب التعليم والتعلم، والتقنيات، وطرق التدريس، وأدوات القياس والاختبارات، بما يتناسب مع احتياجات الطالبات المختلفة، ولكي تقوم معلمة الصف العادي بهذه المهام بفاعلية، فهي بحاجة إلى تدريب خاص قبل الخدمة وأثناءها، ومما يجدر الإشارة إليه أن برامج تطوير وتدريب المعلمات يجب أن يتم تصميمها وتنفيذها لتلبي احتياجات المعلمات المختلفة للحصول على النتائج المأمولة على المدى الطويل، حيث أوضح (Sims&Fletcher, 2021) عناصر التطوير المهني الفعالة للمعلمات وهي كالتالي:

- التركيز على المحتوى وطريقة تدريسه.
- استخدام التعلم النشط.
- دعم التعاون المهني.
- استخدام نماذج ممارسات فعالة.
- توفير دعم الخبراء والمدرسين.
- تقديم التغذية الراجعة والتفكير الانعكاسي.
- استدامة التطوير المهني.

فمن أجل أن تقوم المعلمات بأدوارهن في التعليم الشامل بكفاءة ومهارة عالية في ضوء معايير جودة التعليم الشامل، لا بد أن يتمتعوا بقدر كافٍ من السمات والمهارات التي تمثل أهمية قصوى في تعليم الطالبات ذوات الإعاقة بشكل خاص والموهوبات بشكل عام مع أقرانهن من الطالبات العاديات في مدارس التعليم الشامل (السلطان، آل طالب، الشحية، ٢٠٢٤).



ثانياً: الدراسات السابقة:

استعرضت الدراسات السابقة العديد من الدراسات التي نُشرت في المكتبة الرقمية الجامعية حيث تم الإطلاع على مجموعة الأطر النظرية من خلال الكتب والمقالات والرسائل العلمية التي تناولت مفاهيم التعليم الشامل في المؤسسات التعليمية حيث تساهم هذه الدراسات في معرفة التحديات التي تواجه مديرات ومعلمات المدارس الأهلية، وتم وضع (٥) دراسات عربية و(٥) دراسات أجنبية من حيث الأقدم فالأحدث.

الدراسات العربية:

- دراسة المقيطيب، والنعيم، (٢٠١٨) " دور الشراكة الأسرية في تفعيل التعليم الشامل طرق التفعيل- المعوقات" هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دور الشراكة الأسرية في تفعيل التعليم الشامل من خلال التعرف على جوانب الشراكة بين أسر الطلاب ذوي الإعاقة والمدارس في ظل التعليم الشامل، وطرق تفعيل تلك الشراكة، والنتائج المرجوة لتحقيقها بعد تفعيلها، إضافةً إلى التعرف على المعوقات التي يمكن أن تتحول دون تفعيل شراكة مثمرة. ولتحقيق هذا الهدف، استخدمت الباحثتان قصد مراجعة الأدبيات لمجموعة من التقارير والدراسات السابقة إبان العقد الماضي في مجال التعليم الشامل عمومًا والشراكة في التعليم الشامل على وجه الخصوص، إضافةً إلى رصد مجموعة من القوانين والتشريعات الدولية والمحلية، وتوفر بعض التجارب الرائدة من حيث التشريع والتطبيق. وقد خلصت الدراسة إلى أهمية دور الشراكة في تفعيل التعليم الشامل وتحسين المخرجات التعليمية كما قدمت هذه الدراسة مجموعة من التوصيات التي قد تتخذ في تحسين دور الشراكة في منظومة التعليم الشامل في المملكة العربية السعودية، ومن أهمها: إعادة صياغة الدليل التنظيمي والإجرائي للتربية الخاصة، والتأكيد على تمكين الأسر من المشاركة في تعليم أبنائهم من ذوي الإعاقة وتقديم الضمانات الإجرائية لذلك، إضافةً إلى ضرورة تفعيل نظام مساءلة لمتابعة مدى تفعيل الشراكة وآليات تنفيذها، وعقد الدورات التثقيفية والتدريبية لقادة المدارس والمهنيين وأسر الطلاب والمجتمع، وذلك تفعيلًا لمبادرة وزارة التعليم شراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع ١٤٣٨-١٤٣٩هـ، وتماشياً مع رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

- دراسة باعثمان، والسديري، (٢٠١٨) " تصور مقترح لإعداد معلم التعليم العام في التعليم الشامل وفق رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠" تتضمن هذه الدراسة التعرف على الأسس النظرية لإعداد معلم التعليم العام، وفق منظومة التعليم الشامل، مع استعراض اتجاهات هؤلاء المعلمين نحو تطبيقه، بالإضافة إلى التعرف على المقترحات التي يمكن أن تتخذ في تطوير هؤلاء المعلمين. ولتحقيق ذلك قام الباحثان بتحليل الأدبيات ذات الصلة بموضوع الدراسة من عام 2010 حتى 2017. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من الأسس التي تدعم أداء معلم التعليم العام في البيئات الشاملة، وهي: الإعداد الجامعي الجيد، واكتساب مهارات العمل التعاوني، والتدريب أثناء الخدمة. كما توضح النتائج أن هناك تبايناً في اتجاهات



المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل ما بين الإيجابية والسلبية، وارتبطت هذه الاستراتيجيات بعدة عوامل، من أهمها: الإعداد ما قبل الخدمة، والدورات التدريبية، وخبرات العمل السابقة مع الطلاب ذوي الإعاقة، كما توصلت الدراسة إلى بعض المقترحات التي قد تتخذ في تطوير هؤلاء المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل، من أهمها: تحديد وزارة التعليم المناسبة لبرامج إعداد معلمي التعليم العام، وتعديل برامج إعدادهم مع ضرورة الاستمرار في تقويم هذه البرامج. وبناءً على ما استنتجته من الدراسات المستعرضة ورؤية المملكة العربية السعودية 2030 فقد دخلت الدراسة الحالية بتصور مقترح لتطوير برامج إعداد المعلمين في الفصول الشاملة توافقاً مع بدء تطبيق التعليم الشامل في ست مدارس في منطقة الرياض، والتطلع إلى توسيع التجربة مستقبلاً لتشمل جميع مناطق المملكة.

- **دراسة الزبون، والشنيكات، (٢٠١٩) " مستوى المهارات ما وراء المعرفية لدى الطلبة ذوي الإعاقة والعاديين والموهوبين في الجامعات الأردنية "** تهدف الدراسة التعرف على مستوى المهارات ما وراء المعرفية لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية والبصرية والحركية والعاديين والموهوبين في المرحلة الجامعية في الجامعات الأردنية (الحكومية) وتحقيق أهداف الدراسة، وتم بناء مقياس المهارات ما وراء المعرفية المكون من (٤٥) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: التخطيط والاستعداد، والمراقبة والتحكم والمراجعة والتقويم، وتحدد مجموعة الدراسة من (٥٢٨) طالباً وطالبة من مرحلة البكالوريوس في الجامعات الأردنية الحكومية، وتم اختيارهم للأحداث العشوائية، وإبراز نتائج الدراسة إلى أن مستوى المهارات ما وراء المعرفية لدى الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة العاديين والطلبة الموهوبين كانت مرتفعة بشكل عام من وجهة نظرهم، وكذلك أظهرت وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة على مقياس المهارات ما وراء المعرفية بين الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة العاديين والطلبة الموهوبين، وأن مستوى المهارات ما وراء المعرفية لدى الطلبة الموهوبين أعلى من الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة العاديين في المقارنات البعدية.

- **دراسة أبو القاسم، والدخيل، (٢٠٢٢) " درجة معرفة معلمي المرحلة الابتدائية بالخصائص النوعية للطلبة ذوي الاستثناء المزدوج "** هدفت الدراسة بغية التعرف على مستوى درجة معرفة معلمي المرحلة الابتدائية بالخصائص النوعية للطلبة من ذوي الاستثناء المزدوج (الموهوبين ذوي الإعاقة)، وقد تكونت العينة من (٥٧) معلماً ومعلمة بالمرحلة الابتدائية بالمجمعة، وقد تم تطوير استبانة لقياس درجة معرفة معلمي المرحلة الابتدائية خصائص الطلبة ذوي الاستثناء المزدوج. وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع في درجة معرفة عينة الدراسة لخصائص ذوي الاستثناء المزدوج الموهوبين ذوي الإعاقة بوسط حسابي (٠٦٦،٤٦١) وانحراف معياري (٣٨٠،٢٢)؛ وحسب الأبعاد: جاء بعد دافعية التوجه نحو التعلم بمتوسط حسابي (٧٨٨،٦٤) في المرتبة الأولى ويليه بعد المهارات المعرفية بمتوسط حسابي (٩١٠،٥٤)، ثم بعد الميول الإبداعية نحو ممارسة الأنشطة التعليمية ثانياً بمتوسط حسابي (٣٢٦،٨٣)، وأخيراً تحمل المسؤولية والمرونة القيادية بمتوسط حسابي (٢٣١،٤٣)؛ كما كشفت النتائج عن فروق في درجة معرفة معلمي المرحلة الابتدائية



خصائص الطلبة ذوي الاستثناء المزدوج تبعاً للمؤهل العلمي لصالح الدكتوراه، بينما لم تكشف النتائج عن فروق تعزى للجنس، وسنوات الخبرة.

- **دراسة العصامي، (٢٠٢٣) " دور معلمات رياض الأطفال في اكتشاف ورعاية الموهوبين من ذوي الإعاقة "** هدفت الدراسة الكشف عن واقع دور معلمات رياض الأطفال في اكتشاف الموهوبين من ذوي الإعاقة، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على الاستبانة في جمع البيانات، وطبقت على عينة بلغت (١٤٧) من معلمات رياض الأطفال تم توزيعهن وفقاً لمتغيرات المؤهل التربوي / غير تربوي) وسنوات خبرة أقل من 5 سنوات من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات عشر سنوات فأكثر (والمحافظة (القاهرة الغربية قنا)، وأسفرت النتائج عن أن واقع دور معلمات رياض الأطفال في اكتشاف الموهوبين من ذوي الإعاقة جاء متوسطاً، وأن واقع دور معلمات رياض الأطفال في رعاية الموهوبين من ذوي الإعاقة جاء متوسطاً، كما ذكرت النتائج لوجود فروق في الضعفات عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل لصالح ذوات المؤهل التربوي، ويوجد فروق في الضعفات تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوات سنوات الخبرة الأعلى، ويوجد فروق في الضعفات تعزى لمتغير المحافظة لصالح محافظة القاهرة يليها الغربية ثم قنا.

الدراسات الأجنبية:

- **دراسة ديرونسيلي، أكوستا، إيليس، ألتيا. (2024) " التغلب على التحديات وتعزيز التعليم الإيجابي في المدارس الشاملة: دراسة متعددة البلدان "** تهدف هذه الدراسة إلى إنشاء إطار شامل لفهم التحديات في التعليم الشامل، والمهمة الأساسية للمدارس الشاملة، والصفات الأساسية للمعلمين. كانت المنهجية المستخدمة نوعية، باستخدام طريقة النظرية الأرضية، شارك في هذه الدراسة ما مجموعه 59 خبيراً من 13 دولة أجريت مقابلات افتراضية غير متزامنة شبه حددت النتائج ثمانية تحديات مستمرة للتعليم الشامل بالإضافة إلى الإصدار (8) ATLAS.ti منظمة وتحليلها باستخدام برنامج ذلك، تم تسليط الضوء على التعليم الإيجابي باعتباره الجوهر الأساسي للمدارس الشاملة، مع التركيز على تطوير التعلم والرفاهية والمشاركة والمرونة والتحفيز والصحة العقلية والنتائج العاطفية، والاجتماعية، والإبداع، والسعادة. أخيراً، تم تحديد الملف الشخصي المتكامل للمعلم الشامل استناداً إلى نموذج رباعي الأبعاد. تقدم هذه الدراسة الرائدة إطاراً شاملاً جديداً يحدث ثورة في فهمنا للتحديات الدائمة في التعليم الشامل يوفر توضيح المهمة الأساسية للمدارس الشاملة وتحديد الصفات الأساسية للمعلمين الشاملين رؤى تحويلية. توفر الآثار المترتبة على هذه الدراسة والمنظورات المستقبلية والقيود ثروة من المعلومات القيمة لصانعي السياسات والمعلمين والباحثين، مما يمهّد الطريق للنهج المبتكرة والممارسات التعليمية الشاملة المعززة.

- **دراسة سالاس، غارسيا، رينتييريا، خوسيه. (2024) " الطلاب ذوو الاحتياجات التعليمية الخاصة في الفصول الدراسية العادية وتأثير أقرانهم على التحصيل الدراسي "** تستكشف هذه الدراسة تأثير التعليم الشامل على النتائج التعليمية للطلاب الذين ليس لديهم احتياجات تعليمية خاصة في بيرو، باستخدام بيانات وزارة التعليم



الرسمية وتنفيذ تحليلات الانحدار المستعرضة للتعليم الشامل هو حالة معقدة يمكن أن تمثل بدون تعديلات مناسبة وفهم شامل، تحديات كبيرة للمجتمع التعليمي. في حين أن الأبحاث السابقة من الدول المتقدمة تقدم إلا أن هناك أدلة محدودة فيما يتعلق بتأثيره في البلدان SEN وجهات نظر متنوعة حول آثار التعليم الشامل على الطلاب وبالتالي المساهمة في SEN. تعالج دراستنا هذه الفجوة من خلال دراسة التعليم الشامل في بيرو وتأثيره على الطلاب غير في الفصول الدراسية العادية لا يؤثر بشكل كبير على SEN الأدبية الحالية تكشف النتائج التي توصلنا إليها أن وجود طلاب والتنسيب SEN في المتوسط. ومع ذلك، تكشف عن نتائج غير متجانسة تعتمد على النوع المحدد من SEN نظرائهم غير الأكاديميين للطلاب. تؤكد هذه النتائج على أهمية الموارد والتركيز والمشاركة الوالدين في تسهيل التعليم الشامل الناجح، لا سيما باختصار، تؤكد هذه الدراسة على الحاجة إلى استراتيجيات مصممة وموارد إضافية. SEN بالنسبة لأنواع محددة من زيادة نجاح التعليم الشامل وتدعو إلى إجراء المزيد من الأبحاث في هذا المجال لتوسيع فهمنا وتحسين السياسة التعليمية.

- دراسة لاشويل، شاكور؛ شار، ريام. (2024) "تحديات ومؤشرات الجودة في تعليم الموهوبين: رؤى من المدارس الخاصة في الدوحة، قطر" تناولت هذه الدراسة تعليم الموهوبين في المدارس الخاصة في الدوحة، قطر. جمعت هذه الدراسة البيانات باستخدام استبيان حول الخيارات التعليمية المتاحة للأطفال الموهوبين وأجرت تحليلاً كمياً. تم تصميم الاستبيان استناداً إلى الأدبيات الموجودة وتألف من 12 سؤالاً حول معرفة المعلمين بالتعليم الموهوب، وسمات البرامج الموهوبة، وتشخيص الطلاب وتحديد هويتهم، والبرامج المنفذة في المدارس. استطلعت هذه الدراسة 70 معلماً من 14 مدرسة خاصة في الدوحة، قطر كشف النتائج عدم وضوح السياسات، والاتفاق على معايير الموهبة، لتحديد الهوية المعمول بها، ومخصصات الميزانية، فضلاً عن الاختلافات الملحوظة في توافر وتنفيذ برامج التعليم الموهوب. علاوة على ذلك، كشفت تحليلات الارتباط والانحدار أن الدعم المدرسي ووعي المعلمين كانا مؤشرين قويين على جودة التعليم الموهوب. تسلطت هذه الدراسة الضوء على ضرورة التنفيذ الموحد لأساليب تحديد الهوية، بالإضافة إلى التدريب الشامل للمعلمين. علاوة على ذلك، تشير النتائج إلى أن برامج التعليم الموهوب الشاملة في قطر تتطلب تمويلاً مناسباً لاحتياجات الطلاب الموهوبين بشكل فعال. يمكن أن توجه هذه النتائج أصحاب المصلحة ومديري المدارس والسلطات التعليمية في دعم التعليم الموهوب. هناك حاجة إلى مزيد من الأبحاث باستخدام المعارف النوعية بما في ذلك مجموعة أوسع من أصحاب المصلحة لتوسيع فهمنا للتعليم الموهوب في قطر.

- دراسة راتاو، إم جي؛ موتيتسوي، جي إم سي. (2025) "التحديات التي يواجهها معلمو المدارس الثانوية في تنفيذ التعليم الشامل في دائرة راكودي" تم استخدام دراسة حالة نوعية لاستكشاف التحديات التي يواجهها المعلمون في تنفيذ التعليم الشامل في حلب راكودي، سيخوخون الجنوبية الواقعة في مقاطعة ليمبوبو. تم تأطير الدراسة ضمن نموذج بنائي تم استخدام عينات الهادفة لاختيار المشاركين الذين يقترحون من أربعة مديرين وعشرين معلماً يعتمدون على تدريس الرياضيات ومحو الأمية الرياضية واللغات. تم جمع البيانات من



خلال المقابلات الفردية ومناقشات مجموعات التركيز والاعتمادات المفتوحة. أجري تحليل مواضيعي لتحديد المواضيع والأنماط المتعلقة بقضايا التعليم الشامل وكشف الدراسة عن العديد من العقبات الكبيرة أمام التعليم الشامل، بما في ذلك عدم كفاية تدريب المعلمين، والفصول الدراسية المكتظة، ونقص الدعم من إدارة التعليم الأساسي، وعدم كفاية البنية التحتية المدرسية. ومحدودية مشاركة الوالدين، والحوجز اللغوية. أعاقت هذه العوامل بشكل جماعي عملية التدريس والتعلم الفعال. وتسلب الضوء على الحاجة الماسة إلى نهج شامل للتعليم الشامل الذي يهدف بشكل منهجي إلى التحديات المحددة التي اقترحت الدراسة تعزيز الدعوة والوعي مع تحسين التطوير المهني المستمر لجميع المعلمين لتنفيذ الممارسات الشاملة بشكل فعال.

- دراسة كارميت، غال؛ رايدر، تشن. (2025) "تشكيل الفصول الدراسية الشاملة: العوامل الرئيسية المؤثرة على مواقف المعلمين تجاه دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة"، تبحث هذه الدراسة في العوامل التي تؤثر على مواقف المعلمين الإسرائيليين تجاه إدراج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية الرئيسية بعد الإصلاحات الأخيرة. باستخدام نهج ظاهري تفسيري أجري مقابلات مع 40 معلمة رئيسية حضرت ورشة عمل للتعليم الخاص يكشف البحث عن الدعم العام للتعليم الشامل، ولكن المخاوف الكبيرة بشأن التأهب والدعم المؤسسي وإدارة الاحتياجات المتنوعة. ظهرت أربعة مواضيع رئيسية للدعم الدقيق للتعليم الشامل، والعوامل التي تؤثر على الكفاءة الذاتية، والمحددات الرئيسية للإدماج الناجح، والتحديات القائمة على شدة الإعاقة تؤكد النتائج على أهمية التدريب الشامل والدعم المؤسسي الكافي والكفاءة الذاتية للمعلمين في تنفيذ الممارسات الشاملة. تقدم الدراسة رؤى حول المشهد المعقد للتعليم الشامل في إسرائيل، وتقدم التوجيه لصانعي السياسات والمعلمين وقادة المدارس، وهو يسلب الضوء على الحاجة إلى التطوير المهني المستهدف والنهج التعاوني والمواصلة المنهجية للسياسات لتحسين تنفيذ الإدماج.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية والتي تناولت العديد من المواضيع التي كان معظمها ذات صلة بالدراسة الحالية وعاملاً من عوامل إثرائها، حيث ان دراسة (باعثمان، والسديري، ٢٠١٨) هدفت إلى التعرف على الأسس النظرية لإعداد معلم التعليم العام، وفق منظومة التعليم الشامل، مع استعراض اتجاهات هؤلاء المعلمين نحو تطبيقه، بالإضافة إلى التعرف على المقترحات التي يمكن أن تتخذ في تطوير هؤلاء المعلمين، وذلك يتفق مع الدراسة الحالية في التعرف على التحديات والمقترحات التي تواجه مديرات ومعلمات المدارس حيث أن المعلم عامل مهم وأساسي لتطبيق التعليم الشامل والذي لا بد ان يتلقى الإعداد والتطوير الكافي ومعرفة اتجاهاته نحو هذا المفهوم وتنفيذه.

في حين جاءت دراسة (لاشويل؛ شار، ٢٠٢٤) لتعليم الموهوبين في المدارس الخاصة في الدوحة، وجمعت البيانات باستخدام المنهج الوصفي (المسحي) وذلك مما ترى الباحثة أنه يتفق مع الدراسة الحالية في أنهم اجروا دراسة تقيس تعلم الموهوبين في مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا يتوافق مع نظرة الباحثة لتطبيق التعليم



مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences

Website: www.jalhss.com Email: editor@jalhss.com

Volume (132) August 2026 | العدد (132) أغسطس 2026



الشامل الذي يشمل الطالبات العاديات وذوات الإعاقة والموهوبات في بيئة تعليمية واحدة وأجرت المنهج الوصفي المسحي لقياس التحديات التي تواجه المدارس لتطبيق تعلم شامل لهؤلاء الفئات من الطالبات. في حين أن دراسة (العصامي، ٢٠٢٣) التي هدفت إلى الكشف عن واقع دور معلمات رياض الأطفال في اكتشاف الموهوبين من ذوي الإعاقة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتختلف عن الدراسة الحالية التي تكشف التحديات لتطبيق التعليم الشامل على جميع الطالبات العاديات والموهوبات وذوات الإعاقة معاً ولم تقتصر على فئة واحدة، وتتفق معها من حيث المنهجية، في حين اختلفت عينة الدراسة لـ (سالاس؛ رينثيريا، ٢٠٢٤) التي تستكشف تأثير التعليم الشامل على النتائج التعليمية للطلاب والتي تستهدف الطلاب الذين ليس لديهم احتياجات خاصة، وذلك يختلف عن عينة الدراسة الحالية التي تستهدف مديرات ومعلمات المدارس في مواجهتهن للتحديات التي تعترضهن في تطبيق هذا المفهوم على جميع الفئات من الطالبات، وتتفق دراسة (ديرونسيلي؛ إليس، ٢٠٢٤)، حيث إنها تهدف إلى إنشاء إطار شامل لفهم التحديات في التعليم الشامل، والمهمة الأساسية للمدارس الشاملة، والصفات الأساسية للمعلمين، وكانت المنهجية المستخدمة نوعية وإجراء مقابلات عديدة، وذلك يتفق مع أهداف الدراسة الحالية في التعرف على التحديات التي تواجه المدارس، في حين تختلف في المنهجية حيث تم استخدام المنهج الوصفي لمعرفة تلك التحديات.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة التي تم عرضها، بالاعتماد على مدى تأثير التعليم الشامل على النتائج التعليمية للطالبات، والتعرف على الأسس النظرية لإعداد المعلمات ودورهن في تحقيق التعليم الشامل، والكشف عن دور الشراكة الأسرية لتفعيل التعليم الشامل، وكذلك التعرف على مستوى المهارات ما وراء المعرفية لدى الطلبة ذوي الإعاقة والعاديين والموهوبين، والكشف عن الأطر الشاملة لفهم التحديات التي تواجه المدارس الشاملة وطرق التغلب عليها، في حين أن بعض هذه الدراسات اقتصر على فئة الطلبة/ الطالبات من ذوي الإعاقة، والبعض الآخر اقتصر على الموهوبين/ الموهوبات فقط وذلك بشكل مستثنى لكل منهم، ولندرة الدراسات التي توضح تلك التحديات وسبل التفعيل والمقترحات لتطبيق مفهوم التعليم الشامل على جميع فئات الطالبات دون استثناء لأي منهن جاءت هذه الدراسة لتمييز عن ما ورد فيما سبق من حيث أنها اشتملت على جميع الفئات من الطالبات بما فيهن (العاديات، الموهوبات، وذوات الإعاقة) وذلك للتعرف على التحديات التي تواجه المدارس الابتدائية في تطبيق مفهوم التعليم الشامل، و مقترحات وسبل لتفعيل تطبيق هذا المفهوم بشكل يساهم في تحقيق بيئة تعليمية فعالة لجميع الفئات من الطالبات.



الفصل الثالث: منهجية البحث

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

يتناول البحث إجراءات الدراسة من حيث المنهج المستخدم، حيث تم تزويد الباحثة بالأحصائية المعتمدة للمجتمع من قبل منسقة الأبحاث في إدارة التعليم بالأحساء وذلك لحصر العينة، وتحليل أداة الدراسة وصدقها وثباتها بالأساليب الإحصائية المستخدمة للإجابة عن تساؤلات الدراسة.

منهج الدراسة:

للتعرف على تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية للمرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي (المسحي) حيث ترى الباحثة أنه يتناسب للكشف عن التحديات التي تواجه مديرات ومعلمات المدارس الأهلية في تطبيق التعليم الشامل.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمات ومديرات المدارس الأهلية للمرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية وبلغ عددهن (307) مديرة ومعلمة.

العينة:

- العينة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية من (20) معلمة من خارج عينة الدراسة وذلك للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة.

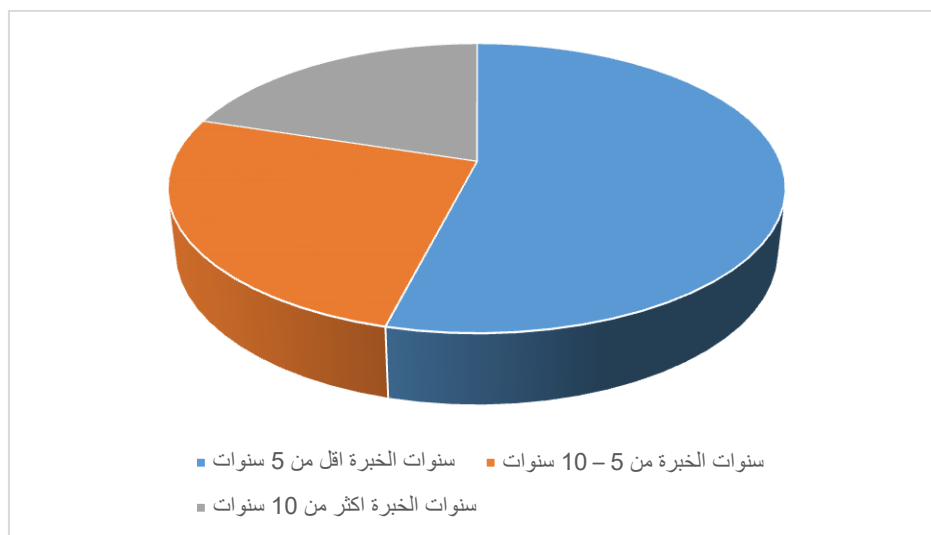
- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (239) معلمة وبنسبة (77.9%) من مجتمع الدراسة وتم اختيارها بأسلوب العينة الميسرة حيث تم تعميم أداة الدراسة من خلال رابط الكتروني واستقبال الردود والجدول (1)، يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة وعدد الطالبات والرتبة الوظيفية.

جدول (1): التكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة وعدد الطالبات والرتبة الوظيفية

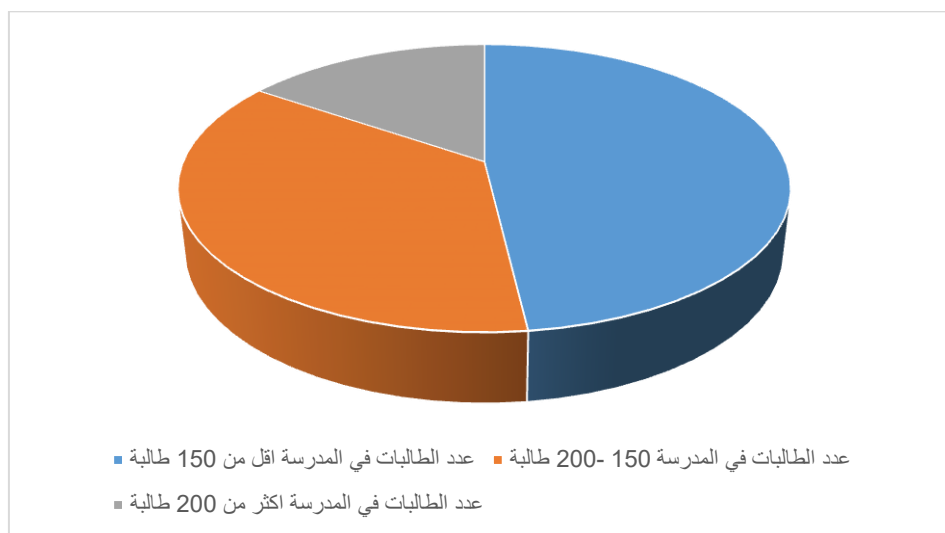
المتغير	الفئة	العدد	النسبة %
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	129	54.0
	من 5 – 10 سنوات	62	25.9
	أكثر من 10 سنوات	48	20.1
عدد الطالبات في المدرسة	أقل من 150 طالبة	115	48.1
	150 - 200 طالبة	87	36.4
	أكثر من 200 طالبة	37	15.5
الرتبة الوظيفية	معلم ممارس	129	54.0
	معلم خبير	68	28.5



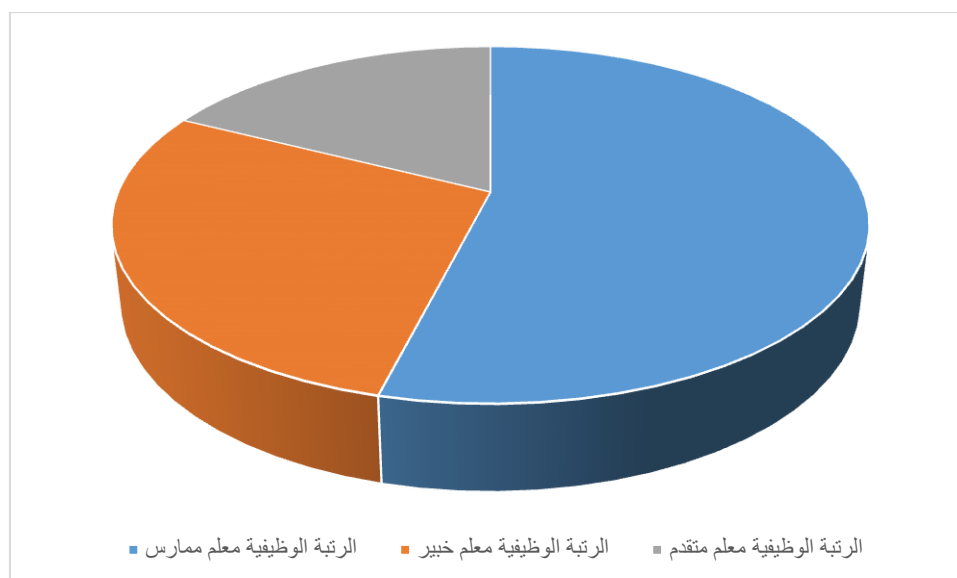
17.6	42	معلم متقدم	
100	239		الإجمالي



شكل (1): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات الخبرة



شكل (2): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير عدد الطالبات في المدرسة



شكل (3): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الرتبة الوظيفية

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية الاستبيان كأداة لجمع البيانات حيث تم بناء الاستبيان للكشف عن تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية للمرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء، وذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأدب التربوي المرتبط بالدراسة الحالية، وتكون الاستبيان في صورته النهائية من ثلاثة أقسام:

1. **القسم الأول:** يحتوي على مقدمة تعريفية بعنوان الدراسة والهدف من الاستبيان، ونوع البيانات والمعلومات التي يراد جمعها من أفراد عينة الدراسة، وتعليمات الاستجابة والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي.
2. **القسم الثاني:** يحتوي على البيانات الأولية الخاصة بالمعلمات، والمتمثلة في (سنوات الخبرة وعدد الطالبات والرتبة الوظيفية).
3. **القسم الثالث:** عبارات الاستبانة والمكونة من (28) عبارة وفق سلم ليكرت الخماسي (موافق بشدة - موافق - محايد - غير موافق - غير موافق بشدة) وتأخذ القيم على التوالي (5، 4، 3، 2، 1)، والجدول (2) يوضح عدد عبارات الاستبيان، وتوزيعها على المحاور.

جدول (2) محاور استبيان تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية للمرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء

م	المحور الرئيس	المحور	عدد العبارات
1	المحور الأساسي: تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء	المحور الأول: التحديات الإدارية:	5
		المحور الثاني: التحديات التعليمية:	6



5	المحور الثالث: التحديات الاجتماعية:		
5	المحور الرابع: التحديات النفسية:		
7	مقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومرحلة الابتدائية	2	مقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية
28	اجمالي عدد العبارات		

صدق الأداة (الاستبيان):

تم التحقق من صدق أداة الدراسة (الاستبيان) من خلال نوعين من الصدق:

أ – الصدق الظاهري (المحكمين): تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على عدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص وبلغ عددهم (5) محكمين، وتم الأخذ بتوجيهاتهم ومقترحاتهم من إضافة عبارات جديدة، وحذف أو تعديل العبارات غير المناسبة، ووضع العبارات في المحور الذي تنتمي إليه، ووضوح الصياغة وسلامة اللغة، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (28) عبارة.

ب – صدق الاتساق:

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة (20) معلمة وتم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين عبارات محاور تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء والدرجة الكلية للمحور المنتمية له، وكذلك بين العبارات مع الدرجة الكلية للتحديات، والجدول (3) يبين ذلك:

جدول (3) معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات محاور تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء والدرجة الكلية للمحور المنتمية له، وكذلك بين العبارات مع الدرجة الكلية للتحديات

المحور الأول: التحديات الإدارية:			المحور الثاني: التحديات التعليمية:			المحور الثالث: التحديات الاجتماعية:			المحور الرابع: التحديات النفسية:		
معامل ارتباط العبارة			معامل ارتباط العبارة			معامل ارتباط العبارة			معامل ارتباط العبارة		
م	المحور	الدرجة الكلية	م	المحور	الدرجة الكلية	م	المحور	الدرجة الكلية	م	المحور	الدرجة الكلية
1	.955**	.938**	1	.911**	.937**	1	.938**	.938**	1	.952**	.932**



.915**	.953**	2	.957**	.936**	2	.922**	.944**	2	.903**	.926**	2
.934**	.938**	3	.894**	.903**	3	.846**	.893**	3	.926**	.943**	3
.915**	.938**	4	.886**	.906**	4	.883**	.904**	4	.737**	.837**	4
.936**	.952**	5	.917**	.920**	5	.941**	.926**	5	.940**	.934**	5
						.851**	.909**	6			

** دالة احصائية عند (0.01)

يبين الجدول (3) ان معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات محاور تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء والدرجة الكلية للمحور المنتمية لها دالة احصائية عند مستوى دلالة (0.01) وتراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين (**0.837 - **0.955)، وجميعها دالة احصائية عند مستوى دلالة (0.01) كما تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين العبارات والدرجة الكلية لتحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء بين (**0.737 - **0.957)، وجميعها دالة احصائية عند مستوى دلالة (0.01). كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين محاور تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء والدرجة الكلية للتحديات والجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4) معاملات ارتباط بيرسون بين محاور تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء والدرجة الكلية للتحديات

م	المحور	معامل الارتباط
1	المحور الأول: التحديات الإدارية:	.969**
2	المحور الثاني: التحديات التعليمية:	.978**
3	المحور الثالث: التحديات الاجتماعية:	.994**
4	المحور الرابع: التحديات النفسية:	.978**

** دالة احصائية عند مستوى دلالة (0.01)

بين الجدول (4) ان معاملات ارتباط بيرسون بين محاور تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء والدرجة الكلية للأداة دالة احصائية عند مستوى دلالة (0.01) وتراوحت معاملات الارتباط بين (**0.969 - **0.994) وجميعها دالة عند (0.01). كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات مقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية والدرجة الكلية للمقترحات والجدول (5) يبين ذلك



جدول (5) معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات مقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية والدرجة الكلية للمقترحات

العبارة	معامل الارتباط
1	.589**
2	.892**
3	.854**
4	.832**
5	.866**
6	.914**
7	.916**

بين الجدول (5) ان معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات مقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية والدرجة الكلية للمقترحات دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01) وتراوحت معاملات الارتباط بين (.589** - .916**), وبذلك تحققت الباحثة من صدق أداة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة:

تم حساب معاملات الثبات على تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء من خلال معادلة الفا كرونباخ، حيث تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلمة والجدول (6) يبين معاملات الثبات.

جدول (6): معاملات ثبات الفا كرونباخ لتحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء

م	المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
1	المحور الأول: التحديات الإدارية:	5	0.95
2	المحور الثاني: التحديات التعليمية:	6	0.96
3	المحور الثالث: التحديات الاجتماعية:	5	0.95
4	المحور الرابع: التحديات النفسية:	5	0.97
5	الكلية	21	0.98

يبين الجدول (6) ان معامل الثبات الفا كرونباخ الكلية على الدرجة الكلية لتحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء بلغ (0.98)، كما تراوحت معاملات الثبات على محاور تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء بين (0.95 - 0.97)، وهي معاملات ثبات مرتفعة وهذا يشير الى تمتع أداة الدراسة بالثبات.



كما تم حساب معامل ثبات مقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية من خلال معادلة الفا كرونباخ، حيث تم تطبيق اداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلمة والجدول (7) يبين معاملات الثبات.

جدول (7): معاملات ثبات الفا كرونباخ لمقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية

المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
مقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية	7	0.93

يبين الجدول (7) ان معامل الثبات الفا كرونباخ لمقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بلغ (0.93)، وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب.

إجراءات الدراسة:

اتبعت الباحثة عدداً من الإجراءات لتنفيذ الدراسة وتمثلت هذه الإجراءات في المراحل التالية:

- الاطلاع على الإطار التربوي والدراسات السابقة لموضوع الدراسة الحالية
- بناء الاستبانة بصورتها الأولية
- تحكيم الاستبانة من قبل مختصين (5) محكمين
- تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلمة للتحقق من صدق وثبات الدراسة
- تحديد مجتمع وعينة الدراسة
- تحويل أداة الدراسة في صورتها النهائية بعد التحقق من صدقها وثباتها الى صورة الكترونية
- استقبال الردود واستخدام البرامج الإحصائية للتوصل الى النتائج
- تحليل الاستجابات والاجابة عن أسئلة الدراسة.
- مناقشة النتائج وتفسيرها
- صياغة التوصيات والمقترحات
- اعداد ملخص الدراسة
- اعداد الصورة النهائية من البحث من اخراج وطباعة وتنسيق



أساليب المعالجة الإحصائية:

- اعتمدت البرمجية الإحصائية (SPSS) نسخة (23) في تحليل نتائج الدراسة والإجابة عن أسئلتها حيث تم استخدام:

- معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق
- الفا كرونباخ للتحقق من ثبات أداة الدراسة
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة للإجابة عن الأسئلة:
- السؤال الأول: ما تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء؟
- السؤال الثاني "ما مقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء؟
- تم اعتماد التدرج الآتي لدرجة تحقق عبارات ومحاور أداة الدراسة لتحديد درجة الموافقة بالاعتماد على معادلة المدى وفق الجدول (8):

جدول (8): معايير تفسير قيم المتوسطات الحسابية وفقاً لسلم ليكرت الخماسي

درجة الموافقة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
الوسط الحسابي	من 1 إلى	أكبر من 1,80	أكبر من 2,60	أكبر من 3,40	أكبر من 4,20
	1,80	إلى 2,60	إلى 3,40	إلى 4,20	إلى 5,00



الفصل الرابع: نتائج الدراسة

نتائج الدراسة وتفسيرها:

يستعرض هذا الفصل أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال الاجابة عن تساؤلات الدراسة

- نتائج السؤال الاول: ما تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء؟
قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة لتحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء، والجدول (1-4) يبين ذلك:

جدول (1-4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة لتحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء

م	الرتبة	المحور - العبارة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الدرجة
	1	المحور الأول: التحديات الإدارية:	3.91	.965	مرتفعة
1	1	ضعف تأهيل الكادر الإداري لتطبيق التعليم الشامل للطالبات ذوات الإعاقة.	4.03	1.130	مرتفعة
2	2	قصور الخطة الاستراتيجية للمدرسة في استيعاب احتياجات الطالبات الموهوبات ضمن برامج التعليم الشامل.	3.92	1.198	مرتفعة
3	4	صعوبة إدارة البيئة المدرسية التي تشمل جميع الفئات (ذوات الإعاقة، العاديات، الموهوبات).	3.86	1.175	مرتفعة
4	5	نقص الميزانية الكافية لدعم التعليم الشامل على جميع الفئات (ذوات الإعاقة، العاديات، الموهوبات) بشكل فعال	3.86	1.190	مرتفعة
5	3	غياب التجهيزات المدرسية اللازمة للمدرسة لتقديم التعليم الشامل لجميع الفئات (ذوات الإعاقة، العاديات، الموهوبات) بشكل فعال.	3.87	1.189	مرتفعة
	2	المحور الثاني: التحديات التعليمية	3.82	1.006	مرتفعة
1	3	صعوبة تطبيق استراتيجيات تدريس تلائم جميع الفئات في نفس الدرس والفصل الدراسي الواحد	3.84	1.226	مرتفعة
2	4	قلة توفر مناهج دراسية مرنة تستوعب احتياجات جميع فئات الطالبات	3.81	1.186	مرتفعة
3	6	نقص الوسائل والأدوات التعليمية الداعمة للتعليم الشامل	3.72	1.230	مرتفعة
4	1	محدودية عدد المعلمات المؤهلات لتقديم المناهج للتعليم الشامل	3.92	1.228	مرتفعة
5	2	ندرة البرامج والدورات التدريبية للتعامل مع جميع الفئات من الطالبات	3.91	1.202	مرتفعة



مرتفعة	1.302	3.74	قصور الأنشطة المدرسية والتعليمية المناسبة لمختلف الفئات من الطالبات في بيئة تعليمية واحدة	5	6
مرتفعة	.964	3.78	المحور الثالث: التحديات الاجتماعية:	4	
مرتفعة	1.252	3.73	مقاومة أولياء الأمور لفكرة دمج الطالبات العاديات مع ذوات الإعاقة والموهوبات في بيئة تعلم واحدة	4	1
مرتفعة	1.111	3.87	صعوبة الاندماج والتواصل بين الطالبات السويات وطالبات ذوات الإعاقة	1	2
مرتفعة	1.175	3.81	شعور الطالبات بعدم الراحة أثناء التواجد في بيئات التعلم الشامل	2	3
مرتفعة	1.286	3.70	عزلة الطالبات الموهوبات لاختلاف مستواهن الأكاديمي عن زميلاتهن الأخريات من الفئات الأخرى	5	4
مرتفعة	1.152	3.77	مقاومة المجتمع ونظراته نحو التعليم الشامل وتطبيقه	3	5
مرتفعة	.960	3.80	المحور الرابع: التحديات النفسية:	3	
مرتفعة	1.185	3.86	صعوبة تكيف المعلمات مع احتياجات الطالبات المختلفة على جميع الفئات	2	1
مرتفعة	1.141	3.89	تعرض طالبات ذوات الإعاقة للمشكلات النفسية لاندماجهن مع الفئات الأخرى في بيئة التعليم	1	2
مرتفعة	1.251	3.69	إهمال الطالبات العاديات لتركيز المدرسة على طالبات ذوات الإعاقة والموهوبات	5	3
مرتفعة	1.180	3.81	استياء الطالبات الموهوبات مما يؤثر على اندماجهن في البيئة التعليمية مع جميع الفئات	3	4
مرتفعة	1.265	3.73	قلة الاهتمام بالاحتياجات النفسية لجميع الفئات من الطالبات	4	5
مرتفعة	.895	3.83	الدرجة الكلية لتطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية		

• اتضحت نتائج الجدول (1-4) أن الدرجة الكلية لتحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية جاءت بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (3.83) وبانحراف معياري (0.895).

وجاء المحور الأول: التحديات الإدارية بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.91) وبانحراف معياري (0.965) وبدرجة مرتفعة، وهذا مما يدل على أن التحديات الإدارية أكثر حدوثاً مع مديرات ومعلمات المدارس الأهلية حيث يواجهن تحدي إداري كبير، وتراوحت المتوسطات الحسابية على عبارات المحور الأول: التحديات الإدارية بين (3.86 – 4.03)، وجاءت العبارة "ضعف تأهيل الكادر الإداري لتطبيق التعليم الشامل للطالبات ذوات الإعاقة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.03) وبانحراف معياري (1.130) وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثانية العبارة "قصور الخطة الاستراتيجية للمدرسة في استيعاب احتياجات الطالبات الموهوبات ضمن برامج التعليم الشامل" بمتوسط حسابي (3.92) وبانحراف معياري (1.198) وبدرجة مرتفعة، بينما جاءت العبارة "نقص الميزانية الكافية لدعم التعليم الشامل على جميع الفئات (ذوات الإعاقة، العاديات، الموهوبات) بشكل فعال" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.86) وبانحراف معياري (1.190) وبدرجة مرتفعة.



كما جاء المحور الثاني: التحديات التعليمية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.82) وبانحراف معياري (1.006) وبدرجة مرتفعة، وتراوحت المتوسطات الحسابية على عبارات المحور الثاني: التحديات التعليمية بين (3.72 – 3.92)، وجاءت العبارة "محدودية عدد المعلمات المؤهلات لتقديم المناهج للتعليم الشامل" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.92) وبانحراف معياري (1.228) وبدرجة مرتفعة، لما في ذلك من تحدي كبير أمام مديرات ومعلمات المدارس الأهلية لمواجهة هذا التحدي حيث ان محدودية عدد المعلمات المؤهلات قد يُحد من تطبيق مفهوم التعليم الشامل بشكل جيد. في المرتبة الثانية العبارة "ندرة البرامج والدورات التدريبية للتعامل مع جميع الفئات من الطالبات" بمتوسط حسابي (3.91) وبانحراف معياري (1.202) وبدرجة مرتفعة، هذا بسبب قلة البرامج والدورات التدريبية للمديرات والمعلمات للقدرة على تطبيق التعليم الشامل دون تحيز لفئة معينة من الطالبات من وجهة نظرهن واستجابتهن، بينما جاءت العبارة "نقص الوسائل والأدوات التعليمية الداعمة للتعليم الشامل" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.72) وبانحراف معياري (1.230) وبدرجة مرتفعة، حيث أنهن يرون تلك الوسائل المتعددة والأدوات التعليمية الحديثة قد تساعدن على تطبيق التعليم الشامل لجميع الطالبات.

وحصل المحور الرابع: التحديات النفسية على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.80) وبانحراف معياري (0.960) وبدرجة مرتفعة، وهذا يُبين لنا ان العوامل النفسية تلعب دوراً كبيراً في التأثير على تعلم الطالبات بجميع فئاتهن في بيئة التعلم الشامل، وتراوحت المتوسطات الحسابية على عبارات المحور الرابع: التحديات النفسية بين (3.69 – 3.89)، وجاءت العبارة "تعرض طالبات ذوات الإعاقة للمشكلات النفسية لاندماجهن مع الفئات الأخرى في بيئة التعليم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.89) وبانحراف معياري (1.141) وبدرجة مرتفعة، وهذا بسبب شعور الطالبات ذوات الإعاقة أنهن يختلفن عن زميلاتهن الأخريات (العاديات-الموهوبات) ومواجهتهن لمشكلات نفسية قد تعيق من قدرة المديرة أو المعلمة على تطبيق لمفهوم التعليم الشامل مما يؤدي بهن لعزلهن عن الفئات الأخرى، وفي المرتبة الثانية العبارة "صعوبة تكيف المعلمات مع احتياجات الطالبات المختلفة على جميع الفئات" بمتوسط حسابي (3.86) وبانحراف معياري (1.185) وبدرجة مرتفعة، وفقاً لاستجابات العينة قد يؤدي تطبيق التعليم الشامل لصعوبة تكيف المعلمات في تلك البيئة الشاملة، بينما جاءت العبارة "إهمال الطالبات العاديات لتركيز المدرسة على طالبات ذوات الإعاقة والموهوبات" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.69) وبانحراف معياري (1.251) وبدرجة مرتفعة، وذلك بسبب استجابات العينة ورؤيتهن بأن هذه العبارة تحدي أقل في المحور وبالإمكان مواجهته ومعاملة الطالبات بشكل عادل ومرن دون تحيز أو تمييز.

بينما جاء في المرتبة الرابعة والأخيرة المحور الثالث: التحديات الاجتماعية بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (0.964) وبدرجة مرتفعة، جاءت التحديات الاجتماعية في المرتبة الأخيرة ذلك أن غالبيتها يعود لأسباب ذاتية تتعلق بالطالبات (العاديات-ذوات الإعاقة-الموهوبات)، وتراوحت المتوسطات الحسابية على



عبارات المحور الثالث: التحديات الاجتماعية بين (3.70 – 3.87)، وجاءت العبارة "صعوبة الاندماج والتواصل بين الطالبات السويات وطالبات ذوات الإعاقة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.87) وبانحراف معياري (1.111) وبدرجة مرتفعة، كما ترى العينة ان هذا تحدي اجتماعياً كبير يؤثر على تطبيقهن للتعليم الشامل مع جميع فئات الطالبات، وفي المرتبة الثانية العبارة "شعور الطالبات بعدم الراحة اثناء التواجد في بيئات التعلم الشامل" بمتوسط حسابي (3.81) وبانحراف معياري (1.175) وبدرجة مرتفعة، حسب استجابات العينة فإنهن يرون ان تطبيق التعليم الشامل يواجه صعوبة بسبب قلة أرباحية جميع الطالبات في بيئة تعليمية واحدة. بينما جاءت العبارة "عزلة الطالبات الموهوبات لاختلاف مستواه الأكاديمي عن زميلاتهن الأخريات من الفئات الأخرى" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.70) وبانحراف معياري (1.286) وبدرجة مرتفعة، حسب استجابات العينة قد يعيق تطبيق التعليم الشامل حين يعزلن الطالبات الموهوبات عن زميلاتهن الأخريات لتمييزهن بقدرات عالية مختلفة.

وتتفق نتائج دراسة الجدول أعلاه مع نتائج دراسة (الجابري؛ العودات؛ الهنداوي، ٢٠٢٥) حيث تكشف عن التحديات عبر المجالات المعرفية والإدارية والنفسية والاجتماعية عن وجود فجوة حرجية في برامج إعداد المعلمين وفرص التطوير المهني، مما يعيق تنفيذ الممارسات الشاملة الفعالة، كما تشير تأملات المعلمين إلى أن تحقيق الإدماج الاجتماعي يتطلب جهوداً متمردة لتعزيز فهم الأقران والتعاون، وكما اشارت إلى عدم وجود دعم تعليمي كافٍ في الفصول الدراسية الشاملة.

– نتائج السؤال الثاني: ما مقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافضة الأحساء؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافضة الأحساء، والجدول (2-4) يبين ذلك:

جدول (2-4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافضة الأحساء

م	الرتبة	المقترحات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الدرجة
1	7	إشراك جميع الأطراف "معلمين، إداريين، أولياء الأمور" في وضع خطط التعليم الشامل	4.05	1.093	مرتفعة
2	1	تطبيق استراتيجيات تدريس متنوعة تراعي الفروق الفردية بين الطالبات	4.31	.937	مرتفعة جداً
3	3	تقديم برامج وأنشطة متنوعة تُشرك جميع الفئات من الطالبات	4.23	1.002	مرتفعة جداً
4	6	تعزيز الشراكة المجتمعية مع الجهات الداعمة لمختلف الفئات من الطالبات	4.14	1.097	مرتفعة



مرتفعة جدا	.983	4.21	توفير الاحتياجات الأكاديمية اللازمة للطلّابات الموهوبات	4	5
مرتفعة	1.081	4.18	تطوير آليات تنفيذ وتقييم التعليم الشامل بانتظام واستمرارية	5	6
مرتفعة جدا	.987	4.30	التأهيل والتدريب الكافي لجميع معلمات المدرسة للتعامل مع مختلف الفئات من الطالبات	2	7
مرتفعة	.780	4.20	الدرجة الكلية لمقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء		

• اتضحت نتائج الجدول (4-2) أن الدرجة الكلية لمقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء جاءت بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (4.20) وبانحراف معياري (0.780)، وكانت أعلى المقترحات بالمرتبة الأولى " تطبيق استراتيجيات تدريس متنوعة تراعي الفروق الفردية بين الطالبات " بمتوسط حسابي (4.31) وبانحراف معياري (0.937) وبدرجة مرتفعة جدا، ذلك لما فيه من أهمية قصوى لتطبيق استراتيجيات مختلفة لتتناسب مع جميع الفئات من الطالبات من وجهة نظر المديرات والمعلمات. وجاء في المرتبة الثانية المقترح " التأهيل والتدريب الكافي لجميع معلمات المدرسة للتعامل مع مختلف الفئات من الطالبات " بمتوسط حسابي (4.30) وبانحراف معياري (0.987) وبدرجة مرتفعة جدا، وهذا يبين لنا أن التدريب والتأهيل مطلب مهم للمعلمات لتطبيق التعليم الشامل بشكل جيد وفعال. وجاء في المرتبة الثالثة المقترح " تقديم برامج وأنشطة متنوعة تشرك جميع الفئات من الطالبات " بمتوسط حسابي (4.23) وبانحراف معياري (1.002) وبدرجة مرتفعة جدا، بينما جاء المقترح " إشراك جميع الأطراف " معلمين، إداريين، أولياء الأمور " في وضع خطط التعليم الشامل " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.05) وبانحراف معياري (1.093) وبدرجة مرتفعة، وهذا بسبب أن غالبية مديرات ومعلمات المدارس الأهلية يرون هذا المقترح غير مجدي ونافع لمواجهة التحديات في مدارسهن لتطبيق التعليم الشامل.

وتتفق نتائج الدراسة في الجدول أعلاه مع نتائج دراسة (باعثمان، السديري، ٢٠١٨) في الكشف عن حاجة معلمي التعليم إلى الدعم الإداري، وذلك ينبغي البدء بتدريب مديري المدارس على التعامل مع تحديات التعليم الشامل، فالتدريب مهم لأنه يدعم الاتجاه الإيجابي تجاه التعليم الشامل، إلى جانب أهمية تدريب المعلمين من خلال برامج التدريب المختلفة عن طريق استغلال أحدث الوسائل التكنولوجية المختلفة وتوظيفها بشكل جيد، والتي يجب دعمها من خلال الموارد الكافية: (الوقت، المال، وطاقم العمل).



الفصل الخامس: خلاصة النتائج والتوصيات والمقترحات

خلاصة النتائج:

- تكشف النتائج عن التحديات الإدارية التي تواجه مديرات ومعلمات المدارس الأهلية بأنها تمثل محوراً رئيسياً من شأنه أن يعيق تطبيقهن للتعليم الشامل، بما في ذلك ضعف تأهيل الكادر الإداري، وقصور الخطة الاستراتيجية للمدرسة في استيعاب احتياجات الطالبات، إلى جانب النقص في الميزانية الكافية لدعم التعليم الشامل.
- تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن مديرات ومعلمات المدارس الأهلية يواجهن تحديات تعليمية تكمن في محدودية عدد المعلمات المؤهلات، وندرة البرامج والدورات التدريبية للتعامل مع جميع الفئات من الطالبات ذلك مما قد يُحد من تطبيق مفهوم التعليم الشامل بكافة الوسائل والأدوات التعليمية الداعمة.
- توصلت الدراسة إلى أن العوامل النفسية تلعب دوراً كبيراً في التأثير على تعلم الطالبات بجميع فئاتهن في بيئة التعلم الشامل من وجهة نظر مديرات ومعلمات المدارس الأهلية
- تكشف النتائج عن عزلة الطالبات (الموهوبات) عن زميلاتهن الأخريات وشعور الطالبات بعدم الراحة في بيئات التعلم الشامل، وهي تمثل التحديات الاجتماعية التي تواجه مديرات ومعلمات المدارس الأهلية والتي قد تحد من تفعيل هذا المفهوم.
- توصلت النتائج أيضاً إلى ضرورة تطبيق استراتيجيات تدريس متنوعة تراعي الفروق الفردية لدى الطالبات، إلى جانب التأهيل والتدريب الكافي لجميع معلمات المدرسة للتعامل مع مختلف الفئات من الطالبات، وإشراك جميع الأطراف من معلمين وإداريين وأولياء أمور وذلك مما يبين بأنها مقترحات هامة وفعالة لتفعيل تطبيق التعليم الشامل.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تُقدم الدراسة التوصيات الآتية:

- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة لتحديد التحديات التي تواجههن في بيئات التعلم الشامل.
- تأهيل الكادر الإداري والتعليمي وإعداد الخطة الاستراتيجية لاستيعاب احتياجات جميع الفئات من الطالبات
- دعم الجهات المسؤولة للمدارس الابتدائية من أجل مساعدة مديرات ومعلمات المدرسة على مواجهة كافة التحديات التي تحد من قدرتهن على تطبيق التعليم الشامل بشكل جيد وفعال.



• توفير غرفة إرشادية نفسية مجهز داخل المدرسة تُقدم من خلالها خدمات الدعم النفسي والاجتماعي لجميع الفئات، ذلك مما يسهم في تهيئة بيئة تعليمية شاملة تراعي الفروق الفردية بين الطالبات.

• تبني أفضل الأساليب والمقترحات التي تساعد على تفعيل تطبيق التعليم الشامل في بيئات التعلم الشاملة.

مقترحات الدراسة:

- دور التدريب المستمر للمعلمات في تحسين دمج طالبات ذوات الإعاقة.
- تأثير بيئة التعلم الشامل على التحصيل الأكاديمي للطالبات.
- دور المعلمات في تطبيق التعليم الشامل والعوامل المعززة لقدرتهن على التكيف مع احتياجات الطالبات المختلفة.
- دراسة التحديات التي تواجه أولياء الأمور في دعم بناتهم داخل بيئات التعلم الشامل واقتراح حلول للحد منها.
- تصميم برامج موجهة للموهوبات داخل الفصول الشاملة وقياس أثرها على التفكير الإبداعي والتميز الابتكاري.

المراجع

1. أبو القاسم، محمد؛ الدخيل، علي. (٢٠٢٢م). درجة معرفة معلمي المرحلة الابتدائية بالخصائص النوعية للطلبة ذوي الاستثناء المزدوج "الموهوبين ذوي الإعاقة". مجلة الدراسات الاجتماعية السعودية. ع (١٠)، ١٣١-١٤٩.
2. آل مطوع، سارة. (٢٠٢١م). واقع تفعيل الأركان التعليمية في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى الطفل. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة نجران.
3. باعثمان، شروق؛ السديري، نوف. (2018م). تصور مقترح لإعداد معلم التعليم العام في التعليم الشامل وفق "رؤية المملكة العربية السعودية". مجلة التربية الخاصة والتأهيل. مج6، ع (24). ص135-165.
4. الجيزاني، منى. (٢٠٢٥). مقترح لتحقيق التميز المؤسسي في المدارس الحكومية بمحافظة جدة (بنين-بنات). المجلة الدولية للبحث والتطوير التربوي. ع (١)، ١٢٢-١٣٦.
5. حامد، أميرة. (٢٠١٩). بعض مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة الدقهلية وكيفية مواجهتها. المجلة التربوية كلية التربية، جامعة سوهاج، ع (٦٨)، ٤٩٠-٤٩٩.



مجلة الفنون والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences

Website: www.jalhss.com Email: editor@jalhss.com

Volume (132) August 2026 | العدد (132) أغسطس 2026



6. الحر، عبد العزيز. (٢٠١٠). أدوات مدرسة المستقبل: القيادة التربوية. الرياض: مكتب التربية العربية لدول الخليج.
7. الحمد، نايف. (٢٠٢٠). مستوى الإجهاد النفسي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين أكاديميا في مدارس مجلة كلية التربية النوعية، ع (٣٧). ص 707-٧٢٢.
8. الخطيب، جمال. (٢٠٠٨). التربية الخاصة المعاصرة قضايا وتوجهات. الأردن: دار وائل للنشر.
9. حرز الله، محمد. (٢٠١١م). خدمات التدريب والتأهيل المهني وتشغيل المعوقين، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر العمل العربي الدورة الثامنة والثلاثون. القاهرة.
10. الزبون، عبير؛ شنيكات، فريال. (2021م). مستوى المهارات ما وراء المعرفية لدى الطلبة ذوي الإعاقة والعاديين والموهوبين في الجامعات الأردنية دراسة مقارنة. مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية. مج 8، ع 2. 483-528.
11. الزبون، عادل؛ الريحاني، سليم. (٢٠١٢). السمات الشخصية التي تميز الطلبة الموهوبين والعاديين. مجلة كلية العلوم التربوية. مج ٣٩ ع (١). ص ١١٩ - ١٣٤.
12. العتيبي، أمل. (2019م). معوقات التوجه نحو التعليم الشامل للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلمي ومعلمات التعليم العام بمدينة الرياض. مجلة التربية الخاصة والتأهيل. مج 9، ع (30). 81-٤٣.
13. العصامي، عبير فوزي عبد الفتاح (2023) دور معلمات رياض الأطفال في اكتشاف ورعاية الموهوبين من ذوي الإعاقة. مجلة كلية التربية. مج 34، ع (١٣٢)، 184 - 242.
14. المقيطيب، إيمان. النعيم، نوف. (2018). دور الشراكة الأسرية في تفعيل التعليم الشامل: طرق التقعي - لا لمعوقات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل. مج 6 ع (٢٤). 31 - 59.
15. السلطان، أماني؛ آل طالب، مها؛ الشحية، صفية. (2024). طبيعة ومحتوى واحتياجات برامج التطوير المهني لمعلمي مدارس التعليم الشامل في المملكة العربية السعودية: دراسة نوعية. المجلة السعودية للعلوم التربوية، ع (١٧)، 25 - 43.
16. رمضان، خالد. (٢٠١١) الكفايات اللازمة لمعلمي المعوقين عقليا في ظل نظام الدمج ودور كليات التربية في إعدادها. مجلة كلية التربية، مج ٢٢، ع (٨٥).
17. عبد الرؤوف، عامر. (٢٠١٥). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
18. عبد الباقي، عرفة. (٢٠١٢م). رؤية مستقبلية لكفايات وأدوار المعلم العادي في برامج دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية، مج ٢ ع (١٤٧)، ٣٠٩-٣٤٧.
19. الغامدي، وفاء. (٢٠١٩). الأمن النفسي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الباحة.



20. الشعليل، محمد. (2022). التعليم الشامل للطلاب من ذوي الإعاقة الفكرية في المملكة العربية السعودية: من وجهة نظر نقدية. مجلة العلوم التربوية. مج5، ع (3). 214-236.
21. شنبور، أمل. (٢٠١٣م). الدمج الشامل ومفهوم التعليم للطلاب المعوقين في فصول الدمج. عالم الكتب الحديث: الأردن.
22. www.al-jazirah.com آخر تحديث: (10/7/2025).
23. مجمع اللغة العربية. (١٩٨٧م). مج٢، الجزء 2:37. دمشق: سوريا.
24. Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33(8), 3-15.
25. Richardson, V., & Placier, P. (2001). Teacher change. In V. Richardson (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (4th ed.; pp. 905-947).
26. Pijl, S. J., Meijer, C. J. W., Hegarty, S. (Ed.) (1997). *Inclusive Education: Global Agenda*. London: Routledge
27. Saloviita, T. (2020). Attitudes of teachers towards inclusive education in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(2), 270-282.
28. Avramidis, E. & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.
29. Norwich, B. (2007). *Dilemmas of difference, inclusion, and disability: International perspectives and future directions*. Routledge.
30. Manset, G., & Semmel, M. (1997). Are inclusive programs for students with mild disabilities effective? A comparative review of model programs. *The Journal of Special Education*, 31(2), 155-180.
31. Stayton, V.D. & McCollum, J. (2002). Unifying general and special education: What does the research tell us? *Teacher Education and Special Education*, 25(3), 211-218.
32. Hegarty, S. (1994). "Keys To Integration". In *new perspectives in special education: a six-country study*, Edited by: Meuer, C., Pijl, S.J., and Hegarty, S., 79-94.
33. Yell, M. 1. (1995). Least restrictive environment, inclusion, and students with disabilities: A legal analysis. *The Journal of Special Education*, 28(4):389-404.



34. Kaur, M. and Kaur, G. (2016) Academic Stress in Relation to to Emotional Stability of Adolescent Students. International Journal of Social Sciences and Management, 4, 35-4 .
35. Sims, S., & Fletcher-Wood, H. (2021). Identifying the characteristics of effective teacher professional development: A critical review. School Effectiveness and School Improvement, 32(1), 47-63.
36. kumar, R. (2017). A review of difference between inclusive education and integrated education. Innovative Research Thoughts, 3(111), 438-443.
37. Ratau, M. J., & Motitswe, J. M. C. (2025). Challenges faced by secondary school teachers in implementing inclusive education in rakgwadi circuit, sekukhune south. African Perspectives of Research in Teaching and Learning, Suppl.Special Issue, 9(2), 242-257
38. Deroncele-Acosta, A., & Ellis, A. (2024). Overcoming challenges and promoting positive education in inclusive schools: A multi-country study. Education Sciences, 14(11), 1169.
39. Salas García, V. B., & Rentería, J. M. (2024). Students with special educational needs in regular classrooms and their peer effects on learning achievement. Humanities & Social Sciences Communications, 11(1), 521
40. Carmit, G., Ryder, C. H., Amsalem, S. R., & Oshrat, O. (2025). Shaping inclusive classrooms: Key factors influencing teachers' attitudes toward inclusion of students with special needs. Education Sciences, 15(5), 541.
41. Lashuel, S., & Chaar, R. (2024). Challenges and predictors of quality in gifted education: Insights from private schools in doha, qatar. Journal of International Crisis and Risk Communication Research, 7, 254-281



الفصل الخامس: الملاحق

جدول المحكمين:

الاسم المحكم	الدرجة العلمية	التخصص الأكاديمي	مقر وإدارة العمل
د. مصعب بن سعود الحليبي	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة الملك فيصل - الأحساء
د. محمد بن عبد اللطيف الملا	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	جامعة الملك فيصل - الأحساء
د. ممدوح بن مسعد هلال	أستاذ مساعد	اقتصاديات التعليم	جامعة الملك فيصل - الأحساء
أ. يحيى بن محمد قبلا	محاضر	قياس وتقويم	جامعة نجران - نجران
د. غادة بنت عبد الله الطاهر	أستاذ مساعد	الإدارة والتخطيط التربوي	جامعة الملك فيصل - الأحساء

أداة الاستبانة:

سعادة الدكتور/ة.....الفاضل/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان "تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية للمرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء" ومن أهداف الدراسة التعرف على واقع تحديات تطبيق التعليم الشامل التي تواجه مديرات ومعلمات المدارس الأهلية في مدارسهن بمحافظة الأحساء والكشف عن مقترحات لتفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء.

ويعرف التعليم الشامل بأنه نهج تربوي يهدف إلى دمج جميع الطالبات، بما في ذلك الطالبات العاديات، وذوات الإعاقة، والموهوبات، في بيئة تعليمية واحدة توفر فرصًا متكافئة للتعليم، مع تقديم الدعم والتكيفات اللازمة لتلبية احتياجاتهم المختلفة وتعزيز تفاعلهم ومشاركتهم الفعالة، وقد قامت الباحثة بتصميم الاستبانة المرفقة، والتي تتكون من ٣ أجزاء، يتضمن الجزء الأول: البيانات الأساسية الخاصة بأفراد الدراسة وهي: سنوات الخبرة وعدد الطالبات والرتبة الوظيفية ويتضمن الجزء الثاني: ٤ محاور فرعية لقياس التحديات الإدارية، والتعليمية، والاجتماعية، والنفسية، تحتوي على (٢١) عبارة لقياس التحديات التي تواجه مديرات المدارس، ويتضمن الجزء الثالث: (٧) عبارات لتفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية، وسيتم الإجابة على عباراتها وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي:

درجة الموافقة					العبارات
منخفض جداً	منخفض	متوسط	عالي	عالي جداً	



مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانية والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences

Website: www.jalhss.com Email: editor@jalhss.com

Volume (132) August 2026 | العدد (132) أغسطس 2026



ISSN Online: 2414-338

ISSN Print: 2516-3811



وبناء على ما تقدم، وما لديكم من خبرة في مجال البحث العلمي، نأمل منكم تحكيم أداة الاستبانة وإبداء رأيكم حول عباراتها من حيث: مدى وضوح العبارة وانتمائها لمحاور الدراسة، وإضافة ما ترونه مناسباً من حذف، أو تعديل، أو استبدال بعض العبارات، أو اقتراح ما ترونه مناسباً.

شاكره ومقدره جهودكم في سبيل خدمة البحث العلمي.

الباحثة: امجاد رفدان محمد الهجهوج

الإيميل:

224108968@student.kfu.edu.sa

بيانات المحكمين.	
	الاسم
	الدرجة العلمية
	التخصص
	الجامعة
	العمل الحالي



مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences

Website: www.jalhss.com Email: editor@jalhss.com

Volume (132) August 2026 | العدد (132) أغسطس 2026



(الاستبانة)

الجزء الأول: البيانات الأساسية لأفراد عينة الدراسة.

١	سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٥-١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
٢	عدد الطالبات	أقل من ١٥٠ طالبة	١٥٠-٢٠٠ طالبة	٢٠٠ فما فوق
٣	الرتبة الوظيفية	معلم ممارس	معلم خبير	معلم متقدم

الرجاء وضع علامة (✓) في المكان الذي يمثل الإجابة:

الجزء الثاني: ما تحديات تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة الأحساء؟

المحور الأول: التحديات الإدارية:

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	ضعف تأهيل الكادر الإداري لتطبيق التعليم الشامل للطالبات ذوات الإعاقة.					
٢	قصور الخطة الاستراتيجية للمدرسة في استيعاب احتياجات الطالبات الموهوبات ضمن برامج التعليم الشامل.					
٣	صعوبة إدارة البيئة المدرسية التي تشمل جميع الفئات (ذوات الإعاقة، العاديات، الموهوبات).					
٤	نقص الميزانية الكافية لدعم التعليم الشامل على جميع الفئات (ذوات الإعاقة، العاديات، الموهوبات) بشكل فعال.					
٥	غياب التجهيزات المدرسية اللازمة للمدرسة لتقديم التعليم الشامل لجميع الفئات (ذوات الإعاقة، العاديات، الموهوبات) بشكل فعال.					

المحور الثاني: التحديات التعليمية:

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	صعوبة تطبيق استراتيجيات تدريس تلائم جميع الفئات في نفس الدرس والفصل الدراسي الواحد.					
٢	قلة توفر مناهج دراسية مرنة تستوعب احتياجات جميع فئات الطالبات.					
٣	نقص الوسائل والأدوات التعليمية الداعمة للتعليم الشامل.					
٤	محدودية عدد المعلمات المؤهلات لتقديم المناهج للتعليم الشامل.					
٥	ندرة البرامج والدورات التدريبية للتعامل مع جميع الفئات من الطالبات.					
٦	قصور الأنشطة المدرسية والتعليمية المناسبة لمختلف الفئات من الطالبات في					



بيئة تعليمية واحدة

المحور الثالث: التحديات الاجتماعية:

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	مقاومة أولياء الأمور لفكرة دمج الطالبات العاديات مع ذوات الإعاقة والموهوبات في بيئة تعلم واحدة					
٢	صعوبة الاندماج والتواصل بين الطالبات السويات وطالبات ذوات الإعاقة					
٣	شعور الطالبات بعدم الراحة أثناء التواجد في بيئات التعلم الشامل					
٤	عزلة الطالبات الموهوبات لإختلاف مستواهن الأكاديمي عن زميلاتهن الأخريات من الفئات الأخرى					
٥	مقاومة المجتمع ونظراته نحو التعليم الشامل وتطبيقه					

المحور الرابع: التحديات النفسية:

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	صعوبة تكيف المعلمات مع احتياجات الطالبات المختلفة على جميع الفئات					
٢	تعرض طالبات ذوات الإعاقة للمشكلات النفسية لاندماجهن مع الفئات الأخرى في بيئة التعليم					
٣	إهمال الطالبات العاديات لتركيز المدرسة على طالبات ذوات الإعاقة والموهوبات					
٤	استياء الطالبات الموهوبات مما يؤثر على اندماجهن في البيئة التعليمية مع جميع الفئات					
٥	قلة الاهتمام بالاحتياجات النفسية لجميع الفئات من الطالبات					

الجزء الثالث: ما مقترحات تفعيل تطبيق التعليم الشامل في المدارس الأهلية من وجهة نظر مديرات ومعلمات المرحلة الابتدائية؟

م	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	إشراك جميع الأطراف "معلمين، إداريين، أولياء الأمور" في وضع خطط التعليم الشامل					
٢	تطبيق استراتيجيات تدريس متنوعة تراعي الفروق الفردية بين الطالبات					
٣	تقديم برامج وأنشطة متنوعة					



مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences

Website: www.jalhss.com Email: editor@jalhss.com

Volume (132) August 2026 | العدد (132) أغسطس 2026



					تشرك جميع الفئات من الطالبات	
					تعزيز الشراكة المجتمعية مع الجهات الداعمة لمختلف الفئات من الطالبات	٤
					توفير الاحتياجات الأكاديمية اللازمة للطالبات الموهوبات	٥
					تطوير آليات تنفيذ وتقييم التعليم الشامل بانتظام واستمرارية	٦
					التأهيل والتدريب الكافي لجميع معلمات المدرسة للتعامل مع مختلف الفئات من الطالبات	٧

عبارات أخرى تودون إضافتها:

وتقبلوا فائق تحياتي،