SEBHA UNIVERSITY JOURNAL OF HUMAN SCIENCES VOL.24 NO. 1 2025
DOI: 10.51984/JOHS.V24I1.3685

مجلة جامعة سبها للعلوم الإنسانية
Sebha University Journal of Human Sciences
Journal homepage: http://www.sebhau.edu.ly/journal/johs

مقترحات تطوير دليل معايير وإجراءات اعتماد مدارس التعليم الأساسي والثانوي (الاصدار الثاني) بما يتناسب مع التلاميذ والطلاب العاديين وغير العاديين(دراسة تحليلية لمحتوي وثيقة)

اعناية ضو محمد معتوق اجطيلاوي

قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة سبها، ليبيا

الملخص

هدف البحث الحالي لتعديل و تطوير معايير ومؤشرات جودة البرامج التعليمية المقدمة للمؤسسات التعليم الأساسي والثانوي لدليل معايير وإجراءات اعتماد مدارس التعليم الأساسي والثانوي العامة والخاصة (2020) الاصدار الثاني الصادر من المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية في ليبيا، بما يتناسب مع فئة التلاميذ والطلاب العاديين وغير العاديين والذي يحتوي علي سبعة معايير تحتوي (130) مؤشر، واعتمدت فيه الباحثة منهج تحليل المحتوى، وذلك لملائمته لطبيعة الموضوع، ومن جانب اخر يعد أسلوب بحثي لوصف وتحليل أي محتوى علمي او وثيقة او دليل بشكل موضوعي، وتحديد كافة نقاط القوة و نقاط الضعف، من اجل الحصول على استنتاجات تساهم في وضع اقتراح او فكرة ومن خلال تحليل محتوي الوثيقة قامت الباحثة بالتالي:

- تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف للوثيقة بشكل عام.
- تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لكل معيار من المعايير السبعة بصفة عامة ومؤشراتها بصفة خاصة.
- اقتراح تطوير وتحسين واضافة ما يري أنه مناسب لتلك المعايير والمؤشرات بما هو مناسب مع فئة التلاميذ والطلاب العادين وغير العادين.

الكلمات المفتاحية:

دليل معايير وإجراءات اعتماد مدارس التعليم الأساسي والثانوي
فئة العاديين
فئة غير العاديين.

Proposals for developing the Standards and Procedures Guide for Accrediting Primary and Secondary Schools (Second Edition) in Accordance with Regular and Extraordinary Pupils and (Students An analytical study of the content of the document)

Aenia Daw Mohamed Matouk Ajtalwy

Department of Psychology, Faculty of Arts, University of Sabha, Libya

ABSTRACT

The current research aims to modify and develop the standards and indicators of the quality of educational programs provided to primary and secondary education institutions for the Standards and Procedures for Accrediting Public and Private Primary and Secondary Schools (2020) Manual, the second edition issued by the National Centre for Quality Assurance and Accreditation of Educational and Training Institutions in Libya, in a manner that suits the category of regular and extraordinary students and pupils, which contains seven standards containing (130) indicators, and the researcher adopted the content analysis method in it, due to its suitability to the nature of the subject, and on the other hand, it is a research method for describing and analysing any scientific content, document or guide objectively, and identifying all strengths and weaknesses, in order to obtain conclusions that contribute to developing a proposal or idea. Through analysing the content of the document, the researcher did the following:

- Identifying the strengths and weaknesses of the document in general.
- Identifying the strengths and weaknesses of each of the seven standards in general and their indicators in particular.
- Proposing the development, improvement and addition of what is deemed appropriate for those standards and indicators in a manner that is appropriate for the category of regular and extraordinary students and pupils.

Keywords:

Standards and Procedures Manual for Accreditation of Primary and Secondary Schools
Regular Class
Non-Regular Class

*Corresponding author:
E-mail addresses: Aen.Matouk@sebhau.edu.ly

Article History : Received 03 September 2024 - Received in revised form 24 January 2025 - Accepted 06 February 2025

المقدمة

يعتبر الدمج التعليمي من اهم مراحل عملية تطوير العملية التعليمية ويعد اتجاه جديد وفلسفة تربوية لتلاميذ ذوي الفئات الخاصة، ويعني: أن المدرسة هي مكان لتعليم جميع التلاميذ. وأن ثنائية النظام التربوي الذي يخصص تعليماً عادياً للغالبية من التلاميذ وتعليماً خاصاً للأقلية تحمل في طياتها اغفالاً لحق فئة من التلاميذ في أن ينتظموا مثل اقرانهم العاديين على المقاعد الدراسية في المدارس القريبة من منازلهم لا بمعزل عنهم في مراكز خاصة[1]، وتعد سياسة الجمع هي الطريقة المثلى للتعامل مع الحاجات التعليمية الخاصة لكل التلاميذ في المدارس العادية وأن الاطفال لهم الحق في التعلم معاً دون تمييز فيما بينهم بغض النظر عن أي اعاقة يعانون منها [2][3].

وفي هذا الإطار تم عقد العديد من المؤتمرات الدولية التي تدعو الي تلك السياسة مثل مؤتمر سالامنكا Salamanca الذي عقد في سنة (1994) برعاية اليونيسكو، والذي تبنى التعليم الدمجي كاستراتيجية لتطوير التعليم للجميع، كما أكد المؤتمر على ضرورة وصول جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للمدارس العادية وأهمية الاستجابة لاحتياجات جميع هؤلاء الأطفال على اختلافها من خلال استراتيجيات التعليم المتمركز حول الطفل والبيئة التعليمية التي يوجد بها، كذلك مؤتمر داكار Dacar سنة (2000) الذي ترتب عليه بيان عالمي حول التربية والتعليم للجميع، كما ان هناك الكثير من الدراسات والبحوث التي تدعو لذلك ومن هذه الدراسات: دراسة كل من أميرة بخش: (2001)) , Muir (2002) & Luckner، سحر الخشرمي: (2003) ، جمال الخطيب: (2004)، عبد الرقيب البحيري (5 200) ، (2006) Papa) : Georgiou, et، (Keilmann, et al., 2007) وآخرون الموسى ناصر (2008) كل هذه الدراسات., تدعو نتائجها إلى إشراك التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين، واتاحة فرص الحياة اليومية لهم وأنشطتها الطبيعية بأقصى ما تسمح به قدراتهم واستعداداتهم، فيشعرون بأهميتهم وأنهم لا يقلون في ذلك عن الأطفال العاديين الأمر الذي يهيئ لهم فرص التطور والنمو بشكل سليم . وهناك العديد من الدراسات التي توصلت نتائجها إلى أن اتباع استراتيجية الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدارس العادية مع أقرانهم العاديين لها انعكاسات إيجابية على جوانب متعددة في حياة هؤلاء الأطفال.

وتجدر الإشارة الي انه و بما ان سياسة الدمج التعليمي لاقت قبولا لدي الاوساط التعليمية والاجتماعية فقد اصبحت جزءاً من النسق التعليمي العام، وباتت تطبق في العديد من مدارس التعليم الأساسي في ليبيا وخصوصا انه توجد ادارة خاصة بذلك في وزارة التعليم الأساسي والثانوي في ليبيا، من هذا المنطلق جاء ت ضرورة تطبيق معايير للجودة للبرامج المقدمة للتلاميذ والطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة في مجال برامج التعليم العام .

وفقاً لذلك؛ جاءت فكرة أعداد مقترح لتحسين البرامج المقدمة لهذه الفئة في المدارس العامة من خلال تعديل وتطوير المعايير الخاصة بتلك المدارس، ويعد هذا المقترح جهدا متواضعا ومكملاً لجهود تشكل عملية تطوير للبرامج المقدمة للأطفال ذوي الفئات الخاصة. كذلك كان هذا المقترح نقطة انطلاقة علي اساسها اعد المركز الوطني للجودة في ليبيا قرار رقم (165) لسنة 1923 بشأن تشكيل لجنة علمية تكفلت بإعادة النظر في المعايير والمؤشرات الخاصة بالتعليم الأساسي الثانوي وتطويرها بما يتناسب مع الفئات الخاصة داخل تلك المدارس.

المشكلة: تشير تقديرات منظمة الصحة العالمية الى معاناة أكثر من مليار شخص (15%) من سكان العالم بشكل أو آخر من أشكال الإعاقة حيث قدرت هيئة الصحة العالمية في ضوء نتائج بعض الدراسات والبحوث أن عدد ذوي الاحتياجات الخاصة في العالم بما يقرب من (1000)مليون شخص، أو ما يقرب من (15)% من سكان العالم، وأن من بين هؤلاء على الأقل (8%) يعيشون في دول العالم الثالث، و في ليبيا فقط وحسب ما جاء في دراسة الدكتورة جازية شعيتر «الحماية القانونية لذوي الإعاقة بين الوطنية والدولية»، فإن عدد ذوي الاحتياجات الخاصة في ليبيا وصل العام 2008 إلى 73 ألفًا، وفي العام 2012 إلى 91 ألفًا، وفي العام 2017 أصبح عددهم 100 ألف، ليصل في نهاية 2018 إلى 120 ألفًا، وهذا ما يوضح الارتفاع المستمر لهذه الفئة، وقد طالبت شعيتر، في إطار ندوة بحثية رقمية نظمها مركز مدافع لحقوق الإنسان في العام 2020 وذلك بمناسبة اليوم العالمي لحقوق الإنسان، بتضمين دستوري لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة، مؤكدة أهمية تضمين حقوق ذوي الإعاقة في القوانين واعتماد استراتيجية متكاملة بين وزارات الصحة والتعليم والشؤون الاجتماعية تحديدًا، وكانت اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان بليبيا في تقرير لها، نشر على صفحتها في «فيسبوك» العام (2020) دعت فيه الى ضرورة تسهيل استفادة الأشخاص في حالة إعاقة من الخدمات التعليمية العامة والصحية وسائر الخدمات الضرورية، وتطوير وسائل وطرق اندماجهم في المجتمع حتى لا تعيش فئة مهمة من مجتمعنا الإقصاء والتهميش.

و انطلاقاً من مبدأ التربية للجميع، التعليم للتميز، التميز للجميع، وحق لكل البشر بغض النظر عن أي معوقات قد تحول دون تعلمهم سواء كانت جسدية او عقلية او سلوكية، و اتاحة الطاقات الكامنة للبشر علي الظهور والريادة [4] فإنه لا يجب في أي حال من الأحوال التغاضي عن هؤلاء الأطفال أو إهمالهم، وعدم تقدير أهمية العناية بهم، وتقديم ما يلزم لاستثمار ما تتوفر لديهم من قدرات . وخصوصا بعدان تم دمجهم في مدارس التعليم العام كإحدى أهم الخدمات المقدمة لهم، حيث إن تعليمهم مع الأطفال العاديين يعد فائدة كبيرة لهم من الناحيتين الأكاديمية والاجتماعية مقارنة بتعليمهم في فصول تتوفر لهم الفرص للتفاعل مع الآخرين، وتصبح مهارات التواصل اضافةً الى المهارات الأساسية في القراءة، والحساب، والمواد الدراسية الأخرى الأكثر تطورا، بالإضافة لتطور مهاراتهم الاجتماعية. وبذلك اصبحت طبيعة الاحتياجات وضرورتها تفرض استراتيجيات تعليمية وتربوية عالية تؤدي إلى مخرجات تتمثل بمساعدة هؤلاء الأفراد ليحققوا قدرا مقبولا من المهارات الاكاديمية و الاستقلالية أسوة بأقرنهم العاديين، لذا تشكل عملية تطوير المعايير الخاصة بالبرامج التعليمية المنضمين اليها إحدى أهم الأولويات لدى الكثير من المختصين في المجال حيث تهدف تلك الإجراءات إلى تأمين حصول جميع الأطفال على التعليم الملائم.

استناداً الي تلك الخلفية النظرية وكذلك بناءً علي العديد من النداءات والدعوات والصرخات التربوية التي ظهرت في المحافل والملتقيات العلمية من المعلمين والاخصائيين المهتمين بهذه الفئة، كذلك توجهات مدير عام مركز ضمان الجودة دوراً مهماً في أعادة النظر في معايير ومؤشرات مؤسسات التعليم الاساسي بما يتناسب مع هذه الفئة. من هنا تشكل لذي الباحثة شعورا قوياً بالحاجة الملحة الي اعادة النظر في تلك المعايير والمؤشرات، وهذا الشعور يتفق مع فئة كبيرة من المهتمين بشئون هذه الفئة من مدرسين واخصائيين نتيجة القصور في المعايير والمؤشرات الخاصة

بمؤسسات التعليم الابتدائي والثانوي لتقديم البرامج التعليمة لذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدارس العادية اسوة مع زملائهم من الأطفال العاديين، كما ان لخبرة الباحثة نتيجة لعملها لفترة طويلة في مجال تأهيل هذه الفئة في بعض المراكز الخاصة في ليبيا او في دولة مصر، بالإضافة الى انتساب الباحثة للمركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التربوية كخبير ومستشار تربوي في هذا المجال لاحظت بعد مراجعتها للإصدار الاول (2016) لدليل مدارس التعليم الأساسي والثانوي الصادر من المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية بدولة ليبيا، والذي يتضمن عدد ستة معايير مكونة من عدد (99) مؤشر لا يتضمن فيها أي معيار رئيسي او مؤشر خاص بذوي الاحتياجات الخاصة فقط اشارة عابرة في معيار القيادة والإدارة المؤشر الرابع عشر، وفي الاصدار الثاني لدليل معايير وإجراءات اعتماد مدارس التعليم الأساسي والثانوي (2020) الذي قام بإصداره ايضا المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية بهدف تطوير معايير ومؤشرات جودة البرامج التعليمية للمؤسسات التعليم الأساسي. والذي يحتوي سبعة معايير تحتوي (130) مؤشر تم اضافة عدد من المؤشرات ومعيار سابع يخص التعليم الإلكتروني، كذلك لم تنال فيها المعايير أو المؤشرات برامج وخدمات تعليمية ومهنية للأفراد من فئة الاحتياجات الخاصة والمعلمين.

استناداً لما سبق تمثلت مشكلة البحث في الاجابة على الاسئلة التالية:

- ماهي تصنيفات ذوي الاحتياجات الخاصة؟ و من هم الافراد ذوى الاحتياجات الخاصة الذين يدخلون ضمن تلك المعايير والمؤشرات؟

_ ماهي الجوة التعليمة في المؤسسات التعليمية بالنسبة لذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين داخل مؤسسات التعليم الأساسي العام؟

.- ماهي المؤشرات والمعايير التي تحتويها الوثيقة والتي يمكن تعديلها؟ وماهي لمعايير والمؤشرات التي يمكن اقتراحها كإضافة لتطوير مؤشرات ومعايير مؤسسات التعليم الأساسي العام في ليبيا

مبررات الدراسة:

- الصرخة التربوية من العديد من المعلمين والأخصائيين والاباء والامهات بخصوص الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين داخل المؤسسات التعليمية وحقهم في المعاملة اكاديمياً اسوة بالعاديين.

- ندرة مؤشرات وانعدام معايير جودة للبرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التعليمية العامة ضمن الوثيقة المعدة من المركز الوطني لأداره الجودة للمؤسسات التعليم الأساسي العام، الامر الذي ادي الي قصور عنصري التقييم والتطوير للبرامج المقدمة لهم.

اهداف البحث

- اعداد مقترح لتطوير دليل معايير ومؤشرات لضمان جودة برامج اعتماد مدارس التعليم الأساسي والثانوي في المدارس العامة والخاصة في ليبيا بما يتناسب مع التلاميذ والطلاب العاديين وغير العاديين.
- إعطاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الحق في المشاركة في البرامج التعليمية التي تهدف إلى تطوير مهاراتهم، ومعرفتهم الاكاديمية وذلك بإضافة مؤشرات مناسبة لقدراتهم وامكاناتهم المتوفرة، والاستفادة مما لديهم من قدرات ومهارات بأعلى قدر ممكن.
- إعطاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الحق في استخدام الخدمات التربوية والتعليمية التي تقدمها المؤسسة التعليمية مساواة بنظرائهم من الطلاب العادين، وضمان مشاركة هذه الفئة في التعليم بقدر المستطاع.

اهمية الدراسة:

- تأتي أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله، كونها تقدم نموذجا مقترحا مكملا لجهد متكامل لمجموعة من الخبراء والمختصين في مجال اعداد معايير للتعليم العام الابتدائي والثانوي بإضافة بعض المؤشرات، من وجهة نظر الباحثة تعد من الاهمية الأخذ بها لتحسين البرامج التعليمة لتلاميذ وطلاب فئة ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المؤسسات التي تقبل دمجهم فيها، علي الرغم من أن هذا الموضوع يعد مازال نقطة نقاش وجدل بين الكثير من الباحثين والاخصائيين في مجال التربية الخاصة، الا ان المعايير تمثل أهمية كبيرة في مجال تقييم نوعية البرامج والخدمات المقدمة لأنها تزود المهتمين بهذا المجال بمعلومات عن مدى تقدم التلاميذ و الطلبة، وما يحتاجون تعلمه كما أنها تعتبر بمثابة مؤشرات تساعد في عملية التقويم والتطوير.
- كذلك تأتي أهمية الدراسة من اهمية الفئة التي تتطرق لها الدراسة وهي فئة التلاميذ والطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الغير العاديين، وهم شريحة من المجتمع لا تقل اهمية عن باقي شرائح المجتمع، و إنه من حقهم أن يتعلموا مع الأطفال العاديين، ومن حقهم ألا يمارس ضدهم أي تمييز أو إقصاء أو عزل بسبب إعاقتهم أو بسبب صعوبات يواجهونها, وأ ن دمجهم ثبت كفاءته في رفع متوسط التحصيل المدرسي، واكتساب المهارات الاكاديمية والاجتماعية لديهم وهذا يتم عن طريق الاستفادة مما يملكون من مهارات وقدرات .
- واخيراً : يعد هذا المقترح جهداً متواضعاً واستمرارا مكملا لميدان ذوي الاحتياجات الخاصة يستفيد منه عدة اطراف، كمؤسسات التعليم العام الابتدائي والثانوي والجهات التربوية وفئة ذوي **الفئات الخاصة.**

المصطلحات المستخدمة:

نموذج مقترح: هو خطة او استراتيجية او وثيقة مقترحة تحدد فيها اهداف وغايات قابلة للتعديل والتطوير، و يكون وفق لاحتياجات مجتمعية معينة.

مؤسسات التعليم العام الاساسي الابتدائي والثانوي (المدارس العادية): كل مؤسسة، حكومية أو خاصة أو دولية تقدم برامج دراسية منتظمة **[5].**

معايير الجودة: مجموعة المؤشرات اللازمة لتنقيد العملية التعليمية التي يمكن قبولها لضمان جودة الأداء، وزيادة الفعالية والقدرة علي المنافسة، وهو مقياس يتم الاسترشاد به عند تقيم الأداء [6].

وتُعرف المعايير إجرائيا. هي تلك المواصفات والخصائص والشروط التي ينبغي توافرها في البرامج التربوية المقدمة لتلاميذ والطلاب العاديين وغير العادين والتي تمثلها الوثيقة او الدليل الذي ستقوم الباحثة باقتراحات التعديل والتطوير.

مؤشرات الجودة: مجموعة من المقاييس الكمية والنوعية، تستخدم لتتبع الأداء بمرور الوقت للاستدلال علي مدي تلبية مستويات الأداء المحددة، وهي نقاط الفحص التي تراقب التقدم نحو تحقيق المعايير [7].

مؤسسات التعليم الدامج (مدارس الدمج): اجرائياً هي مدارس التعليم العام الحكومية والخاصة، والتي تطبق برامج دمج الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة من ضمن برامجها الدراسية.

التعليم المدمج: مفهوم يفيد خدمة الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة داخل البرنامج الدراسي العادي، مع تزويدهم بالعاملين المتخصصين والخدمات

المساعدة، بدلاً من وضع هؤلاء الأفراد في فصول خاصة مستقلة بهم [8].

وتعرفه الباحثة وفق هذا المقترح: بأنه هو وجود نظام تعليمي موحد وفقا لمعايير الجودة، يشمل كل الافراد عادين او غير عادين بطريقة عادلة، مع جودة البرامج والخدمات المقدمة لأطفال ذوي الفئات الخاصة والمستند على محاور أساسية وأخرى مساندة لها، تتحدد في ضوء معايير ومؤشرات تسعى إلى تلبية حاجات التلاميذ والطلاب ذوي الفئات الخاصة ومتطلبات أسرته ومجتمعه.

معايير برامج التعليم الدامج: هي تلك المواصفات والخصائص والشروط العالمية والتي ينبغي توافرها في برامج الدمج المقدمة للطلبة والتلاميذ ذوي الإعاقة، والتي يستدل عليها من خلال نموذج المدخلات والعمليات والمخرجات المتعلقة بعناصر ومكونات برامج الدمج والتي تمثلها المؤشرات تبعا لكل معيار [9].

الاعاقة: تعرف منظمة الصحة العالمية الاعاقة بأنها فقدان الفرد القدرة كلها او بعضها علي اغتنام فرصة المشاركة في حياة المجتمع علي قدم المساوة مع الآخرين [10] .

ذوي الاعاقة: يرى إبراهيم (2009) أن الفرد ذا الإعاقة هو فرد يُعاني نتيجة عوامل وراثية أو خلقية أو بيئية مكتسبة من قصور جسمي أو عقلي يترتب عليه أثار اجتماعية أو نفسية ويحول بينه وبين تعلم وأداء بعض الأعمال والأنشطة الفكرية والجسمية التي يؤديها الفرد العادي بدرجة كافية من المهارة والنجاح [11].

الإصابة/ الاعتلال (Impairment): هو خسارة أو خلل في البنية أو الوظيفة النفسية والفيسيولوجية أو التشريحية، تحدث عندما يولد الفرد بنقص أو عيب خلقي أو قد يتعرض بعد ولادته للإصابة بخلل فسيولوجي أو جيني أو نفسي [12] .

الصعوبة (Disability): تعرفه منظمة الصحة العالمية (2010) World Health Organization, بأنه هو التقييد أو النقص الناتج عن وجود ضعف في القدرة على أداء نشاط بطريقة ما، أو داخل نطاق يعد نطاقًا عاديًا فيما يتعلق بالإنسان [13].

الضعف: هو مصطلح يشير الى محدودية الوظيفة وعلى وجه الخصوص الحالات التي تُعزى الى العجز الحسي والضعف السمعي والبصري الاجتماعي وصور الضعف في الغالب تستخدم للإشارة الى الصعوبات الجسمية [14].

العجز: وهو مصطلح يشير الى تشوه جسدي او مشكلة خطيرة في التعلم والتكيف.

الحالات الخاصة الإيجابية: تعرف بأنها اشارة الى الافراد الذين يكون حالهم واداؤهم احسن من اداء الاخرين، مثال علي ذلك الموهوبين والمتفوقين [15].

التربية الخاصة: يقصد بالتربية الخاصة مجموعة من البرامج والخطط والاستراتيجيات المصممة لتلبية الاحتياجات التربوية و التعليمية للأطفال غير العاديين وتشمل طرائق التدريس والخدمات الساندة [16] .

و يذكر وادي (2008) تعريفاً لها متوافقاً مع إجراءات البحث الحالي: بأنها نمط من الخدمات والبرامج التربوية والتعليمية التي تتضمن تعديلات خاصة في المعايير والمؤشرات الخاصة بالمنهج والوسائل وطرق التعليم، استجابة للحاجات الخاصة لمجموعة الطلاب الذين لا يستطيعون مسايرة فعاليات برامج التربية والتعليم العادية [17].

البرامج الخاصة: هو تربية وتعليم التلاميذ غير العاديين في المدارس العادية على أن يتم تزويدهم بخدمات التربية الخاصة من خلال برامج معدة خصيصاً لذلك [18].

الفصل الخاص: هو غرفة دراسية في المدرسة العادية فيها فئة محدودة من دوي الاحتياجات التربوية الخاصة وتقدم برامجها التربوية معظم أو كامل اليوم الدراسي [19]

غرفة المصادر: هي غرفة دراسية في المدرسة العادية، يحضر اليها التلاميذ من دوي الاحتياجات التربوية الخاصة لفترة لا تزيد عن نصف اليوم الدراسي لغرض تلقي خدمات تربوية و تعليمية خاصة من معلم [20] .

الفريق متعدد التخصصات: هو اسلوب يقوم على اساس مفهوم تربوي، يتضمن اشراك عدد من المتخصصين وغيرهم ممن تستدعي حالة التلميذ مشاركته، مثل مدير المدرسة والبرنامج و المعلم والاخصائي الاجتماعي النفسي أو ولي الأمر [21] .

الاخصائي الاجتماعي: هو شخص مدرب مهنياً للعمل مع التلميذ واسرهم، عن طريق جمع المعلومات ودراسة الحالة وتاريخها المرضي بقصد توفير الخدمات اللازمة له سوء كانت اجتماعية او تربوية أو سلوكية [22].

معلم التربية الخاصة: هو الشخص المؤهل في التربية الخاصة ويشترك في تدريس التلاميذ غير العاديين [23].

المعلم المستشار: هو معلم متخصص في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة يقوم بتقديم النصيحة والمشورة لمعلمي الفصول العادية الذين لديهم تلميذ أو اكثر من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية [24].

الأطفال تحت الخطر Children risk At : هم الأطفال الذين ليسوا حاليا معرفين على أنهم معاقين أو عاجزين، و لكن يعتبرون أن لديهم فرصة كبيرة و غير عادية لأن يتعرضوا للإعاقة، هذا المصطلح عادة يستخدم مع الرضع والأطفال ما قبل المدرسة، وذلك بسبب الأوضاع المحيطة بالوالدة أو البيئة المنزلية لذلك ويتوقع أن يتعرضوا إلى مشكلات نمائية في وقت لاحق [25].

محددات البحث: تحدد البحث الحالي بالتالي:

بمنهجية الدراسة المتبعة كونها دراسة وصفية تحليلية.

حيث رأت الباحثة ان المنهج المناسب للبحث الحالي هو منهج تحليل المحتوى، وذلك لملائمته لطبيعة الموضوع، ومن جانب اخر يعد أسلوب بحثي لوصف وتحليل أي محتوى علمي او وثيقة او دليل بشكل موضوعي من خلال الرجوع للمصادر البحثية، مثل الكتب والوثائق والمخطوطات العلمية، لتكوين وجهة نظرٍ حول الموضوع محل الدراسة، وتحديد كافة نقاط الضعف ونقاط القوة لذلك المحتوي العلمي، والحصول على استنتاجات خاصة بالباحث بما يمكنه التعبير عن رايه العلمي من خلا ل وضع اقتراح او فكرة.

وبأداة البحث والتي هي دليل إجراءات وثيقة اعتماد مدارس التعليم الأساسي والثانوي (الإصدار الثاني 2020) الصادر من المركز الوطني لضمان جودة المؤسسات التعليمية والتدريبية والمعدة من فريق من الخبراء والمستشارين في مجال جودة التعليم وفق للقرار المدير العام للمركز رقم (88) لسنة 2020، وتجدر الإشارة إلي أن المركز الوطني لضمان جودة المؤسسات التعليمية والتدريبية هو: مؤسسة حكومية تأسست سنة 2006 بقرار مجلس الوزراء رقم 164 بمسمي "مركز ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي" مقره الرئيسي مدينة طرابلس، وله فرع بالمنطقة الشرقية مقره مدينة بنغازي، وفرع آخر بالمنطقة الجنوبية ومقره مدينة سبها، يُعني باعتماد وضمان جودة مؤسسات التعليم العالي والأساسي والتقني، ونشر ثقافة الجودة بها، وكذلك معادلة الدرجات العلمية والمستويات التعليمية الصادرة من خارج البلاد.

قانون التعليم رقم 18 أعطي المركز مهام جديدة للمركز، حيث وسّع مهامه

من الاعتماد وضمان جودة لتضم مؤسسات التعليم التقني ومؤسسات التعليم الأساسي وأصبح يعرف بالمركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية يعمل تحت مظلة وزارة التعليم.

منذ سنة 2008 يقوم المركز بنشر ثقافة الجودة بالمؤسسات التعليمية والقيام بعمليات التدقيق الخارجي للمؤسسات التعليمية لغرض الاعتماد وضمان جودة مخرجته وفقاً لمعايير ومؤشرات صادرة منه.

المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية عضو بالشبكة العربية لضمان الجودة، وعضو الشبكة الدولية لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي. كما أن للمركز اتفاقيات شراكة وتعاون مع العديد من هيئات الاعتماد وضمان الجودة العربية والدولية، عضو الشبكة الدولية لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي، ومتحصل علي الاعتراف الدولي من قبل الاتحاد العالمي لتعليم الطبي (WFME) لمدة (10) سنوات اعتبارا من فبراير 2024.

كما تحدد البحث الحالي اكاديمياً بالجو انب الأتية:

- بتحليل وتقييم معايير و مؤشرات دليل إجراءات وثيقة اعتماد مدارس التعليم الأساسي والثانوي .
- تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في كل معيار من المعايير الستة بصورة عامة ومؤشراتها بصفة خاصة.
- تطوير وتحسين واضافة ما يري أنه مناسب لتلك المعايير والمؤشرات.

اما الحدود الزمانية فقد اجريت الباحثة دراسة نظرية تحليلية للمحتوي الوثيقة في عام 2023، حيث قدمته الباحثة كمقترح بصفتها أحد خبراء المركز ، اضافةً الى انها مشرفة علي تأهيل (15) مدرسة من مدارس مراقبة تعليم ابي سليم (طرابلس) لنشر ثقافة الجودة بها من خلال هذه الوثيقة، وعلي ضوء هذا التحليل للوثيقة والتي اقترح فيها التعديل والتطوير بما يتناسب مع التلاميذ العاديين وغير العاديين، ومن خلال مقترح البحث اعد مدير مركز **لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية** قرار (125) لسنة (2023) بتشكيل لجنة تعمل تحت أشرافه وبرئاسة الباحثة، تتولي مراجعة دليل إجراءات وثيقة اعتماد مدارس التعليم الأساسي والثانوي حول مدي تغطيته للمؤشرات الخاصة بالفئات الخاصة واقتراح الآلية اللازمة لتطويره.

الإطار النظري

المحور الاول: ذوي الاحتياجات الخاصة أو الفئات الخاصة (غير العاديين):

الفئات الخاصة او غير العاديين: هم فئة من الناس لديهم قدرات وصفات تختلف عما يمتلكه الأفراد العاديين، فهم يختلفون ليس في النوع إنما هو في درجة توافر هذه الصفات لدي كل منهم. وهذا الاختلاف يتسبب لهم في التميز أو الأقصاء داخل المجتمع [26]. وبما انهم يختلفون عن المستوي الشائع في المجتمع إما في صفة من الصفات أو قدرة من القدرات الشخصية الظاهرة كالإعاقة البصرية أو الإعاقة البدنية، أو في صفة من الصفات أو قدرة من القدرات التي يصعب ملاحظتها كالإعاقة العقلية أو الإعاقة السمعية أو الإعاقة السلوكية، لذلك يستوجب تعديلا في المتطلبات التعليمية والتربوية والحياتية بشكل يتفق مع قدراتهم وإمكاناتهم مهما كانت حدودها حتي يمكن تنميتها الي اقصي حد يمكنهم من الاندماج في المجتمع وتحقيق التكيف والاستقلال الاجتماعي والاقتصادي.

تصنيف ذوي الاحتياجات الخاصة (غير العاديين): عمل خبراء من التربية الخاصة علي وضع تحديد وتقسيم للفئات الخاصة من الناحية التربوية وكذلك من الناحية التعليمية، ليتم التعامل مع كلا واحد منهم وفقاً لحالته السيكولوجية والبيولوجية وكان التقسيم علي النحو التالي:

اولًا الإعاقة: وتشمل كلاً من الإعاقة العقلية/ الإعاقة السمعية/ الإعاقة البصرية/ الإعاقة الحركية والإعاقات الجسمية والصحية/ و الإعاقات المتعددة.

ثانياً الاضطرابات وتنقسم الي: الاضطرابات اللغوية وعيوب الكلام/ اضطرابات النمو (الذاتوية)/ الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

ثالثاً مشكلات التحصيل الدراسي، مثل: التأخر الدراسي / بطء التعلم/ صعوبات التعلم / التفوق والموهبة.

اولاً: الاعاقة: هي عبارة عن "فقدان أو تقصير وظيفي، بدني أو حسي أو ذهني، كلي أو جزئي، دائم أو مؤقت، ناتج عن اعتلال بالولادة أو عن حادث ما، أو مكتسب عن حالة مرضية دامت أكثر مما ينبغي لها أن تدوم، ويؤدي إلى تدني أو انعدام قدرة الشخص على ممارسة نشاط حياتي مهم واحد أو أكثر، أو على تأمين مستلزمات حياته الشخصية بمفرده، أو المشاركة في النشاطات الاجتماعية على قدم المساواة مع الآخرين، أو ضمان حياة شخصية أو اجتماعية طبيعية على وفق معايير مجتمعه السائدة ". و يرتبط مفهوم الإعاقة بالكثير من المفاهيم الأخرى التي تتداخل فكثيراً ما تستخدم المفاهيم الثلاثة: العاهة، العجز، الإعاقة للدلالة على المعنى نفسه، بواحد منها عن الآخر.

أما الفرد ذا الإعاقة فقد راي (إبراهيم ،2009): بأنه فرد يُعاني نتيجة عوامل وراثية أو خلقية أو بيئية مكتسبة من قصور جسمي أو عقلي يترتب عليه أثار اجتماعية أو نفسية، ويحول بينه وبين تعلم وأداء بعض الأعمال والأنشطة الفكرية والجسمية التي يؤديها الفرد العادي بدرجة كافية من المهارة والنجاح [27].

تصنيف الإعاقة: تتعدد التصنيفات والتسميات وفقًا لمعايير ذاتية وطبية وتربوية واجتماعية، وحسب الظهور في المراحل العمرية المختلفة، وحسب طبيعة الأسباب وعلى أساس المظهر الخارجي للحواس وقد أجمع العلماء على تصنيف الإعاقة على النحو الآتي [28]، [29] :

ا) الاعاقة العقلية: يقدم صفوت فرج (2002) تعريفاً تربوياً للإعاقة العقلية، يذكر فيه أن الفرد المعاق عقلياً فرد يعانى نتيجة عوامل وراثية خلقية أو بيئية عكسية، من قصور جسمي عقلي يترتب عليه أثار اقتصادية واجتماعية أو ذاتية، تحول بينه وبين تعلم وأداء بعض الاعمال والانشطة الفكرية التي يؤديها الفرد العادي بدرجة كافيه من المهارة والنجاح [30].

ويذكرالكثير من البحاث والدارسين منهم السيد الشربيني (2017)، عبد العزيز الشخصي (2007)، هيوارد (Heward) (2000) الى ان نسبة الاعاقة العقلية 3% تقريباً (3 من كل 100 شخص) ، و أن معدل الانتشار الذكور الى الاناث يكون 1:2، وأن ما يقارب من 70% من فئة المعاقين عقليا ينتمون الى فئة الاعاقة العقلية البسيطة أي يمكن ان ينخرطون داخل المدارس العادية.

الجدول التالي تلخص الباحثة وصف لفئات الاعاقة العقلية وفقاً لنسبة IQ مع وصف تقريبي لما يمكن ان يكون عليه تعليمياً [31]:

الفئة	وصف المستوى	نسبة الذكاء IQ
بطئ التعلم Slow learner	قد يستمرون حتى الصف الخامس	75 – 90
قابل للتعلم educable mentally retarded	قد يستمرون حتى الصف الثاني	50 – 75
قابل للتدريب trainable mentally retarded	مراكز تأهيل وتدريب	30 – 50
الاعتمادي The totally dependent child	مراكز تأهيل مدي الحياة	30 – فما دون

الخصائص المعرفية الاكاديمية لأطفال الاعاقة العقلية: يتصف الفرد الذي يعاني من الاعاقة العقلية بقصور في قدرات التفكير المجرد، فهو لا يستطيع استخدام المجردات في تفكيره ويلجأ الى استخدام المحسوس في تفكيره، كذلك أن قدرة الطفل على التعميم ضئيلة وكذلك قدرته على التذكر والتركيز مما يقلل من قدرته على الفهم، اضافة لما ذكر فإن التأخر في النمو اللغوي والكلامي تمثل اسباب في ضآلة هذه القدرة [32]، التلاميذ الذين تقترب نسبة ذكاءهم الى (80) تقريباً يتوقف النمو العقلي لهم في سن التاسعة تقريبا، ولا يلاحظ تأخرهم العقلي حتى الصف الثالث والرابع ويمكن أن يكتسبوا المهارات الاكاديمية حتى الصف السادس دون مساعدة، و يمكن بالمساعدة أن يجتازوا ذلك المستوى ولكن يتوقع ان يواجهوا صعوبات في الصفوف المقبلة، و يمكن القول انه كلما انخفضت درجة التأخر الذهني تتبعها زيادة في درجة الفهم والاستيعاب والقدرات المعرفية، ويتسن ذلك بتدريب الطفل على استخدام المحسوسات من اشكال أو صور أو العاب وتؤهلهم للتأهل على التعليم.

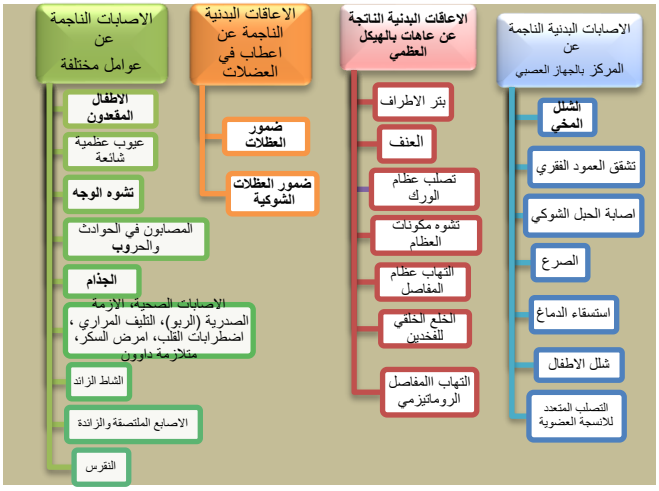
من هم فئة الاعاقة العقلية الذين يمكن دمجهم في الفصول الدراسية: تلك الفئة التي يحدد الاخصائي النفسي نسبة ذكائهم بين(80) و (75) وقد تقل الى (60) باستخدام احد مقاييس الذكاء وبما يتوافق مع السلوك التكيفي، وهي الفئة التي يمكن أن تكتسب بعض المهارات الاكاديمية بعد أن يكونوا قد مرو بمرحلة تأهيل و تدريب قبل دخول المدرسة، ويمكن لتلك الفئة التي تكون نسبة ذكائهم من 75 الى 80 ان يقبلون الى مراحل متقدمة من التعليم الاساسي.

2) **الاعاقة البدنية الحركية:** هي تلك الإعاقة التي إما يولد بها الشخص أو يكتسبها بسبب التعرض لمرض أو لحادثة، مثل فقدان أحد الأطراف أو مرض شلل الأطفال وغيرها، مما يترتب عليه حاجة صاحب هذه الإعاقة إلى أن يتوفر لديهم كافة مقومات ومهارات التعلم حيث إن جل ما ينقصهم هو المقدرة على القيام بمختلف الأنشطة الحركية، مما يجعلهم في حاجة كذلك إلى تلقي اهتمام ورعاية خاصة كالعمل على اصطحابهم لمراكز التعلم والتعليم ومساعدتهم في أداء القيام مختلف الأنشطة التي لا يتمكنون من تنفيذها دون مساعدة مثل التغذية الكتابة وغيرها من الأمور.

ويندرج تحت ذلك المصطلح العديد من الحالات التي تستدعي خدمات خاصة في التربية الخاصة ومنها: حالات الشلل الدماغي، واضطرابات العمود الفقري، ووهن أو ضمور العضلات والتصلب المتعدد والصرع الخ.

وفي هذا السياق يذكركلاً من العواملة (2003) ، الروسان (2001) ان هؤلاء الاشخاص من هذه الفئة ويحتاجون إلي برامج طبية ونفسية وتربوية واجتماعية ومهنية لمساعدته في تحقيق اهدافه المستقلة في الحياة **[33]،[34].**

تصنيف الاعاقة البدنية الحركية: يمكن تقسيم الإعاقة الحركية وفق موقع الاصابة او العضو المصاب علي النحو التالي [35]:



الخصائص الاكاديمية لإعاقة الحركية: توجد بين هذه الفئة أطفالاً متفوقين ذهنياً, وآخرين معاقين ذهنيا، كما إن بعضهم يقعون في فئة العاديين وتحتاج هذه الفئة الي برامج تعليمية لا تختلف كثيراً عن البرامج التي يتم تقديما إلي الطفل العادي، وفئة كبيرة منهم تدمج دمجاً كاملاً في الصفوف العادية، وبعض منهم يحتاج إلي معلم ظل وخصوصاً في فترة الامتحانات، وعلي المؤسسات التعليمية إن تعمل علي إجراء تعديلات في البناء المدرسي بما يتناسب مع حالة الطلبة الذين يستخدمون الكراسي المتحركة او الدعائم الجسمية [36].

الاعاقة الجسمية والصحية Physical Handicapped تعد فئات الأفراد المعاقين جسميًا وصحيا فئات غير متجانسة، وذلك بسبب التنوع الواسع في طبيعة ومستوى الإصابة في كل فئة، من هولاء قد يعانون من امراض مزمنة مثل السكري واضطراب الغذاء او الربو وامراض القلب، قد يملكون هؤلاء التلاميذ قدرات اكاديمية عادية ولكن نتيجة لا صابتهم الصحية فقد يحتاجون الي معاملة خاصة بعض الاحيان [37] .

3) الإعاقة السمعيه: يشير مفهوم الإعاقة السمعية إلى تباين في مستويات السمع عند الإنسان المصاب، بحيث تتراوح بين الضعف البسيط فالشديد جداً، والتي يمكن ان يولد بها او تصيب الإنسان خلال مراحل نموه المختلفة، وهي إعاقة تحرم الفرد من سماع الكلام المنطوق مع أو من دون استخدام المعينات السمعية، وتشمل الأفراد ضعيفي السمع والأطفال الصم.

اضافةً إلى ذلك ما ذكره أبو الديار (2006): إلى ان اطفال الإعاقة السمعية افراد يعانون من حالة ضعف شديد بحاسة السمع أو كامل الفقدان للمقدرة على السمع، وهو ما يعني انعدم المقدرة على سماع ما يحيط بهم من الأصوات حتى باستخدام الأدوات الطبية والسماعات المختلفة الخاصة بمن يعانون من ضعف السمع، ومن أجلهم يتم تخصيص برامج تعليمية وتربوية تهدف لتعليمهم لغة الإشارة و هؤلاء يعرفون بألا صماء. و يعرف أبو الديار، حويله (2015) الطفل الأصم هو ذلك الطفل الذي فقد سمعه بشكل كلي لأسباب إما وراثية أو مكتسبة. وترتب على ذلك إعاقة بناء الكلام واكتساب اللغة لديه مما يحول دون متابعته الدراسة والتعليم إلا في حدود ضيقة ومن خلال أساليب تعليمية جديدة تتناسب مع اعاقته الحسية [38].

و تصنف الإعاقة السمعية من حيث شدّة فقدان السمع الي ما يلي [39] ، [40]:

1 - **الإعاقة السمعية البسيطة جداً:** يتراوح الفقدان السمعي فيها بين (27-40) ديسبيل، وأهم ما يميّز هذه الإعاقة لدى صاحبها صعوبة سماعه للكلام الخافِت أو عن بُعد أو تمييز بعض الأصوات، وقد يستفيد الفرد المصاب من

المُعينات السمعية والبرامج العلاجية.

2 - **الإعاقة السمعية البسيطة:** يتراوح فقدان السمع فيها بين (41- 55) ديسبيل. ويفهم صاحب هذه الإعاقة كلام المحادثة عن بعد (3- 5) أمتار وجهاً لوجه، كما ويفسّر الطالب 50% من المناقشة الصفيّة إذا كانت الأصوات خافِتة أو بعيدة، ويكون ذلك مصحوباً بانحرافات في اللفظ أو الكلام، لهذا يحتاج الفرد المصاب إلى خدمات التربية الخاصة.

3 - **الإعاقة السمعية المتوسّطة:** يتراوح فقدان السمع فيها بين (56- 70) ديسبيل، وصاحب هذه الإعاقة لا يفهم المُحادثة إلا إذا كانت بصوتٍ عال، ويواجه الطالب صعوبة في المناقشات الصعبة الجماعية لأن قاموسه اللفظي محدود، ويكون ذلك أيضاً مصحوباً باضطرابات في اللغة، بحيث يحتاج هذا الفرد إلى الالتحاق بصف خاص واستعمال المُعينات السمعية.

4 - **الإعاقة السمعية الشديدة:** يتراوح فقدان السمع فيها بين (71- 90) ديسبيل، وصاحب هذه الإعاقة لا يستطيع سماع حتى الأصوات العالية، ويعاني من اضطرابات في الكلام واللغة، ويحول ذلك من دون تطوّر اللغة لدى الطفل إذا كان عنده منذ السنة الأولى، ويحتاج الطفل الى مدرسة خاصة بالمُعاقين سمعياً ليتعلّم ويتدرّب على السمع وقراءة الشفاه، لأن صاحب هذه الإعاقة يعتمد على حاسة البصر كما ويكون بحاجة إلى سمّاعة طبية.

الخصائص التعليمية والأكاديمية للتلاميذ الإعاقة السمعية: تؤثر الإعاقة السمعية كما يري كلاً من هالاهان وكوفمان ((Hallahan & Kauffman (2202) على النمو اللغوي للطفل الأصم، لذلك فهو يفتقر للحصيلة اللغوية فمن الطبيعي أن تتأثر الجوانب التحصيلية الأخرى نتيجة اعتمادها على اللغة، كما أن الإدراك والتفكير يختلف، ويذكر دائماً في الخصائص الذهنية للطفل الأصم أنه طبيعي وعادي مثل أقرانه الأطفال الأسوياء، وقد يبدي براعة ومهارة في المسائل الحسابية لأنها أرقام وحسابات عبارة عن أشكال يمكنه تمييزها وهي تعتمد على حاسة البصر، وهذه الحاسة هي التي تعوّضه عن حاسة السمع التي فقدها [41].

في هذا السياق أشار Ysseldyke & Algozzine (1990) إلى أن درجة الإعاقة السمعية يؤدي دورًا مهما في التحصيل المدرسي فكلما زادت درجة الإعاقة السمعية قلت فرص ذوي الإعاقة سمعيا للاستفادة من البرامج التربوية والتعليمية، وهذا مع العلم أن التحصيل الأكاديمي يتأثر بمتغيرات أخرى غير شدة الإعاقة السمعية مثل: القدرات الذهنية والشخصية والدعم الذي يقدمه الوالدان، والعمر عند حدوث الإعاقة السمعية والوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة والوضع السمعي للوالدين [42].

4) الإعاقة البصرية: هي فقدان الشخص لحاسة البصر بشكل كلي او جزئي بحيث يعتمد علي حواسه الأخرى، ويستعين ببعض الوسائل والأدوات الخاصة لتعويض النقص، ويعرف كمال سيسالم (2002) الشخص المعاق بصرياً هو الذي فقد بصره كلياً او جزئياً ويعد معاقاً بصرياً اذا بلغت حدة بصره (20/200) او اقل في افضل العينين وذلك باستخدام النظارة أو العدسات الطبية. او هو الذي تكون حدة إبصاره أكثر من (20/200) ولكنه يعاني من ضيق المجال البصري بحيث تبلغ زاوية الإبصار لديه أقل من 20 درجة [43]. وتشير أدبيات الدراسات السيكولوجية التربوية في هذا المجال إلى أن التلاميذ المعاقون بصرياً يُعانون من ضعف بالغ في النظر أو ما يصل إلى حالة الفقد التام لحاسة النظر، ولكن يبقى لديهم مقدرة على التعلم بواسطة الأساليب والطرق المختلفة الأخرى المخصصة لتلك الفئة من الإعاقة مثل الاستعانة بالمعينات البصرية أو تعلم طريقة برايل.

تصنيف الإعاقة البصرية: تصنف الإعاقة البصرية عدة تصنيفات طبية وقانونية وتربوية وفقاً لدرجات الإعاقة تذكر الباحثة التصنيف التربوي الذي يتناسب مع البحث الحالي كما قدمه كلاً من شقير (2002)، الروسان (2001)، هالاهان و كوفمان (Hallahan& Kauffman) (1991) كالتالي.

1) المعاق جزئياً Partially Sighted: هو الشخص الذي يعاني من فقدان محدود للبصر إلا أن قدرته البصرية المتبقية تمكنه من تطوير مهارته في الرؤيا باستخدام العدسات الطبية. والفرد المنتمي لهذه المجموعة يستطيع أن يقرأ الكلمات المكتوبة بحروف مكبرة أو باستخدام النظارة الطبية أو أي وسيلة تكبير, وتتراوح حدة إبصار هذه المجموعة ما بين (70/20) إلى (200/20) قدم في أحسن العينين أو حتى في استعمال النظارة الطبية.

الكفيف Totally Blind: هو ذلك الشخص الذي اصبح غير قادر علي رؤية الأشياء بالعين المجردة ولا حتي باستخدام النظارات الطبية، وبذلك يكون عاجزاً عن اكتساب المعرفة عن طريق العين ويعتمد علي حواس اخري كالسمع، والكفيف يمكنه القراءة والكتابة فقط بطريقة برايل [44] ، [45]، [46]، [47].

الافراد الذين يعانون من احد تصنيفات الاعاقة البصرية الجزئية هم فقط من يستطيعون الانخراط داخل الفصل الدراسي مع غيرهم من التلاميذ العاديين والاستفادة من البرامج التعليمية.

الخصائص الأكاديمية للمعاقين بصرياً: وفقاً لما أشار إليه كلاً (1990) Ysseldyke & Algozzine أن تأثير الإعاقة البصرية علي التحصيل يختلف باختلاف درجتها ووقت حدوثها، فالطالب الكفيف الذي سوف يعتمد على حاستي اللمس والسمع، يختلف في حاجاته وأساليب تدريسه من الطالب الذي يعاني ضعفًا في البصر ويستخدم الإبصار في عملية التعلم.

كما يري سليمان (2003) أن من أصيب بكف البصر عن عمر ست سنوات أو أقل قليلاً يتوفر لديه صورة ذهنية عن العالم الخارجي، بعكس الطفل الذي يولد كفيفا أو يصاب بكف البصر في السنتين الأولى والثانية من العمر، وهذه من العوامل المهمة التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند التخطيط للبرنامج التعليمي للمعاقين بصريا [48].

و يتفق معظم المختصين علي أنه لا يختلف المعوقون بصريًا بوجه عام عن أقرانهم من المبصرين، فيما يتعلق بالقدرة على التعلم والاستفادة من المنهج التعليمي بشكل مناسب. ولكن يمكن القول أن تعليم الطالب ذي الإعاقة بصريا يتطلب تعديلاً في أسلوب التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة، التي تتلاءم مع الحاجات التربوية المميزة للمعوقين بصريا، إذاً ما من شك في أن ضعف البصر أو كفه يحد من قدرة الطالب على التعلم بالوسائل والأساليب المستخدمة مع المبصرين نفسها.

صعوبات التعلم: تُعرف في الإنجليزية بـ (Learning Disabilities) وتعني صعوبات التعلم الاضطرابات الأساسية، و التي تدخل في فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، و التي قد تظهر كذلك في عدم القدرة على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والتهجئة أو إجراء العمليات الحسابية، ويشتمل المصطلح على حالات مثل الإعاقة الأكاديمية، و الإصابة المخية، و الخلل الوظيفي المخي البسيط، والدسيليكسيا، و الحبسة النمائية، و لا يشمل المصطلح الأطفال الذين يعانون من مشكلات تربوية ناتجة في الأساس عن إعاقة بصرية سمعية حركية أو اعاقة عقلية أو اضطراب انفعالي أو حرمان ثقافي أو اقتصادي أو بيئي [49].

و صعوبات التعلم قد يوصف بها حالة فرد عادي الذكاء ولا يعاني من مشكلات عقلية أو حسية أو بدنية أو بيئية يخيبون في مسايرة زملائهم في عملية التعلم، ويفشلون في أداء المهام الاكاديمية في مجال أو اكثر من التعلم كتعلم الكلام أو القراءة أو التهجي أو اجراء العمليات الحسابية أو أن يكون مستوى انجازهم فيها ضعيفاً رغم ما لديهم من استعدادات عقلية متوسطة ويمكن أن تكون عالية [50]، ويشير ابو فخر (2005) بسبب كثرة الحالات من فئات دوي الاحتياجات الخاصة فإنه قد يخلط بعض المختصين في تشخيص صعوبات التعلم مع مشكلات اخرى مثل (اعاقات التعلم، مشكلات التعلم، اضطرابات التعلم، والتأخر التعليمي وبطيء التعلم) لذلك يعد تحديد كل مشكلة على حدى أمر بالغ الأهمية، وذلك من اجل تحديد المجموعات التربوية والتعليمية التي يجب تقديمها لكل فئة [51].

وتقسم صعوبات التعلم إلى [52]، [53]، [54، [55]، [56]:

أ- **صعوبات نمائية** : Disabilities Learning Development و يشمل هذا النوع علي:

1- **صعوبات أولية:** و تشمل على الانتباه، الذاكرة، والإدراك وإذا أصيب أي منها باضطراب فإنه يؤثر على النوع الثاني .

2- **صعوبات ثانوية:** وهى خاصة باللغة الشفهية و التفكير.

ب- **صعوبات تعلم أكاديمية** : Disabilities learning Academic وهى مشكلات تظهر بين أطفال المدارس حيث يكون عندئذ لدى الطفل صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجي أو القراءة أو إجراء العمليات الحسابية، وتشتمل على:

1- **صعوبات بالقراءة** Dyslexia) تتمثل صعوبة القراءة في تباين ملحوظ في قدرة الطفل على القراءة وعمره الزمني. حيث يعاني الطفل من صعوبة فك رموز الكلمات، و تلعثم القراءة أو ضعف في لفظ الحروف، أو صعوبة تميز اللفظ الخاص ببعض الكلمات، و أحيانا نقصا في التمييز السريع للمعلومات الواردة من حاسة الرؤيا. وقد يعاني الطفل من كتابة ولفظ الكلام بشكل معكوس، و آخرين يجدون صعوبة في تعلم الكلام والأرقام واللغات الأجنبية.

2- **صعوبات بالكتابة** (Dysgraphia) تمثل عدم الانسجام بين البصر والحركة، فقد لا يستطيع بعض الأطفال مسك القلم بشكل صحيح، وقد يواجه آخرون صعوبة في كتابة بعض الحروف فقط، تتضح صعوبات الكتابة في ضعف القدرة على اللمس ومد اليد ومسك الأشياء وإقالتها، وضعف القدرة على تميز التشابه والاختلاف بين الأشكال والأشياء، وضعف القدرة على استعمال إحدى اليدين بكفاءة .

3- **صعوبات بالتهجئة والتعبير الكتابي** وتتمثل في ضعف القدرة على تهجئة الكلمات التي يتطابق لفظها مع تهجئتها، و ضعف القدرة على تهجئة الكلمات التي تشتمل على جذور ولواحق أو سوابق باستخدام قواعد ربط هذه الأجزاء مع بعضها بعضا، وضعف القدرة على مشاهدة كلمة ثم كتابتها فيما بعد، و ضعف القدرة على تهجئة بعض الكلمات التي يختلف لفظها عن كتابتها اختلافا كبيرا والتي تشكل صعوبة للطلبة الأسوياء أيضا.

صعوبات بالحساب (Dyscalculia) وتتمثل هذه الصعوبات في عدم القدرة على فهم المصطلحات الأساسية في الرياضيات، وعدم القدرة على تنفيذ العمليات الحسابية، وهناك صعوبة لدى بعض التلاميذ في التفكير الكمي اللازم لمعرفة الكميات كالمقارنة بين كميات أو قدرة القياس (وفهم التوالي) مثل توالي الأرقام، وتوالي العمليات الحسابية و كذلك لديهم صعوبات لغوية في عدم القدرة على تعلم مصطلحات ومفاهيم حسابية وترجمة مسائل حرفية.

<u>الخصائص الاكاديمية لهذه الفئة:</u> تعد الخصائص الاكاديمية هي اكثر الخصائص التي تدل على وجود صعوبة تعليمية باعتبارها تتعلق بأداء الطالب الدراسي وتشمل صعوبة في التحصيل/ مشكلات في واحد أو اكثر من موضوعات القراءة أو الكتابة أو الحساب، صعوبة انجاز المهام التي تتطلب تسلسلا وتنظيما، وفي هذا السياق يقترح بعض المختصين في هذا المجال مثل Lindsay (1999) ،Wong& Wong (1986)، Gang (1985) استراتيجيات معرفية تساعد الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية علي تعلم القراءة والكتابة والحساب كاستراتيجيات مساندة للمنهج يقوم بها المعلم المختص داخل المدرسة، هذه الاستراتيجيات موجودة كذليل استرشادي في مراجع مكتوبة او الكترونية تمكن المعلمين والأخصائيين من الاسترشاد بها.

<u>التلاميذ العباقرة والموهوبين:</u> التلاميذ العباقرة هم أولئك التلاميذ الذين لديهم القدرة على أن يكون مستواهم التحصيلي مرتفع أكثر، مقارنة بغيرهم بنسبة تميزهم وتؤهلهم لأن يكونوا من أفضل أفراد المجموعة التي ينتمون إليها . اما الموهوبون Children Talented هم الأفراد الذين يصلون في أدائهم إلى مستوى مرتفع في مجال من المجالات غير الأكاديمية، كمجال الفنون والألعاب الرياضية والمجالات الترفيهية المختلفة والمهارات الميكانيكية والقيادة الا اجتماعية و غير ذلك من المجالات، فالطفل الموهوب والمتفوق يطلق على أي فرد يزيد استعداده العقلي واداؤه عن معايير عمره [57]، كما يشير كلاً من قالاقير و قالاقير (Gallagher & Gallagher) (1999) بأن هؤلاء الاطفال الموهوبين أو العباقرة يتفوقون في بعض المجالات أو كلها على اقرانهم العاديين في نفس العمر الزمني، أن هذا التفوق على الاخرين من نفس العمر يكون في مجالات معينة من الأداء، وأن معظمهم قد يتعلم المهارات الاكاديمية في القراءة بسهولة ويسر قبل الالتحاق بالمدرسة، ومن جهة اخرى يشير بيكر وأخرون (Baker et - al) (2000) الى أن هؤلاء الاطفال قد يتفوقون عن اقرانهم العاديين في مجال واحد كالقراءة، أو الحساب مثلاً وقد لا يتفوقون في مجال اخر مثل الفن، أو الكتابة أو المهارات اليدوية المختلفة. ومن اهم سيماتهم البلوغ في وقت مبكر ونسبة ذكائهم اعلى من 130 واداء مرتفع في التحصيل الدراسي.

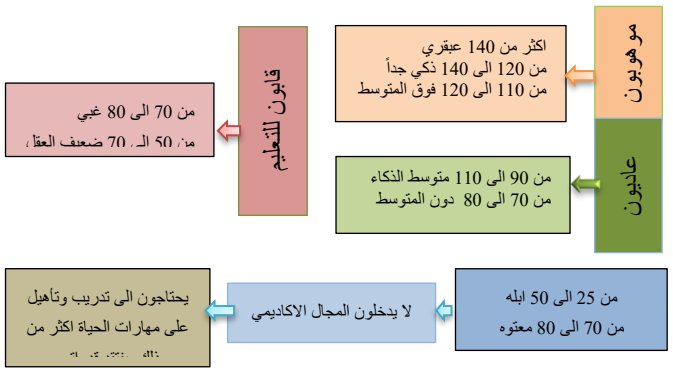
الا ان هناك ما تجدر الاشارة اليه في هذا الجانب والذي اشار اليه كلاً من عبد الحميد سيد (2000) ، زينب شقير (1998) وهو أن هناك الموهوبون ذوو صعوبات التعلم او منخفضي التحصيل Learning With Gifted) (Disability وهم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم او انخفاض ما يملكون من مواهب وإمكانات عقلية غير عادية مميزة تمكنهم من تحقيق مستويات مرتفعة من الأداء، ولكنهم في نفس الوقت يواجهون صعوبات في التعلم تجعل مظاهر التحصيل أو الانجاز الاكاديمي فيها منخفضا [58] ، [59], ويعزى انخفاض تحصيلهم الاكاديمي إلى ضعف مفهوم الذات والافتقار إلى الدافعية او ان اغلبيتهم يأتون من بيئات. اسرية منخفضة المستوي لا يقدرون مدي اهمية التعلم بالنسبة لأبنائها كما اشار قالا قير Gal lager(1999).

<u>الخصائص الاكاديمية للموهوبين و العباقرة:</u> من أبرز الخصائص التي تميز هذه الفئة من التلاميذ تختصرها الباحثة فيما ذكره كلاً من نبيل ابو سماحة (1992)، Renzulli, Ries,(2000) ، عادل الخطيب وأخرون (2007) في ان لهم قدرة علي التعلم في سن مبكرة، ودقة الملاحظة، وسرعة الاستيعاب،

والقدرة علي التركيز والانتباه لمدة طويلة. هم من مرتفعي المهارات، و لديهم قدرات تحصيلية عالية حيث يتميز المتعلم منهم بالذكاء وسرعة التعلم والحصول على درجات اعلى من الدرجات التي يحصل عليها 90% من المتعلمين، بالإضافة الي العديد من السمات الاكاديمية الايجابية [60]، [61]، [62].

كما ترى الباحثة، وللاستفادة من هذه الفئة داخل الفصل الدراسي يمكن اللجوء الي استراتيجيات تعليمية تتسق مع جوانب معينة في المنهج المقرر والمشاركة بها مع باقي الفئات داخل الفصل، وبهذا نقوم بمساعدة هؤلاء على تحقيق اقصى استغلال ممكن لقدراتهم الكامنة واظهارها والاستفادة منها في التعلم الجماعي مع الفئات المختلفة من المتعلمين . و هذا ما اشار اليه كل من كالاهان (Callahan) (2002) و لاندروم وآخرون (Landrum et - al) (2002) بتقديم هؤلاء الاطفال في برامج اثرائه داخل الفصل مع اقرانهم العاديين الذين هم بنفس عمرهم العقلي، وتسكينهم في فصول اعلى خاصة بهم بحيث يقوم بإداء مشروعات أو انشطة معينة يشاركهم فيها اقرانهم العاديين من اجل تطوير نموذج أثرائي متبادل.

كما يمكن الاجادة بانه تستخدم مقاييس ذكاء متنوعة ومتداولة في المؤسسات والمراكز النفسية العامة والخاصة في ليبيا وغيرها من الدول العربية ومن هذه المقاييس مقياس ستانفورد بينته للذكاء؛ حيث يخضع فيه الطفل الى القياس من قِبل مختصون متمكنون في هذا المجال لتحديد نسبة الذكاء (IQ). والنسب تكون على النحو التالي:



<u>اضطرابات النطق والتواصل</u>: الأطفال الذين يظهرون اضطراباً في النطق كما يشير مسعد ابو الديار و منال الحويلة (2015): هم اولئك الذين تكون لديهم صعوبة في انتاج واستخدام الأصوات بشكل مناسب وفعال وصعوبة في المحافظة على نسق الكلام، اما الاطفال الذين يظهرون اضطرابات في اللغة يكون لديهم تأخر في ظهورها في العمر الطبيعي وصعوبة في فهم اللغة، و تذكر الكلمات المناسبة في الاوقات المناسبة وكذلك صعوبة في تركيب الجمل مع بعضها البعض[63].

ويعرف الدليل التشخيصي الاحصائي الخامس للأمراض والاضطرابات النمائية (Dsm5) للجمعية الامريكية للطب النفسي (2013) اضطرابات النطق والتواصل بأنها العجز في اللغة والكلام بأشكالها (الكلمات المنطوقة، لغة الإشارة، الكلمات المكتوبة، والصور) ، كذلك الخلل في استخدام الرموز، والخطاب، والاصوات والطلاقة اللغوية. وتشمل الفئة التشخيصية لاضطراب اللغة والتواصل ما يأتي (اضطراب اللغة، اضطراب صوت الكلام، اضطراب الطلاقة للأطفال، التلعثم والاجتماعية، واضطرابات التواصل المحدود وغير المحدود).

تشير الدراسات في هذا المجال الى ان اضطرابات النطق تعد حتي الأن من اكثر اشكال اضطرابات الكلام شيوعاً، ومن ثم أن الغالبية العظمى ممن يعانون حالات اضطرابات النطق ستجدها في الفصول الدراسية ويسهل التعرف عليها، حيث أن يبدو كلام هؤلاء التلاميذ غامضاً وغير مفهوم [64]، [65]، [66].

وتشير التقارير والإحصائيات المتاحة كما يذكر Daniel s ,al.at (2008) ان نسبة اطفال المدارس الذين يعانون من هذا الاضطراب تتراوح ما بين 10.15% تقريباً من اطفال رياض الاطفال، و حوالي 6% من تلاميذ التعليم العام من المرحلة الابتدائية وحتى طلاب المرحلة الثانوية يعانون من اضطرابات اللغة والكلام، ومن المتوقع أن تزداد الفئة خلال السنوات القادمة وسوف تزداد الحاجة الى وجود اخصائية نطق داخل المدرسة اضافةً الى اهمية تدريب المعلمين على فهم افضل لمثل هذه الاضطرابات العام والخاص من اجل الحد من هذه المشكلة مبكراً [65].

وتصنف **اضطرابات النطق والكلام** كما يذكر الزارد (1990) ، حسب اسبابها الى:

- عوامل نفسية واجتماعية.
- أو عوامل وظيفية عضوية.

ومن انواعها:

1. اضطرابات الكلام: وتشمل التلعثم والرعشة الزائدة اثنا الكلام (اللجلجة و التهتة).
2. اضطرابات النطق: وتشمل عيوب مثل (ابدال / حذف / تحريف / اضافة / او اضطراب الضغط).
3. اضطرابات الصوت: وتشمل (البحة الصوتية / الحنق / احتباس الصوت).
4. عيوب النطق الناتجة عن نقص القدرة السمعية.
5. عيوب النطق الناتجة عن نقص القدرة العقلية
6. عيوب النطق الناتجة عن حالات نفسية عصبية [66].

<u>الاضطرابات السلوكية</u>: الاطفال المضطربون سلوكياً وانفعالياً هم الاطفال الذين يعانون من مشكلات اجتماعية ونفسية، ويوصفون بأحد المسميات التالية: اعاقة انفعالية / اعاقة سلوكية/ اعاقة انفعالية و سلوكية/ صراع انفعالي/ مشكلات التوافق الشخصي والاجتماعي الإضطرابي السلوكي الخطير ودوي الاعاقة IDEA. كما هناك عددًا من المسميات يلجأ اليها الباحثون والمختصون للتعريف بالاضطرابات الانفعالية وتُستخدم كمصطلح بديل عن الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، ومن أهمها : سوء التوافق الاجتماعي، والسلوك غير التكيفي، واضطرابات الشخصية [67]. **والاضطرابات السلوكية** انماط سلوكية مختلفة يقوم بها بعض الأفراد بطريقة مختلفة عن الأفراد العادين الذين في مثل سنهم, وبشكل لا يتسق مع ما هو معروف او سائد في المجتمع، ولا يعد جزءًا من النمو الطبيعي للمهارات العقلية أو الثقافية، و تظهر هذه الاضطرابات في أشكال متعددة. وهي توصف بسلسلة من السلوكيات تنبع من عدد من الأسباب ذلك هي ذات درجات مختلفة تختلف بطول المدة، وهذه الاضطرابات تشكل تحديات مهمة فيما يتعلق بتعليم وعلاج

الحالات التي تعاني منها في المدارس. علاوةً على ما تتصف به من نسبية، فقد يظهر الأطفال المضطربون انفعاليًا وسلوكيا أنماطاً سلوكية طبيعية ويظهر الأطفال العاديون أنماطا سلوكية مضطربة.

وترى أمال اباظة (2001) أن الاضطرابات السلوكية ما هي إلا مجموعة من الاضطرابات في علاقة الطفل مع الآخرين أو مع ذاته، وتظهر آثار الإعاقة، ويتضمن سبعة أبعاد هي: اضطراب السلوك، والاكتئاب، والقلق، واضطراب التفكير، والنشاط الزائد، والانسحاب الانفعالي، واضطراب التواصل [68]. هذا ويفترض Kauffman (2001) ان نسبة ذكاء اغلبية هؤلاء في المستوى الطبيعي، و أن هناك حالات فردية قد يتحصلون على مستوى عالي من الذكاء، وبعضهم من فئة بطئي التعلم والتخلف العقلي البسيط.

وهناك عدة محكات اوردها Bowet حول الحكم على هذه الفئة منها:

1. عدم القدرة على التعلم مع عدم امكانية تفسير ذلك عن طريق العوامل العقلية الحسية والصحية.
2. عدم القدرة على اقامة علاقات مشبعة مع الاقران والمدرسين.
3. صدور انماط غير مناسبة بين السلوكيات و المشاعر في الظروف والحالات العادية.
4. مزاج عام يسيطر عليه الحزن والاكتئاب [69].

ويرى Kardin & at al ,(1992) ان التلاميذ من هذه الفئة يظهرون ارتباطاً بين السلوك العدواني والانحراف والتسرب، ولا يكونون على وعي بتأثير سلوكهم على اقرانهم والمعلمين وهذا سيؤذي الى اعاقة العملية التعليمية، كما انهم يكونون غير قادرين على تكوين صداقات حميمية مع الاخرين، وغالباً ما تكون مع الاقران المنحرفين، ودائما يتسمون بالأذى الجسدي، وعدم المسئولية والميل الى السيطرة، والانحراف والشجار واثارة المشاكل، ويمثلون مصدراً للضيق والقلق داخل الفصل الدراسي، وعادةً ما يتم التعرف على هذه الفئة عن طريق المدرس داخل الفصل من خلال مضايقة الزملاء والمعلم عند بداية التحاقهم بالمدرسة.

الخصائص الاكاديمية للذين يعانون من الاضطرابات الانفعالية السلوكية: يصعب في كثير من الأحيان إدارة الأطفال الذين يعانون اضطرابات سلوكية مدمرة داخل الفصول الدراسية كما تشير Vernon (1999)، Sutherland (2000) . وتشير الاضطرابات السلوكية مثل: (اضطراب المعارضة والعصيان، أو اضطراب السلوك/ التصرف، واضطراب السلوك التخريبي) إلى وجود نمط من السلوك الذي يتضمن انتهاك حقوق الآخرين. حيث تقع هذه السلوكيات في أربع فئات هي: (العدوان تجاه الأفراد والحيوانات، وتدمير الممتلكات، والخداع والسرقة، وانتهاك القواعد). يميل الطلاب ذوو الاضطرابات الانفعالية والسلوكية إلى ضعف أو تدني مستوى التحصيل الدراسي في المدرسة. حيث يؤثر وضع هؤلاء الأطفال في بيئة تعليمية غير ملائمة لهم تأثيراً سلبيًا عليهم، ويؤدي عدم تطوير المهارات الاجتماعية في المدرسة إلى الرفض الاجتماعي من قبل الزملاء والمعلمين على حد سواء. ويؤدى هذا الرفض إلى مزيد من عدم الاهتمام بالمدرسة وتدني التحصيل ومن ثم يؤدي إلى الفشل. (2000)، .Quinn et al). هذا وقد اسفرت نتائج الدراسات التي تم اجراؤها في هذا المجال الى أن معدل ذكاء هؤلاء الاطفال في المجال الطبيعي أي في المستوى العادي، مع وجود بعض الحالات الفردية تتسم ببطء التعلم والتخلف العقلي البسيط. وقد وجد Kauffman (2001) أن بعض هؤلاء قد تحصلوا على درجات مرتفعة جداً من الذكاء على اختبارات الذكاء، لذلك قد يعتبر هذا الاضطراب عائقاً لاكتساب المهارات الاكاديمية رغم أنهم يمتلكون قدرات على ذلك. كما يرى Kauffman أن الطفل الذي يعاني من هذه الاضطرابات على الرغم من ذكائهم العادي، إلا انهم لا يحققون تقدما المجال الاكاديمي فالأداء كما هو متوقع منهم وفقاً لاختبار مستوى عقلهم الاكاديمية، فمنهم على الرغم انهم يمتلكون مهارات اكاديمية في المستوى الطبيعي، إلا انهم يفتقدون الى المهارات الاساسية في القراءة والحساب، وأن القليل منهم فقط يبدون كفاءات في ذلك.

اضطراب التوحد: اضطراب التوحد هو اضطراب سلوكي تظهر علاماته الاساسية قبل أن يبلغ عمر الطفل 26 شهراً، ويترافق معه اضطراباً في الكلام واللغة، والسعة المعرفية، واضطراباً في التعلق والانتماء للأشياء والموضوعات والناس والأحداث [70] . ويعرف اضطراب التوحد Doodd (2005) انه اضطراب ارتقائي ينتج عن خلل في الجهاز العصبي المركزي لا سيما في الجزء الخاص بتنظيم المعلومات اللفظية وغير اللفظية في الدماغ [71].

كما عرفته الجمعية الوطنية للأطفال التوحديين (National Society for Autistics Children) (2013) على أنه اعاقة تصيب الطفل مدى الحياة، وتؤثر على كيفية تواصله مع الاخرين وعلى كيفية ادراكه للعالم من حوله.

ومن ابرز **اعراضه**: اعاقة في العلاقات الاجتماعية ،نمو لغوي متأخر أو منحرف (اضطراب النطق)، سلوك طقوسي أو استمراري الاحتفاظ بنمط معين، الوحدة الشديدة وعدم الاستجابة للآخرين الذي ينتج عن عدم القدرة على فهم اللغة فهمًا سليمًا واستخدامها وقصور شديد في الارتباط والتواصل مع الآخرين [72] .

الخصائص الاكاديمية للذين يعانون من اضطراب التوحد: يتميز الأطفال التوحديون بعدد من الخصائص المعرفية التي تختلف من فرد إلى آخر، وهي تتفاوت في المستويات المعرفية فيما بينهم حسب درجة الذكاء والتوحد؛ حيث يذكر ملكية (1998)، ذيب (2004) إن ما نسبته من (70–75%) من الأفراد التوحديين هم معاقون، وتتراوح نسبة الإعاقة بين البسيطة والشديدة جدا، وتمثل النسبة الباقية في درجات ذكاء عادية، بالإضافة إلى نسبة بسيطة لا تتجاوز (10%) لديهم مواهب غير عادية مثل: مواهب موسيقية، وفنية، وقدرات حسابية عالية، وأن العديد من الأطفال والمراهقين الذين يعانون من اضطراب التوحد، يحتاجون الى تعليم مكثف يتسم بدرجة مرتفعة من التنظيم والتوحيد بعد أن يتم تأهيلهم فترة لابأس بها على تطبيق المبادئ السلوكية في المواقف الطبيعية وفي التفاعلات الطبيعية، اضافةً الى المهارات الاجتماعية ومهارات استخدام اللغة.

اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ADHD: هو سلوك يتسم بحركة غير عادية غير عادية في كافة النواحي والاتجاهات يقصد أو بدون قصد، وهو نشاط مفرط غير هادف يؤدي الى اعاقة التلميذ ومسايرة زملائه. كما انه يتسم بعدم القدرة على التركيز مدة كافية لتنفيذ المهمة

المطلوبة و ذلك نتيجة للانشغال بأكثر من مثير أو منبه [73]، وهناك ما نسبته تتراوح ما بين 3 . 5% تقريباً من الاطفال في سن المدرسة يعانون من هذا الاضطراب، وينتشر بين البنين اكثر من الاناث بنسبة (1:2) إلي (1:5) بوجه عام.

وتوجد انماط اخرى من هذا الاضطراب يذكرها عادل عبدالله (2008) منها:

.نمط قصور الانتباه.

- نمط النشاط المفرط.

- النمط المختلف، والذي يضم النوعين السابقين حيث يعاني الطفل من قصور في الانتباه والنشاط المفرط في ذات الوقت [74].

المحور الثاني: الدمج التعليمي:

ظهر مصطلح الدمج بعد ما نشره (1981) Loyd Dunn، ذكر فيه أن نتائج البحوث التربوية اظهرت أن اطفال الاحتياجات الخاصة حققوا تقدماً اكاديمياً عندما تم وضعهم في الفصول النظامية بدلاً من الفصول الخاصة، وقد طالب **Dunn** المسئولين التربويين بدمج هؤلاء التلاميذ من هذه الفئة في الفصول النظامية والغاء نظام الفصول الخاصة التي تصيب الطفل بمشاعر الخزي والشعور بالنقص [75] .

وقد اظهرت العديد من الدراسات التجريبية نتائج تدعم فكرة الدمج كاتجاه، وفلسفة تربوية ناجحة وذلك من خلال ملاحظة اداء التلاميذ المعوقين في المجال الاكاديمي والسلوكي والاجتماعي داخل الفصول العامة ومقارنة ذلك مع اداءهم داخل الفصول الخاصة.

وفي هذا المجال ذكر فريمان وأليكن (2000) Freeman and Alkin. ان التلاميذ من ذوي الفئات الخاصة الذين ادمجوا في فصول التعليم العام كان اداءهم علي مقاييس التحصيل الاكاديمي والكفاءة الاجتماعية افضل من اقرانهم الذين تلقوا تعليمهم داخل الفصول الخاصة.

اهمية الدمج التعليمي: تكمن اهمية الدمج في التالي [76]، [77]:

1. ينتج عن الدمج التعليمي زيادة في التفاعل الاجتماعي للتلاميذ المعوقين مع اقرانهم العاديين واتاحة الفرصة لهم للتفاعل معهم وتمكينهم من محاكاة سلوك الاطفال العاديين وتقليدهم وزيادة التواصل فيما بينهم.
2. يساهم الدمج في تحسين اتجاهات التلاميذ من الفئتين نحو بعضهم البعض، وفيه يتخلص التلاميذ من العاديين من المفاهيم الخاطئة عن الافراد غير العاديين.
3. الدمج فيه كسر محاضر التميز فهو يساعد على تحسين سلوك التلميذ الاجتماعي وتطوير مهاراته اللغوية والاكاديمية.
4. يساهم الدمج في تحسين مفهوم الذات، وزيادة الثقة بالنفس، والتوافق الاجتماعي، والمشاركة في الانشطة المختلفة وهذا ما اثبتته الدراسات العلمية في هذا الموضوع.
5. يعتبر الدمج وسيلة تعليمية مرنة يمكن من خلالها زيادة وتطوير الخدمات التربوية المقدمة داخل الفصل الدراسي بما يتناسب مع جميع الفئات.
6. تعتبر المدارس العادية هي البيئة الطبيعية التي يمكن للأطفال العاديين وغير العاديين أن ينموا فيها معاً على حد سواء، وعليه فإن القيام بإجراء بعض التعديلات في بيئة طبيعية، اسهل وافضل من القيام ببيئة صناعية لا تفي باحتياجاتهم الاساسية.
7. يشكل الدمج وسيلة تعليمية مرنة يمكن من خلال تطوير وتنويع الخدمات التربوية المقدمة وايجاد بيئة واقعية لاكتساب خبرات تمكنهم من تكوين مفاهيم صحية واقعية عن من هم حولهم.
8. يمكن للدمج أن يعمل على اكتساب فهم عميق عن الفروق الفردية بين التلاميذ.

اقتراحات لدمج الافراد (التلاميذ) من ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصفوف الدراسية للتلاميذ العاديين: عند دمج التلاميذ دوي الاحتياجات الخاصة داخل الصفوف الدراسية بمدارس التعليم العام تقترح الباحثة التالي:

1. تهيئة التلاميذ غير العاديين قبل ادخالهم الى المدارس العادية حتى يتكون عندهم الاستعداد للتواصل والتفاعل مع التلاميذ العاديين داخل المدرسة وذلك من خلال عمليتي التدريب والتأهيل.
2. أن تكون المدرسة من حيث الكادر الاداري والمعلمين والاخصائيون والتلاميذ العاديون مهيئين لاستقبال التلاميذ غير العاديين وتدريبهم بطرق التفاعل معهم.
3. أن تتراوح نسب ذكاء التلاميذ غير العاديين من 60 فما فوق وفق مقياس Q1 للذكاء أي من مستوى القابلين للتعليم.
4. أن يكون لدى الطفل القدرة المناسبة على التفاعل الاجتماعي، والاعتماد على النفس، والتنقل، واقامة علاقات اجتماعية ولو بدرجة مقبولة مع وجود درجة من الاستقرار الانفعالي ايضاً.
5. أن تكون هناك الية لتوزيع كافة التلاميذ غير العاديين داخل الفصل الدراسي، لتحقيق نوع من التجانس ويستثنى من ذلك الحالات الشديدة.
6. أن يكون عدد الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الفصل الدراسي من 6 إلى 10 تلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي ولا يزيد عن 12 تلميذ في مرحلة التعليم الثانوي.
7. تطبيق المعايير والمؤشرات الخاصة بمدارس الدمج.

الصعوبات المرتبطة بالدمج: دمج اطفال الفئات الخاصة لن يتعرض للفشل إلا اذا فشل المعلمون والاداريون وكل من له علاقة بالعملية التعليمية في تلبية الاحتياجات التعليمية لكل تلميذ، وتبني الاتجاهات الايجابية لفئة التلاميذ غير العاديين غير أنه توجد صعوبات مرتبطة بذلك نذكر منها [78] ، [79]:

1. أن عملية الدمج تعتمد على وجود نظام مساند بحيث يمكن كل من المعلمين والاداريين في التعليم العام والخاص من القيام بسد الحاجات الاساسية للتلاميذ غير العاديين.
2. الاتجاهات السلبية للمعلمين اتجاه وجود هذه الفئة داخل الفصول الدراسية.
3. البيئة المادية في التعليم العام قد تكون غير مهيأة لتلك الفئة من التلاميذ.

المحور الثالث الجودة التعليمية: الجودة في التعليم هي قدرة المؤسسة التعليمية على تلبية احتياجات وتطلعات المُتعلمين "التلاميذ والطلاب" والمجتمع، وتحقيق تجربة تعلُم فعّالة وشاملة، اضافةً لقيام المؤسسة التعليمية بتوفير بيئة تعليمية مناسبة ومحفزة، وتنفيذ مناهج دراسية ملائمة، وتقديم تقييم فعّال لأداء الطلاب، وتطوير مهارات المتعلمين، وتتمثل الجودة داخل المدرسة في كونها أداة قياس وتقويم متكاملة في إرساء مبدأ تحقيق وخلق مناخ تنظيمي إيجابي

و ان الجودة التعليمية تتمثل في مجموعة من المعايير والخصائص الواجب توافرها في جميع عناصر العملية التعليمية في المؤسسة التربوية، وذلك فيما يتعلق منها بالمدخلات والعمليات والمخرجات التي من شأنها تحقيق الأهداف المطلوبة للفرد والمؤسسة والمجتمع وفقاً للإمكانات المادية والبشرية.

لذلك تعد المعايير مهمة جداً في مجال تقييم نوعية البرامج والخدمات المقدمة، لأنها تزود المهتمين بمعلومات عن مدى تقدم الطلبة، وما يحتاجون تعلمه، كما أنها تعتبر بمثابة مؤشرات تساعد في عملية التقويم. لذا فإن أهمية هذه الدراسة تتمثل في تحقيق الجوانب النظرية والتطبيقية التي سوف تعرض في التالي:

اجراءات البحث التحليلية:

تحليل محتوي الوثيقة مع اقتراح التعديل والتطوير

يتناول هذا الفصل تحليل محتوي دليل معايير ومؤشرات التعليم الأساسي والثانوي، ويعد هذا الدليل وثيقة رسمية صادرة عن المركز الوطني للجودة واعتماد المؤسسات التعليمية التدريبية، ويحدد المعايير التي يجب على المدارس الوفاء بها من أجل الحصول على الاعتماد. يتضمن الدليل عدد من المعايير في مجالات مختلفة، كالقيادة والإدارة المدرسية، المعلمون والكوادر الداعمة، المنهج وطرق التدريس، تقييم أداء المتعلمين, المبني المدرسي والمرافق, الجودة والتحسين المستمر والتعليم والتعلم عن بعد.

ويهدف الاعتماد إلى تحسين جودة التعليم في ليبيا من خلال ضمان أن تلك المدارس التي ستحصل على الاعتماد تلبي المعايير الوطنية للجودة. كما يمنح الاعتماد أيضًا المدارس اعترافًا رسميًا من المركز، مما يمكنها من جذب المزيد من الطلاب والمعلمين والموظفين. في عام 2020

اصدر المركز النسخة الثانية والمعدلة من الدليل الأصلي الذي اصدر في عام 2016، فيها تم إجراء عدد من التغييرات، وتعديل بعض المعايير الحالية وإضافة معايير اخرى جديدة.

أهمية المعايير والمؤشرات للمؤسسات التعليمية في ليبيا: أن وجود دليل يحدد معايير وإجراءات لاعتماد المدارس له أهمية كبيره لتحسين العملية التعليمية بالدولة لعدة أسباب:

- **تحسين جودة التعليم:** تهدف معايير الاعتماد إلى ضمان أن المدارس تلبي معاييرًا عالية من الجودة في جميع جوانب العملية التعليمية، بما في ذلك المناهج، والتقييم، والقيادة، والإدارة، والبيئة المدرسية. يؤدي ذلك إلى تحسين نتائج الطلاب، وإعدادهم بشكل أفضل للنجاح في المستقبل.
- **تعزيز الشفافية والمساءلة:** توفر معايير الاعتماد إطارًا واضحًا لأداء المدارس، مما يسمح للمجتمع بفهم كيفية عمل المدارس ومدى تحقيقها لأهدافها. كما تسمح معايير الاعتماد للمدارس بتحديد نقاط القوة والضعف لديها، والعمل على تحسين أدائها.
- **تشجيع الابتكاروالإبداع:** يمكن أن تساعد معايير الاعتماد المدارس على الابتكار والإبداع في طرق جديدة لتعليم الطلاب -على سبيل المثال- قد تتطلب معايير الاعتماد من المدارس استخدام تقنيات تعليمية جديدة، أو تطوير برامج تعليمية مخصصة لاحتياجات الطلاب.
- **تعزيز الاعتمادية:** تساعد معايير الاعتماد على ضمان أن المدارس تقدم تعليمًا عالي الجودة وعادلًا للجميع، كما يمكن أن تساعد معايير الاعتماد المدارس على مقارنة أدائها مع المدارس الأخرى في المنطقة أو الدولة.

بشكل عام، تلعب معايير الاعتماد دورًا مهمًا في ضمان جودة التعليم وتعزيز الشفافية والمساءلة في المدارس.

التحليل العام للوثيقة:

نقاط القوة:

- الوثيقة منظمة بشكل جيد وسهلة القراءة.
- الوثيقة غنية بالمعلومات وتغطي جميع المعايير المطلوبة للحصول على الاعتماد.
- الوثيقة مكتوبة بلغة واضحة وسهلة الفهم..
- الوثيقة تحتوي على قائمة مراجع مفيدة للمزيد من المعلومات.

بشكل عام، الوثيقة ذات جودة عالية وتوفر معلومات قيمة للمدارس التي ترغب في الحصول على الاعتماد.

نقاط الضعف:

الوثيقة طويلة جدًا، مما قد يجعل من الصعب على المدارس التركيز على المعايير الأكثر أهمية.

- بعض المعايير غير واضحة أو غامضة، مما قد يسبب صعوبة في فهم ما يجب القيام به للحصول على الاعتماد.
- الوثيقة تحتوي على معلومات مختصره حول كيفية التقدم للحصول على الاعتماد أو ما هي الخطوات التي يجب اتخاذها.
- لا تغطي الوثيقة أي مؤشرات للطلاب من ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة وأن وجدت فهي من باب الإشارة فقط.

بشكل عام الوثيقة ذات جودة عالية، و يمكن تحسينها من خلال جعلها أقصر وأكثر وضوحًا وإضافة معلومات أكثر حول كيفية التقدم للحصول على الاعتماد.

بعض الاقتراحات المحددة لتحسين الوثيقة:

- يمكن تحسين الوثيقة من خلال جعلها أقصر عن طريق إزالة المعلومات غير الضرورية أو المتكررة.
- يمكن تحسين الوثيقة من خلال جعلها أكثر وضوحًا عن طريق توضيح المعايير غير الواضحة أو الغامضة.
- يمكن تحسين الوثيقة من خلال إضافة معلومات أكثر وضوحاً حول كيفية التقدم للحصول على الاعتماد أو ما هي الخطوات التي يجب اتخاذها.
- مراعاة وضع معايير او إضافة مؤشرات تؤكد علي جودة العملية التعليمية المقدمة للطلاب من ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة وملائمة البيئة التعليمية لاحتياجاتهم.

ومن الممكن لهذه التحسينات جعل الوثيقة أكثرفائدة للمدارس التي ترغب في الحصول على الاعتماد.

فيما يلي بعض المقترحات العامة للتحسين التي يمكن إضافتها إلى الوثيقة:

- يمكن تحسين المقدمة بشكل موجز وأكثر فائدة، وتوضح الغرض منها، والفئة المستهدفة.
- يمكن إضافة ملخص لكل معيار يوضح ما هو مطلوب من المدارس القيام به (متطلبات تطبيق كل معيار من حيث توفير الاذلة والشواهد المطلوبة لكل مؤشر من مؤشراته).
- يمكن إضافة أمثلة من المدارس كنماذج للمؤسسات التي نجحت في الحصول علي درجات عليا من الاعتماد من خلال تطبيق المعايير و

المؤشرات.

- يمكن إضافة قائمة بالمصادر التي يمكن للمهتمين الرجوع إليها للحصول على مزيد من المعلومات.

من الممكن ان تجعل هذه التحسينات الوثيقة أكثر فائدة للمدارس التي ترغب في الحصول على الاعتماد.

تحليل المعايير:

المعيار الأول: القيادة والإدارة المدرسية:

يحتوي على مجموعة من المؤشرات التي تغطى جميع الجوانب المهمة للقيادة والإدارة المدرسية، ومع ذلك، يمكن تحسين هذه المؤشرات من خلال إضافة بعض المؤشرات الأخرى التي يمكن أن تساعد في ضمان جودة القيادة والإدارة المدرسية، كما أن بعض المؤشرات تتسم بالآتي:

- **عدم الوضوح:** يمكن أن تكون بعض المؤشرات غامضة أو غير واضحة، على سبيل المثال يمكن أن يكون من الصعب تحديد ما يعنيه بالضبط أن يكون لدى المدرسة "إجراء يضمن تهيئة بيئة جاذبة ومحفزة على التعلم".
- **عدم القابلية للقياس:** يمكن أن تكون بعض المؤشرات غير قابلة للقياس أو الإثبات، على سبيل المثال يمكن أن يكون من الصعب قياس مدى فعالية "إجراء يضمن تحليل أداء العاملين والمعلمين والاستفادة منها في التطوير والتحسين".
- عدم الصلة بتحسين الجودة: يمكن أن تكون بعض المؤشرات غير مرتبطة بشكل مباشر بتحسين جودة التعليم، على سبيل المثال يمكن أن يكون من الصعب تحديد كيف يؤدي "إجراء يضمن إثبات حضور العاملين والمعلمين" إلى تحسين جودة التعليم.

بعض المقترحات لمؤشرات يمكن اضافاتها لمعيار القيادة والإدارة المدرسية:

- مؤشر يحدد آلية مشاركة المعلمين والعاملين في عملية صنع القرار سيساعد هذا المؤشر على ضمان أن تكون المدرسة ديمقراطية وشفافة، وأن يتم أخذ احتياجات جميع أصحاب المصلحة في الاعتبار.
- مؤشر يحدد كيفية ضمان المدرسة للعدالة والشمول لجميع الطلاب سيساعد هذا المؤشر على ضمان أن جميع الطلاب، بغض النظر عن خلفياتهم، يحصلون على التعليم الجيد الذي يحتاجونه.
- مؤشر يحدد كيفية ضمان المدرسة لسلامة وصحة الطلاب والعاملين سيساعد هذا المؤشر على ضمان أن المدرسة هي بيئة آمنة وصحية للجميع.
- مؤشر أن يكون للمدرسة خطة استراتيجية لتحسين مخرجات التعليم لديها: (خطة استراتيجية للمدرسة تحدد نطاقها واهدافها وكيفية تحقيقها).
- مؤشر أن يكون بالمدرسة إجراءات تضمن تلقي الشكاوى والبت في التظلمات والنزاع بين الطلبة والمعلمين أو أولياء الأمور والمعلمين في نطاق من الشفافية والعدالة.
- مؤشر أن تتبع المدرسة إجراءات محدده لمتابعة الأداء العام للمخرجات التعليمية من خلال قياس مجموعة من المؤشرات ومقارنتها بالفترات السابقة والعمل علي تحسينها.

بالإضافة إلى هذه المقترحات، يمكن أيضاً تحسين المؤشرات الحالية من خلال جعلها أكثر وضوحاً وقابلية للقياس والارتباط بتحسين الجودة، على سبيل المثال يمكن إعادة صياغة المؤشر (8) " المدرسة تلتزم بقرارات وتعليمات وزارة التعليم بخصوص سير الدراسة والامتحانات" **على النحو التالي:**

- المدرسة لديها إجراءات واضحة ودقيقة لتنفيذ قرارات وتعليمات وزارة التعليم بخصوص سير الدراسة والامتحانات.

تتضمن هذه الصياغة الجديدة الوضوح والقابلية للقياس من خلال تحديد أن الإجراءات يجب أن تكون واضحة ودقيقة. كما أنها تربط المؤشر بتحسين الجودة من خلال تحديد أن الإجراءات يجب أن تساعد المدرسة في تنفيذ قرارات وتعليمات وزارة التعليم بفعالية.

يجب إضافة مجموعة من المؤشرات لمعيار القيادة والإدارة المدرسية، لضمان جودة التعليم للطلاب ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة مثل:

- **مؤشر المشاركة:** تمتلك المدرسة خطة عمل تشمل آلية لمشاركة أولياء أمور الطلاب من ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة في عملية صنع القرار.

هذا المؤشر يحدد آلية مشاركة أولياء أمور الطلاب من ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة في عملية صنع القرار سيساعد هذا المؤشر كذلك ضمان أن يتم أخذ احتياجات هؤلاء الطلاب في الاعتبار عند اتخاذ القرارات التي تؤثر عليهم.

- **مؤشر العدالة والشمول:** تلتزم المدرسة بتوفير تعليم عادل وشامل لجميع الطلاب، بما في ذلك الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة:

هذا المؤشر يحدد كيفية ضمان المدرسة للعدالة والشمول لجميع الطلاب، بما في ذلك الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة سيساعد كذلك هذا المؤشر على ضمان أن جميع الطلاب يحصلون على التعليم الجيد الذي يحتاجونه بغض النظر عن خلفياتهم أو إعاقاتهم.

- **مؤشر الدعم:** تمتلك المدرسة خطة دعم شاملة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، والتي تشمل خدمات التدخل المبكر، والدعم الأكاديمي، والدعم الاجتماعي والعاطفي.

هذا المؤشر يحدد كيفية ضمان المدرسة حصول الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة على الدعم الذي يحتاجونه للنجاح في المدرسة، سيساعد هذا المؤشر كذلك على ضمان أن جميع الطلاب قادرون على الوصول إلى التعليم على قدم المساواة مع الطلاب الآخرين.

- **مؤشر أن توفر المدرسة بيئة تعليمية مناسبة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة:**

هذا المؤشر يضمن أن تقوم المدرسة على توفير بيئة تعليمية مناسبة للطلاب **ذوي الإعاقة و** الاحتياجات الخاصة، بما في ذلك توفير المرافق والبرامج والدعم اللازمين لهم.

- **مؤشر أن تتبع المدرسة إجراءات محدده لتوظيف وتدريب المعلمين المؤهلين للعمل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة:**

هذا المؤشر يضمن أن تكون المدرسة قادرةٌ على توظيف وتدريب المعلمين المؤهلين للعمل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك لضمان حصولهم على تعليم جيد.

- **مؤشر أن تتبع المدرسة إجراءات تعزز القدرة على التواصل مع أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والإعاقات:**

هذا المؤشر يضمن أن تكون المدرسة قادرة على التواصل بشكل فعال مع أولياء

أمور الطلاب ذوي **الإعاقة** و الاحتياجات الخاصة، وذلك لدعم أبنائهم لفهم احتياجاتهم .

- **مؤشر أن تحدد المدرسة إجراءات تساهم في التعاون مع المهنيين الآخرين في مجال التربية الخاصة:**

هذا المؤشر يعزز قدرة المدرسة على التعاون مع المهنيين الآخرين في مجال التربية الخاصة، مثل الأطباء والممرضين والمعالجين، وذلك لضمان حصول الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على الرعاية الصحية والدعم اللازمين لهم. من خلال إضافة هذه المؤشرات إلى معيار القيادة والإدارة المدرسية، يمكن ضمان أن تكون المؤسسات التعليمية في ليبيا أكثر استعدادًا لدعم الطلاب من ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة.

- **مؤشر للمدرسة خطة سنوية للتدريب الإلزامي للمعلمين للتعامل بحرفية مع الطلبة طبقا للفروق الفردية فيما بينهم:**

من خلال هذا المؤشر تضمن الدولة امتلاك المعلمين المهارات اللازمة والتأكد من كفاءتهم في التعامل مع الأطفال من ذوي الاحتياجات.

ثانيا: معيار المعلمون والكوادر الداعمة:

يحتوي على مجموعة من المؤشرات التي تغطى جميع الجوانب المهمة للمعلمين والكوادر الداعمة ومع ذلك، يمكن تحسين هذه المؤشرات من خلال إضافة بعض المؤشرات الأخرى التي يمكن أن تساعد في ضمان جودة المعلمون والكوادر الداعمة، كما أن بعض المؤشرات **تتسم بالآتي:**

- بعض المؤشرات قد تكون صعبة القياس، مثل مؤشر "المعلم يهتم بمتابعة وتقويم أعمال المتعلمين الصفية واللاصفية
- بعض المؤشرات قد تكون مفتوحة للتأويل، مثل مؤشر "المعلم يهتم بالواجبات المدرسية للمتعلمين من حيث الكم، والنوع، والتقويم".

بعض المقترحات لمؤشرات يمكن اضافاتها لمعيار المعلمون والكوادر الداعمة:

- **مؤشر أن للمدرسة إجراءات محدده على تقييم قدرة المعلمين على استخدام التكنولوجيا في التعليم:**
  - استخدام أدوات وتطبيقات التكنولوجيا لدعم التدريس والتعلم.
  - إنشاء محتوى تعليمي رقمي.
  - تقييم أداء الطلاب باستخدام التكنولوجيا.
- **مؤشر للمعلمين مهارات جيده وفعاله في التواصل مع أولياء الأمور:**
  - التواصل بشكل منتظم مع أولياء الأمور حول أداء الطلاب.
  - تزويد أولياء الأمور بمعلومات حول العملية التعليمية.
  - الاستماع إلى ملاحظات أولياء الأمور.
- **مؤشر للمعلم قدرات جيده على العمل مع الزملاء بشكل أكثر فاعلية:**

يؤكد هذا المؤشر على ان يعمل المعلم مع الزملاء بشكل تعاوني، بما في ذلك:

  - التعاون مع الزملاء في تطوير المناهج والخطط الدراسية.
  - التعاون مع الزملاء في تقييم أداء الطلاب.
  - التعاون مع الزملاء في الأنشطة اللاصقة.
- **مؤشر للمعلم القدرة على التعلم الذاتي والتطوير المهني:**

يساهم هذا المؤشر في ان يشارك المعلم في التعلم الذاتي والتطوير المهني المستمر، **بما في ذلك:**

  - حضور الدورات التدريبية والندوات.
  - قراءة الكتب والمراجع التربوية.
  - المشاركة في الشبكات المهنية.
- **مؤشر للمعلم القدرة على الابتكار:**

يساعد هذا المؤشر على أن يكون المعلمون والكوادر الداعمة قادرين على الابتكار في التدريس والتعلم وتطوير أساليب وتقنيات جديدة. تتناسب مع كل فئات المتعلمين.

- **مؤشر للمعلم القدرة على التأثير على الآخرين:**

يساعد هذا المؤشر علي أن يكون المعلمون والكوادر الداعمة قادرين على التأثير على الآخرين، مثل الطلاب وأولياء الأمور والإداريين، لتحفيزهم على التعلم والتغيير؛ يمكن من خلال إضافة هذه المؤشرات إلى معيار المعلمون والكوادر الداعمة، يمكن ضمان جودة المعلمين والكوادر الداعمة وتحسين نتائج التعليم في المدارس؛ بالإضافة إلى هذه المقترحات، يمكن أيضًا تحسين المؤشرات الحالية من خلال جعلها أكثر وضوحًا وقابلية للقياس والارتباط بتحسين الجودة.

مقترحات للتحسين:

- يمكن إعادة صياغة بعض المؤشرات لتكون أكثر دقة ووضوحًا.
- يمكن تطوير أدوات تقييم أكثر دقة لقياس بعض المؤشرات.
- يمكن توفير المزيد من الأدلة والمعايير لشرح كيفية تطبيق المؤشرات.

فيما يلي بعض الاقتراحات المحددة لتحسين المؤشرات:

- **مؤشر:** للمعلم مؤهل علمي وتربوي يخوله القيام بواجباته التعليمية والتربوية:

يمكن إعادة صياغة إضافة الاتي ليكون أكثر دقة ووضوحًا، مثل: و"يمتلك المعلم المهارات والقدرات اللازمة لتدريس المحتوى الدراسي بكفاءة، وتقييم أداء الطلاب بدقة، وإدارة الفصل بشكل فعال."

  - **يمكن تطوير أدوات تقييم أكثر دقة لقياس مؤشر مثل:**
  - **إجراء ملاحظات على المعلمين أثناء التدريس.**
  - **جمع ملاحظات من الطلاب وأولياء الأمور حول أداء المعلم.**
  - **تحليل نتائج الاختبارات والتقييمات.**

- **مؤشر المعلم يتعاون مع زملائه لتحقيق الأهداف التعليمية**

يمكن توفير المزيد من الأدلة والمعايير لشرح كيفية تطبيق المؤشر، مثل:

  - **تحديد الأهداف التربوية للمدرسة بوضوح.**
  - **تقديم أمثلة محددة لكيفية التزام المعلمين بالأهداف التربوية للمدرسة.**

- **مؤشر للمعلم إسهامات في تطوير العمل التعليمي، والنقد الموضوعي للمقررات الدراسية:**
  - **يمكن إعادة صياغة المؤشر ليكون أكثر وضوحًا، مثل: "يشارك المعلمون بنشاط في أنشطة تطوير العملية التعليمية، ويقدمون أفكارًا و اقتراحات تفيد المدرسة مع وجود اجراءات تضمن الاخذ في**

الاعتبار النقد الموضوعي للمقررات الدراسية وارسال المقترحات للسلطة المختصة.

- **يمكن توفير المزيد من الأدلة والمعايير لشرح كيفية تطبيق المؤشر، مثل:**

- **تحديد مجالات تطوير العملية التعليمية التي يمكن للمعلمين المساهمة فيها.**
- **توفير آليات واضحة لمشاركة المعلمين في التطوير.**
- **تقييم مساهمة المعلمين في التطوير.**

<u>لم يتم مراعاة الطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة في معيار المعلمون والكوادر الداعمة، عليه يجب إضافة مجموعة من المؤشرات لمعيار المعلمون والكوادر الداعمة، لضمان جودة التعليم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مثل:</u>

- **مؤشر التزام المعلمين والكوادر الداعمة بتوفير فرص متكافئة للطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة:**

هذا المؤشر يضمن أن:

- **يدرك المعلمون والكوادر الداعمة أهمية توفير فرص متكافئة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.**
- **يسعى المعلمون والكوادر الداعمة إلى تلبية احتياجات الطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة.**
- **يتعاون المعلمون والكوادر الداعمة مع أولياء الأمور والطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة لضمان حصولهم على التعليم المناسب.**

- مؤشر: المعلمين والكوادر الداعمة قادرون على تحديد وتلبية احتياجات الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة (يجب أن يكون المعلمون والكوادر الداعمة قادرين على تحديد احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ، بما في ذلك الاحتياجات التعليمية والعاطفية والاجتماعية والجسدية).

هذا المؤشر يضمن أن:

- **يمتلك المعلمون والكوادر الداعمة المهارات والقدرات اللازمة لتلبية احتياجات الطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة.**
- **يستخدم المعلمون والكوادر الداعمة مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات والتقنيات لتلبية احتياجات الطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة.**
- **يتعاون المعلمون والكوادر الداعمة مع بعضهم البعض لضمان تلبية احتياجات الطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة.**

- **مؤشر مشاركة المعلمين والكوادر الداعمة في ضمان مشاركة الطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة في العملية التعليمية:**

- **يدعم المعلمون والكوادر الداعمة مشاركة الطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة في العملية التعليمية.**
- **يشجع المعلمون والكوادر الداعمة الطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة على المساهمة في العملية التعليمية.**
- **يرصد المعلمون والكوادر الداعمة مشاركة الطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة في العملية التعليمية.**

- **القدرة على وضع خطة تعليمية فردية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والإعاقات:**

يضمن هذا المؤشر أن يكون المعلمون والكوادر الداعمة قادرين علي وضع خطة تعليمية فردية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والإعاقات، وذلك لضمان حصولهم على التعليم المناسب لاحتياجاتهم.

- **مؤشر القدرة على استخدام التكنولوجيا التعليمية لدعم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة :**

يضمن هذا المؤشر أن يكون المعلمون والكوادر الداعمة قادرين على استخدام التكنولوجيا التعليمية لدعم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ، وذلك لتحسين تعلمهم وتحقيق أهدافهم.

- **مؤشر المعلمون لديهم القدرة على التعاون مع أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة:**

يضمن هذا المؤشر أن يكون المعلمون والكوادر الداعمة قادرين على التعاون مع أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ، وذلك لفهم احتياجات أبنائهم ودعم تعليمهم.

- **مؤشر الاختصاصي النفسي والاجتماعي يضع خطة لتقديم الدعم النفسي والاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة وعائلاتهم وذلك لتخفيف الضغوط النفسية والاجتماعية التي يمكن ان يوجهوها:**

يدعم هذا المؤشر دور الاخصائيين النفسيين والاجتماعيين في دعم الأطفال ذوي الاحتياجات وأسرهم.

- **للاختصاصي الاجتماعي دور للتعرف على الصعوبات التي تواجه بعض الطلاب نتيجة مواجهتهم الاتجاهات السلبية ذاتية او مدرسية او اسرية او بيئية كأثار مترتبة على الإعاقة (مساعداتهم للتغلب على الصعوبات):**

تركز هذه المؤشرات على التزام المعلمين والكوادر الداعمة بتوفير فرص متكافئة للطلاب من ذوي والاحتياجات الخاصة، وقدرتهم على تلبية احتياجات هذه الفئات، ومساهمتهم في ضمان مشاركتهم الكاملة في العملية التعليمية.

من خلال إضافة هذه المؤشرات إلى معيار المعلمون والكوادر الداعمة، يمكن ضمان أن تكون مدارس التعليم الأساسي والثانوي في ليبيا أكثر استعدادًا لدعم الطلاب من ذوي والاحتياجات الخاصة.

<u>المعيار الثالث: المنهج وطرق التدريس:</u>

يحتوي على مجموعة من المؤشرات التي تغطى جميع الجوانب المهمة المرتبطة بالمنهج وطرق التدريس ، ويمكن تحسين هذه المؤشرات من خلال إضافة بعض المؤشرات الأخرى التي يمكن أن تساعد في ضمان جودة المنهج وطرق التدريس، كما أن بعض المؤشرات تتسم بالآتي:

<u>نقاط القوة:</u>

- تركز المؤشرات على الجوانب المهمة في المنهج وطرق التدريس، مثل:

- التخطيط الجيد للدروس.
- المتابعة والتقييم المستمرين للتعلم.
- التركيز على الفروق الفردية بين الطلاب.
- تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتفكير العلمي لدى الطلاب.
- تنمية المهارات الأساسية لدى الطلاب.

- تتضمن المؤشرات مجموعة متنوعة من الإجراءات التي يمكن للمدرسة اتخاذها لتحسين المنهج وطرق التدريس.

نقاط الضعف:

- بعض المؤشرات غامضة أو مفتوحة للتأويل، مثل:

- "للمدرسة إجراء يضمن اهتمام المعلّم بالفروق الفردية بين المتعلمين، والمتابعة أثناء النشاطات المتصلة بالمادة".
- "للمدرسة إجراء للتأكد من أن المقررات الدراسية تنمي مهارات الإبداع، والتفكير العلمي للمتعلم".
- "للمدرسة إجراء لاختيار الأنشطة المتصلة بالمادة التعليمية الصفية، واللاصفية كما ونوعاً بما يساعد على تنمية الجوانب المعرفية، والوجدانية، والمهارية".

- **بعض المؤشرات تركز على الإجراءات الإدارية أكثر من التركيز على الممارسات التعليمية، مثل:**

- "للمدرسة إجراء ملزم بإعداد مذكرة إعداد الدروس بالمنهجية الصحيحة، والتأكد من احتوائها الأهداف، والمستهدف من العملية التعليمية".
- "للمدرسة إجراء لمتابعة سجلات تنفيذ محتوى المقرر الدراسي وحفظها".
- "للمدرسة إجراء لتقييم، طرق وأساليب التعليم والتعلم وتقويمها".
- "للمدرسة إجراء لمتابعة الاجتماعات الدورية لخبراء المقررات الدراسية مع المفتشين التربويين للمقررات والمعلمين لمناقشة الصعوبات الفنية المتصلة بإعداد الدروس، وطرائق وأساليب التدريس، وتحسين الأداء".

بعض المقترحات لمؤشرات يمكن اضافاتها لمعيار المنهج وطرق التدريس:

- مؤشر للمدرسة إجراءات تدعم استخدام التكنولوجيا في التعليم بشكل فعال، بما في ذلك استخدام أدوات وتطبيقات التكنولوجيا لدعم التدريس والتعلم، وإنشاء محتوى تعليمي رقمي، وتقييم أداء الطلاب باستخدام التكنولوجيا.
- مؤشر للمعلمين قدرة على استخدام أساليب التدريس النشطة التي تشجع التعلم النشط لدى الطلاب، **مثل:**

- التعلم القائم على حل المشكلات.
- التعلم التعاوني.
- التعلم القائم على المشاريع.

- مؤشر للمدرسة إجراءات لتقييم فعالية المنهج وطرق التدريس، بما في ذلك استخدام أدوات وطرق التقييم المناسبة، وتحليل النتائج لتحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين.
- مؤشر للمدرسة إجراءات تساهم في مشاركة أولياء الأمور في تطوير المنهج وطرق التدريس، بما في ذلك تقديم ملاحظات حول المنهج وطرق التدريس، والتعاون مع المدرسة في تنفيذ الأنشطة التعليمية.

مقترحات التحسين: يمكن إعادة صياغة بعض المؤشرات لتكون أكثر وضوحًا وتحديدًا.

فيما يلي بعض الاقتراحات المحددة لتحسين المؤشرات:

- **مؤشر للمدرسة إجراء يضمن اهتمام المعلّم بالفروق الفردية بين المتعلمين، والمتابعة أثناء النشاطات المتصلة بالمادة. يمكن إعادة صياغة المؤشر ليكون أكثروضوحًا وتحديدًا، مثل:**

"يضع المعلم خططًا للدروس تحدد الأهداف التعليمية بشكل واضح، وتتضمن مجموعة متنوعة من الوسائل والنشاطات التعليمية، وتراعي الفروق الفردية بين الطلاب".

يجب على المدارس تطوير مناهج وطرق تدريس شاملة ومناسبة لاحتياجات جميع الطلاب، بما في ذلك الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة. يجب أن تركز هذه المناهج وطرق التدريس **على النقاط التالية:**

- **التعلم الفردي:** يجب تصميم المناهج وطرق التدريس لتلبية الاحتياجات الفردية لكل طالب، بما في ذلك احتياجات الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة. يجب أن تكون مرنة بما يكفي للتكيف مع مجموعة متنوعة من القدرات والاحتياجات.
- **الشمولية:** يجب أن تكون المناهج وطرق التدريس شاملة، بحيث تلبي احتياجات جميع الطلاب، بما في ذلك الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة. يجب ألا تركز فقط على الطلاب ذوي القدرات العالية أو الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الأكثر حدة.
- **الكفاءة:** يجب أن تكون المناهج وطرق التدريس فعالة في مساعدة الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة على التعلم والنجاح. يجب أن تستند إلى أفضل الممارسات وأن تكون مدعومة بأدلة علمية.

لضمان جودة التعليم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يمكن إضافة المؤشرات التالية لمعيار المنهج وطرق التدريس:

- مؤشر قدرة المعلمين على توفير الدعم اللازم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، بما في ذلك توفير الوسائل والأدوات التعليمية المناسبة، واستخدام الاستراتيجيات التعليمية المناسبة، والتعاون مع المتخصصين التربويين.
- مؤشر لتقييم جودة المناهج الدراسية المعدة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- مؤشر لتقييم جودة البرامج والأنشطة الداعمة للطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة.

- مؤشر لتقييم جودة التقييمات التي تستخدم لتقييم تقدم الطلاب من ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة.
- مؤشر للاختصاصي الاجتماعي خطة تهدف الي دمج العلاقة بين المدرسة والمجتمع الخارجي (العلاج البيئي) عن طريق العمل مع الاسرة وفقا لخطة متكاملة لتعديل اتجاهات الاسرة نحو ابنها من ذوي الإعاقة ومساعدتها على تقبله وبالتالي معاونة الطالب على التكيف مع نفسه وأسرته والمجتمع المدرسي والخارجي.
- مؤشر للمدرسة برامج (تعديل سلوك) للمتعلمين داخل المدرسة لعلاج المشكلات السلوكية مثل (العدوان، التخريب، العند،...)
- للمدرسة برامج لتنمية مهارات الفئات الخاصة لحالات (التوحد، الحركة الزائدة، اضطراب عجز الانتباه، .....) لتنمية التركيز والانتباه داخل الفصول اثناء العملية التعليمية مع الاحتفاظ بسجل لكل طالب لتدوين التطور الأدائي لكل طفل.
- للمدرسة برامج لعلاج الاضطرابات النفسية (الفوبيا – القلق ، ....) بتقنية التحصين المتدرج وتمرين النفس لتخفيف حدة التوتر والقلق مع تفعيل دور الاختصاص الاجتماعي بتوجيه الاسرة بالبعد بالمنزل عن مسببات القلق والخوف.
- للمدرسة دور في تدريب الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة على نوعية الأسئلة المقالية والشفوية والاختيارية كلا طبقا لنوع الإعاقة والامتحانات المخصصة لكل فئة .
- **للمدرسة دور في تنمية القدرات الإبداعية للطفل ذوي (الفئات الخاصة) وذلك باكتشاف الموهبة وتدعيمها والعمل عليها**

<u>المعيار الرابع تقييم أداء المتعلمين</u>:

المؤشرات الواردة في المعيار الرابع تقييم أداء المتعلمين جيدة ومناسبة لتحسين جودة التعليم في ليبيا. فهي تغطي مجموعة واسعة من الجوانب المهمة في عملية التقييم، بما في ذلك:

- وضوح الأهداف والمخرجات المستهدفة للتعلم.
- استخدام أساليب التقييم المتنوعة والمناسبة.
- ضمان دقة ونزاهة التقييم.
- مشاركة أولياء الأمور في عملية التقييم.
- معالجة التسرب والمشكلات الأخرى التي تؤثر على أداء المتعلمين.
- استخدام نتائج التقييم في تحسين العملية التعليمية.

وفيما يلي بعض نقاط القوة والضعف في هذه المؤشرات:

<u>نقاط القوة:</u>

- تركز المؤشرات على أهمية تقييم أداء المتعلمين بشكل مستمر ودقيق، وذلك من أجل توفير التغذية الراجعة اللازمة للتعلم والتطوير.
- تتضمن المؤشرات مجموعة متنوعة من أساليب التقييم، بما في ذلك الاختبارات المقالية، وتقييم الأداء، وملف الإنجاز.
- تؤكد المؤشرات على أهمية مشاركة أولياء الأمور في عملية التقييم، وذلك من أجل تعزيز التواصل بين المدرسة والأسرة.
- تعالج المؤشرات بعض المشكلات التي تؤثر على أداء المتعلمين، مثل التسرب والغش.
- تؤكد المؤشرات على أهمية استخدام نتائج التقييم في تحسين العملية التعليمية.

<u>نقاط الضعف:</u>

- بعض المؤشرات غير محددة بما يكفي، مثل المؤشر الذي ينص على "إجراءً للتقييم، والتقويم المستمر للعملية التعليمية مع تنويع أساليب وطرق التقويم.
- هناك حاجة إلى المزيد من الوضوح حول كيفية تطبيق بعض المؤشرات، مثل المؤشر الذي ينص على "إجراء يضمن الاهتمام بالفروق والقدرات الفردية للمتعلمين

<u>فيما يلي بعض المقترحات لتحسين هذه المؤشرات:</u>

- يمكن تحسين الوضوح في بعض المؤشرات من خلال توفير مزيد من التفاصيل حول المعايير التي يجب الوفاء بها.
- يمكن تطوير أدلة إرشادية أو أدوات مساعدة للمساعدة في تطبيق بعض المؤشرات.
- يمكن إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات حول أفضل الممارسات في مجال التقييم.

<u>بعض المقترحات لمؤشرات يمكن اضافاتها لمعيار تقييم أداء المتعلمين:</u>

- **مؤشر يؤكد على أهمية مشاركة المتعلمين في عملية التقييم، وذلك من أجل تعزيز شعورهم بالمسؤولية والمساهمة في تحسين العملية التعليمية.**

يمكن أن يتحقق هذا المؤشر من خلال إشراك المتعلمين في صياغة أهداف التعلم ومخرجاته، وفي اختيار أساليب التقييم، وفي مراجعة وتحليل نتائج التقييم.

- **مؤشر يؤكد على أهمية استخدام نتائج التقييم في تحديد نقاط القوة والضعف في المناهج الدراسية، وذلك من أجل تحسينها باستمرار:**

يمكن أن يتحقق هذا المؤشر من خلال إجراء تحليل دقيق لنتائج التقييم، وذلك لتحديد نقاط القوة والضعف في المناهج الدراسية، ويمكن أن يشمل هذا التحليل مقارنة نتائج التقييم بمعايير التعلم الوطنية أو العالمية.

- **مؤشر يؤكد على أهمية استخدام نتائج التقييم في تحديد الطلاب المحتاجين إلى دعم إضافي، وذلك من أجل توفير هذا الدعم لهم.**

يمكن أن يتحقق هذا المؤشر من خلال توفير الدعم الأكاديمي والمهني للمعلمين والإداريين في مجال التقييم، وذلك من أجل تحسين كفاءتهم في تطبيق هذه العملية.

إضافة هذه المؤشرات إلى المعيار الرابع تقييم أداء المتعلمين سيساعد على تحسين جودة التعليم من خلال:

- تعزيز مشاركة المتعلمين في عملية التعلم.
- تحسين المناهج الدراسية وجعلها أكثر ملاءمة لاحتياجات الطلاب.
- توفير الدعم اللازم للطلاب الذين يحتاجون إليه

لضمان جودة التعليم للطلاب ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة يمكن اضافة المؤشرات التالية لمعيار تقييم أداء المتعلمين:

- **مؤشر التقييم العادل والشامل يؤكد على أهمية تقييم أداء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عادل وشامل.**

يمكن أن يتحقق هذا المؤشر من خلال إجراء تقييمات مخصصة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك باستخدام أساليب وأدوات مناسبة لقدراتهم.

- **مؤشر الدعم يؤكد على أهمية توفير الدعم اللازم للطلاب ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة، بما في ذلك الدعم التعليمي والنفسي والاجتماعي:**

يمكن أن يتحقق هذا المؤشر من خلال توفير مجموعة متنوعة من الخدمات والبرامج الداعمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، مثل:

خدمات التدخل المبكر، تعليم خاص، علاج وظيفي، علاج نطقي، علاج نفسي.

- مؤشر المشاركة يؤكد على أهمية مشاركة أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في عملية التقييم والدعم.
- للمدرسة فريق لإعادة تقييم الأداء الأكاديمي لحالات صعوبات التعلم لتقييم كفاءة البرامج الدراسية البديلة لتقيم مدى استكمال البرنامج او تبديله في المراحل الدراسية الأخرى.
- للمدرسة اجراء لتقييم الاعاقات وتصنيفها وفقا لنوع الإعاقة وشدتها ووضع برنامج لكل طفل على حدي بالسجل الخاص به على ان يعاد تقييم الطالب كل 6 شهور مع الاخذ في الاعتبار الملاحظات السلوكية العارضة للطفل بالفصل وعلاقاته الاجتماعية مع الاخرين ودرجة الانتباه.

يمكن أن يتحقق هذا المؤشر من خلال إشراك أولياء أمور التلاميذ و الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في عملية تقييم أبنائهم، وذلك من أجل الحصول على آرائهم وملاحظاتهم.

المعيار الخامس: المبني المدرسي والمرافق:

المؤشرات الواردة في المعيار الخامس المبني المدرسي والمرافق جيدة ومناسبة لتحسين جودة التعليم. فهي تغطي مجموعة واسعة من الجوانب المهمة في البيئة المدرسية، **بما في ذلك:**

- الموقع المناسب للمدرسة.
- المرافق التعليمية اللازمة.
- الأثاث المدرسي المناسب.
- الأماكن المخصصة للأنشطة الرياضية والفنية.
- المرافق التربوية للنشاطات اللاصفية.
- الصيانة الدورية للمرافق المدرسية.
- الشروط الصحية وقواعد الأمن والسلامة.
- مخازن الكتب والمستلزمات التعليمية.
- مداخل ومخارج وممرات لذوي الإعاقة.
- مكتبة مدرسية تحتوي على مصادر المعلومات اللازمة.
- استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة.
- حجرة للعناية الصحية.
- مقصف مدرسي صحي.
- وسائل ومعدات الطوارئ.
- خارطة إرشادية للمدرسة.
- مرافق صحية كافية وملائم.

وفيما يلي بعض نقاط القوة والضعف في هذه المؤشرات:

نقاط القوة:

- تركز المؤشرات على أهمية توفير بيئة مدرسية آمنة ومريحة ومناسبة للتعلم.
- تغطي المؤشرات مجموعة واسعة من الجوانب المهمة في البيئة المدرسية.
- تؤكد المؤشرات على أهمية مراعاة احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة.

نقاط الضعف:

- بعض المؤشرات غير محددة بما يكفي، مثل المؤشر الذي ينص على "المدرسة تهتم بإنتاج الوسائل التعليمية المعينة، وتُلزم المعلمين باستخدامها."
- هناك حاجة إلى المزيد من الوضوح حول كيفية تطبيق بعض المؤشرات، مثل المؤشر الذي ينص على "المدرسة توفر وسائل ومعدات الطوارئ، واطفاء الحرائق.

فيما يلي بعض المقترحات لتحسين هذه المؤشرات:

- يمكن تحسين الوضوح في بعض المؤشرات من خلال توفير مزيد من التفاصيل حول المعايير التي يجب الوفاء بها.
- يمكن تطوير أدلة إرشادية أو أدوات مساعدة للمساعدة في تطبيق بعض المؤشرات.
- يمكن إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات حول أفضل الممارسات في مجال البيئة المدرسية.
- إعادة صياغة المؤشر الذي ينص على " المدرسة تُراعي النواحي الصحية، وتلتزم بقواعد الأمن والسلامة" ودمجه مع المؤشر الذي ينص على "المدرسة توفر وسائل ومعدات الطوارئ، واطفاء الحرائق.

المؤشر المقترح للتحسين: القدرة على توفير بيئة تعليمية آمنة وصحية و يجب أن يكون المبنى المدرسي والمرافق قادرين على توفير بيئة تعليمية آمنة وصحية للطلاب والمعلمين والموظفين، وذلك من خلال توفير أنظمة السلامة والوقاية من الحرائق والتهوية والإضاءة المناسبة ووجود إجراءات تضمن التدريب علي

استخدامها .

بشكل عام أن المؤشرات الواردة في المعيار الخامس المبني المدرسي والمرافق تمثل خطوة مهمة في تحسين جودة التعليم ومع ذلك، هناك حاجة إلى بعض التحسينات لضمان تطبيق هذه المؤشرات بشكل فعال.

فيما يلي بعض المقترحات الإضافية لتحسين جودة التعليم من خلال تحسين البيئة المدرسية:

- توفير مرافق رياضية وفنية أكثر تنوعًا وحداثة.
- تحسين مرافق الأنشطة اللاصفية، مثل المسارح والمختبرات العلمية.
- تحسين الصيانة الدورية للمرافق المدرسية.
- تعزيز الوعي الصحي وسلامة الطلاب.
- تحسين مرافق ذوي الإعاقة.

إضافة هذه المؤشرات إلى المعيار الخامس المبني المدرسي والمرافق سيساعد على تحسين جودة التعليم من خلال:

- **مؤشر المشاركة الطلابية:** يؤكد على أهمية مشاركة الطلاب في تخطيط وتنفيذ وتقييم البيئة المدرسية، وذلك من خلال إشراك الطلاب في **الأنشطة التالية:**

- إجراء مسح للبيئة المدرسية لتحديد المطابقات وعدم المطابقات مع احتياجاتهم
- اقتراح أفكار لتحسين البيئة المدرسية.
- تقييم مدى رضاهم عن البيئة المدرسية.

يمكن قياس هذا المؤشر من خلال تقييم مدى مشاركة الطلاب في الأنشطة المتعلقة بتخطيط وتنفيذ وتقييم البيئة المدرسية، وذلك من خلال:

- إجراء مسح للطلاب حول مشاركتهم في هذه الأنشطة
- تحليل البيانات المتعلقة بمساهمات الطلاب في تحسين البيئة المدرسية.

- مؤشر المشاركة المجتمعية يؤكد على أهمية مشاركة المجتمع المحلي في دعم المدرسة، وذلك من خلال توفير الموارد المالية والبشرية للمدرسة، وتقديم الدعم المعنوي للطلاب والمعلمين.

يمكن قياس هذا المؤشر من خلال تقييم مدى مساهمة المجتمع المحلي في دعم المدرسة، وذلك من خلال:

- إجراء مسح للمجتمع المحلي حول مستوى دعمه للمدرسة.
- تحليل البيانات المتعلقة بالموارد المالية والبشرية التي يقدمها المجتمع المحلي للمدرسة.

لضمان جودة التعليم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يمكن إضافة المؤشرات التالية لمعيار المبني المدرسي والمرافق:

- **مؤشر القدرة على توفير بيئة مناسبة ومتطورة للتعلم:**

يجب أن يكون المبنى المدرسي والمرافق قادرين على توفير بيئة مناسبة ومتطورة للتعلم للطلاب والمعلمين والموظفين، وذلك من خلال توفير المساحة الكافية للمتعلمين والإمكانات التعليمية والتكنولوجية الحديثة.

- **مؤشر القدرة على توفير بيئة صديقة للبيئة.**

يجب أن يكون المبنى المدرسي والمرافق قادرين على توفير بيئة تعليمية صديقة للبيئة، وذلك من خلال استخدام الطاقة والمواد والمرافق بطريقة اقتصادية وصديقة للبيئة.

- **للمدرسة خطة سنوية للتدريب علي الاخلاء في حالة الطوارئ ويتم تنفيذها وحصر نتائجها للتحسين.**

لضمان جودة التعليم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يمكن إضافة المؤشرات التالية لمعيار المبني المدرسي والمرافق:

- للمدرسة مرافق صحية مخصصة لذوى الإعاقة والأطفال الجليسة بكرسي كهرباء بوضع مساند معدنية ويتم تدريب الطفل عليها حتى يتمكن من الخدمة الذاتية لاحتياجاته الشخصية.
- للمدرسة توفير مختصين برعاية الطفل ذاتيا وتدريبه على الرعاية الذاتية داخل دورات المياه وحجرة الطعام.
- للمدرسة غرف مخصصة لجلسات (العلاج باللعب / العلاج بالموسيقى / العلاج بالسيكو دراما / الجلسات الاكاديمية) وذلك بتوفير الأدوات المناسبة طبقا للمواصفات.
- مؤشر يؤكد على أهمية توفير بيئة تعليمية آمنة ومريحة ومناسبة للطلاب ذوي الإعاقة .ويشمل ذلك توفير المرافق والموارد المناسبة، **مثل:**

- مداخل ومخارج وممرات لذوي الإعاقة.
- غرف صفية ومرافق صحية مناسبة.
- وسائل تعليمية وتقنيات حديثة لدعم التلاميذ والطلاب ذوي الإعاقة.

المعايير الخاصة بالمباني لذوي الاحتياجات الخاصة التي يجب مراعاتها في هذا المعيار:

- يجب أن يكون المبنى سهل الوصول إليه للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك من خلال توفير ممرات وسلالم ومصاعد واسعة وسلسة.
- يجب أن تكون الأبواب والممرات في المبنى عريضة بما يكفي لمرور الكراسي المتحركة.
- يجب أن تكون الحمامات في المبنى مناسبة للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة ، وذلك من خلال توفير حمامات مجهزة بمنحدرات وكراسي متحركة.
- يجب أن تكون المرافق العامة في المبنى مناسبة للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك من خلال توفير مصاعد ومواقف للسيارات لذوي الاحتياجات الخاصة.
- يجب أن تكون بيئة المبنى مناسبة للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك من خلال توفير إضاءة جيدة وصوت مناسب ومساحة كافية للحركة.

- يجب أن يكون موظفو المبنى مدربين على التعامل مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة.
- من خلال مراعاة هذه المعايير، يمكن إنشاء مباني مناسبة للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يسهل عليهم الوصول إلى الخدمات والمرافق التي يحتاجونها.

المعيار السادس: الجودة والتحسين المستمر:

المؤشرات الواردة في المعيار السادس الجودة والتحسين المستمر جيدة ومناسبة لتحسين جودة التعليم. فهي تغطي مجموعة واسعة من الجوانب المهمة في ضمان الجودة والتحسين المستمر، **بما في ذلك:**

- وجود مكتب خاص لضمان الجودة.
- وجود فريق عمل لضمان الجودة.
- وجود خطة لنشر ثقافة الجودة.
- إجراء التقييم الذاتي وفق معايير الاعتماد.
- وجود خطة للتطوير والتحسين المستمر.
- تفعيل دور أولياء الأمور والمجتمع المحلي في خطط التحسين المستمر.
- توافق خطط التحسين مع رسالة المدرسة وأهدافها.
- مراجعة خطط تنفيذ التطوير والتحسين المستمر.
- إبلاغ جهة الاعتماد عن أي تغييرات لها تأثير على معايير الاعتماد.
- الاطلاع على المستجدات في نظم الجودة والاستفادة من كل ما هو جديد.
- الاحتفاظ بسجل استطلاعات آراء المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور.
- المشاركة في تقييم المناهج واستمرارية التطوير والتحسين المستمر.
- تحليل نتائج استطلاعات الآراء والاستفادة منها في عمليات التطوير والتحسين المستمر.
- الاحتفاظ بسجل ملاحظات المفتشين التربويين.
- الاستفادة من ملاحظات المفتشين التربويين في تطوير وتحسين العملية التعليمية.
- الاحتفاظ بتقارير الاختصاصي الاجتماعي والمرشد النفسي.
- الاستفادة من تقارير الاختصاصي الاجتماعي والمرشد النفسي.
- تقييم أداء الامتحانات والاستفادة منها.
- تقويم أداء العاملين بالمدرسة والاستفادة منه في تطوير أدائهم.
- وجود خطط بديلة للطوارئ والظروف الطارئة.

وفيما يلي بعض نقاط القوة والضعف في هذه المؤشرات:

نقاط القوة:

- تركز المؤشرات على أهمية ضمان الجودة والتحسين المستمر في العملية التعليمية.
- تغطي المؤشرات مجموعة واسعة من الجوانب المهمة في ضمان الجودة والتحسين المستمر.
- تؤكد المؤشرات على أهمية مشاركة جميع الأطراف المعنية في عملية التحسين المستمر.

نقاط الضعف:

- بعض المؤشرات غير محددة بما يكفي، مثل المؤشر الذي ينص على "للمدرسة إجراء للاطلاع على المستجدات في نظم الجودة والاستفادة من كل ما هو جديد.
- هناك حاجة إلى المزيد من الوضوح حول كيفية تطبيق بعض المؤشرات، مثل المؤشر الذي ينص على "للمدرسة إجراءً للاستفادة من ملاحظات المفتشين التربويين في تطوير وتحسين العملية التعليمية.

بشكل عام، المؤشرات الواردة في المعيار السادس الجودة والتحسين المستمر تمثل خطوة مهمة في تحسين جودة التعليم. ومع ذلك، هناك حاجة إلى بعض التحسينات لضمان تطبيق هذه المؤشرات بشكل فعال.

فيما يلي بعض المقترحات الإضافية لتحسين جودة التعليم من خلال ضمان الجودة والتحسين المستمر:

- توفير الموارد المالية والبشرية اللازمة لضمان الجودة والتحسين المستمر.
- تدريب المعلمين والإداريين على معايير ضمان الجودة والتحسين المستمر.
- تشجيع التعاون بين المدارس والجهات المعنية بضمان الجودة والتحسين المستمر.

إضافة هذه المؤشرات إلى المعيار السادس الجودة والتحسين المستمر سيساعد على تحسين جودة التعليم من خلال:

- مؤشر يدعم تعزيز مشاركة الطلاب والمجتمع المحلي في عملية ضمان الجودة والتحسين المستمر.
- مؤشر يدعم تحسين عملية ضمان الجودة والتحسين المستمر لتشمل جميع الأطراف المعنية.
- مؤشر يدعم تحقيق مشاركة أكبر في تحسين العملية التعليمية.
- مؤشر يدعم استخدام بيانات الشكاوى في عملية التحسين وضمان الجودة.

لضمان جودة التعليم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يمكن إضافة المؤشرات التالية لمعيار الجودة والتحسين المستمر:

- **مؤشر: للمدرسة إجراءات تدعم الأخذ في الاعتبار مشاركة استطلاعات الرأي وتنفيذها للفئات الأكثر احتياجا من ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة وذويهم.**

- **مؤشر: تلتزم المدرسة بعمل مشروعات تحسين لجودة العملية التعليمية للفئات الخاصة من ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة علي الأقل مره سنوياً.**

المعيار السابع: التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد:

المؤشرات الواردة في المعيار السابع التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد جيدة ومناسبة لتحسين جودة التعليم. فهي تغطي مجموعة واسعة من الجوانب المهمة في التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد، بما في ذلك:

- توفر البنية التحتية اللازمة للتعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد.
- ضمان إمكانية الوصول إلى المعلومات والمحتوى التعليمي.
- ضمان التواصل بين جميع الأطراف المعنية.
- ضمان جودة المادة التعليمية.
- ضمان رضا المتعلمين وأولياء الأمور.

وفيما يلي بعض نقاط القوة والضعف في هذه المؤشرات:

نقاط القوة:

- تركز المؤشرات على أهمية التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد في العملية التعليمية.
- تغطي المؤشرات مجموعة واسعة من الجوانب المهمة في التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد.
- تؤكد المؤشرات على أهمية مشاركة جميع الأطراف المعنية في عملية التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد.

نقاط الضعف:

- بعض المؤشرات غير محددة بما يكفي، مثل المؤشر الذي ينص على "للمدرسة إجراء لاستطلاع آراء المتعلمين وأولياء الأمور بخصوص نمط التعليم الإلكتروني.
- هناك حاجة إلى المزيد من الوضوح حول كيفية تطبيق بعض المؤشرات، مثل المؤشر الذي ينص على "للمدرسة خطة تدريب للمعلمين والمتعلمين والعاملين على أدوات التعليم الإلكتروني والمنصات التعليمية.

فيما يلي بعض المقترحات لتحسين هذه المؤشرات:

بشكل عام، المؤشرات الواردة في المعيار السابع التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد تمثل خطوة مهمة في تحسين جودة التعليم في ليبيا. ومع ذلك،

فيما يلي بعض المقترحات الإضافية لتحسين جودة التعليم في ليبيا من خلال التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد:

- توفير الموارد المالية والبشرية اللازمة للتعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد.
- تدريب المعلمين والإداريين على التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد.
- تشجيع التعاون بين المدارس والجهات المعنية بالتعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد.

- المؤشر (للمدرسة موقع إلكتروني على شبكة الانترنت فيه معلومات كافية ويُحدث بصفة دورية) يمكن إضافة شرط أن يكون الموقع الإلكتروني للمدرسة متوافقًا مع معايير الويب العالمية.
- المؤشر (للمدرسة منصة تعليمية، أو منظومة إلكترونية لتنفيذ العملية التعليمية) يمكن إضافة شرط أن تكون المنصة التعليمية أو المنظومة الإلكترونية متوافقة مع معايير التعلم الإلكتروني.
- المؤشر (للمدرسة بريد إلكتروني): يمكن إضافة شرط أن يكون البريد الإلكتروني للمدرسة مخصصًا للتعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد.
- المؤشر (المدرسة تُوفَرُ المادة التعليمية إلكترونياً على هيئة كتب أشرطة، أقراص مدمجة محملة على موقع المدرسة) يمكن إضافة شرط أن تكون المادة التعليمية إلكترونية بالكامل.
- المؤشر (للمدرسة إجراء مفعل تُلزم به المعلمين بالرد على استفسارات المتعلمين، وأولياء الأمور)يمكن إضافة شرط أن يكون الإجراء المطبق ملزمًا للمعلمين بالرد على استفسارات المتعلمين وأولياء الأمور في غضون فترة زمنية محددة. ويفضل إضافة مؤشر أن يتيح الموقع رفع الاستفسارات الكترونيا".
- المؤشر (للمدرسة إجراء لاستطلاع آراء المتعلمين وأولياء الأمور بخصوص نمط التعليم الإلكتروني) يمكن إضافة شرط أن يكون استطلاع آراء المتعلمين وأولياء الأمور بخصوص نمط التعليم الإلكتروني شاملًا لجميع الجوانب المتعلقة بالتعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد. ويفضل إضافة مؤشر أن يتيح الموقع عمل استطلاع الرأي الكترونيا او ربط الموقع بالرسائل النصية التي تصل أولياء الأمور.
- المؤشر (للمدرسة خطة تدريب للمعلمين والمتعلمين والعاملين على أدوات التعليم الإلكتروني والمنصات التعليمية). يمكن إضافة شرط أن تتضمن خطة التدريب للمعلمين والمتعلمين والعاملين على أدوات التعليم الإلكتروني والمنصات التعليمية تدريبًا على استخدام أدوات التقييم الإلكتروني.

إضافة هذه المؤشرات إلى المعيار السابع: التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد سيساعد على تحسين جودة التعليم من خلال:

- مؤشر جودة المادة التعليمية الإلكترونية: يؤكد على أهمية ضمان كفاءة المنصات التعليمية أو الأنظمة الإلكترونية، **وذلك من خلال:**

إجراء تقييم للمنصات التعليمية أو الأنظمة الإلكترونية من قبل مجموعة من الخبراء.

استطلاع آراء المتعلمين حول سهولة استخدام المنصات التعليمية أو الأنظمة الإلكترونية، يمكن قياس هذا المؤشر من خلال:

- إجراء تقييم للمادة التعليمية الإلكترونية من قبل مجموعة من الخبراء.
- استطلاع آراء المتعلمين حول جودة المادة التعليمية الإلكترونية.

- مؤشر كفاءة المنصات التعليمية أو الأنظمة الإلكترونية: يؤكد على أهمية ضمان كفاءة المنصات التعليمية أو الأنظمة الإلكترونية، وذلك **من خلال:**

- تقييم المنصات التعليمية أو الأنظمة الإلكترونية من حيث سهولة الاستخدام، والتوافق مع الأجهزة المختلفة، ودعم احتياجات المتعلمين.
- توفير الدعم اللازم للمتعلمين في استخدام المنصات التعليمية أو الأنظمة الإلكترونية.

يمكن قياس هذا المؤشر من خلال:

- إجراء تقييم للمنصات التعليمية أو الأنظمة الإلكترونية من قبل مجموعة من الخبراء.
- استطلاع آراء المتعلمين حول سهولة استخدام المنصات التعليمية أو الأنظمة الإلكترونية

- مؤشر فعالية التواصل بين جميع الأطراف المعنية يؤكد على أهمية ضمان فعالية التواصل بين جميع الأطراف المعنية، وذلك **من خلال:**

- تقييم فاعلية التواصل بين المتعلمين، وأولياء الأمور، والمعلمين.
- توفير الدعم اللازم للمتعلمين وأولياء الأمور في استخدام أدوات التواصل الإلكتروني.

يمكن قياس هذا المؤشر من خلال:

- إجراء مسح لتقييم فاعلية التواصل بين المتعلمين، وأولياء الأمور، والمعلمين.
- تحليل بيانات استخدام أدوات التواصل الإلكتروني.

التوصيات العامة:

1. تعزيز مشاركة جميع الأطراف المعنية في عملية ضمان الجودة والتحسين المستمر، بما في ذلك الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.
2. تطوير وتنفيذ مؤشرات محددة لضمان جودة التعليم، بما في ذلك التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد والتعليم للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
3. توفير الموارد المالية والبشرية اللازمة لضمان جودة التعليم.
4. إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات حول أفضل الممارسات في مجال ضمان الجودة والتحسين المستمر.
5. ممكن إضافة معيار خاص منفصل لقياس جودة التعليم للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.
6. وضع مجموعة من المؤشرات الرقمية القياسية ونسب التحقق لها لضمان مراقبة الجودة والأداء.

بعض المراجع التي اغفلت عنها الوثيقة ككل ويفضل ان يتم مراجعتها

فيما يلي بعض المراجع التي أغفلت الوثيقة الرجوع إليها:

- **المراجع الأكاديمية:**

- الجودة والتحسين المستمر في التعليم: نظرية وتطبيق، لمحمد عبد الرحمن الطيب.
- ضمان جودة التعليم: المفاهيم والتطبيقات، لعبد الله عبد اللطيف العرفج.
- الجودة الشاملة في التعليم: رؤية مستقبلية، لمحمد عبد الكريم الشمري.

- **المراجع الدولية:**

- استراتيجية اليونسكو للإصلاح التربوي، الصادرة عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، عام 2015.
- الإطار العالمي لضمان الجودة والتحسين المستمر في التعليم، الصادر عن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية(OECD) ، عام 2015.
- دليل البنك الدولي لضمان الجودة والتحسين المستمر في التعليم، الصادر عن البنك الدولي، عام 2016.

- **المراجع المحلية:**

- الوثيقة الصادرة عن المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية في ليبيا، الصادرة عام 2020.
- المعيار الوطني للتعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد(NIELS): تم تطوير المعيار الوطني للتعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد (NIELS) من قبل الرابطة الوطنية للتعليم الإلكتروني (NACOL) في عام 2016. يوفر المعيار إطارًا لتقييم جودة التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد.
- دليل الجودة الوطني للتعلم الإلكتروني(NQEL) : تم تطوير دليل الجودة الوطني للتعلم الإلكتروني (NQEL) من قبل الرابطة الوطنية للتعليم (NEA)في عام 2017. يوفر الدليل إطارًا لتقييم جودة التعليم الإلكتروني.
- المعايير الدولية للتعليم الإلكتروني(ISEL) : تم تطوير المعايير الدولية للتعليم الإلكتروني (ISEL) من قبل منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)في عام 2012. توفر المعايير إطارًا لتقييم جودة التعليم الإلكتروني.

من المهم الرجوع إلى هذه المراجع عند تقييم جودة التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد. توفر هذه المراجع إطارًا شاملًا لتقييم جودة التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد، وتوفر معايير محددة يمكن استخدامها لتقييم جودة التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد.

فيما يخص التعامل مع الطلاب من ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة، أغفلت الوثيقة الرجوع إلى بعض المراجع المهمة، مثل:

- قانون الأشخاص ذوي الإعاقة الأمريكي(ADA) : يحمي قانون الأشخاص ذوي الإعاقة الأمريكي (ADA) الأشخاص ذوي الإعاقة من التمييز في جميع مجالات الحياة العامة، بما في ذلك التعليم.
- قانون التعليم الخاص(IDEA) : يوفر قانون التعليم الخاص (IDEA) للأطفال ذوي الإعاقة الحق في التعليم المناسب لاحتياجاتهم.
- المعايير الدولية لتعليم الأشخاص ذوي الإعاقة(IEEP) : تم تطوير المعايير الدولية لتعليم الأشخاص ذوي الإعاقة (IEEP) من قبل منظمة الأمم

المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) في عام 2006. تقدم المعايير إطارًا للتعليم الشامل للأشخاص ذوي الإعاقة.

- الدليل العالمي للتربية الخاصة(GPIE) : تم تطوير الدليل العالمي للتربية الخاصة (GPIE) من قبل منظمة اليونسكو في عام 2014. يوفر الدليل إطارًا للتعليم الشامل للأشخاص ذوي الإعاقة.

المراجع

[1]- العنزي ، صالح هادي وأخرون (2019) :الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظر العاملين في نفس المجال.، مجلة البحث العلمي في التربية كلية الآداب والعلوم والتربية ، العدد العشرون ،ص299 .

[2]- وادي، أحمد (2009): الإعاقة العقلية "أسباب، تشخيص، تأهيل، دار أسامة، الأردن.

[3]- Hallahah Daniel and Kauffman James, (2008): Exceptional childrena, s youth: Introduction to special Education , Englewood Cliffs ,New York Allyn Bacon: P119

[4]- وادي، أحمد (2009): 287ص مصدر سبق ذكره

[5]- دليل معايير ومؤشرات التعليم الاساسي والثانوي الاصدار(2016) والاصدار(2020) وثيقة الصادرة عن المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية في ليبيا، الصادرة عام .

[6]- دليل معايير ومؤشرات التعليم الاساسي والثانوي (2016)،(2020) . مصادر سبق ذكرهم

[7]- دليل معايير ومؤشرات التعليم الاساسي والثانوي(2016)، (2020). مصادر سبق ذكرهم

[8]- الشخص ، عبد العزيز السيد (2010): قاموس التربية الخاصة والتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية ص 15.

[9]- (الغليلات ، أحمد سالم عبد الهادي؛ الصمادي ، جميل محمود (2015): تطوير معايير لضمان جودة برامج التعليم الدامج وفحص درجة انطباقها على البرامج المقدمة في الاردن مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 963 -عمادة البحث العلمي/ الجامعة الأردنية ،ص965.

[10]- الشريف، منال (2003) : مدي فاعلية دمج طالبات معهد التربية الفكرية بطالبات التعليم العام بمكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة ام القري ص22 .

[11]- إبراهيم، مروان عبدالمجيد (2009) : الرعاية الاجتماعية للفئات الخاصة ، بغداد، دار الورق،ص9.

[12]- الصمادي، جميل محمود وآخرون(2003) : تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، منشورات الجامعة المفتوحة الكويت، الطحان ،ص6.

[14]- ابو الديار، مسعد وأخرون (2015): دليل الإعاقات والاضطرابات المختلفة، الكويت دار الكتاب الحديث،ص 21 .

[15]- وادي ،احمد (2008) ص 290. مصدر سبق ذكره

[16]- الغنامي، ناصر (2008): التربية الخاصة منتديات التربية والتعليم محافظة عفيف، ص 26_50 .

[17]- وادي ،احمد ،2008) ص 288. مصدر سبق ذكره

[18]- عسل ، خالد محمد (2017) : ذوو الاحتياجات الخاصة رؤي نظرية وتدخلات ارشادية ،الاسكندرية، دار الوفاء ص 13 .

[19]- ماسي ،اكرام (2020): مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التربوية من وجهة نظر معلمي الأقسام الخاصة جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي - كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم العلوم الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة ص37.

[20]- محمد، عبدالغني خالد(2016): القضايا الكبرى في التربية الخاصة ومرشد الآسرة والمعلمين والأخصائيين للتدخل التدريبي، القاهرة: دار العلم والإيمان ص.203.

[21]- نجمي، علي احمد و حمادنة، برهان محمود (2019): تقييم دور الفريق متعدد الاختصاصات من وجهة نظر المعلمين، مجلة كلية التربية/ جامعة المنوفية، العدد الثاني، ص268 .

[22]- عسل، خالد محمد (2017) ص 14 مصدر سبق ذكره.

[23]- محمود، العطار، (2019): إعداد معلم التربية الحاصة في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة (تصور مقترح) مجلة التربية الحاصة لية التربية جامعة الباحة المجلد 8، العدد27 ،ص 60.

[24]- عسل، خالد محمد (2017) ص16مصدر سبق ذكره..

[25]- الباز، مروة محمد (2012): طرق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة ، كلية التربية – جامعة بورسعيد ، ص9.

[26]- الشريف، عبد الفتاح عبد المجيد (2016) أساليب رعاية المعاقين عقليا حركيا وبصريا وسمعيا، القاهرة المكتب العربي للمعارف، ص23.

[27]- إبراهيم، مروان عبدالمجيد (2009) : مصدر سبق دكره،ص9.

[28]- الزغبي، احمد (2003): التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وارشادهم ،دمشق، دار الفكر، ص113.

[29]- ابو زيد، احمد محمد و عبد الحميد، هبة جابر (1914): المتخلفون عقلياً القابلون للتدريب، القاهرة، مكتبة الأنجلو ص 27 .

[30]- فرج، صفوت (2002): طرق تحسين التعلم والسلوك، القاهرة، مركز كريباس سيتي للتدريب والدراسات في الاعاقة العقلية، ص3.

[31]- الخطيب، جمال (2008): التربية الخاصة المعاصرة: قضايا معاصرة، معاصرة عمان، دار وائل، 28.

[32]- وادي، احمد (2008)، ص 70 مصدر سبق ذكره.

[33]- العواملة، حابس (2003): سيكولوجية الأطفال غير العاديين (الاعاقة الحركية) عمان، الأهلية للنشر ، ص 70.

[34]- الروسان ، فاروق (2001): مقدمة في الإعاقة العقلية، عمان دار الفكر العربي،ص20 .

[35]- ابو الديار، مسعد و الحويلة، أمثال (2015): دليل الإعاقات والاضطرابات المختلفة، الكويت، دار الكتاب الحديث، ص140.

[36]- الشريف، عبد الفتاح عبد المجيد (**2016**): ص177 مصدر سبق ذكره.

[37]- سلمان، احمد السيد (2001): سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة الخصائص والسمات مكتبة زهراء الشرق القاهرة، ص 50.

[38]- ابو الديار، مسعد و الحويلة ، أمثال(2015) : ص 85مصدر سبق ذكره

[39]- Self Help for Hard of Hearing People: www. Shhh.org.

[40]- منظمة الصحة العالمية (2005): المراجعة العاشرة للتصنيف الدوري للأمراض 10 - I CD تصنيف الاضطرابات النفسة السلوكية ، الاسكندرية، المكتب الإقليمي لشرق البحر المتوسط.

[41]- Hallahan Daniel and Kauffman James, (2008): P203 مصدر سبق ذكره.

[42]- Ysseldyke , J. & Algozzine (1990) special Education: Practical approach for teachers. Houghton Mifflin company: Boston,p119.

[43]- سيسالم ،كمال سالم (2002): موسوعة التربية الخاصة والتأهيل النفسي، العين. الامارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي، ص405.

[44]- شقير، زينب محمود (2002): علم النفس العيادي والمرضي للأطفال والرشدين، عمان دار الفكر للطباعة والنشر،ص151.

[45]- الروسان، فاروق (2001): سيكولوجية الأطفال غير العادين ، مقدمة في التربية الخاصة، ط 5، عمان ، دار الفكر، 15 .

[46]- Hallahan Daniel and Kauffman James, (2008): P200. مصدر سبق ذكره

[47]- دانيال هالاهان، جيمس كوفمان، ترجمة عادل عبدالله (2008): سيكولوجية الأطفال غير العادين و تعليمهم'، القاهرة، دار الفكر ص590 : 599. مصدر سبق ذكره

[48]- سليمان ، عبد الرحمن السيد (2001): سيكولوجية ذوي الأحتياجات الخاصة الأساليب التربوية والبرامج العلاجية، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق، ص 58.

[49]- دانيال هالاهان، جيمس كوفمان (2008): ص 320، مصدر سبق ذكره.

[50]- القريضي، عبد المطلب (2005): سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، ط4، القاهرة دار الفكر العربي، ص 209.

[51]- ابو فخر ، غسان، (2005): التربية الخاصة بالطفل، ط2، منشورات جامعة دمشق، ص157.

[52]- العتوم، عدنان يوسف، (2004): علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق عمان دار المسيرة، ص68 - 69 .

[53]- جمعية الطب النفسي (2007): المرجع السريع إلي الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع المعدل للاضطرابات النفسية **DSM-IV--TR** ترجمة : تيسير حسون دمشق ص33 .

[54]- بطرس، حافظ بطرس (2008): تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، عمان، دار المسيرة للنشر، ص19.

[55]- Rotzer et, al, (2009): Dysfunctional Neural Network of Spatial Working Memory Contributes to Developmental Dyscalculia Neuropsychological , p 28-59.

[56]- ابو الديار، مسعد و الحويلة، أمثال (2015): ص 165: 171، مصدر سبق ذكره.

[57]- عسل، خالد محمد (2017) ص171مصدر سبق ذكره.

[58]- سيد، عبدالحميد (2000): الموهوبون أفاق الرعاية والتأهيل بين الواقعين العربي والعالمي، الرياض، العبيكان، ص190.

[59]- شقير ، زينب محمود (1998): سيكولوجية الفئات الخاصة والمعاقين (الخصائص _ صعوبات _التعلم – التأهيل _ الدمج) القاهرة مكتبة النهضة، ص77.

[60]- ابو سماحة، نبيل (1992): تربية الموهوبين والتطور الاداري، عمان، دار الفرقان، ص23 .

[61]- Renzulli, J .S. Ries, S. M, (2000): The School Wide enrichment model: How to guide for educational excellence, Mansfield Connecticut : Creative learning p press , p171-195 .

[62]- الخطيب، جمال وأخرون (2007): مقدمة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، عمان، دار الفكر، ص 352.

[63]- ابو الديار ،مسعد و الحويلة ،أمثال (2015): ص201, مصدر سبق ذكره.

[64]- عسل، خالد (2017): ص 230. مصدر سبق ذكره

[65]- . Daniel, al. a t (2008): How to manage disruptive behaviour in [65]inclusive classrooms .teaching Exceptional children, 30, 1_15

[66]- الزارد، فيصل (1990): اللغة واضطرابات النطق والكلام، الرياض، دار المريخ، ص 39: 44.

[67]- العزة، سعيد حسني(2002): التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية، عمان، الدار العلمية الدولية للنشر والتوبع، ص31.

[68]- اباظة، أمال عبد السميع (2001): مقياس الاضطرابات السلوكية والوجدانية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ص6.

[69]- دانيال هالاهان، جيمس كوفمان (2008): ص 445، مصدر سبق ذكره.

[70]- Autism Society of America (2003).

[71]- Doodd, S, (2005): Understanding autism .London. New York Sydney: Elsevier. p6.

[72]- الشامي، وفاء (2004): علاج التوحد الطرق التربوية والنفسية والطبية، جدة الجمعية الفيصلية الخيرية النسوية في المملكة العربية السعودية، ص86.

[73]- عسل، خالد (2001): ص16.مصدر سبق ذكره

[74]- دانيال هالاهان، جيمس كوفمان (2008): ص 208، مصدر سبق ذكره.

[75]- البحيري، عبد الرقيب (2004): نموذج مقترح لدمج المعاقين عقليا ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية مع العادين، المؤتمر السنوي الحادي عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس (الشباب من اجل مستقبل أفضل), ديسمبر 2014، 90ص.

[76]- جعفر، غادة (2003): 24 ص مصدر سبق ذكره.

[77]- وادي، احمد (2008): ص293 مصدر سبق ذكره.

[78]- موسى، ناصر واخرون (2006): الدراسة الوطنية لتقيم تجربة المملكة العربية السعودية في مجال دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في مدارس التعليم العام الرياض، الأمانة العامة للتربية الخاصة.

[79]- الشريف، منال (2003): مصدر سبق ذكره.