

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



كلية التربية
المجلة التربوية

تصور مقترح

لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة

إعداد

د/ عبد العزيز شوق السلمي
أستاذ مساعد التربية الخاصة
كلية الدراسات العليا التربوية
جامعة الملك عبد العزيز
المملكة العربية السعودية

د/ إسماعيل خالد علي المكاوي
مدرس أصول التربية
كلية التربية
جامعة الأزهر بالدقهلية

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية. العدد الخامس والسبعون - يوليو ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

المستخلص :

هدف البحث إلى تقديم تصور مقترح لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، وذلك في ضوء متغيرات : النوع (ذكر - أنثى) ، التخصص (علمي - أدبي) ، وعدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، ٥-١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر) ولتحقيق ذلك الهدف تم تحديد مفهوم البيئة المدرسية الآمنة وخصائصها ومقوماتها، ومبررات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، كما تم تصميم استبانة للتعرف على جوانب التحول إلى بيئة مدرسية آمنة، وذلك في مجالات (الرؤية والأهداف) ، (الترابط والثقة والتواصل الفعال) ، (القيادة المهنية) ، (التركيز على التعليم الهادف) ، (المجتمعات المهنية وبيئات التعلم) ، (المحاسبية المهنية). وطبقت على عينة عشوائية بلغت (٥٥٧) من معلمي مدارس الدمج في مصر والسعودية، وقد أظهرت النتائج أن مجالات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة متوفرة بدرجة متوسطة ، كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين عينة الدراسة في تصورهم لجوانب التحول إلى بيئة مدرسية آمنة تبعاً لمتغير النوع (ذكر - أنثى) لصالح المعلمين إجمالاً، وتبعاً لمتغير التخصص (علمي - أدبي) لصالح التخصص الأدبي إجمالاً، وتبعاً لمتغير مكان الإقامة (السعودية - مصر) لصالح المعلمين والمعلمات من السعودية، وتبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، لصالح الفئة أقل من ٥ سنوات بالنسبة لإجمالي الاستبانة.

الكلمات المفتاحية: بيئة مدرسية آمنة - الدمج- خصائص البيئة المدرسية الآمنة -

مقومات البيئة المدرسية الآمنة.

A Suggested Proposal for transforming inclusive schools into a safe school environment

Abstract :

The current research aimed at providing a Proposal for transforming inclusive schools into a safe school environment in light of: Gender (male/female), Specialization (scientific - literary), and the number of years of experience (less than 5 years, 5-10 years, 10 years or more). To achieve this goal, the concept of a safe school environment, its characteristics and components, and justifications for transforming inclusive schools into a safe school environment were identified.

A questionnaire was also designed to identify aspects of the transformation into a safe school environment, in the following areas: (vision and goals), (interdependence, trust and effective communication), (professional leadership), (focus on meaningful education), (professional societies and learning environments), (professional accounting).

Participants were randomly selected, they were (557) teachers at inclusive schools in Egypt and Saudi Arabia. Findings revealed that the fields of transformation of inclusive schools into a safe school environment are available at a moderate degree. Findings also revealed statistically significant differences between the teachers' responses in their perception of transformation aspects into a safe school environment according to gender (male - female) in favor of male, and according to the Specialization (scientific - literary) in favor of literary, and according to the place of residence (Saudi Arabia - Egypt) in favor of teachers from Saudi Arabia. Finally, according to the number of years of experience, in favor of the category less than 5 years in relation to the total questionnaire.

Keywords: safe school environment - Inclusion - characteristics of safe school environment - elements of safe school environment.

مقدمة :

يأتي شعور الفرد بالأمن في قاعدة هرم ماسلو للحاجات الإنسانية بعد الحاجة إلى المأكل والملبس والمأوى، والأمن ضرورة للإنسان وحق من حقوقه، لذا دعا الإسلام إلى المحافظة على نعمة الأمن، والذي يمثل مضمون مقاصد الشريعة الإسلامية : (حفظ الدين، والنفس، والعرض، والنسل والمال).

وللبينة التي يعيش فيها الإنسان تأثيرها وانعكاساتها على سلوكياته وتصرفاته، لذا عهدت المجتمعات إلى المؤسسات التربوية بأن تنوب عنه في تحقيق أهداف التربية وتشكيل شخصيات المتعلمين، وتزويدهم بالقيم والاتجاهات والمعتقدات التي تتناسب مع فلسفة المجتمع ورؤاه وتطلعاته.

ويعد مدخل المدرسة الآمنة من المداخل الحديثة التي تعمل على إيجاد بيئة مدرسية يسودها الحب والأمن، والرعاية، والثقة، كما تعمل على إيجاد مدارس تتميز بتوفير معايير وشروط محفزة للتعليم، وتطوير تفكير الطالب وإثراء خبراته، ويشجع التفكير الإبداعي، وحرية التعبير، وقبول التنوع، واحترام الرأي الآخر، والعمل بروح الفريق، كما توفر المدرسة الآمنة بيئة تعليمية داعمة تمكن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من التعلم والشعور بالأمن(هلل، ٢٠١٨ : ٤٣٨).

ومن خلال المدرسة الآمنة يتم تعزيز جهود التعليم والتعلم بتوفير بيئة داعمة تتضمن سلامة وصحة جميع العاملين في المنظومة التعليمية من معلمين وطلاب، لضمان أفضل أداء ممكن للتدريس والتعليم، ويجب أن يعزز التعليم مبادئ حقوق الإنسان من خلال تعزيز الشمولية والتنوع والتفاهم، ومكافحة البلطجة، وخلق الوعي في المدارس والمجتمعات حول منع التنمر والتحرش والعنف، والاهتمام بالموضوعات البحثية التي تحدد أسباب التنمر ووسائل علاجه، كما تحمي الحق في التعليم وتشجع على مواصلة التعليم في حالات النزاع المسلح، طبقاً لقرار مجلس الأمن التابع للأمم المتحدة رقم ٢١٤٣ لعام ٢٠١٤م، الذي يضمن الحق في التعليم للأطفال في النزاعات المسلحة، واحترام الطابع المدني للمدارس، وضمان التحقيق في الهجمات على المدارس ومقاضاة المسؤولين عنها(وزير، والمحمدي، ٢٠١٩ : ٢٠).

والواقع أن مدارسنا صارت - في كثير من الأحيان - مجتمعاً مصغراً تتمازج فيه بعض العادات السيئة ، والأفكار المنحرفة والتجارب السلبية، وزيادة معدلات التنمر وحالات العنف ، وفي بعض الأحيان تصبح المدارس ميداناً لترويج مختلف أنواع المخدرات.

ومن هنا يبدأ ما يسمى بالعنف المدرسي، والذي تفاقم في السنوات الأخيرة، وتنوعت أشكاله بين السب ، والقتل، والشجار، والقتل أحياناً، والسرقعة والسطو، وهذا العنف راجع إلى أسباب عديدة منها: تأثير وسائل الإعلام السلبي من خلال مشاهدة الطلاب لأفلام العنف والجريمة، ومشاهدة المواقع الإباحية دون رقابة، كما يلجأ بعض المعلمين إلى السخرية من الطلاب وتحقيرهم والاستهزاء بهم ، أو إلى عدم الإنصاف والعدل في التعامل مع التلاميذ، وتحرش بعض المعلمين بالتلميذات، في ظل غياب دور بعض الأسر في تعليم الأخلاق، وعدم تفرغهم لمشكلات الأبناء، أو فقدهم لفقه التعامل معهم(ويلالي، ٢٠١٠: ٢، ٣) وكذا إهمال الأنشطة التربوية، وعدم استغلالها بالشكل الأمثل في تحقيق ما قد تعجز عنه المقررات النظامية(الزكي، ٢٠٠٦: ٨٩).

ويعد توفير بيئة مدرسية آمنة ضرورة ملحة، لأن هؤلاء الطلاب هم المستقبل، فالمستقبل مرهون بهم ويمدى تعلمهم، وبتطبيق ما تعلموه من علوم ومعارف ومهارات، ويتوقف ذلك على مدى توافر بيئة مدرسية آمنة قادرة على اكتشاف طاقات الطلاب الكامنة، واستثمارها، وتنميتها، وتوجيهها في مسارات عملية وتطبيقية، وتعبّر عن مستواهم الحقيقي والارتقاء بهم في مراحل تعليمية وحياتية أخرى، وتوفير هذه البيئة التربوية الآمنة ليس مكلفاً أو صعباً مقارنة بنتائجها(أبو رياش، ٢٠١٦: ١٤).

ويرى (Parker & Lepper, 1992: 625-633) أن الجو التعليمي الآمن الذي يقدم فيه التعلم على أنه عملية ممتعة ، يعمل على ازدهار الدافعية للتعلم وتقويتها عند المتعلمين .

ومع توالي التطورات العالمية ، برزت للمدرسة أهداف جديدة من أهمها: تحسين الصحة النفسية والأمن الفكري للطلاب، وتعديل ميولهم ، وتوفير بيئة تعليمية مناسبة، لتحسين مهاراتهم واتجاهاتهم وميولهم، خاصة مع ظهور بعض الجماعات المنحرفة التي تقوم بجذب الطلاب والتأثير على أفكارهم"(الشنيفي، ٢٠١٨: ٣٢٨).

ومن هنا كان الاهتمام كبيراً بضرورة أن تكون المدرسة بيئة تربية آمنة، حاضنة للطلاب، وضرورة توفير ما تتطلبه هذه البيئة من مقومات ومكونات مادية وبشرية ومعنوية، وبقدر توافر هذه المقومات والمكونات تنجح المدرسة بتأدية رسالتها وتحقيق أهدافها، ووجود أي خلل أو نقص يؤثر بالتأكيد في المخرجات المرجوة وجودتها، وقد يشوه هذه المخرجات ويحولها إلى عبء وخطر على المجتمع(المقادمة، ٢٠١٧ : ٣٤).

وحتى تستطيع أي مدرسة توفير هذه البيئة لابد لها من تضمين إجراءات ومتطلبات السلامة في كافة برامجها وعملياتها، وأن تقلل أو تزيل الأخطار التي قد يتعرض لها الطلاب والمعلمون وجميع العاملين في المدرسة. ويجب أن يؤخذ بعين الاعتبار أن معظم حالات الانحراف والإجرام توحى بوجود ضعف في دور المدرسة التربوي، لأن هناك نسبة لا بأس بها من المنحرفين الأحداث هم من تلامذة المدارس(العويسي، ٢٠٠٦ : ١-١٢).

وبشكل عام يقع عبء تحقيق الأمن المدرسي وإيجاد بيئة مدرسية آمنة، على جميع عناصر العملية التعليمية من معلمين وطلاب وآباء وأفراد في المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة؛ فالمجتمع يتحمل مسؤولية شخصية في الحد من مخاطر العنف، وتحقيق النظام والمحافظة عليه، وإظهار الاحترام المتبادل بين الجميع، والتأكد من تقديم المساعدة للطلاب الذين يعانون من مشكلات، كما ينبغي للجميع أن يفهم باستيعاب علامات الإنذار المبكرة (Early Warning Signs) التي تساعد في التعرف على الطلاب الذين قد يكونون سبباً رئيساً في الإخلال بالأمن المدرسي، كما ينبغي للجميع أن يستعدوا للتصرف بشكل ملائم وسليم عند حدوث المواقف الطارئة والأزمات التي تعرض الأمن المدرسي للخطر (Dwyer et al., 1998 : 2).

وتؤكد المدرسة الآمنة على عدم استخدام أساليب العنف المادي واللفظي تجاه التلاميذ والمعلمين ، بالإضافة إلى نشر المرشدين التربويين في المدارس لتوجيه سلوك التلاميذ وفهم مستوياتهم وحل مشكلاتهم بأساليب تربوية حديثة ، كل ذلك يؤدي إلى إيجاد بيئة مدرسية صالحة وآمنة ، يتحقق فيها المناخ الأمني المنشود ، ويتلاشى فيها العنف وينحسر إلى أدنى درجاته ، فينعكس بذلك على بقية أفراد المجتمع(محمد، وخليل، ٢٠١٥ : ٦٤١).

وفي إطار استثمار طاقات الطلاب، ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحفيز قدراتهم وإمكاناتهم، وضماناً لتكيفهم السليم مع أقرانهم العاديين في البيئة المدرسية ومع المجتمع ككل، يأتي الاهتمام المتزايد بمبدأ الدمج التربوي وممارسات التعليم الجامع الشمولية التي تعني دمج جميع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام، وليس فقط في مدارس موازية كما كان سائداً في النصف الثاني من القرن العشرين، ويعكس هذا التحول نحو التعليم الجامع تحولاً حقيقياً في النظرة نحو الإعاقة وشؤونها من الاتجاه الرعوي إلى الاتجاه الحقوقي والتنموي، فقد تحول الدمج التربوي من مفهوم ومبدأ وتوجه تربوي إلى ممارسة حقيقية ومدخل أساسي في عمليات التطوير التربوي لجميع المناحي: (الأنشطة المنهجية- طرائق التدريس - أساليب التقويم- البيئة المدرسية- الإدارة التربوية)(الموسى، ٢٠١٠: ٩).

ويهدف دمج المعاق مع أقرانه العاديين إلى تنمية خصائصه النفسية والاجتماعية، مما يؤثر على تقديره لذاته ويجعله أكثر إيجابية، كما يزيد من تنمية الضبط الذاتي والقدرة على الانتباه والتفاعل الاجتماعي بصورة أفضل، ولكن صعوبة التواصل بين المعاق وأقرانه العاديين قد تجعله يلجأ إلى الانسحاب والعزلة أو الاندماج مع قرينه المعاق ، وبذلك لا يتحقق الهدف من الدمج(كاشف، ٢٠٠٤: ٧١).

وينظر الدمج إلى التنوع كقاعدة، ويتطلب تعليماً عالي الجودة، من خلال توفير مناهج مفيدة، وتدريب فعال، وتوفير الدعم اللازم لكل تلميذ، ويستطيع المعلم تطبيق مبادئ الدمج في الفصول الدراسية، رغم تنوع احتياجات التلاميذ" (Moghadam Fahimeh; Bagheri 2018, PP. 7-8).

والدمج عملياً يعني تقديم برامج تعليمية ملائمة لكل الطلاب، بحيث تكون هذه البرامج قادرة على تلبية احتياجات جميع الطلاب، وأن تصل بقدراتهم إلى أقصى ما تسمح به، وتقديم الدعم اللازم من تدريس خاص، وأجهزة معينة، وكوادر مهنية قادرة على تقديم الرعاية(إمام، ٢٠١٢: ٣٤).

وينتج أسلوب الدمج آثاراً نفسية طيبة لدى كل من يخضع لهذا الأسلوب، فيعتز بقدراته، ويقدر إمكاناته، ويحس بوجوده، ويشعر بالآخرين من حوله، ويمكن من التنافس مع أقرانه والتحاور فيما بينهم، ويمتد هذا التوافق النفسي والاجتماعي خارج المدرسة، لكن للدمج أحياناً - ردود فعل سلبية، تبدو في السخرية والتهكم اللذان يصدران من بعض الأشخاص تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة ، فضلاً عن رفض بعض الأسر إلحاق أبنائهم ذوي الاحتياجات الخاصة في برامج الدمج، أو حتى معاهد التربية الخاصة إحساساً منهم بأن مثل هذه التصرفات يمكن أن تلحق الضرر بهم، أو تنال من مكانتهم الاجتماعية، وهناك بعض المظاهر السلبية الأخرى كالإهمال أو عدم تقبل الإعاقة والمعاقين(زيدان، وصادق، ٢٠٠٩ : ٤٢١).

والتنوع في البيئة المدرسية -تطبيقاً لنظام الدمج - سلاح ذو حدين، فإذا كان التنوع في خصائص الطلاب، وقدراتهم، وإمكاناتهم ، ومواهبهم مدعوماً بخدمات الإرشاد والتوعية ، ومراعاة الأمن النفسي والجسدي والاجتماعي والفكري للطلاب، فإن المجتمع المدرسي يزداد تماسكاً، ويدعم النمو المتكامل لشخصية الطلاب، إلا أن إساءة استخدام هذا التنوع، وزيادة وتيرة القلق والخوف والاضطرابات بين الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة؛ كل ذلك يؤثر - ولا شك- في مستوى الأمان المطلوب للبيئة المدرسية بشكل خاص والمجتمع بشكل عام، حيث إن إهمال متطلبات التعليم والتعلم لدى الطلاب يؤدي إلى تراجع مستوى الأمان ، ويفاقم مشكلات القلق في المجتمع المدرسي(القاروط، ٢٠١٤ : ٢٣).

وقد تناولت العديد من الدراسات الأمن والبيئة المدرسية الآمنة من عدة جوانب؛ فقد أجرت (الدليمي ٢٠١٨): دراسة هدفت إلى التعرف على دور المدرسة في تعزيز الأمن النفسي لدى طالبات المرحلة الثانوية ، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، وتبين من نتائجها أن للمدرسة ومعلماتها وإرشادها النفسي دوراً إيجابياً في تعزيز الأمن النفسي وخلق بيئة نفسية آمنة للمدرسة كمؤسسة تربية تعليمية تؤدي دورها بسهولة ويسر .

وأجرى (الشنيفي ٢٠١٨): دراسة للتعرف إلى دور مديري المدارس الثانوية العامة بمدينة الرياض في توفير بيئة تعليمية آمنة للطلاب من وجهة نظر المعلمين ، وتم استخدام المنهج الصفي التحليلي ، واستبانة طبقت على عينة قوامها ١٤٠ معلماً في ١٠ مدارس حكومية وأظهرت نتائج الدراسة أن قادة المدارس الثانوية يقومون بأدوارهم في توفير بيئة تعليمية آمنة للطلاب بنسبة ٧٧.٩٠%.

واستهدفت دراسة (خليل وآخرون، ٢٠١٧) الكشف عن أهم المعوقات النفسية والاجتماعية لتجربة الدمج الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام بمحافظة الشرقية، واستخدمت استبانة طبقت على عينة (٥٠) من معلمي مدارس الدمج الشامل، وكشفت النتائج عن أن أكثر المعوقات النفسية للدمج الشامل تتمثل في : قلة التدخلات النفسية للمدرسة للتغلب على المشكلات النفسية التي تطرأ على كل تلميذ، وعدم مساعدتهم في التغلب على الإحباطات التي تواجههم، وعدم تنفيذ أنشطة اجتماعية تثري العلاقة بين التلاميذ ذوي الإعاقة والتلاميذ العاديين، وقصور الدمج الشامل في إشباع رغبات وميول التلاميذ ذوي الإعاقة النفسية، والقصور في التفاعل الإيجابي بين التلاميذ العاديين عندما يمارسون الأنشطة مع أقرانهم ذوي الإعاقة.

كما هدفت دراسة (البطينة ٢٠١٦) إلى التعرف على دور مديرات المدارس في تحقيق بيئة مدرسية آمنة في مدارس منطقة الباحة ، واستخدمت استبانة طبقت على عينة قوامها (٢٦٠) معلمة في منطقة الباحة، وخلصت الدراسة إلى أن درجة قيام مديرات المدارس في منطقة الباحة بأدوارهن في تحقيق البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمات كانت كبيرة.

وأجرى (جاب الله ٢٠١٥م) دراسة تهدف إلى التعرف على مشكلات التدريس للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي بمنطقة القصيم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين ومديري المدارس، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى أن هناك عدداً من المشكلات التي تعيق التدريس الفعال للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، منها ما يعود إلى عدم توافر التقنيات التعليمية والبيئية الصفية والمدرسية المناسبة لهؤلاء الطلاب، إلى جانب تعدد وتناقض اللوائح الإدارية المنظمة لتعليم وتعلم هؤلاء الطلاب.

وهدفت دراسة (السناني، ٢٠١٥) إلى تعرف دور المدرسة الثانوية في تحقيق التربية الأمنية لدى الطلاب في المدينة المنورة من خلال دور المعلم، والإرشاد الطلابي، والأنشطة الطلابية، والتعرف على المعوقات التي تحول دون تحقيقها في المدرسة الثانوية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي في بناء أدوات الدراسة : الاستبانة، وبطاقة تحليل محتوى، وبلغ عدد العينة (٢٥٤) من المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية، وأسفرت نتائجها عن

أن دور المدرسة الثانوية في تحقيق التربية الأمنية لدى الطلاب قد جاء بدرجة متوسطة، كما أن المعوقات التي تحول دون تحقيق التربية الأمنية لدى الطلاب كانت بدرجة مرتفعة.

أما دراسة (محمد، وعبد الناصر ٢٠١٥) فهذفت إلى تقديم رؤية تربوية لمتطلبات تحقيق التربية الأمنية بمرحلة التعليم الأساسي، من خلال الكشف عن واقع التربية الأمنية بالمرحلة الابتدائية واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتبين من نتائجها أن العملية التربوية الأمنية في حاجة ماسة إلى منهج علمي واضح المعالم يتم من خلاله تفعيل علاقة القطاعات الأمنية بالمؤسسات التعليمية.

وبحثت دراسة جيتز وميكلنوش (Gietz, & McInosh, 2014) تصورات الطلاب لبيئتهم المدرسية (على وجه التحديد : الأمان المدرسي ، والاندماج في المدرسة، والحالات التي تعرضت للتمرد) وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، وشارك في هذه الدراسة (٩٦٩) من طلاب المرحلة الابتدائية ، و٧٣ طالباً في مدرسة متوسطة في كندا، عن طريق اختبار تحصيلي ودراسة استقصائية لرضا الطلاب، وأجريت تحليلات تدرج متعددة لتحديد مقدار التباين في تحصيل الطلاب الذي تفسره تصوراتهم للبيئة المدرسية ، وأظهرت النتائج أن تصورات الطلاب المتعلقة بالبيئة المدرسية ترتبط ارتباطاً كبيراً بالنجاح الأكاديمي.

بينما هدفت دراسة (قطامي ٢٠٠٩) إلى الكشف عن مدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم ، وتم استخدام المنهج الوصفي ومقياسين : مقياس بيئة التعلم الآمنة ، ومقياس الدافعية للتعلم، والتي تم تطبيقها على عينة عشوائية مكونة من (٦٧) طالباً وطالبة من طلاب الصف العاشر الأساسي بعمان. وأظهرت النتائج أن مستوى مدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة كان متوسطاً، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين مدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة ودافعيتهم للتعلم.

وأجرى (الزكي ٢٠٠٦) دراسة للتعرف على دور الأنشطة التربوية في تنمية الوعي الأمني في المدرسة، واستخدمت المنهج الوصفي، وتوصلت إلى أن الأنشطة التربوية التي يمارسها الطلاب داخل المدرسة يمكن أن تحقق العديد من الأهداف والغايات التربوية التي قد تعجز عن تحقيقها المقررات والمناهج النظامية.

وأسفرت نتائج دراسة (الضمراني، ٢٠٠٨) عن أن الأطفال الصم وضعاف السمع يجدون صعوبة في التواصل والتخاطب مع الآخرين، مما يؤدي إلى ضيق الأبناء وتوترهم في كثير من المواقف، وأنهم يميلون إلى العنف الإشاري أو الجسدي واستخدام القوة البدنية في التعامل مع الأشياء والأشخاص.

وبحثت دراسة (Koth, et al, 2008) التباين في تصورات الطلاب للمناخ المدرسي استناداً إلى مجموعة من العوامل الصفية والمدرسية، وتأثير تلك العوامل على تصوراتهم للمناخ المدرسي، وطبقت استبانة على عينة (٢٤٦٨) من طلاب الصف الخامس من ٣٧ مدرسة ابتدائية عامة، وتوصلت النتائج إلى أن العوامل الفردية (العرق والجنس) تمثل أكبر نسبة من التباين في تصورات الطلاب للمناخ المدرسي، والعوامل المتعلقة بالمدرسة (حجم المدرسة، ودوران أعضاء هيئة التدريس)، ثم العوامل الخاصة بالفصول الدراسية (مثل خصائص المعلم، وحجم الصف، وتركيز الطلاب الذين يعانون من مشكلات سلوكية) وكلها عوامل هامة في تصور الطلاب للبيئة المدرسية، وأن مراعاة تلك العوامل يسهم في تحسين المناخ المدرسي.

ويتضح من الدراسات السابقة أنها لم تهتم بتقديم تصور مقترح لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، فقد ركزت غالبية الدراسات السابقة على دور المدرسة الثانوية في تعزيز الأمن النفسي لدى طلابها، ودور مدير المدرسة في توفير بيئة مدرسية آمنة لطلاب المرحلة الثانوية، وكذا الكشف عن معوقات الدمج الشامل، ومشكلات التدريس لتلاميذ الدمج، أو التعرف على متطلبات التربية الأمنية بالتعليم الأساسي، ودراسة العلاقة بين تصورات الطلاب للمناخ المدرسي والتحصيل الدراسي والدافعية للتعلم، كما ركزت بعض الدراسات على دور الأنشطة التربوية في تنمية الوعي الأمني وصعوبات التواصل مع التلاميذ ذوي الإعاقة.

بينما تركز الدراسة الحالية على ضرورة تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، تلك المدارس التي تضم طلاب ذوي قدرات، ومهارات، وإمكانيات متباينة، ولهم خصائص عقلية ونفسية وبدنية ومهارات اجتماعية مختلفة، وبينهم فروق فردية كبيرة، ويميل بعض طلابها إلى العنف تجاه أنفسهم أو الآخرين بسبب إعاقتهم، وعدم تقبلهم من قبل بعض العاملين أو الأقران بمدارس الدمج، في محاولة للإسهام في نجاح نظام الدمج والحد من سلبياته.

مشكلة البحث :

يعد توافر بيئة مدرسية آمنة أمر بالغ الأهمية للتنمية الأكاديمية والاجتماعية السليمة للطلاب، حيث تؤثر تصورات الطلاب للبيئة المدرسية على تحصيلهم الأكاديمي، ويكون الطلاب أكثر تركيزاً على التعلم، لذا ينبغي أن يسعى المجتمع إلى أن يكون الطلاب والعاملين بالمدرسة آمنين في مدارسهم نفسياً وجسدياً، وأن يكون أولياء الأمور مطمئنين للبيئة المدرسية التي يتعلم فيها أبنائهم (Reading and Emergency management for school, 2018, P.1).

وتواجه المدرسة حالياً الكثير من الاتهامات بأنها أحد الأسباب الرئيسة في انتشار ظاهرة العنف في المجتمع، وهو ما يتناقض مع رسالتها الأولى ومسؤوليتها الجوهرية في تعديل وترقية السلوك السيء لدى التلاميذ، والواقع أن هناك الكثير من التوقعات التي يبرزها المجتمع في مجال التربية المدرسية بشأن تحقيق الأمن والسلامة لتلاميذها، بيد أن رسالة المدرسة يمكن أن تتحقق بشكل أفضل، فيما لو اتجهت ضمن أهدافها إلى تحقيق الأمن ونبذ العنف معاً، بمعنى أن تقوم المدرسة أولاً بما يسمى (التربية الوقائية) من العنف، فضلاً عن المشاركة الفاعلة في تفعيل الأمن المدرسي، وتحقيق مبادئ التربية الأمنية في الواقع التربوي والتعليمي لتلاميذ المدرسة (محمد، و خليل، ٢٠١٥ : ٦٤٠، ٦٤١).

ويذكر المركز الوطني لإحصاءات التعليم (NCES) في تقرير مؤشرات الجريمة المدرسية والأمان أنه في عام ٢٠١٥ كان هناك ما يقرب من ٨٤١.١٠٠ تلميذ وتلميذة ممن تتراوح أعمارهم بين ١٢-١٨ سنة تعرضوا لأحداث عنف في المدرسة، وأن حوالي ٢١% من الطلاب في نفس المرحلة العمرية تعرضوا للتمتر في المدرسة خلال اليوم الدراسي (Reading and Emergency management for school, 2018, P.1).

وتشير بعض الدراسات المتعلقة بالجريمة والجروح والتي أجريت في المملكة العربية السعودية أن معظم المجرمين بدأ انحرافهم بالهروب من المدرسة والانقطاع عن التعليم، وأن المستوى التعليمي متدنٍ لديهم حيث لم يكملوا تعليمهم (عبد المحمود، ٢٠٠٣ : ٤٥).

والطفل المعاق الذي لم تتوفر له بيئة اجتماعية صحية ، تمكنه من النماء السليم، قد يتعرض للحرمان أو الإساءة، أو الاضطرابات النفسية والعقلية، ويتعرض للانحرافات أو السلوكيات السلبية. والطفل المعوق الذي لا يعيش في بيئة اجتماعية سليمة وآمنة ، توفر له المناخ العاطفي المناسب وترعاه لكي يندمج مع نظامه الاجتماعي، بدلاً من أن يعيش حالة على أسرته ومجتمعه، يفقد مجتمعه مكاسب تربية واقتصادية كبيرة، ويترتب على هذه الحالات اضطرابات في شخصيتهم وتكوينهم المستقبلي، ولذلك لا يصلحون للنهوض بمسؤوليات التنمية الاجتماعية الشاملة أو أداء أدوار اجتماعية فاعلة(خصاونة، ٢٠٠٩: ٥٨٧).

هذا ويعد إيجاد بيئة تعليمية آمنة يسودها روح التعاون بين المعلمين والمتعلمين والإدارة والمدرسة أمر ضروري لتنمية الدافعية للتعلم، فعندما يشعر المتعلم بالأمان تختفي حاجاته للمكافآت الخارجية، وعندما نحته على مواجهة التحديات يصبح مفكراً مستقلاً وقادراً على تحمل المسؤولية، ومن ثم يتحسن المجتمع الدراسي داخل غرفة الصف، حيث يبدأ الطلاب بالتفاعل مع بعضهم البعض ، ومع مدارسهم ومعلميهم بشكل ناجح من أجل المحافظة على غرفة صفية منسجمة ومتناغمة، مما ينعكس على مستوى المدرسة التعليمي (Brandt, R. 1995, PP.13-16).

ومدارس الدمج معنية بتعليم الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، والإعاقة قد تحد من قدرة الفرد وخبراته ، إذ تفقده عملية التواصل والتفاعل مع كافة جوانب البيئة المحيطة به، وهذا الافتقاد له دلالة بالنسبة للأدوار التي يمكن أن يؤديها الطفل داخل الإطار البيئي الذي يعيش فيه، حيث يتولد لديه نوع من الإحباط الذي يولد بدوره العديد من المشاعر المختلفة من الغضب والعدوان نحو الآخرين، وهذه المشاعر والإحباطات تنعكس على تقدير الطفل لذاته، وتنمي لديه شعوراً متزايداً بالدونية، كما يترجم هذه المشاعر في صورة بعض المشكلات السلوكية والانفعالية، وقد تتضمن الإيذاء الجسدي أو الاعتداء على الآخرين، وقد تظهر في صورة سلوك الانطواء والانسحاب، أو إهمال الواجبات، كما أن انتقال الطفل المعاق من الأسرة إلى المدرسة يؤدي إلى أن يواجه الطفل بعض الصعوبات في التوافق مع زملائه ومع المناخ المدرسي ككل، مما ينعكس بدوره على ظهور وتكرار المشكلات السلوكية، كما يعاني الأفراد المعاقون من تدنٍ في تقدير الذات ، ويعد الشعور بعدم القيمة تجربة مباشرة

تعزز بالانتقادات السلبية والقاسية ، سواءً من قبل الأسرة أو المدرسين أو الأقران (كاشف، ٢٠٠٤: ٧٠).

ويرى بين باركر وليبير (Parker & Lepper, 1992, 625-633) أن الجو التعليمي الآمن الذي يقدم فيه التعليم على أنه عملية ممتعة ، يعمل على ازدهار الدافعية للتعلم وتقويتها عند المتعلمين .

وأكدت نتائج دراسة (محمد، و خليل، ٢٠١٥) أن هناك قصوراً واضحاً في تفعيل آليات التربية الأمنية وتدعيمها في جميع مدارس المرحلة الابتدائية في مصر، وأن العملية التربوية الأمنية في حاجة ماسة إلى منهج علمي واضح المعالم، كما يفتقر تحقيق الأمن المدرسي إلى التخطيط الواعي والواقعي من جانب القائمين على التعليم في مختلف المراحل التعليمية. وأظهرت نتائج دراسة (Gietz, & McInosh, 2014) أن تصورات الطلاب المتعلقة بالبيئة المدرسية ترتبط ارتباطاً كبيراً بالنجاح الأكاديمي، وقدمت توصيات لتعزيز البيئة المدرسية لتحقيق أقصى قدر من التحصيل الدراسي للطلاب. وأوصت دراسة (السناني، ٢٠١٥) بضرورة تشكيل لجان متخصصة على مستوى وزارة التربية والتعليم لوضع حلول مناسبة للمعوقات التي تحول دون تحقيق التربية الأمنية لدى طلاب المدرسة الثانوية. وأوصت دراسة (محمد، وعبد الناصر، ٢٠١٥) بضرورة وضع مواد دراسية حول الوقاية من الجريمة وكيفية تحسين التلاميذ أنفسهم من الجريمة وسبل الوقاية منها. كما أوصت دراسة (قطامي ٢٠٠٩) بضرورة الاهتمام بتحسين البيئة الصفية ، وتشجيع وتدعيم ثقافة المدرسة الآمنة. وتتفق دراسة كلاً من توماس وبويبير (Thomas & Bauer, 1994) و(عبد الرحمن سليمان، ٢٠٠١: ١١٥) على أن ذوي الإعاقة السمعية أقل قبولاً من الأقران العاديين، وأكثر دونية، ويجدون صعوبة في إقامة علاقات صداقة، ويعانون من مشكلات التوافق الاجتماعي، وعلاقات التفاعل الاجتماعي التي تستلزم الضحك والكلام والمناقشة، كما أنهم أقل توافقاً من الناحية النفسية، وأكثر قلقاً من أقرانهم العاديين، ويزداد التباعد بينهم وبين العاديين في مدارس الدمج ، وتتضاءل فرص التفاعل بينهم، حيث يصعب عليهم التعبير عن انفعالاتهم. وإذا كان الطلاب في البيئة المدرسية العادية في حاجة إلى بيئة مدرسية آمنة ، فإن طلاب مدارس الدمج إليها أحوج. لذا تتحدد مشكلة البحث الحالي في الحاجة الماسة إلى تحول مدارس الدمج - التي تجمع بين الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة تعليمية واحدة، ويتباين طلابها

في الخصائص النفسية والجسدية، والعقلية، والمهارات الاجتماعية، والمتطلبات، والقدرات، والاهتمامات وبينهم فروق فردية كبيرة- إلى بيئة مدرسية آمنة، الأمر الذي دفع الباحثان للقيام بهذا البحث.

لذا يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما التصور المقترح لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما مفهوم وأبعاد البيئة المدرسية الآمنة وما خصائصها؟

٢- ما مبررات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة؟

٣- إلى أي مدى تختلف استجابات معلمي مدارس الدمج حول أبعاد تحول المدرسة

الدامجة إلى بيئة مدرسية آمنة تبعاً لمتغيرات (التخصص، عدد سنوات الخبرة،

النوع)؟

أهداف البحث:

يستهدف البحث الحالي تقديم تصور مقترح لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، لما لذلك من أهمية في دعم نظام الدمج وتفعيل إيجابياته، وبالتالي الإسهام في نجاح نظام الدمج، وكذا التعرف على مفهوم البيئة المدرسية الآمنة، وخصائصها، وأبعادها ومقوماتها، والتعرف على مبررات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، وكذا التعرف على الفروق في استجابات معلمي مدارس الدمج في مصر والسعودية حول أبعاد تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة تبعاً لمتغيرات (التخصص - عدد سنوات الخبرة في التدريس- النوع).

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته من تعرضه لموضوع تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، والأمن حاجة أساسية للإنسان بصفة عامة ، وطلاب الدمج إليه أحوج ، نظراً لاختلاف البيئة التربوية واختلاف القدرات والإمكانات والميول والاهتمامات، وتنوع الفروق الفردية بين الطلاب بدرجة كبيرة، وتنوع السمات والخصائص النفسية والعقلية والاجتماعية لديهم ، وهو ما يتطلب توفير بيئة مدرسية آمنة لتعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم وتحقيق أمنهم نفسياً وبدنياً واجتماعياً وفكرياً، الأمر الذي يفرض ضرورة تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة.

منهج البحث وأداته:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الأمثل في تحديد مفهوم البيئة المدرسية الآمنة وخصائصها وأبعادها ومقوماتها، ومبررات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، وبيان الفروق في استجابات معلمي مدارس الدمج حول أبعاد تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة تبعاً لعدد من المتغيرات.

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: تصور مقترح لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة.
- الحدود البشرية: يقتصر البحث الحالي على عينة من معلمي مدارس الدمج في المملكة العربية السعودية ومصر.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على عينة من مدارس الدمج بالمملكة العربية السعودية ومصر.
- الحدود الزمانية : طبقت الدراسة في العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠.

مصطلحات البحث:

• البيئة المدرسية الآمنة:

المدرسة الآمنة هي المكان الذي يستطيع فيه التلاميذ أن يتعلموا ، ويستطيع المعلمون أن يقوموا بمهامهم في بيئة يسودها الدفء والترحيب، وهي المكان الذي ينمو فيه المناخ التربوي، وتسوده روح القبول والاهتمام بكل فرد، وهي المكان الذي يتصل فيه توقعات سلوك الأفراد وآمالهم بشكل واضح ويعزز فيه سلوك الأفراد بشكل ثابت ويتم فيه ممارسة السلوك بشكل واضح وشرعي.(Souderton Area School District.(2001).

وتعرف البيئة المدرسية الآمنة في هذه الدراسة بأنها: بيئة تعليمية منضبطة نفسياً وبدنياً واجتماعياً وفكرياً، وخالية من أعمال العنف والسب والإهانة والتخويف وغيرها من الأفعال العدوانية، وتعزز العلاقات الإيجابية والأمان لدى الطلاب والعاملين، وتتيح لهم الفرصة لممارسة حقوقهم وأداء واجباتهم وفق بدائل تربوية للانضباط المدرسي بعيداً عن العنف أو الإهانة أو التخويف.

• مدارس الدمج :

يشير مفهوم الدمج إلى: الأسلوب الذي يسمح بوضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في إطار التعليم العادي، وأن يقضوا أطول وقت ممكن داخل الفصول النظامية، مع تأمين الخطط الإرشادية والأكاديمية الخاصة (تعديل البرامج الدراسية، والمناهج، والمقررات، وأساليب التدريس والتقويم لتلبية احتياجاتهم)، مع تزويد معلمي الفصول العادية بما يحتاجون إليه من مساعدة ، والتعاون فيما بينهم ومعلمي التربية الخاصة من أجل رعاية هؤلاء الأطفال وتعليمهم(القريطي، ٢٠١٠ : ٢٦).

ويقصد بمدارس الدمج في هذه الدراسة: المدارس العادية التي يتلقى فيها الطلاب العاديون تعليمهم مع أقرانهم من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وفق نظام الدمج.

الإطار النظري للبحث :

أولاً: مفهوم البيئة المدرسية الآمنة :

المعنى اللغوي للأمن: أمن: الأمان والأمانة بمعنى. وقد أمنت فأنا آمن، وأمنت غيري من الأمن والأمان. والأمن ضد الخوف. وأمنته ضد أخفته، وفي التنزيل العزيز: "وَهَذَا آلَ بَلَدٍ آلَ آمِينَ ۝۳"؛ أي الآمن، مكة، وهو من الأمن (ابن منظور، ١٤١٤هـ: ٢١). ويشير المعنى اللغوي للأمن إلى الطمأنينة وعدم الخوف وهو حاجة ضرورية للإنسان لبقائه وممارسة حياته.

وإصطلاحاً: تعرف المدرسة الآمنة بأنها: بيئة تعليمية تمكن الطلاب من ممارسة الحرية والديمقراطية والقدرة على التعامل مع الأزمات لتحقيق تعلم فعال (Bucher, K. T. & Manning, M. L.(2003), PP.160-164).

والبيئة المدرسية الآمنة هي: بيئة خالية من أعمال العنف والسب والشتم والخوف وغيرها من الأفعال العدوانية بين الطلاب ، وخلق بيئة منضبطة وعادلة ومتساوية الفرص بين جميع الطلاب على اختلاف أعراقهم وأجناسهم (Hernandez, T.J., & Steem, S. (2004), PP.256-262).

والمدرسة الآمنة هي التي تقدم التدريب والخبرة والمساعدات المهنية لتأسيس بيئة مدرسية مجتمعية تكون آمنة بدنياً ونفسياً، ومنظمة تنظيماً جيداً ، ومحفزة للتعليم (Merrill, M. L, et al, 2012, 280-286).

وعبر عنها (Merrow, 2004:19) بأنها: تلك المدارس التي تشمل المناخ المدرسي العام الذي يسمح للطلاب والمعلمين والإداريين والموظفين والزوار بالتفاعل بطريقة إيجابية مع المهمات التعليمية للمدرسة، وتعزز العلاقات الإيجابية بين العاملين والطلاب، ومن ثم الأمان العاطفي والفكري للطلاب.

ويعرف سكويلتش (Squelch. J. (2001), 138) المدرسة الآمنة بأنها: المدرسة التي تخلو من الخطر والأذى، حيث يستطيع المتعلمون وغيرهم والمعلمون أن يعملوا ويتعلموا ويعلموا بدون خوف أو سخرية أو تخويف أو إيذاء أو سوء معاملة أو عنف. وهي تعد مكاناً صحياً فهو آمن بدنياً ونفسياً واجتماعياً.

وهي تلك البيئة التي تحمي رفاهية الطلاب النفسية والبدنية والاجتماعية، ويمكن للبيئة المدرسية الآمنة أن تحقق التعلم الفعال وبالتالي المساهمة في تطوير مهارات الطلاب وإنتاجية أعضاء المجتمع، وذلك يتطلب وجود مناخ نفسي واجتماعي إيجابي، ومشاركة الجميع في المدرسة (الطلاب- الإداريين- المعلمين- أولياء الأمور- والمستشارين التربويين، والتمريض... الخ)(Sindhi, 2013: 77-78).

ويمكن تعريف المدرسة الآمنة بأنها: المدرسة التي توفر المناخ المدرسي الشامل للطلبة والمعلمين والإداريين ، والهيئة المدرسية والزوار للتفاعل بطريقة إيجابية وغير مهددة، حيث يعكس الرؤية التعليمية للمدرسة بحيث تشجع العلاقات الإيجابية والنمو الشخصي(عبد المعطي وآخرون، ٢٠١٥ : ٣٧٩).

ويعرفها (قطامي، ٢٠٠٧، ٣) بأنها: تلك البيئة التي تمكن الطلبة من أن يستشعروا الأمن ، والحرية والديمقراطية، والحب، والدفاع حتى يحدث التعلم".

ويتضح من التعريفات السابقة للبيئة المدرسية الآمنة ما يلي:

- أن البيئة المدرسية الآمنة تتطلب تخطيطاً وعملاً تعاونياً منظماً بين العاملين بالمدرسة بالتنسيق مع الجهات المعنية بتعليم الطلاب وأولياء الأمور لتوفير الدعم والمساندة اللازمة للمساهمة في توفير بيئة مدرسية آمنة.
- يحقق المناخ المدرسي الأمن استقراراً وطمأنينة لدى العاملين بالمدرسة والطلاب، يؤدي فيه المعلم عمله بحرية وإبداع، ويتاح للطلاب أن يأمن ذاتياً ، ويفكر ويبدي في مناخ مدرسي تسوده الديمقراطية والمودة بين العاملين والطلاب ، وبين الطلاب وبعضهم البعض.
- تدعم البيئة المدرسية الآمنة التنوع والاختلاف ، فهي تدرب الطلاب على قبول الطلاب المختلفين، وعدم السخرية من الآخرين، كما تساعد البيئة المدرسية الآمنة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على تنمية مهاراتهم، الأمر الذي يسهم في إحداث التكيف الاجتماعي بين الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، وبين الطلاب ومحيطهم الاجتماعي، وهو جوهر نظام الدمج وهدفه الأسمى.

ثانياً : خصائص البيئة المدرسية الآمنة :

ثمة خصائص وسمات تميز المدرسة الآمنة عن غيرها من المدارس ومنها أنها تركز على التحصيل الأكاديمي والعلاقات الإيجابية بين الطلاب والمعلمين والمجتمع المحلي، إضافة إلى معاملة الطلاب بمساواة واحترام، ومشاركتهم في الاهتمامات ، مع إتاحة الفرصة للتعبير عن مشاعرهم وآرائهم، كما يكون لدى المدرسة الآمنة نظام لاكتشاف الطلاب الذين يتعرضون للغف أو الإهمال (Dwyer, K. D., Osher, & C. Warger.(1998), PP.3-5). ويحدد سابون (Sapon, 2010) خمس خصائص وميزات للمجتمعات التعليمية الآمنة وهي:

- ١- الأمان: فالبيئة الآمنة تسمح بالنمو والاكتشاف، ويمكن للطلاب الذي يشعر بالأمان أن يجرب يخاطر ويغامر ويطلب المساعدة ويشعر بالفرح والابتهاج بإنجازاته.
- ٢- التواصل المفتوح: في البيئات الآمنة تؤخذ حاجات الطلبة والفروق الفردية بينهم بعين الاعتبار ، فيشارك الطلبة بحرية فيما يقع من أحداث وبما يحتاجونه ، وفي التعبير عن قلقهم، كون جميع الطلاب لهم الحق في الشعور بالأمان.
- ٣- الحب المتبادل: يشجع الطلبة في البيئات الصفية الآمنة على التعرف على زملاء صفهم ومجتمعهم، وتقديم الفرص المناسبة لهم للتفاعل مع بعضهم بعضاً ، كما يتم منحهم فرصاً واستراتيجيات أخرى لتعلم الإدلاء بآراء طيبة تجاه زملائهم.
- ٤- الأهداف المشتركة : البيئات الآمنة هي بيئات تعاونية، يعمل الطلاب فيها سوياً للوصول إلى هدف مشترك، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق المشاريع الصفية الجماعية ، حيث يعمل الطلبة على تحقيق هدف من الأهداف عن طريق التفاعل والدعم المشترك.
- ٥- الترابط والثقة : يشعر الطلبة في بيئات التعلم الآمنة بأنهم جزء من الكل، فهم يعرفون أهميتهم في المجموعة ، ويدركون أن الآخرين يعتمدون عليهم لبذل أفضل جهودهم، فالثقة والترابط يعينان المشاركة بالأشياء بأفراحها وأتراحها".

وأكدت الجمعية الأمريكية لتعليم العلوم (National Research Council) (NRC), 1996,P.6 على أن البيئات التعليمية الآمنة تحترم أفكار الطلاب ومهاراتهم،

وتدعم التعاون بينهم، كما تعمل على تيسير الحوارات القائمة على فهم مشترك لقوانين الحوار العلمي.

ويؤكد (Purkey, 1999) أن هناك خمس ركائز قوية للأمن المدرسي ينبغي أن تعمل جميعاً في تناغم؛ حتى يتحقق الأمن والأمان في البيئة المدرسية وهي :
الناس (People): فينبغي أن يعمل أعضاء هيئة التدريس والعاملون في المدرسة كأ أسرة واحدة؛ ولذلك ينبغي التدريب على التقليل من الضغوط، وإدارة الصراعات والعلاقات طويلة المدى بين الطلاب والمعلمين ، وضرورة الاحترام للجميع.

الأماكن (Places) : فينبغي الاهتمام بالبيئة المادية للمدرسة بما فيها الإضاءة الجيدة، والمباني، والأفنية المصانة جيداً، والحجرات النظيفة، والفصول الجذابة، والمعارض التي تعرض بها إنجازات الطلاب، وينبغي دعم البيئة المادية للمدرسة أياً كانت قديمة.
البرامج (Programs) : من البرامج العديدة التي تساعد على إيجاد المدارس الآمنة الوصول للمجتمع، والتمتع بالصحة الجيدة، وفرص الإثراء لكل فرد في المدرسة، وينبغي تشجيع البرامج التي تشرك الآباء ، ويؤدي المشرفون التربويون دوراً أساسياً في تنظيم تلك البرامج.

السياسات (Policies): ويتمثل ذلك في الحضور، وتنظيم الفصول والانتقال، Promotion والنظام، Discipline وسياسات أخرى تطور في دائرة الاحترام للجميع داخل المدرسة، وينبغي إطلاع الاسر بشكل دوري على كل ما يهمهم عن أبنائهم من خلال المراسلات والنشرات الدورية، والاتصالات التليفونية، والاجتماعات، كما ينبغي أن تتخذ السياسات المدرسية بشكل ديمقراطي، وأن تكون مفهومة ومتاحة للجميع للاشتراك فيها.
العمليات (Processes): العلمية هي الطريقة التي بها تؤدي الأشياء داخل المدرسة، فينبغي أن تصمم جميع الأنشطة والإجراءات بشكل ديمقراطي، حيث تتضمن الجميع وتحترمهم، والمدرسة الجاذبة هي التي ترحب بكل الأفكار والمقترحات".

وبصفة عامة توجد ثمانية خصائص أو جوانب تميز المدرسة الآمنة والفعالة وهي(عبد

المعطي وآخرون، ٢٠١٥ : ٣٨٦، ٣٨٧):

القيادة المهنية Professional Leadership : تبدأ المدارس الآمنة بقيادة المدرسة الذين يلتزمون برؤية مشتركة ومتطورة لمجتمع مدرسي آمن ومحترم، وداعم وراعي وشامل؛ والذي يرسل رسائل قوية أن البلطجة والعنف بجميع أشكالهم غير مقبولة في المدارس. وتتطور المدارس الآمنة بفاعلية أكبر عندما يكون لدى فرق القيادة رؤية لمدخل مدرسي استراتيجي شامل تكون رفاهية الطالب ذات أولوية لديه، ويركز على منع العنف والوقاية منه ، كما يركز على الإدارة.

التركيز على التعليم والتعلم : Focusing on Teaching & Learning : في المدرسة الآمنة والفعالة يكون لدى المعلمين مدخلاً للوصول إلى فرص تعليم مهني ملائمة لتطوير وتحديث المهارات التي تمكنهم من العمل بتعاونية في إيجاد المدارس الآمنة الراحية والمحترمة ، والحفاظ عليها وعلى ثقافات مدرسية داعمة. وفي المدرسة الآمنة والفعالة يتاح لعدد كبير من المعلمين الفرصة لتطوير المهارات نحو مناهج غير عقابية لمنع حوادث العنف والبلطجة في المدارس، وتقدم المدارس الآمنة والفعالة الفرص للهيئة التدريسية والطلبة للتعلم من البرامج المجتمعية خارج المنهج المدرسي المنتظم العادي لتحسين معرفتهم، وزيادة وعيهم، والتعرف على استراتيجيات التعامل مع العنف.

الرؤية والأهداف المشتركة: Mutual Vision & Objectives : تتحقق السيطرة على العنف والوقاية منه بسرعة أكثر في ثقافة المدرسة الآمنة الراحية المحترمة والداعمة ، والتي تعزز العلاقات الإيجابية والقيم الاجتماعية. إن لدى المدرسة الآمنة والفعالة سياسة لمكافحة العنف والبلطجة، ويتم تطويرها بتعاون الجميع (هيئة مدرسية- وطلبة، وأولياء أمور)، ويستغرق هذا بالضرورة وقتاً ، ومع ذلك فإن التعاون يعد مهماً بقدر أهمية وضع السياسة، بحيث يمتلك المجتمع المدرسي فهماً مشتركاً للسلوك غير المقبول أو العنف، ويكون لدى المدرسة توقعات محددة التعريف ومتفق عليها لأنواع المقبولة لسلوك الطلبة والهيئة التدريسية. وفي المدرسة الآمنة والفعالة يتدخل المعلمون بثبات وسرعة للسيطرة على أي موقف عنف أو حادث بلطجة. وتعمل المدارس الآمنة والفعالة بالاشتراك مع الوالدين وأولياء الأمور للحد من العنف والسيطرة عليه. وتقدم المدارس الآمنة التدعيم لجميع الطلبة للشعور بالأمان ، وتؤكد على الدور المهم للمعلم في إدارة المواقف التي تحدث بها سلوكيات عنف.

وتسهم الأنشطة اللاصفية مثل تدريس الأقران ، والتوجيه داخل المدرسة في تعزيز العلاقات الإيجابية بين الأقران من خلال تفاعل الطلبة من نفس العمر أو أعمار مختلفة . وفي المدارس الآمنة والفعالة يعتنق الطلبة القيم الاجتماعية الإيجابية ويتصرفون بأسلوب محترم وشامل لأنهم يدركون أن معلمهم يقدمون القدوة ويمثلون القيم والسلوكيات في تفاعلاتهم اليومية.

التدريس "التعليم" الهادف : Meaningful Teaching: توظف المدرسة الآمنة الفعالة العلاقات القائمة على المنهج التربوي مثل التعلم التعاوني والتعلم القائم على حل المشكلات. وتسهم في تقدم الطلبة والعلاقات الإيجابية بين الأقران.

مجتمعات التعلم Learning Communities: في المدرسة الآمنة والفعالة تتعاون الهيئة التدريسية في تنفيذ برامج المدرسة الشاملة- أحد المداخل الموصلة للمدرسة الآمنة - والإجراءات التي تقوي نوعية وجودة العلاقات بين الأفراد ، وبناء التعاطف والعمل بتعاونية. وتعمل المدرسة الآمنة والفعالة في شراكة مع الآباء للحد من العنف والسيطرة عليه ، وتطوير بيئات مجتمعية آمنة، راعية ، محترمة وداعمة، وفي المدرسة الآمنة والفعالة تتواجد أطر تستند إلى تدعيم الأقران والقيادة الطلابية الأصلية وملكية الطالب. كما تقدر المدرسة الآمنة التعددية والتنوع، ويعامل الجميع باحترام، وعدالة وكرامة، وتبلغ رسالة في غاية الوضوح لجميع أعضاء المجتمع المدرسي أن للجميع الحق في الشعور بالأمان بدياً ونفسياً وأن ضمان هذه السلامة مسؤولية الجميع.

المحاسبة Accountability: تراقب المدرسة الآمنة والفعالة ذاتياً وبانتظام مستوى حدوث العنف والبلطجة في المدرسة، وتراجع وتنقح سياستها في مكافحة العنف والبلطجة ومبادراتها المدرسية الشاملة الإيجابية والمؤيدة للقيم الاجتماعية. كما أنها تراقب البيئة المدرسية على أساس يومي، ولديها تقنيات التغذية الراجعة لضمان فعالية السياسات والعمليات. وتقدم المدارس الآمنة والفعالة مجموعة متنوعة من الطرق التي يستطيع الطلبة من خلالها التواصل مع المعلمين لتقديم العون والتدعيم لهم في حالة تعرضهم لحوادث عنف. وتعمل المدارس الفعالة والآمنة بشكل نقدي على تقويم برامج إدارة والوقاية من العنف لضمان

حيادها وموضوعيتها نظرياً، واستنادها إلى البرهان العلمي من حيث المحتوى، والمنهج التربوي وطريقة التوصيل، وأخذ ذلك بعين الاعتبار عند تنفيذ البرامج.

تحفيز وتأمين بيئات التعلم Motiving & Securing Learning Environments : المدارس الآمنة والفعالة تعزز وتضمن سياسة مكافحة العنف داخل فلسفة المدرسة. حيث توجد لديها برامج انتقالية قوية في المراحل المختلفة للعملية المدرسية ، لضمان تطوير جاهزية الطلبة للدخول إلى بيئات جديدة ، ولخفض القلق وزيادة المرونة".

ثالثاً : أبعاد البيئة المدرسية الآمنة :

تتعدد أبعاد البيئة المدرسية الآمنة لتشمل الناحية النفسية والبدنية والفكرية والاجتماعية، وفيما يلي توضيح لتلك الجوانب:

أ. البيئة المدرسية الآمنة نفسياً:

يعد الأمن النفسي أو الشخصي من المفاهيم الأساسية في علم الصحة النفسية ، ويرتبط الأمن النفسي والأمن الاجتماعي والصحة النفسية ارتباطاً موجباً.

ويعرفه (زهران، ١٩٨٩ : ٢٩٦ ، ٢٩٧) بأنه: الطمأنينة النفسية أو الانفعالية، وهو الأمن الشخصي أو أمن كل فرد على حدة ، وهو حالة يكون فيها إشباع الحاجات مضموناً وغير معرض للخطر، وهو محرك الفرد لتحقيق أمنه، وترتبط الحاجة إلى الأمن ارتباطاً وثيقاً بغريزة المحافظة على البقاء.

وتهتم البيئة المدرسية الآمنة نفسياً بتكوين قوة الأنا لدى الأطفال، بحيث يعتمد الطفل على التقييم الذاتي أكثر من تقييم الآخرين، على أن يكون منفتحاً على التجربة ومتقبلاً للأفكار، وفي غياب قوة الأنا يتوافق الأفراد مع تفسيرات الآخرين، ويتكون لديهم الخوف وعدم الثقة بأفكارهم الخاصة، وقوة الأنا مهمة بشكل خاص للمعلمين من حيث صلتها بالإبداع، ولأنهم يتمكنون من بنائها لدى الطلاب، بما يسمح لهم بالوقوف في وجه ضغط الأقران والتعبير عن أنفسهم كأفراد، لذا لا بد أن يكون الطلاب شركاء في قضايا الأمن المدرسي، وأن نهتم بتخوفاتهم ومحاولة منعها، ويمكن أن تكون جلسات الإرشاد، واللعب، وورش العمل، والتدريبات الافتراضية، والمسرح المدرسي وسائل فعالة لتنوير الطلاب والحد من مخاوفهم.

ولتحقيق الأمن النفسي في المدرسة الآمنة ينبغي أن يرتقي دور المعلم من الوصاية على الطلاب إلى تنمية الثقة والاحترام بينه وبينهم (Sindhi, 2013, 79).

وثمة عوامل تؤثر في تحقيق الأمن النفسي للطلاب وهي:

- عوامل نفسية: فتمثل البيئة أحد العوامل النفسية التي تؤثر في مشاعر الأمن والاطمئنان ، والجو العاطفي للأسرة من أهم المصادر اللازمة لتحقيق الأمن النفسي، وإهمال حاجات الطلاب وعدم إشباعها هو سبب الانحراف.
- عوامل اجتماعية : يزداد شعور الفرد بالأمن النفسي عندما يكون قادراً على التكيف مع البيئة والتفاعل مع الآخرين، والمدرسة تستطيع توفير بيئة تزيد من الشعور بالأمن النفسي للطلاب، لأن الشخص القلق يجد الراحة أو الأمن بصحبة الآخرين.
- عوامل دينية وأخلاقية: يتأثر الأمن بنظام القيم والمعتقدات والاتجاهات والأخلاقيات المشتركة، فالدين يساعد النفس على الاستقرار، والقيم الدينية تهدي الفرد إلى السلوك السوي، وتجنبه الوقوع في الخطأ والشعور بالذنب وعذاب الضمير، لذا تستطيع المدرسة أن تغرس القيم لدى الطلاب من خلال المعاملات اليومية والسلوكيات المختلفة داخل المدرسة (الدليمي، ٢٠١٨ : ٤٩ ، ٥٠).

وتعزز البيئة المدرسية الآمنة نفسياً واجتماعياً الترابط المدرسي، والتحصيل الأكاديمي للطلاب، وتشمل البيئة المدرسية الآمنة نفسياً؛ مواقف الطلاب، ومشاعرهم، وقيمهم، والاعتراف بنجاحاتهم واحتياجاتهم ودعم تعلمهم (Sindhi, 2013, 81).

ب. البيئة المدرسية الآمنة اجتماعياً:

يعد التوافق الاجتماعي للطلاب أحد الجوانب الأساسية للبيئة المدرسية الآمنة، ومن مظاهره : اعتراف الطفل بالمسؤوليات الاجتماعية؛ أي استجابة الطفل التي تدل على إدراكه وتمييزه لحقوق الآخرين، مع إدراكه لمفاهيم الصواب والخطأ في السلوك الاجتماعي، كما يكتسب الطفل المهارات الاجتماعية؛ أي أنه يبتعد عن الأنانية ، ويدرك العادات الاجتماعية المرغوبة مثل مساعدة الغير، وحسن معاملة الأصدقاء، وإظهار الحب والمودة نحو الآخرين، كما نجد الطفل المتوافق اجتماعياً متحرراً من الميول المضادة للمجتمع، فلا يميل إلى الشجار والاعتداء على الغير، ولا يرضى رغباته على حساب رغبة الآخرين، كما يحافظ على ممتلكات

الغير ويطيع الأوامر، ويشعر بأن أسرته تحبه وتعامله معاملة حسنة تكفل له الأمن والاحترام، ويمكن تحقيق الأمن الاجتماعي في المدرسة من خلال منع العقاب البدني أو المعنوي، وتوفير المشاركة المجتمعية الفعالة من خلال تحسين وسائل الاتصال بين الأسرة والمدرسة، وإتاحة الفرصة للآباء للمشاركة التطوعية في الأنشطة المدرسية ومشاركة الآباء في اتخاذ القرارات المدرسية عن طريق مجالس الآباء والأمناء(هلل، ٢٠١٨: ٤٥٣، ٤٥٤).

وتتحول المدرسة الآمنة اجتماعياً إلى مجتمع تعلم من خلال اللعب، ووقت الفراغ، والمناسبات الاجتماعية، والتعلم في الفصول والرحلات وسائر الأنشطة، ولكي تتحول المدرسة إلى مجتمع تعلم لابد أن يعمل المعلمون ومدير المدرسة على التخطيط وتنفيذ الإجراءات الروتينية المدرسية ، والامتحانات والتقويم، بحيث يتم تنظيم البيئة المدرسية والفصول الدراسية لدعم هذه التفاعلات وتعزيز عمليتي التعليم والتعلم(Sindhi, 2013, 81).

ج. البيئة المدرسية الآمنة مادياً:

وتشمل ثلاث جوانب أساسية هي: الصحة الجسمية : ويقصد بها خلو البدن من المرض أو العاهة، ثم الصحة العقلية وهي: تنمية القدرات العقلية للطفل للقيام بعمليات التفكير والإدراك والتخيل، والصحة النفسية وهي: قدرة الفرد على التكيف السليم مع نفسه ومع المجتمع المحيط، ولكي تؤدي المدرسة دورها في الجانب الصحي للطلاب لابد أن تراعي المتطلبات التالية:

- الخدمات الوقائية : من خلال الكشف الطبي الدوري الشامل ، والتطعيمات، والنظافة ، وتقديم التوجيه والإرشاد والمعلومات لوقاية الطلاب من الممارسات التي تضر بصحتهم.
- الخدمات العلاجية: وهي الخدمات الطبية في المدرسة وصرف الأدوية اللازمة، بجانب إجراء فحوصات طبية دورية من خلال عيادات التأمين الصحي ، ويتم تقديم العلاج مجاناً دون أي رسوم.
- الخدمات التأهيلية: وتشمل تزويد الأطفال ذوي الإعاقة بالأجهزة التعويضية والمعينات الطبية لمن هم في حاجة إليها.
- تقديم خدمات الإرشاد النفسي للطفل إزاء ما يتعرض له من مشكلات(عطية، ٢٠٠٤: ١٥).

وتشمل البيئة المدرسية المادية مبنى المدرسة وجميع محتوياتها بما في ذلك الهياكل المادية، والبنية التحتية، والأثاث، وموقع المدرسة، والبيئة المحيطة (الهواء والماء والمواد التي يتلامس بها الأطفال) فضلاً عن المواد التي يتفاعل معها الأطفال في بيئتهم المدرسية بوعي أو بدون وعي. والواقع أن كثيراً من المدارس لا تولي اهتماماً كبيراً بالبيئة المدرسية الآمنة مادياً ، فالفصول الدراسية - في كثير من الأحيان - مكتظة ولا تلبي احتياجات الطلاب، واقتصرت البيئة المادية على إيواء النشاط التعليمي، وكثير من المباني المدرسية متهدمة وتفتقر إلى الملاعب والأنشطة الخاصة ، وهذا يضر بجودة التعليم، ويهدد الأمان المادي للمدرسة (Sindhi, 2013, 80).

د. البيئة المدرسية الآمنة فكرياً:

وهنا لا بد أن تقوم المدرسة بكل ما من شأنه احترام كرامة الطالب وعدم تعرضه للإيذاء من خلال مواجهة الشائعات على اختلاف أنواعها، وتفنيد الأفكار السامة ومعتقدات الشعوذة والسحر والأفكار الدينية المتطرفة، وتلافي استخدام العنف بين الطلاب وبعضهم البعض، أو من قبل المعلمين والإدارة تجاه الطلاب، ومواجهة أي أحداث من هذا النوع بكل حزم، وتوفير مناخ نفسي مريح تسوده العدالة والرفق لتلافي الشعور بالوحدة النفسية والاكتئاب والقلق العام والاجتماعي (مجاهد، ٢٠٠٨ : ٤٦).

رابعاً : مقومات وعناصر البيئة المدرسية الآمنة :

ثمة مجموعة من المقومات لا بد من توافرها لضمان بيئة مدرسية آمنة ومنها (أبو رياش، ٢٠١٦ : ١١-١٤) :

المعلم: وهو أحد أهم هذه العناصر وأبعدها أثراً، وأكثرها ضرورة، ويكاد يكون القاسم المشترك لكل المقومات والمكونات الأخرى، فبقية المكونات تعتمد عليه في تفعيلها والقيام بدورها، لذا لا بد أن يتحلى بجملة من الخصائص والسلوكيات في تعامله مع الطلاب أهمها: الاستماع للطلبة، احترام التنوع والانفتاح، تشجيع المناقشة والتعبير، تشجيع التعلم النشط، إعطاء وقت كاف للتفكير، تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم، إعطاء تغذية راجعة إيجابية، تثمين أفكار الطلاب، إثارة تفكيرهم ودافعيتهم وتشويقهم، القدرة على مفاجأة الطلبة بالطرق والأساليب والتنوع والتجديد، والإلمام بخلفيات الطلبة وظروفهم الأسرية والاقتصادية والعلمية. ولا بد أن يحرص المعلم على تنمية معارفه ومهاراته وتطويرها باستمرار، ومواكبة المستجدات في تخصصه، والاطلاع على التجارب المماثلة في المدارس والدول الأخرى، وإثراء حصيلته الثقافية والحرص على تنوعها، والمعرفة الكافية بسير العلماء والمبدعين وظروفهم. ويقع على عاتق المدرسة والسلطة التربوية جملة من الأمور تتعلق بالمعلم منها: الحرص على توفير التدريب المستمر له ، توفير بيئة عمل آمنة ومريحة محفزة للعمل المثمر، ودعمه وتعزيزه، ومراعاة أن يكون نصابه من الحصص مناسباً للقيام بمهامه وواجباته على أكمل وجه، وعدم إرهاقه أو إشغاله بمهام إدارية قد تعطله عن القيام بعمله الأساسي، ويمكن أن يقوم بها غيره.

الإدارة المدرسية: يقع عليها عبء إدارة كل المكونات والعناصر لتحقيق الأهداف

المرجوة، لذا يجب أن تتوفر فيها جملة من الخصائص والسمات ومنها : الخبرة والكفاءة، وأن تتميز بالمرونة والروح الديمقراطية والتفهم، وأن تتواصل مع جميع المعنيين داخل المدرسة وخارجها، وأن تدير الأزمات بكفاءة تحل المشكلات، وأن تتحمل الضغوطات، والعمل المتواصل، وأن تعزز الطلبة والعاملين، وأن تستطيع استقطاب الدعم من مؤسسات المجتمع المدني، وأن تقيم علاقات تعاون وثقة مع جميع الأطراف ، وأن تستجيب لداعي التطوير والتحديث، وأن توظف التكنولوجيا بفعالية، وتعممها على جميع العاملين كل حسب حاجته.

المدرسة: وتتميز البيئة المدرسية الآمنة بمجموعة من الخصائص أهمها:

١. المبنى المدرسي المتكامل، المتسم بتوافر الخدمات الأساسية ، والبنية التحتية، والسعة ، والمظهر الجمالي المريح.
٢. الغرفة الصفية الواسعة، ذات التهوية الجيدة، المجهزة والمهيأة لعملية تعلم تعليم على أعلى المستويات، وأفضل المواصفات.
٣. المناخ المدرسي العام، المشبع بمبادئ المشاركة والعدالة والديمقراطية، المتمثل بتقبل واحترام التنوع والاختلاف في الأفكار والاتجاهات، وتقبل النقد واحترام الرأي الآخر، وضمان حرية التعبير والمشاركة بالأخذ والعطاء، والعمل بروح الفريق وبمشاركة جميع الأطراف ذات العلاقة، وممارسة المواطنة في عدم التردد بطلب الحقوق مقابل القيام بالواجبات ، واحترام رأي الأغلبية والالتزام بما يترتب عليه.

مصادر التعلم : تعد البيئة المدرسية الغنية بمصادر التعلم وفرص اكتشاف ما لدى الطلبة من استعدادات واهتمامات بمثابة البنية التحتية لبرامج المدرسة التي تهدف إلى تنمية التفكير والإبداع؛ فالمدرسة الغنية بمصادر التعلم قادرة على توفير بيئة إيجابية لإثارة استعدادات الطلبة، وتفعيل قدراتهم لتبلغ مستويات متميزة من الأداء الذي قد يصل إلى حدود الإبداع بالمعايير المدرسية أو الوطنية. لذا من الضرورة بمكان توافر المختبرات العلمية الكافية ، ومختبرات الحاسوب المتطورة، والمكتبة المدرسية الغنية بالمتجددة، والمرسم والمسرح المدرسي المجهز، والملاعب الرياضية المناسبة، والمشاكل المهنية والحدائق وغيرها من مصادر التعلم الضرورية.

العلاقات المدرسية : تشمل العلاقات المدرسية الإيجابية المعلمين والطلبة والإداريين، كما تشمل العلاقات مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، ويترتب على هذه العلاقات رفع مستوى الدافعية للتعليم والتعلم، وترسيخ مفاهيم الأمن والحرية والتقبل، حيث يسود الشعور بالرضا والثقة بالنفس والاستقلالية والرغبة في المشاركة.

المنهاج المدرسي: ربما لا تستطيع المدرسة أن تغير المنهاج المدرسي لارتباطه بسياسة السلطة التربوية، ولكنها قادرة على إثراء هذا المنهج، وتقديمه بطرق وأساليب مشوقة ومثيرة ومحبة للطلبة، ولا يشترط أن تتقيد بحرفية الكتب المدرسية وآلية الحصة الصفية، بل بإمكانها أن تجعل الكتب المدرسية أساساً تبنى عليه الكثير من المهارات والتطبيقات والأنشطة ، بما يكفل تلعماً أفضل وأجمل وأكثر متعة وإنتاجية.

توظيف تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات: ينبغي أن تتوافر التقنية في المدرسة على أعلى المستويات حتى تستخدم بسهولة ويسر وفاعلية في جميع الجوانب التي يحتاجها الطلبة، مثل: الدراسة والبحث، الحصص الصفية، مؤتمرات الفيديو، التواصل مع الآخرين في مدارس ودول أخرى وغيرها مما يسهم في توسيع مدارك الطلبة، وترسيخ أفهامهم وفتح مجالات وآفاق عديدة أمامهم.

الأنشطة المدرسية : التي تعد نتاج مشاغل وورش تربوية تحقق نتائج وأهداف مخطط لها، من تخطيط وإعداد وتنفيذ الطلبة، وتعبّر في العادة عن مستوى أداء الطلبة، ومستوى تعلمهم، ويمكن اعتبارها أحد أساليب التقويم الأكثر موضوعية، وعلى المدرسة أن تهتم بإبراز الأنشطة المدرسية ، ودعمها، والاهتمام بها لأنها المحك العلمي لتعلم الطلبة وأبرز أدوات تميزهم وإظهار إبداعهم.

السلطة التربوية: ويقصد بها الجهة المسؤولة عن المدرسة، والتي بيدها تعيين المعلمين، وتزويد المدرسة بما تحتاجه، وهي الجهة المشرفة إدارياً وفنياً على المدرسة. وينبغي أن تكون الإدارة المختصة واعية ومدركة لأهمية هذه المدرسة وخصوصيتها ومتطلباتها وظروفها ونوعية الطلبة فيها، وأن تكون عوناً وسنداً لها، وأن تذلل أي عقبة يمكن أن تقف في طريقها ضمن صلاحيتها ومسؤوليتها.

أساليب التقويم: ينبغي استخدام أساليب جديدة لتقييم مستوى تقدم الطلبة وإنجازاتهم، مثل تقييم المحكمين وتقييم الرفاق، والتقييم الذاتي، والبطاقة التراكمية وغيرها".

خامساً: مبررات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة :

يعرف الدمج بأنه : طريقة تسعى إلى التعامل مع حاجات التعلم لكل الأطفال والشباب والبالغين والكبار، بتركيز خاص على من هم عرضة للتهميش والإقصاء. ويعني التعليم الدمج في مجمله أن كل التلاميذ المعاقين وغير المعاقين يستطيعون التعلم معاً من خلال القدرة على الوصول إلى إمكانات التعليم أو رعاية الطفولة المبكرة، أو الالتحاق بالمدارس وأماكن التعليم المجتمعية عبر مجموعة ملائمة من خدمات الدعم(فورلين وآخرون، ٢٠١٥ : ٣٠٠).

وقد ظهر مصطلحان في الأدب التربوي الحديث وهما: (Integration) و (mainstreaming)، ويشيران إلى تعليم الطلاب ذوي الإعاقة ضمن برامج التربية والتعليم العادي، وهذا يعني أن يدمج الطالب دمجاً جزئياً بحيث يتواجد كل الوقت في فصل دراسي خاص للطلاب ذوي الإعاقة داخل مدرسة عادية، ويشرف على تدريسهم معلمي التربية الخاصة، ولكنه يشارك الطلاب العاديين بكل الأنشطة التي تقيمها المدرسة خارج فصله الدراسي، مثل الرياضة، والفن، وأوقات الفسح والحفلات المدرسية(شنبور، ٢٠١٣ : ٢٧).

أما الدمج الشامل (Inclusion) فهو: نظام يتيح للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة التعايش والتعلم مع أقرانهم الأسوياء داخل المدرسة النظامية العادية، حيث يساعدهم هذا النظام على زيادة ثقتهم بأنفسهم واعتمادهم عليها قدر طاقاتهم وما يتوافر لديهم من إمكانيات (زيدان، وصادق، ٢٠٠٩ : ٤٢١).

ويهدف نظام الدمج إلى تقديم تعليم متميز للتلاميذ ذوي الإعاقة كحق من حقوقهم، مع توفير بيئة داعمة لعملية الدمج، وإعداد التلاميذ ذوي الإعاقة للتعامل مع المواقف المتجددة، ومتابعة التطورات المتلاحقة، بما يتناسب مع احتياجاتهم وظروفهم ، إذ يهدف دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام إلى(النقيب، وعبد الرحيم، ٢٠١٣ : ٩):

١- أهداف تعليمية: تتضمن توفير بيئة تعليمية تتيح لذوي الاحتياجات الخاصة ممارسة حقهم الطبيعي في التعليم المعترف به رسمياً مع أقرانهم العاديين، بما يتناسب مع قدراتهم وخصائصهم.

٢- أهداف اجتماعية: تتضح في تيسير عملية التنشئة الاجتماعية بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين، مع منحهم فرص المساواة ، وتيسير كافة الخدمات لهم، بما يسهم في بناء الفرد المتكيف اجتماعياً، والقادر على التواصل مع الآخرين، وعلى جانب آخر، تكوين اتجاهات إيجابية لدى الأطفال العاديين تجاه أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة، والتعرف على جوانب شخصيتهم واستعداداتهم للتعليم.

٣- أهداف نفسية: تكمن في تنمية شعور الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالأمن والطمأنينة في التعامل مع الآخرين، والثقة بالذات من خلال التعليم والمشاركة في الأنشطة المختلفة والحياة جنباً إلى جنب مع العاديين".

ومن ثم يمكن تحديد أبرز مبررات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة فيما يلي:

- أن الهدف الأسمى للدمج الشامل (Inclusion) هو توفير بيئة تعليمية يتكيف فيها الطالب المعاق مع أقرانه العاديين نفسياً وبدنياً واجتماعياً، وهو ما يحتم ضرورة توفير بيئة مدرسية آمنة ترعى هذا التنوع وتنسجه في إطار قيمي أخلاقي حتى لا تتحول المدرسة إلى مسرح للتنمر وساحة لممارسة العنف ضد الطلاب المعاقين أو العاديين.
- "أن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يحملون الصعوبات المصاحبة لإعاقتهم، فمثلاً يحتاج عدد من التلاميذ إلى مساعد شخصي، أو مساعد تعليمي للأنشطة الرئيسية مثل التحرك داخل المدرسة، وحاجتهم إلى وقت إضافي سواء للوصول إلى الصف أو إتمام الواجبات المدرسية حسب ما تفرضه عليهم إعاقتهم. ما يعني ضرورة توفير بيئة مدرسية مجهزة لمناسبة احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة.
- عدم توفر الإمكانيات والوسائل التعليمية المناسبة لخدمة جميع الطلاب دون تمييز.
- عدم وجود سياسات وتشريعات واضحة تضمن حقوق الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصفوف العادية، وتدني التعاون بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التربية العادية، إضافة إلى القلق حول مدى توفر خدمات الدعم والوسائل والمعينات التعليمية" (جعفر، ٢٠٠٣: ٢٢-٣٦).

- تخوف الطالب ذو الإعاقة ، فهو غير مهياً لعملية الدمج، وقد يكون لديه خوف من زملائه أو من المعلمين الجدد أو من إدارة المدرسة.
- قد يكون للدمج أثر سلبي في زيادة الهوة بين الطلاب ذوي الإعاقة وباقي الطلاب في المدرسة، فبدلاً من تقليص الهوة قد نزيدها اتساعاً، وخاصة إذا ما اعتبرنا أن التحصيل الأكاديمي هو المقياس الوحيد لنجاح فكرة الدمج(البحرية، ٢٠١٦ : ٣٢-٣٥).
- إذا كان الطالب السوي يواجه الكثير من المشكلات في حياته، فالطالب ذو الإعاقة أيضاً يعاني من مشكلات عديدة ومنها: مشكلات مرتبطة بالسلوك العدواني والتقلبات المزاجية، مشكلات مرتبطة بالتحصيل الدراسي والمهارات الأكاديمية، مشكلات اجتماعية، ومشكلات مرتبطة بالسلوك المضاد للمجتمع" (البحرية، ٢٠١٦ : ٥). وهذا يتطلب توفير بيئة مدرسية آمنة تعمل على حل هذه المشكلات أو الحد منها قدر الإمكان حتى لا تتفاقم وتتحوّل إلى أمراض مستعصية تهدد الفرد والبيئة المدرسية والمجتمع.
- أن عدم الشعور بالأمن داخل المدرسة يعد مصدراً لكثير من المشكلات النفسية التي يعاني منها الطالب، كالشعور بالنقص، وضعف الثقة بالنفس، وعدم القدرة على إقامة علاقات سوية ومتزنة مع الأشخاص المهمين في حياته؛ كأفراد أسرته، وأصدقائه وزملائه، كما أنه لن يتمكن من الاستجابة للموقف، بل يستجيب لها مدفوعاً بما يشعر به من مخاوف وعدم اطمئنان، لذلك يكون سلوكه قسرياً(سلمان، ١٩٩٥ : ٣٢).
- تعد المدرسة الآمنة من المداخل الحديثة التي تعمل على إيجاد بيئة مدرسية يسودها الحب والأمن والرعاية والثقة، كما تعمل على إيجاد مدارس تتميز بتوفير معايير وشروط محفزة للتعليم وتطوير تفكير الطالب وإثراء خبراته، وتشجيع التفكير الإبداعي وحرية التعبير وقبول التنوع واحترام الرأي الآخر والعمل بروح الفريق، كما توفر المدرسة الآمنة بيئة تعليمية داعمة تمكن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من التعلم والشعور بالأمن(هليل، ٢٠١٨ : ٤٣٨).

وبناءً على ما تقدم يمكن استخلاص ما يلي :

١- يهدف دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين إلى تكافؤ الفرص التعليمية، من خلال توفير بيئة مدرسية آمنة، وتطوير الخدمات التعليمية المختلفة لمناسبة الدمج، وما يتطلبه ذلك من مرونة المناهج الدراسية ، واستراتيجيات تعليمية وأنشطة تربوية تراعي القدرات المتباينة للطلاب في ظل نظام الدمج، وذلك لتمكين الطلاب ذوي الإعاقة من التفاعل الإيجابي وتكوين مفاهيم إيجابية نحو الذات، وتحقيق التكيف الاجتماعي السليم.

٢- أن مجرد دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين لا يضمن لهم التكيف والتعايش معهم دون توفير بيئة مدرسية آمنة نفسياً، واجتماعياً، وبدنياً وفكرياً.

٣- أن نظام الدمج هو أحد الأنظمة الحديثة التي اتجهت إليها الدولة لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة من التكيف والتعايش مع أقرانهم العاديين، بما يسمح بزيادة ثقتهم بأنفسهم، واعتمادهم عليها، ومسايرة للتوجهات العالمية المعاصرة التي أكدت أهمية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة وخطورة عزلهم في أماكن مخصصة بعيداً عن الحياة الطبيعية مع أقرانهم العاديين.

٤- أن الدمج سلاح ذو حدين: فهو آلية لبناء الثقة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة إذا ما توفرت البيئة المدرسية الآمنة والداعمة لعملية الدمج، وقد يأتي بنتائج سلبية إذا ما تركنا هؤلاء التلاميذ عرضةً للسخرية أو التهكم والتنمر والعنف دونما إرشاد أو توجيه.

٥- أن تهيئة البيئة الملائمة للدمج هو بمثابة عنصر أساس لنجاح نظام الدمج، من خلال إعداد معلم قادر على التوجيه والإرشاد، والتعامل مع هذا الاختلاف الكبير في الفروق الفردية بين الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، وما يتطلبه ذلك من توفير وسائل تعليمية، ومناهج دراسية مرنة تراعي تلك الفروق الفردية، وأبنية تعليمية تراعي احتياجات ذوي الإعاقة، وتأهيل الأسر والتلاميذ العاديين، والمعلمين، والعاملين والإداريين لتقبل نظام الدمج، ووجود الأخصائي النفسي والاجتماعي بالمدرسة وغيرها من المتطلبات.

ويتضح مما سبق أن الطلاب والمعلمين في مدارس الدمج بحاجة ماسة إلى بيئة مدرسية آمنة لأنها أدواتهم للتركيز على عمليتي التعليم والتعلم، وإتاحة الفرصة للإبداع

والتميز، وهي البيئة المناسبة لاستيعاب الطلاب في مدارس الدمج، حيث التنوع في خصائص الطلاب وقدراتهم واهتماماتهم، والطبيعة الخاصة للطلاب ذوي الإعاقة، واختلاف متطلباتهم العقلية والنفسية والاجتماعية عن أقرانهم العاديين، كما اتضح مما سبق أن توفير البيئة المدرسية الآمنة مرهون بمجموعة من المقومات والعوامل والأبعاد ويتوفيرها يمكن تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة وداعمة لنجاح الطلاب والمعلمين في ظل نظام الدمج، والحد من أحداث العنف والبلطجة والتنمر والسخرية ، لذا تحاول الدراسة في الجزء التالي الوقوف على واقع أبعاد تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة.

الدراسة الميدانية ونتائجها

تمهيد:

يتناول هذا الجزء عرضاً منهجياً للدراسة الميدانية وإجراءاتها ونتائجها، وذلك على النحو

التالي :

أولاً : أهداف الدراسة الميدانية :

هدفت الدراسة الميدانية إلى التعرف على أبعاد تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، وقد حددت الدراسة المجالات التالية لتحول مدارس الدمج نحو بيئة مدرسية آمنة:

- الرؤية والأهداف.
- الترابط والثقة والتواصل الفعال.
- القيادة المهنية.
- التركيز على التعليم الهادف.
- المجتمعات المهنية وبيئات التعلم.
- المحاسبية المهنية.

كما تستهدف الدراسة أيضاً التعرف على الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة بحسب:

- ١- التخصص (علمي - أدبي).
- ٢- سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات) (٥-١٠ سنوات) (أكثر من عشر سنوات).
- ٣- النوع (ذكر - أنثى).

ثانياً : خطوات الدراسة الميدانية :

لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية تناولت الدراسة الخطوات التالية:

- ١- إعداد أداة الدراسة.
- ٢- تحديد مجتمع الدراسة وأفراد العينة.
- ٣- تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة.
- ٤- تحليل نتائج الدراسة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) Statistical Package for Social Sciences الإصدار الاثني عشر وعشرون.

ثالثاً: منهج البحث:

هدف البحث الحالي إلى تقديم تصور مقترح لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة. وبالتالي فإن الدراسة اعتمدت بشكل أساسي على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لملائمته لطبيعتها ومناسبته لتحقيق أهدافها.

رابعاً: أداة الدراسة :

من خلال الرجوع إلى أدبيات البحث التربوي بالإضافة إلى الدراسات السابقة المرتبطة بمجال البيئة المدرسية الآمنة والدمج والإطار النظري للدراسة الحالية تم إعداد الاستبانة كأداة لها، ثم عرضت الاستبانة على السادة المحكمين، الذين أبدوا ملاحظاتهم حول ملاءمة كل فقرة ، وانتمائها، ومناسبتها لكل محور من محاور الاستبانة ، وقد كانت عبارات الاستبانة في صورتها الأولية (٩١) عبارة ، وفي ضوء اقتراحات المحكمين وملاحظاتهم ، تم تعديل الصياغة اللغوية ، وعلامات الترقيم لبعض العبارات ودمج العبارات المتشابهة والمتداخلة، وتم حذف بعض الفقرات ، لتخرج الاستبانة بصورتها النهائية في (٦٩) عبارة مقسمة على أربعة محاور تهدف بمجملها إلى التعرف على أبعاد تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة ، وبذلك تأكد الباحثان من صدق المحتوى.

خامساً: مجتمع وعينة الدراسة :

يتمثل مجتمع الدراسة الحالية في جميع معلمي ومعلمات مدارس الدمج في جمهورية مصر العربية حيث بلغ عددهم (٣٨٤٤١) معلم ومعلمة ، بينما حجم مجتمع الدراسة في المملكة العربية السعودية يبلغ تعدادهم (٨٠٠) معلم ومعلمة. أما فيما يتعلق باختيار عينة الدراسة، فقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية احتمالية من مجتمع الدراسة من خلال تطبيق معادلة مورجان و كريشي (١٩٧٠) التالية:

$$S = \frac{X^2 NP(1-P)}{d^2(N-1) + X^2 P(1-P)}$$

حيث :

S تشير إلى حجم العينة المطلوب

X^2 = تشير إلى قيمة اختبار مربع كاي عند درجة تساوي (١) وعند مستوى الثقة ٠.٩٥ .

N = تشير إلى حجم مجتمع الدراسة (البحث) .

P = تشير إلى نسبة مجتمع البحث الذي يوفر أعلى حجم للعينة حيث تبلغ النسبة (٠.٥).

d = تشير إلى درجة الدقة وتساوي (٠.٠٥) .

ويتطبيق المعادلة يصبح حجم العينة المستهدفة بالدراسة (٦٠٠) معلم ومعلمة. وبعد نشر الاستبانة من خلال الموقع الإلكتروني (www.google.com) /<http://www.google.com> تم الحصول على (٥٥٧) استبانة صالحة للتحليل. حيث بلغ عدد المشاركين من المعلمين والمعلمات من جمهورية مصر العربية (٣٣١) بينما بلغ عدد المعلمين والمعلمات المشاركين من المملكة العربية السعودية (٢٢٦) معلم ومعلمة. والجدول التالي يوضح التفاصيل أعلاه :

جدول رقم (١)
مجتمع وعينة البحث

الدولة	مجتمع البحث	العينة المستهدفة	العينة المستردة
جمهورية مصر العربية	٣٨٤٤١	٣٨٠	٣٣١
المملكة العربية السعودية	٨٠٠	٢٦٠	٢٢٦
الإجمالي	٣٩٢٤١	٦٤٠	٥٥٧

وفيما يلي توصيف عينة البحث بحسب الخصائص الديمغرافية والوظيفية وتشمل (النوع، التخصص، والخبرة العملية)، كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول رقم (١)

توصيف عينة الدراسة بحسب الخصائص الديمغرافية

النوع	العدد	النسبة المئوية %
١. ذكر	٣٦٣	٦٥.٢
أنثى	١٩٤	٣٤.٨
٢. التخصص		
علمي	٣٢٤	٥٨.٢
أدبي	٢٣٣	٤١.٨
٣. سنوات الخبرة		
أقل من ٥ سنوات	١٢	٢.٢
٥- ١٠	١٦٨	٣٠.١
أكثر من ١٠ سنوات	٣٧٧	٦٧.٧

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية ٢٠٢٠

يتضح من الجدول رقم (١) أن غالبية أفراد العينة المشاركين في الدراسة الحالية من الذكور حيث يشكلون نسبة ٦٥.٢% من إجمالي المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة، بينما بلغت نسبة الإناث المعلمات ٣٤.٨%.

كما بينت النتائج بالجدول رقم (١) أن غالبية أفراد العينة وبنسبة ٥٨.٢% تخصصهم علمي، بينما ٤١.٨% تخصصهم أدبي. وفيما يتعلق بتوصيف عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة، فقد بينت النتائج أن غالبية أفراد العينة وبنسبة ٦٧.٧% سنوات خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات، بينما ٣٠.١% تراوحت سنوات خبرتهم ما بين (٥- إلى ١٠) سنوات، في حين أن هناك ٢.٢% فقط سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات. وبالتالي يتضح أن هناك نسبة جيدة من الخبرات بين المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة، مما يساهم في إثراء نتائج الدراسة.

سادساً : تقنين أدوات الدراسة :

للحصول على البيانات التي تساهم في تحقيق أهداف الدراسة، قام الباحثان بإعداد استمارة استبيان تكونت من ستة محاور رئيسية، كما شملت الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة. وللتحقق من ثبات وصدق أداة جمع البيانات الأولية في الدراسة الحالية، تم إجراء دراسية استطلاعية وذلك بتوزيع الاستبانة في صورتها الأولية على عينة محدودة من مجتمع الدراسة بلغ حجمها (٥٧) وذلك للتحقق من مدى مناسبة الأداة لجمع البيانات المطلوبة.

أ. ثبات الاستبانة :

تم التحقق من ثبات الاستبانة بطريقتين، حيث تم استخدام معامل ألفا كرونباخ وذلك لقياس الثبات الكلي للاستبانة ومحاورها، كما تم كذلك استخدام أسلوب التجزئة النصفية لقياس الثبات بحساب معامل سبيرمان براون وكذلك معامل جتمان للتجزئة النصفية.

جدول رقم (٢)

معاملات الفا كرونباخ للثبات الكلي للاستبانة ومحاورها

معاملات ألفا كرونباخ	عدد البنود	محاور الدراسة
٠.٩٠٦	١٠	المحور الأول: الرؤية والأهداف
٠.٩٥٢	١٣	المحور الثاني: الترابط والثقة والتواصل الفعال
٠.٩٣٨	١٤	المحور الثالث: القيادة المهنية
٠.٩٢٠	١١	المحور الرابع : التركيز على التعليم الهادف
٠.٩٣٦	١٠	المحور الخامس: المجتمعات المهنية وبيئات التعلم
٠.٩٥٢	١١	المحور السادس: المحاسبية المهنية
٠.٩٨٧	٦٩	الثبات الكلي للاستبانة

بينت النتائج بالجدول رقم (٢) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للثبات الكلي للاستبانة المستخدمة في جمع البيانات الأولية، قد بلغت (٠.٩٨٧)، وهذا يبين أن أداة الدراسة قد حققت درجة عالية من الثبات، مما يطمئن الباحثان إلى سلامة إجراءات إعداد الاستبانة، مما يعني أنه يمكن الاعتماد على هذه البيانات في تحقيق أهداف الدراسة.

كما جاءت قيم الثبات عن طريق التجزئة النصفية كما هو مبين بالجدول رقم (٣)

أدناه:

جدول رقم (٣)
ثبات الاستبانة عن طريق التجزئة النصفية

قيمة معامل الارتباط	قيمة ألفا كرونباخ	عدد البنود	
	٠.٩٧٤	٣٥	النصف الأول:
	٠.٩٧٧	٣٤	النصف الثاني:
٠.٩٥٥			معامل سبيرمان براون
٠.٩٥٤			معامل جتمان للتجزئة النصفية

ونستنتج من الجدول رقم (٣) أنه على الرغم من تجزئة الاستبانة إلى نصفين، إلا أن قيم معاملات ألفا كرونباخ تشير إلى أن أداة الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاعتمادية والثبات. كما بينت النتائج أن قيمة معامل سبيرمان - براون بلغت (٠.٩٥٥) ، بينما بلغت قيمة معامل جتمان للتجزئة النصفية (٠.٩٥٤). وهذا يبين أن أداة الاستبانة قد حققت درجة عالية من الثبات.

ب. مؤشرات صدق أداة الاستبانة :

كما قام الباحثان بالتحقق من صدق أداة الدراسة من خلال قياس درجة ارتباط كل فقرة أو عبارة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه وجاءت النتائج كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول رقم (٤) التالي:
درجة ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

المحور الثالث: القيادة المهنية		المحور الثاني: الترابط والثقة والتواصل الفعال		المحور الأول: الرؤية والأهداف	
معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم
٠.٨٠٧**	٢٤	٠.٨٣٨**	١١	٠.٦٠٧**	١
٠.٨٢٨**	٢٥	٠.٨١٧**	١٢	٠.٥٦٦**	٢
٠.٨٦٥**	٢٦	٠.٧٥٧**	١٣	٠.٥٩٧**	٣
٠.٨١٩**	٢٧	٠.٨٦٨**	١٤	٠.٨٠٨**	٤
٠.٧٦٥**	٢٨	٠.٧١٢**	١٥	٠.٧٢٦**	٥
٠.٥٤١**	٢٩	٠.٨٧٥**	١٦	٠.٨٥٧**	٦
٠.٨٢٦**	٣٠	٠.٨٥٦**	١٧	٠.٧٨٦**	٧
٠.٦٧٠**	٣١	٠.٨١٩**	١٨	٠.٨١٠**	٨
٠.٧٥٤**	٣٢	٠.٨٥٠**	١٩	٠.٨٠١**	٩
٠.٧١٩**	٣٣	٠.٨٦٧**	٢٠	٠.٧٩٧**	١٠
٠.٥٣١**	٣٤	٠.٧٦٣**	٢١		
٠.٧٠٩**	٣٥	٠.٨٠٣**	٢٢		
٠.٧٧٣**	٣٦	٠.٥٣٣**	٢٣		
٠.٨٠٢**	٣٧				
المحور السادس: المحاسبية المهنية		المحور الخامس: المجتمعات المهنية وبيئات التعلم		المحور الرابع: التركيز على التعليم الهادف	
٠.٨٣٩**	٥٩	٠.٧٠٤**	٤٩	٠.٥٧٩**	٣٨
٠.٨٧٥**	٦٠	٠.٨٦٧**	٥٠	٠.٧٥١**	٣٩
٠.٨٥٨**	٦١	٠.٨٩٠**	٥١	٠.٦٤١**	٤٠
٠.٨٦٣**	٦٢	٠.٨٦٨**	٥٢	٠.٧٦١**	٤١
٠.٧٦٤**	٦٣	٠.٨٧٨**	٥٣	٠.٧٦٣**	٤٢
٠.٨٧٨**	٦٤	٠.٨١٦**	٥٤	٠.٨١٩**	٤٣
٠.٨٤٢**	٦٥	٠.٦١١**	٥٥	٠.٨١٨**	٤٤
٠.٧٠٧**	٦٦	٠.٧٥٤**	٥٦	٠.٧٨١**	٤٥
٠.٨٤٥**	٦٧	٠.٧٥٨**	٥٧	٠.٧٧٨**	٤٦
٠.٨٦٩**	٦٨	٠.٨١٢**	٥٨	٠.٧٨٣**	٤٧
٠.٦٧٩**	٦٩			٠.٧٣٧**	٤٨

**تشير إلى أن معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى المعنوية (٠.٠١)

يتضح من النتائج بالجدول رقم (٤) أعلاه أن كل فقرة من فقرات الاستبانة ترتبط على نحو دال إحصائياً مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، حيث يتبين أن قيم معاملات الارتباط قد تراوحت ما بين (٠.٥٣١ - ٠.٨٩٠). وعليه نستنتج من ذلك أن جميع فقرات الاستبانة تحقق أهداف القياس المرجوة منها، مما يعزز من مصداقية الاستبانة في الحصول على البيانات والمعلومات التي تساهم في تحقيق أهداف الدراسة.

سابعاً: الأساليب والمعالجات الإحصائية المستخدمة :

لتحليل بيانات الدراسة وتفسير نتائجها بشكل علمي يحقق أهدافها، تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي بالحزمة الإحصائية (SPSS)، وذلك من خلال توظيف الأساليب والمعالجات الإحصائية المناسبة للإجابة عن الأسئلة البحثية واختبار فرضيات الدراسة. حيث تضمنت الأساليب والمعالجات الإحصائية الأساليب الإحصائية والاستدلالية. ولقد شملت الأساليب الإحصائية: التكرارات والنسب المئوية وذلك لتوصيف العينة حسب خصائصها الديمغرافية، كما تم كذلك استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحليل استجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حول فقرات محاور الاستبانة. أما في مجال الأساليب الإحصائية الاستدلالية، فقد تم استخدام تحليل اختبار "ت" وذلك لاختبار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة حول محاور الدراسة تعزى لاختلاف متغير النوع، والتخصص، وبين معلمي مدارس الدمج في المملكة العربية السعودية وجمهورية مصر العربية، بينما تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه وذلك لاختبار دلالة الفروق الإحصائية باختلاف سنوات الخبرة. بالإضافة إلى ذلك فقد تضمنت الأساليب الإحصائية استخدام معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وذلك للتحقق من ثبات أداة الدراسة، بينما تم استخدام معامل الارتباط بيرسون للتحقق من مؤشرات صدق الاستبانة. كما تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لاختبار فرضيات الدراسة.

تصحيح الاستبانة:

تعطى الاستجابة (دائماً) الدرجة (٣)، والاستجابة (أحياناً) تعطي الدرجة (٢)، والاستجابة (نادراً) تعطي الدرجة (١)، وبضرب هذه الدرجات في التكرار المقابل لكل استجابة، وجمعها، وقسمتها على إجمالي أفراد العينة، يعطي ما يسمى بـ(الوسط المرجح)، الذي يعبر عن الوزن النسبي لكل عبارة على حدة كما يلي:

$$\frac{\text{التقدير الرقمي لكل عبارة (٣ × تكرار كبيرة) + (٢ × تكرار متوسطة) + (١ × تكرار قليلة)}{\text{عدد أفراد العينة}}$$

وقد تحدد مستوى الأهمية لدى عينة الدراسة (تقدير طول الفترة التي يمكن من خلالها الحكم على الأهمية من حيث كونها دائماً، أم أحياناً، أم نادراً من خلال العلاقة التالية) (جابر، كاظم، ١٩٨٦: ٩٦):

$$1 - N$$

$$N = \text{مستوى الأهمية}$$

حيث تشير (N) إلى عدد الاستجابات وتساوي (٣)، ويوضح الجدول التالي مستوى ومدى أهمية العبارة لدى عينة الدراسة لكل استجابة من استجابات الاستبانة:

جدول رقم (٥)

تدرج المقياس الثلاثي لتقييم قيمة المتوسط الحسابي

المدى	مستوى الأهمية
من ١ وحتى (١ + ٠.٦٦) أي ١.٦٦ تقريباً	نادراً
من ١.٦٧ وحتى (١.٦٦ + ٠.٦٦) أي ٢.٣٣ تقريباً	أحياناً
من ٢.٣٤ وحتى (٠.٦٦ + ٢.٣٤) أي ٣ تقريباً	نادراً

ثامناً: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

تناول الباحثان في هذا الجزء من تحليل آراء أفراد العينة حول فقرات محاور الدراسة والتي ترتبط بشكل مباشر بالإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة والذي يتمثل في :

ما التصور المقترح لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة؟

ويمكن الإجابة عن السؤال الرئيس من خلال استعراض نتائج استجابات أفراد العينة حول محاور الدراسة الستة والتي تم عرض نتائجها كما بالجدول التالية:

أ. النتائج الخاصة بترتيب عبارات المحور الأول الخاص باستجابات أفراد العينة حول الرؤية والأهداف الخاصة بتحويل مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة حسب أوزانها النسبية:

جدول رقم (٦)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول الرؤية والأهداف الخاصة بتحويل مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	خيارات الإجابة			ت	ن%	الوصف
			ناتجاً	أحياناً	دائماً			
١	٠.٧٣	٢.٠٠	١٤٨	٢٦١	١٤٨	ت		تتطلع المدرسة الى خلق بيئة تعاونية يعمل فيها الطلاب معاً لتحقيق أهداف مشتركة
			٢٦.٦	٤٦.٩	٢٦.٦	ن%		
٢	٠.٧١	١.٩٨	١٤٤	٢٨٠	١٣٣	ت		يمتلك العاملون بالمدرسة فهماً مشتركاً للسلوك المقبول والسلوك غير المقبول
			٢٥.٩	٥٠.٣	٢٣.٩	ن%		
٥	٠.٦٨	١.٩١	١٥٧	٢٩٤	١٠٦	ت		توفر إدارة المدرسة مطبوعات للتعريف بقواعد الانضباط في المدرسة
			٢٨.٢	٥٢.٨	١٩.٠	ن%		
٣	٠.٧٠	١.٩٦	١٤٩	٢٨٢	١٢٦	ت		تقدم إدارة المدرسة والعاملون الدعم لجميع الطلاب على اختلاف قدراتهم وامكاناتهم للشعور بالأمان
			٢٦.٨	٥٠.٦	٢٢.٦	ن%		
٧	٠.٨١	١.٨٥	٢٣١	١٧٦	١٥٠	ت		تؤكد رؤية المدرسة على دور المعلم في إدارة مواقف العنف
			٤١.٥	٣١.٦	٢٦.٩	ن%		
٦	٠.٨٢	١.٨٦	٢٣٤	١٦٨	١٥٥	ت		توضح المدرسة أن للجميع الحق في الشعور بالأمان بدنياً ونفسياً
			٤٢.٠	٣٠.٢	٢٧.٨	ن%		
٨	٠.٨٧	١.٨٥	٢٦١	١٢١	١٧٥	ت		تؤكد المدرسة على أن ضمان السلامة والأمن بالمدرسة مسؤولية الجميع
			٤٦.٩	٢١.٧	٣١.٤	ن%		
٩	٠.٧٦	١.٧٣	٢٦٨	١٧٣	١١٦	ت		تتضمن رؤية المدرسة استخدام بدائل تربوية للعنف والتخويف
			٤٨.١	٣١.١	٢٠.٨	ن%		
١٠	٠.٨٠	١.٦٤	٣١٧	١٢٦	١١٤	ت		تتضمن رؤية المدرسة الوصول إلى الأمن والانضباط بين العاملين والطلاب بشكل تدريجي ومنظم.
			٥٦.٩	٢٢.٦	٢٠.٥	ن%		
٤	٠.٧٦	١.٩٥	١٧٥	٢٣٧	١٤٥	ت		تنشر المدرسة ثقافة الأمن والأمان بين جميع العاملين والطلاب
			٣١.٤	٤٢.٦	٢٦.٠	ن%		
	٠.٦٦	١.٨٧	المتوسط الحسابي المرجح العام					

يتضح من الجدول رقم (٦) أن استجابات أفراد العينة من معلمي ومعلمات مدارس الدمج حول الرؤية والأهداف الخاصة بتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة قد جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (١.٨٧) وانحراف معياري قدره (٠.٦٦). وبالتالي نستنتج مما سبق أن استجابات أفراد العينة تشير إلى توفر الرؤية والأهداف الخاصة بالتحول إلى بيئة مدرسية آمنة بدرجة متوسطة. وربما تعزى هذه النتيجة إلى تركيز الرؤية والأهداف على الأبعاد التعليمية الروتينية، وضعف اهتمامها بتوفير بيئة مدرسية آمنة ، نظراً لحدائثة نظام الدمج وضعف نظم التدريب المؤهلة للعاملين بمدارس الدمج، وقد أكدت نتائج دراسة (المكاوي، ٢٠١٩) أن درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي مدارس الدمج في مصر كانت كبيرة، وخاصة فيما يتعلق بالتخطيط لعملية التعليم ووضع الرؤية واختيار الأهداف التعليمية.

وفيما يلي يتناول الباحثان أبرز المؤشرات المتعلقة بالرؤية والأهداف المتعلقة بتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة في ضوء وجهات نظر أفراد العينة المشاركين في الدراسة الحالية :

أظهرت النتائج بالجدول رقم (٦) أن العبارة رقم (١) والتي تشير إلى " تتطلع المدرسة إلى خلق بيئة تعاونية يعمل فيها الطلاب معاً لتحقيق أهداف مشتركة" قد حازت على المرتبة الأولى من بين الفقرات المفسرة للرؤية والأهداف الخاصة بالتحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢.٠٠) وانحراف معياري قدره (٠.٧٣). وربما ترجع هذه النتيجة إلى حاجة طلاب الدمج إلى بيئة تعاونية لوجود طلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة وهم بحاجة ماسة إلى بيئة تعليمية تعاونية وإن كانت درجة توفرها متوسطة، مما يعني ضرورة بذل مزيد من الجهد لتحقيق بيئة تعاونية تدعم تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة لأنه بمثابة البنية التحتية لتحقيق الأمن بمدارس الدمج، وبالتالي نستنتج مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتقدون أن المدرسة تتطلع إلى خلق بيئة تعاونية يعمل فيها الطلاب معاً لتحقيق أهداف مشتركة بدرجة متوسطة.

كما كشفت النتائج بالجدول رقم (٦) أن العبارة رقم (٢) " يمتلك العاملون بالمدرسة فهماً مشتركاً للسلوك المقبول والسلوك غير المقبول" قد حازت على المرتبة الثانية من بين

الفقرات المفسرة للرؤية والأهداف الخاصة بالتحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (١.٩٨) وانحراف معياري قدره (٠.٧١). وبالتالي نستنتج مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات في مدارس الدمج يعتقدون أنهم يمتلكون فهما مشتركاً للسلوك المقبول والسلوك غير المقبول بدرجة متوسطة. وقد أكدت نتائج دراسة (جاب الله، ٢٠١٥) عدم تفهم المعلمين لاحتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما كشفت النتائج بالجدول رقم (٦) أن العبارة رقم (٤) والتي نصت على "تقدم إدارة المدرسة والعاملون الدعم لجميع الطلاب على اختلاف قدراتهم وإمكاناتهم للشعور بالأمان" قد نالت المرتبة الثالثة من بين الفقرات المفسرة للرؤية والأهداف الخاصة بالتحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (١.٩٦) وانحراف معياري قدره (٠.٧٠). وعليه نستنتج مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتقدون أن إدارة المدرسة والعاملون يقدمون الدعم لجميع الطلاب على اختلاف قدراتهم وإمكاناتهم للشعور بالأمان بدرجة متوسطة ويدعم ذلك النسبة الموزونة لاستجابات أفراد العينة حيث بلغت (٤٨.٠%) وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (قطامي، ٢٠٠٩) من أن مدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة كانت متوسطة.

وفي ذات السياق، فقد أظهرت النتائج بالجدول رقم (٦) أن العبارة رقم (٨) والتي نصت على "تتضمن رؤية المدرسة استخدام بدائل تربية للعنف والتخويف" قد جاءت في المرتبة قبل الأخيرة من بين الفقرات المفسرة للرؤية والأهداف الخاصة بالتحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (١.٧٣) وانحراف معياري قدره (٠.٧٨). وعليه يتضح مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات يرون أن رؤية المدرسة تتضمن استخدام بدائل تربية للعنف والتخويف بدرجة متوسطة.

كما بينت النتائج بالجدول رقم (٦) أن العبارة رقم (٩) والتي نصت على "تتضمن رؤية المدرسة الوصول إلى الأمن والانضباط بين العاملين والطلاب بشكل تدريجي ومنظم." قد جاءت في المرتبة الأخيرة من بين الفقرات المفسرة للرؤية والأهداف الخاصة بالتحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين

والمعلمات حيث بلغت (١.٦٤) وانحراف معياري قدره (٠.٨٠). وبالتالي يتبين أن غالبية المعلمين والمعلمات يرون أن رؤية المدرسة تتضمن الوصول إلى الأمن والانضباط بين العاملين والطلاب بشكل تدريجي ومنظم بدرجة ضعيفة ويدعم ذلك النسبة الموزونة لاستجابات أفراد العينة حيث بلغت (٣٢.٠%).

وبالتالي يخلص الباحثان من خلال تحليل استجابات أفراد العينة حول الرؤية والأهداف المتعلقة بالتحول إلى بيئة مدرسية آمنة أن الرؤية والأهداف تتوفر بدرجة متوسطة من أجل تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، وهذا يعني أن التحول إلى بيئة مدرسية آمنة تلبي احتياجات الطلاب والطالبات في مدارس الدمج لا زالت تسير بخطى لا تتفق مع أهداف ورؤية التحول نحو بيئة مدرسية آمنة تقدم ما تتطلبه الجوانب التعليمية والتربوية لهؤلاء الطلاب.

ب. النتائج الخاصة بترتيب عبارات المحور الثاني الخاص باستجابات أفراد العينة حول مدى توفر الترابط والثقة والتواصل الفعال لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة حسب أوزانها النسبية:

جدول رقم (٧)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مدى توفر الترابط والثقة والتواصل الفعال لتحويل مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة

رقم الفقرة	خيارات الإجابة	النسب المئوية	الخيارات الإيجابية			ت	ن%	شعور الطالب بأهميته كعضو في المجتمع المدرسي
			ت	ن	ن%			
١١	٢٠٤	٣٢٥	٢٨	٣٢٥	٢٠٤	ت		شعور الطالب بأهميته كعضو في المجتمع المدرسي
			٥٠	٥٨.٤	٣٦.٦	ن%		
١٢	١٧٥	٣٠٢	٨٠	٣٠٢	١٧٥	ت		مساعدة الطلاب في التخلص من الأفكار المنحرفة أو التقليد الأعمى لبعض السلوكيات غير الأخلاقية المكتسبة من بعض وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي.
			١٤.٤	٥٤.٢	٣١.٤	ن%		
١٣	١٢٨	٢٩٤	١٣٥	٢٩٤	١٢٨	ت		مراعاة المرونة في تطبيق القانون على العاملين والطلاب.
			٢٤.٢	٥٢.٨	٢٣.٠	ن%		
١٤	١٠٦	٤٢٥	٢٦	٤٢٥	١٠٦	ت		اكتساب الطلاب والعاملين مهارات التواصل الفعال.
			٤.٧	٧٦.٣	١٩.٠	ن%		
١٥	١٣٤	٣٨٨	٣٥	٣٨٨	١٣٤	ت		استخدام لغة مناسبة وبعيدة عن الإهانة أو الاحتقار في التعامل مع الطلاب.
			٦.٣	٦٩.٦	٢٤.١	ن%		
١٦	١١٦	٤١٠	٣١	٤١٠	١١٦	ت		المبادرة إلى اكتشاف أسباب العنف بين الطلاب وبعضهم البعض.
			٥.٦	٧٣.٦	٢٠.٨	ن%		
١٧	١٥٦	٣٢٦	٧٥	٣٢٦	١٥٦	ت		تحفيز الطلاب على التواصل مع المعلمين وإدارة المدرسة في حال تعرض الطالب للعنف أو التتمتر
			١٣.٥	٥٩.٥	٢٨.٠	ن%		
١٨	١٣٠	١١٨	٣٠.٩	١١٨	١٣٠	ت		استثمار الأنشطة الطلابية في تعزيز الأخوة والتسامح والتعاون والأمن بين الطلاب
			٥٥.٥	٢١.٢	٢٣.٣	ن%		
١٩	١٣٠	١١٨	٣٠.٩	١١٨	١٣٠	ت		تعريف الطلاب بالتصرف الصحيح والمقبول في حال تعرضهم للعنف داخل المدرسة أو خارجها
			٥٥.٥	٢١.٢	٢٣.٣	ن%		
٢٠	١٣٤	٣٢٢	١٠.١	٣٢٢	١٣٤	ت		توطيد العلاقة بين المعلمين والطلاب أثناء ممارسة الأنشطة المدرسية المختلفة.
			١٨.١	٥٧.٨	٢٤.١	ن%		
٢١	٨٠	٣٢٥	١٤٩	٣٢٥	٨٠	ت		عقد اجتماعات دورية لمناقشة المشكلات التي تعيق الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين.
			٢٦.٨	٥٨.٨	١٤.٤	ن%		
٢٢	٨٦	٣٤١	١٣٠	٣٤١	٨٦	ت		تنقيف الأسرة وأفراد المجتمع المحلي توعيتهم بأهمية الأمن وقوانده وأسباب العنف وسبل الحد منها.
			٢٣.٣	٦١.٢	١٥.٤	ن%		
٢٣	١٣٠	٢٣١	١٩٦	٢٣١	١٣٠	ت		قيام المعلم بدوره الإرشادي تجاه الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.
			٣٥.٢	٤١.٥	٢٣.٣	ن%		
			المتوسط الحسابي المرجح العام					
			٢٠.١					

بينت النتائج بالجدول رقم (٧) أن استجابات أفراد العينة من معلمي ومعلمات مدارس الدمج حول مدى توفر الترابط والثقة والتواصل الفعال والمتعلقة بتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة بدرجة متوسطة ، حيث يتضح أن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (٢٠٠١) وانحراف معياري قدره (٠.٤٨). وهو ما يتفق مع نتائج دراسة (السناني، ٢٠١٥) حيث أكدت نتائجها أن دور المدرسة الثانوية في تحقيق التربية الأمنية لدى الطلاب قد جاء بدرجة متوسطة.

وفيما يلي يتناول الباحثان أبرز المؤشرات المتعلقة بالترابط والثقة والتواصل الفعال المتعلقة بالتحول إلى بيئة مدرسية آمنة في ضوء وجهات نظر أفراد العينة المشاركين في الدراسة الحالية:

أظهرت النتائج بالجدول رقم (٧) أن العبارة رقم (١١) والتي نصت على "شعور الطالب بأهميته كعضو في المجتمع المدرسي" قد حازت على المرتبة الأولى من بين الفقرات المفسرة للترابط والثقة والتواصل الفعال، والمتعلقة بالتحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حيث بلغت (٢٠٣٢) وانحراف معياري قدره (٠.٥٦). وبالتالي نستنتج مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتقدون أن شعور الطالب بأهميته كعضو في المجتمع المدرسي يتوفر بدرجة متوسطة. وقد أكدت دراسة (خليل وآخران، ٢٠١٧) أن أهم المعوقات النفسية للدمج الشامل ؛ الافتقار لبرامج التوعية لتهيئة العاملين بالمدرسة لاستقبال التلاميذ ذوي الإعاقة.

يبين الجدول رقم (٧) أن العبارة رقم (١٥) والتي نصت على " استخدام لغة مناسبة وبعيدة عن الإهانة أو الاحتقار في التعامل مع الطلاب" قد حازت على المرتبة الثانية من بين الفقرات المفسرة للترابط والثقة والتواصل الفعال والمتعلقة بالتحول إلى بيئة تعليمية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢٠١٨) وانحراف معياري قدره (٠.٥٢). وبالتالي نستنتج مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتقدون أن استخدام لغة مناسبة وبعيدة عن الإهانة أو الاحتقار في التعامل مع الطالب يتوفر بدرجة متوسطة.

كما يتضح من الجدول رقم (٧) أن العبارة رقم (١٢) والتي نصت على " مساعدة الطلاب في التخلص من الأفكار المنحرفة أو التقليد الأعمى لبعض السلوكيات غير الأخلاقية

المكتسبة من بعض وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي" قد حازت على المرتبة الثالثة من بين الفقرات المفسرة للترابط والثقة والتواصل الفعال، والمتعلقة بالتحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢.١٧) وانحراف معياري قدره (٠.٦٦). وعليه يتبين مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتقدون أن مساعدة الطلاب في التخلص من الأفكار المنحرفة أو التقليد الأعمى لبعض السلوكيات غير الأخلاقية المكتسبة من بعض وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي يتحقق بدرجة متوسطة.

وفي ذات السياق، فقد بينت النتائج بالجدول رقم (٧) أن العبارة رقم (١٩) " تعريف الطلاب بالتصرف الصحيح والمقبول في حال تعرضهم للعنف داخل المدرسة أو خارجها " قد حازت على المرتبة قبل الأخيرة من بين الفقرات المفسرة للترابط والثقة والتواصل الفعال، والمتعلقة بالتحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (١.٦٨) وانحراف معياري قدره (٠.٨٣). وبالتالي نستنتج أن غالبية المعلمين والمعلمات يرون أن عملية تعريف الطلاب بالتصرف الصحيح والمقبول في حال تعرضهم للعنف داخل المدرسة وخارجها يتحقق بدرجة متوسطة. وأخيراً فقد كشفت النتائج بالجدول رقم (٧) أن العبارة رقم (١٨) حيث نصت على " استثمار الأنشطة الطلابية في تعزيز الأخوة والتسامح والتعاون والأمن بين الطلاب " قد حازت على المرتبة الأخيرة من بين الفقرات المفسرة للترابط والثقة والتواصل الفعال والمتعلقة بالتحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (١.٦٨) وانحراف معياري قدره (٠.٨٣) وعليه يتبين مما سبق أن غالبية أفراد العينة يؤكدون أن استثمار الأنشطة الطلابية في تعزيز الأخوة والتسامح والتعاون والأمن بين الطلاب، يتوفر بدرجة متوسطة. في حين تؤكد نتائج دراسة (الزكي، ٢٠٠٦) أن الأنشطة التربوية يمكن أن تحقق العديد من الأهداف والغايات التي قد تعجز عنها المقررات والمناهج النظامية، وأنها تنمي الوعي الأمني وتجعل البيئة المدرسية أكثر أمناً.

وبالتالي يخلص الباحثان مما سبق إلى أن الترابط والثقة والتواصل الفعال كأحد المتطلبات المتعلقة بتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة يتحقق بدرجة متوسطة، مما يشير إلى

تصور مقترح لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة .

ضرورة الاهتمام بتعزيز عملية الترابط والثقة والتواصل الفعال بين كافة الأطراف المهمة لضمان تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة.

ج. النتائج الخاصة بترتيب عبارات المحور الثالث الخاص باستجابات أفراد العينة حول مدى توفر القيادة المهنية لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة حسب أوزانها النسبية:

تصور مقترح لتحويل مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة .

جدول رقم (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مدى توفر القيادة المهنية لتحويل مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة

رقم الفقرة	التكرار	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	خيارات الإجابة			ت	ن%	الوصف
				نعم	لا	لا أعلم			
٢٤	٢	٠.٦٧	٢.٠٣	١١٧	٣٠.٨	١٣٢	ت		تحرص إدارة المدرسة على العلم بروح الفريق للوصول إلى الأمن البيئي والنفسي للعاملين والطلاب
				٢١.٠	٥٥.٣	٢٣.٧	ن%		
٢٥	٨	٠.٧٤	١.٩٢	١٧٧	٢٤.٨	١٣٢	ت		تأخذ إدارة المدرسة المبادرات لحل مشكلات الطلاب
				٣١.٨	٤٤.٥	٢٣.٧	ن%		
٢٦	٤	٠.٦٩	١.٩٧	١٤٠	٢٩.٥	١٢٢	ت		تحرص إدارة المدرسة على تدريب العاملين والطلاب على الانضباط الذاتي
				٢٥.١	٥٥.٠	٢١.٩	ن%		
٢٧	٣	٠.٧٠	١.٩٧	١٤٣	٢٨.٦	١٢٨	ت		يحث المناخ المدرسي على تحقيق الأمن الأمان للعاملين والطلاب
				٢٥.٧	٥١.٣	٢٣.٠	ن%		
٢٨	١	٠.٦٨	٢.١٦	٩١	٢٨.٤	١٨٢	ت		يتعلم الطلاب في المدرسة احترام القانون
				١٦.٣	٥١.٠	٣٢.٧	ن%		
٢٩	٥	٠.٦٩	١.٩٦	١٤٥	٢٩.٠	١٢٢	ت		توجد لائحة للانضباط المدرسي واضحة ومعلنة
				٢٦.٠	٥٢.١	٢١.٩	ن%		
٣٠	١١	٠.٧٦	١.٨١	٢٢١	٢٢.٠	١١٦	ت		تقوم إدارة المدرسة بتوعية الطلاب بالواجبات والأنظمة والقوانين المدرسية
				٣٩.٧	٣٩.٥	٢٠.٨	ن%		
٣١	٩	٠.٦٩	١.٨٦	١٧٨	٢٧.٩	١٠٠	ت		تتاح الفرصة للطلاب والعاملين للتعبير عن أفكارهم بحرية وفق ضوابط المدرسة
				٣٢.٠	٥٠.١	١٨.٠	ن%		
٣٢	٦	٠.٧٢	١.٩٣	١٦٨	٢٦.٥	١٢٦	ت		تطبيق لائحة الانضباط المدرسي بعدالة على جميع العاملين والطلاب
				٢٩.٨	٤٧.٦	٢٢.٦	ن%		
٣٣	١٢	٠.٧١	١.٥٦	٣١٥	١٧.٢	٧٠	ت		تدعو إدارة المدرسة أولياء الأمور إلى المشاركة في الأنشطة المدرسية
				٥٦.٦	٣٠.٩	١٢.٦	ن%		
٣٤	٧	٠.٦٩	١.٩٣	١٥٥	٢٨.٨	١١٤	ت		تتعامل إدارة المدرسة والعاملين مع الطلاب العائدين وذوي الإعاقة دون تمييز
				٢٧.٨	٥١.٧	٢٠.٥	ن%		
٣٥	١٣	٠.٧٣	١.٥٤	٣٣٨	١٣.٩	٨٠	ت		تدعو إدارة المدرسة أعضاء المجتمع المحلي إلى الإسهام في تحسين الخدمات المدرسية من خلال العمل التطوعي
				٦٠.٦	٢٥.٠	١٤.٤	ن%		
٣٦	١٠	٠.٦٨	١.٨٦	١٧٦	٢٨.٥	٩٦	ت		تعمل إدارة المدرسة بالتنسيق مع الجهات المختصة على الاهتمام بالتدخل الطبي الوقائي والعلاجي وإجراء الفحوصات الطبية الدورية لجميع الطلاب بالمدرسة.
				٣١.٦	٥١.٢	١٧.٢	ن%		
٣٧	١٤	٠.٧١	١.٤٩	٣٥٦	١٢.٩	٧٢	ت		تنسيق إدارة المدرسة مع الإدارات والجهات المعنية والجمعيات الخيرية لتزويد الأطفال المعاقين بالأجهزة التعويضية والمعينات الطبية اللازمة
				٦٣.٩	٢٣.٢	١٢.٩	ن%		
		٠.٥٦	١.٨٦	المتوسط الحسابي المرجح العام					

بينت النتائج بالجدول رقم (٨) أن استجابات أفراد العينة من معلمي ومعلمات مدارس الدمج حول مدى توفر القيادة المهنية المتعلقة بتحويل مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة تتوفر بدرجة متوسطة إجمالاً ، حيث يتضح أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح العام بلغت (١.٨٦) وانحراف معياري قدره (٠.٥٦).

وفيما يلي يتناول الباحثان أبرز المؤشرات المتعلقة بالقيادة المهنية المتعلقة للتحويل إلى بيئة مدرسية آمنة في ضوء وجهات نظر أفراد العينة المشاركين في الدراسة الحالية: أظهرت النتائج بالجدول رقم (٨) أن العبارة رقم (٢٨) " يتعلم الطلاب في المدرسة احترام القانون " قد حازت على المرتبة الأولى من بين الفقرات المفسرة للقيادة المهنية كأحد المتطلبات الهامة للتحويل إلى بيئة تعليمية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢.١٦) وانحراف معياري قدره (٠.٦٨). وبالتالي نستنتج مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة الحالية يعتقدون أن موضوع تعلم الطلاب في المدرسة احترام القانون يتوفر بدرجة متوسطة.

كشفت النتائج بالجدول رقم (٨) أن العبارة رقم (٢٤) " تحرص إدارة المدرسة على العمل بروح الفريق للوصول إلى الأمن البيئي والنفسي للعاملين والطلاب " قد حازت على المرتبة الثانية من بين الفقرات المفسرة للقيادة المهنية كأحد المتطلبات الهامة للتحويل إلى بيئة مدرسية آمنة، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢.٠٣) وانحراف معياري قدره (٠.٦٧). وعليه نستنتج مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة الحالية يعتقدون أن إدارة المدرسة تحرص على العمل بروح الفريق للوصول إلى الأمن البيئي والنفسي للعاملين والطلاب يتوفر بدرجة متوسطة.

بينت النتائج بالجدول رقم (٨) أن العبارة رقم (٢٧) " يحث المناخ المدرسي على تحقيق الأمن والأمان للعاملين والطلاب " قد حازت على المرتبة الثالثة من بين الفقرات المفسرة للقيادة المهنية كأحد المتطلبات الهامة للتحويل إلى بيئة مدرسية آمنة، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حيث بلغت (١.٩٧) وانحراف معياري قدره (٠.٧٠). وعليه نستنتج مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة الحالية يعتقدون أن المناخ المدرسي يحث على تحقيق الأمن والأمان للعاملين والطلاب يتوفر بدرجة متوسطة.

كما كشفت النتائج بالجدول رقم (٨) أن العبارة رقم (٢٦) " تحرص إدارة المدرسة على تدريب العاملين والطلاب على الانضباط الذاتي " قد حازت على المرتبة الرابعة من بين الفقرات المفسرة للقيادة المهنية كأحد المتطلبات الهامة للتحويل إلى بيئة مدرسية آمنة، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حيث بلغت (١.٩٧) وانحراف معياري قدره (٠.٦٩). وعليه يتضح أن غالبية المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة الحالية يعتقدون أن إدارة المدرسة تحرص على تدريب العاملين والطلاب على الانضباط الذاتي بدرجة متوسطة.

وفي ذات السياق، فقد بينت النتائج بالجدول رقم (٨) أن العبارة رقم (٣٥) " تدعو إدارة المدرسة أعضاء المجتمع المحلي إلى الإسهام في تحسين الخدمات المدرسية من خلال العمل التطوعي " قد حازت على المرتبة قبل الأخيرة من بين الفقرات المفسرة للقيادة المهنية كأحد المتطلبات الهامة للتحويل إلى بيئة مدرسية آمنة، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (١.٥٤) وانحراف معياري قدره (٠.٧٣). وبالتالي يتبين أن غالبية المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة الحالية يعتقدون أن إدارة المدرسة نادراً ما تدعو أعضاء المجتمع المحلي إلى الإسهام في تحسين الخدمات المدرسية من خلال العمل التطوعي. ومما يؤكد هذه النتيجة ما تشير إليه الإحصاءات في المنطقة العربية والشرق الأوسط ؛ أن ٨٠ ٪ من الطلاب العرب يجهلون قيمة العمل التطوعي" (مجلة الشرق الأوسط، ٢٠١٢)، كما تشير إلى أن ١١ ٪ فقط من الشباب التحقوا بعمل أو نشاط تطوعي(تقرير الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠١٤ : ٨٦) ، حيث أظهر تقرير مرصد العمل الخيري المصري أن عدد الشباب المتطوعين في مصر في المرحلة

العمرية من ١٠ إلى ٢٩ عاماً يصل إلى ٦٥٧.٤٠٠ ، بنسبة تصل إلى ٢.٢ % ، وأوضح التقرير الذي أعلن عنه خلال ورشة عمل "شباب عربي متطوع من أجل مستقبل أفضل" ، والتي نظمتها برنامج الأمم المتحدة للمتطوعين بالتعاون مع الجامعة العربية والمجلس القومي للشباب أن الذكور أكثر إقبالاً على الأعمال التطوعية من الإناث، حيث بلغ تقدير أعداد المتطوعين من الذكور ٥٠٧.٠٠٩ آلاف ، بمعدل تطوع يبلغ ٣.٣ % ، بينما بلغ أعداد المتطوعات من الإناث ١٤٩.٠٠٥ ألف ، بمعدل تطوع ١% " (جريدة الوفد، ٢٠١٢).

وأخيراً، فقد أظهرت النتائج بالجدول رقم (٨) أن العبارة رقم (٣٦) " تنسيق إدارة المدرسة مع الإدارات والجهات المعنية والجمعيات الخيرية لتزويد الأطفال المعاقين بالأجهزة التعويضية والمعينات الطبية اللازمة " قد حازت على المرتبة الأخيرة من بين الفقرات المفسرة للقيادة المهنية كأحد المتطلبات الهامة للتحويل إلى بيئة مدرسية آمنة، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (١.٤٩) وانحراف معياري قدره (٠.٧١). وقد يرجع ذلك إلى انشغال إدارة مدارس الدمج بالأعمال الروتينية وتنفيذ الجدول الدراسي ، وضعف التنسيق بين الجمعيات الخيرية والمؤسسات التعليمية في مجال تزويد الطلاب المعاقين بالأجهزة التعويضية والمعينات الطبية، وبالتالي يتضح أن غالبية المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة الحالية يعتقدون أن إدارة المدرسة نادراً ما تنسق مع الإدارات والجهات المعنية والجمعيات الخيرية لتزويد الأطفال المعاقين بالأجهزة التعويضية والمعينات الطبية اللازمة.

وبالتالي يستنتج الباحثان من خلال تحليل آراء أفراد العينة من المعلمين، والمتعلقة بمدى توفر القيادة المهنية من أجل تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، أن القيادة المهنية اللازمة لتحويل مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة تتوفر بدرجة متوسطة ، في حين أكدت نتائج دراسة (الشنيفي، ٢٠١٨) أن لمديري المدارس دور في توفير بيئة تعليمية آمنة للطلاب، وأكدت دراسة (الدليمي، ٢٠١٨) أن للمدرسة ومعلماتها وإرشادها النفسي دور إيجابي في تعزيز الأمن النفسي وخلق بيئة نفسية آمنة للطلاب، مما يتطلب إعداد وتدريب القيادة المهنية اللازمة التي تقود عملية التحول بمرونة من أجل تحقيق أهداف التحول التعليمية والتربوية.

د. النتائج الخاصة بترتيب عبارات المحور الرابع الخاص باستجابات أفراد العينة حول مدى توفر التركيز على التعليم الهادف لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة حسب أوزانها النسبية:

جدول رقم (٩)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مدى توفر التركيز على التعليم الهادف لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	خيارات الإجابة			ن	ت	ن%	رقم الفقرة
			نادراً	أحياناً	دائماً				
٢	٠.٦٠	٢.٤٧	٣١	٢٣٤	٢٩٢	٣٨	تطبيق الاستراتيجيات الحديثة في التعليم مثل التعلم التعاوني والنشاط والتعلم القائم على حل المشكلات	٣٨	٣٨
			٥.٦	٤٢.٠	٥٢.٤	٣٨	ن%		
٥	٠.٥٦	٢.٢٩	٣١	٣٣٤	١٩٢	٣٩	استخدام استراتيجيات حديثة لإدارة الصف بعيداً عن العنف	٣٩	٣٩
			٥.٦	٦٠.٠	٣٤.٤	٣٩	ن%		
٣	٠.٧٣	٢.٣٩	٨١	١٧٨	٢٩٨	٤٠	إبراز جوانب المنهج المدرسي التي تؤكد على التسامح والسلام واحترام الآخر	٤٠	٤٠
			١٤.٥	٣٢.٠	٥٣.٥	٤٠	ن%		
٤	٠.٦٥	٢.٣٢	٥٦	٢٦٩	٢٣٢	٤١	يسهم التعليم في تقدم الطلاب وتسحين تحصيلهم ومهاراتهم وفق إمكانياتهم وقدراتهم.	٤١	٤١
			١٠.١	٤٨.٣	٤١.٦	٤١	ن%		
١	٠.٥٧	٢.٤٧	٢١	٢٥٢	٢٨٤	٤٢	يدعم التعليم العلاقات الإيجابية بين الطلاب وبعضهم البعض	٤٢	٤٢
			٣.٨	٤٥.٢	٥١.٠	٤٢	ن%		
٩	٠.٧٩	٢.١١	١٤٧	٢٠٢	٢٠٨	٤٣	ينك تقديم الخدمات الإرشادية للطلاب ومساعدتهم في التغلب على ما يعترضهم من مشكلات.	٤٣	٤٣
			٢٦.٤	٣٦.٣	٣٧.٣	٤٣	ن%		
٨	٠.٧٧	٢.١٤	١٣٣	٢١٤	٢١٠	٤٤	تستخدم الأساليب الوقائية والعلاجية لتعديل سلوك الطلاب المخالفين قبل إيقاع العقوبة عليهم	٤٤	٤٤
			٢٣.٩	٣٨.٤	٣٧.٧	٤٤	ن%		
١٠	٠.٨١	٢.٠٣	١٧٥	١٨٩	١٩٣	٤٥	تحتوي الأنشطة الطلابية على برامج تستوعب التلاميذ ذوي الإعاقة	٤٥	٤٥
			٣١.٤	٣٣.٩	٣٤.٨	٤٥	ن%		
٧	٠.٧٣	٢.١٧	١٠.٨	٢٤٧	٢٠٢	٤٦	إثراء الموقف التعليمي بالأنشطة التربوية للحد من الشغب والعنف	٤٦	٤٦
			١٩.٤	٤٤.٣	٣٦.٣	٤٦	ن%		
٦	٠.٦٩	٢.٢٢	٨٦	٢٦٣	٢٠٨	٤٧	الإشراف على تنفيذ البرنامج الدراسي بالمدرسة	٤٧	٤٧
			١٥.٤	٤٧.٢	٣٧.٣	٤٧	ن%		
١١	٠.٧٤	١.٨١	٢١٥	٢٣٤	١٠٨	٤٨	استخدام الوسائل والمصادر التعليمية لتناسب جميع الطلاب على اختلاف قدراتهم وإمكانياتهم	٤٨	٤٨
			٣٨.٦	٤٢.٠	١٩.٤	٤٨	ن%		
	٠.٥٢	٢.٢٢	المتوسط الحسابي المرجح العام						

بينت النتائج بالجدول رقم (٩) أن استجابات أفراد العينة من معلمي ومعلمات مدارس الدمج حول مدى توفر التركيز على التعليم الهادف لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة يتوفر بدرجة متوسطة ، حيث يتضح أن قيمة المتوسط الحسابي المرجح العام بلغت (٢.٢٢) وانحراف معياري قدره (٠.٥٢). الأمر الذي يتطلب السعي من أجل تعزيز الخطط التي تدعم التركيز على التعليم الهادف.

وفيما يلي يتناول الباحثان أبرز المؤشرات المتعلقة بالتركيز على التعليم الهادف والذي يتعلق بتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة في ضوء وجهات نظر المعلمين والمعلمات عينة الدراسة الحالية:

أظهرت النتائج بالجدول رقم (٩) أن العبارة رقم (٤٢) " يدعم التعليم العلاقات الإيجابية بين الطلاب وبعضهم البعض " قد حازت على المرتبة الأولى من بين الفقرات المفسرة للتركيز على التعليم الهادف كأحد المتطلبات الهامة للتحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢.٤٧) وانحراف معياري قدره (٠.٥٧). وبالتالي نستنتج مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتقدون أن التعليم يدعم العلاقات الإيجابية بين الطلاب وبعضهم البعض بدرجة متوسطة.

كما بينت النتائج بالجدول رقم (٩) أن العبارة رقم (٣٨) حيث نصت على " تطبيق الاستراتيجيات الحديثة في التعليم مثل التعلم التعاوني والنشط والتعلم القائم على حل المشكلات " قد حازت على المرتبة الثانية من بين الفقرات المتعلقة بالتركيز على التعليم الهادف كأحد المتطلبات الهامة للتحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢.٤٧) وانحراف معياري قدره (٠.٦٠). وبالتالي يتضح أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتقدون أنه يتم تطبيق الاستراتيجيات الحديثة في التعليم مثل التعلم التعاوني والنشط والتعليم القائم على حل المشكلات من أجل التحول إلى بيئة مدرسية آمنة.

وفي ذات السياق، فقد أظهرت النتائج بالجدول رقم (٩) أن العبارة رقم (٤٠) والتي نصت على "إبراز جوانب المنهج المدرسي التي تؤكد على التسامح والسلام واحترام الآخر" قد نالت المرتبة الثانية من بين الفقرات المتعلقة بالتركيز على التعليم الهادف كأحد المتطلبات الهامة للتحويل إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢.٣٩) وانحراف معياري قدره (٠.٧٣). وبالتالي يتبين أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتقدون أن إبراز جوانب المنهج المدرسي التي تؤكد على التسامح والسلام واحترام الآخر، يعد من الأمور الهامة في برنامج التحويل إلى بيئة تعليمية آمنة تعنى بشئون طلاب الدمج.

ومن جانب آخر فقد بينت النتائج بالجدول رقم (٩) أن العبارة رقم (٤٥) والتي نصت على "تحتوي الأنشطة الطلابية على برامج تستوعب التلاميذ ذوي الإعاقة" قد نالت المرتبة قبل الأخيرة من بين الفقرات المتعلقة بالتركيز على التعليم الهادف كأحد المتطلبات الهامة للتحويل إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢.٠٣) وانحراف معياري قدره (٠.٨١). وهذا يبين أن غالبية المعلمين والمعلمات يرون أن الأنشطة الطلابية تحتوي على برامج تستوعب التلاميذ ذوي الإعاقة بدرجة متوسطة. مما يشير إلى أهمية إثراء الأنشطة الطلابية بالبرامج التي تستوعب التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وتلبي رغباتهم.

وأخيراً، فقد بينت النتائج بالجدول رقم (٩) أن العبارة رقم (٤٨) والتي نصت على "استخدام الوسائل والمصادر التعليمية لتناسب جميع الطلاب على اختلاف قدراتهم وإمكاناتهم" قد نالت المرتبة الأخيرة من بين الفقرات المتعلقة بالتركيز على التعليم الهادف كأحد المتطلبات الهامة للتحويل إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (١.٨١) وانحراف معياري قدره (٠.٧٤). وهذا يبين أن غالبية المعلمين والمعلمات يرون أن استخدام الوسائل والمصادر التعليمية لتناسب جميع الطلاب على اختلاف قدراتهم وإمكاناتهم بدرجة متوسطة. وهذا يؤكد مدى الحاجة إلى توفير الوسائل والمصادر التعليمية التي تتناسب مع قدرات التلاميذ وقدراتهم وإمكاناتهم الفردية.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (خليل وآخران، ٢٠١٧) حيث أكدت نتائجها أن أهم المعوقات النفسية للدمج الشامل تتمثل في: عدم تنفيذ أنشطة اجتماعية تثري العلاقة بين التلاميذ ذوي الإعاقة وأقرانهم العاديين، وقصور في إشباع رغبات وميول التلاميذ ذوي الإعاقة، وقصور التفاعل الإيجابي بين التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، والافتقار إلى برامج التوعية لهيئة العاملين بالمدرسة لاستقبال التلاميذ ذوي الإعاقة.

وبالتالي يستخلص الباحثان من خلال تحليل آراء أفراد العينة المتعلقة بمدى توفر التركيز على التعليم الهادف كأحد متطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، فقد بينت النتائج أن من بين أهم المؤشرات الإيجابية التي تعكس مدى التركيز على التعليم الهادف تمثلت في أهمية أن يدعم التعليم العلاقات الإيجابية بين الطلاب وبعضهم البعض، و تطبيق الاستراتيجيات الحديثة في التعليم مثل التعلم التعاوني والنظام النشط والتعلم القائم على حل المشكلات ، بالإضافة إلى إبراز جوانب المنهج المدرسي التي تؤكد على التسامح والسلام واحترام الآخر. كما أظهرت النتائج أن هناك حاجة إلى توفير الوسائل والمصادر التعليمية التي تتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكاناتهم، بالإضافة إلى إثراء الأنشطة الطلابية بالبرامج التي تستوعب التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وتلبي رغباتهم.

هـ. النتائج الخاصة بترتيب عبارات المحور الخامس الخاص باستجابات أفراد العينة حول مدى توفر المجتمعات المهنية وبيئات التعلم لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة حسب أوزانها النسبية:

جدول رقم (١٠)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مدى توفر المجتمعات المهنية وبيئات التعلم لتحويل مدارس الدمج إلى بيئة آمنة

رقم الفقرة	خيارات الإجابة			ت	ن %	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	
	تدريجاً	أحياناً	كثيراً						
٤٩	يتبنى العاملون بالمدرسة التعددية والتنوع والأفكار والحلول الإبداعية من خلال التعامل باحترام وعدالة وكرامة مع الطلاب	١٣١	٤١٨	٨	٢٣.٥	٢.٢٢	٠.٤٥	١	
		٢٣.٥	٧٥.٠	١.٤					
٥٠	تتعاون الهيئة التعليمية بالمدرسة في تنفيذ برامج مهنية واضحة ومحددة تدعم التعلم المستمر	١٣٧	٣١٩	١٠١	٢٤.٦	٢.٠٦	٠.٦٥	٢	
		٢٤.٦	٥٧.٣	١٨.١					
٥١	توجد خطة للارتقاء بنوعية وجود العلاقات بين الأفراد داخل المدرسة	١١٩	٢٢٢	٢١٦	٢١.٤	١.٨٣	٠.٧٦	٤	
		٢١.٤	٣٩.٨	٣٨.٨					
٥٢	يتم تدعيم الشراكة مع أولياء الأمور للحد من العنف والسيطرة عليه	١٢٢	٢٠٤	٢٣١	٢١.٩	١.٨٠	٠.٧٧	٥	
		٢١.٩	٣٦.٦	٤١.٥					
٥٣	يعمل المعلمون والقيادات المدرسية على تعزيز القيادة الطلابية وملكية الطالب	١١٠	١٩٣	٢٥٤	١٩.٧	١.٧٤	٠.٧٧	٧	
		١٩.٧	٣٤.٧	٤٥.٦					
٥٤	تستخدم التكنولوجيا في دعم العملية التعليمية بشكل متكامل في جوانبها التعليمية والإدارية	١٤١	١٣٥	٢٨١	٢٥.٣	١.٧٥	٠.٨٣	٦	
		٢٥.٣	٢٤.٢	٥٠.٤					
٥٥	يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلاب بحيث يسير كل طالب في دراسته وفق إمكانياته	١٧٢	١٩٣	١٩٢	٣٠.٩	١.٩٦	٠.٨١	٣	
		٣٠.٩	٣٤.٦	٣٤.٥					
٥٦	يتاح للطلاب القيام بالأنشطة المختلفة في (المكتبة-المعمل- المعمل- غرفة المصادر)	١١٧	١٣٩	٣٠١	٢١.٠	١.٦٧	٠.٨٠	٨	
		٢١.٠	٢٥.٠	٥٤.٠					
٥٧	تهتم المدرسة بالرحلات والحفلات المدرسية والأنشطة الفنية والرياضية والاجتماعية والمسرح المدرسي	١٠٩	١٢٧	٣٢١	١٩.٦	١.٦٢	٠.٧٩	٩	
		١٩.٦	٢٢.٨	٥٧.٦					
٥٨	تهتم المدرسة بالهوايات الخاصة كالرسم والتمثيل والغناء والألعاب	٩٩	١٢٧	٣٣١	١٧.٨	١.٥٨	٠.٧٧	١٠	
		١٧.٨	٢٢.٨	٥٩.٤					
	المتوسط الحسابي المرجح العام						١.٨٢	٠.٦٣	

بينت النتائج بالجدول رقم (١٠) أن استجابات أفراد العينة من معلمي ومعلمات مدارس الدمج حول مدى توفر المجتمعات المهنية وبيئات التعلم لتحويل مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة يتوفر بدرجة متوسطة، حيث يتضح أن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (١.٨٢) وانحراف معياري قدره (٠.٦٣). وبالتالي فإنه من أجل تحقيق النجاح الشامل لهذا التحول يجب إعداد المجتمع المهني الملائم ، نظراً لدوره في تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة.

وفيما يلي يتناول الباحثان أبرز المؤشرات المتعلقة بأهمية توفر المجتمعات المهنية وبيئات التعلم التي تتعلق بتحويل مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة في ضوء وجهات نظر المعلمين والمعلمات عينة الدراسة الحالية:

كشفت النتائج بالجدول رقم (١٠) أن العبارة رقم (٤٩) " يتبنى العاملون بالمدرسة التعددية والتنوع والأفكار والحلول الإبداعية من خلال التعامل باحترام وعدالة وكرامة مع الطلاب " قد حازت على المرتبة الأولى من بين الفقرات المتعلقة بمدى توفر المجتمعات المهنية وبيئات التعلم من أجل تحقيق متطلبات التحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢.٢٢) وانحراف معياري قدره (٠.٤٥). وبالتالي يتبين مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتقدون أن العاملين بالمدرسة يتبنون التعددية والتنوع والأفكار والحلول الإبداعية من خلال التعامل باحترام وعدالة وكرامة مع الطلاب بدرجة متوسطة، مما يتطلب الحرص على هذا الجانب لأنه يعد من الركائز الهامة لتحقيق أهداف عملية التحويل إلى بيئة مدرسية آمنة.

وفي ذات السياق، فقد بينت النتائج بالجدول رقم (١٠) أن العبارة رقم (٥٠) حيث نصت على " تتعاون الهيئة التعليمية بالمدرسة في تنفيذ برامج مهنية واضحة ومحددة تدعم التعلم المستمر " قد حازت على المرتبة الثانية من بين الفقرات المتعلقة بمدى توفر المجتمعات المهنية وبيئات التعلم من أجل تحقيق متطلبات التحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢.٠٦) وانحراف معياري قدره (٠.٦٥). وعليه نستنتج من ذلك أن غالبية المعلمين والمعلمات يرون أن الهيئة التعليمية بالمدرسة تتعاون في تنفيذ برامج مهنية واضحة ومحددة تدعم التعلم المستمر بدرجة متوسطة. لذلك هناك أهمية لبذل المزيد من الجهود لترقية مستوى التعاون

في تنفيذ البرامج المهنية المطلوبة لتحقيق أهداف التحول. وقد أكدت نتائج دراسة (المكاوي، ٢٠١٩) أن أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي مدارس الدمج كانت في مجال التنمية المهنية للمعلم.

كما بينت النتائج بالجدول رقم (١٠) أن العبارة رقم (٥٥) " يراعي المعلم الفروق الفردية بين الطلاب بحيث يسير كل طالب في دراسته وفق إمكانياته " قد حازت على المرتبة الثالثة من بين الفقرات المتعلقة بمدى توفر المجتمعات المهنية وبيئات التعليم من أجل تحقيق متطلبات التحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (١.٩٦) وانحراف معياري قدره (٠.٨١). وبالتالي نستنتج من ذلك أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتقدون أن المعلم يراعي الفروق الفردية بين الطلاب بحيث يسير كل طالب في دراسته وفق إمكانياته بدرجة متوسطة. وفي دراسة (Geitz & McInosh, 2014) جاء مجال علاقة المعلم بالطلاب في المرتبة الخامسة والأخيرة ضمن مستويات إدراك الطلاب لبيئة التعلم الآمنة.

كما أشارت النتائج بالجدول رقم (١٠) أن العبارة رقم (٥٧) " تهتم المدرسة بالرحلات والحفلات المدرسية والأنشطة الفنية والرياضية والاجتماعية والمسرح المدرسي" قد جاءت في المرتبة قبل الأخيرة من بين الفقرات المتعلقة بمدى توفر المجتمعات المهنية وبيئات التعليم من أجل تحقيق متطلبات التحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة حيث بلغت (١.٦٢) وانحراف معياري قدره (٠.٧٩). ونستنتج من ذلك أن غالبية المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة الحالية يعتقدون أن هناك اهتمام من جانب المدرسة بالرحلات والحفلات المدرسية والأنشطة الفنية والرياضية والاجتماعية والمسرح المدرسي بدرجة غير مناسبة، حيث أظهرت النتائج أن ٥٧.٦% من أفراد العينة يعتقدون أن ذلك نادراً ما يحدث. في حين أكدت دراسة (الزكي، ٢٠٠٦) أن الأنشطة التربوية تحقق العديد من الأهداف والغايات التي قد تعجز عنها المقررات والمناهج النظامية، وتنمي الوعي الأمني بين الطلاب، وتجعل المدرسة أكثر أماناً.

بينما أظهرت النتائج بالجدول رقم (١٠) أن العبارة رقم (٥٨) حيث نصت على " تهتم المدرسة بالهويات الخاصة كالرسم والتمثيل والغناء والألعاب " قد جاءت في المرتبة الأخيرة من بين الفقرات المتعلقة بمدى توفر المجتمعات المهنية وبيئات التعليم من أجل تحقيق متطلبات التحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويدعم ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة، حيث بلغت (١.٥٨) وانحراف معياري قدره (٠.٧٧). وبالتالي نستنتج مما سبق أن المدرسة تهتم بالهويات الخاصة كالرسم والتمثيل والغناء والألعاب دون المستوى المطلوب، حيث يرى غالبية المعلمين بنسبة ٥٩.٤% أن ذلك نادراً ما يحدث. ولذلك هناك أهمية كبيرة أن تهتم المدرسة بالهويات بشكل عام وتعديل البرامج نحوها، حتى يتحقق التحول بكل جوانبه التعليمية والأنشطة المصاحبة.

وبالتالي يستخلص الباحثان من خلال استعراض آراء أفراد العينة من معلمي ومعلمات مدارس الدمج المشاركون في الدراسة الحالية حول مدى توفر المجتمعات المهنية وبيئات التعلم التي تعزز وتدعم عملية التحول إلى بيئة مدرسية آمنة، فقد أظهرت النتائج أن البرامج والأنشطة التي تدعم أهمية المجتمعات المهنية وبيئات التعلم تتوفر بدرجة متوسطة بشكل عام. كما بينت النتائج أن هناك أهمية وبدرجة كبيرة لدعم وتعزيز عملية التحول من خلال المجتمعات المهنية وتوفير بيئات التعلم ومن بين أهم تلك الجوانب ما يتعلق باهتمام المدرسة بالرحلات والحفلات المدرسية والأنشطة الفنية والرياضية والاجتماعية والمسرح المدرسي، إضافة إلى الاهتمام بالهويات المختلفة كالرسم والتمثيل والغناء والألعاب.

و. النتائج الخاصة بترتيب عبارات المحور السادس الخاص باستجابات أفراد العينة حول مدى توفر المحاسبية المهنية لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة حسب أوزانها النسبية:

تصور مقترح لتحويل مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة .

جدول رقم (١١)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مدى توفر المحاسبية المهنية لتحويل مدارس الدمج إلى بيئة آمنة

رقم الفقرة	خيارات الإجابة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب			
					ن	ن%	ت
٥٩	تتبنى المدرسة مبدأ المراقبة الذاتية لمستوى حدوث أحداث العنف والبلطجة	١.٩٥	٠.٧٢	٥	١٣٣	٢٦٣	١٦١
					٢٣.٩	٤٧.٢	٢٨.٩
٦٠	مراجعة وتنقيح سياسة مواجهة العنف في المدرسة	١.٩٣	٠.٦٦	٦	١٠٣	٣١٠	١٤٤
					١٨.٥	٥٥.٦	٢٥.٩
٦١	مراقبة النشاط المدرسي بشكل يومي لتقديم التغذية لضمان فعالية السياسات والتعليمات المتبعة لمواجهة العنف	١.٨٤	٠.٨٠	٨	١٣٨	١٩٠	٢٢٩
					٢٤.٨	٣٤.١	٤١.١
٦٢	تقديم مجموعة متنوعة من طرق التواصل مع المعلمين لتقديم الدعم والمساعدة في حال تعرض الطلاب للعنف.	١.٩٩	٠.٦٧	٣	١٢٢	٣٠.٦	١٢٩
					٢١.٩	٥٤.٩	٢٣.٢
٦٣	تقويم برامج الوقاية مع العنف بشكل نقدي	١.٨٢	٠.٦٥	٩	٧٦	٣٠.٦	١٧٥
					١٣.٦	٥٥.٠	٣١.٤
64	تطوير جاهزية الطلاب للتسامح وقبول الآخر ونبذ العنف	١.٧٣	٠.٧٥	١١	١٠٢	٢٠٢	٢٥٣
					١٨.٣	٣٦.٣	٤٥.٤
٦٥	تحديد الجهة المسؤولة عن محاسبة العاملين أو الطلاب في حال الإساءة أو استخدام العنف	١.٩٠	٠.٦٧	٧	١٠٠	٣٠.٢	١٥٥
					١٨.٠	٥٤.٢	٢٧.٨
٦٦	محاسبة العاملين بالمدرسة عند الإساءة للطلاب	٢.٣٠	٠.٥٣	١	١٨٦	٣٥٠	٢١
					٣٣.٤	٦٢.٨	٣.٨
٦٧	تحديد البدائل التربوية لمعاقبة الطلاب عند الضرورة بعيدا عن استخدام العنف	١.٨٢	٠.٧٧	١٠	١٢٤	٢٠.٨	٢٢٥
					٢٢.٣	٣٧.٣	٤٠.٤
٦٨	وجود معايير واضحة ومعلنة للمحاسبة تشمل العاملين والطلاب	١.٩٨	٠.٧٠	٤	١٢٩	٢٨٨	١٤٠
					٢٣.٢	٥١.٧	٢٥.١
٦٩	توعية العاملين والطلاب بالمدرسة بضرورة تحمل مسؤولية أفعالهم.	٢.٠٣	٠.٦٦	٢	١٣١	٣١٢	١١٤
					٢٣.٥	٥٦.٠	٢٠.٥
	المتوسط الحسابي المرجح العام						

بينت النتائج بالجدول رقم (١١) أن استجابات أفراد العينة من معلمي ومعلمات مدارس الدمج حول مدى توفر المحاسبية المهنية لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة تتوفر بدرجة متوسطة ، حيث يتضح أن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (١.٩٣) وانحراف معياري قدره (٠.٥٦). وبالتالي هناك أهمية إلى تعزيز المحاسبية المهنية من أجل ضبط البيئة التعليمية بشكل تام وخاصة العاملين والطلاب.

وفيما يلي يتناول الباحثان أبرز المؤشرات المتعلقة بأهمية توفر المحاسبية المهنية التي تتعلق بتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة في ضوء وجهات نظر المعلمين والمعلمات عينة الدراسة الحالية:

كشفت النتائج بالجدول رقم (١١) أن العبارة رقم (٦٦) " محاسبة العاملين بالمدرسة عند الإساءة للطلاب " قد حازت على المرتبة الأولى من بين الفقرات المتعلقة بمدى توفر المحاسبية المهنية من أجل تحقيق متطلبات التحول إلى بيئة تعليمية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢.٣٠) وانحراف معياري قدره (٠.٥٣). وبالتالي يتبين مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتقدون أن هناك إدراك لأهمية محاسبة العاملين بالمدرسة عند الإساءة للطلاب بدرجة متوسطة. وهذه العبارة رغم أهميتها إلا أنها تقع في نطاق الأهمية المتوسطة، مما يعني ضرورة الاهتمام بمحاسبة العاملين بالمدرسة عند الإساءة للطلاب، والاتفاق على آليات وبدائل تربية لمحاسبة العاملين والطلاب بعيداً عن العنف أو الإهانة والتخويف والسخرية.

بينت النتائج بالجدول رقم (١١) أن العبارة رقم (٦٩) " توعية العاملين والطلاب بالمدرسة بضرورة تحمل مسؤولية أفعالهم" قد حازت على المرتبة الثانية من بين الفقرات المتعلقة بمدى توفر المحاسبية المهنية من أجل تحقيق متطلبات التحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (٢.٠٣) وانحراف معياري قدره (٠.٦٦). وبالتالي يتبين مما سبق أن غالبية المعلمين والمعلمات يعتقدون أن توعية العاملين والطلاب بالمدرسة بضرورة تحمل المسؤولية عن أفعالهم تتم بدرجة متوسطة.

وفي ذات السياق، فقد بينت النتائج بالجدول رقم (١١) أن العبارة رقم (٦٢) " تقديم مجموعة متنوعة من طرق التواصل مع المعلمين لتقديم الدعم والمساندة في حال تعرض الطلاب للعنف". قد حازت على المرتبة الثالثة من بين الفقرات المتعلقة بمدى توفر المحاسبية المهنية من أجل تحقيق متطلبات التحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (١.٩٩) وانحراف معياري قدره (٠.٦٧). وعليه يتضح من ذلك أن تقديم مجموعة متنوعة من طرق التواصل مع المعلمين لتقديم الدعم والمساندة في حال تعرض الطلاب للعنف يتم بدرجة متوسطة. لذا فإن هناك أهمية كبيرة للتركيز على تقديم مجموعة متنوعة من طرق التواصل مع المعلمين لتقديم الدعم والمساندة إذا تعرض أي طالب في مدارس الدمج للعنف في الوقت المناسب.

بينما أظهرت النتائج بالجدول رقم (١١) أن العبارة رقم (٦٧) والتي نصت على " تحديد البدائل التربوية لمعاقبة الطلاب عند الضرورة بعيداً عن استخدام العنف" قد جاءت في المرتبة قبل الأخيرة من بين الفقرات المتعلقة بمدى توفر المحاسبية المهنية من أجل تحقيق متطلبات التحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (١.٨٢) وانحراف معياري قدره (٠.٧٧). وهذا يعني أن غالبية أفراد العينة وبنسبة ٤٠.٤% يرون أنه نادراً ما يتم تحديد البدائل التربوية لمعاقبة الطلاب عند الضرورة بعيداً عن استخدام العنف.

وأخيراً فقد بينت النتائج بالجدول رقم (١١) أن العبارة رقم (٦٤) والتي نصت على " تطوير جاهزية الطلاب للتسامح وقبول الآخر ونبذ العنف " قد جاءت في المرتبة الأخيرة من بين الفقرات المتعلقة بمدى توفر المحاسبية المهنية من أجل تحقيق متطلبات التحول إلى بيئة مدرسية آمنة، ويعزز ذلك قيمة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حيث بلغت (١.٧٣) وانحراف معياري قدره (٠.٧٥). وبالتالي نستنتج من ذلك أن غالبية أفراد العينة وبنسبة ٤٥.٤% يرون أنه نادراً ما يتم التفكير في تطوير جاهزية الطلاب للتسامح وقبول الآخر ونبذ العنف.

وعليه يستخلص الباحثان من خلال تحليل استجابات أفراد العينة حول مدى توفر المحاسبية المهنية كأحد متطلبات التحول، فقد أظهرت النتائج بشكل عام أن المحاسبية المهنية تتوفر بدرجة متوسطة وهي أقل من المأمول لتحقيق تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (جاب الله، ٢٠١٥) حيث أشارت إلى أن أهم مشكلات التدريس للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج تلك التي تتعلق بتعدد اللوائح الإدارية المنظمة لتعليم وتعلم هؤلاء الطلاب. ولذلك فإن هناك ضرورة ملحة للاهتمام بعملية المحاسبية المهنية وخاصة تلك التي تعزز جاهزية الطلاب للتسامح وقبول الآخر ونبذ العنف، بالإضافة إلى تقديم مجموعة متنوعة من طرق التواصل مع المعلمين لتقديم الدعم والمساندة وذلك من أجل مواجهة العديد من القضايا المتعلقة بالعنف داخل البيئة المدرسية.

ثانياً: نتائج الفروق الإحصائية :

خصص الباحثان هذا الجزء لاختبار مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين والمعلمات حول متطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، تعزى لاختلاف (النوع، التخصص، الخبرة التدريسية، ومكان الإقامة). ولاختبار هذه الفرضيات تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة لاختبار دلالة الفروق باختلاف النوع، التخصص وجهة الإقامة ، بينما تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه لاختبار دلالة الفروق باختلاف الخبرة التدريسية). وجاءت النتائج كما يلي:

❖ النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الأهمية لإجمالي الاستبانة ومحاورها بحسب متغير النوع (ذكر - أنثى):

جدول رقم (١٢)

يوضح نتائج اختبار التاء لعينتين مستقلتين $t - test$ لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المتعلقة بمتطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة تعزى لاختلاف النوع (ن=٥٥٧)

الدلالة الإحصائية	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	أنثى		ذكر		المحور
			الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
٠.١٣	٥٥٥	١.٥٢١	٠.٣٨	١.٨١	٠.٧٧	١.٩٠	الرؤية والأهداف
٠.٠٠	٥٥٥	٦.٣٣**	٠.٣٥	١.٨٥	٠.٥١	٢.١١	التربط والثقة والتواصل الفعال
٠.٠٠	٥٥٥	٤.٤٧٢**	٠.٣٩	١.٧١	٠.٦٢	١.٩٣	القيادة المهنية
٠.٠٠	٥٥٥	-٦.٤٠**	٠.٣٨	٢.٤٠	٠.٥٦	٢.١٢	التركيز على التعليم الهادف
٠.٠٠	٥٥٥	٦.٧٠**	٠.٥٠	١.٥٩	٠.٦٥	١.٩٥	المجتمعات المهنية وبيئات التعلم
٠.٠٩٩	٥٥٥	١.٦٥٤	٠.٣٢	١.٨٨	٠.٦٥	١.٩٦	المحاسبية المهنية

**تشير إلى أن الفرق دال إحصائياً عند مستوى المعنوية (٠.٠١)

ينضح من النتائج بالجدول رقم (١٢) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المعلمين (الذكور) والمعلمات (الإناث) المشاركين في الدراسة حول مجالات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة عند مستوى المعنوية (٠.٠١) التي تشمل: الترابط والثقة والتواصل الفعال، القيادة المهنية، والمجتمعات المهنية وبيئات التعلم. كما أظهرت النتائج أن أغلب الفروق تعود لصالح المعلمين (الذكور) ما عدا التركيز على التعليم الهادف، فإن الفروق تعود لصالح المعلمات. وربما تعود هذه النتيجة إلى زيادة أعداد أفراد العينة من المعلمين، وتوليهم إدارة مدارس الدمج في كثير من الأحيان، وتوفر مقومات التواصل بين المعلمين بصورة أيسر من المعلمات.

كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور الرؤية والأهداف، والمحاسبية المهنية بين الذكور والإناث. وربما تعود هذه النتيجة إلى ارتباط هذين المحورين باللوائح والقوانين المنظمة للعمل، وكذا طبيعة المناهج الدراسية وكونها تفرض على المجتمع المدرسي من السلطة التربوية، لذا يستوي المعلمون والمعلمات في مدارس الدمج في العمل وفق مقتضياتها.

❖ النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الأهمية لإجمالي الاستبانة

ومحاورها بحسب متغير التخصص (علمي - أدبي):

جدول رقم (١٣)

يوضح نتائج اختبار التاء لعينتين مستقلتين $t - test$ لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المتعلقة بمتطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة تعزى لاختلاف التخصص (ن=٥٥٧)

الدلالة الإحصائية	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	أدبي		علمي		
			الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
٠.٧٨	٥٥٥	-٠.٢٨٠	٠.٦٨	١.٨٨	٠.٦٤	١.٨٦	الرؤية والأهداف
٠.٠٠٨	٥٥٥	-٢.٦٧١**	٠.٤٤	٢.٠٨	٠.٥٠	١.٩٧	الترباط والثقة والتواصل الفعال
٠.٣٤	٥٥٥	-٠.٩٥٣	٠.٥٧	١.٨٨	٠.٥٥	١.٨٤	القيادة المهنية
٠.٠٩٨	٥٥٥	١.٦٥٧	٠.٥٠	٢.١٨	٠.٥٣	٢.٢٥	التركيز على التعليم الهادف
٠.٠٠	٥٥٥	-٣.٧٣٢**	٠.٥١	١.٩٤	٠.٦٩	١.٧٤	المجتمعات المهنية وبيئات التعلم
٠.٠٤	٥٥٥	-٢.٠١٨*	٠.٥٤	١.٩٩	٠.٥٧	١.٨٩	المحاسبية المهنية

**تشير إلى أن الفرق دال إحصائياً عند مستوى المعنوية (٠.٠١)

*تشير إلى أن الفرق دال إحصائياً عند مستوى المعنوية (٠.٠٥)

يتضح من النتائج بالجدول رقم (١٣) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف

التخصص لدى المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة حول متطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة في مجالات الترباط والثقة والتواصل الفعال، والمجتمعات المهنية وبيئات التعلم والمحاسبية المهنية. كما بينت النتائج أن جميع الفروق تعود لصالح التخصصات الأدبية. وهذا يبين أن المعلمين والمعلمات الذين يحملون تخصصات أدبية لديهم إدراك واستيعاب لمتطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة مقارنة بالحاصلين على تخصص علمي. وربما تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة الدراسات الأدبية التي تشمل التربية الخاصة، والإرشاد النفسي، وعلم النفس والصحة النفسية، وارتباط هذه الدراسات بالتعليم وفق نظام الدمج، ووعي ذوي التخصصات الأدبية بمتطلبات الدمج والبيئة المدرسية اللازمة له. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور الرؤية والأهداف،

ومحور القيادة المهنية. وربما يعود ذلك إلى ارتباط هذين المحورين باللوائح والقوانين المنظمة للعمل من ناحية، وبالمهارات القيادية والسمات الشخصية، والتنمية المهنية المستمرة لكلا التخصصين (الأدبي والعلمي) من ناحية أخرى.

❖ النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الأهمية لإجمالي الاستبانة ومحاورها بحسب مكان الإقامة:

جدول رقم (١٤)

يوضح نتائج اختبار التاء لعينتين مستقلتين t - test لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المتعلقة بمتطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة تعزى لاختلاف مكان الإقامة (ن=٥٥٧)

الدلالة الإحصائية	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	السعودية		مصر		
			الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
٠.٠٠	٥٥٥	-٣١.٥٨**	٠.٤٢	٢.٥١	٠.٣٨	١.٤٤	الرؤية والأهداف
٠.٠٠	٥٥٥	-٢١.٢٧**	٠.٥٠	٢.٤٠	٠.٢١	١.٧٥	الترايط والثقة والتواصل الفعال
٠.٠٠	٥٥٥	-٢٤.٣٠**	٠.٤٩	٢.٣٤	٠.٣٠	١.٥٢	القيادة المهنية
٠.٠٠	٥٥٥	-٨.٤٣٢**	٠.٤٥	٢.٤٣	٠.٥١	٢.٠٨	التركيز على التعليم الهادف
٠.٠٠	٥٥٥	-٢٥.٩٤**	٠.٥١	٢.٣٩	٠.٣٥	١.٤٤	المجتمعات المهنية وبيئات التعلم
٠.٠٠	٥٥٥	-١٩.٧٢٦**	٠.٥٣	٢.٣٧	٠.٣٤	١.٦٤	المحاسبية المهنية

** تشير إلى أن الفرق دال إحصائياً عند مستوى المعنوية (٠.٠١)

أظهرت النتائج بالجدول رقم (١٤) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية (٠.٠٠١) بين المعلمين والمعلمات حول متطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، تعزى لاختلاف مكان الإقامة (مصر، السعودية) حيث بينت النتائج أن جميع الفروق تعود لصالح المعلمين والمعلمات الذين كان إقامتهم السعودية. وهذا يدل على توفر أبعاد تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة في السعودية مقارنة بمدارس الدمج في مصر في ضوء استجابات عينة الدراسة الحالية من المعلمين في كلا البلدين. وربما ترجع هذه النتيجة إلى انتهاج المملكة العربية السعودية تطبيق نظام الدمج قبل تطبيقه في مصر، وكذا رصد الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لتطبيق الدمج الشامل وفق بيئة مدرسية آمنة، وفي المقابل نجد الكثير من مدارس الدمج بمصر تعاني من ضعف الإمكانيات ، وكثافة الطلاب في الفصول الدراسية، وعدم تهيئة البيئة المدرسية والمجتمع المدرسي وأولياء الأمور والطلاب لتطبيق نظام الدمج.

❖ النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الأهمية لإجمالي الاستبانة ومحاورها بحسب الخبرة التدريسية :

جدول رقم (١٥)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين آراء أفراد العينة من المعلمين والمعلمات المتعلقة بمتطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة تعليمية آمنة تعزى لاختلاف الخبرة التدريسية

الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
٠.٠٠٠	٥٤.٠٤**	١٩.٧٣٩	٢	٣٩.٤٧٧	بين المجموعات	الرؤية والأهداف
		٠.٣٦٥	٥٥٤	٢٠٢.٣٣٩	داخل المجموعات	
			٥٥٦	٢٤١.٨١٦	الإجمالي	
٠.٠٠٠	١٧.٥٩**	٣.٧٩٠	٢	٧.٥٨١	بين المجموعات	الترابط والثقة والتواصل الفعال
		٠.٢١٥	٥٥٤	١١٩.٣٦١	داخل المجموعات	
			٥٥٦	١٢٦.٩٤٢	الإجمالي	
٠.٠٠٠	٦٩.٨١**	١٧.٥٦٥	٢	٣٥.١٣١	بين المجموعات	القيادة المهنية
		٠.٢٥٢	٥٥٤	١٣٩.٣٨٨	داخل المجموعات	
			٥٥٦	١٧٤.٥١٩	الإجمالي	
٠.٠٠٠	٢١٤.٩٤**	٣٢.٦٣٧	٢	٦٥.٢٧٤	بين المجموعات	التركيز على التعليم الهادف
		٠.١٥٢	٥٥٤	٨٤.١٢١	داخل المجموعات	
			٥٥٦	١٤٩.٣٩٥	الإجمالي	
٠.٠٠٠	٢٠.٣٨**	٧.٥٠١	٢	١٥.٠٠٣	بين المجموعات	المجتمعات المهنية وبيئات التعلم
		٠.٣٦٨	٥٥٤	٢٠٣.٩٠٠	داخل المجموعات	
			٥٥٦	٢١٨.٩٠٣	الإجمالي	
٠.٠٠٠	٩٦.٣١**	٢٢.٣٤٥	٢	٤٤.٦٨٩	بين المجموعات	المحاسبية المهنية
		٠.٢٣٢	٥٥٤	١٢٨.٥٣٣	داخل المجموعات	
			٥٥٦	١٧٣.٢٢٢	الإجمالي	

**تشير إلى أن الفرق دال إحصائياً عند مستوى المعنوية (٠.٠١)

كشفت نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) بالجدول رقم (١٥) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية (٠.٠١) بين المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة حول متطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، تعزى لاختلاف الخبرة التدريسية لدى أفراد العينة. وهذا يبين أن الخبرة التدريسية تعتبر عاملاً أدى إلى وجود فروق جوهرية بين أفراد العينة حول تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة. وللتعرف على دلالة الفروق واتجاهها، تم إجراء اختبار المقارنات البعدية باستخدام أسلوب أقل فرق معنوي (LSD) وجاءت النتائج كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول رقم (١٦)

يوضح نتائج اختبار أقل فرق معنوي لدلالة الفروق واتجاهها

الروية والأهداف				
فرق المتوسط				
سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	٥- إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥ سنوات	٢.٦٨	-	١.١٩*	٠.٦٧*
٥- إلى ١٠ سنوات	١.٤٩	-١.١٩*	-	-٠.٥٢*
أكثر من ١٠ سنوات	٢.٠١	-٠.٦٧*	٠.٥٢*	-
الترابط والثقة والتواصل الفعال				
أقل من ٥ سنوات	٢.٥٨	-	٠.٧٠*	٠.٥٢*
٥- إلى ١٠ سنوات	١.٨٨	-٠.٧٠*	-	-٠.١٨*
أكثر من ١٠ سنوات	٢.٠٦	-٠.٥٢*	٠.١٨*	-
القيادة المهنية				
أقل من ٥ سنوات	٢.٧٠	-	١.١٩*	٠.٧٢*
٥- إلى ١٠ سنوات	١.٥١	-١.١٩*	-	-٠.٤٨*
أكثر من ١٠ سنوات	١.٩٨	-٠.٧٢*	٠.٤٨*	-
التركيز على التعليم الهادف				
أقل من ٥ سنوات	٢.٦٧	-	٠.٩٧*	٠.٢٣*
٥- إلى ١٠ سنوات	١.٧٠	-٠.٩٧*	-	-٠.٧٤*
أكثر من ١٠ سنوات	٢.٤٤	-٠.٢٣*	٠.٧٢*	-
المجتمعات المهنية وبيئات التعلم				
أقل من ٥ سنوات	٢.٦٧	--	١.٠٢*	٠.٧٩*
٥- إلى ١٠ سنوات	١.٦٤	-١.٠٢*	-	-٠.٢٣*
أكثر من ١٠ سنوات	١.٨٨	-٠.٧٩*	٠.٢٣*	-
المحاسبية المهنية				
أقل من ٥ سنوات	٢.٧٠	-	١.١٧*	٠.٦٠*
٥- إلى ١٠ سنوات	١.٥٢	-١.١٧*	-	-٠.٥٧*
أكثر من ١٠ سنوات	٢.٠٩	-٠.٦٠*	٠.٥٧*	-

يوضح الجدول رقم (١٦) نتائج اختبار الفروق المتعددة بين المعلمات والمعلمات وفقاً لسنوات الخبرة، حيث يتبين أن الفروق جوهرية على مستوى كل متطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة بين أفراد العينة الذين سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات في جانب وبين كلاً من الذين سنوات خبرتهم (٥ - ١٠) سنوات و الذين لديهم سنوات خبرة أكثر من ١٠ سنوات، وذلك لصالح مجموعة المعلمين الذين سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات. وهذا يعني أن المعلمين والمعلمين الذين سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات يعتقدون أن هذه المتطلبات تتوفر بدرجة أكبر مقارنة بالمعلمين الذين سنوات خبرتهم أعلى منهم ، وربما ترجع هذه النتيجة إلى أنها الفئة التي تمارس التدريس بنباب تدريسي كامل يتطلب التواجد بصفة دائمة على مدار اليوم الدراسي مع التلاميذ في مدارس الدمج، وهم أكثر الفئات التزاماً ببرامج التدريب والتنمية المهنية نظراً لحدائث تعيينهم، وبالتالي فهم أكثر إدراكاً لجوانب تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة. تختلف الدراسة الحالية مع دراسة (البطانية، ٢٠١٦) حيث أكدت نتائجها عدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة العملية للمعلمات فيما يتعلق بتحقيق متطلبات البيئة المدرسية الآمنة.

ملخص نتائج الدراسة :

في ضوء تحليل بيانات الدراسة والوقوف على آراء أفراد العينة من المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة الحالية، فقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. أظهرت نتائج الدراسة أن الرؤية والأهداف تتوفر بدرجة متوسطة من أجل تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، وهذا يعني أن التحول إلى بيئة مدرسية آمنة تلبى احتياجات الطلاب والطالبات ذوي الاحتياجات الخاصة لا زالت تسير بخطى لا تتفق مع أهداف ورؤية التحول نحو بيئة مدرسية آمنة تقدم ما تتطلبه الجوانب التعليمية والتربوية للعاملين والطلاب في مدارس الدمج.
٢. بينت نتائج الدراسة أن الترابط والثقة والتواصل الفعال كأحد المتطلبات المتعلقة بتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة يتحقق بدرجة متوسطة، مما يشير إلى ضرورة الاهتمام بتعزيز عملية الترابط والثقة والتواصل الفعال بين كافة الأطراف المهمة بتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة.

٣ . كشفت نتائج الدراسة أن القيادة المهنية كأحد متطلبات التحول إلى بيئة مدرسية آمنة تتوفر بدرجة متوسطة، مما يتطلب إعداد وتدريب القيادة المهنية اللازمة التي تقود عملية التحول من أجل تحقيق أهداف التحول التعليمية والتربوية.

٤ . كشفت النتائج أنه على الرغم من أن التركيز على التعليم الهادف يتوفر بدرجة متوسطة بشكل عام، إلا أن النتائج قد بينت أن أهم المؤشرات الإيجابية التي تعكس مدى التركيز على التعليم الهادف تمثلت في: أهمية أن يدعم التعليم العلاقات الإيجابية بين الطلاب وبعضهم البعض، وتطبيق الاستراتيجيات الحديثة في التعليم مثل التعلم التعاوني والنظام النشط والتعلم القائم على حل المشكلات، بالإضافة إلى إبراز جوانب المنهج المدرسي التي تؤكد على التسامح والسلام واحترام الآخر. كما أظهرت النتائج أن هناك حاجة إلى توفير الوسائل والموارد التعليمية التي تتناسب مع قدرات التلاميذ وإمكاناتهم، بالإضافة إلى إثراء الأنشطة الطلابية بالبرامج التي تستوعب التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وتلبي رغباتهم.

٥ . فيما يتعلق بمدى توفر المجتمعات المهنية وبيئات التعلم التي تعزز وتدعم تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، فقد أظهرت النتائج أن البرامج والأنشطة التي تدعم أهمية المجتمعات المهنية وبيئات التعلم تتوفر بدرجة متوسطة بشكل عام. كما بينت النتائج أن هناك أهمية وبدرجة كبيرة لدعم وتعزيز عملية التحول من خلال توفير المجتمعات المهنية وبيئات التعلم ومن بين مؤشرات: اهتمام المدرسة بالرحلات والحفلات المدرسية والأنشطة الفنية والرياضية والاجتماعية والمسرح المدرسي، إضافة إلى الاهتمام بالهويات المختلفة كالرسم والتمثيل والغناء والألعاب.

٦ . من خلال تحليل استجابات أفراد العينة حول مدى توفر المحاسبية المهنية كأحد متطلبات عملية التحول، فقد أظهرت النتائج بشكل عام أن المحاسبية المهنية تتوفر بدرجة متوسطة وهي أقل من المأمول لتحقيق التحول إلى بيئة مدرسية آمنة. ولذلك هناك ضرورة للاهتمام بالمحاسبية المهنية وخاصة تلك التي تعزز جاهزية الطلاب للتسامح وقبول الآخر ونبذ العنف، بالإضافة إلى تقديم مجموعة متنوعة من طرق التواصل مع المعلمين لتقديم الدعم والمساندة وذلك من أجل مواجهة العديد من القضايا المتعلقة بالعنف داخل البيئة المدرسية.

٧. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة حول متطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة عند مستوى المعنوية (٠.٠١) في مجالات الترابط والثقة والتواصل الفعال، القيادة المهنية، التركيز على التعليم الهادف، والمجتمعات المهنية وبيئات التعلم. كما أظهرت النتائج أن أغلب الفروق تعود لصالح المعلمين (الذكور) ما عدا التركيز على التعليم الهادف، فإن الفروق تعود لصالح المعلمات. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور الترابط والثقة والتواصل الفعال، والمحاسبية المهنية بين الذكور والإناث.

٨. كشفت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف التخصص لدى المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة حول متطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة في مجالات الترابط والثقة والتواصل الفعال، والمجتمعات المهنية وبيئات التعلم، والمحاسبية المهنية. كما بينت النتائج أن جميع الفروق تعود لصالح التخصصات الأدبية. وهذا يبين أن المعلمين والمعلمات الذين يحملون تخصصات أدبية لديهم إدراك واستيعاب لمتطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة مقارنة بالحاصلين على تخصص علمي. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور الرؤية والأهداف، ومحور القيادة المهنية.

٩. بينت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية (٠.٠١) بين المعلمين والمعلمات حول متطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة تعليمية آمنة، تعزى لاختلاف مكان الإقامة (مصر، السعودية) حيث بينت النتائج أن جميع الفروق تعود لصالح المعلمين والمعلمات الذين مكان إقامتهم السعودية. وبالتالي نستنتج من ذلك أن المعلمين والمعلمات الذين مكان إقامتهم السعودية لديهم تصور بأن متطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة تعليمية آمنة تتوفر بشكل أكبر يختلف عن مدى توفرها في مصر في ضوء استجابات المعلمين المصريين. وهذا يدل على توفر أبعاد تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة في السعودية مقارنة بمدارس الدمج في مصر في ضوء استجابات عينة الدراسة الحالية من المعلمين في كلا البلدين.

١٠. أظهرت نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية (٠.٠١) بين المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة حول متطلبات تحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، تعزى لاختلاف الخبرة التدريسية لدى أفراد العينة. وهذا يبين أن الخبرة التدريسية تعتبر عاملاً أدى لوجود فروق جوهرية بين أفراد العينة حول تحول مدارس الدمج إلى بيئة تعليمية آمنة. كما بينت النتائج أن غالبية الفروق تعود لصالح المعلمين والمعلمات الذين سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

تاسعاً: تصور مقترح لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة.

تمهيد:

في ضوء ما يهدف إليه البحث الحالي من تقديم تصور مقترح لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة، وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يمكن تحديد أهم معالم التصور المقترح لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة على النحو التالي:

أ. فلسفة التصور المقترح ومرتكزاته:

تنطلق فلسفة التصور المقترح من واقع أن المؤسسات التعليمية بصفة عامة، ومدارس الدمج بصفة خاصة بحاجة ماسة إلى بيئة مدرسية آمنة تدعم التنوع والفروق الفردية الكبيرة بين طلابها، وتقلل من حوادث العنف والتنمر ضد الطلاب وخاصة من ذوي الإعاقة، وصولاً إلى تحصيل أكاديمي أفضل للطلاب، وبناء شخصية سوية وآمنة نفسياً وجسدياً وفكرياً واجتماعياً، ودعمًا للإبداع التعليمي والتربوي للقيادة المدرسية والمعلمين والعاملين بمدارس الدمج ، ودعمًا للتواصل بين البيئة المدرسية والمجتمع المحلي بشكل إيجابي، ومن ثم الإسهام في نجاح نظام الدمج والحد من سلبياته.

ب. أهداف التصور المقترح :

يهدف التصور المقترح إلى تحقيق الأهداف التالية :

١. مراجعة رؤية وأهداف التعليم في مدارس الدمج، بحيث تتضمن الالتزام بتحقيق بيئة مدرسية آمنة وفق خطة منظمة ومرنة ومتدرجة.
٢. دعم تحول البيئة المدرسية في مدارس الدمج إلى بيئات تعلم ومجتمعات مهنية.
٣. تطوير القيادة المهنية للاضطلاع بالأدوار والمسؤوليات اللازمة لتحقيق بيئة مدرسية آمنة في مدارس الدمج.
٤. رفع كفاءة المعلمين والعاملين بمدارس الدمج في مجال الاتصال والتواصل الفعال مع بعضهم البعض ومع الطلاب وأعضاء المجتمع المحلي.
٥. تطبيق المحاسبية المهنية وفق لوائح وقوانين واضحة ومنظمة للمجتمع المدرسي في جو يسوده الألفة والمودة ، بعيداً عن العنف والتهكم والسخرية. والحث على استخدام البدائل التربوية للعنف.

ج. جوانب التصور المقترح :

بعد تحديد فلسفة التصور المقترح وأهدافه، سوف يتناول الباحثان الجوانب المقترحة لتحول مدارس الدمج إلى بيئة مدرسية آمنة وهي كالتالي:

أولاً: الرؤية والأهداف:

- تهيئة الطلاب والعاملين للتفاعل الإيجابي مع بعضهم ومع أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة، وبناء اتجاهات إيجابية نحوهم.
- تضمين رؤية مدارس الدمج وأهدافها توفير بيئة مدرسية آمنة وخالية من العنف والاستقواء والتنمر.
- توضيح اللوائح والقوانين المنظمة للبيئة المدرسية، وتعريف الطلاب والعاملين بقواعد السلوك المقبول والسلوك غير المقبول لتوفير بيئة مدرسية آمنة.
- التخطيط الواعي للوصول إلى بيئة مدرسية آمنة وفق خطة واضحة ومرنة ومتدرجة.
- إعلان المدرسة الدامجة أن للجميع الحق في الشعور بالأمن البدني والنفسي والفكري والاجتماعي.

- توضيح البدائل التربوية للعقاب باستخدام العنف مثل: الحرمان من ممارسة الأنشطة والهوايات لفترة معينة، أو التكليف بواجبات مدرسية أكثر من زملائهم.
- نشر ثقافة الأمن والأمان ، والإعلان عن رغبة المدرسة في الوصول إلى بيئة مدرسية خالية من العنف.
- التأكيد على دور المعلم في إدارة مواقف العنف في المدرسة، وتبصيره بقواعد الانضباط المدرسي البديلة للعنف أو التخويف والسخرية.
- التعاون بين أعضاء المجتمع المدرسي وأعضاء المجتمع المحلي والطلاب للحد من انتشار العنف بين الطلاب وبعضهم البعض وبينهم وبين العاملين بمدارس الدمج.

ثانياً: دعم الترابط والثقة والتواصل الفعال بين العاملين بمدارس الدمج والطلاب :

- تعمل إدارة المدارس الدامجة والعاملين على إشعار الطالب بأهميته كعضو في المجتمع المدرسي، وتلبية احتياجاته واهتماماته.
- مساعدة الطلاب في التخلص من الأفكار المنحرفة أو التقليد الأعمى لبعض السلوكيات غير الأخلاقية المكتسبة من بعض وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي.
- إكساب الطلاب والعاملين مهارات التواصل الفعال. وآداب الحوار واحترام حقوق الآخرين وتقدير خصوصياتهم.
- استخدام المعلمين والعاملين بمدارس الدمج لغة مناسبة وبعيدة عن الإهانة أو الاحتقار في التعامل مع الطلاب.
- المبادرة إلى اكتشاف أسباب العنف بين الطلاب وبعضهم البعض، أو بينهم وبين المعلمين.
- تحفيز الطلاب على التواصل مع المعلمين وإدارة المدرسة في حال تعرض الطالب للعنف أو التنمر، وتعريفهم بالتصرف الصحيح والمقبول حال تعرضهم للعنف داخل المدرسة أو خارجها.
- استثمار الأنشطة الطلابية في تعزيز الأخوة والتسامح والتعاون والأمن بين الطلاب والمعلمين.
- قيام المعلم بدوره الإرشادي تجاه الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.

- عقد اجتماعات دورية ولقاءات ومحاضرات مع العاملين لمناقشة المشكلات التي تعيق تكيف الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين، وتثقيف الأسرة وأفراد المجتمع المحلي وتوعيتهم بأهمية الأمن وفوائده وأسباب العنف وسبل الحد منها.

ثالثاً: القيادة المهنية:

- تحرص إدارة المدرسة على العمل بروح الفريق للوصول إلى الأمن البدني والنفسي للعاملين والطلاب.
- إجراء التعديلات المناسبة للمباني المدرسية التي تطبق نظام الدمج لتناسب احتياجات ومتطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة، مثل تهيئة المداخل والممرات وخدمات النظافة، وفق اللوائح والقوانين المنظمة وبالتعاون مع وزارة التربية والتعليم والجهات المعنية بالدمج.
- تنسق إدارة المدرسة مع الإدارات والجهات المعنية والجمعيات الخيرية لتزويد الأطفال المعاقين بالأجهزة التعويضية والمعينات الطبية اللازمة.
- تأخذ إدارة المدرسة المبادرات لحل مشكلات الطلاب وتدريب العاملين والطلاب على الانضباط الذاتي.
- تنفيذ اللوائح والقوانين ضد الممارسين للعنف اللفظي أو البدني أو المعنوي من العاملين والطلاب لتهيئة المناخ المناسب لتحقيق الأمن والأمان للعاملين والطلاب.
- إعلان لائحة الانضباط المدرسي والقوانين المنظمة للعمل المدرسي بصورة واضحة، وتطبيقها بعدالة على جميع العاملين والطلاب العاديين وذوي الإعاقة دون تمييز.
- إتاحة الفرصة للطلاب والعاملين للتعبير عن أفكارهم بحرية وفق ضوابط المدرسة. ووفق نمط إداري ديمقراطي.
- دعوة أولياء الأمور إلى المشاركة في الأنشطة المدرسية وتقديم الدعم المعنوي والمادي للطلاب وخاصة من ذوي الإعاقة.
- تدعو إدارة المدرسة أعضاء المجتمع المحلي إلى الإسهام في تحسين الخدمات المدرسية من خلال العمل التطوعي، لتهيئة مدارس الدمج لتحقيق الأمن والأمان للطلاب والعاملين.

- تعمل إدارة المدرسة بالتنسيق مع الجهات المختصة على الاهتمام بالتدخل الطبي الوقائي والعلاجي وإجراء الفحوصات الطبية الدورية لجميع الطلاب بالمدرسة.

رابعاً: التركيز على التعليم الهادف :

- تطبيق استراتيجيات التدريس المجربة والمتنوعة ، التي تناسب الموقف التعليمي وحاجات الطلاب وإمكاناتهم، وإكسابهم مهارات حل المشكلات والاستقصاء والتعلم من خلال تطبيقها داخل الموقف التعليمي ، وربط هذه الاستراتيجيات بواقعه ومشكلاته المعاصرة التي تمس حاجاته بشكل كبير.
- استخدام استراتيجيات حديثة في إدارة الصف بعيداً عن العنف.
- إبراز جوانب المنهج الدراسي التي تؤكد على التسامح والسلام واحترام الآخر.
- أن يتابع المعلم تقدم الطلاب وتحسين تحصيلهم ومهاراتهم وفق إمكانياتهم وقدراتهم من خلال توفير البيئة المدرسية الداعمة لعملية التعليم والتعلم، والمحفزة للتقدم الدراسي والتحصيل الأكاديمي.
- استخدام الأساليب الوقائية والعلاجية لتعديل سلوك الطلاب المخالفين قبل إيقاع العقوبة عليهم.
- احتواء الأنشطة الطلابية على برامج تستوعب التلاميذ ذوي الإعاقة.
- إثراء الموقف التعليمي بالأنشطة التربوية للحد من الشغب والعنف.
- الإشراف على تنفيذ البرنامج الدراسي بالمدرسة.
- استخدام الوسائل والمصادر التعليمية لتناسب جميع الطلاب على اختلاف قدراتهم وإمكاناتهم، وتراعي الفروق الفردية الكبيرة بينهم.

خامساً: المجتمعات المهنية وبيئات التعلم :

- تبني العاملين بالمدرسة التعددية والتنوع والأفكار والحلول الإبداعية من خلال التعامل باحترام وعدالة وكرامة مع الطلاب.
- ترعى الأكاديمية المهنية للمعلمين ووزارة التربية والتعليم إمداد الهيئة التعليمية بالمدرسة ببرامج ودورات تدريبية مهنية واضحة ومحددة تدعم التعلم المستمر، وسبل دعم البيئة المدرسية الآمنة.
- الاستفادة من تجارب البيئات الأخرى على اختلاف مكوناتها وفلسفاتها في الحد من العنف لديها، وتوفير الجو الآمن بين أفرادها بشكل علمي وديمقراطي فاعل وآمن.
- ترسيخ القيم والمبادئ الداعمة للأمن المدرسي لدى الطلاب مثل تحمل المسؤولية، والتسامح، وأدب الحوار، واحترام خصوصية الآخرين، والحفاظ على الممتلكات العامة، وذلك بأن يراها الطالب سلوكاً يمارس من معلميه والعاملين بمدارس الدمج.
- أن تشمل المناهج والبرامج الدراسية في مدارس الدمج على مقرر دراسي عن التسامح والإيثار ونبذ العنف، ومقومات البيئة المدرسية الآمنة، وأن يكون الالتزام الخلقي والسلوكي أساساً في تقويم الطلاب في مدارس الدمج.
- التخطيط الواعي للارتقاء بنوعية وجود العلاقات بين الأفراد داخل المدرسة.
- تدعيم الشراكة مع أولياء أمور الطلاب للحد من العنف والسيطرة عليه.
- تعزيز القيادة الطلابية وملكية الطالب.
- استخدام التكنولوجيا في دعم العملية التعليمية بشكل متكامل في جوانبها التعليمية والإدارية.
- إتاحة الفرصة للطلاب للقيام بالأنشطة المختلفة في (المكتبة - المعمل - الملعب - غرفة المصادر).
- اهتمام المدرسة بالرحلات والحفلات المدرسية والأنشطة الفنية والرياضية والاجتماعية والمسرح المدرسي والهوايات الخاصة كالرسم والتمثيل والغناء والألعاب.

سادساً: المحاسبية المهنية :

- تتبنى المدرسة مبدأ المراقبة الذاتية لمستوى حدوث أحداث العنف والبلطجة.
- مراجعة وتنقيح سياسة مواجهة العنف في المدرسة، ومراقبة النشاط المدرسي بشكل يومي لتقديم التغذية الراجعة لضمان فعالية السياسات والعمليات المتبعة لمواجهة العنف.
- تقويم برامج الوقاية من العنف ضد الطلاب والعاملين بمدارس الدمج بشكل نقدي.
- تطوير جاهزية الطلاب للتسامح وقبول الآخر ونبذ العنف.
- محاسبة العاملين بالمدرسة والطلاب عند الإساءة أو ممارسة العنف، وتحديد الجهة المسؤولة عن محاسبة العاملين أو الطلاب في حال الإساءة أو استخدام العنف.
- وجود معايير واضحة ومعلنة للمحاسبة تشمل العاملين والطلاب، وتوعية العاملين والطلاب بالمدرسة بضرورة تحمل نتائج أفعالهم.

د. آليات تنفيذ التصور المقترح :

- توفير وقت محدد خلال اليوم الدراسي لمناقشة مشكلات الطلاب والعاملين بمدارس الدمج، وسبل معالجتها أو الحد منها أو إحالة المشكلة إلى المختصين.
- محاربة الشائعات والفكر المتطرف في مدارس الدمج، وذلك بتفنيد الشائعات في حدود الاختصاص، وتعليم الطلاب الحكم النقدي على الأمور، والموضوعية، وتحري لدقة فيما يقال وينشر، والحصول على المعلومات من مصادر رسمية وموثقة.
- توفير بيئة مريحة للمعلمين ، وتقديم الدعم المادي والمعنوي لهم ، وعدم إرهابهم بأعمال إدارية يمكن أن يقوم بها غيرهم.
- تنسيق ورش عمل للأمن المدرسي توضح علاقة الأمن المدرسي بجودة التعليم، وتؤكد الحاجة إلى الدعم المجتمعي للمدرسة، وتعمل على تعريف العاملين بشأن مسؤولياتهم الأمنية المحددة، ودعوة رجال الشرطة والقضاة والمحامين ومسؤولي الخدمات الصحية والإنسانية لشرح النظام القضائي للأحداث وعلاقته بالمدرسة الآمنة.

- رعاية حلقات البحث التي تدار داخل الفصول ، واستخدام دراسة الحالة الفعلية مثل كيفية التعامل مع مشكلات الطلاب السلوكية باعتبارها جزءاً من التدريب للمعلمين ، بما يساعدهم على التعامل بشكل أكثر فاعلية مع المواقف المختلفة المهددة للأمن .
- إنشاء صندوق للاقتراحات لتحسين مناخ الأمن داخل المدرسة ، والرد على كل الرسائل التي ترد به وتوجيه الشكر لأصحابها .
- الاستعانة بالمتطوعين من خريجي المدرسة أو المتقاعدين عن العمل منها أو من رجال المجتمع المحلي للمساعدة في الأنشطة التطوعية الخاصة بدعم الأمن المدرسي .
- تصميم برامج لتعزيز مسؤولية الطلاب نحو الأمن المدرسي ، وتشكيل جماعة الطلاب القادة **Student Leader** من بين طلاب المدرسة ، ويحرص كل فرد فيها على تشجيع الأنشطة المتعلقة بالأمن المدرسي وتصميمها بين أقرانهم وزملائهم، ويمكن أيضاً لاتحاد طلاب المدرسة تشكيل لجنة للتعرف على المشكلات الأمنية والسعي إلى حلها .
- تشجيع الطلاب على المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بإدارة المدرسة ، وذلك عن طريق اشتراك ممثلين عن الطلاب عند المناقشة والتخطيط .
- تنسيق محاكم للطلاب داخل المدرسة يشكلها الطلاب أنفسهم ، ويكون منهم القضاة والمحامون وممثلو الادعاء وموظفو المحكمة، ويدربهم على ذلك النظام القضائي المحلي وتنتظر تلك المحاكم في بعض المخالفات وإصدار أحكام بشأنها .
- تشكيل فروع محلية من جماعات الأمن الطلابية التي تؤدي أنشطة أمنية لتأمين طلاب المدرسة ضد العنف ، وتعاطي المخدرات ، وضد حوادث الطرق التي قد تتعرض لها الحافلات المدرسية .
- تشكيل نظام الرفاق **Buddy System** ، وذلك بتحديد طلاب قدامى لاستقبال الطلاب الجدد لتسهيل عملية الانتقال بالنسبة إليهم .
- إجراء حملة تجميلية للمدرسة وللحي المجاور، ينفذها الطلاب بأنفسهم، وبمساعدة وتوجيه من إدارة المدرسة، مثل: صيانة المبنى المدرسي، وموقف ركن السيارات ، وبعض الأماكن الأخرى خارج المدرسة .

- تشجيع الطلاب على الإبلاغ عن أي مخالفات أمنية بالمدرسة عن طريق خط هاتفي مؤمن.
- حث رجال الأعمال والجمعيات الخيرية على تقديم الدعم المادي والمعنوي لمدارس الدمج وتوفير متطلبات المدرسة الآمنة، وتنمية ثقافة العمل التطوعي لدى العاملين والطلاب .
- الإشراف على تنفيذ خطة الأمن والانضباط المدرسي من قبل مدير المدرسة والوكلاء والأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين، والشراكة مع مجلس الآباء وبعض أفراد المجتمع المحلي من المهتمين بمجالات العمل الخيري.
- التحفيز المادي والمعنوي للمعلم المنضبط والطالب المثالي ، لتشجيع الالتزام الخلفي والقانوني بين الطلاب والعاملين بمدارس الدمج.
- توزيع ملصقات وإعلانات ، ونشر محتويات إعلامية مختلفة في أنحاء المدرسة ، بمشاركة العاملين والطلاب وأولياء الأمور، لحث المجتمع المدرسي على التزام التعليمات والتحذير من ممارسة العنف أو التمر.
- تحديد وتوضيح وإعلان البدائل التربوية للعنف المدرسي، وتقديم الوسائل اللازمة لتحقيق الانضباط المدرسي بعيداً عن العنف البدني أو النفسي أو الفكري أو الاجتماعي.
- نشر الثقافة الصحية بين العاملين والطلاب، ودعوة بعض الأطباء وأعضاء المجتمع المحلي للمشاركة في أعمال التوعية الصحية وسبل الوقاية من الأمراض والأوبئة.
- اختيار قيادات مدارس الدمج من المتخصصين في مجال التربية الخاصة ، أو ممن سبق لهم التدريس والتعامل المباشر مع فئات مختلفة من الطلاب ذوي القدرات والإمكانات والاهتمامات المتباينة.
- مراعاة الطبيعة الجغرافية للطلاب والعاملين في البيئات المختلفة، وتطبيق لوائح الانضباط المدرسي بما يتوافق مع طبيعة كل منطقة.
- تنشيط الجانب الوقائي والتثقيفي للعاملين كافة داخل البيئة التربوية الواحدة، كالمعلمين والمرشدين والإداريين والأهالي وغيرهم، ونشر ثقافة التسامح وتأكيد

- تطبيقها داخل البيئة المدرسية وخارجها، والتنسيق الفاعل بين المجالس الأسرية والمدرسية ، وتنظيم الورشات واللقاءات وتفعيلها بين كافة الأطراف.
- تدريب العاملين في البيئة المدرسية حول التعامل مع الطلاب وأفراد المدرسة، وإكسابهم المهارات المناسبة لكيفية التعامل وخفض وتيرة العنف وتوفير الجو الآمن داخل البيئة التربوية.
 - استخدام وتفعيل أساليب التعزيز المادية والمعنوية وتأكيد تطبيقها داخل البيئة الصفية وخارجها؛ لتضييق الفجوة بين أفراد البيئة التربوية وخفض وتيرة التوتر لدى الطلاب ، وبناء جسور الثقة بينهم مع جذبهم للبيئة التربوية في نفوسهم وذواتهم.
 - استخدام وتفعيل أساليب تعديل السلوك، والبعد عن العقاب البدني والإيمائي واللفظي، كالعزيب السلبي والتصحيح الزائد والمباريات الصفية وتكلفة الاستجابة وغيرها.
 - التنوع في الأنشطة الصفية وغير الصفية داخل البيئة التربوية وخارجها، وإشراك الطلاب فيها مع إسناد الدور الملائم لحاجاتهم وميولهم وإمكاناتهم ، كالمخيمات الكشفية، واللجان المدرسية المتنوعة، والاستفادة من وسائل الإعلام والاتصالات بالشكل الأمثل نحو نبذ العنف ، وتأكيد القيم الإنسانية من خلال هذه البرامج والتطبيقات.
 - شيوع الجو الديمقراطي بين أفراد البيئة التربوية الواحدة، ونشر مبدأ حرية التعبير والاختيار، وتفعيل المجالس الطلابية والبرلمانات الطلابية، وعدم إشعار الطالب بأنه ملقن ومستقبل فقط في المواقف التربوية المختلفة.
 - تفعيل دور الإرشاد المدرسي، لأنه بمثابة خط الدفاع بين الطالب والسلوك غير المرغوب، وهو صمام الأمان لمنع حدوث المشكلة أو الحد من السلوك غير المرغوب.
 - تفعيل دور لجنة الانضباط المدرسي، وتطبيق لوائح وتعليمات نظام الانضباط المدرسي ، مع إشعار الطلبة مسبقاً بها، وتوضيح بنودها بشكل تام، وإطلاعهم على ما يستجد من تطورات وتعديلات جديدة فيها.
 - أن يحتوي المنهج على مجموعة من القيم والمفاهيم الأمنية التي يمكن أن تصبح مكوناً أساسياً في تطوير محتوى التربية الأمنية ومن تلك القيم: المواطنة الصالحة،

طاعة ولي الأمر، الحفاظ على الممتلكات العامة، الاستقرار الاجتماعي، احترام الأنظمة والقوانين، المحافظة على النفس والمال، الأمن البيئي، الالتزام بالأنظمة، الاهتمام بسلامة الآخرين، الالتزام الخلقى، الحذر ، إغاثة الملهوف، التسامح، التحمل وضبط النفس. ويجب أن تضم المناهج دراسات ميدانية مبسطة تكون بشكل مشروعات تضع الحلول المناسبة لمشكلات اجتماعية معينة مثل ظاهرة العنف، والانحراف، والتفكك العائلي ، والمخدرات وغيرها.

- أن يتضمن مقرر التربية الوطنية بعض الأبعاد السلوكية والنفسية والمعرفية للتربية الأمنية، حيث يمكن أن يشتمل المقرر الدراسي على التعريف بكيفية نشأة القوانين والأنظمة المعمول بها في المجتمع، وبعض الظواهر الخاصة بمشكلات الانحراف والجريمة، والتركيز على السلوك الواجب اتباعه في مختلف المواقف الأمنية ، والتوعية بخطر الوقوع ضحية لبعض الجرائم والحوادث.

- استثمار النشاط الطلابي في التحول نحو بيئة مدرسية آمنة في مدارس الدمج وذلك من خلال:

- الإذاعة المدرسية : إذ يمكن تقديم عدد من الكلمات التوجيهية بخصوص بعض المشكلات الأمنية ، وغرس بعض المفاهيم الإيجابية.

- المسرح المدرسي: إذ يمكن تقديم المفاهيم الأمنية من خلال تقديم نماذج وشخصيات مسرحية تحكي الجوانب الإيجابية أو السلبية للواقع الأمني والاجتماعي.

- جمعيات النشاط الطلابي : إذ تتوفر في المدارس جمعيات نشاط طلابي للتربية الإسلامية ، وللمواد الاجتماعية ، والعلوم، ويمكن تأسيس جمعية الانضباط أو الأمن المدرسي التي يمكن من خلالها تعزيز المفاهيم الإيجابية عن نواحي الضبط الطلابي والاجتماعي.

- الصحف المدرسية وصفحات الإنترنت المدرسية ، حيث يشارك الطلاب في عرض آرائهم وأفكارهم في تلك المنابر، ومن هنا تأتي أهمية الاستفادة من هذا المنشط التعليمي في كتابة بعض المقالات والأفكار التي تؤكد على قيمة الأمن والمواطنة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

١. ابن منظور، محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري جمال الدين أبو الفضل.(١٤١٤هـ).
لسان العرب. بيروت : دار صادر، مج ١٣.
٢. أبو رياش، موسى إبراهيم.(٢٠١٦). مقومات البيئة التربوية المحفزة للتميز والإبداع، رسالة المعلم، وزارة التربية والتعليم : إدارة التخطيط والبحث التربوية، مج ٥٣، ع ١.
٣. الأخزمي، مريم وآخرون (٢٠١٣). الفرق في المهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ المعاقين ذهنياً المدمجين وغير المدمجين في سلطنة عمان، مجلة الطفولة العربية، العدد ٥٧، الكويت.
٤. إمام، محمود محمد.(٢٠١٢). رؤية معاصرة لإعداد معلم التربية الخاصة، مجلة التطوير التربوي، س ١٠، ع ٦٨٤، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.
٥. البحرية، أمل بنت خلفان.(٢٠١٦). "المشكلات الاجتماعية التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة ودور الأخصائي الاجتماعي المدرسي في مواجهتها: دراسة تطبيقية على مدارس الدمج الفكري - الحلقة الأولى- بمحافظتي مسقط وجنوب الباطنة"، ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية.
٦. البطينة، سناء محمد.(٢٠١٦). دور مديرات المدارس في تحقيق بيئة مدرسية آمنة في مدارس منطقة الباحة، العلوم التربوية، جامعة القاهرة- كلية الدراسات العليا للتربية، مج ٢٤، ع ١.
٧. تقرير الأمم المتحدة الإنمائي، مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم: تقرير المعرفة العربي للعام ٢٠١٤، الشباب وتوطين المعرفة، دار الغرير للطباعة والنشر، دبي، الإمارات العربية المتحدة، ص ٨٣.
٨. جاب الله، عبد الحميد صبري.(٢٠١٥). مشكلات التدريس للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي بمنطقة القصيم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين ومديري المدارس، كلية التربية، جامعة عين شمس، مجلة كلية التربية، ع ٣٩٤، ج ٤.
٩. جابر، عبد الحميد جابر، كاظم، أحمد خيري. (١٩٨٦). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية: القاهرة.
١٠. جعفر، غادة عبد الكريم.(٢٠٠٣). "الصعوبات المرتبطة بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.

١١. جريدة الوفد : مقال بعنوان (٢.٢% نسبة التطوع بين الشباب المصري) ، الخميس الموافق ١٢ إبريل ٢٠١٢م.
١٢. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء: مصر في أرقام، لإصدار مارس، ٢٠١٩.
١٣. حسين، طه عبد العظيم.(٢٠٠٧). **سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي**. مصر، الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة.
١٤. خزاعلة، عبد العزيز.(١٩٩٨). **أمن الطفل العربي**، الرياض: أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.
١٥. خصاونة، يسري جاد الله.(٢٠٠٩). دور مدرسة المستقبل في إنقاذ الطفل من خطر سوء المعاملة والعمل، الإعاقة، **المؤتمر العلمي العربي الرابع- الدولي الأول- التعليم وتحديات المستقبل**، جمعية الثقافة من أجل التنمية وجامعة سوهاج، مج ١، أبريل.
١٦. خليل، محمد بيومي، و فتح الباب، محمود الطاهر، و الببلاوي، إيهاب عبد العزيز (٢٠١٧). المعوقات النفسية والاجتماعية لتجربة الدمج الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام بمحافظة الشرقية كما يدركها المعلمون، **مجلة التربية الخاصة**، جامعة الزقازيق - كلية علوم الإعاقة والتأهيل - مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية، ع ٢٠.
١٧. الدليمي، منيرة مرشد(٢٠١٨). دور المدرسة في تعزيز الأمن النفسي لدى طالبات المرحلة الثانوية، **مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية**، مركز جيل البحث العلمي، ع ٣٩.
١٨. الزكي، أحمد عبد الفتاح.(٢٠٠٦). دور الأنشطة التربوية في تنمية الوعي الأمني لدى الطلاب، **مجلة البحوث الأمنية**، كلية الملك فهد الأمنية - مركز البحوث والدراسات، مج ١٤، ع ٣٢.
١٩. زهران، حامد(١٩٨٩). الأمن النفسي دعامة للأمن القومي العبي، **مجلة دراسات تربوية**، مج ٤، ع ١٩، القاهرة: عالم الكتب.
٢٠. زهرن، حامد. الأمن النفسي والتربية الأمنية (للمواطن والشرطي). Read from: <https://almajd.ps/news1261/> 10-3-2020/11:54 AM.
٢١. زيدان، حنان السيد ، وصادق، فاروق محمد (٢٠٠٩). الاتجاهات العامة نحو الدمج الشامل وعلاقتها بالتفاعل الكفاء بين ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم من التلاميذ، **دراسات نفسية**، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، مج ١٩، ع ٢٤.
٢٢. سلمان، فؤاد مصطفى (١٩٩٥). "درجة تحقيق حاجة الإحساس بالأمن لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

٢٣. السناني، محمد بن مسلم بن سليمان.(٢٠١٥). دور المدرسة الثانوية في تحقيق التربية الأمنية لدى الطلاب: دراسة ميدانية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، السعودية.
٢٤. الشرق الأوسط : العدد (١٢٢٩٧) ، الصادر بتاريخ ٥ رمضان ١٤٣٣ هـ ، الموافق ٢٩ يوليو ٢٠١٢ م.
٢٥. شنبور ، أمل عبد(٢٠١٣). **الدمج الشامل ومفهوم التعليم للطلاب المعوقين في فصول الدمج**، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.
٢٦. الشننفي، علي عبد الله سعد.(٢٠١٨). دور قادة المدارس في توفير بيئة تعليمية آمنة لطلاب المدارس الثانوي بمدينة الرياض، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، الجامعة الإسلامية بغزة- شؤون البحث العلمي والدراسات العليا، مج ٢٦، ع ٢.
٢٧. الضمراني، محمود محمد (٢٠٠٨). العنف لدى الأطفال الصم وضعاف السمع: دراسة حالة، **مجلة كلية الآداب بقنا**، جامعة جنوب الوادي- كلية الآداب، ع ٢٥.
٢٨. العاجز، فؤاد علي ، و عساف، محمود عبد المجيد.(٢٠١٣ م). أنماط رعاية الطلبة المعوقين بمدارس التعليم العام بمحافظات غزة وسبل تحسينها، الجامعة الإسلامية بغزة- شؤون البحث العلمي والدراسات العليا، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، مج ٢١، ع ٣.
٢٩. عبد الحميد صبري جاب الله.(٢٠١٥). مشكلات التدريس للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي بمنطقة القصيم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين ومديري المدارس، كلية التربية، جامعة عين شمس ، **مجلة كلية التربية**، ع ٣٩، ج ٤.
٣٠. عبد الرحمن سليمان.(٢٠٠١). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة (الخصائص والسمات)**. القاهرة : مكتبة الزهراء.
٣١. عبد المحمود، عياش.(٢٠٠٣). **جرائم العنف وأساليب مواجهتها**. الرياض، مطابع أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.
٣٢. عبد المعطي، أحمد حسين، عبد العليم، سيد عبد الظاهر، و أحمد، نعمات عبد الناصر.(٢٠١٥). المدرسة الآمنة كمدخل للإصلاح التربوي للتعليم الفني في مصر في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة: دراسة مقارنة، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط- كلية التربية، مج ٣١، ع ٢.

٣٣. عبيد، ماجدة السيد ،و أبو حسونة، نشأت محمود.(٢٠١١). المشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية الملحق بها فصول دمج الموقين بصرياً بوزارة التربية والتعليم في الأردن، مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت، *المجلة التربوية*، مج٢٥، ع١٠٠٠.
٣٤. العزاوي، رحيم يونس كرو (٢٠٠٨). *مقدمة في منهج البحث العلمي*. سلسلة المنهل، عمان: دار مجلة.
٣٥. عون، علي.(٢٠١٢). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم في المدارس الجزائرية: ولاية الأغواط نموذجاً، *دراسات*، ع٢٢، الجزائر: جامعة عمار ثلجي بالأغواط.
٣٦. عطية، رضا عبد البديع (٢٠٠٤). استيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية "دراسة مقارنة بين مصر والسويد"، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.
٣٧. الغامدي، صالح بن عبد الله.(٢٠٠٤). دور المرشد المدرسي مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج، المؤتمر السنوي الحادي عشر - الشباب من أجل مستقبل أفضل، مج٢، القاهرة : مركز الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس، ديسمبر.
٣٨. غنوم، أحمد بن عبد الكريم.(٢٠٠٦). المسؤولية الأمنية للمؤسسات الاجتماعية ، *مجلة البحوث الأمنية*، كلية الملك فهد الأمنية - مركز البحوث والدراسات، مج١٥، ع٣٤٤.
٣٩. فورلين، كريس وآخرون.(٢٠١٥م). تطوير مؤشرات التعليم الدامج لذوي الإعاقة في جزر المحيط الهادي، مركز مطبوعات اليونسكو، *مجلة مستقبلات*، مج٤٥، ع٢٠٠.
٤٠. القاروط، فارس عيسى.(٢٠١٤). أثر البيئة التربوية الآمنة في تعليم طلبة صعوبات التعلم، *رسالة المعلم*، وزارة التربية والتعليم : إدارة التخطيط والبحث التربوي، مج٥٢، ع١٠٠.
٤١. القريطي، عبد المطلب أمين(٢٠١٠). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في في التعليم العام: دواعيه وفوائده وأشكاله ومتطلباته، مركز الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس، *مجلة الإرشاد النفسي*، ع٢٧٤.
٤٢. قطامي، نايفة محمد، و العساف، ماجد حمدان.(٢٠٠٩). مدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة علاقتها بدافعيتهم للتعلم، المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين - رعاية الموهوبين ضرورة حتمية لمستقبل عربي أفضل، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، عمان، ج١، ص ص ٧٩-١٠٠.

٤٣. قطامي، يوسف.(٢٠٠٧). برنامج تهيئة البيئة التربية للمعلم (البيئة الآمنة). عمان : دار ديونو للنشر والتوزيع.
٤٤. كاشف، إيمان فؤاد.(٢٠٠٤). المشكلات السلوكية وتقدير الذات لدى المعاق سمعياً في ظل نظامي العزل والدمج، *دراسات نفسية*، رابطة الأخصائيين النفسيين المصريين (رأثم)، مج ١٤، ١٤، ص ٧٠.
٤٥. مجاهد، محمد عطوة (٢٠٠٨). *المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة*. مصر: الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
٤٦. محمد، محمد النصر، و خليل، عبد الناصر أحمد.(٢٠١٥). رؤية تربوية مقترحة لمتطلبات تحقيق التربية الأمنية بمرحلة التعليم الابتدائي، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة جنوب الوادي- كلية التربية بقنا، ع ٢٢.
٤٧. المقادمة، يسري محمد.(٢٠١٧). دور المدرسة كأحد المؤسسات المجتمعية في تحقيق الأمن، *مجلة الدراسات المالية والمصرفية*، الأكاديمية العربية للعلم المالية والمصرفية - مركز البحوث المالية والمصرفية، مج ٢٥، ع ٢٤.
٤٨. المكاوي، إسماعيل خالد(٢٠١٩). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية الدامجة في مصر، *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، مصر، ع ٦٨٤.
٤٩. موسى، ناصر بن علي.(٢٠١٠). *تجربة المملكة العربية السعودية في مجال دمج التلاميذ (قصة نجاح)*. المملكة العربية السعودية، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج.
٥٠. النقيب، إيمان، وعبد الرحيم، هيام.(٢٠١٣). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات رياض الأطفال بمحافظة الإسكندرية: دراسة تقويمية، المؤتمر العلمي الدولي ، التربية الخاصة في الوطن العربي آفاق ورؤى مستقبلية، في الفترة من ٢٨-٢٩ إبريل ٢٠١٣م، *مجلة التربية بالعريش*، جامعة جنوب الوادي.
٥١. هلل، شعبان أحمد(٢٠١٨). متطلبات تطبيق المدرسة الآمنة بمؤسسات التربية الخاصة بمصر، *مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية: كلية التربية*، مج ٣٣، ع ٢٤.
٥٢. وزير، محمد شكري، و المحمدي، مديحة حامد.(٢٠١٩). اتجاهات التميز في البحث التربوي، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الثاني (الدولي الأول) (متطلبات التميز بكليات التربية بالجامعات المصرية في ضوء رؤية ٢٠٣٠) كلية التربية بنين بتفهن الأشراف، جامعة الأزهر، في الفترة من ٢-٣ أكتوبر.

٥٣. ويلالي، محمد. العنف المدرسي، شبكة الألوكة الشرعية، مقال بتاريخ ١٥ شوال، ١٤٣١هـ، ٢٤

Read From: سبتمبر، ٢٠١٠م،
<https://www.alukah.net/sharia/0/26488/1-21-2-2020/11:52AM>.

ثانياً: المراجع الأجنبية

54. Brandt, R. (1995). Punished by rewards. "Educational Leadership, 53(1), 13-16.
55. Bucher, K. T. & manning, M. L.(2003). Challenges and Suggestions for safe schools. *The Clearing House*, 76(3), PP. 160-164.
56. Dwyer, K. D., Osher, & C. Warger.(1998). Early Warning, Timely Response: A Guide to Safe Schools. *Washington, DC: U.S. Department of Education*. PP. 3-5.
57. Dwyer, K. D., Osher, & C. Warger.(1998). Early Warning, Timely Response: A Guide to Safe Schools. *Washington, DC: U.S. Department of Education*. P.2.
58. Gietz, C., & McInosh, K.,(2014). Relations Between Student Perceptions of their School environment and academic achievement. *Canadian. Journal of School Psychology*, 29(3), 161-176.
59. Koth, C.W., Bradshaw, C. P., & Leaf, P.J.(2008). A Multilevel study of Predicators of Student Perceptions of School Climate: the effect of classroom – level factors. *Journal of Educational Psychology*, 100(1), 96.
60. Merrill, M. L, Taylor, N. L., Martin, A. J., Maxim, L. A.,....& Wells, M. E., (2012). A mixed-method exploration of functioning in safe schools/healthy students partnership. *Evaluation and program Planning*, 35(2), 280-286.
61. Moghadam Fahimeh; Bagheri Somayeh.(2018). Students satisfaction about the performance of advisor professors. *Journal of clinical & diagnostic research*, sep. Vol. (2), Issue 9, PP.7-8.
62. National Research Council, (NRC), (1996). National Science Education Standards, Washington DC: *National Academy-Press*.
63. National School Safety Center(1999). Working together to create safe schools, *Westlake Village, CA*, P.3.
64. Parker, L., E., & Lepper, M., (1992). Effects of Fantasy Contexts on Children's Learning and Motivation: Making Learning More fun, *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, PP. 625-633.
65. Purkey, W.W.(1999).Creating Safe Schools Through Invitational Education, *ERIC Digest*, ED435946.
66. Read from: moe.gov.eg/departments/Unit-merger/index.html. 7-12-2018/ 10:08 AM.

67. Readiness and Emergency Management for Schools. Teaching Assistance Center (REMS), (2018). Student Perceptions of Safety and Their impact on creating a safe School Environment. Student Perceptions of Safety Fact sheet. *ERIC*, ED593833, 1-6.
68. Sapon-Shevin, M. (2010). Because We Can Change the World: A Practical Guide to Building Cooperative, *Inclusive Classroom Communities*, Corwin Press.
69. Sindhi, S.A.(2013). Creating Safe School Environment: Role of School Principals. *Tibet Journal*, 38(1-2), 77-89.
70. Smith, I., M.(2002). The Effect of School Safety on the Learning Environment of Middle School, U.S. department of Education, *educational resources information center* (ERIC, ED471557).
71. Souderton Area School District.(2001). What is Safe School?, Read From : <http://www.soudertonsd.org/tools/parents/safety/index.cfm>, 21/02/2020.
72. Squelch. J. (2001). Do school governing bodies have a duty to create safe schools? An education law perspective: current issues in education law and policy. *Perspectives in Education*, 19(1), 137-149.
73. Thomas, M. & Bauer, A., (1994). Learners with the disabilities, A social systems perspective of special education. Washington, DC: Alexander Graham Bell Association for the Deaf.