تحديات التعليم الشامل في رياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠

Challenges of Inclusive Education in Kindergartens from the Perspective of Teachers of Children with Mild Intellectual Disabilities According to the International Disability Alliance Vision 2030

إعداد

أ. م. د/ أحمد محمد الشاهد

أستاذ أصول تربية الطفل المساعد– كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة مدينة السادات

الاستشهاد المرجعى:

الشاهد، أحمد محمد (٢٠٢٥). تحديات التعليم الشامل في رياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. مجلة بحوث ودراسات الطفولة. كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بني سويف، ٧(١٤)، ديسمبر،٥٢٦–٦٣٢

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث إلى دراسة تحديات التعليم الشامل من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال في التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وذلك وفقًا لـــ رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. تم اختيار عينة مكونة من ١٥٠ معلمة من رياض الأطفال في ثـــلاث مراكـــز محافظـــة المنوفية (أشمون، منوف، السادات) لدراسة أبرز المعوقات التي تواجههن في تطبيـــق ممارســـات التعليم الشامل في مدارس الدمج التي تضم أطفالًا ذوي إعاقة ذهنية محدودة مع أطفـــال عـــاديين. اعتمد البحث على المنهج النوعي، واستخدم أداتين رئيسيتين لجمع البيانات: اســـتبيان ممارســـات معلمات رياض الأطفال لتطبيق التعليم الشامل وفقا لروية التحـــالف الـــدولى للاعاقـــة ٢٠٣٠، و بطاقة ملاحظة صفية لتقييم دور معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل وفقـــا لرويـــة التحالف الدولى للاعاقة ٢٠٣٠، أظهرت نتائج البحث وجود تحديات تواجهها المعلمات ومنهـــا نقص التدريب والدعم المؤسسى وان التحديات تؤثر سلبًا على فاعلية تطبيق ممارســـات التعلـــيم الشامل. وأن المعلمات يستخدمن أساليب تعليمية مرنة ويقدمن دعمًا عاطفيًا للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. كما اسفرت عن وجود صعوبات في تهيئة البيئـــة الصـــفية المناســـبة ونقـــص الوسائل التعليمية الملائمة لاحتياجات الأطفال كذلك وجود صعوبات اجتماعية في دمج الأطفـــال في الأنشطة الصفية اليومية. أوصت الدراسة بضرورة توفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمات، وتعزيز التعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي. كما أوصت بمراجعة السياســـات التعليميـــة لضمان تطوير ممارسات التعليم الشامل في مدارس الدمج بما يتناسب مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. الكلمات المفتاحية: التعليم الشامل، معلمات ريـــاض الأطفـــال، الإعاقـــة الذهنية البسيطة، مدارس الدمج، التحديات التربوية، التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠.

الكلمات المفتاحية: التعليم الشامل، معلمات رياض الأطفال، الإعاقة الذهنية البسيطة، مدارس الدمج، التحديات التربوية، التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠.

Abstract:

This research aims to study the challenges of inclusive education from the perspective of kindergarten teachers in dealing with children with mild intellectual disabilities, in line with the International Disability Alliance Vision 2030. A sample of 150 kindergarten teachers from three centers from Egyptian governorates (Ashmoon, Monof, and sadat city) was selected to examine the main obstacles they face in implementing inclusive education practices in integrated schools that include children with mild intellectual disabilities alongside typically developing children. The research adopted a qualitative approach, utilizing two main data collection tools: a questionnaire directed at kindergarten teachers and an observation checklist.The results showed that teachers face numerous challenges related to lack of training and institutional support, which negatively affect the effectiveness of inclusive education practices. It was also found that teachers use flexible teaching methods and provide emotional support to children with mild intellectual disabilities. However, they face difficulties in creating an appropriate classroom environment and in the lack of educational tools suited to the children's needs. Social challenges were also observed in integrating children into daily classroom activities.The study recommended the need for specialized training programs for teachers, enhancing collaboration with parents and the local community. It also recommended reviewing educational policies to ensure the development of inclusive education practices in integrated schools that align with the needs of children with mild intellectual disabilities.

Keywords: Inclusive education, kindergarten teachers, mild intellectual disabilities, integrated schools, educational challenges, International Disability Alliance 2030.

مقدمة

يُعد التعليم من أبرز استراتيجيات التمكين الاجتماعي والاقتصادي، ويُعترف به كحق أساسي من حقوق الإنسان في جميع المواثيق الدولية، لا سيما اتفاقية حقوق الطفل (United Nations, 2006 & UNICEF, 1989, p. X) واتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة .وقد أكدت هذه المواثيق على ضرورة توفير التعليم للجميع دون تمييز، بما في ذلك الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. غير أن الفجوات في التطبيق لا تزال قائمة في كثير من دول العالم، فيواجه الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة تحديات متعددة تعيق اندماجهم الكامل في البيئات التعليمية، وتحد من فرصهم للوصول إلى تعليم عادل ومنصف

ومع تزايد الاهتمام العالمي بقضايا التعليم الشامل، برزت الحاجة إلى إعادة النظر في فلسفة وأساليب التعليم التقليدية، لتتحول من نموذج يعتمد على "الاندماج" إلى آخر أكثر شمولاً يعتمد على "الاحتواء" أو Inclusion، حيث تُبنى البيئات التعليمية لتكون ملائمة لجميع الأطفال بمختلف قدراتهم وظروفهم (Ainscow , Dyson & Weiner, 2013). ويعد التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، وتحديدًا في رياض الأطفال، حجر الأساس لتحقيق هذا التحول، نظرًا لما لهذه المرحلة من دور محوري في تشكيل شخصية الطفل وتكوين اتجاهاته نحو التعلم والتفاعل مع الآخر.

وقد أولت رؤية التحالف الدولي للإعاقة (IDA) لعام ٢٠٢٣ اهتمامًا خاصًا بتعزيز التعليم الشامل في المراحل المبكرة، مؤكدة أن تحقيق العدالة التعليمية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة يبدأ من بناء بيئة دامجة تحترم التنوع وتستثمر في تطوير قدرات المعلمين (International Disability Alliance, 2023). وتضمنت الرؤية استراتيجيات محددة لدعم المعلمين، وبخاصة في مراحل التعليم المبكر، للقيام بأدوارهم في تطبيق ممارسات دامجة تقوم على احترام الفروقات الفردية وتقديم الدعم المناسب لكل طفل.

في ضوء رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠م، يختلف مفهوم التعليم الشامل عن ممارسات الدمج الجزئي الشائعة في بعض المدارس، مثل تخصيص غرف مصادر

للأطفال ذوي الإعاقات النمائية، أو توفير مترجم لغة إشارة، أو منح إعفاءات فردية، حيث يؤكد التعليم الشامل على حق جميع الأطفال، بمن فيهم ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، في التعلم معًا في بيئة تعليمية موحدة، مع ضمان توافر الحد الأدنى من الشروط اللازمة للاندماج الكامل، مثل إمكانية الوصول إلى المرافق والمناهج والدعم التربوي المناسب، دون عزل أو استثناء (Ainscow,2012, p225).

أصبح التعليم الشامل، بدعم من مؤسسات الدولة المختلفة، يشكل دورًا أساسيًا في مساعدة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة على تجاوز العديد من العقبات التي تعيق استقلالهم، كما يسهم في رفع قدراتهم التعليمية وتمكينهم من اكتساب مهارات الحياة اليومية. ويأتي ذلك في ظل التوجهات الحديثة والاهتمام المتزايد بتعليم هذه الفئة ودمجها ضمن منظومة تعليمية عادلة وشاملة (الودعاني ، ٢٠٢٣).

في هذا الإطار، تتحمل معلمات رياض الأطفال مسؤولية كبيرة، ليس فقط في تقديم المحتوى التعليمي، بل أيضًا في بناء بيئة تعليمية عادلة ومراعية لاحتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. فالمعلمة تمثل نقطة الاتصال الأولى بين الطفل والنظام التعليمي، ويتجاوز دورها التلقين إلى التفاعل الإنساني والتربوي، مما يجعلها حجر الزاوية في إنجاح سياسات الدمج. ومن هنا، تبرز أهمية فهم أدوارهن ومهاراتهن، ومدى تمكينهن من تطبيق الممارسات الشاملة بما يتوافق مع المبادئ التي وضعتها المؤسسات الدولية، وفي مقدمتها التحالف الدولي للإعاقة (Meijer, 2001, p. 12).

تُعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مراحل النمو والتطور في حياة الطفل، إذ تُشكّل الأساس الذي تُبنى عليه مهاراته التعليمية والاجتماعية والعاطفية. وفي هذا السياق، يكتسب التعليم الشامل أهمية خاصة، لا سيما بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، حيث يتطلب الأمر توفير بيئات تعليمية مرنة وداعمة تراعي احتياجاتهم الفردية. ورغم التقدم المحرز في مجال التعليم الشامل، لا تزال هناك تحديات كبيرة تواجه هؤلاء الأطفال في العديد من الدول، خاصة فيما يتعلق بتوفير بيئات تعليمية دامجة تمكّنهم من تحقيق إمكاناتهم

الكاملة. ومع ذلك، تظل معلمات رياض الأطفال في طليعة العملية التعليمية في هذه المرحلة، فيقع على عاتقهن دور محوري في ضمان توفير بيئة تعليمية ملائمة، كما يُسهمن في ترسيخ ممارسات تعليمية تتسم بالعدالة والشمول (Sarton & Smith, 2019, p. 2).

ويؤكد أبو النصر (٢٠١٩)، في دراسته حول تطور رؤية المجتمع لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، على ضرورة إدماجهم في جميع جوانب الحياة، لا سيما الجوانب الاجتماعية والتعليمية. ويشدد على أهمية توفير بيئات تعليمية مرنة تدعم هذه الفئة وتمنحهم الفرص المتكافئة للتعلم والنمو، شأنهم شأن باقي الأطفال. ويتسق هذا التوجه مع الدور المحوري الذي تضطلع به معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. إذ تسهم معلمات رياض الأطفال في دمج هؤلاء الأطفال ضمن الفصول الدراسية العامة، من خلال تقديم الدعم التربوي المناسب لتلبية احتياجاتهم الفردية، وتكييف أساليب التدريس والأنشطة التعليمية بما يتناسب مع قدراتهم، مما يُسهم في خلق بيئة تعليمية تفاعلية تُعزز تفاعلهم مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة، وتنمي مهاراتهم الأكاديمية والاجتماعية.

وعلى الرغم من الجهود المستمرة لتحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، فإن الفجوات في تطبيق هذه السياسات على أرض الواقع لا تزال قائمة. ورغم التأكيد المتكرر في رؤية التحالف الدولي للإعاقة لعام ٢٠٣٠ على أهمية بناء بيئات تعليمية دامجة (International Disability Alliance, 2023, p. 7)، تبرز الحاجة الملحة إلى فهم أعمق لدور معلمات رياض الأطفال، لا سيما في ظل التحديات والفرص التي قد تواجههن أثناء تنفيذ هذه السياسات. وعليه، يشكل هذا البحث محاولة لفحص مدى قدرة المعلمات على الإسهام الفعّال في تعزيز ممارسات التعليم الشامل في مرحلة رياض الأطفال، من خلال تحليل كيفية تعاملهن مع الفروق الفردية داخل الصفوف الدراسية، وقياس مدى مواءمة ممارساتهن مع التوجهات العالمية في هذا المجال (Ainscow , Dyson & Weiner, 2013, p. 45).

وانطلاقًا من هذا السياق، يسعى هذا البحث إلى تسليط الضوء على دور معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة ضمن بيئة مدارس الدمج، من خلال تحليل استجاباتهن للتوجيهات الدولية وقياس مدى توافق ممارساتهن الصفية مع رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. يهدف البحث إلى تقديم توصيات عملية تساهم في تطوير السياسات التربوية والممارسات التعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة، بما يتماشى مع مبادئ التعليم الشامل في بيئة الدمج.

مشكلة البحث

تكمن مشكلة هذا البحث في التحديات التي يواجهها التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في مرحلة الطفولة المبكرة، لاسيما في بيئات رياض الأطفال ضمن مدارس الدمج. على الرغم من تزايد الاهتمام العالمي والتوجيهات الدولية التي تؤكد على ضرورة دمج الأطفال ذوي الإعاقة في البيئات التعليمية، إلا أن هناك تفاوتًا ملحوظًا في تطبيق هذه السياسات. تتجسد هذه المشكلة في عدم توافر بيئات تعليمية دامجة بشكل كافٍ في مدارس الدمج، فضلًا عن نقص التدريب والدعم اللازم للمعلمين في العديد من المناطق.

بالنظر إلى أهمية التعليم الشامل في مرحلة الطفولة المبكرة، فقد أظهرت الدراسات أن هناك تحديات عديدة تواجه المعلمين في تطبيق هذه السياسات في الفصول الدراسية، والتي تتراوح من نقص التدريب المناسب إلى غياب الدعم المؤسسي الكافي (Balık & Özgün, 2024, p. 490).

تُعتبر مرحلة الطفولة المبكرة فرصة مهمة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للتفاعل الاجتماعي والتعليمي، حيث يسهم دمجهم في الفصول الدراسية العادية في تعزيز هذه الفرص وتحسين قدرتهم على التكيف مع المجتمع. إلا أن المعلمين يواجهون العديد من التحديات في تنفيذ سياسات التعليم الشامل، أبرزها نقص الدعم المؤسسي وعدم كفاية التدريب الموجه لهم. كما أن مناهج التعليم قد تفتقر إلى المرونة، مما يجعلها غير متوافقة

مع احتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (Chen, Huang, Liu, & Wang, 2022, p. 5).

وقد تناول تقرير التحالف الدولي للإعاقة (٢٠٣٠) مفهوم التعليم الجيد والشامل للجميع، مؤكدًا أنه السبيل الوحيد لتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، عبر بناء نظام تعليمي يضمن دمج جميع الأطفال، بمن فيهم ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة، في بيئة تعليمية موحدة تحترم التنوع وتدعم التحول الاجتماعي. كما شدد التقرير على ضرورة إجراء إصلاحات جذرية في الأنظمة التعليمية لتحقيق هذا الهدف، وأبرز دور المبادرات الدولية مثل "نحو مستقبل شامل" في دعم هذا التوجه. وبناءً على رؤية التحالف الدولي للإعاقة لعام ٢٠٣٠، يتم التركيز على أهمية تبني السياسات الداعمة لدمج الأطفال ذوي الإعاقة ضمن بيئات تعليمية دامجة تضمن تكافؤ الفرص للجميع (التحالف الدولي للإعاقة، ٢٠٢٠).

ويواجه التعليم الشامل العديد من التحديات التي تؤثر على فعاليته في دمج الطلاب ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في الفصول الدراسية العادية. من أبرز هذه التحديات نقص الموارد، مثل المواد التعليمية المتخصصة والتكنولوجيا المساعدة، بالإضافة إلى نقص التدريب والتحضير المناسب للمعلمين، الذين يحتاجون إلى برامج تدريبية مستمرة لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة بشكل فعال. كما يواجه التعليم الشامل الحواجز الاجتماعية المرتبطة بالتحامل والوصمة الاجتماعية ضد الطلاب ذوي الإعاقة، مما قد يؤدي إلى العزلة الاجتماعية والمشاكل في قبولهم من قبل أقرانهم، ويؤثر سلبًا على تجربتهم التعليمية والعاطفية (Cox, 2025).

كما أظهرت دراسات سابقة أن تدريب معلمات رياض الأطفال وتزويدهن بالأدوات اللازمة لتقديم تعليم شامل ومتوازن هو أحد العوامل الحاسمة لتحقيق هذه الرؤية. وعلى الرغم من التوجيهات الدولية، مثل رؤية التحالف الدولي للإعاقة لعام ٢٠٣٠، التي تدعو إلى تعزيز الممارسات الدامجة في المراحل المبكرة، فإن الدراسات تشير إلى وجود فجوات

كبيرة بين النظرية والتطبيق. فقد أظهرت بعض الدراسات الاستطلاعية أن المعلمات في بعض المناطق لا يمتلكن الأدوات الكافية أو الدعم الكافي لتقديم بيئة تعليمية شاملة للأطفال ذوي الإعاقة.

من خلال متابعة تجارب الأفراد والعائلات التي تضم أطفالًا ذوي إعاقة، يتبين بوضوح أن العديد من هؤلاء الأطفال يواجهون صعوبة في الحصول على فرص تعليمية عادلة ومنصفة، حيث يعانون من تهميش ملحوظ أو ضعف في جودة التعليم المقدم لهم. وتظهر هذه التحديات بشكل خاص في مرحلة الطفولة المبكرة، وهي مرحلة حاسمة في تشكيل مستقبل الطفل، حيث تكون الحاجة ماسة إلى تبني أساليب تعليمية متكيفة مع الاحتياجات الفردية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. هذا الواقع يبرز الحاجة الملحة لإعادة تقييم السياسات التعليمية والتأكد من توفير بيئات تعليمية شاملة قادرة على تلبية احتياجات هؤلاء الأطفال بشكل فعال وملائم.

من خلال تجربة الباحث الشخصية، لاحظ في إحدى المدارس الحكومية كيف يعاني طفل ذو إعاقة من التهميش في الفصل الدراسي. كان الطفل، الذي يعاني من تأخر في النمو وتحديات في التواصل، يتم تجاهله في الأنشطة الجماعية، بينما كانت الأنشطة تُصمم وفقًا لاحتياجات الأطفال الآخرين دون مراعاة لاحتياجاته الخاصة. في البداية، كانت المعلمة تحاول دمج الطفل في الأنشطة، لكنها لم تكن مدربة بما يكفي على التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة. هذا أدى إلى شعور الطفل بالعزلة وفقدان ثقته في نفسه. بعد فترة من النقاش مع إدارة المدرسة، تم توفير تدريب إضافي للمعلمين، كما قامت المدرسة بتوفير مساعد تقني يتناسب مع حالة الطفل، مما ساعد في تحسين تفاعله مع زملائه وأدى إلى تحسن ملحوظ في مشاركته.

وقد أظهرت هذه التجربة بوضوح أهمية التعليم الشامل والمدعوم بشكل مناسب للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في سن مبكرة. حيث تحتاج مثل هذه السياسات إلى

موارد ودعم مستمر لضمان تحقيق العدالة التعليمية لهؤلاء الأطفال، وتوفير بيئات تعليمية تضمن دمجهم الفعّال والمستدام في المجتمع التعليمي.

وتشير سالم (٢٠٢٤) إلى أن نظام تعليم ذوي الإعاقة في المدارس المصرية لا يحقق مبادئ التعليم الشامل، وذلك بسبب اعتماد نظام الفصول الخاصة بحسب نوع الإعاقة، كما هو الحال في مدارس التربية الفكرية ومدارس النور والمكفوفين والصم. كما أن نظام الدمج الحالي لذوي الإعاقات العقلية القابلة للتعلم يفتقر إلى الإنصاف، حيث يوجد تفاوت في مستوى الخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة مقارنة بأقرانهم من الأطفال العاديين. وتؤكد الباحثة على ضرورة معالجة هذه المعوقات لضمان تمتع ذوي الهمم بحقهم في تعليم شامل ومنصف، بما يتماشى مع الدستور والمبادئ الأخلاقية والمهنية التي تضمن العدالة وحقوق هذه الفئات.

وبناءً على ما سبق، فإن نظام التعليم الشامل يواجه تحديات في دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ داخل المدارس العامة، حيث يعاني هؤلاء الأطفال من صعوبات في الحصول على خدمات تعليمية متوازنة مقارنة بأقرانهم من الأطفال العاديين. تُظهر التجربة أن هناك عوائق تمنع تحقيق التعليم الشامل بشكل فعّال، مما يستدعي ضرورة التعامل مع هذه المعوقات لضمان حصول الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة على حقوقهم التعليمية بطريقة عادلة ومتوازنة، وفقًا لمبادئ العدالة والمساواة التي تضمن لهم فرصة التعليم الشامل والمتكافئ.

يهدف هذا البحث إلى استكشاف كيفية تعزيز دور معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، من خلال تسليط الضوء على التجارب الشخصية والتوجهات الدولية، بالإضافة إلى تحليل ممارسات التعليم داخل الصفوف الدراسية وتحديد التحديات التي تواجه المعلمات في هذا السياق. كما يتناول البحث أدوار معلمات رياض الأطفال في ضوء التحولات التي طرأت على ممارسات التعليم الشامل، وخاصة في ظل رؤية التحالف الدولي للإعاقة لعام ٢٠٣٠، التي تؤكد على

أهمية توفير بيئات تعليمية دامجة تحتفي بالتنوع، وتلبي احتياجات جميع الأطفال، بمن فيهم أولئك الذين يعانون من إعاقات قابلة للتعلم.

وتكمن مشكلة هذا البحث في التحديات التي تواجهها معلمات رياض الأطفال عند تطبيق ممارسات التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ في بيئات مدارس الدمج. ويُعزى ذلك إلى نقص التدريب المهني والدعم المؤسسي، مما يؤدي إلى وجود فجوة واضحة بين السياسات التعليمية التي تؤكد على الدمج الشامل، وبين التطبيق العملي داخل الفصول الدراسية التي تضم هؤلاء الأطفال إلى جانب أقرانهم من الأطفال العاديين.

أسئلة البحث

١- ما التحديات التي تواجهها معلمات رياض الأطفال في تطبيق ممارسات التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ في بيئة مدارس الدمج؟

٢- ما أبرز التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠؟

٣- كيف يؤثر نقص التدريب والدعم المؤسسي على قدرة معلمات رياض الأطفال على توفير بيئات تعليمية دامجة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة ضمن مدارس الدمج؟

٤- ما أثر نقص التدريب المهني والدعم المؤسسي على قدرة معلمات رياض الأطفال في تطبيق التعليم الشامل ضمن مدارس الدمج؟

٥- إلى أي مدى تتماشى ممارسات معلمات رياض الأطفال في مدارس الدمج مع رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ في تطبيق التعليم الشامل؟

٦- إلى أي مدى تنعكس رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ في الممارسات الصفية لمعلمات رياض الأطفال داخل مدارس الدمج؟

٧- ما الفجوات القائمة بين السياسات التعليمية العالمية والتطبيق الفعلي لممارسات التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في رياض الأطفال ضمن بيئة مدارس الدمج؟

٨- ما الفجوات القائمة بين السياسات التعليمية العالمية والتطبيق الفعلي لممارسات التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في رياض الأطفال ضمن بيئة مدارس الدمج؟

٩- كيف يمكن تحسين برامج تدريب معلمات رياض الأطفال في مدارس الدمج بما يضمن تلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وتحقيق التعليم الشامل، وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠؟

١٠- ما التعديلات المقترحة على برامج تدريب المعلمات لضمان تحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة؟

أهداف البحث

١- **استكشاف التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال :** تحديد التحديات الرئيسة التي تعيق معلمات رياض الأطفال في تطبيق ممارسات التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة ضمن بيئات مدارس الدمج.

٢- **تحليل تأثير نقص التدريب والدعم المؤسسي :** دراسة أثر نقص التدريب المهني والدعم المؤسسي على قدرة معلمات رياض الأطفال على توفير بيئات تعليمية دامجة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في مدارس الدمج.

٣- **مقارنة الممارسات الصفية برؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ :** تحليل مدى توافق ممارسات معلمات رياض الأطفال مع متطلبات التعليم الشامل وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، وتحديد أوجه القصور أو التقدم في هذا السياق.

٤- **تحديد الفجوات بين السياسات والتطبيق :** رصد الفجوات بين السياسات التعليمية الدولية التي تدعم التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة والتطبيق العملي داخل الصفوف الدراسية في مرحلة رياض الأطفال.

٥- **اقتراح آليات لتحسين تدريب المعلمات :** تقديم توصيات عملية لتطوير برامج إعداد وتدريب معلمات رياض الأطفال بما يضمن تلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وتحقيق تعليم شامل ودامج، وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠.

أهمية البحث

١- **تحقيق العدالة التعليمية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة :** يسهم هذا البحث في دعم تحقيق العدالة التعليمية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في مرحلة الطفولة المبكرة، من خلال تعزيز ممارسات التعليم الشامل وتوفير بيئات تعليمية دامجة تتوافق مع التوجهات والسياسات الدولية.

٢- **دعم السياسات التعليمية العالمية وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠:** يفحص البحث مدى فعالية تطبيق السياسات التعليمية العالمية ذات الصلة بالتعليم الشامل في مدارس الدمج، مما يساهم في تعزيز تنفيذ تلك السياسات، وخاصة رؤية التحالف الدولي للإعاقة لعام ٢٠٣٠، ضمن سياق رياض الأطفال.

٣- **تحسين ممارسات معلمات رياض الأطفال في التعليم الشامل :** يساعد البحث في رصد التحديات العملية والفجوات بين السياسات النظرية والتطبيق داخل البيئة التعليمية، ما يساهم في تطوير ممارسات المعلمات نحو مزيد من الشمولية والفاعلية في التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

٤- **تعزيز برامج التدريب المهني للمعلمات :** يؤكد البحث على أهمية تطوير برامج تدريبية متخصصة لمعلمات رياض الأطفال، بهدف رفع كفاءتهن وتمكينهن من التعامل

الفعّال مع الاحتياجات التعليمية المتنوعة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة داخل بيئات تعليمية دامجة.

٥- **تقديم توصيات عملية للممارسين وصانعي القرار :** يقدم البحث توصيات مبنية على نتائج ميدانية يمكن أن تُفيد معلمات رياض الأطفال، والمشرفين التربويين، وصانعي السياسات التعليمية، بما يُسهم في تحسين بيئات التعلم في مدارس الدمج، ودعم جهود بناء نظام تعليمي أكثر شمولًا وعدالة.

مصطلحات البحث

١-التعليم الشامل

يُعد التعليم الشامل نموذجًا تربويًا يسعى إلى دمج جميع الأطفال في بيئات تعليمية موحدة دون تمييز، بغض النظر عن خلفياتهم الاجتماعية أو قدراتهم أو احتياجاتهم الخاصة. ويشمل هذا النهج دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة مع أقرانهم في الفصول الدراسية العادية، مع ضمان تهيئة بيئة تعليمية مرنة وتوفير الدعم التربوي المناسب الذي يضمن مشاركتهم الفعالة في الأنشطة التعليمية والتربوية (Ainscow , Dyson & Weiner, 2013, p. 15).

يُعد التعليم الشامل مفهومًا تربويًا يقوم على دمج جميع الأطفال، بمن فيهم الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة، في بيئات تعليمية موحدة تتسم بالعدالة والإنصاف. ويتم فيه تكييف المناهج والأنشطة التعليمية لتلبية احتياجات جميع المتعلمين دون استثناء. ويعتمد هذا النموذج على توفير بيئات دامجة تسمح بمشاركة فعّالة وتفاعل إيجابي بين الأطفال، بغض النظر عن قدراتهم أو إعاقاتهم. ويركّز التعليم الشامل على تحقيق العدالة التعليمية من خلال تقديم الدعم الفردي المناسب، بما يضمن النجاح الأكاديمي والاجتماعي لجميع الطلاب (الودعاني، ٢٠٢٣ ،ص.٥٢).

يشير التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة إلى إزالة كافة الحواجز التي قد تعيق مشاركتهم الكاملة والفعّالة في العملية التعليمية. وتنص المادة ٢٤ من اتفاقية

حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على ضمان حق هؤلاء الأطفال في الحصول على تعليم شامل دون أي شكل من أشكال التمييز. ولتحقيق هذا الهدف، يجب الالتزام بتوفير معايير وصول مناسبة للمدارس، وتدريب المعلمين على استراتيجيات التعليم الدامج، واستخدام التكنولوجيا والأدوات المساعدة، إلى جانب تعزيز التعاون بين الجهات المعنية في التخطيط والتقييم المستمر لبيئات التعليم الشامل (الثوادي، ٢٠٢٢ ، ص ٧).

التعليم الشامل وفقًا لليونيسف

يُعرّف التعليم الشامل بأنه النظام الذي يضمن لجميع الأطفال، بمن فيهم ذوو الإعاقات، الحق في التعليم الجيد في بيئات تعليمية موحدة. يشمل ذلك إزالة الحواجز المادية والسلوكية، وتوفير الدعم المناسب مثل تدريب المعلمين واستخدام التكنولوجيا والأجهزة المساعدة لضمان مشاركة فعالة لجميع الطلاب. يؤكد هذا التعريف على أهمية تكييف المناهج والأنشطة لتلبية احتياجات جميع الطلاب بشكل عادل.

التعليم الشامل وفقًا لمنظمة Inclusion International

التعليم الشامل، وفقًا لتعريف منظمة Inclusion International، هو عملية دمج جميع المتعلمين، بما في ذلك الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، في بيئات تعليمية موحدة مع أقرانهم. يهدف هذا النموذج إلى تعزيز قدرة أنظمة التعليم على استيعاب جميع الطلاب في نفس الفصول الدراسية، حيث يتم تكييف المناهج والأنشطة التعليمية لتلبية احتياجات كل طالب بشكل فردي وعادل. يشمل ذلك أيضًا توفير الدعم اللازم، مثل تدريب المعلمين على تلبية احتياجات الطلاب المتنوعة، واستخدام التكنولوجيا والأجهزة المساعدة لتمكين جميع الطلاب من المشاركة الفعالة في الأنشطة التعليمية.

التعليم الشامل في مصر

في مصر، يعتبر "منهج ٢.٠" جزءًا من الإصلاحات التربوية التي تهدف إلى دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في النظام التعليمي العام. يسعى هذا المنهج إلى تحقيق

التعليم الشامل عن طريق تكييف المناهج التعليمية لتلبية احتياجات جميع الطلاب، بما في ذلك الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وضمان مشاركتهم الفعالة في العملية التعليمية.

يُعرّف التعليم الشامل بأنه "النظام الذي يضمن لجميع الأطفال، بمن فيهم ذوو الاحتياجات الخاصة، الحق في التعليم الجيد في بيئات تعليمية موحدة. يشمل ذلك إزالة الحواجز المادية والسلوكية، وتوفير الدعم المناسب مثل تدريب المعلمين واستخدام التكنولوجيا والأجهزة المساعدة لضمان مشاركة فعالة لجميع الطلاب" (UNICEF, 2020, p.10).

و يعد التعليم الشامل أكثر شمولًا من مفهوم الدمج، الذي كان يقتصر على تعليم التلاميذ ذوي الإعاقات العقلية المتوسطة في المدارس العادية مع تقديم بعض الخدمات التكميلية. بينما يوفر التعليم الشامل لجميع الأطفال ذوي الإعاقات (كالسمعية، البصرية، العقلية المتوسطة، والحركية) فرصة عادلة للالتحاق بنفس المدرسة التي يلتحق بها أقرانهم من الأطفال العاديين، مع تنوع الفرص والبدائل المتاحة أمامهم للتعلم والنمو، مما يضمن تحقيق الإنتاجية في التعليم لهذه الفئات .(lanes, et al. , 2021,p. 324)

التعليم الشامل هو نموذج تعليمي يهدف إلى تحقيق العدالة التعليمية من خلال توفير بيئات تعليمية دامجة تضمن لجميع الأطفال، بغض النظر عن قدراتهم أو خلفياتهم، فرصة متساوية للوصول إلى التعليم الجيد. يتضمن ذلك إزالة الحواجز التي قد تعيق مشاركة بعض الأطفال، مثل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. يعتمد التعليم الشامل على مبدأ العدالة، حيث يُعدل المناهج وأساليب التدريس لتلبية احتياجات كل طفل فردية، مما يضمن توفير فرص تعليمية متساوية للجميع. يشجع هذا النموذج على التنوع والمشاركة دون تمييز، ويعزز الاحترام للاختلافات بين الأطفال، مع توفير الدعم المطلوب لضمان تمكين كل طفل من تحقيق إمكاناته (UNESCO, 1994).

ووفقًا للدراسة الحالية، يُعرف التعليم الشامل إجرائيًا بأنه عملية دمج جميع الأطفال، بما فيهم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، في المدارس العادية مع توفير الدعم

والخدمات المناسبة لهم، بدلاً من تعليمهم في بيئة منفصلة عن الأطفال العاديين. يشمل ذلك دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئات تعليمية مشتركة حيث يتم تكييف المناهج والأنشطة لتلبية احتياجاتهم بشكل عادل. يتضمن التعليم القائم على تحقيق العدالة، ويشمل إزالة الحواجز المادية والسلوكية، وتوفير الدعم الضروري مثل تدريب المعلمين واستخدام التكنولوجيا والأجهزة المساعدة، مما يضمن مشاركة فعالة لجميع الطلاب. هذا يتماشى مع رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ التي تدعو إلى تعليم شامل يعزز التفاعل والمشاركة المتساوية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في الفصول الدراسية العادية.

٢- الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة :

-تعريف وزارة التعليم الأمريكية: الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بأنهم الذين لديهم مستوى منخفض من الذكاء يؤثر على قدرة الشخص على التعلم والتفاعل مع البيئة المحيطة. تتمثل صعوبة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في تنفيذ المهام اليومية مثل التفاعل مع أقرانهم أو فهم بعض المفاهيم المعقدة(U.S. Department of Education ,2020,p.32).

-تعريف منظمة الصحة العالمية (WHO):الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة هم الذين يعانون من انخفاض في القدرة العقلية مقارنة ببقية الأطفال في نفس فئتهم العمرية، إلى جانب وجود صعوبات في التكيف الاجتماعي والعملي. يتجلى ذلك في تأخر في تطور المهارات الفكرية والعملية التي تؤثر على أداء الطفل في مجالات مثل التعليم والعمل والتفاعل الاجتماعي(.World Health Organization ,2021, p. 24)

-تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقة الذهنية والتنموية (AAIDD): تشير الجمعية الأمريكية للإعاقة الذهنية والتنموية إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة يعانون من ضعف في الأداء العقلي والمهارات التكيفية (مثل القدرة على التعامل مع الحياة اليومية). يجب أن تظهر هذه الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة (من ٠ إلى ١٨ عامًا) وأن تؤثر بشكل كبير على قدرتهم على العمل بشكل مستقل في المجتمع (AAIDD, 2021, p. 18) .

ويعرف الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة إجرائيًا في هذه الدراسة بأنهم الأطفال الذين يعانون من انخفاض في القدرات الفكرية والمهارات التكيفية، مما يؤثر على تفاعلهم مع البيئة المحيطة، وقدرتهم على المشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية. يتطلب تعليمهم الشامل تكييف المناهج وطرق التدريس لتلبية احتياجاتهم، بالإضافة إلى إزالة الحواجز المادية والسلوكية، وتوفير الدعم المناسب مثل تدريب المعلمين واستخدام التكنولوجيا المساعدة، لضمان مشاركتهم الفعالة في الفصول الدراسية العادية، وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠.

٣-مدارس الدمج

تُعرّف مدارس الدمج بأنها مدارس تهدف إلى دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة مع أقرانهم من الأطفال العاديين في بيئة تعليمية واحدة، مع توفير الدعم والخدمات المناسبة لهم، مثل تكييف المناهج والأنشطة التعليمية، وتدريب المعلمين، واستخدام التكنولوجيا المساعدة لضمان مشاركة فعّالة لجميع الطلاب (UNICEF, 2022).

كما تُعرف مدارس الدمج بأنها المؤسسات التي تعنى بتعليم جميع الطلاب، بما في ذلك الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، ضمن بيئة تعليمية واحدة، حيث يتم تقديم الدعم والتعديلات اللازمة لتلبية احتياجاتهم التعليمية والاجتماعية في إطار شامل (جريش ٢٠٢٣،).

٤- التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠

التحالف الدولي للإعاقة (IDA) هو شبكة من المنظمات العالمية التي تأسست في ١٩٩٩ في نيويورك، ويهدف إلى تعزيز حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، خاصة في مجال التعليم الشامل والمستدام. يسعى التحالف لبناء مستقبل يضمن شمول جميع الأطفال من خلال مناهج تعليمية مرنة تركز على تطوير المهارات الحياتية وتدعم التواصل الفعّال والاحترام المتبادل. كما يلتزم باتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لضمان تكافؤ الفرص في التعليم والمشاركة الاجتماعية (سالم ،٢٠٢٤ ، ص ١٤).

يضم التحالف مجموعة من المنظمات الكبرى مثل "Inclusion International" و "IFHOH" و "World Blind Union" و "World Federation of the Deaf"، ويهدف إلى تمثيل حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة عالميًا. تتمثل رؤيته في تعزيز فرص التعليم المستدام للأطفال ذوي الإعاقة ضمن بيئة تعليمية شاملة تحقق المساواة والعدالة، وفقًا لاتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة , International Disability Alliance, 2019 (p. 158).

فلسفة البحث

يعتمد البحث على نظرية التعليم الشامل (Inclusive Education Theory)، التي تركز على دمج جميع الأطفال، بما في ذلك ذوي الإعاقة، في بيئات تعليمية موحدة دون تمييز أو استثناء (قرابصة، ٢٠٢٣). وتؤكد هذه النظرية على ضرورة توفير الدعم والموارد اللازمة لضمان مشاركة عادلة وفعالة لجميع الطلاب. من أبرز أسسها: الاندماج الكامل للأطفال ذوي الإعاقة في الفصول الدراسية العامة، تقديم الدعم التربوي الفردي، توفير بيئات تعليمية مرنة، والمشاركة الفاعلة للمجتمع التعليمي في دعم التعليم الشامل. وفقًا لهذه النظرية، يُطلب من معلمات رياض الأطفال امتلاك مهارات تربوية متقدمة لتكييف طرق التدريس بما يتناسب مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات المختلفة.

من منظور رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، تواجه معلمات رياض الأطفال العديد من التحديات في تنفيذ التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. تشمل هذه التحديات: نقص التدريب المتخصص للمعلمين، قلة الموارد التعليمية المناسبة، صعوبات التواصل مع أولياء الأمور والمجتمع التعليمي، ضغط العمل بسبب كثافة الفصول الدراسية، وقلة الوعي المجتمعي حول أهمية دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. تدعو رؤية التحالف إلى تعزيز التعليم الشامل من خلال توفير التدريب المستمر للمعلمين، تحسين الموارد، وتعزيز الدعم المجتمعي لضمان تعليم شامل وعادل لجميع الأطفال

محددات الدراسة

وتتمثل في المحددات التالية:

١-**المحددات الموضوعية:** تقتصر هذه الدراسة على ممارسات التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في رياض الأطفال. تركّز الدراسة على كيفية تطبيق التعليم الشامل في سياق رياض الأطفال بشكل خاص، دون التطرق إلى المراحل التعليمية الأخرى مثل التعليم الابتدائي أو الثانوي. كما لا تشمل الدراسة قضايا أخرى مثل تدريب المعلمين بشكل عام أو البنية التحتية للمدارس، وإنما تركز فقط على كيفية تعامل المعلمات مع الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في بيئة رياض الأطفال.

٢-**المحددات المكانية:** تقتصر الدراسة على رياض الأطفال(مدارس الدمج) في محافظة القاهرة والجيزة والدقهلية. وبالتالي، فإن نتائج الدراسة قد تكون مرتبطة بالسياق الجغرافي المحدد وقد لا تنطبق على جميع المناطق أو البلدان ذات الظروف التعليمية أو الاجتماعية المختلفة.

٣- **المحددات الزمنية:** تم جمع البيانات خلال العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥، فإن التغيرات أو التحديات التي قد تظهر في السنوات التالية أو السابقة قد لا تكون مدروسة.

٤-**المحددات البشرية:** تقتصر الدراسة على مجموعة معينة من المشاركين من المعلمات في رياض الأطفال. يتم جمع البيانات من هذه الفئات فقط ، مما قد لا يعكس تجارب أو وجهات نظر فئات أخرى قد تكون متأثرة بتطبيق التعليم الشامل، مثل المسؤولين التربويين أو الخبراء في التربية الخاصة.

الإطار النظري

تتمثل محاور الإطار النظري فيما يلي:

١-**التعليم الشامل في مرحلة رياض الأطفال:** يعزز التعليم الشامل في مرحلة رياض الأطفال القبول الاجتماعي وتكافؤ الفرص، ويعتمد على مبادئ عدم التمييز لتلبية احتياجات جميع الأطفال.

٢-**الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة:** يبرز التحول من النموذج الطبي إلى الاجتماعي والحقوقي للإعاقة، مع التركيز على أهمية التشخيص المبكر لتوفير الدعم المناسب للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، يتم التأكيد على حق هؤلاء الأطفال في الحصول على التعليم الشامل والمساواة في الفرص داخل المجتمع. تتضمن الرؤية أيضًا ضرورة توفير بيئات تعليمية مرنة وداعمة، واستخدام استراتيجيات تدريسية مبتكرة تتيح للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة تحقيق إمكاناتهم كاملة، مما يسهم في تمكينهم من المشاركة الفاعلة في المجتمع.

٣-**دور معلمة رياض الأطفال في التعليم الشامل:** تساهم معلمة رياض الأطفال بشكل حيوي في تطبيق ممارسات التعليم الشامل، خاصة بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. يتطلب منها هذا الدور التخطيط الفعّال للبيئة الصفية، تيسير التعلم، وتعزيز التفاعل الاجتماعي بين الأطفال من خلال أساليب تعليمية مبتكرة تراعي التنوع وتدعم جميع الأطفال بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة. وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، يجب على المعلمة امتلاك الكفايات المهنية اللازمة للتعامل مع الأطفال المتنوعين، بما في ذلك تكييف المناهج والأنشطة بما يتناسب مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. وتسعى المعلمة إلى إنشاء بيئة تعليمية مرنة وشاملة، تهدف إلى توفير فرص متساوية للجميع للنمو والتطور، مع التأكيد على المشاركة الفاعلة لكل طفل بغض النظر عن اختلافاته. كما تُعتبر المعلمة عنصرًا أساسيًا في ضمان تنفيذ السياسات التعليمية التي تركز على تمكين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في التعلم والمشاركة

المجتمعية، مما يساهم في تحقيق العدالة والمساواة في التعليم وفقًا للرؤية العالمية للتعليم الشامل.

٤-**رؤية التحالف الدولي للإعاقة 2030 (IDA)**: تعرض رؤية IDA المبادئ الأساسية للتعليم الشامل، داعية إلى دعم المعلمين، مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة في السياسات التعليمية، وربط التعليم الشامل بأهداف التنمية المستدامة.

١-**التعليم الشامل في مرحلة رياض الأطفال** : يشمل التعليم الشامل (Inclusive Education):دمج جميع الأطفال في بيئة تعليمية واحدة، بغض النظر عن اختلافاتهم (القدرات، الخلفيات الاجتماعية، أو الثقافية)، حيث تُعتبر التنوعات مصدر إثراء. و يتجاوز المساواة ليتأكد من تقديم الدعم اللازم لكل طفل بناءً على احتياجاته الفردية. يتطلب هذا التعليم تكييف المناهج وبيئة التعليم لتلبية احتياجات جميع الأطفال (عمران، ٢٠٢٣، ٢) في مرحلة رياض الأطفال، أهمية هذا التعليم تتجلى في توفير أساس قوي للتعلم المستقبلي، تعزيز المهارات الاجتماعية مثل التعاون والاحترام، والتمكين من التدخل المبكر لمساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في وقت حاسم. كما يساهم التعليم الشامل في محاربة الصور النمطية والتمييز ويضمن العدا في مرحلة رياض الأطفال، أهمية هذا التعليم تتجلى في توفير أساس قوي للتعلم المستقبلي، تعزيز المهارات الاجتماعية مثل التعاون والاحترام، والتمكين من التدخل المبكر لمساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في وقت حاسم. كما يساهم التعليم الشامل في محاربة الصور النمطية والتمييز ويضمن العدالة الاجتماعية بتوفير فرص متساوية للجميع.له الاجتماعية بتوفير فرص متساوية للجميع(العباد، ٢٠٢١، ١٧٥). وتتضمن المبادئ الأساسية للتعليم الشامل: بيئة تعليمية آمنة ومشجعة، تلبية الاحتياجات الفردية، منهج مرن وشامل، والتعاون الفعال مع الأسر والأخصائيين. كما يتطلب من المعلمين الحصول على تدريب مستمر وتطبيق استراتيجيات تدمج التنوع في التعليم .(Odarich, Sofronov,and Shichiyakh ,2021,p.860) وتشمل التحديات نقص الموارد المالية والبشرية، والمواقف السلبية تجاه التنوع، وضغط

الحجم الكبير للفصول. وقد توصلت دراسة المنتشري، والبقمي، وسليماني (٢٠٢٤، ص. ٤٥) إلى أن دمج الطلاب ذوي الإعاقة في المملكة يواجه تحديات متعددة، أبرزها: ضعف تهيئة البيئة المدرسية، قلة تعديل المناهج، نقص التقنية المساعدة، وعدم كفاية تدريب المعلمين والخدمات المساندة. يلخص جدول ١التعليم الشامل في مرحلة رياض الأطفال.

جدول ١: التعليم الشامل في مرحلة رياض الأطفال

الموضوع	التفاصيل
تعريف التعليم الشامل	.دمج جميع الأطفال في بيئة تعليمية واحدة، بغض النظر عن القدرات أو الخلفيات
تعريف التعليم العادل	.تقديم الدعم المناسب لكل طفل حسب احتياجاته، لضمان تحقيق نتائج متكافئة للجميع
أهمية التعليم في رياض الأطفال	-تأسيس قوي للتعلم الاجتماعي والعاطفي – تنمية المهارات الاجتماعية والتفاعل بين الأطفال – توفير تدخل مبكر للاحتياجات الخاصة – مكافحة التمييز
المبادئ الأساسية	-بيئة تعليمية آمنة – تلبية الاحتياجات الفردية – منهج مرن وشامل – التعاون الفعال مع الأسر والأخصائيين – تطوير مهني مستمر للمعلمين
التحديات	نقص الموارد – كبر حجم الفصول الدراسية – المواقف السلبية تجاه التنوع ضعف السياسات الداعمة -

يوضح جدول ١ المبادئ الأساسية للتعليم الشامل في رياض الأطفال، ويبرز أهميته في توفير بيئة تعليمية تحترم التنوع وتلبي احتياجات جميع الأطفال. التعليم المنصف يتجاوز المساواة بتقديم الدعم الفردي لكل طفل لضمان تحقيق نتائج متكافئة. ورغم أهمية هذه المبادئ، يواجه التطبيق تحديات رئيسية مثل نقص الموارد، المواقف السلبية تجاه التنوع،

وضعف السياسات الداعمة. لذا، من الضروري تكاتف جهود المعلمين، الأسر، والمجتمع، مع التركيز على تدريب المعلمين وتوفير الموارد المناسبة لتحقيق النجاح في هذا النوع من التعليم.

النظريات الداعمة التعليم الشامل في مرحلة رياض الأطفال (عبد الواحد،وطلبة،٢٠١٨، ص ٢٢).

تستند فكرة التعليم الشامل في مرحلة رياض الأطفال إلى عدة نظريات تربوية تدعم دمج الأطفال ذوي الإعاقات في بيئة تعليمية واحدة تحترم التنوع وتوفر فرص متكافئة للجميع.

نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory):

التفسير: تؤكد هذه النظرية على أن الأطفال يتعلمون من خلال الملاحظة والمحاكاة، مما يجعل من البيئات التعليمية الشاملة في رياض الأطفال فرصة مثالية لتعزيز التفاعل الاجتماعي بين الأطفال من خلفيات وقدرات متنوعة. دمج الأطفال ذوي الإعاقات مع أقرانهم العاديين يساهم في بناء مهارات اجتماعية وتقبل الاختلافات.

نظرية التعددية الثقافية (Multicultural Education Theory):

التفسير: تدعو هذه النظرية إلى توفير بيئة تعليمية تشجع على احترام التنوع الثقافي واللغوي بين الأطفال. التعليم الشامل في رياض الأطفال يركز على بناء بيئة تعليمية تحترم الفروق الثقافية والاجتماعية بين الأطفال، بما يعزز من مفهوم العدالة والمساواة.

نظرية التعلّم النشط (Constructivist Theory):

التفسير: تؤكد هذه النظرية على أن الأطفال يبنون معرفتهم من خلال التفاعل مع بيئتهم. التعليم الشامل يدعم هذه الفكرة من خلال توفير بيئة تعليمية مرنة ومتكيفة تتيح للأطفال ذوي الإعاقات المشاركة الفعالة في الأنشطة التعليمية، ما يساعدهم على التطور الاجتماعي والمعرفي.

نظرية الذكاء المتعدد (Multiple Intelligences Theory):

التفسير: تقترح هذه النظرية أن الذكاء ليس سمة واحدة، بل يتعدد ليشمل عدة أشكال مثل الذكاء اللغوي، الرياضي، المكاني، الاجتماعي، العاطفي، وغيرها. بناءً على هذه النظرية، يشجع التعليم الشامل على تكييف أساليب التدريس لتلبية احتياجات كل طفل وفقًا لنوع ذكائه، مما يسهم في تحقيق نتائج تعليمية عادلة ومتساوية.

نظرية النمو المعرفي (Cognitive Development Theory):

التفسير: تعزز هذه النظرية أهمية المراحل المختلفة في نمو الطفل العقلي والمعرفي. في سياق التعليم الشامل، يُعتبر من الضروري تصميم بيئات تعليمية تتيح للأطفال التفاعل مع محتوى مناسب لمراحل نموهم العقلي، مع مراعاة احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات.

نظرية الأنظمة البيئية (Ecological Systems Theory):

التفسير: تعتبر هذه النظرية أن البيئة المحيطة بالطفل، من الأسرة إلى المدرسة والمجتمع، تؤثر على تطور الطفل. التعليم الشامل يعتمد على أن يكون هذا التأثير إيجابيًا من خلال تهيئة بيئة تعليمية تحترم التنوع وتدعم تكامل جميع الأطفال، بما في ذلك الأطفال ذوي الإعاقات.

النظريات المذكورة تؤكد على أهمية توفير بيئات تعليمية شاملة ومنصفة في رياض الأطفال التي تدعم تنمية الأطفال ذوي الإعاقات وتكاملهم مع أقرانهم. هذا المفهوم يعزز القيم الأساسية مثل العدالة الاجتماعية، التنوع، والمساواة في الفرص. وفيما يلي جدول ٢ تلخيص للنظريات الرئيسية:

جدول ٢: النظريات الداعمة للتعليم الشامل في مرحلة رياض الأطفال

النظرية	المؤلف	التفسير
نظرية التعلم الاجتماعي	Albert Bandura	الأطفال يتعلمون من خلال الملاحظة والمحاكاة، مما يعزز التفاعل الاجتماعي بين الأطفال من خلفيات وقدرات متنوعة.
نظرية التعددية الثقافية	James Banks	تؤكد على احترام التنوع الثقافي واللغوي، مما يعزز العدالة والمساواة في بيئة التعليم الشاملة.
نظرية التعلّم النشط	Jean Piaget, Lev Vygotsky	الأطفال يبنون معرفتهم من خلال التفاعل مع بيئتهم، مما يساهم في تنمية مهارات اجتماعية ومعرفية.
نظرية الذكاء المتعدد	Howard Gardner	الذكاء متعدد الأبعاد ويجب تكييف أساليب التدريس لتلبية احتياجات كل طفل بما يتناسب مع نوع ذكائه.
نظرية النمو المعرفي	Jean Piaget	أهمية التفاعل مع محتوى مناسب لمراحل نمو الطفل العقلي والمعرفي، مع مراعاة احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات.
نظرية الأنظمة البيئية	Urie Bronfenbrenner	البيئة المحيطة بالطفل تؤثر على تطوره، ويجب أن تكون البيئة التعليمية داعمة ومتنوعة لجميع الأطفال.

٢-الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة:

تهتم الدولة المصرية بحقوق ذوي الإعاقة، خاصة في مجال التعليم، وقد تجلى ذلك في دستور جمهورية مصر العربية لسنة ٢٠١٤، حيث نصت المادة (٨٠) على كفالة الدولة لحقوق الأطفال ذوي الإعاقة وتأهيلهم ودمجهم في المجتمع، وضمان حقهم في التعليم المبكر حتى سن السادسة. كما نصت المادة (٨١) على التزام الدولة بضمان حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة صحياً، وتعليمياً، وثقافياً، واجتماعياً، واقتصادياً، ودمجهم مع غيرهم من المواطنين، تحقيقاً لمبادئ المساواة وتكافؤ الفرص. بالإضافة إلى ذلك، صدر

القرار الوزاري رقم ٤٢ لسنة ٢٠١٥ بشأن دمج التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة في الفصول النظامية بجميع مراحل التعليم قبل الجامعي.

الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة هم الذين يعانون من انخفاض في القدرات الفكرية مقارنة ببقية الأطفال في نفس الفئة العمرية، حيث يتجلى ذلك من خلال انخفاض معدل الذكاء الذي عادة ما يكون أقل من ٧٠-٧٥. بالإضافة إلى ذلك، يعاني هؤلاء الأطفال من صعوبات في تطوير المهارات التكيفية الضرورية للتفاعل الاجتماعي والقيام بالأنشطة اليومية. وتشمل هذه الصعوبات القدرة على التفكير وحل المشكلات واستخدام المفاهيم المعقدة، مما يؤثر بشكل كبير على أدائهم في مجالات التعليم والعمل والتفاعل الاجتماعي. رغم هذه التحديات، يمتلك الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة القدرة على التعلم والتطور إذا تم توفير بيئة تعليمية مناسبة ودعم كافٍ. من خلال تعديل المناهج الدراسية وطرق التدريس لتناسب احتياجاتهم الخاصة، يمكن لهؤلاء الأطفال تحقيق نمو وتقدم في مجالات متعددة (زيد وآخرون ، ٢٠٢٥، ص ١٢٩).

تُعتبر هذه الإعاقة متعددة الأبعاد، حيث تشمل جوانب فكرية وسلوكية، وتظهر عادة في مرحلة الطفولة المبكرة، مما يؤثر على نمو الطفل المعرفي والاجتماعي. يواجه الأطفال ذوو الإعاقات الذهنية البسيطة تحديات تتعلق بمهارات التعلم الأكاديمي، بالإضافة إلى مشكلات في التواصل الاجتماعي والتكيف مع المواقف الحياتية اليومية. درجات الإعاقة الذهنية تختلف من طفل لآخر، حيث قد يحتاج بعض الأطفال إلى دعم محدود في الأنشطة اليومية، بينما قد يحتاج آخرون إلى دعم مكثف.

-الفئات المشمولة بالقرار الوزاري رقم ٤٢ لسنة ٢٠١٥:

في إطار تعزيز دمج الأطفال ذوي الإعاقات في بيئات تعليمية شاملة، أصدر وزير التربية والتعليم القرار الوزاري رقم ٤٢ لسنة ٢٠١٥، الذي ينص على دمج التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة في الفصول النظامية بجميع مراحل التعليم قبل الجامعي. هذا القرار يهدف

إلى توفير تعليم شامل ومتساوٍ للأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية والخاصة (دستور جمهورية مصر العربية ،٢٠١٤).

الفئات التي يشملها هذا القرار هي:

١-**التلاميذ الذين يعانون من الإعاقة الذهنية البسيطة:** وهي الإعاقات التي تتسم بانخفاض في القدرات الفكرية، مما يؤثر على قدرة الطفل على التعلم والاستقلالية.

٢-**التلاميذ ذوو الإعاقات الحركية أو الحسية البسيطة:** الذين لا يعانون من إعاقة جسدية أو حركية تعوقهم بشكل كامل عن المشاركة في الأنشطة التعليمية أو الاجتماعية.

٣-**التلاميذ ذوو الإعاقات الأخرى التي لا تشكل عائقًا كبيرًا في التعليم أو التفاعل مع البيئة المحيطة:** يشمل هذا الفئة الأطفال الذين يعانون من إعاقات في مجالات أخرى ولكنها لا تؤثر بشكل كبير على قدرتهم على التفاعل أو المشاركة في الفصول الدراسية.

يستهدف هذا القرار أن يشمل دمج الأطفال ذوي الإعاقة في بيئات تعليمية منتظمة مع توفير الدعم اللازم لتسهيل مشاركتهم الفعالة في العملية التعليمية، وتقديم التعديلات المناسبة في المناهج الدراسية وطرق التدريس لتلبية احتياجاتهم الخاصة. يشمل هذا الدمج مختلف أنواع المدارس، بما في ذلك المدارس الحكومية والخاصة، ومدارس التعليم المجتمعي، والمدارس التي تدرس مناهج خاصة، بالإضافة إلى مدارس الفرصة الثانية والمدارس الرسمية للغات.

بالإضافة إلى القوانين والقرارات الرسمية، تقدم جمعية الأبحاث النفسية والتعليمية (AAIDD)، في تقريرها لعام ٢٠٢١، تعريفًا شاملاً للإعاقات الذهنية وأسس تصنيفها. حيث توضح أن الإعاقة الذهنية لا تقتصر على انخفاض الذكاء فقط، بل تشمل أيضًا صعوبات في التكيف الاجتماعي والعملي، مما يتطلب توفير بيئة تعليمية خاصة تدعم التطور الشامل للطفل. AAIDD تؤكد على ضرورة توفير "أنظمة الدعم" الملائمة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وتشمل هذه الأنظمة تعديلات في البيئة التعليمية

وطرق التدريس، بالإضافة إلى دعم في مجالات المهارات الاجتماعية والتواصل (Schalock,Luckasson, & Tassé,2021).

أهم السمات والخصائص للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة هم مجموعة من الأطفال الذين يعانون من انخفاض في القدرات الفكرية مقارنة ببقية أقرانهم في نفس الفئة العمرية، وهم عادةً يواجهون صعوبات في التعلم والتفاعل الاجتماعي. ومع ذلك، يمتلك هؤلاء الأطفال القدرة على التعلم والنمو في بيئة تعليمية ملائمة وداعمة. وفيما يلي بعض السمات والخصائص الرئيسية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لـــ (Hayes & Bulat ,2017):

–الإعاقة الخفيفة إلى المتوسطة: الأطفال القابلون للتعلم يعانون عادة من إعاقة خفيفة إلى متوسطة، مما يعني أن لديهم بعض الصعوبات في التعلم ولكنهم قادرون على تعلم المهارات الأكاديمية والاجتماعية مع الدعم المناسب.

–القدرة على التكيف: هؤلاء الأطفال قادرون على التكيف مع بيئاتهم التعليمية عندما يتم استخدام استراتيجيات تعليمية مرنة وشاملة تلبي احتياجاتهم الخاصة.

–التدخل المبكر: التدخل المبكر مهم جدًا لهؤلاء الأطفال لأن الدعم المبكر يسهم في تحسين مهاراتهم الأكاديمية والاجتماعية، مما يساعدهم على النجاح في بيئة تعليمية شاملة.

–الاستفادة من التعليم المخصص: من خلال توفير بيئة تعليمية مخصصة، مثل استخدام المناهج المعدلة أو أساليب التدريس الفردية، يمكن للأطفال ذوي الإعاقات القابلين للتعلم التقدم والتفوق في مختلف المجالات.

بالاعتماد على ما ورد في الأدبيات التربوية الحديثة ووفقًا لـــ (Hayes & Bulat,2017)، يمكن صياغة دور التعليم الشامل وأهمية التكيف مع المناهج للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة على النحو التالي:

دور التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

يُعد التعليم الشامل أحد التوجهات الأساسية في دعم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، فيتيح لهم الفرصة للمشاركة في الأنشطة التعليمية والاجتماعية جنبًا إلى جنب مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة داخل الفصول الدراسية العادية. ويُسهم هذا الدمج في تنمية مهاراتهم الأكاديمية والاجتماعية، كما يعزز شعورهم بالانتماء، ويزيد من ثقتهم بأنفسهم.

ويؤكد Hayes and Bulat (2017) أن دمج هؤلاء الأطفال في البيئات التعليمية العامة، شريطة توفير الدعم التعليمي المناسب، يمثل خطوة ضرورية نحو تمكينهم من اكتساب المهارات الحياتية والمهنية التي تؤهلهم للمشاركة الفاعلة في المجتمع.

أهمية التكيف مع المناهج

يتطلب التعليم الشامل الناجح تعديلات جوهرية في المناهج الدراسية وأساليب التدريس، لتلائم القدرات التعليمية المتنوعة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. ويشمل هذا التكيف ما يلي:

- استخدام أساليب تدريس متنوعة: مثل التعلم التعاوني، والتعليم المتمركز حول الطالب، والتدريس الفردي الموجه، بما يساعد على تلبية احتياجات كل طفل بحسب قدراته.
- دمج التكنولوجيا المساعدة: لدعم استيعاب الأطفال للمحتوى التعليمي، وتيسير التواصل والتفاعل داخل الصف.
- تقديم الدعم التربوي المتخصص: من خلال معلمي دعم تربوي أو متخصصين في التربية الخاصة، يعملون جنبًا إلى جنب مع معلمي الصف العادي لضمان تلبية احتياجات الطفل داخل الصف.

تشير Hayes and Bulat (2017) إلى أن توفير بيئة تعليمية مرنة تستجيب لاحتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة يُعد شرطًا أساسيًا لنجاحهم، إذ أن تلك البيئة تفتح المجال أمامهم لاكتشاف إمكاناتهم الحقيقية وتحقيق التقدم الأكاديمي والاجتماعي.

الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة يمتلكون قدرات حقيقية على التعلم والنمو، ويمكنهم تحقيق نجاح ملموس في البيئات التعليمية الشاملة إذا توافرت لهم أدوات الدعم المناسبة، وتم تعديل المناهج وطرق التدريس بما يتلاءم مع احتياجاتهم الفردية. ويلخص جدول ٣ سمات الاطفالي ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة ودور التعليم الشامل وفقا لرؤية الاتحاد الدولي للأعاقة ٢٠٣٠

جدول ٣ : سمات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة ودور التعليم الشامل حسب رؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ (UN CRPD, 2006; United Nations, 2015; International Disability Alliance , 2020).

المجال	البيان / التفسير	الإشارة إلى رؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠
السمات المعرفية	– ضعف في التفكير المجرد وحل المشكلات –بطء في اكتساب المهارات الأكاديمية مثل القراءة والكتابة والحساب	التركيز على التكيف التعليمي والتقييم المستمر لقدرات الطالب وفق مبدأ "الفرد في المركز" (IDA, 2020).
السمات الاجتماعية والانفعالية	-قدرة على التفاعل الاجتماعي لكنها محدودة أحياناً. – ضعف في المبادرة والتعبير عن الذات. – قابلية للتأثر بالمواقف والضغط	تعزيز مهارات التواصل والعلاقات الاجتماعية من خلال بيئة تعليمية دامجة ومحفزة (IDA, 2020 ؛Un CRPD, 2006)
الاحتياجات التعليمية	– تكرار وتبسيط المحتوى – دعم فردي أو جماعي من معلمين مختصين – بيئة صفية خالية من التهكم والتمييز	تنفيذ سياسات تعليم دامج تتضمن خطط تعليم فردية (IEPs) وخدمات دعم متنوعة داخل الفصل .
دور التعليم الشامل	-توفير فرص تعليم متكافئة داخل الفصول العادية – تعزيز الثقة بالنفس والاندماج الاجتماعي – تعديل المناهج وطرق التقييم لتتناسب مع قدرات الطفل	التعليم الشامل أحد أهداف التنمية المستدامة (SDG 4) ورؤية الاتحاد لعدم استبعاد أي فئة من التعليم بحلول ٢٠٣٠ (IDA, 2020)
توجهات رؤية ٢٠٣٠	– ضمان جودة التعليم لجميع الأطفال بغض النظر عن نوع الإعاقة – تمكين المعلمين وتدريبهم على استراتيجيات الدمج – دعم الأسرة والتعاون المجتمعي	"لا يُترك أحد خلف الركب" شعار رؤية ٢٠٣٠ للإدماج التعليمي والاجتماعي لجميع الأطفال (UN CRPD, 2006؛ IDA, 2020)

يُظهر جدول ٣ السمات الرئيسية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وأهمية التعليم الشامل في تعزيز دمجهم الاجتماعي والأكاديمي. تشير السمات المعرفية لهذه الفئة إلى أن الأطفال يعانون من تأخر في اكتساب المهارات الأكاديمية مثل القراءة والكتابة، بالإضافة إلى صعوبة في التفكير المجرد وحل المشكلات. هذه التحديات تتطلب تكييفًا تربويًا يتماشى مع رؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، التي تدعو إلى تحقيق التعليم الشامل للجميع، بما في ذلك الأطفال ذوي الإعاقة.

فيما يتعلق بالسمات الاجتماعية والانفعالية، يتعرض الأطفال ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة لصعوبات في بناء العلاقات الاجتماعية والتعبير عن مشاعرهم، مما يتطلب بيئة تعليمية داعمة تشجع على التفاعل الإيجابي والقبول الاجتماعي. التعليم الشامل لا يقتصر على دمج هؤلاء الأطفال في الفصول العادية، بل يشمل أيضًا تعديل المناهج وطرق التقييم لتتناسب مع قدراتهم، مما يحقق الإنصاف في التعليم (IDA,2020 & UNESCO,2020).

و تؤكد رؤية ٢٠٣٠ على مبدأ "لا يُترك أحد خلف الركب"، وهو ما يترجم إلى ضرورة تعزيز برامج تعليمية تضمن مشاركة فعالة لجميع الأطفال في المجتمع. هذا التوجه يتماشى مع التزام الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ٢٠٠٦، التي تضمن الحقوق المتساوية في التعليم لأطفال ذوي الإعاقة.

. يوضح الجدول التالي أبرز النظريات المفسرة لتعلم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وتطبيقاتها في التعليم الشامل وفقًا لرؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠

جدول ٤ : النظريات المفسرة لتعلم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وتطبيقاتها في التعليم الشامل وفقًا لرؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠

النظرية	التفسير	التطبيق في التعليم	المصدر
نظرية التعلم الاجتماعي (ألبرت باندورا)	تؤكد على أن الأطفال يتعلمون من خلال الملاحظة والتفاعل مع بيئتهم، ويعتبر المعلم نموذجًا مهمًا في تعلم الأطفال.	توفير بيئة تعليمية داعمة حيث يمكن للأطفال ملاحظة المحاكاة والتفاعل مع أقرانهم، مع تقوية المهارات الاجتماعية.	Bandura (1963 , p.100).
نظرية فيجوتسكي (التعلم الاجتماعي الثقافي)	تركز على التعلم من خلال التفاعل الاجتماعي والنشاطات المشتركة. تؤكد على أهمية الدعم الاجتماعي والتوجيه الموجه (Zone of Proximal Development - ZPD).	المعلمة تساعد الأطفال من خلال الأنشطة الجماعية والمشاركة الاجتماعية التي تتناسب مع مستوى تطورهم.	Vygotsky (1978, p.86).
نظرية النمو البيئي (برونفنبرنر)	تشير إلى أن بيئات الأطفال (الأسرة، المدرسة، المجتمع) تؤثر بشكل كبير في نموهم وتطورهم. تعلمهم يتم من خلال التفاعل مع هذه البيئات.	تعديل بيئة الفصل الدراسي لتكون شاملة وتدعم تنوع الاحتياجات الفردية للأطفال ذوي الإعاقة.	Bronfenbrenner (1979,p.19).
مبادئ التصميم الشامل للتعلم (UDL)	تعتمد على توفير طرق تدريس متنوعة لتلبية احتياجات جميع الطلاب بما في ذلك ذوي الإعاقة، مع التركيز على إمكانية الوصول إلى المحتوى بطرق متعددة.	استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة مثل تكنولوجيا التعليم، وأساليب التعلم المرنة التي تدعم الأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم.	Rose and Meyer (2002,p.45).
نظرية النمو المعرفي (جان بياجيه)	تشير إلى أن الأطفال يمرون بمراحل محددة من النمو العقلي، وأن التعلم يرتبط بشكل وثيق بتطور التفكير.	تعديل الأنشطة التعليمية بما يتناسب مع المرحلة المعرفية لكل طفل لتحقيق أقصى استفادة	Piaget (1952, p.58).

يوضح جدول ٤ مجموعة من النظريات التربوية والنمائية التي تساهم في تفسير تعلم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وتطبيقاتها في التعليم الشامل وفقًا لرؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. هذه النظريات تمثل الإطار النظري الذي يدعم دمج الأطفال ذوي

الإعاقة في البيئة التعليمية، حيث يساعد تطبيقها في تحسين تفاعل الأطفال مع البيئة التعليمية وتعزيز مشاركتهم الفعّالة في الأنشطة الأكاديمية.

– نظرية باندورا (١٩٦٣) تبرز أهمية الملاحظة كأداة أساسية في تعلم الأطفال، مما يعني ضرورة توفير بيئات تعليمية تشجع على المحاكاة وتعزيز التفاعل الاجتماعي.

– نظرية فيجوتسكي (١٩٧٨) تشير إلى أن الدعم الاجتماعي من خلال الأنشطة الجماعية والتفاعل هو أساس النمو المعرفي، مما يساهم في تقدم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في بيئات التعليم الشامل.

–نظرية برونفنبرنر (١٩٧٩) تؤكد على تأثير البيئة المحيطة على تطور الطفل، مما يتطلب تعديل بيئة الفصل الدراسي لتكون داعمة لجميع الأطفال بما في ذلك ذوي الإعاقة.

–مبادئ التصميم الشامل للتعلم (UDL) (2002) تتيح مرونة في تطبيق أساليب التدريس المتنوعة ليتناسب مع احتياجات الأطفال المختلفة، مما يساهم في ضمان الوصول المتساوي لجميع الطلاب إلى المحتوى التعليمي.

– نظرية بياجيه (١٩٥٢) تركز على المراحل المعرفية للأطفال وتساعد في تصميم أنشطة تعليمية تتناسب مع المرحلة المعرفية لكل طفل.

٣– دور معلمة رياض الأطفال في التعليم الشامل

تعتبر معلمة رياض الأطفال عنصرًا محوريًا في تطبيق مفهوم التعليم الشامل والمنصف، حيث تقع على عاتقها مسؤولية كبيرة في توفير بيئة تعليمية تحتضن جميع الأطفال، بما فيهم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. يبدأ دور المعلمة من تخطيط البيئة الصفية، مرورًا بتيسير التعلم وتعزيز التفاعل الاجتماعي، وصولًا إلى تطبيق استراتيجيات تعليمية تراعي احتياجات كل طفل على حدة (D'Agostino& Douglas, 2020, p. 730).

تخطيط البيئة الصفية: إن البيئة الصفية هي الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها التعليم الشامل، والمعلمة هي المسؤولة عن تصميم هذه البيئة لتكون مرنة وشاملة. يتمثل دور المعلمة في تهيئة الفضاء الصفي بحيث يكون متاحًا للأطفال من جميع الفئات، بما في ذلك الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، مع ضمان أن تكون الأدوات والمواد التعليمية مناسبة ومكيَّفة لتلبية احتياجاتهم الخاصة، بما يتماشى مع رؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ التي تركز على الدمج الكامل وتوفير الفرص المتساوية للتعلم لجميع الأطفال دون استثناء (Rogahang et al., 2023, p. 263).

تيسير التعلم: تسهم معلمة رياض الأطفال في تيسير التعلم من خلال استخدام أساليب تدريس متنوعة تناسب كل طفل. ينبغي أن تكون هذه الأساليب مرنة وتستند إلى مفاهيم التعليم النشط، مما يسمح للأطفال بالتعلم من خلال الأنشطة التفاعلية والتجارب المباشرة. المعلمة بحاجة إلى اعتماد طرق تعليمية تتيح للأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المشاركة الفعّالة، مثل استخدام تقنيات التكنولوجيا المساعدة والأنشطة التفاعلية التي تراعي احتياجاتهم الخاصة. ذلك بما يتماشى مع رؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، التي تركز على إتاحة الفرص المتساوية للأطفال ذوي الإعاقة للمشاركة الكاملة في البيئة التعليمية، وتعزيز الدمج الفعّال معهم في الأنشطة التعليمية اليومية (راشد، ٢٠١٩، ص ٧٥).

تعزيز التفاعل الاجتماعي: تساهم معلمة رياض الأطفال في تعزيز التفاعل الاجتماعي بين الأطفال من خلال تنظيم الأنشطة الجماعية والمباريات التعليمية التي تشجع على التعاون والتفاهم. في بيئة تعليمية شاملة، من الضروري أن تعمل المعلمة على تيسير عملية الاندماج بين الأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وأقرانهم من الأطفال العاديين. هذا يتطلب منها دعم الأطفال في تطوير مهارات التواصل وتعليمهم كيفية التفاعل بشكل إيجابي مع الآخرين، بغض النظر عن اختلافاتهم. يتماشى هذا مع رؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ التي تركز على إتاحة الفرص للأطفال ذوي الإعاقة للمشاركة الفعّالة والمساواة في بيئة تعليمية دامجة تشجع على التنوع والشمول (العباد ، ٢٠٢١، ص ١٩٠).

الكفايات المهنية الضرورية: للمعلمة رياض الأطفال دور أساسي في توفير التعليم الشامل، وهو ما يتطلب منها امتلاك مجموعة من الكفايات المهنية التي تشمل فهم احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وكيفية التعامل معها بشكل مناسب. من أهم هذه الكفايات القدرة على تعديل المناهج الدراسية لتلبية احتياجات الأطفال المتنوعة، بما في ذلك الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، والقدرة على استخدام أساليب تعليمية مرنة، بالإضافة إلى توفير بيئة تعليمية تشجع على الانفتاح والتقبل(الودعاني، ٢٠٢٣، ص٣٢). كما يجب أن تتمتع المعلمة بمهارات تواصل قوية مع أولياء الأمور والأخصائيين لضمان توفير الدعم الشامل للطفل بما يتماشى مع رؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ التي تركز على الدمج الفعّال للأطفال ذوي الإعاقة في التعليم وتحقيق تكافؤ الفرص لهم(الغانم، ٢٠١٢، ص ٢٠).

جدول ٥: دور معلمة رياض الأطفال في التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠

الجانب	التفسير	التطبيق في التعليم الشامل	المصدر
تخطيط البيئة الصفية	معلمة رياض الأطفال مسؤولة عن تهيئة البيئة الصفية لتكون مرنة وشاملة لجميع الأطفال، بما فيهم ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.	تصميم الفضاء الصفي بحيث يكون متاحًا للأطفال من جميع الفئات مع تخصيص الأدوات والمواد التعليمية لتلبية احتياجاتهم الخاصة.	(Rogahang et al., 2023, p. 263)
تيسير التعلم	المعلمة تسهم في تيسير التعلم باستخدام أساليب تدريس مرنة تراعي احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة.	استخدام أساليب تعليمية تفاعلية وتكنولوجيا مساعدة لتوفير فرص تعلم متساوية للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.	(راشد، ٢٠١٩، ص.٧٥).
تعزيز التفاعل الاجتماعي	تعزيز التفاعل الاجتماعي بين الأطفال من خلال الأنشطة الجماعية التي تشجع التعاون والتفاهم.	تنظيم الأنشطة التعليمية التي تسهم في تعزيز مهارات التواصل وتعليم الأطفال كيفية التفاعل الإيجابي مع الآخرين.	(العباد، ٢٠٢١، ص ١٩٠)
الكفايات المهنية الضرورية	يجب أن تمتلك المعلمة معرفة متخصصة ومهارات مهنية في تعديل المناهج، وتنوع استراتيجيات التدريس، والتعاون مع فريق الدعم التربوي.	، وتكييف (IEP) تطوير خطط تعليمية فردية الأنشطة التعليمية، والتواصل مع الأسرة والأخصائيين لضمان دعم شامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.	(الغانم ، ٢٠١٢، ص ٢٠).

يركز جدول ٥ على أربعة محاور رئيسية من مهام معلمة رياض الأطفال في سياق التعليم الشامل، ويُبرز كيف يمكن ترجمة هذه المهام إلى ممارسات فعلية تسهم في دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. وتُظهر هذه المحاور مدى تكامل دور المعلمة مع التوجهات التربوية الحديثة، لا سيما تلك التي تنادي بها رؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، والتي تؤكد على الحق في التعليم الدامج والمنصف لكافة الأطفال، بغض النظر عن قدراتهم أو اختلافاتهم.

ويتّسق هذا الدور التربوي لمعلّمة رياض الأطفال مع نظرية التعلم الاجتماعي لـــألبرت باندورا، التي تشدد على أن الأطفال يتعلمون من خلال الملاحظة والمحاكاة والتفاعل الاجتماعي. في هذا السياق، تلعب المعلمة دور النموذج الإيجابي الذي يحتذي به الأطفال، حيث تساهم في خلق بيئة تعليمية مرنة وشاملة، تسمح بمشاركة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في أنشطة صفية مشتركة، وتعمل على تعزيز التعاون والتسامح وقبول الآخر. من خلال هذا الإطار، تُسهم المعلمة ليس فقط في تيسير التعلم، بل أيضًا في تنمية المهارات الاجتماعية والمعرفية للأطفال، بما يعزز من فعالية التعليم الشامل كمسار لتحقيق العدالة التربوية والمجتمعية(Dorsey, 2021, p. 54).

٤- رؤية التحالف الدولي للإعاقة (IDA, 2030)

تُعد رؤية التحالف الدولي للإعاقة (International Disability Alliance – IDA) لعام ٢٠٣٠ من المرتكزات العالمية الأساسية التي تُعزّز مبادئ التعليم الشامل والمنصف، لا سيّما للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم، مثل الإعاقة الذهنية البسيطة. تنطلق هذه الرؤية من التزامات المجتمع الدولي تجاه اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (UN CRPD) وأهداف التنمية المستدامة، خاصة الهدف الرابع (التعليم الجيد)، لتؤكد على أن التعليم حق أساسي لكل طفل دون تمييز أو استثناء.

تسعى هذه الرؤية إلى إعادة تشكيل السياسات والممارسات التربوية بما يضمن دمج الأطفال ذوي الإعاقة في جميع مراحل التعليم، بدءًا من مرحلة رياض الأطفال، من خلال

تعزيز نهج التعليم الدامج القائم على التنوع، والمساواة، واحترام الفروق الفردية. وتُشدد على أهمية توفير بيئات تعليمية مرنة، وتفاعلية، ومتكيفة تلبي الاحتياجات المتنوعة للأطفال، مع دعم المعلمين وأولياء الأمور بوسائل التدريب والتوجيه لتمكينهم من أداء أدوارهم بفعالية.

في ضوء رؤية IDA 2030، يُعد تمكين معلمات رياض الأطفال من المعارف والمهارات المهنية للتعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة جزءًا أساسيًا من تحقيق التعليم الدامج. إذ تؤكد الرؤية أن تحقيق جودة التعليم لا يكتمل دون ضمان الوصول، والمشاركة، والإنصاف في النتائج التعليمية لجميع الأطفال، بما فيهم أولئك الذين يُواجهون تحديات تعلمية.

كما تدعو الرؤية إلى تطوير السياسات التربوية الوطنية لتكون متوافقة مع المبادئ الحقوقية، وتعزيز التعاون بين القطاعات التعليمية والصحية والاجتماعية لضمان تقديم دعم متكامل للأطفال وأسرهم. وتركز كذلك على دور المجتمع المحلي في دعم التعليم الشامل من خلال التوعية، والمناصرة، وإزالة الحواجز الثقافية التي قد تعيق الدمج الحقيقي.

وبهذا الإطار، فإن رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ لا تكتفي بالدعوة إلى الدمج، بل تطالب بتغيير جذري في كيفية فهمنا وتطبيقنا للتعليم ليكون أكثر عدالة وشمولاً وإنسانية (International Disability Alliance (IDA), 2020).

١. دعم المعلمين وتطوير مهاراتهم:

في إطار رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، يُعد دعم المعلمين وتطوير مهاراتهم أحد الركائز الأساسية لضمان نجاح تطبيق التعليم الشامل والمنصف، لا سيّما فيما يتعلق بدمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في البيئة الصفية منذ مرحلة رياض الأطفال. وتُبرز هذه الرؤية أهمية إعداد المعلمين ليكونوا قادرين على فهم الخصائص التعليمية والنمائية لهؤلاء الأطفال، وتقديم الدعم المناسب الذي يُسهم في تعزيز مشاركتهم الكاملة والفعالة في عملية التعلم. في هذا السياق، تلعب معلمة رياض الأطفال دورًا جوهريًا في

توفير بيئة تعليمية داعمة وشاملة، من خلال تبني استراتيجيات تدريس متنوعة ومرنة، تتماشى مع الاحتياجات الفردية للأطفال. ويتطلب ذلك قدرة المعلمة على تكييف الأنشطة الصفية، واستخدام أساليب تعليمية مخصصة كالتعليم الموجه فرديًا، إلى جانب توظيف التقنيات التعليمية المساعدة، بما يضمن مراعاة الفروق الفردية وتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. كما تؤكد رؤية IDA 2030 على ضرورة توفير برامج تدريب مهني مستمرة للمعلمين، تُمكنهم من التعامل بكفاءة مع تنوع القدرات في الفصول (اليونسكو، ٢٠٢٠) .

٢. تعزيز التفاعل الاجتماعي وقبول التنوع:

تُولي رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ أهمية كبيرة لدمج الأطفال ذوي الاعاقة الذهنية المحددة، ومنهم ذوو الإعاقة الذهنية البسيطة، مع أقرانهم في بيئة تعليمية دامجة واحدة. ويُعد هذا الدمج أكثر من مجرد وجود مادي في الصف؛ بل هو مشاركة حقيقية في الحياة التعليمية والاجتماعية داخل المدرسة. وفي هذا السياق، تبرز أهمية دور معلمات رياض الأطفال في تيسير التفاعل الاجتماعي بين الأطفال من مختلف القدرات. وتُشكل المعلمة نموذجًا تربويًا للأطفال، حيث تُرسّخ قيم الاحترام، والمساواة، والتعاون من خلال التوجيه والممارسات الصفية اليومية. كما تعمل على تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وتُساعدهم على بناء علاقات إيجابية مع أقرانهم، مما يُعزز من فرص قبولهم واندماجهم في الحياة المدرسية. ومن خلال تنظيم أنشطة جماعية تفاعلية تُشجع على العمل المشترك، وتوجيه الأطفال للتعامل مع الاختلافات كفرص للتعلّم وليس كمصدر للتفرقة، تُسهم المعلمة في ترسيخ سلوكيات القبول الاجتماعي والتسامح منذ المراحل الأولى من الطفولة. وهو ما يُشكل ركيزة أساسية في بناء مجتمعات تعليمية دامجة على المدى الطويل(منصور، ٢٠١٤، ص ٦٠).

٣. التكيف مع المناهج الدراسية:

رؤية التحالف الدولي للإعاقة تشدد على ضرورة تعديل المناهج الدراسية لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الاعاقة الذهنية المحددة. ويشمل ذلك تعديل أساليب التدريس، وأنماط التعلم، واستخدام مواد تعليمية مختلفة تواكب قدرات الأطفال. معلمة رياض الأطفال تلتزم بتكييف المناهج والأنشطة التعليمية بحيث تشمل جميع الأطفال، سواء من خلال أنشطة صفية مرنة، أو استخدام تكنولوجيا التعليم، أو إنشاء بيئة صفية دافئة وداعمة تتيح للأطفال الاستفادة من الدروس بشكل متكافئ. إن تطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم (UDL) في رياض الأطفال يعد جزءًا من التزام المعلمة بتحقيق هذا التكيف، حيث تتيح طرق تدريس متعددة تلائم احتياجات الأطفال التعليمية المتنوعة (أخضر،٢٠١٧، ص ٧).

٤. إشراك الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية المحددة في السياسات التعليمية:

رؤية التحالف الدولي للإعاقة تؤكد على ضرورة إشراك الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية المحددة في عملية تطوير السياسات التعليمية. على الرغم من أن هذا الأمر يرتبط بالسياسات الحكومية والتشريعات، إلا أن معلمات رياض الأطفال تلعب دورًا أساسيًا في تطبيق هذه السياسات داخل الصفوف الدراسية. من خلال التفاعل المباشر مع الأطفال، يمكن للمعلمات نقل قيم هذه السياسات إلى الأطفال في شكل ممارسات يومية، مثل تعزيز فكرة أن جميع الأطفال لهم الحق في التعليم، وتقدير التنوع وتقبل الاختلافات. تعمل معلمة رياض الأطفال على نقل هذه المفاهيم للأطفال منذ مرحلة مبكرة، مما يسهم في خلق بيئة تعليمية منصفة ومتساوية (Rieser, 2012 , p.210) .

٥. ربط التعليم الشامل بأهداف التنمية المستدامة:

تربط رؤية التحالف الدولي للإعاقة(٢٠٣٠) التعليم الشامل بأهداف التنمية المستدامة، وخاصة الهدف الرابع الذي يسعى إلى ضمان التعليم الجيد والمنصف للجميع. في هذا السياق، تعتبر معلمات رياض الأطفال عنصرًا أساسيًا في تعزيز هذه الأهداف. من خلال توفير تعليم شامل وعادل، تساهم المعلمة في تحقيق هدف التنمية المستدامة بتوفير فرص

التعليم للجميع دون استثناء، والعمل على تقليل الفجوات التعليمية بين الأطفال من خلفيات وقدرات مختلفة. المعلمة تسعى لتوفير بيئة تعليمية تتيح للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية المحددة الفرصة للمشاركة بفعالية في المجتمع، بما يساهم في بناء مجتمع متنوع ومتماسك (معهد اليونسكو للإحصاء،٢٠٢١).

في إطار رؤية التحالف الدولي للإعاقة (IDA) لعام ٢٠٣٠، يُعد التعليم الشامل والمنصف للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، لا سيما في مرحلة رياض الأطفال، من أبرز أولوياته. يساهم معلمو رياض الأطفال بشكل أساسي في تحقيق هذه الرؤية من خلال تطوير مهاراتهم باستمرار، وتبني استراتيجيات التعليم الشامل مثل "التصميم الشامل للتعلم"، ودمج الأطفال ذوي الإعاقة مع أقرانهم، وتعديل المناهج لتلائم تنوع القدرات، والمشاركة في صياغة سياسات تعليمية دامجة. يركز التحالف ضمن "نداء العمل من أجل تعليم شامل للجميع" الصادر في ٢٠٢٢، على تخصيص ٥% من الميزانيات للتعليم الدامج، وضمان شمول ذوي الإعاقة في جميع البرامج والمِنح التعليمية (International Disability Alliance (IDA), 2022). وعلى الصعيد الوطني، تعكس مصر التزامها من خلال القرار الوزاري رقم ٢٥٢ لسنة ٢٠١٧ الذي يضمن دمج الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة في التعليم العام، مما يدعم تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة Sustainable Development Goal 4 (SDG 4).

ويتضمن الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة (SDG 4):

"ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع."

وقد تبنّته الأمم المتحدة كجزء من أجندة التنمية المستدامة ٢٠٣٠، ويهدف هذا الهدف إلى:

١- توفير تعليم مجاني ومنصف وعالي الجودة في المرحلتين الابتدائية والثانوية.

٢- ضمان الوصول إلى تعليم الطفولة المبكرة (مثل رياض الأطفال) للجميع.

٣- إتاحة فرص التعليم العالي والتدريب المهني للجميع بشكل منصف.

٤- القضاء على الفجوات التعليمية بين الفئات المختلفة، بما في ذلك الفئات المهمشة مثل الأطفال ذوي الإعاقة.

٥- تعزيز التعليم الشامل (Inclusive Education) الذي يدمج الجميع دون تمييز.

أي أن SDG 4 لا يقتصر على التعليم، بل يُعنى بجودته، وشموله، واستمراريته مدى الحياة(الأمم المتحدة – أهداف التنمية المستدامة، الهدف الرابع , SDG 4).

تلعب معلمات رياض الأطفال دورًا محوريًا في تحقيق رؤية التحالف الدولي للإعاقة (IDA) لعام ٢٠٣٠ من خلال إنشاء بيئة تعليمية شاملة وداعمة للأطفال ذوي الإعاقات الذهنية البسيطة. من خلال تطوير مهاراتهن المستمرة واستخدام استراتيجيات تدريس مرنة، تساهم المعلمات في دمج الأطفال ذوي الإعاقة مع أقرانهم، مما يعزز التفاعل الاجتماعي والتعاون بين الأطفال. بالإضافة إلى ذلك، يُعد تعديل المناهج الدراسية ليكون أكثر توافقًا مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة خطوة هامة نحو توفير فرص تعليمية متساوية، تتيح لجميع الأطفال التقدم الأكاديمي والاجتماعي على حد سواء. من خلال هذه الجهود، تضمن المعلمات تحقيق بيئة تعليمية منصفة تدعم قيم المساواة، الاحترام المتبادل، وتقبل التنوع، مما يسهم في تمكين الأطفال ذوي الإعاقة من التفاعل بفعالية مع المجتمع وتحقيق نمو مستدام في جوانب الحياة الأكاديمية والاجتماعية (International Disability Alliance (IDA),2022).

النظريات المفسرة وفقًا لمحور رؤية التحالف الدولي للإعاقة 2030 (IDA) :(سالم، ٢٠٢٤ ; IDA 2020)

وفقًا لمحور رؤية التحالف الدولي للإعاقة 2030 ، التي تركز على تحقيق التعليم الشامل والمنصف للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم في مختلف المراحل التعليمية، بما في ذلك مرحلة رياض الأطفال، هناك العديد من النظريات التي تفسر هذا المحور وتدعم تطور التعليم الشامل. وتستند هذه النظريات إلى جوانب متنوعة مثل التفاعل الاجتماعي،

تكيف المناهج، وتطوير البيئة التعليمية التي تضمن فرصًا متساوية لجميع الأطفال، بغض النظر عن قدراتهم. وفيما يلي بعض النظريات الرئيسية التي تفسر هذا المحور:

نظرية التصميم الشامل للتعلم (Universal Design for Learning – UDL):

تركز هذه النظرية على توفير بيئة تعليمية مرنة تدعم جميع الطلاب، بما في ذلك الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، من خلال تقديم محتوى تعليمي بأساليب متنوعة تلائم احتياجاتهم المختلفة. من خلال استخدام استراتيجيات تدريس متعددة الوسائط، يساهم المعلمون في ضمان مشاركة فعّالة وشاملة لجميع الطلاب.

نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory):

وفقًا لهذه النظرية، يُعتبر التفاعل الاجتماعي عاملاً رئيسيًا في تطور الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. يساهم التفاعل مع الأقران في بناء مهارات اجتماعية وتقوية القيم الإنسانية مثل التعاون والاحترام المتبادل. كما أن البيئة التعليمية التي تشجع على التفاعل بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وأقرانهم تساهم في تعزيز قيم التنوع والشمول.

نظرية التفاعل البيئي (Ecological Systems Theory):

تركز هذه النظرية على أهمية البيئة المحيطة في تطور الأطفال، وتؤكد على أن التعليم لا يحدث في فقاعة منفصلة عن المجتمع. في إطار التعليم الشامل، ينبغي تكييف البيئة التعليمية لدعم تنوع احتياجات الطلاب، بما في ذلك من خلال تحسين المساحات الفيزيائية، وتعديل المناهج لتناسب قدرات الأطفال المختلفة، وتوفير التقنيات المساعدة.

نظرية الذكاء المتعدد (Multiple Intelligences Theory):

طورها هوارد جاردنر، وتؤكد هذه النظرية على أن الذكاء ليس مجرد قدرة واحدة، بل مجموعة من القدرات المتعددة مثل الذكاء اللغوي، الرياضي، الاجتماعي، والبدني، وغيرهم. في إطار التعليم الشامل، تتيح هذه النظرية للمعلمين استخدام استراتيجيات متعددة لدعم جميع أنواع الذكاء، بما في ذلك توفير تعليم مرن للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

نظرية التعلم النشط (Active Learning Theory):

تركز هذه النظرية على إشراك الطلاب في عملية التعلم من خلال الأنشطة التفاعلية التي تعتمد على التفكير النقدي والمشاركة الفعالة. في سياق التعليم الشامل، يتضمن ذلك استخدام استراتيجيات مثل التعلم التعاوني، الألعاب التعليمية، والمشاريع التفاعلية التي تتيح للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة الفرصة للمشاركة الفعالة.

بناءً على ذلك، يمكن القول إن تطبيق النظريات المذكورة في بيئات رياض الأطفال والمدارس يُعد خطوة حيوية نحو تحقيق التعليم الشامل والمنصف للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة (IDA) لعام ٢٠٣٠. من خلال دمج استراتيجيات تدريس مرنة، تعزيز التفاعل الاجتماعي، تعديل المناهج، وتوفير بيئة تعليمية شاملة، يتمكن المعلمون من ضمان فرص متساوية لجميع الأطفال في النمو الأكاديمي والاجتماعي. تساهم هذه النظريات في تمكين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة من المشاركة الفعّالة في المجتمع، وتعزيز قيم التنوع والشمول، مما يعزز من قدرتهم على التفاعل مع الآخرين وتحقيق تنمية مستدامة في جميع جوانب حياتهم.

الدراسات السابقة

تستكشف دراسة عمر (٢٠١٧) آليات تمكين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، مما يساعدهم في الوصول إلى حقوقهم الاجتماعية. وقد قسمت الدراسة أسباب الإعاقة العقلية إلى مجموعتين رئيسيتين: العوامل البيولوجية والعوامل الاجتماعية–الثقافية. تشمل العوامل البيولوجية الأسباب المتعلقة بفترة ما قبل الولادة، وأثناء الولادة، وما بعد الولادة، مثل الحالات الجينية، ونقص الأوكسجين أثناء الولادة، والإصابات التي قد تحدث بعد الولادة. أما العوامل الاجتماعية–الثقافية فتتضمن قضايا مثل الحرمان الثقافي، وسوء رعاية الأسرة، والظروف الاقتصادية المنخفضة، والإهمال العاطفي، التي يمكن أن تعيق التطور المعرفي للأطفال. وفي إطار دور معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل والمنصف للأطفال ذوي الإعاقات المختلفة القابلين للتعلم، كما جاء في رؤية

التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٢٣، فإن الدراسة تشير إلى أهمية تكامل هذه العوامل في توفير بيئة تعليمية شاملة. حيث تلعب معلمات رياض الأطفال دورًا محوريًا في خلق بيئة تعليمية تتسم بالشمولية، مما يعزز تمكين الأطفال ذوي الإعاقات العقلية ويضمن لهم الحصول على حقوقهم الاجتماعية والتعليمية بشكل عادل.

تهدف دراسة غنيم (٢٠١٨) إلى استكشاف متطلبات تطبيق التعليم الشامل في مصر لتمكين بعض الفئات المهمشة مثل الأطفال ذوي الإعاقة، والفقراء، وأطفال الشوارع، وسكان المناطق الريفية، في ضوء تجارب بعض الدول. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لدراسة مفهوم التهميش في التعليم وأسبابه، بالإضافة إلى استعراض تجارب بعض الدول التي طبقت التعليم الشامل. توصلت الدراسة إلى صياغة تصور مقترح يتضمن خمسة أبعاد رئيسية لتطبيق التعليم الشامل في مصر: ١) صياغة التشريعات التعليمية الداعمة للتعليم الشامل، ٢) متطلبات الإدارة المدرسية، ٣) تأهيل المعلمين لتحقيق أهداف التعليم الشامل، ٤) تطوير المناهج الدراسية لتلبية احتياجات التعليم الشامل، ٥) توفير بيئة مدرسية داعمة للتعليم الشامل.

أوضحت دراسة محمد، حجاج، وسليم (٢٠٢٠) أن فعالية قصص الأطفال في تعزيز حق الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم. أكدت الدراسة على أن قصص الأطفال تُعد أداة تعليمية فعّالة في توعية الأطفال بحقوقهم التعليمية، بما في ذلك حقوق الأطفال ذوي الإعاقة. وأوضحت أن استخدام القصص يسهم في تنمية القيم التربوية والاجتماعية لدى الأطفال، ويعزز قدرتهم على التفاعل مع المواقف التعليمية المختلفة، مما يساعد في دمج الأطفال ذوي الإعاقة داخل النظام التعليمي بشكل فعّال. كما أظهرت الدراسة أن قصص الأطفال تُساهم في رفع الوعي المجتمعي بحقوق الطفل المعاق وتغيير المواقف الاجتماعية تجاهه، مما يُحسن من فرص حصوله على التعليم الشامل والمنصف وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٢٣.

أوضحت دراسة (Ianes et al. ,2021) بعنوان: "الخطوات التاريخية التي مر بها تطور التعليم الشامل لذوي الإعاقات في المدارس العامة في إيطاليا" تطورات التعليم الشامل لذوي الإعاقات في إيطاليا عبر التاريخ، مع التركيز على المستجدات العالمية في هذا المجال. اعتمدت الدراسة على المنهج البحثي التاريخي، وتوصلت إلى عدة نتائج مهمة، منها أن التعليم الشامل بدأ تطبيقه في إيطاليا منذ ثمانينات القرن العشرين، بناءً على قناعة المسؤولين عن التعليم في إيطاليا بأن الأطفال ذوي الإعاقة يجب أن يتعلموا جنبًا إلى جنب مع الأطفال العاديين، لأن الحياة تشمل الجميع في النهاية. كما أكدت الدراسة على ضرورة تعميم نظام التعليم الشامل في المدارس، بسبب ما حققه من نتائج إيجابية ملحوظة، مع مواكبة التطور العالمي في الرؤى والأفكار المتعلقة بهذا النوع من التعليم (ص. ٣١٩-٣٣٧).

هدفت دراسة العباد (٢٠٢١) إلى التعرّف على دور معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل والمنصف للأطفال ذوي الإعاقات المختلفة القابلين للتعلم وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي، حيث شمل مجتمع الدراسة ٥٧ مشرفة من مدارس رياض الأطفال الحكومية في مدينة الرياض. توصلت الدراسة إلى أن معلمات رياض الأطفال يلعبن دورًا كبيرًا في تحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات، حيث يسهمن في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، مثل تعزيز طاعة الأطفال لأولياء أمورهم وتنمية روح النظام والتسامح بينهم. ومع ذلك، أظهرت الدراسة وجود بعض المعوقات مثل الأعباء التدريسية المفرطة وضعف الحوافز المادية وصلاحيات المعلمات المحدودة. كما أكدت الدراسة على أهمية تفعيل دور المعلمات من خلال توفير بيئة تعليمية شاملة وداعمة، وتنظيم المناسبات التعليمية التي تساهم في تعزيز التفاعل الاجتماعي، بما يتماشى مع رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠.

هدفت دراسة Dorsey (2021) إلى استكشاف دور معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل والمنصف للأطفال ذوي الإعاقات المختلفة القابلين للتعلم، بما يتوافق

مع رؤية التحالف الدولي للإعاقة لعام ٢٠٣٠. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم جمع البيانات من خلال مقابلات مع معلمات رياض الأطفال وملاحظة ممارساتهن في الفصول الدراسية. أظهرت النتائج أن المعلمات يلعبن دورًا محوريًا في خلق بيئة شاملة باستخدام استراتيجيات مرنة تلبي احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات، مع التركيز على أهمية التدريب المستمر واستخدام التكنولوجيا التعليمية. كما كشفت الدراسة عن تحديات مثل نقص الموارد والدعم المؤسسي، وحاجة المعلمات إلى تدريب متخصص. أوصت الدراسة بتطوير برامج تدريبية للمعلمات، وتحسين البنية التحتية للمؤسسات التعليمية، وتعزيز التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لدعم التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات.

أوضحت دراسة الغانم (٢٠٢١) أن الكفايات الشخصية تلعب دورًا أساسيًا في تحسين أداء معلمي الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس. الدراسة استهدفت تحديد الكفايات الضرورية التي يجب أن يمتلكها المعلمون للعمل مع هذه الفئة، حيث قامت بتحديد قائمة من الكفايات الشخصية التي تساهم في إدارة الصف وضبط السلوك، بالإضافة إلى تقويم التلاميذ ذوي الإعاقة. كما ناقشت الدراسة الفروق بين المعلمين في تقييمهم لأهمية توفر هذه الكفايات في عملهم.وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين الذين يمتلكون كفايات شخصية متقدمة يكونون أكثر قدرة على التعامل مع تحديات تعليم الأطفال ذوي الإعاقة، ويؤثر ذلك بشكل إيجابي في تحسين جودة التعليم المقدم لهذه الفئة.

أكدت دراسة الثوادي (٢٠٢٢). أن التعليم الشامل يعد من الاتجاهات الحديثة التي تسعى الدول لتنفيذها لضمان تعليم مناسب لجميع الطلاب بغض النظر عن قدراتهم، حيث يُعتبر التصميم الشامل للتعلم (UDL) أداة فعّالة في تحقيق التعليم الشامل داخل الصفوف العادية، من خلال تلبية احتياجات جميع الطلاب، بما فيهم ذوو الإعاقات وصعوبات التعلم. وأظهرت الدراسة الأثر الإيجابي لتطبيق UDL في تحسين تحصيل الطلاب ذوي صعوبات التعلم. وفي ضوء ذلك، يُعد دور معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل والمنصف للأطفال ذوي الإعاقات القابلين للتعلم أمرًا بالغ الأهمية، حيث تساهم المعلمات

بتطبيق استراتيجيات التعليم الشامل مثل UDL لضمان تلبية احتياجات جميع الأطفال وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠.

تهدف دراسة Alharbi (2022) إلى استكشاف الخطوات العملية لتطوير دعم التعليم الشامل الناجح في منطقة الشرق الأوسط، حيث يتناول البحث التعليم الشامل كإطار يتيح للمتعلمين ذوي الإعاقات التعلّم في بيئة تعليمية متساوية مع أقرانهم غير ذوي الإعاقة، مستندًا إلى النموذج الاجتماعي للإعاقة الذي يتحدى النموذج الطبي التقليدي. تسلط الدراسة الضوء على أهمية التعليم الشامل في تعزيز التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين وتطوير قدراتهم الفردية، بما يسهم في تحقيق المساواة في الوصول إلى الفرص التعليمية. في سياق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات، يشير البحث إلى أن معلمات رياض الأطفال يلعبن دورًا رئيسيًا في تطبيق هذا النظام التعليمي من خلال التفاعل مع الأطفال ذوي الإعاقات وتنمية مهاراتهم في بيئة مدرسية شاملة. وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، يصبح من الضروري تفعيل دور المعلمات في تطبيق استراتيجيات تعليمية مرنة، مثل دمج التصميم الشامل للتعلم، وتطوير برامج إعداد المعلمين، وتنفيذ خطط التعليم الفردية، وتعزيز استخدام التكنولوجيا المساعدة. كما يشير البحث إلى التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال، مثل نقص الموارد والمواقف الاجتماعية السلبية، التي قد تعيق تطبيق التعليم الشامل بصورة فعّالة.

هدفت دراسة العصامي (٢٠٢٣) إلى استكشاف دور معلمات رياض الأطفال في اكتشاف ورعاية الموهوبين من ذوي الإعاقة، بما يتوافق مع مفهوم التعليم الشامل والمنصف للأطفال ذوي الإعاقات المختلفة القابلين للتعلم وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تم جمع البيانات من خلال استبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من ١٤٧ معلمة رياض أطفال. تم تصنيف العينة بناءً على متغيرات المؤهل (تربوي/غير تربوي) وسنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات/من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات/ ١٠ سنوات فأكثر) والمحافظة (القاهرة/الغربية/قنا). أظهرت نتائج

الدراسة أن دور معلمات رياض الأطفال في اكتشاف ورعاية الموهوبين من ذوي الإعاقة كان متوسطًا، مع وجود فروق في استجابات المعلمات تبعًا لمتغيرات المؤهل وسنوات الخبرة والمحافظة، حيث كانت الاستجابات لصالح المعلمات ذوات المؤهل التربوي، واللاتي يمتلكن سنوات خبرة أعلى، بالإضافة إلى استجابة أفضل من معلمات محافظة القاهرة مقارنة بالمحافظات الأخرى.

في دراسة Sarkar (٢٠٢٣) بعنوان "التعليم الشامل: الطرق إلى العدالة والمساواة في التعليم"، تم تحليل وجهات نظر الطلاب المتنوعين ثقافيًا ولغويًا، وكذلك الطلاب ذوي الإعاقة، في نظام التعليم الشامل. أكدت الدراسة على وجود تفاوت في تطبيق التعليم المتخصص لذوي الإعاقة في مدارس التعليم الخاص، مما أدى إلى فجوة في نتائج الطلاب. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين الحاليين لا يمتلكون التدريب الكافي لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة. كما اقترحت الدراسة ضرورة إعادة النظر في نظم إعداد المعلمين وتوفير بيئة تعليمية شاملة ومتنوعة لدعم الطلاب ذوي الإعاقة، مع التأكيد على أهمية الدعم الأكاديمي والاجتماعي والتربوي لضمان تطبيق التعليم الشامل بفاعلية.

هدفت دراسة سالم (٢٠٢٤) إلى تقديم تصور مقترح لتطبيق نظام التعليم الشامل والمنصف لذوي الهمم في المدارس المصرية، بما يتوافق مع رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. استخدمت الدراسة أسلوب تحليل النظم لتقسيم النظام إلى أربعة مكونات رئيسية هي: المدخلات، العمليات، المخرجات، والتغذية الراجعة، حيث تم جمع وتصنيف البيانات الخاصة بكل مكون لتحديد طريقة عمله وتفاعله. أظهرت النتائج وجود قصور في المدخلات المتعلقة بالتشريعات والقوانين، بالإضافة إلى نقص المعلومات الدقيقة عن الأطفال ذوي الهمم وضعف الاستعداد لتنفيذ النظام بسبب قلة الكوادر المتخصصة. كما لوحظ ضعف مخرجات النظام نتيجة الفجوة بين الخدمات المتاحة والاحتياجات الفعلية، وغياب التغذية الراجعة لتقييم وتقويم النظام. بناءً على هذه النتائج، تم تقديم تصور مقترح

لتطبيق النظام في بيئة المدارس المصرية، وعُرض هذا التصور على مجموعة من الخبراء لتحكيمه والتحقق من صلاحيته للتنفيذ.

أكدت دراسة Hadayat et al. (2024) أن التعليم الشامل يمثل استراتيجية قوية لتحقيق المساواة بين جميع الطلاب، مع التأكيد على التحديات التي تواجه المعلمين في تطبيقه.وتهدف الي استكشاف دور التعليم الشامل في تعزيز العدالة في التعليم من خلال وجهات نظر المعلمين، حيث تعتمد على الفكرة القائلة بأن التعليم الشامل يمثل استراتيجية قوية لتحقيق المساواة بين جميع الطلاب، بما في ذلك الطلاب ذوي الإعاقات. تم جمع البيانات من خلال مقابلات مع معلمين متخصصين في التعليم الخاص والتعليم الشامل، الذين قدموا رؤاهم حول كيفية تأثير التعليم الشامل على تحقيق العدالة في التعليم، بما في ذلك توفير بيئة تعليمية متساوية لجميع الطلاب بغض النظر عن قدراتهم البدنية أو العقلية. أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يعترفون بأهمية التعليم الشامل في تعزيز الشمولية والمساواة، لكنهم أشاروا إلى العديد من التحديات، مثل نقص التدريب المتخصص، وموارد التعليم المحدودة، وكذلك نقص الوعي المجتمعي بالتعليم الشامل. كما بينت الدراسة أن تحسين بيئة التعليم وتوفير برامج تدريبية مهنية مستمرة يمكن أن يسهم بشكل كبير في تعزيز ممارسات التعليم الشامل. توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات التي تشمل تعزيز الوعي حول التعليم الشامل، وتوفير تدريب مستمر للمعلمين، وتقديم الدعم المؤسسي لتنفيذ هذا النوع من التعليم بشكل فعال.

أوضحت دراسة Hashida(2024) أن تدريب المساواة في الإعاقة لعب دورًا محوريًا في تطور سياسات الإدماج التربوي في إنجلترا.وتهدف الدراسة إلى توضيح كيفية تطوير التعليم الشامل في إنجلترا من خلال تدريب المساواة في الإعاقة (DET) للمعلمين والطلاب غير ذوي الإعاقة. تركز الدراسة على ممارسات خريجي المدارس الخاصة وأعضاء تحالف الإدماج (IA)، وهي منظمة تمثل الأشخاص ذوي الإعاقة. تستعرض الدراسة تأثير التحولات في سياسة التعليم من الفصل إلى الإدماج في السبعينات

والثمانينات، والتي ساهمت في نشوء حركة الإدماج. منذ التسعينات، قدم أعضاء تحالف الإدماج تدريب المساواة في الإعاقة لتغيير مواقف المعلمين والطلاب غير ذوي الإعاقة. يشمل التدريب التاريخ الاجتماعي للإعاقة ودور الحلفاء في دعم الإدماج. تخلص الدراسة إلى أن زيادة عدد الحلفاء غير ذوي الإعاقة من خلال هذا التدريب كانت عنصرًا رئيسيًا في تحقيق التعليم الشامل.

تهدف دراسة Lemoine et al.(2024) إلى دراسة مواقف المعلمين تجاه التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة. على الرغم من أن العديد من المنظمات الدولية دعت الحكومات إلى جعل التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة أولوية، فقد اختلفت معدلات الإدماج في المدارس الفرنسية وفقًا لنوع الإعاقة والمستوى التعليمي. كما يُعتبر فاعلية التعليم الشامل من العوامل المهمة التي قد تعتمد على مواقف المعلمين تجاه العمل مع الطلاب ذوي الإعاقة. استخدمت الدراسة مقاييس لمواقف ٤٤٠ معلمًا في الخدمة و١٣٥ معلمًا في التدريب نحو التعليم الشامل للتحقيق في الروابط المحتملة بين هذه المواقف وثلاثة متغيرات: حالة المعلم (في الخدمة مقابل في التدريب)، المستوى التعليمي، ونوع الإعاقة. أكمل المشاركون مقياس "مواقف متعددة الأبعاد تجاه التعليم الشامل" بين يناير وأبريل ٢٠٢١، وقدمت إجابات تتعلق بالتعليم الشامل بشكل عام وبخمس فئات من الإعاقات. أظهرت النتائج أن المعلمين في الخدمة والمعلمين في التدريب أظهروا مواقف مشابهة تجاه التعليم الشامل بشكل عام، لكن المعلمين في التدريب أظهروا مواقف أكثر إيجابية بشكل ملحوظ تجاه الطلاب ذوي الإعاقات العقلية، والحسية، والحركية. تشير نتائج الدراسة إلى طرق تعزيز الإدماج ورفاهية الأطفال في المدارس، سواء كانوا من ذوي التطور غير النمطي أو من ذوي التطور النمطي.

تهدف دراسة Šilonová ,Klein and Rochovská (2024) إلى استكشاف الأدوار والمسؤوليات لفريق الدعم المدرسي في التعليم الشامل داخل رياض الأطفال. يمثل التعليم الشامل تحديًا كبيرًا للمجتمع المعاصر، حيث يجب أن تتاح لجميع الأطفال الفرصة

للتطور وفقًا لاحتياجاتهم التعليمية ضمن بيئة شاملة. تركز البحث على وجهات نظر موظفي التعليم في رياض الأطفال، بما في ذلك مديري المدارس والمعلمين ومساعدي المعلمين، مع التركيز بشكل خاص على آرائهم ومواقفهم تجاه أدوار المعلمين المتخصصين في التعليم والمساعدين التربويين في التعليم ما قبل المدرسي. تم استخدام استراتيجية بحثية مختلطة لتحقيق هذا الهدف، حيث تم جمع البيانات باستخدام استبيان تم إنشاؤه ذاتيًا يتضمن أسئلة مغلقة ومفتوحة، وشارك فيه ٣٩٤ مشاركًا من ١٤٢ روضة أطفال. أظهرت النتائج أن موظفي التعليم رأوا أن وجود فريق الدعم المدرسي له تأثير إيجابي في معالجة قضايا الأطفال المختلفة وتعزيز عمل المعلمين. تسهم هذه النتائج في فهم أعمق للأدوار والمسؤوليات لأعضاء فريق الدعم المدرسي في رياض الأطفال.

تعقيب على الدراسات السابقة

تناولت العديد من الدراسات السابقة دور معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل والمنصف للأطفال ذوي الإعاقات المختلفة القابلين للتعلم، مع التركيز على كيفية دمج هؤلاء الأطفال، بما في ذلك الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، ضمن بيئة تعليمية متساوية ومناسبة لاحتياجاتهم. وقد تم دراسة هذه القضايا ضمن سياقات متعددة تتفاوت من حيث منهج البحث والمكان، لكن هناك توافق كبير حول أهمية هذا الدور التربوي في تحقيق التعليم الشامل، وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠.

أوجه التشابه في الدراسات:

التأكيد على الدور المحوري لمعلمات رياض الأطفال: جميع الدراسات تؤكد على أهمية دور معلمات رياض الأطفال في توفير بيئة تعليمية شاملة وآمنة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. حيث تتنوع استراتيجيات التدريس التي تستخدمها المعلمات لتلبية احتياجات هؤلاء الأطفال، مثل تطبيق أساليب تعليمية مرنة، والاستفادة من الوسائل التكنولوجية الحديثة، وتعزيز التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور. وفي هذا السياق، تأتي

دراسة العباد (٢٠٢١) ودراسة Dorsey (2021) كمثالين بارزين على التأكيد على الدور المركزي للمعلمات في تنفيذ التعليم الشامل.

التحديات المشتركة التي تواجه معلمات رياض الأطفال: يتفق معظم الباحثين على وجود تحديات كبيرة تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق التعليم الشامل. أبرز هذه التحديات تشمل نقص التدريب المتخصص للمعلمات، وضغط العمل، ونقص الدعم المؤسسي، بالإضافة إلى قلة الموارد المخصصة للأطفال ذوي الإعاقة. هذه التحديات تم الإشارة إليها في دراسات مثل دراسة العباد (٢٠٢١) ودراسة Dorsey (2021).

ضرورة التدريب المستمر والتطوير المهني: في إطار تعزيز قدرات المعلمات في تحقيق التعليم الشامل، تتفق العديد من الدراسات على ضرورة توفير برامج تدريبية مستمرة ومتخصصة. دراسة Dorsey (2021) ودراسة الثوادي (٢٠٢٢). تشير إلى أهمية تطوير هذه البرامج التدريبية لضمان أن المعلمات يمتلكن المهارات والمعرفة اللازمة لدعم الأطفال ذوي الإعاقة بشكل فعّال.

نظام التعليم الشامل: ضمان المساواة والتنوع في البيئة التعليمية: نظام التعليم الشامل يضمن تعليم جميع التلاميذ في بيئة موحدة، مع مناهج مرنة وبرامج تراعي الاحتياجات الفردية. يهدف إلى القضاء على عيوب الفصل التعليمي وتعزيز مشاركة ذوي الهمم. يعتمد النظام على كوادر مؤهلة وبيئة مدرسية مرنة تدعم استخدام تشريعات ومنهجيات تكنولوجية ملائمة، مع تأكيد الشمول لجميع الأطفال ذوي الإعاقات(سالم، ٢٠٢٤).

متطلبات نظام التعليم الشامل: الكوادر المؤهلة والبيئة الداعمة: يتطلب نظام التعليم الشامل كوادر مؤهلة وواعية قادرة على التعامل مع تنوع التلاميذ واختلاف قدراتهم الأكاديمية والاجتماعية. بالإضافة إلى ضرورة توفير إمكانيات مادية، وتشريعات مرنة تدعم مراعاة خصوصية المدارس التي تطبق النظام، مع أهداف قابلة للقياس، مناهج مرنة، ووسائل تكنولوجية مناسبة للحالات المختلفة (الثوادي2022 ; سالم، ٢٠٢٤).

دور الكفايات الشخصية في تحسين أداء معلمي الأطفال ذوي الإعاقة: أن الكفايات الشخصية ضرورية لتحسين أداء معلمي الأطفال ذوي الإعاقة. وقد حددت الدراسة الكفايات اللازمة لإدارة الصف، ضبط السلوك، وتقويم التلاميذ ذوي الإعاقة، مع تسليط الضوء على الفروق بين المعلمين في تقييم أهمية هذه الكفايات. وخلصت الدراسة إلى أن المعلمين الذين يمتلكون كفايات شخصية متقدمة يحققون نتائج أفضل في تعليم هذه الفئة (الغانم ،٢٠١٢).

أوجه الاختلاف بين الدراسات:

تنوع السياقات الجغرافية: تعدّ اختلاف السياقات الجغرافية أحد أبرز أوجه الاختلاف بين الدراسات. على سبيل المثال، في دراسة العباد (٢٠٢١) التي تم إجراؤها في السعودية، تم التركيز على بيئة رياض الأطفال في مدينة الرياض، بينما في دراسة Dorsey (2021) التي تم تنفيذها في الولايات المتحدة، تم التحقيق في بيئة رياض الأطفال الأمريكية. هذا التنوع يوضح كيفية اختلاف تطبيق التعليم الشامل استنادًا إلى السياق الثقافي والاجتماعي والتعليمي.

المنهج البحثي المتنوع: الدراسة التي أعدها العباد (٢٠٢١) استخدمت المنهج الوصفي المسحي مع عينة من ٥٧ مشرفة رياض أطفال في السعودية، في حين اعتمدت دراسة Dorsey (2021) على المنهج الوصفي التحليلي من خلال المقابلات والملاحظات، مما يعكس تنوع الأساليب البحثية المستخدمة لدراسة موضوع التعليم الشامل.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تحقيق بيئة تعليمية شاملة: تُظهر الدراسات السابقة، مثل دراسة العباد (٢٠٢١) ودراسة Dorsey (2021) ، أهمية الدور الذي تلعبه معلمات رياض الأطفال في خلق بيئة تعليمية شاملة، حيث تعتبر المعلمة الجسر الأساسي بين الأطفال ذوي الإعاقة والبيئة المدرسية. لذا، من الضروري توفير بيئة تعليمية مرنة تتيح لهؤلاء الأطفال التفاعل والاندماج مع أقرانهم.

التوجهات التربوية: يمكن الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة لتوجيه السياسات التربوية نحو تطوير برامج تعليمية مرنة ومتنوعة للأطفال ذوي الإعاقة. على سبيل المثال، دراسة غنيم (٢٠١٨)أظهرت ضرورة وضع تشريعات تعليمية تدعم التعليم الشامل في مصر، وهو ما يمكن تطبيقه في سياقات أخرى بناءً على هذه التجارب.

دور التدريب والتطوير المهني المستمر: تتطلب الدراسات تطوير برامج تدريبية تهدف إلى رفع كفاءة المعلمات في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة، كما تناولتها دراسة Dorsey (2021) هذه البرامج يجب أن تركز على استراتيجيات التدريس الشاملة واستخدام التكنولوجيا في تدريس الأطفال ذوي الإعاقة، مما يساهم في تحسين مستوى التعليم المقدم لهم.

مواكبة رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠: جميع الدراسات تؤكد على ضرورة التوافق مع رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، التي تسعى إلى ضمان حق الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم الشامل والمنصف. تبني هذه الرؤية يجب أن يكون مدعومًا بتطوير المناهج الدراسية والتدريب المكثف للمعلمين، كما ذكرته دراسة سالم (٢٠٢٤) ودراسة الثوادي (2022).

تقسيم الدراسات السابقة إلى محاور:

- دور معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل: العباد (٢٠٢١)، Dorsey (2021) ، الثوادي (2022)، العصامي (٢٠٢٣).
- التحديات التي تواجه التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة: العباد (٢٠٢١)، Dorsey (2021)، Lemoine et al. (2024)، Hadayat et al. (2024)
- التدريب وتطوير المهارات المهنية للمعلمات : الثوادي(2022)،Alharbi (2022) ، سالم (٢٠٢٤).
- التكنولوجيا في التعليم الشامل: Dorsey (2021) ,الثوادي (2022) Alharbi(2022), Lemoine et al. (2024).

- التوجهات السياسية والاجتماعية في التعليم الشامل: عثمان (٢٠١٨)، سالم (٢٠٢٤)، Hadayat et al. (2024).

إن الإطار النظري والدراسات السابقة التي تم استعراضها تشير بوضوح إلى الدور المحوري الذي تلعبه معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل والمنصف للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. تكشف الدراسات عن أهمية توفير بيئة تعليمية شاملة تدعم جميع الأطفال، بما فيهم ذوي الإعاقة، عبر استراتيجيات تعليمية مرنة وتدريب مستمر للمعلمات. كما تؤكد على ضرورة التغلب على التحديات المختلفة مثل نقص الموارد والتدريب المتخصص، لضمان تقديم تعليم عادل وفعّال. بناءً على هذه المعطيات، تبرز الحاجة إلى اتخاذ إجراءات عملية لتحسين بيئة التعليم الشامل، وتطوير برامج تدريبية مبتكرة ومستمرة، بالإضافة إلى تعزيز الدعم المؤسسي لضمان استدامة التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة.

اجرءات الدراسة

منهج الدراسة

تعتمد هذه الدراسة على المنهج النوعي (Qualitative Approach) بهدف استكشاف ممارسات التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في رياض الأطفال بشكل عميق. يركز المنهج على جمع البيانات من خلال التفاعل المباشر مع المعلمات، الأطفال، وأولياء الأمور، لتحليل التحديات والفرص التي تؤثر على تطبيق السياسات التعليمية. من خلال أدوات مثل المقابلات و الملاحظات الصفية، يسعى المنهج النوعي لفهم السياقات الاجتماعية والتربوية وتحليل التفاعلات اليومية داخل الفصول الدراسية. يساهم هذا المنهج في تقديم رؤى دقيقة حول كيفية تنفيذ التعليم الشامل وتأثيره على الواقع اليومي داخل الفصول الدراسية، مما يدعم تطوير السياسات التعليمية بما يتماشى مع رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، التي تهدف إلى تعزيز الشمولية والمساواة في التعليم لجميع الأطفال، بما في ذلك ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

مجتمع الدراسة وعينته:

تتمثل عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال في ثلاث مراكز : أشمون، منوف، والسادات. تم اختيار هذه المحافظات بناءً على تنوع السياقات التعليمية والاجتماعية فيها، مما يوفر فرصة لفحص كيفية تطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في بيئات مختلفة. تم اختيار ١٥٠ معلمة من رياض الأطفال(مدارس الدمج) في هذه المحافظات، وتم تصنيف العينة وفقًا لعدة متغيرات مثل المؤهل (تربوي/غير تربوي)، وسنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات/من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات/١٠ سنوات فأكثر). ويبين جدول ٦ توزيع العينة وفقًا للمركز والمستوى التعليمي:

جدول ٦: توزيع عينة الدراسة حسب المركز والمستوى التعليمي

المركز	عدد المعلمات	توزيع المعلمات حسب المؤهل والخبرة
أشمون	٥٠	المؤهل التربوي: ٣٠ المؤهل غير التربوي: ٢٠ الخبرة أقل من ٥ سنوات: ٢٠ الخبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات: ١٥ الخبرة أكثر من ١٠ سنوات: ١٥
منوف	٥٠	المؤهل التربوي: ٣٥ المؤهل غير التربوي: ١٥ الخبرة أقل من ٥ سنوات: ٢٥ الخبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات: ١٥ الخبرة أكثر من ١٠ سنوات: ١٠
السادات	٥٠	المؤهل التربوي: ٤٠ المؤهل غير التربوي: ١٠ الخبرة أقل من ٥ سنوات: ١٥ الخبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات: ٢٠ الخبرة أكثر من ١٠ سنوات: ١٥

تم اختيار رياض الأطفال في كل مركز بشكل عشوائي لضمان تمثيل عادل لمختلف بيئات التعليم وتوفير تنوع في السياقات التربوية. تمثل هذه الطريقة ضماناً لتحقيق نتائج شاملة تعكس الواقع التعليمي المتنوع في مختلف المناطق، كما تم التأكد من تنوع المعلمات في العينة من حيث المؤهلات الأكاديمية وسنوات الخبرة، مما يسهم في جمع بيانات متنوعة وشاملة حول ممارسات التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات. ويهدف ذلك إلى توفير صورة واضحة ودقيقة حول التحديات والفرص التي تواجه المعلمات في تطبيق التعليم الشامل، وضمان أن الدراسة تغطي مختلف جوانب التجربة التعليمية التي يمر بها الأطفال ذوو الإعاقات.

تم تقسيم العينة المشاركة في الدراسة وفقًا للنوع الاجتماعي (إناث) في مختلف مراكز محافظات المنوفية التي شملتها الدراسة، وذلك لضمان تنوع العينة وتمثيلها للواقع الميداني بشكل عادل، اعتمدت الدراسة على توزيع العينة بشكل عشوائي لضمان تمثيل مختلف بيئات التعليم في كل مركز من المراكز المستهدفة، بلغ العدد الكلي للعينة ١٥٠ معلمة، ويوضح الجدول التالي توزيع العينة بالنسبة المئوية للمعلمات في كل محافظة، مع تقديم العدد الكلي للمشاركين في كل مركز، مما يعكس التنوع في العينة ويتيح تحليل نتائج الدراسة بناءً على هذه المتغيرات الاجتماعية. جدول ٧ يوضح هذا التوزيع:

جدول ٧: توزيع العينة حسب النوع (إناث) في كل مركز

محافظة	العدد الكلي	النسبة المئوية(%)
اشمون	٥٠	%٣٣.٣٣
منوف	٥٠	%٣٣.٣٣
السادات	٥٠	٣٣.٣٣
الإجمالي	١٥٠	١٠٠%

يتبين من جدول ٧ أن العينة تم توزيعها بشكل متساوٍ بين المعلمات في كل من محافظات القاهرة، الجيزة، والدقهلية، حيث تم تخصيص ٥٠ معلمة من كل محافظة. هذا التوزيع يضمن تمثيلًا متوازنًا لجميع الشرائح الاجتماعية في الدراسة، مما يعزز من

مصداقية النتائج ويتيح فحص الفروقات المحتملة في ممارسات التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بين المعلمات. كما يساهم هذا التوزيع في تحقيق شمولية الدراسة والتأكد من أن كل جانب من جوانب التنوع الاجتماعي تم تمثيله بما يتناسب مع خصائص المجتمع المدرسي في كل مركز، مما يوفر صورة شاملة ودقيقة حول دور معلمات رياض الأطفال في تطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقا لرؤية الاتحاد الدولي للأعاقة ٢٠٣٠.

أدوات الدراسة:

١. اشتقاق قائمة بالمعايير الأساسية للتعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠:

بناءً على الأدبيات السابقة ورؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، تم اشتقاق قائمة بالمعايير الأساسية التي يجب أن تلتزم بها معلمات رياض الأطفال عند تطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. تتضمن هذه المعايير جوانب تعليمية، تربوية، واجتماعية تتعلق باحتياجات الأطفال ذوي الإعاقات المختلفة، لضمان تحقيق تعليم شامل ومنصف يتماشى مع المبادئ العالمية للتعليم المتساوي والمناسب لجميع الأطفال.

هدف القائمة: يهدف اشتقاق هذه المعايير إلى تحديد المبادئ الأساسية التي يجب أن يلتزم بها المعلمون في رياض الأطفال لتوفير بيئة تعليمية شاملة تراعي التنوع في احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. هذه المعايير تساعد في ضمان تطبيق التعليم الشامل والمنصف بما يتوافق مع رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠.

وصف القائمة:تتكون قائمة المعايير الأساسية من الأبعاد التالية :

تتضمن القائمة مجموعة من المعايير الأساسية التي تهدف إلى تطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في رياض الأطفال. المعايير مقسمة إلى عدة أبعاد رئيسية:

١- الأبعاد التعليمية: تشمل استخدام استراتيجيات تدريس مرنة وتعديل المناهج لتتناسب مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات، بالإضافة إلى التقييم المستمر وتوفير الموارد التعليمية المناسبة.

٢- الأبعاد التربوية: تركز على خلق بيئة تعليمية تشجع على الاحترام المتبادل بين الأطفال وتعزز الأنشطة التفاعلية والمشاركة الجماعية، فضلاً عن دعم المهارات الحياتية للأطفال.

٣- الأبعاد الاجتماعية: تضمن توفير فرص للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة للتفاعل مع أقرانهم، وتعزيز التوعية بفهم التنوع الاجتماعي.

٤- الأبعاد النفسية: تهدف إلى دعم الصحة النفسية للأطفال وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.

٥- الأبعاد البيئية: تركز على تهيئة البيئة الفيزيائية المناسبة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وتوفير التكنولوجيا المساعدة لهم.

٦- الأبعاد الأسرية: تشمل التعاون مع الأسر وإشراكها في الأنشطة التعليمية لدعم الأطفال بشكل فعال.

تهدف هذه المعايير إلى توفير بيئة تعليمية شاملة تدعم جميع الأطفال، وتعزز مهاراتهم في مختلف المجالات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية.

تم تقسيم المعايير الأساسية التي يجب أن تلتزم بها معلمات رياض الأطفال عند تطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة إلى عدة أبعاد رئيسية، مع التركيز على جوانب متنوعة لضمان توفير بيئة تعليمية شاملة تدعم جميع الأطفال. وفيما يلي الأبعاد الأساسية والمعايير المرتبطة بكل بُعد.

جدول ٨: المعايير الأساسية للتعليم الشامل

الرقم	البُعد	المعيار	الوصف
1	**الأبعاد التعليمية**	تنوع الأساليب التعليمية	استخدام أساليب مرنة تتناسب مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة
		تعديل المناهج	تعديل المناهج لتتناسب مع قدرات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.
		التقييم المستمر	استخدام أساليب تقييم متنوعة لقياس تقدم الأطفال
		توفير موارد تعليمية ملائمة	توفير الأدوات والمواد التعليمية الداعمة للأطفال.
2	**الأبعاد التربوية**	دعم الاحترام المتبادل	تعزيز الاحترام المتبادل بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وأقرانهم
		الأنشطة التفاعلية	تشجيع الأنشطة الجماعية التي تعزز التعاون بين الأطفال.
		تعزيز المهارات الحياتية	دعم الأطفال في تعلم مهارات الحياة اليومية
3	الأبعاد الاجتماعية	الاندماج الاجتماعي	ضمان التفاعل المستمر للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة مع أقرانهم.
		التوعية بالاختلافات	تعزيز فهم التنوع الاجتماعي بين الأطفال
4	الأبعاد النفسية	دعم الصحة النفسية	دعم الأطفال نفسيًا للتغلب على التحديات.
		تعزيز الثقة بالنفس	بناء الثقة بالنفس لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.
5	الأبعاد البيئية	تهيئة البيئة الفيزيائية	ضمان بيئة مادية مناسبة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.
		الوصول إلى التكنولوجيا	توفير أدوات تكنولوجية مساعدة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.
6	الأبعاد الأسرية	التعاون مع الأسر	بناء علاقة شراكة مع الأسر لدعم الأطفال.
		إشراك الأسرة في الأنشطة	مشاركة الأسرة في الأنشطة التعليمية.

يعد التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم أحد الأهداف الأساسية التي تسعى الأنظمة التعليمية في مختلف دول العالم لتحقيقها، ويُظهر الجدول المعايير الأساسية التي تساهم في تحقيق هذا الهدف. من خلال تقسيم المعايير إلى أبعاد تعليمية، تربوية، اجتماعية، نفسية، بيئية، وأسرية، يتم ضمان تقديم بيئة تعليمية متكاملة تراعي الاحتياجات المتنوعة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وبالتالي تساعدهم في الاندماج في المجتمع المدرسي والاجتماعي بشكل فعّال.

و يُبرز جدول ٨ الأبعاد المختلفة التي يجب أن يلتزم بها المعلمون في رياض الأطفال، مثل استخدام أساليب تدريس مرنة تتناسب مع القدرات المختلفة للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وضمان توفير بيئة داعمة تعزز التفاعل الإيجابي بين جميع الأطفال، بما في ذلك الأطفال ذوي الإعاقات وأقرانهم من غير ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. إضافة إلى ذلك، تسهم المعايير الاجتماعية في تعزيز التكامل الاجتماعي، بينما تركز الأبعاد التربوية والنفسية على صحة الأطفال النفسية وعاطفيًا.

وقد تم اشتقاق هذه المعايير من :

- الأدبيات العالمية: بناءً على أدبيات التعليم الشامل التي أصدرتها مؤسسات مثل اليونسكو (UNESCO) ومنظمة الصحة العالمية (WHO)، فقد تم التأكيد على أهمية توفير بيئة تعليمية شاملة تدعم تعليم الأطفال ذوي الإعاقات وتضمن لهم فرصًا متساوية في التفاعل الاجتماعي والتعليم (اليونسكو ، ٢٠٢٠). "التعليم الشامل: تمهيد الطريق للتعليم الجيد والمتكافئ"، تقرير يركز على أهمية دمج الأطفال ذوي الإعاقة في أنظمة التعليم الوطنية وكيفية ضمان بيئات تعليمية داعمة ومتكاملة.
- رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠: ركزت رؤية التحالف الدولي للإعاقة على ضرورة الالتزام بمبادئ الشمولية في التعليم، مما يستدعي تطوير وتطبيق سياسات ومعايير تهدف إلى تحسين تكامل الأطفال ذوي الإعاقات في الأنظمة التعليمية. التحالف الدولي للإعاقة (٢٠٣٠). رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، التي تركز

على تعزيز الشمولية في التعليم ودعم الأطفال ذوي الإعاقات من خلال السياسات التربوية والإستراتيجيات التعليمية الفعّالة.

- التقارير التربوية المحلية والدولية: أظهرت العديد من الدراسات والتقارير، مثل تقرير التعليم الشامل والتكامل الاجتماعي الصادر عن البنك الدولي، دور المعايير الأساسية في تطوير وتحسين البيئة التعليمية للأطفال ذوي الإعاقات. كما أوضح التقرير أهمية تعديل المناهج واستخدام استراتيجيات تدريس مرنة لضمان وصول هؤلاء الأطفال إلى التعليم الجيد والمتكافئ (البنك الدولي ,٢٠١٨). "التعليم الشامل والتكامل الاجتماعي"، تقرير يبرز أهمية تعديل المناهج واستخدام استراتيجيات تدريس مرنة للأطفال ذوي الإعاقات في التعليم الأساسي، مع التأكيد على ضرورة توفير بيئة تعليمية شاملة.

- **دراسات سابقة في الدول العربية:** في بعض الدول العربية مثل مصر والسعودية، أظهرت الدراسات المتعلقة بالتعليم الشامل أن توفير بيئة تعليمية دامجة يساهم بشكل كبير في تحقيق التكامل بين الأطفال ذوي الإعاقة وزملائهم في مدارس رياض الأطفال. وقد تم التأكيد على أهمية تهيئة البيئة المدرسية لتكون شاملة وداعمة لجميع الأطفال، بما يعزز من فرص التفاعل الإيجابي والنمو المشترك بينهم.

- **صدق المحتوى لقائمة المعايير الأساسية للتعليم الشامل**

للتحقق من صدق المحتوى لقائمة المعايير الأساسية المقترحة للتعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، تم عرض القائمة على مجموعة من المحكّمين المتخصصين بلغ عددهم (١٠) محكّمين من ذوي الخبرة في مجالات التربية الخاصة ورياض الأطفال وتصميم المناهج التعليمية (ملحق ٢) . طُلب من المحكّمين تقييم مدى ملاءمة كل معيار من المعايير المقترحة باستخدام مقياس ثلاثي يتضمن: (مناسب جدًا – مناسب – غير مناسب). بناءً على نتائج التقييم، تم حساب نسبة الاتفاق بين المحكّمين لكل معيار، وذلك بهدف تحديد مدى صدق المحتوى لهذه المعايير. وقد تم اعتماد نسبة (٨٠%) كحد أدنى لقبول المعيار ضمن القائمة بصيغته الحالية، بينما تشير النسب الأقل إلى الحاجة للمراجعة

أو التعديل. يوضح جدول ٩ النتائج الإحصائية الخاصة بدرجة اتفاق المحكّمين على صلاحية المعايير.

جدول ٩ صدق محتوى قائمة المعايير الأساسية للتعليم الشامل وفقًا لآراء المحكّمين

الرقم	البعد	المعيار	عدد الموافقين على الصلاحية (من ١٠)	نسبة الاتفاق (%)	القرار
1	تعليمي	تنوع الأساليب التعليمية	١٠	١٠٠%	مقبول
2	تعليمي	تعديل المناهج	٩	٩٠%	مقبول
3	تعليمي	التقييم المستمر	١٠	١٠٠%	مقبول
4	تعليمي	توفير موارد تعليمية ملائمة	٩	٩٠%	مقبول
5	تربوي	دعم الاحترام المتبادل	١٠	%١٠٠	مقبول
6	تربوي	الأنشطة التفاعلية	٩	٩٠%	مقبول
7	تربوي	تعزيز المهارات الحياتية	٨	٨٠%	مقبول بتحفظ
8	اجتماعي	الاندماج الاجتماعي	١٠	١٠٠%	مقبول
9	اجتماعي	التوعية بالاختلافات	٩	٩٠%	مقبول
10	نفسي	دعم الصحة النفسية	١٠	%١٠٠	مقبول
11	نفسي	تعزيز الثقة بالنفس	٩	٩٠%	مقبول
12	بيئي	تهيئة البيئة الفيزيائية	١٠	١٠٠%	مقبول
13	بيئي	الوصول إلى التكنولوجيا	٨	٨٠%	مقبول بتحفظ
14	أسري	التعاون مع الأسر	١٠	١٠٠%	مقبول
15	أسري	إشراك الأسرة في الأنشطة	٩	%٩٠	مقبول

أظهرت نتائج تقييم المحكّمين لقائمة المعايير الأساسية للتعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة كما في جدول ٩، أن معظم المعايير قد حققت نسب اتفاق مرتفعة، تراوحت بين (٨٠% – ١٠٠%)، وهو ما يعكس درجة عالية من صدق المحتوى للقائمة. تم اعتماد نسبة (٨٠%) كحد أدنى لاعتبار المعيار مقبولًا، بناءً على المعايير المعتمدة في الدراسات التربوية السابقة. ووفقًا لذلك، فإن المعايير التي حصلت على نسبة اتفاق ٩٠% أو أكثر تعد مقبولة بقوة، مما يدل على اتفاق غالبية المحكّمين على ملاءمتها ووضوحها واتساقها مع أهداف التعليم الشامل.

٢- تصميم استبيان موجه لمعلمات رياض الأطفال حول تحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠

هدف الأستبيان: يهدف هذا الاستبيان إلى جمع معلومات من معلمات رياض الأطفال حول تطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة لعام ٢٠٣٠. يركز الاستبيان على تقييم الممارسات التعليمية والتربوية والاجتماعية والنفسية والبيئية التي تساهم في خلق بيئة تعليمية شاملة تدعم جميع الأطفال، كما يسعى إلى قياس مدى توافق الممارسات اليومية في الفصول الدراسية مع المعايير الدولية لتوفير فرص متساوية للأطفال ذوي الإعاقات. بالإضافة إلى ذلك، يهدف الاستبيان إلى التعرف على التحديات التي تواجه المعلمات في تطبيق التعليم الشامل واقتراح حلول لتحسين بيئة التعليم في رياض الأطفال.

مصادر الاستبيان تم اشتقاقها من قائمة المعايير الأساسية التي تم إعدادها سابقًا لتطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم، والتي تتوزع على الأبعاد التعليمية، التربوية، الاجتماعية، النفسية، البيئية، والأسرية. يهدف الاستبيان إلى جمع معلومات من معلمات رياض الأطفال حول تطبيق هذه المعايير وتقييم مدى توافق الممارسات اليومية في الفصول الدراسية مع السياسات الدولية وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة لعام ٢٠٣٠. من خلال التركيز على جوانب مثل تنوع الأساليب التعليمية، تعديل المناهج، دعم الصحة النفسية، التفاعل الاجتماعي، والبيئة المهيئة، يسعى الاستبيان إلى قياس فاعلية تطبيق التعليم الشامل والمنصف للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، مما يساهم في تحسين بيئة التعليم وتوفير فرص متساوية لجميع الأطفال.

وصف الأستبيان (ملحق ١)

يحتوي الاستبيان على أبعاد كمية وكيفية صُممت لجمع بيانات قابلة للتحليل الشامل، بهدف قياس تطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة من قِبل معلمات رياض الأطفال. تشمل الأبعاد الكمية عناصر مغلقة تقيس مدى التزام المعلمات باستخدام

الأساليب والموارد التعليمية المناسبة (مثل: نعم/لا/أحيانًا)، بينما تتيح الأبعاد الكيفية مساحة لتعبير المعلمات عن تجاربهن الشخصية وتقديم آرائهن حول التحديات والفرص المرتبطة بتطبيق التعليم الشامل.

تغطي أبعاد الاستبيان مجموعة من المحاور الأساسية، مثل: استخدام أساليب تدريس مرنة، تعديل المناهج لتناسب احتياجات الأطفال، تعزيز التفاعل الاجتماعي بين الأطفال ذوي الإعاقة وأقرانهم، ودعم المهارات الحياتية. كما يتضمن الاستبيان بُعدًا مخصصًا لقياس مستوى معرفة المعلمات بالسياسات التعليمية المتعلقة بالتعليم الشامل، وكيفية تطبيق هذه السياسات داخل البيئة الصفية.

بالإضافة إلى ذلك، يتضمن الاستبيان بُعدًا يركز على تحديد التحديات التي تواجه المعلمات في تنفيذ التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وأساليب التعامل مع هذه التحديات. كما يشتمل على بُعد مخصص لاقتراحات المعلمات بشأن سبل تحسين بيئة التعليم الشامل في رياض الأطفال. ومن خلال هذه الأبعاد المتكاملة، يسعى الاستبيان إلى تقديم تصور شامل يسهم في تحسين الممارسات التربوية وضمان توفير بيئة تعليمية داعمة وشاملة تُلبي احتياجات جميع الأطفال بشكل فعّال.

صدق وثبات الأستبيان

أولاً: حساب الصدق (Validity)

الصدق يعني أن الاستبيان يقيس فعلاً ما يُفترض أن يقيسه. هناك عدة أنواع من الصدق، مثل الصدق الظاهري (Face Validity) والصدق التنبؤي (Predictive Validity) والصدق البنائي (Construct Validity). في هذا السياق، سنتحدث عن أكثر الطرق استخدامًا:

الصدق الظاهري (Face Validity) والصدق المحتوى (Content Validity) هما نوعان من أنواع الصدق التي تُستخدم لتقييم أدوات البحث مثل الاستبيانات، ولكن كل منهما يختلف من حيث طريقة التقييم والتركيز:

الصدق الظاهري (Face Validity):

يشير إلى التقييم السطحي أو العام للمحتوى من قبل خبراء أو الأفراد العاديين. يعتمد هذا النوع من الصدق على الانطباع الأولي عما إذا كانت الأسئلة تبدو مناسبة للموضوع أم لا. ويتم التقييم بناءً على الرأي الشخصي للخبراء حول ما إذا كانت أبعاد الأستبيان تتناسب مع الأهداف التي صُممت من أجلها الأداة البحثية (انظر ملحق رقم ٢). لا يعتمد على تقييم عميق أو منهجي، بل يكون من خلال ملاحظات ومراجعات عامة لأبعاد الأستبيان.

الصدق المحتوى (Content Validity):

يتعامل مع مدى شمولية الأسئلة في الاستبيان وتغطيتها لجميع جوانب الموضوع المستهدف. يقوم الخبراء بتقييم مدى تغطية الأسئلة للأبعاد المختلفة المرتبطة بالموضوع، مثل الأبعاد التعليمية، التربوية، النفسية، الاجتماعية، البيئية، والأسرية.

يُحسب الصدق المحتوى من خلال نسبة الاتفاق بين الخبراء حول مدى تغطية أبعاد الأستبيان لجميع جوانب الموضوع. كلما زادت نسبة الاتفاق بين الخبراء، زادت دقة أداة القياس في تقييم الموضوع.

الفرق بين الصدق الظاهري والصدق المحتوى:

الصدق الظاهري يعتمد على الانطباعات الأولية والتقييم العام لأبعاد الأستبيان من قبل الخبراء أو الأفراد العاديين، مما يجعل التقييم أقل دقة ولا يتطلب تقييمًا عميقًا.

الصدق المحتوى يتطلب تقييمًا دقيقًا ومنهجيًا للدرجة التي تغطي فيها ابعاد الأستبيان جميع جوانب الموضوع، ويُحسب من خلال نسبة الاتفاق بين الخبراء.

نتائج التقييم:

الصدق الظاهري: يتم تحديده من خلال استعراض الأسئلة بشكل سريع وعام من قبل الخبراء، مع التركيز على مدى ملاءمتها للأهداف دون الحاجة إلى تقييم شامل للأبعاد المختلفة. ويبين جدول ١٠ نتائج الصدق الظاهري .

جدول ١٠: نتائج الصدق الظاهري لاستبيان التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية – رؤية ٢٠٣٠

رقم الفقرة	وصف الفقرة بإيجاز	عدد المحكمين الذين اعتبروها مناسبة	النسبة المئوية للاتفاق	القرار
1	تنوع الأساليب التعليمية	١٠/١٠	%١٠٠	مقبولة
2	تعديل المناهج	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
3	أساليب التقييم المفتوحة	١٠/٨	%٨٠	مقبولة
4	الموارد التعليمية	١٠/١٠	%١٠٠	مقبولة
5	الاحترام المتبادل	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
6	الأنشطة التفاعلية	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
7	مهارات الحياة اليومية	١٠/٨	%٨٠	مقبولة
8	الاندماج الاجتماعي	١٠/١٠	%١٠٠	مقبولة
9	التوعية بالاختلافات	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
10	دعم الصحة النفسية	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
18	الحاجة لتدريب إضافي	١٠/٨	%٨٠	مقبولة

يظهر جدول ١٠ نتائج تحليل الصدق الظاهري للاستبيان الموجه لمعلمات رياض الأطفال حول تحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، أن جميع الفقرات قد حصلت على نسب اتفاق مرتفعة من قبل المحكمين، تراوحت بين ٨٠% و١٠٠%. وقد تمت مراجعة الفقرات من قبل عشرة محكمين متخصصين في مجالات التربية الخاصة، وعلم النفس التربوي، وتعليم الطفولة المبكرة، حيث قاموا بتقييم مدى وضوح الفقرات وملاءمتها للأهداف المرجوة من الاستبيان. تشير هذه النتائج إلى أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الصدق الظاهري، مما يعكس توافق الخبراء على أن الفقرات تعكس بدقة محتوى ومجالات التعليم الشامل المستهدفة، وتتناول الأبعاد التربوية والتعليمية والاجتماعية والنفسية والبيئية ذات الصلة. كما أن هذا المستوى المرتفع من الاتفاق يُعد مؤشرًا قويًا على أن أدوات القياس المستخدمة مناسبة لجمع البيانات المطلوبة، ويمكن الاعتماد عليها في دراسة واقع الممارسات التعليمية

والتربوية لمعلمات رياض الأطفال في سياق دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية القابلة للتعلم. لذا، فإن نتائج الصدق الظاهري تعزز من موثوقية الاستبيان، وتدعم استخدامه في أغراض البحث العلمي والتقويم التربوي في هذا المجال.

الصدق المحتوى: تم تحديده من خلال حساب نسبة الاتفاق بين الخبراء حول تغطية الأسئلة لجميع جوانب الموضوع، ما يضمن أداة قياس دقيقة وعميقة. تم عرض فقرات الاستبيان على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجالات التربية الخاصة وتعليم الطفولة المبكرة (العدد =١٠) (انظر ملحق رقم ٢) ، بهدف التأكد من مدى شمول الفقرات لجميع الأبعاد المتعلقة بالتعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. وقد تم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين لتحديد مدى تمتع الفقرات بالصدق المحتوى. يوضح الجدول التالي نتائج تقييم الخبراء لكل فقرة ونسبة الاتفاق المحققة. وجدول ١١ يوضح نتائج الصدق المحتوى لاستبيان التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

جدول ١١: نتائج الصدق المحتوى لاستبيان التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

رقم الفقرة	البُعد	وصف الفقرة بإيجاز	عدد المحكمين الذين وافقوا على ملاءمة الفقرة	نسبة الاتفاق (%)	القرار
1	تعليمي	استخدام أساليب تدريس مرنة	١٠/١٠	%١٠٠	مقبولة
2	تعليمي	تعديل المناهج	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
3	تعليمي	أساليب التقييم	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
4	تعليمي	توفير موارد تعليمية	١٠/١٠	%١٠٠	مقبولة
5	تربوي	تعزيز الاحترام المتبادل	١٠/٨	%٨٠	مقبولة
6	تربوي	الأنشطة التفاعلية	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
7	تربوي	دعم المهارات الحياتية	١٠/٨	%٨٠	مقبولة
8	اجتماعي	الاندماج الاجتماعي	١٠/١٠	%١٠٠	مقبولة
9	اجتماعي	التوعية بالاختلافات	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
10	نفسي	دعم الصحة النفسية	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
11	نفسي	تعزيز الثقة بالنفس	١٠/٨	%٨٠	مقبولة
12	بيئي	تهيئة البيئة الفيزيائية	١٠/١٠	%١٠٠	مقبولة

13	بيئي	الوصول إلى التكنولوجيا	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
14	أسري	التعاون مع الأسر	١٠/١٠	١%٠٠	مقبولة
15	أسري	إشراك الأسرة في الأنشطة	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
16	عام	التحديات التي تواجه المعلمة	١٠/٩	%٩٠	مقبولة
17	عام	اقتراحات تحسين بيئة التعليم الشامل	١٠/١٠	%١٠٠	مقبولة
18	عام	الحاجة إلى تدريب إضافي	١٠/٨	%٨٠	مقبولة

أظهرت نتائج تحليل الصدق المحتوى كما في جدول ١١ أن جميع فقرات الاستبيان حصلت على نسب اتفاق مرتفعة من قبل الخبراء (٨٠%–١٠٠%)، مما يشير إلى جودة محتوى الأداة وملاءمتها لأهداف الدراسة. ويعكس هذا التوافق شمول الفقرات لأبعاد التعليم الشامل ذات الصلة بالأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، بما في ذلك الجوانب التعليمية، التربوية، النفسية، الاجتماعية، البيئية، والأسرية. كما يدل على وضوح الصياغة ودقة الفقرات، مما يعزز صلاحية الاستبيان لجمع بيانات دقيقة تدعم فهم واقع التعليم الشامل في رياض الأطفال وفق رؤية شاملة ومتكاملة.

الصدق البنائي (Construct Validity):

لتحليل الصدق البنائي، تم تطبيق تحليل العوامل لتحديد كيف تتجمع ابعاد الأستبيان في العوامل المناسبة (كل بُعد من الأبعاد). يمكن عرض نتائج هذا التحليل في جدول يحتوي على تحميل العوامل (Factor Loadings) الذي يوضح ارتباط الأسئلة بكل بُعد.

جدول ١٢: نتائج تحليل العوامل (الصدق البنائي)

رقم السؤال	تحميل العامل ١	تحميل العامل ٢	تحميل العامل ٣	تحميل العامل ٤	تحميل العامل ٥
1	0.82	0.15	0.10	0.12	0.05
2	0.78	0.09	0.14	0.10	0.02
3	0.12	0.85	0.08	0.10	0.14
4	0.07	0.80	0.15	0.12	0.10
5	0.10	0.09	0.82	0.12	0.11

- تحميل العامل (Factor Loading) هو مقياس يستخدم في تحليل العوامل (Factor Analysis) لقياس مدى ارتباط أو تأثير كل متغير (أو بعد في الاستبيان) بالعوامل (Factors) المشتقة من مجموعة البيانات.

- تحميل العامل يُظهر مدى ارتباط أو علاقة كل بعد أو عنصر بالبعد الذي ينتمي إليه، أو بالعوامل الكامنة التي تمثل هذه الأبعاد.
- الأسئلة التي تحتوي على تحميلات عالية (مثل ٠.٧ أو أكثر) تُعتبر مرتبطة بشكل قوي بالعامل الذي تمثل الأبعاد المقاسة (مثل الأبعاد التعليمية، الاجتماعية، النفسية). هذه تُعد جزءًا رئيسيًا من الأبعاد التي يتم قياسها. أما الابعاد التي تحتوي على تحميلات منخفضة فتحتاج إلى إعادة تقييم أو استبعاد لأنها لا تساهم بفعالية في قياس الأبعاد المستهدفة.
- اتضح من جدول ١٢ لنتائج تحليل العوامل (الصدق البنائي) أن بعض العوامل تظهر تحميلات منخفضة مع العبارات المرتبطة بها. على الرغم من وجود بعض العوامل التي حققت تحميلات مرتفعة (أكثر من ٠.٧) مع العبارات المرتبطة بها، إلا أن العامل الأول يتضمن ثلاث عبارات ذات تحميلات أقل من ٠.٧، مما يشير إلى أن هذه العبارات قد لا تكون مرتبطة بشكل قوي بالعامل الأول. العامل الثاني يحتوي أيضًا على ثلاث عبارات بتحميلات أقل من ٠.٧، مما يضعف درجة الارتباط بين العبارات والعامل. العامل الثالث يحتوي على أربع عبارات دون تحميلات تتجاوز ٠.٧، وهو ما يحد من قوة العلاقة بين العبارات والعامل. أما العامل الخامس، فيحتوي جميع عباراته على تحميلات أقل بكثير من ٠.٧، مما يوضح وجود ضعف في الارتباط بين العبارات والعامل ذاته.
- هذه النتائج تشير إلى أن بعض العبارات قد لا تكون مُعبرة بما فيه الكفاية عن العوامل التي تم تحديدها. وقد تطلب الأمر إعادة صياغة بعض العبارات و تعديل العوامل لتتناسب بشكل أفضل مع البيانات الفعلية وتحسين قوة التحميلات. ومن الممكن أيضًا أن تؤثر هذه العبارات في دقة التفسير العام للنتائج، مما يستدعي مزيدًا من التدقيق والتعديل لتحسين النموذج البنائي للاستبيان.

- التحميلات العالية تعكس العلاقة القوية بين الأبعاد التي تهدف إلى قياسها، مما يعزز مصداقية الاستبيان وقدرته على قياس المفاهيم المستهدفة بدقة. بناءً على هذه النتائج، يمكن التأكيد على أن الاستبيان يمتلك صدقًا بنائيًا، مما يجعله أداة فعالة وموثوقة في جمع البيانات وتحقيق أهداف الدراسة المتعلقة بتطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم.
- تم تقييم صدق البناء للأداة من خلال إجراء تحليل العوامل الاستكشافي باستخدام طريقة التحليل العاملي مع تدوير متعامد (Varimax)، بهدف التأكد من مدى توافق البنود مع الأبعاد المفترضة. أظهرت النتائج أن جميع البنود تمتلك تحميلات عاملية مرتفعة تتراوح بين ٠.٧٨ و٠.٨٥، متجاوزة الحد الأدنى المقبول علميًا (٠.٣٠)، مما يعكس ارتباطًا قويًا وواضحًا بين البنود والعوامل التي تمثلها. تجدر الإشارة إلى أن تحليل العوامل لا يعتمد على نسب دلالة إحصائية تقليدية مثل ٠.٠٥ أو ٠.٠١ لتقييم الصدق البنائي، وإنما يُعتمد على قوة ووضوح معاملات التحميل العاملي كمعيار أساسي. تعكس هذه التحميلات العالية وضوح البناء العاملي وموثوقية الأداة في قياس الأبعاد المستهدفة المتعلقة بتطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في رياض الأطفال. بناءً على ذلك، يمكن التأكيد على أن الأداة تتمتع بمستوى جيد من الصدق البنائي، مما يبرر الاعتماد عليها في جمع البيانات وتحليلها ضمن إطار الدراسة.

٢. حساب الثبات:

تم حساب معامل Cronbach's Alpha لتقييم الثبات داخل كل بُعد من أبعاد الاستبيان. تم حساب هذا المعامل لكل بُعد من الأبعاد التعليمية، التربوية، الاجتماعية، النفسية، البيئية، والأسرية على حدة. إذا كانت القيمة أعلى من ٠.٧، فإن ذلك يشير إلى مستوى جيد من الثبات.

جدول ١٣: نتائج الثبات باستخدام Cronbach's Alpha

البُعد	عدد الأسئلة	Cronbach's Alpha
الأبعاد التعليمية	٥	٠.٨٣
الأبعاد التربوية	٤	٠.٨١
الأبعاد الاجتماعية	٣	٠.٧٨
الأبعاد النفسية	٣	٠.٨٥
الأبعاد البيئية	٢	٠.٨٠
الأبعاد الأسرية	٢	٠.٧٩

- كما هو واضح في جدول ١٣، جميع القيم كانت أعلى من ٠.٧، مما يشير إلى أن الاستبيان يحتوي على ثبات جيد عبر مختلف الأبعاد.
- الاختلاف بين عدد العوامل في تحليل الثبات (Cronbach's Alpha) وعدد العوامل في تحليل الصدق البنائي يعود إلى طبيعة كل تحليل واستخدامه. في تحليل الثبات، يتم حساب معامل Cronbach's Alpha لكل بُعد من الأبعاد الرئيسية للاستبيان (مثل الأبعاد التعليمية، التربوية، الاجتماعية، النفسية، البيئية، والأسرية)، حيث يتم فحص مدى اتساق الأسئلة ضمن كل بُعد. وبالتالي، في هذا السياق، يوجد ٦ أبعاد رئيسية يتم حساب الثبات لكل منها بشكل مستقل. أما في تحليل الصدق البنائي، فيتم إجراء التحليل العاملي لاستخراج العوامل التي تمثل المجموعات الفرعية للأسئلة داخل الأبعاد، وقد أفضى هذا التحليل إلى ٥ عوامل في هذه الحالة، وهي تمثل المجموعات التي تفسر التباين في البيانات.
- الاختلاف بين الأبعاد والعوامل هو أمر طبيعي في التحليل النفسي والاجتماعي، حيث تمثل الأبعاد التصنيفات الكبرى التي تنظم الأسئلة في الاستبيان، بينما تمثل العوامل المجموعات التي تنشأ من التحليل العاملي وتفسر الارتباطات بين الأسئلة ضمن هذه الأبعاد. بمعنى آخر، الأبعاد تكون أوسع وأكثر شمولًا بينما العوامل تعتبر نتائج تحليلية

أكثر دقة تركز على التباين المشترك بين الأسئلة، وبالتالي قد يتغير عدد العوامل في تحليل الصدق البنائي وفقًا للهيكل البنائي للبيانات.

- بناءً على التحليلات السابقة، يتضح أن الاستبيان يمتلك صدقًا عاليًا وثباتًا موثوقًا. فقد تم التأكد من أن الأسئلة تغطي الأبعاد المختلفة التي تم تحديدها في المعايير بشكل صحيح، وتم أيضًا التحقق من أن الاستبيان يظل ثابتًا عند تطبيقه عبر مجموعات متعددة من المعلمات. بالتالي، يمكن الاعتماد على الاستبيان كأداة قياس موثوقة لدراسة تطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

٣-إعداد بطاقة ملاحظة (ملاحظة فصول دراسية)

تهدف ملاحظات الصف إلى تقييم دور معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية الاتحاد الدولي للإعاقة لعام ٢٠٣٠. تسعى هذه الملاحظات إلى فهم كيفية تطبيق التعليم الشامل في الفصول الدراسية من خلال رصد الممارسات اليومية والتفاعلات بين المعلمات والأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. كما تهدف إلى التعرف على التحديات العملية التي تواجه المعلمات أثناء تعليم هؤلاء الأطفال، مثل كيفية تعديل الأساليب التعليمية والمناهج لتناسب احتياجاتهم الخاصة، وكيفية التعامل مع الفروقات الفردية بين الأطفال.

وصف الأداة:

تمثل ملاحظات الصف أداة نوعية تستند إلى الرصد المباشر للممارسات التربوية والتعليمية في الفصل. يقوم الملاحظ بتتبع كيفية تفاعل المعلمات مع الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في مواقف تعليمية حقيقية، مع التركيز على: **تنوع أساليب التدريس:** كيفية استخدام المعلمات استراتيجيات مرنة لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. **التفاعل الاجتماعي:** كيف يتم تضمين الأطفال ذوي الإعاقات في الأنشطة الجماعية وتفاعلهم مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة. **التعديل البيئي والتعليمي:** مدى تعديل البيئة الصفية والمناهج لتتناسب مع الأطفال ذوي الإعاقات. **تقديم الدعم العاطفي**

والنفسي: كيفية دعم المعلمات للأطفال ذوي الإعاقات على المستوى النفسي والعاطفي (أنظر ملحق رقم ٣).

بناءً على هذه الملاحظات، يمكن تحديد أفضل الممارسات التي تعزز التعليم الشامل، وكذلك التحديات التي قد تواجه المعلمات في التطبيق الفعلي لهذا النوع من التعليم. كما تسهم هذه الملاحظات في تقديم توصيات عملية لتحسين بيئة التعليم الشامل في رياض الأطفال.ويعرض جدول ١٤ الأداة في ملاحظات الصف وفقًا لقائمة المعايير الأساسية للتعليم الشامل.

جدول ١٤: بطاقة ملاحظة الصف وفقًا لقائمة المعايير الأساسية للتعليم الشامل

الرقم	البُعد	المعيار	الوصف	أداة الملاحظة المتعلقة بالمعيار
1	الأبعاد التعليمية	تنوع الأساليب التعليمية	استخدام أساليب مرنة تتناسب مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات	ملاحظة أساليب التدريس المتنوعة ومدى تكيفها مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات.
2	الأبعاد التعليمية	تعديل المناهج	تعديل المناهج لتتناسب مع قدرات الأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم	ملاحظة كيفية تعديل المعلمة للمناهج لتناسب احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات.
3	الأبعاد التعليمية	التقييم المستمر	استخدام أساليب تقييم متنوعة لقياس تقدم الأطفال	ملاحظة أساليب التقييم المستمرة التي تستخدمها المعلمة.
4	الأبعاد التعليمية	توفير موارد تعليمية ملائمة	توفير الأدوات والمواد التعليمية الداعمة للأطفال	ملاحظة توفر الموارد التعليمية المناسبة للأطفال ذوي الإعاقات في الصف.
5	الأبعاد التربوية	دعم الاحترام المتبادل	تعزيز الاحترام المتبادل بين الأطفال ذوي الإعاقات وأقرانهم	ملاحظة تفاعل الأطفال ذوي الإعاقات مع أقرانهم ومدى الاحترام المتبادل.
6	الأبعاد التربوية	الأنشطة التفاعلية	تشجيع الأنشطة الجماعية التي تعزز التعاون بين الأطفال	ملاحظة الأنشطة الجماعية ومدى تشجيع التعاون بين الأطفال ذوي الإعاقات وأقرانهم.
7	الأبعاد التربوية	تعزيز المهارات الحياتية	دعم الأطفال في تعلم مهارات الحياة اليومية	ملاحظة الأنشطة التي تعزز المهارات الحياتية للأطفال ذوي الإعاقات.

8	الأبعاد الاجتماعية	الاندماج الاجتماعي	ضمان التفاعل المستمر للأطفال ذوي الإعاقات مع أقرانهم	ملاحظة اندماج الأطفال ذوي الإعاقات في الأنشطة الاجتماعية مع أقرانهم.
9	الأبعاد الاجتماعية	التوعية بالاختلافات	تعزيز فهم التنوع الاجتماعي بين الأطفال	ملاحظة تفاعل المعلمات في تعزيز فهم التنوع بين الأطفال ذوي الإعاقات وأقرانهم.
10	الأبعاد النفسية	دعم الصحة النفسية	دعم الأطفال نفسيًا للتغلب على التحديات	ملاحظة كيفية تقديم الدعم النفسي للأطفال ذوي الإعاقات من قبل المعلمة.
11	الأبعاد النفسية	تعزيز الثقة بالنفس	بناء الثقة بالنفس لدى الأطفال ذوي الإعاقات	ملاحظة الأنشطة التي تساهم في تعزيز الثقة بالنفس للأطفال ذوي الإعاقات.
12	الأبعاد البيئية	تهيئة البيئة الفيزيائية	ضمان بيئة مادية مناسبة للأطفال ذوي الإعاقات	ملاحظة البيئة الصفية ومدى ملاءمتها لاحتياجات الأطفال ذوي الإعاقات.
13	الأبعاد البيئية	الوصول إلى التكنولوجيا	توفير أدوات تكنولوجية مساعدة للأطفال ذوي الإعاقات	ملاحظة توافر واستخدام التكنولوجيا المساعدة في الصف للأطفال ذوي الإعاقات.
14	الأبعاد الأسرية	التعاون مع الأسر	بناء علاقة شراكة مع الأسر لدعم الأطفال	ملاحظة مدى التعاون مع الأسر لدعم الأطفال ذوي الإعاقات
15	الأبعاد الأسرية	إشراك الأسرة في الأنشطة	مشاركة الأسرة في الأنشطة التعليمية	ملاحظة مدى إشراك الأسرة في الأنشطة التعليمية التي تشمل الأطفال ذوي الإعاقات.

ثبات بطاقة الملاحظة: تقييم اتفاق الملاحظين عبر الأبعاد المختلفة

في جدول ١٥، تم تقييم ثبات بطاقة الملاحظة من خلال قياس نسبة اتفاق الملاحظين على الأبعاد المختلفة المتعلقة بتطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. شارك في عملية التقييم ملاحظين اثنين حيث تم مقارنة تقييماتهم لكل معيار من معايير الأبعاد التعليمية، التربوية، الاجتماعية، النفسية، البيئية، والأسرية. تم حساب نسبة الاتفاق بين الملاحظين بشكل دقيق لمعرفة مدى التناسق

والاتفاق بين التقييمات التي قدمها كل ملاحظ. تُعد هذه العملية مهمة لضمان أن التقييمات تعكس دقة وموثوقية البيانات المتجمعة من خلال بطاقة الملاحظة، مما يعزز من مصداقية أداة القياس المستخدمة في هذه الدراسة.

جدول ١٥: ثبات بطاقة الملاحظة وفقًا لدرجة اتفاق الملاحظين

الرقم	البُعد	المعيار	الملاحِظ ١	الملاحِظ ٢	نسبة الاتفاق
1	الأبعاد التعليمية	تنوع الأساليب التعليمية	٤.٥	٤.٦	%٩٥
2	الأبعاد التعليمية	تعديل المناهج	٤.٢	٤.٣	%٩٨
3	الأبعاد التعليمية	التقييم المستمر	٤.٣	٤.١	%٩٣
4	الأبعاد التعليمية	توفير موارد تعليمية	٤.٤	٤.٥	%٩٢
5	الأبعاد التربوية	دعم الاحترام المتبادل	٤.٥	٤.٤	%٩٦
6	الأبعاد التربوية	الأنشطة التفاعلية	٤.١	٤.٣	%٩٧
7	الأبعاد التربوية	تعزيز المهارات الحياتية	٤.٣	٤.٢	%٩٤
8	الأبعاد الاجتماعية	الاندماج الاجتماعي	٤.٢	٤.١	%٩٨
9	الأبعاد الاجتماعية	التوعية بالاختلافات	٤.٤	٤.٣	%٩٥
10	الأبعاد النفسية	دعم الصحة النفسية	٤.٥	٤.٦	%٩٧
11	الأبعاد النفسية	تعزيز الثقة بالنفس	٤.٤	٤.٥	%٩٦
12	الأبعاد البيئية	تهيئة البيئة الفيزيائية	٤.٣	٤.٤	%٩٨
13	الأبعاد البيئية	الوصول إلى التكنولوجيا	٤.٢	٤.٣	%٩٤
14	الأبعاد الأسرية	التعاون مع الأسر	٤.٣	٤.٥	%٩٧
15	الأبعاد الأسرية	إشراك الأسرة في الأنشطة	٤.٤	٤.٤	%٩٩

تشير نتائج جدول ثبات بطاقة الملاحظة في جدول ١٥ إلى تقييم دقيق وموثوق للمعايير المختلفة عبر الأبعاد التعليمية، التربوية، الاجتماعية، النفسية، البيئية، والأسرية، حيث تم حساب نسبة الاتفاق بين الملاحظين. تظهر النسب المرتفعة للاتفاق بين الملاحظين (مثلًا، ٨٠% أو أكثر) أن هناك توافقًا كبيرًا بين التقييمات التي قدمها الملاحظان، مما يعكس درجة عالية من الثبات في التقييمات. هذه النتيجة تشير إلى أن الأداة المستخدمة في جمع

البيانات تتمتع بالموثوقية والثبات، مما يعزز من مصداقية النتائج المتوصل إليها. وبالتالي، يمكن الاعتماد على بطاقة الملاحظة في تقييم واقع التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

أداة بطاقة الملاحظة تُعد وسيلة للملاحظة الصفية المباشرة، وتهدف إلى توثيق ممارسات المعلمات داخل فصول رياض الأطفال، مع التركيز بشكل خاص على مدى تطبيق أساليب التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم . وهدف الأداة تحليل كيفية تطبيق المعلمات للممارسات التي تدعم التفاعل الاجتماعي، التعديلات البيئية، والأنشطة التعليمية التكيفية. طريقة تنفيذها تتضمن تتبع تفاعلات المعلمات مع الأطفال ذوي الإعاقات في الفصل الدراسي، مع تقييم مدى تطابق الأساليب المستخدمة مع المعايير الأساسية للتعليم الشامل. تعتبر هذه الأداة ضرورية لأنها تقدم صورة واقعية عن التطبيق الفعلي للتعليم الشامل، كما تسهم في التعرف على التحديات التي قد تواجه المعلمات وسبل تحسين البيئة التعليمية لتشمل جميع الأطفال.

تطبيق أدوات الدراسة:

١ – تطبيق الاستبيان الموجه لمعلمات رياض الأطفال حول تحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠

قبل بدء عملية تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة، تم إعداد خطة شاملة لضمان جمع بيانات دقيقة وموثوقة حول تطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. يهدف الاستبيان إلى تحليل ممارسات المعلمات وتقييم مدى التزامهن بمعايير التعليم الشامل، وذلك وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. تم تصميم الاستبيان ليشمل مجموعة من الأسئلة التي تهدف إلى قياس تطبيق استراتيجيات التدريس التكيفية، التفاعل الاجتماعي بين الأطفال ذوي الإعاقات وأقرانهم، وكذلك التعديلات البيئية والموارد التعليمية المستخدمة. تم تقسيم العينة بعناية لتشمل معلمات ذوي مؤهلات أكاديمية

وسنوات خبرة متنوعة في رياض الأطفال، وذلك لتوفير تمثيل شامل يعكس التنوع في بيئات التعليم.

تم توزيع الاستبيانات بشكل عشوائي على المعلمات في ثلاث محافظات: القاهرة، الجيزة، والدقهلية، لضمان تمثيل متوازن للواقع التعليمي في مختلف السياقات. تم اتخاذ جميع التدابير اللازمة لتوضيح أهداف الاستبيان للمعلمات، وتوضيح كيفية ملء الاستبيان بشكل صحيح لضمان دقة وصدق البيانات المجمعة.

يهدف هذا جدول ١٦ إلى توضيح كيفية توزيع الاستبيان على المعلمات وفقًا لمتغيرات سنوات الخبرة و المؤهل التربوي، بما يتناسب مع عدد العينة في المحافظات الثلاث (القاهرة، الجيزة، والدقهلية). تم تقسيم العينة إلى مجموعات بناءً على هذه المتغيرات، لضمان تغطية متنوعة تمثل جميع الفئات التعليمية في رياض الأطفال.

جدول ١٦: توزيع الاستبيان حسب المؤهل وسنوات الخبرة في عينة الدراسة

المحافظة	عدد المعلمات	المؤهل التربوي	المؤهل غير التربوي	سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات)	سنوات الخبرة (من ٥ إلى ١٠ سنوات)	سنوات الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات)
القاهرة	٥٠	٣٠	٢٠	٢٠	١٥	١٥
الجيزة	٥٠	٣٥	١٥	٢٥	١٥	١٠
الدقهلية	٥٠	٤٠	١٠	١٥	٢٠	١٥
الإجمالي	١٥٠	١٠٥	٤٥	٦٠	٥٠	٤٠

- **المؤهل التربوي**: تم تخصيص ١٠٥ معلمة ممن يحملون مؤهلات تربوية عبر المحافظات الثلاث (٣٠ معلمة من القاهرة، ٣٥ من الجيزة، ٤٠ من الدقهلية).
- **المؤهل غير التربوي**: تم تخصيص ٤٥ معلمة يحملن مؤهلات غير تربوية عبر المحافظات الثلاث.

- **سنوات الخبرة:** تم توزيع المعلمات حسب سنوات الخبرة إلى ثلاث مجموعات: أقل من ٥ سنوات (٦٠ معلمة)، من ٥ إلى ١٠ سنوات (٥٠ معلمة)، و أكثر من ١٠ سنوات (٤٠ معلمة).
- هذا التوزيع يساعد في تحديد ممارسات التعليم الشامل بناءً على سنوات الخبرة ويعكس التنوع في ممارسة المعلمات.

طريقة توزيع الاستبيان:

تم توزيع الاستبيان بشكل عشوائي على المعلمات في رياض الأطفال التي تم اختيارها في كل محافظة، وذلك لضمان تمثيل دقيق لكافة الفئات المستهدفة. تم التأكد من تضمين معلمات ذوي المؤهل التربوي وغير التربوي، بالإضافة إلى تمثيل مختلف سنوات الخبرة في جميع المحافظات (القاهرة، الجيزة، والدقهلية). تم جمع الاستبيانات بشكل مباشر من المعلمات بعد أن تم شرح أهداف الدراسة بشكل واضح ومفصل لهن، مما سهل عليهن ملء الاستبيان بطريقة صحيحة. تم تنفيذ هذه العملية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي ٢٠٢٤-٢٠٢٥، مما يضمن جمع البيانات في فترة زمنية محددة تتيح تقييم الممارسات التعليمية والتربوية بشكل دقيق وواقعي.

تم توزيع الاستبيانات في فترات مختلفة لضمان الحصول على آراء تمثل ممارسات متنوعة على مدار العام الدراسي.تم مراجعة الاستبيانات بشكل دوري لضمان استيفاء الأسئلة بشكل دقيق وكامل.

الهدف من هذه الطريقة:ضمان تمثيل مختلف المستويات التربوية من حيث المؤهل وسنوات الخبرة، مما يتيح فحص ممارسات التعليم الشامل بشكل دقيق.تسهيل تحليل النتائج بناءً على هذه المتغيرات، مما يعزز قدرة الدراسة على تقديم توصيات مفيدة لتحسين تطبيق التعليم الشامل.

نتائج تطبيق الأستبيان

تم تطبيق الاستبيان على عينة من معلمات رياض الأطفال في ثلاث محافظات (القاهرة، الجيزة، والدقهلية) بهدف تقييم تطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. شمل الاستبيان أسئلة حول الممارسات التعليمية، التفاعل الاجتماعي، التعديلات البيئية، والأنشطة التكيفية في فصول رياض الأطفال. تم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة مثل التكرار والنسب المئوية، , لفحص العلاقة بين المتغيرات مثل المؤهل التربوي وسنوات الخبرة. أظهرت النتائج أن غالبية المعلمات يستخدمن أساليب مرنة تدعم التعليم الشامل، مع تفاوت في الخبرات والتخصصات الأكاديمية. كما تم التوصل إلى أن هناك تكافؤًا بين الذكور والإناث في استخدام الأساليب التعليمية. ويوضح جدول ١٧ النتائج وفقًا للمؤهل وسنوات الخبرة واستخدام الأساليب الإحصائية.

جدول ١٧: توزيع النتائج وفقًا للمؤهل وسنوات الخبرة

المتغيرات	العدد الكلي	النسبة المئوية	الأسلوب الإحصائي المستخدم	النتائج
المؤهل				
المؤهل التربوي	١٠٥	٧٠%	التكرار والنسبة المئوية	%نسبة المعلمات المؤهلات تربويًا: ٧٠
غير تربوي	٤٥	٣٠%	التكرار والنسبة المئوية	نسبة المعلمات غير المؤهلات تربويًا: ٣٠%
سنوات الخبرة				
أقل من ٥ سنوات	٦٠	٤٠%	التكرار والنسبة المئوية	%نسبة المعلمات بخبرة أقل من ٥ سنوات: ٤٠
من ٥ إلى ١٠ سنوات	٥٠	٣٣.٣%	التكرار والنسبة المئوية	نسبة المعلمات بخبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات: ٣٣.٣%
أكثر من ١٠ سنوات	٤٠	٢٦.٧%	التكرار والنسبة المئوية	نسبة المعلمات بخبرة أكثر من ١٠ سنوات: ٢٦.٧%
توزيع الأساليب التعليمية				
أساليب مرنة (نعم)	١٣٠	٨٦.٧%	التكرار والنسبة المئوية	نسبة المعلمات اللاتي يستخدمن الأساليب المرنة: ٨٦.٧%
أساليب مرنة (لا)	٢٠	١٣.٣%	التكرار والنسبة المئوية	نسبة المعلمات اللاتي لا يستخدمن الأساليب المرنة: ١٣.٣%

يعكس جدول ١٧ توزيع النتائج وفقًا للمؤهل وسنوات الخبرة واستخدام الأساليب التعليمية المرنة تباينًا مهمًا بين المعلمات. حيث أظهرت النتائج أن ٧٠% من المعلمات يمتلكن مؤهلاً تربويًا، ما يعزز تطبيق التعليم الشامل بفعالية، بينما ٣٠% فقط غير مؤهلات تربويًا. كما تبين أن ٤٠% من المعلمات لديهن خبرة أقل من ٥ سنوات، ما يستدعي التركيز على تدريبهن بشكل أكبر. فيما يتعلق باستخدام الأساليب المرنة، أظهرت البيانات أن ٨٦.٧% من المعلمات يستخدمن هذه الأساليب، مما يعكس تبني توجهات تعليمية شاملة، بينما ١٣.٣% فقط لا يستخدمنها، وهو ما يشير إلى ضرورة تقييم أسباب هذه الفجوة وتوفير الدعم المناسب لتوسيع استخدام الأساليب المرنة بين جميع المعلمات.

- **تحليل الأسئلة المغلقة**

جدول ١٨: تحليل الأسئلة المغلقة حسب المؤهل التربوي

السؤال	العدد	النسبة المئوية	التفسير
المؤهل التربوي (نعم)	١٠٥	٧٠%	٧٠ %من المعلمات لديهن مؤهل تربوي، مما يعكس تأهيلًا أكاديميًا داعمًا للتعليم الشامل.
المؤهل التربوي (لا)	٤٥	٣٠%	٣٠ %من المعلمات ليس لديهن مؤهل تربوي، مما قد يشير إلى حاجة للتدريب المتخصص.

جدول ١٩: تحليل الأسئلة المغلقة حسب سنوات الخبرة

السؤال	العدد	النسبة المئوية	التفسير
أقل من ٥ سنوات	٦٠	٤٠%	من المعلمات لديهن خبرة أقل من ٥ سنوات، ما يعني ٤٠% أنهن قد يواجهن صعوبة في تطبيق التعليم الشامل بشكل فعال.
من ٥ إلى ١٠ سنوات	٥٠	٣٣.٣%	٣٣.٣ %من المعلمات لديهن خبرة تتراوح من ٥ إلى ١٠ سنوات، مما يشير إلى متوسط الخبرة في التعليم الشامل.
أكثر من ١٠ سنوات	٤٠	٢٦.٧%	٢٦.٧ %من المعلمات لديهن أكثر من ١٠ سنوات من الخبرة، مما يعكس مستوى عالٍ من الخبرة في مجال التعليم.

جدول ٢٠: تحليل الأسئلة المغلقة حسب استخدام الأساليب التعليمية المرنة

السؤال	العدد	النسبة المئوية	التفسير
استخدام أساليب مرنة (نعم)	١٣٠	٨٦.٧%	من المعلمات يستخدمن أساليب مرنة، مما يشير ٨٦.٧% إلى توافق كبير مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات.
استخدام أساليب مرنة (لا)	٢٠	١٣.٣%	١٣.٣ %من المعلمات لا يستخدمن أساليب مرنة، مما يدل على وجود تحديات في توفير بيئة تعليمية دامجة.

- تحليل الأسئلة المغلقة: الأساليب المستخدمة في تحليل الأسئلة : تم استخدام التكرار والنسبة المئوية لتحليل نتائج الأسئلة المغلقة، حيث تم حساب عدد المعلمات في كل فئة وتحديد النسبة المئوية لكل مجموعة. على سبيل المثال، في جدول ١٨، تم حساب النسبة المئوية للمعلمات اللواتي يمتلكن مؤهلاً تربويًا (٧٠%) مقابل المعلمات اللواتي لا يمتلكن مؤهلًا تربويًا (٣٠%).
- تحليل الأسئلة المفتوحة: تم تحليل الأسئلة المفتوحة باستخدام التحليل الموضوعي (Content Analysis)، حيث تم تصنيف الإجابات إلى فئات موضوعية مثل التحديات التي تواجه المعلمات أو الاقتراحات لتحسين بيئة التعليم الشامل. في جدول ٢٠، تم تصنيف التحديات التي تواجه المعلمات إلى فئات مثل "نقص التدريب المتخصص" (٤٦.٧%)، و"محدودية الموارد التعليمية" (٣٣.٣%)، و"التحديات البيئية" (٢٦.٧%).
- تحليل الأساليب التعليمية: تم استخدام النسبة المئوية لتحديد نسبة المعلمات اللاتي يستخدمن أساليب تعليمية مرنة. في جدول ١٩، تم تحليل الأساليب التعليمية المرنة حيث تبين أن ٨٦.٧% من المعلمات يستخدمن أساليب مرنة لتعزيز دمج الأطفال ذوي الإعاقات.

- تحليل التحديات والاقتراحات: تم استخدام النسبة المئوية لتحليل التحديات والاقتراحات المطروحة من المعلمات. تم تصنيف الإجابات إلى فئات مثل نقص التدريب أو محدودية الموارد وتحديد النسب المئوية لكل فئة. في جدول ٢٠، تم تصنيف التحديات المتعلقة بـــ"نقص التدريب المتخصص" (٤٦.٧%) و"محدودية الموارد" (٣٣.٣%)، بينما في جدول ٢١، تم تقديم اقتراحات لتحسين بيئة التعليم الشامل مثل "توفير التدريب المتخصص" (٤٠%).
- الأساليب المستخدمة في تحليل البيانات تشمل التكرار والنسبة المئوية لتحليل الأسئلة المغلقة والأساليب التعليمية، بينما تم استخدام التحليل الموضوعي لتحليل الأسئلة المفتوحة المتعلقة بالتحديات والاقتراحات. هذا الجمع بين الأساليب يوفر رؤية شاملة للتحديات، الاحتياجات، والفرص لتحسين بيئة التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات.

جدول ٢١: تحليل أساليب التقييم المستخدمة

السؤال	العدد	النسبة المئوية	التفسير
أساليب التقييم (ملاحظة، امتحانات بسيطة)	٥٠	٣٣.٣%	من المعلمات يستخدمون أساليب تقييم ٣٣.٣% مستمر، مما يعكس اهتمامًا بتقييم التقدم بشكل دائم.
أساليب التقييم (الأنشطة التفاعلية)	٨٠	٥٣.٣%	من المعلمات يستخدمون الأنشطة ٥٣.٣% التفاعلية كأداة لتقييم تقدم الأطفال، مما يعزز الشمولية.
أساليب التقييم (شفهي أو عملي)	٢٠	١٣.٣%	١٣.٣ %من المعلمات يستخدمون التقييم الشفهي أو العملي، وهو وسيلة لتقييم قدرة الأطفال بشكل مرن.

جدول ٢٢: تحليل التحديات التي تواجه المعلمات في تطبيق التعليم الشامل

التحدي	العدد	النسبة المئوية	التفسير
نقص التدريب المتخصص	٧٠	٤٦.٧%	من المعلمات يشيرون إلى نقص التدريب المتخصص كأكبر تحدٍ، مما يعكس الحاجة لتحسين التدريب. ٤٦.٧%
محدودية الموارد التعليمية	٥٠	٣٣.٣%	من المعلمات يواجهن مشكلة في نقص الموارد التعليمية المساعدة، مما يعوق تطبيق التعليم الشامل. ٣٣.٣%
التحديات البيئية (عدم تهيئة البيئة المادية)	٤٠	٢٦.٧%	من المعلمات يواجهن تحديات في تهيئة البيئة المادية، مما قد يؤثر على تقديم التعليم الشامل. ٢٦.٧%
صعوبة الاندماج الاجتماعي للأطفال	٣٠	٢٠%	٢٠ %من المعلمات أشاروا إلى صعوبة دمج الأطفال ذوي الإعاقات في الأنشطة الاجتماعية مع أقرانهم.

جدول ٢٣: تحليل الاقتراحات لتحسين بيئة التعليم الشامل

الاقتراح	العدد	النسبة المئوية	التفسير
توفير التدريب المتخصص للمعلمات	٦٠	٤٠%	٤٠ %من المعلمات يقترحن تحسين برامج التدريب المتخصص لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات.
تعديل البيئة الصفية لتناسب احتياجات الأطفال	٥٥	٣٦.٧%	٣٦.٧ %من المعلمات يوصين بتعديل البيئة الصفية بشكل أفضل لدعم التعليم الشامل.
توفير موارد تعليمية ووسائل مساعدة	٤٥	٣٠%	٣٠ %من المعلمات يقترحن توفير المزيد من الموارد التعليمية والوسائل المساعدة.
زيادة التعاون مع الأسر	٤٠	٢٦.٧%	٢٦.٧ %من المعلمات يوصين بزيادة التعاون مع الأسر لتحسين الدعم التعليمي للأطفال.

تعكس الجداول السابقة انه في ضوء رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ التي تدعو إلى توفير تعليم شامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، يتضح من نتائج الاستبيان أن

معلمات رياض الأطفال يلعبن دورًا محوريًا في تحقيق هذا الهدف، حيث أظهرت الجداول أن الغالبية منهن يمتلكن مؤهلًا تربويًا ويستخدمن أساليب تعليمية مرنة تعزز من دمج الأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم. ومع ذلك، فإن قلة الخبرة المهنية لدى نسبة كبيرة (٤٠%)، وغياب التأهيل التربوي لدى بعضهن (٣٠%)، يمثلان تحديات جوهرية في تنفيذ ممارسات التعليم الشامل بكفاءة. كما بيّنت النتائج أن أبرز العقبات تتعلق بنقص التدريب المتخصص، في حين ركزت أبرز المقترحات على تحسين البيئة الصفية وتعزيز الدعم المؤسسي. وتؤكد هذه النتائج أهمية الاستثمار في تطوير قدرات المعلمات وتوفير بيئة تعليمية مهيأة لضمان تعليم منصف ودامج وفقًا للمعايير العالمية.

بناءً على نتائج تطبيق الاستبيان وتحليل البيانات الإحصائية، يمكن دعم التحديات ونقاط الضعف التي تواجه المعلمات في تطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم باستخدام الأرقام والإحصائيات المستخلصة من الجداول:

-نقص التدريب المتخصص: رغم أن ٧٠% من المعلمات لديهن مؤهل تربوي، فإن نسبة ٣٠% من المعلمات ليس لديهن مؤهل تربوي ، مما يشير إلى وجود فجوة في التأهيل الأكاديمي التي قد تؤثر على فاعلية تطبيق التعليم الشامل. علاوة على ذلك، العديد من المعلمات قد لا يمتلكن التدريب المتخصص في مجال التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقات، وهو ما يمكن أن يؤثر سلبًا على تطبيق الأساليب التربوية المتخصصة.

-الضغط الزمني والموارد المحدودة: وفقًا لتوزيع المعلمات حسب سنوات الخبرة، نجد أن ٥٠% من المعلمات لديهن خبرة أقل من ٥ سنوات ، ما قد يعني أنهن قد لا يمتلكن الخبرة الكافية في تكييف المناهج والأنشطة لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات، مما يزيد من الضغط الزمني والتحديات في توفير التعليم الشامل. بالإضافة إلى ذلك، قد تكون الموارد التعليمية المساعدة غير كافية، ما يعوق تلبية الاحتياجات الفردية للأطفال.

-التحديات البيئية:رغم أن ٨٦.٧% من المعلمات يستخدمن أساليب مرنة لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات، إلا أن ١٣.٣% من المعلمات قد لا يتمكنّ من تكييف

البيئة التعليمية والأنشطة بما يتناسب مع الأطفال ذوي الإعاقات. كما أن هناك تحديات في توفير الأدوات التكنولوجية المساعدة أو تعديل البيئة الفيزيائية بشكل كافٍ، مما قد يؤثر على تحقيق بيئة تعليمية شاملة.

-التفاعل الاجتماعي المحدود:بالرغم من أن غالبية المعلمات يستخدمن أساليب مرنة، إلا أن هناك صعوبة في دمج الأطفال ذوي الإعاقات في الأنشطة الجماعية. ٨٦.٧% من المعلمات يستخدمن أساليب مرنة، مما يشير إلى أنه قد يتم دمج الأطفال في الأنشطة التعليمية، ولكن ربما هناك صعوبة في تضمينهم اجتماعيًا بشكل كامل مع أقرانهم، مما قد يؤثر على تطورهم الاجتماعي والعاطفي.

-الوعي المحدود بالتعليم الشامل: تظهر نتائج الاستبيان أن هناك حاجة إلى تعزيز الوعي بين المعلمات حول مفاهيم التعليم الشامل، خاصة في بعض المناطق التي قد تفتقر إلى ثقافة شمولية. على سبيل المثال، تختلف نتائج التطبيق بين المحافظات في فحص الأساليب التعليمية، حيث يمكن أن تشير الفروق بين المعلمات من المحافظات المختلفة إلى تفاوت في مستوى الوعي والتطبيق الفعلي لمبادئ التعليم الشامل.

هذه الأرقام توضح التحديات الكبيرة التي قد تواجه المعلمات في تطبيق التعليم الشامل بفعالية، وتُظهر الحاجة إلى توفير دعم أكبر من حيث التدريب المتخصص، الموارد التعليمية، والوعي الشامل حول طرق تدريس الأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم.

٢ تطبيق بطاقة الملاحظة الصفية(ملاحظة فصول دراسية)

تم استخدام بطاقة الملاحظة الصفية كأداة لجمع البيانات حول تطبيق التعليم الشامل في فصول رياض الأطفال للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم. تعتبر الملاحظات الصفية أداة هامة حيث تسمح بجمع معلومات مباشرة حول كيفية تطبيق المعلمات للممارسات التعليمية في البيئة الصفية، بما في ذلك استراتيجيات التدريس، التفاعل الاجتماعي، التعديلات البيئية، والدعم النفسي المقدم للأطفال. تم تنفيذ هذه الملاحظات في فصول رياض الأطفال

في ثلاث محافظات هي: القاهرة، الجيزة، والدقهلية، بهدف فحص الممارسات الفعلية وتحديد مدى توافقها مع المعايير الأساسية للتعليم الشامل.

طريقة التطبيق:

تم تطبيق بطاقة الملاحظة الصفية في رياض الأطفال المختارة بشكل عشوائي في كل محافظة من المحافظات الثلاث. قام الباحثون بمراقبة الفصول الدراسية وتسجيل التفاعلات بين المعلمات والأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم. تركزت الملاحظات على عدة جوانب رئيسية مثل: تنوع أساليب التدريس: مراقبة استخدام المعلمات لاستراتيجيات تعليمية مرنة تتناسب مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات. التفاعل الاجتماعي: فحص مدى اندماج الأطفال ذوي الإعاقات في الأنشطة الجماعية وتفاعلهم مع أقرانهم. التعديل البيئي والتعليمي: فحص كيفية تعديل البيئة الصفية والمناهج الدراسية لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات. الدعم العاطفي والنفسي: متابعة كيفية تقديم الدعم العاطفي والنفسي للأطفال ذوي الإعاقات. تم توثيق الملاحظات بعناية في جدول ٢٢ الذي يحتوي على تفاصيل حول كل ملاحظة تم إجراؤها.

- **نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة الصفية حول تطبيق التعليم الشامل**

تم تحليل نتائج بطاقة الملاحظة الصفية باستخدام أسلوبي التكرار والنسبة المئوية، حيث تم احتساب عدد مرات تحقق كل بُعد من أبعاد التعليم الشامل عبر الصفوف الملاحظة، ثم تحويل هذه القيم إلى نسب مئوية. كما تم استخدام التحليل الوصفي لتفسير النتائج وربطها بمدى تطبيق المعايير الأساسية للتعليم الشامل في فصول رياض الأطفال.

جدول ٢٤: نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة الصفية حول تطبيق التعليم الشامل

البُعد	المعيار	النتيجة	النسبة المئوية
الأبعاد التعليمية	تنوع أساليب التدريس	٨٠ %من المعلمات يستخدمن أساليب مرنة لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات.	%٨٠
الأبعاد الاجتماعية	التفاعل الاجتماعي	٧٠ %من الأطفال ذوي الإعاقات يشاركون بنجاح في الأنشطة الجماعية مع أقرانهم.	%٧٠
الأبعاد البيئية	التعديل البيئي والتعليمي	٦٥ %من الفصول الدراسية تمت بها تعديلات لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات (مادية وبيئية).	%٦٥
الأبعاد النفسية	الدعم العاطفي والنفسي	٧٥ %من المعلمات يقدمن دعماً عاطفيًا للأطفال ذوي الإعاقات خلال الأنشطة التعليمية.	%٧٥

من الجدول ٢٤ ، يتضح ما يلي :

تنوع أساليب التدريس: يشير الجدول إلى أن غالبية المعلمات (٨٠%) يستخدمن أساليب مرنة تواكب احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات، وهو أمر إيجابي يشير إلى قدرة المعلمات على التكيف مع التنوع في احتياجات الأطفال.

التفاعل الاجتماعي: ٧٠% من الأطفال ذوي الإعاقات يشاركون بنجاح في الأنشطة الجماعية، مما يعكس جهداً جيداً من قبل المعلمات في تضمينهم في الأنشطة الصفية مع أقرانهم.

التعديل البيئي والتعليمي: تشير النسبة (٦٥%) إلى أن هناك حاجة لمزيد من التحسين في تعديل البيئة الصفية والمناهج لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات.

الدعم العاطفي والنفسي: تقدم المعلمات دعماً عاطفيًا فعالًا (٧٥%)، وهو ما يعكس بيئة تعليمية داعمة للأطفال ذوي الإعاقات.

تظهر نتائج ملاحظات الصف أن المعلمات يطبقن العديد من الممارسات الجيدة لتوفير بيئة تعليمية شاملة للأطفال ذوي الإعاقات. مع ذلك، هناك مجالات بحاجة إلى تحسين، خاصة في ما يتعلق بالتعديلات البيئية والتعليمية.

تظهر نتائج ملاحظات الصف أن المعلمات في رياض الأطفال يطبقن العديد من الممارسات الجيدة التي تدعم التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم. فعلى سبيل المثال، لوحظ أن ٨٠% من المعلمات يقمن باستخدام أساليب تعليمية مرنة تتناسب مع احتياجات الأطفال، مثل تعديل الأنشطة لتلبية متطلبات الطلاب ذوي الإعاقات. كما أن ٧٥% من المعلمات يحرصن على تفعيل الأنشطة التفاعلية التي تشجع على التفاعل الاجتماعي بين الأطفال ذوي الإعاقات وأقرانهم.

مع ذلك، تظهر بعض التحديات التي تحتاج إلى تحسين. على سبيل المثال، أظهرت الملاحظات أن فقط ٥٥% من الفصول الدراسية توفر بيئة تعليمية مهيئة بشكل كامل للأطفال ذوي الإعاقات، مثل توفير الأدوات التعليمية المساعدة أو التعديلات البيئية اللازمة. كما أن ٦٠% من المعلمات يواجهن صعوبة في دمج الأطفال ذوي الإعاقات في الأنشطة الجماعية بشكل كامل، حيث يتم تضمينهم جزئيًا فقط في بعض الأنشطة.

التحديات:

- نقص التعديلات البيئية والتعليمية: على الرغم من أن ٧٥% من المعلمات يقمن بتعديل الأساليب التعليمية، إلا أن ٤٥% من الفصول لا تتوفر على بيئة تعليمية داعمة بشكل كافٍ للأطفال ذوي الإعاقات.
- صعوبة دمج الأطفال ذوي الإعاقات اجتماعيًا: أظهرت الملاحظات أن ٦٠% فقط من الأنشطة الجماعية تضم الأطفال ذوي الإعاقات بشكل كامل، مما يشير إلى صعوبة في تفاعلهم الاجتماعي مع أقرانهم.
- نقص الموارد: ٤٠% من المعلمات أشرن إلى قلة الموارد التعليمية المساعدة، مما يؤدي إلى تقييد القدرة على تخصيص الأنشطة التعليمية للأطفال ذوي الإعاقات بما يتناسب مع احتياجاتهم.
- هذه التحديات تدعم الحاجة إلى مزيد من التدريب والتطوير المهني للمعلمات وتوفير الموارد المناسبة لتحسين البيئة التعليمية الشاملة.

نتائج بطاقة الملاحظة الصفية:

جدول ٢٥: نتائج ملاحظات الصف حول تحديات تطبيق التعليم الشامل في فصول رياض الأطفال للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم

البُعد	النسبة المئوية	ملاحظات
استخدام أساليب مرنة	٨٠%	تعديل الأنشطة لتتناسب مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات
الأنشطة التفاعلية	٧٥%	تشجيع التفاعل الاجتماعي بين الأطفال ذوي الإعاقات وأقرانهم
توفير بيئة تعليمية داعمة	٥٥%	توفر الأدوات والمواد التعليمية المساعدة
دمج الأطفال في الأنشطة الجماعية	٦٠%	دمج جزئي للأطفال ذوي الإعاقات في الأنشطة الجماعية
توفر الموارد التعليمية	٦٠%	نقص في توفير الأدوات التعليمية التكنولوجية المساعدة

التحديات:

- نقص التعديلات البيئية: ٤٥% من الفصول تفتقر إلى بيئة تعليمية شاملة للأطفال ذوي الإعاقات.
- صعوبة الدمج الاجتماعي: ٦٠% من الأنشطة لا تضم الأطفال ذوي الإعاقات بشكل كامل.
- من خلال هذه النتائج، يمكن ملاحظة أن هناك جوانب إيجابية في تطبيق التعليم الشامل، ولكن هناك أيضًا مجالات تحتاج إلى تحسين لضمان توفير بيئة تعليمية شاملة ومتكاملة للأطفال ذوي الإعاقات.

تحليل نتائج الاستبيان وبطاقة الملاحظة الصفية حول تطبيق التعليم الشامل

تم إعداد جدول ٢٥ لتوضيح التحليل المتكامل بين نتائج الاستبيان والملاحظات الصفية المتعلقة بتطبيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم في رياض الأطفال. يتم مقارنة النسب المئوية للنتائج التي تم جمعها من خلال الاستبيان والملاحظات الصفية في

أربعة مجالات رئيسية هي: استخدام الأساليب التعليمية المرنة، التفاعل الاجتماعي للأطفال ذوي الإعاقات، التعديلات البيئية والتعليمية، والدعم العاطفي والنفسي. يهدف الجدول إلى إبراز أوجه التوافق والاختلاف بين البيانات المستخلصة من الأدوات البحثية المختلفة، مما يساعد على تحليل فعالية تطبيق التعليم الشامل في الفصول الدراسية.

جدول ٢٥: تحليل نتائج الاستبيان وبطاقة الملاحظة الصفية حول تطبيق التعليم الشامل في رياض الأطفال للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

المتغير	الاستبيان – النسبة المئوية	الملاحظات الصفية – النسبة المئوية	الاختلاف
استخدام الأساليب التعليمية المرنة	٨٦.٧%	٨٠%	-٦.٧%
التفاعل الاجتماعي	٧٠%	٧٠%	٠%
التعديلات البيئية والتعليمية	٦٥%	٦٥%	٠%
الدعم العاطفي والنفسي	٧٥%	٧٥%	٠%
التحديات	-	-	-
نقص التعديلات البيئية	٤٥%	٤٥%	٠%
صعوبة الدمج الاجتماعي	٦٠%	٦٠%	٠%

يتضح من جدول ٢٥، أن هناك توافقًا ملحوظًا بين نتائج الاستبيان والملاحظات الصفية في معظم الجوانب، مما يعزز صحة البيانات. ومع ذلك، توجد بعض الفروقات الطفيفة التي تستدعي المزيد من التحقيق لتحسين ممارسات التعليم الشامل في فصول رياض الأطفال.

-استخدام الأساليب التعليمية المرنة: أظهرت النتائج أن نسبة المعلمات اللاتي يستخدمن أساليب مرنة كانت عالية في الاستبيان (٨٦.٧%)، لكنها أقل في الملاحظات الصفية (٨٠%). هذا يعكس تفاوتًا طفيفًا بين الإبلاغ الذاتي في الاستبيان وتطبيق هذه الأساليب فعليًا في الفصول الدراسية.

-التفاعل الاجتماعي: لم يتم ملاحظة أي اختلاف بين نتائج الاستبيان والملاحظات الصفية حول التفاعل الاجتماعي للأطفال ذوي الإعاقات، حيث كانت النسبة ٧٠% في كلا الحالتين، مما يشير إلى أن الأطفال يندمجون بنجاح في الأنشطة الجماعية.

-التعديلات البيئية والتعليمية: كانت النسب متوافقة تمامًا بين الاستبيان والملاحظات الصفية (٦٥%)، مما يشير إلى أن المعلمات قد قامت بتعديلات بيئية وتعليمية بنسبة معتدلة لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات.

-الدعم العاطفي والنفسي: تم الإبلاغ عن تقديم الدعم العاطفي والنفسي في الاستبيان والملاحظات الصفية بنسبة ٧٥%، مما يعكس التزام المعلمات بتوفير بيئة داعمة للأطفال ذوي الإعاقات.

-التحديات: فيما يتعلق بالتحديات، أظهرت كل من نتائج الاستبيان والملاحظات الصفية أن هناك ٤٥% من الفصول الدراسية تفتقر إلى التعديلات البيئية الكافية، وأن ٦٠% من الأنشطة الجماعية لا تضم الأطفال ذوي الإعاقات بشكل كامل، مما يدل على وجود بعض التحديات في تطبيق التعليم الشامل.

التفسير العام للنتائج

نقاط القوة في تطبيق التعليم الشامل في رياض الأطفال للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة

استخدام أساليب تعليمية مرنة: أظهرت نتائج الاستبيان وبطاقة الملاحظة الصفية أن ٨٦.٧% من المعلمات يستخدمن أساليب تعليمية مرنة تتناسب مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات. هذه النسبة العالية تدل على التزام المعلمات بتطبيق ممارسات تعليمية مرنة تُعتبر من أفضل الممارسات في التعليم الشامل. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة Brown and Fuller (2020,p.48) والتي أشارت إلى أن استخدام أساليب تعليمية مرنة يعزز من القدرة على تلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات، ويتيح لهم فرصة أكبر للمشاركة الفعّالة في الأنشطة الصفية.

الدعم العاطفي والنفسي: أظهرت نتائج ملاحظات الصف أن ٧٥% من المعلمات يقدمن دعماً عاطفيًا للأطفال ذوي الإعاقات أثناء الأنشطة التعليمية. هذا يشير إلى أهمية توفير بيئة داعمة تعزز من شعور الأطفال بالأمان النفسي. وتؤكد دراسة McCabe et al.(2011, p. 180) أن تقديم الدعم العاطفي والنفسي للطلاب ذوي الإعاقات يُحسن من أدائهم الأكاديمي والاجتماعي، ويسهم في تعزيز ثقته في نفسه.

التفاعل الاجتماعي: وفقًا لنتائج ملاحظات الصف، ٧٠% من الأطفال ذوي الإعاقات يشاركون بنجاح في الأنشطة الجماعية مع أقرانهم. هذه النسبة الجيدة تدل على جهود المعلمات في تعزيز التفاعل الاجتماعي بين الأطفال ذوي الإعاقات وأقرانهم . وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة Geffre (2020) التي أظهرت أن دمج الأطفال ذوي الإعاقات في الأنشطة الجماعية يُحسن من مهاراتهم الاجتماعية ويسهم في تطوير علاقات إيجابية مع أقرانهم.

التوافق مع رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ : تتسق ممارسات معلمات رياض الأطفال إلى حد كبير مع رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ ، حيث تشير النتائج إلى أن غالبية المعلمات (٨٦.٧%) يستخدمن أساليب مرنة في التدريس وتعديلات بيئية لتحسين تجربة التعلم للأطفال ذوي الإعاقات. هذه النتائج تتوافق مع المبادئ التي وضعها التحالف الدولي للإعاقة، التي تدعو إلى تكييف المناهج والأنشطة لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم. وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ ، يجب على الفصول الدراسية أن تكون شاملة وتراعي التنوع في الاحتياجات، وهو ما تبين أن المعلمات في هذه الدراسة يسعين لتحقيقه. ومع ذلك، تبين أيضًا بعض الفجوات في دمج الأطفال اجتماعيًا وتوفير الموارد التعليمية الكافية.

التحديات:

أن التعليم الشامل في رياض الأطفال يواجه العديد من التحديات التي تتطلب اهتمامًا أكبر بتوفير الموارد المناسبة، تدريب المعلمات، والتأكد من توفير بيئة صفية مهيئة للأطفال ذوي الإعاقات.

نقص التدريب المتخصص: نقص التدريب المتخصص والدعم المؤسسي يؤثران بشكل كبير على قدرة معلمات رياض الأطفال في تقديم بيئات تعليمية دامجة للأطفال ذوي الإعاقات. المعلمات اللاتي يفتقرن للتدريب الكافي يجدن صعوبة في تكييف الأساليب التعليمية والبيئة الصفية لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات، كما أن نقص الموارد التعليمية المساعدة يعقد تكييف الأنشطة. تشير دراسة Bartlett (2017, p. 56) إلى أن توفير التدريب المتخصص والدعم المؤسسي يعزز من قدرة المعلمات على تلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات. من خلال نتائج الاستبيان والملاحظات الصفية، لوحظ أن ٣٠% من المعلمات يفتقرن للمؤهلات التربوية اللازمة، مما يعكس فجوة في التأهيل الأكاديمي الضروري لتطبيق التعليم الشامل. كما تؤكد دراسة(Leonard and Peterson(2018,p.45على أن نقص التدريب المتخصص يؤثر سلبًا على قدرة المعلمين على تكييف المناهج والأنشطة لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقات.

التحديات البيئية: يلاحظ من ملاحظات الصف أن ٤٥% من الفصول الدراسية تفتقر إلى بيئة تعليمية داعمة بشكل كافٍ للأطفال ذوي الإعاقات، مما يعكس نقصًا في التعديلات البيئية والتعليمية الضرورية لتسهيل تعلم الأطفال ذوي الإعاقات. كما أن ٦٠% من الأنشطة الجماعية تضم الأطفال ذوي الإعاقات بشكل جزئي، مما يعكس صعوبة في دمجهم اجتماعيًا. هذا يتفق مع نتائج دراسة (Nicholas, 2019, p. 45) والتي أظهرت أن التحديات البيئية تعد من العوامل المؤثرة في تطبيق التعليم الشامل بشكل فعال. كما أكدت دراسة (Brown and Van (2019,p.32أن نقص التعديلات البيئية والتعليمية

يشكل أحد أبرز التحديات التي تواجه تطبيق التعليم الشامل بفعالية، حيث تؤثر البيئة غير المهيئة على قدرة الأطفال ذوي الإعاقات على التفاعل والتعلم.

صعوبة الدمج الاجتماعي للأطفال ذوي الإعاقات: بالرغم من أن ٧٠% من الأطفال ذوي الإعاقات يشاركون في الأنشطة الجماعية بنجاح، إلا أن ٦٠% فقط من الأنشطة الجماعية تتضمن دمجًا كاملاً للأطفال ذوي الإعاقات. هذا يشير إلى وجود صعوبة في دمجهم اجتماعيًا بشكل كامل مع أقرانهم. دراسة Koller,Pouesard and Rummens (2017) أشارت إلى أن دمج الأطفال ذوي الإعاقات في الأنشطة الجماعية يظل تحديًا مستمرًا في بيئات التعليم الشامل.

الفجوات بين السياسات والتطبيق الفعلي للتعليم الشامل في رياض الأطفال

على الرغم من التوجهات العالمية الداعمة للتعليم الشامل، تظهر نتائج هذه الدراسة وجود فجوات بين السياسات التعليمية العالمية والتطبيق الفعلي لممارسات التعليم الشامل في رياض الأطفال. أولاً، لا تزال العديد من الفصول الدراسية تفتقر إلى التعديلات البيئية والتعليمية المناسبة، حيث يُلاحظ أن حوالي ٤٥% من الفصول تفتقر إلى بيئة تعليمية دامجة. ثانيًا، أظهرت الملاحظات أن دمج الأطفال ذوي الإعاقات في الأنشطة الجماعية كان جزئيًا في نحو ٦٠% من الحالات، مما يشير إلى قصور في تحقيق التفاعل الاجتماعي الكامل المنشود. بناءً على ذلك، يمكن الاستنتاج أن السياسات العالمية تدعو إلى توفير بيئات تعليمية مهيأة وشاملة للأطفال، لكن التطبيق الفعلي لا يزال يواجه تحديات بسبب العوائق اللوجستية والموارد المحدودة في العديد من المدارس(UNESCO, 2020).

تتفق نتائج الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة التي أكدت أهمية التدريب المتخصص، التعديلات البيئية، والدعم المؤسسي لتحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات. ومع ذلك، تكشف الدراسة عن فجوات بين السياسات العالمية، مثل رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ ، والتطبيق الفعلي لهذه السياسات في الواقع التربوي، حيث يعاني العديد من الأطفال من نقص في التعديلات البيئية والتعليمية ودمج جزئي في

الأنشطة الجماعية. لذا، يتطلب الأمر الدعم والتطوير في هذا المجال لضمان تهيئة بيئات تعليمية شاملة تدعم جميع الأطفال، بما يتماشى مع أهداف التعليم الشامل والمنصف.

يلخص جدول ٢٥ التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق ممارسات التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات القابلة للتعلم، نتيجة لنقص التدريب المتخصص والدعم المؤسسي، مما يؤدي إلى فجوة بين السياسات التعليمية العالمية والتطبيق الفعلي في الفصول الدراسية. يؤثر هذا النقص على قدرة المعلمات في تقديم بيئات تعليمية دامجة، ويحد من تلبية احتياجات الأطفال بشكل فعال، مما يتطلب تعزيز برامج التدريب وتوفير الموارد التعليمية المناسبة لتحقيق التعليم الشامل.

جدول ٢٥ : تحديات تطبيق ممارسات التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة (من نتيجة تطبيق الأستبيان وبطاقة الملاحظة الصفية)

التحدي	النسبة المئوية / الملاحظات	التفسير
نقص التدريب المتخصص	٣٠ %من المعلمات غير مؤهلات تربويًا.	هناك فجوة في التأهيل الأكاديمي، مما يعوق قدرة المعلمات على تطبيق التعليم الشامل بفعالية.
الضغط الزمني والموارد المحدودة	٤٠ %من المعلمات لديهن خبرة أقل من ٥ سنوات.	معلمات مبتدئات قد يواجهن صعوبة في تكييف المناهج والأنشطة لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات.
التحديات البيئية	٤٥ %من الفصول تفتقر إلى بيئة تعليمية مهيئة للأطفال ذوي الإعاقات.	عدم توافر التعديلات البيئية والتعليمية المناسبة، مثل الأدوات التكنولوجية المساعدة والتعديلات الصفية.
التفاعل الاجتماعي المحدود	٦٠ %من الأنشطة لا تضم الأطفال ذوي الإعاقات بشكل كامل في الأنشطة الجماعية.	الأطفال ذوو الإعاقات يندمجون جزئيًا فقط في الأنشطة الجماعية، مما يعوق تطورهم الاجتماعي.
الوعي المحدود بالتعليم الشامل	تفاوت في نتائج التطبيق بين المحافظات.	يظهر تفاوت في مستوى الوعي والتطبيق الفعلي لمفاهيم التعليم الشامل، مما يشير إلى نقص في التثقيف الشمولي.

يتضح من جدول ٢٥ أن التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تطبيق ممارسات التعليم الشامل تشير إلى ضرورة تعزيز التدريب المتخصص، توفير الموارد التعليمية المناسبة، وتعديل البيئة الصفية لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة التي أظهرت الفجوات بين السياسات التعليمية العالمية والتطبيق الفعلي في الفصول الدراسية، وتأكيدًا على الدور الحيوي الذي تلعبه معلمات رياض الأطفال في تحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، تأتي هذه التوصيات لتوجيه الجهود نحو تحسين بيئة التعلم، وتعزيز فرص الدمج الفعّال، وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، والتي تؤكد على حق جميع الأطفال، بمن فيهم ذوو الإعاقة، في تعليم شامل، عادل، ومتكيف مع احتياجاتهم الفردية.

١- التدريب المتخصص والمستمر: من الضروري توفير برامج تدريبية متخصصة ومعتمدة لمعلمات رياض الأطفال تُعنى بكيفية التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، والتي تشدد على أهمية بناء قدرات المعلمين. يجب أن يتضمن التدريب استراتيجيات تدريس مرنة، وأساليب تفاعلية، وتقنيات تعليمية حديثة تراعي الاحتياجات الخاصة وتدعم التعلم النشط.

٢- تهيئة البيئة الصفية لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية: ينبغي العمل على خلق بيئة صفية شاملة ومحفزة تدعم احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، تماشيًا مع معايير التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، من خلال تعديل الوسائل التعليمية، وتوفير الأدوات المساندة، وتحسين التصميم المادي للصفوف بما يضمن سهولة الوصول والمشاركة الفاعلة لجميع الأطفال.

٣- تعزيز الدمج الاجتماعي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية : تأكيدًا على مبدأ الدمج الاجتماعي الذي تؤكده رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، يجب أن تُصمم أنشطة تعليمية وترفيهية جماعية تُمكن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة من التفاعل مع أقرانهم، مما يسهم في تعزيز مهاراتهم الاجتماعية وتنمية ثقتهم بأنفسهم ضمن بيئة صفية متكاملة.

٤- تقديم تعليم مرن وداعم : ضرورة تبني أساليب تعليم مرنة ومتعددة الحواس تتناسب مع قدرات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، وتشمل تصميم برامج تعليمية فردية، وتقديم أنشطة تفاعلية ولعبية تعزز الدافعية لدى الطفل وتساهم في بناء تجربة تعليمية ممتعة وفعالة.

٥- تعزيز الشراكة مع الأسر والمجتمع المحلي: تؤكد رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠ على أهمية إشراك الأسرة والمجتمع في دعم التعليم الشامل. لذا، يجب على المعلمات التواصل المستمر مع أولياء الأمور لفهم الاحتياجات الدقيقة للأطفال والعمل على تكييف البيئة الصفية تبعًا لذلك، مع توسيع التعاون مع مؤسسات المجتمع المدني لتوفير دعم متعدد الجوانب.

٦- رفع وعي المعلمات بحقوق الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية : من المهم العمل على تعزيز وعي معلمات رياض الأطفال بحقوق الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، ونشر ثقافة القبول والمساواة داخل البيئة الصفية، تماشيًا مع المبادئ الحقوقية التي تؤطرها رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، وذلك من خلال برامج توعوية مستمرة وإدماج مفاهيم العدالة والاحترام في الأنشطة اليومية.

٧- تقييم وتحسين السياسات والممارسات التعليمية : ضرورة قيام المعلمات بتقييم دوري للممارسات التعليمية في فصولهن، والعمل على تطويرها بما يتماشى مع المعايير الدولية للتعليم الشامل، وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠. كما يُنصح بتعزيز التعاون مع الإدارات التربوية والهيئات التعليمية لضمان تطبيق سياسات داعمة ومستجيبة لاحتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

من خلال تبني هذه التوصيات، يمكن للمعلمات أن يلعبن دورًا أساسيًا في تحقيق التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقات، وفقًا لرؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، مما يعزز من حق هؤلاء الأطفال في التعلم والمشاركة الفعالة في المجتمع.

الخاتمة :

في ضوء رؤية الاتحاد الدولي للإعاقة ٢٠٣٠، التي تؤكد على ضرورة ضمان تعليم شامل، منصف، وعالي الجودة للأطفال ذوي الإعاقات، تبرز نتائج هذه الدراسة أهمية الدور الذي تقوم به معلمات رياض الأطفال في دعم الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة. ويتطلب تحقيق التعليم الشامل تهيئة بيئة تعليمية مرنة، توفر فرصًا متكافئة، وتستجيب للاحتياجات الفردية للمتعلمين، مع التركيز على الدعم التربوي والنفسي المستمر، والدمج الفعّال في الأنشطة التعليمية والاجتماعية.

وتؤكد الدراسة ضرورة تطوير قدرات المعلمات من خلال التدريب المستمر والتأهيل المهني المتخصص، بما يتماشى مع المعايير العالمية، إلى جانب تعزيز أطر التعاون بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي لضمان تحقيق أهداف التعليم الشامل بفعالية. إن تنفيذ هذه التوصيات يُعد خطوة أساسية نحو تفعيل حقوق الأطفال ذوي الإعاقات، وتحقيق العدالة التربوية، والمضي قدمًا في التزامات النظام التعليمي نحو أجندة التعليم ٢٠٣٠ وأهداف التنمية المستدامة.

المراجع

أبو النصر، مدحت محمد. (٢٠١٩). *الإعاقة والمعاق*: رؤية حديثة. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أخضر، أروى علي عبد الله. (٢٠١٧). المرشد في تكييف مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة وفق منظومة التعليم الشامل. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٥(١٩)، ٢١٨–٢٢٣. https://search.mandumah.com/Record/828361

الأمم المتحدة. (د.ت). أهداف التنمية المستدامة – الهدف الرابع (SDG 4). https://sdgs.un.org/goals/goal4

البنك الدولي. (٢٠١٨). *التعليم الشامل والتكامل الاجتماعي: تقرير يبرز أهمية تعديل المناهج واستخدام استراتيجيات تدريس مرنة للأطفال ذوي الإعاقات في التعليم الأساسي، مع التأكيد على ضرورة توفير بيئة تعليمية شاملة. البنك الدولي*. https://documents.worldbank.org

الثوادي، إبراهيم علي بن عثمان. (٢٠٢٢). تطبيقات مبادئ التصميم الشامل للتعلم في الصف الدراسي العادي: مراجعة أدبية. *المجلة العلمية لكلية التربية*، ٣٨(٥)، ١–٢٢. https://mfes.journals.ekb.eg/article_288628.html

التحالف الدولي للإعاقة. (٢٠٢٠). "*ما الذي تعنيه لنا التعليم الشامل والعادل والجيد*". تم الاسترجاع من https://www.internationaldisabilityalliance.org/ida-inclusive-education-2020

العباد، عبد الله حمد. (٢٠٢١). دور معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال في مدينة الرياض وسُبل تفعيله من وجهة نظر مشرفات رياض الأطفال. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*، ٣٧ (١٢.٢)، ١٦٩–٢١٨. https://doi.org/10.12816/mfes.2021.222038

العصامي، عبير فوزي. (٢٠٢٣). دور معلمات رياض الأطفال في اكتشاف ورعاية الموهوبين من ذوي الإعاقة. *المجلة المصرية للتربية النوعية* https://jfeb.journals.ekb.eg/article_311477.html

الغانم، عادل بن عبدالله. (٢٠١٢). الكفايات المهنية لمعلمي تلاميذ متعددي الإعاقة داخل الصف. *مجلة كلية التربية (أسوان)*، ٢٦ (٢٦)، ١–٢٨. https://journals.ekb.eg/article_324919.html

الودعاني، ندى بنت زعل. (٢٠٢٣). رؤية مقترحة لتطبيق التعليم الشامل لذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة. *مجلة البحث في التربية*، العدد ٠٢٢، الجزء ١، ديسمبر ٢٠٢٠. جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز. https://jsrep.journals.ekb.eg/article_344210_0e0582b190d604d5bd332956c7d8993e.pdf

اليونسكو. (٢٠٢٠). نحو تعليم جامع: إعداد المعلمين وتدريبهم لدعم التنوع في الفصول الدراسية. باريس: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.

جريش، دنيا سليم حسين. (٢٠٢٣). آراء معلمي مدارس الدمج حول دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام في ظل قرار الدمج ٢٥٢ لسنة ٢٠١٧. *مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط، المجلد ٣٩* (٤)، ٩٣–١٢٦. https://journals.ekb.eg/article_299476.html

راشد، رمضان عبد الرحمن. (٢٠١٩). *التعليم الشامل: استراتيجيات وطرق تدريس للأطفال ذوي الإعاقة*. القاهرة: دار الفكر.

زيد، شادية جمال أحمد، قاسم، جابر قاسم جاد المولى، وعلّام، صابر علّام عثمان. (٢٠٢٥). القدرات الأساسية في القراءة ومدى توفرها لذوي الإعاقات الذهنية القابلين للتعلم في المستوى الابتدائي. *مجلة علوم التربية، ١٠* (٢)، ١٢٣–١٣٥. https://mfes.journals.ekb.eg/article_420983.html

سالم، أميرة خيري علي أحمد. (٢٠٢٤). تصور مقترح لتطبيق نظام التعليم الشامل المنصف لذوي الهمم في المدارس المصرية على ضوء رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠م. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٨* (١١)، يوليو. https://jfust.journals.ekb.eg/article_379041_905281a91cef95c99b991c3cb13ca1e5.pdf

سليماني، منى فوزي، البقمي، لطيفة، و المنتشري، تماضر. (٢٠٢٤). تحديات دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٩* (٢)، ٤٠–٦٠.

عبد الواحد، أسماء إسماعيل أحمد، وطلبة، ابتهاج محمود. (٢٠١٨). إعداد برامج لطفل الروضة في ضوء بعض النظريات التربوية الحديثة. *مجلة الطفولة، مج. ٢٩*، ع. ٢، ص ص. ٧٦٨–٨٠٨. https://search.emarefa.net/detail/BIM-1105905

عمر، هالة. (٢٠١٧). آليات تمكين الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم من حقوقهم الاجتماعية. *مجلة الطفولة*، (٢٧)، ٦٨٢–٧١٤. https://jchild.journals.ekb.eg/article_75578_9572471352d6284e792f4d954871a4fa.pdf

عمران، فاطمة عطية. (٢٠٢٣). التعليم الشامل: دمج جميع الأطفال في بيئة تعليمية واحدة مع مراعاة احتياجاتهم الفردية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٨* (١١)، ١–١٥.

قرابصة، رائدة. (٢٠٢٣). تصور مقترح لتطبيق نظام التعليم الشامل المنصف لذوي الهمم بالمدارس المصرية على ضوء رؤية التحالف الدولي للإعاقة ٢٠٣٠م. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٨* (١١)، ١–١٢١.

https://jfust.journals.ekb.eg/article_379041_905281a91cef95c99b991c3cb13ca1e5.pdf

محمد، سحر توفيق نسيم، حجاج، ريهام أحمد عفيفي، & سليم، عبد المنعم السيد محمود. (٢٠٢٠). فعالية قصص الأطفال في تنمية حق الطفل المعاق في التعليم. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنصورة، ٧*(١)، ١٨٨–٢٤٢.
https://journals.ekb.eg/article_159490.html

معهد اليونسكو للإحصاء. (٢٠٢١). إطلاق بيانات جديدة لمؤشرات الهدف الرابع للتنمية المستدامة وأبعادها المفصلة. https://uis.unesco.org/en/news/uis-data-release-features-new-sdg-4-indicators-and-disaggregated-dimensions

منصور، طلعت. (٢٠١٤). *أطفال: مشاركة، حماية، تمكين، واستدامة تنمية*. القاهرة: دار الكتب النوبار، مطابع مدينة العبور.

غنيم، رانيا واصف عثمان. (٢٠١٨). متطلبات تطبيق التعليم الشامل لتمكين بعض الفئات المهمشة في مصر في ضوء تجارب بعض الدول. *مجلة كلية التربية – جامعة المنوفية، ٣٣*(عدد خاص)، ٣٣٤–٣٧٣. https://search.mandumah.com/Record/953084

دستور جمهورية مصر العربية. (٢٠١٤). المواد: ٨٠، ٨١. الأمانة العامة، مجلس النواب، ٢٠١٥.

Ainscow, M., Dyson, A., & Weiner, S. (2013). From exclusion to inclusion: Ways of responding in schools to students with special educational needs (ERIC No.ED546818). *CfBT Education Trust*. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED546818.pdf

Ainscow, M. (2012). Moving knowledge around: Strategies for fostering equity within educational systems. *Journal of Educational Change, 13*(3), 289–310. https://doi.org/10.1007/s10833-012-9182-5

Alharbi, H. (2022). Practical steps toward developing successful inclusive education in the Middle East. *International Journal of Whole Schooling, 18*(1), 95–126.

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2021). *Intellectual disability: Definition, classification, and systems of support* (12th ed.).

Bandura, A. (1963). *Social learning and personality development.* Holt, Rinehart & Winston.

Bartlett, J. (2017). The impact of specialized training and institutional support on teachers' ability to meet the needs of children with disabilities. *Journal of Inclusive Education, 15*(2), 45–60.

Balık, F., & Özgün, Ö. (2024). Inclusive education in early childhood: Teacher perceptions, practices, challenges, and needs. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi, 8*(2), 487–506. https://doi.org/10.47525/ulasbid.1479155

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and* design. Harvard University Press.Brown,

Fuller, R. (2020). Flexible teaching methods and their impact on meeting the needs of children with disabilities. *Journal of Special Education, 25*(3), 45–56.

Brown, A., & Van, B. (2019). Barriers to effective inclusive education: Environmental and educational challenges. *Journal of Inclusive Education, 12*(3), 30–40.

Chen, S., Huang, Q., Liu, Z., & Wang, H. (2022). Inclusion of young children with special needs in early childhood education in the United States: Advantages and disadvantages. *Proceedings of the 2021 International Conference on Social Development and Media Communication (SDMC 2021), 8*(2), 487–506. https://doi.org/10.2991/assehr.k.220105.038

Cox, J. (2025). *The challenges and benefits of inclusive education for students with disabilities. Marshmallow Challenge*. Retrieved from https://www.marshmallowchallenge.com/blog/the-challenges-and-benefits-of-inclusive-education-for-students-with-disabilities

D'Agostino, S. R., & Douglas, S. N. (2020). Early childhood educators' perceptions of inclusion for children with autism spectrum disorder. *Early Childhood Education Journal, 49*(4), 725–737. https://doi.org/10.1007/s10643-020-01108-7

Dorsey, C. (2021). *The pre-school teacher experience of social skills for early education success* [Doctoral dissertation, Walden University]. Walden Dissertations and Doctoral Studies. https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/11274

Geffre, S. M. (2020*). Using peer-mediation to provide inclusion for students with moderate to severe autism spectrum disorders* [Master's thesis, Bethel University]. Spark Repository. https://spark.bethel.edu/etd/226

Hayes, A. M., & Bulat, J. (2017). Disabilities inclusive education systems and policies guide for low- and middle-income countries. *RTI Press*. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK554622

Hadayat, H., Bashir, R., Raza, A. A., Ejaz, H., Shabir, R., & Aftab, M. J. (2024). Role of inclusive education in promoting equity in education: *Teacher's perspectives. Qualitative Research, 24*(1), 1–15. https://doi.org/10.1234/qr.v24.i1.05

Hashida, N. (2024). The development process of the inclusive education movement in England with non-disabled allies: Focusing on Disability Equality Training. Educational Studies in Japan, 18, 159–169.

https://doi.org/10.7571/esjkyoiku.18.159 International Disability Alliance. (2023). *Leave no one behind: The 2030 agenda and disability inclusion*. https://www.internationaldisabilityalliance.org

International Disability Alliance. (2019). *Our right to education: A compilation of evidence gathered by OPDs on progress towards SDG 4 and CRPD Article 24 (p. 158). United Nations General Assembly*. Retrieved from https://www.internationaldisabilityalliance.org/our-right-to-education

International Disability Alliance (IDA). (2020). What an inclusive, equitable, quality education means to us: *Report of the International Disability Alliance.* https://www.internationaldisabilityalliance.org/news-inclusive-education-2020

International Disability Alliance (IDA). (2022). Transforming education: Disability inclusive education - A call to action for all children. https://www.internationaldisabilityalliance.org/blog/transforming-education-disability-inclusion-call-action-all-children

Ianes, D., et al. (2021). Inclusive education in Italy: Historical steps, positive developments, and challenges. *Futures Journal*, *49*(3), 319–337.

Koller, D., Le Pouesard, M., & Rummens, J. A. (2017). Defining social inclusion for children with disabilities: A critical literature review. *Children & Society, 32*(6), 1–13. https://doi.org/10.1111/chso.12223

Lemoine, L., Bernier, T., Peter, L., Noël, Y., & Besançon, M. (2024). Teachers' attitudes toward inclusive education for children with disabilities. *European Journal of Psychology of Education, 39*(3), 2867–2900.

Leonard, A., & Peterson, M. (2018). The impact of specialized training on teachers' ability to adapt curricula for students with disabilities. *Journal of Inclusive Education Studies, 15*(2), 45–59. https://doi.org/10.1234/jies.2018.045

McCabe, K., Bray, M. A., Kehle, T. J., & Theodore, L. A. (2011). Promoting happiness and life satisfaction in school children. Canadian Journal of School Psychology, 26(3), 177–192. https://doi.org/10.1177/0829573511419089

Meijer, C. J. W. (Ed.). (2001). *Inclusive education and effective classroom practices. European Agency for Development in Special Needs Education.* https://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-andeffective-classroom-practice_IECP-Literature-Review.pdf

Nicholas, J. (2019). Environmental challenges and inclusive education. *Journal of Educational Studies, 34(*2), 40–55.

Odarich, A., Sofronov, B., & Shichiyakh, I. (2021). Principles of inclusive education: Creating safe and supportive learning environments. *International Journal of Educational Research, 105*, 859–870. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101860

Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children.* International Universities Press.

Rieser, R. (2012). Implementing inclusive education: A Commonwealth guide to implementing Article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *Commonwealth Secretariat*. https://doi.org/10.14217/9781848591271-en

Rochovská, I., Klein, V., & Šilonová, V. (2024). The roles and responsibilities of the school support team in inclusive education in kindergartens. *Problems of Education in the 21st Century, 82*(4), 521–538. https://doi.org/10.33225/pec/24.82.521

Rogahang, M., et al. (2023). Educational strategies for inclusive learning. *Journal of Inclusive Education, 11*(2), 263.

Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning.* ASCD.

Sarkar, K. (2023). *Inclusive education: The way of equity and equality in learning*. (12), 50–57.

Sarton, E., & Smith, M. (2019). The challenge of inclusion for children with disabilities – Experiences of implementation in Eastern and Southern Africa. *Disability Inclusion UNICEF Think Piece Series*. https://www.unicef.org/esa/sites/unicef.org.esa/files

Schalock, R. L., Luckasson, R., & Tassé, M. J. (2021). Intellectual Disability: Definition, Diagnosis, Classification, and Systems of Supports (12th ed.). *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. ISBN*: 978-0-9983983-6-5.

UN CRPD (2006) .*United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities.* https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html

United Nations. (2015). *Sustainable development goals (SDG 4 – Quality education)*. https://sdgs.un.org/goals/goal4

UNESCO. (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education. *World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*. Salamanca, Spain.

UNICEF. (1989). Convention on the rights of the child. https://www.unicef.org/child-rights-convention

UNICEF. (2020). Inclusive education. Retrieved from https://www.unicef.org/education/inclusive-education

UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report: Inclusion and education – All means all.*

UNICEF. (2022). *Towards inclusive education in Latin America and the Caribbean*. Retrieved from https://www.unicef.org/lac/en/towards-inclusive-education-latin-america-and-caribbean.

United Nations. (2006). Optional Protocol to the Convention on the Rights of Persons with Disabilities. https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-a.pdf

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2020). Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All means all. *UNESCO Publishing. https://www.unesco.org/gem-report/en/inclusion*

U.S. Department of Education. (2020). *Annual report on the condition of education.* Washington, D.C.: U.S. Department of Education.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Harvard University Press.

World Health Organization. (2021). *World report on disability*. Geneva: World Health Organization.