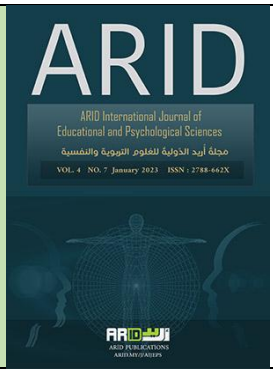
ARID Journals

ARID International Journal of Educational and Psychological Sciences (AIJEPS)

Journal home page: http://arid.my/j/aijeps



مَجلةُ أُريد الدَّوليةُ للعُلومِ التربوية والنفسية

العدد 7 ، المجلد 4 ، كانون الثاني 2023 م

دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر

نائلة (نهيلة) جريس الياس حداد

The role of school principals in promoting human rights values among students with special needs in primary schools within the Green Line

Naila (Nuhaila) Grace Elias Haddad

naailahaddad@gmail.com
Arid.my/0001-5149

https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2023.473

ARTICLE INFO
Article history:
Received 02/09/2022
Received in revised form 28/09/2022
Accepted 24/11/2022
Available online 15/01/2023
https://doi.org/10.36772/arid.aijeps.2023.473

ABSTRACT

This study came in line with the previous educational literature and previous studies that called for the need to conduct more studies on the concepts of human rights. Therefore, it aimed to identify and understand the reality of promoting human rights concepts among students with special needs. The current study attempted to answer the following two questions**:** (1) What is the role of school principals in promoting human rights values among students with special needs in primary schools within the Green Line?, and (2) Are there statistically significant differences between the average teachers' estimates in the role of school principals in promoting human rights values among students with special needs in primary schools within the Green Line attributed to gender, educational qualification, years of experience?. The descriptive survey method was used, through the development of a questionnaire that was distributed to (254) male and female teachers. The results showed the promotion of human rights concepts among students. Those with special needs from the teachers' point of view came at a medium degree. The results also showed that there were no statistically significant differences for the role of school principals in promoting human rights values among students with special needs in primary schools within the Green Line due to the study variables, i.e., gender, educational qualification, and educational experience.

Keywords: human rights, people with special needs, primary schools.

الملخص

جاءت هذه الدِّراسة انسجامًا مع الأدب التربوي السابق والدراسات السابقة التي نادت بضرورة إجراء مزيد من الدراسات حول مفاهيم حقوق الإنسان. لذلك فقد هدفت إلى التعرف والوقوف على واقع تعزيز مفاهيم حقوق الإنسان لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وتحاول الدِّراسة الحالية الإجابة عن السؤالين الآتيين: ما دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر، وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين في دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر تعزى إلى (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، استعمل المنهج الوصفي المسحي، عن طريق تطوير استبانة تم توزيعها على (254) معلمًا ومعلمةً، وقد أظهرت النتائج أن تعزيز مفاهيم حقوق الإنسان لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر تعزى إلى متغيرات الدراسة؛ الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية.

الكلمات المفتاحية: حقوق الإنسان، ذوي الاحتياجات الخاصة، المدارس الابتدائية.

المقدمة:

مما لا شك فيه أن التعليم هو جوهر الحياة، فمن خلاله تزدهر الحضارات وتتقدم الأمم، وترى أهمية التعليم في مدى التقدم العلمي الخاص. كما أن التعليم يرتبط ارتباطًا وثيقًا بتحقيق الأهداف التعليمية من تضامن جهود الإدارة المدرسية والمعلمين لتحقيق أهداف التعليم.

التعليم حق من حقوق الإنسان التي كفلتها القوانين والشرائع كافة، وأقرتها واعترفت بها الدول العربية والأجنبية كافة، بغض النظر عن مواهب وقدرات وإمكانيات هذا الفرد، ولذلك يعد تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم مع أقرانهم الأسوياء في المدارس العادية من القضايا الهامة، ويجب أن يتوافر لهم مقاعد دراسية في المدارس العادية أسوة بغيرهم من الطلاب الأسوياء (القيروتي، 2008).

أن وجود نسبة نسب كبيرة من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في العالم ممن يعانون من مشكلات نفسية، أو اجتماعية، أو عقلية، أو بصرية، ولا بد من تلبية حاجاتهم التي يحتاجونها، وضرورة وضع برامجية بصورة اشمل وأكبر من أجل مساعدتهم (خليفة، 2020).

ظهرت الحقوق والتشريعات الخاصة بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة، بسبب عدد من الاتجاهات الاجتماعية والتربوية التي تنادي بضرورة إصدار تشريعات خاصة بالأشخاص ذوي الإعاقة لما لها من إيجابيات (سعيد، 2008)، وأن وجود تشريع للأشخاص ذوي الإعاقة يقوم على أساس من سيادة القانون الذي يعد للإنسان ضروريًا لتأكيد حقوقهم، فيما يتعلق بجميع جوانب الحياة التي يعيشها الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع، سواء من ناحية تربوية أم تعليمية أو تأهيلية أو في مجال التشغيل (القمش والسعايدة، 2008).

إن الاهتمام المتزايد الذي يحظى به الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة على اختلاف فئاتهم في جميع مجتمعات العالم المعاصر، دليل على الوعي الذي أصبح في تزايد مطرد يومًا بعد يوم، إذ أصبح الاهتمام بهذه الفئة الاجتماعية وتوفُّر أسباب الرعاية وكل ما تحتاج إليه من خدمات وفرص عمل مناسبة متطلبًا أساسيًا من متطلبات المجتمعات الراقية. فالأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة هم أفراد في المجتمع كباقي الأفراد لهم حقوق وعليهم واجبات، وهم بحاجة إلى الاندماج والتكيف مع مجتمعهم (مهنا، 2018).

قد تزايد الاهتمام العالمي في السنوات الأخيرة بمفاهيم حقوق الإنسان من حيث المفهوم والممارسات، غايتها تحويل المدارس وسائر مراكز التعلم إلى أماكن تقدم خدمتها للأطفال كافة دون استثناء أحد، وكذلك سعيها الحثيث غالى تحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية وتوفير تعليم ذو جودة عالية لجميع الأطفال بغض النظر الثقافية وقدراتهم العقلية وظروفهم الاقتصادية والاجتماعية والصحية والنفسية التي يعيشونها (Gobrial, 2012).

وقد جاءت المادة (7) من اتفاقية حقوق الاشخاص ذوي الإعاقة والتي نصت على "تتخذ الدول الأطراف جميع التدابير الضرورية لكفالة تمتع الأطفال ذوي الإعاقة تمتعًا كاملًا بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية، وذلك على قدم المساواة مع غيرهم من الأطفال"، كما أكدت المادة نفسها على: "تكفل الدول الأطراف تمتع الأطفال ذوي الإعاقة بالحق في التعبير بحرية عن آرائهم في جميع المسائل التي تمسهم مع إيلاء الاهتمام الواجب لآرائهم هذه على وفق سنهم ومدى نضجهم، وذلك على أساس المساواة مع غيرهم من الأطفال وتوفير المساعدة على ممارسة ذلك الحق، بما يتناسب مع إعاقتهم وسنهم". وقد جاءت المادة (24) من نفس القانون إلى "تنمية شخصية الأشخاص ذوي الإعاقة ومواهبهم وإبداعهم، فضلًا عن قدراتهم العقلية والبدنية، للوصول بها إلى أقصى مدى"، و"التنمية الكاملة للطاقات الإنسانية الكامنة والشعور بالكرامة وتقدير الذات، وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية والتنوع البشري"، "واستبعاد الأشخاص ذوي الإعاقة من النظام التعليمي العام على أساس الإعاقة، وعدم استبعاد الأطفال ذوي الإعاقة من التعليم الابتدائي أو الثانوي المجاني والإلزامي على أساس الإعاقة"، "وحصول الأشخاص ذوي الإعاقة على الدعم اللازم في نطاق نظام التعليم العام لتيسير حصولهم على تعليم فعال" (الأمم المتحدة، 2022).

إن خصائص الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة التعليمية، والمعرفية، واللغوية والاجتماعية الانفعالية، تتطلب إجراء تغييرات جوهرية على مستوى تنظيم البيئة التعليمية، وطرائق التعليم والتعلم، واستراتيجيات التدريس، ولما كان القيام بهذه الإجراءات يقع على عاتق المعلم، إلا أن هناك دورًا كبيرًا للإدارة المدرسية في تهيئة المناخ اللازم من أجل مساعدة الطلاب على النمو إلى أقْصى ما تُمكِنهم قُدراتِهم وإمكانياتهم، للوصول بهم إلى استعداداتهم الحقيقية، وتنميتها على وفق ما يستطيعون وعلى وفق قدراتهم (القحطاني، 2018).

وقد أشارت منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والفنون (اليونسكو) أن تعزيز مفاهيم حقوق الإنسان يعد تلبية لجميع الاحتياجات لجميع الطلبة بتعزيز المشاركة في التعلم والثقافات والمجتمعات والحد من الإقصاء ضمن التعليم؛ وهو يتطلب تغييرات وتعديلات في المحتوى وأساليب العمل والهياكل والاستراتيجيات، والاقتناع ان الاستراتيجيات بأن مسؤولية النظام العام ان يعلم جميع الأطفال (تقرير اليونسكو، 2003).

يقوم التعليم على العديد من المبررات وكما أوضحت اليونسكو (2003) تتضمن هذه المبررات جوانب عدة: التعليمي؛ إذ يتعين استحداث وتطوير أساليب وطرائق تدريس واستراتيجيات تعليمية محفزة للتعلم والتعليم مستجيبة للاختلافات بين المتعلمين بحيث يستفيد منها جميع الطلاب على اختلاف قدراتهم وإمكانياتهم وبهذا تحقيق المطلب باستيعاب جميع الأطفال في المدارس. أما الجانب الاجتماعي فيتضمن خلق المدارس الجامعة القادرة على تغيير المواقف والاتجاهات السلبية نحو التنوع عن طريق تعليم جميع الأطفال معًا. ومن ثم وضع الأسس لبناء مجتمع عادل يستوعب شرائح المجتمع كافة غير قائم على التهميش والتمييز لفئات المجتمع. أما الجانب الاقتصادي فيقوم على إنشاء مدارس أو صيانتها تقدم التعليم الجامع يعد أقل تكلفة من إقامة شبكة معقدة من المدارس التي تختص بمجموعات مختلفة

من الأطفال. وبالتالي تحقيق العدل والمساواة عن طريق توظيف استراتيجية التعليم الجامع. الالتزام بتعزيز وحماية الحقوق الإنسانية ومنها حق "التعليم للجميع".

وتركز الإدارة المدرسية بتقديم الدعم اللازم للطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من تدني في التحصيل الدراسي بسبب عوامل أسرية أو خارجية، وتسعى المؤسسات التربوية لتقديم المساعدة لهؤلاء الطلاب بتبنيها للسياسات المختلفة وذلك من أدوات مختلفة يمكن استخدامها في المدارس (مهنا، 2018).

وكون مدير المدرسة مسؤولًا عن سير العملية التربوية في مدرسته، فإنّ الكثير من البرامج الناجحة التي تحقِّقها المدرسة تنبع من مقدرته على قيادة المصادر البشرية والمادِّية، وإغنائها بالمعلومات، واستثارة روح المنافسة والبحث بين أفرادها، ويمارس مدير المدرسة دورًا قياديًّا في مدرسته من حيث التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتوجيه، والرقابة، والتقويم؛ لذا فإنّ عليه أن يحافظ على انفتاح واعٍ في التعامل مع مصادر المعلومات، وأن يكون محفِّزًا وموجِّهًا للجهات واللجان والهيئات التي تضمُّها المدرسة، كما أنّه يوفِّر بممارسته وتفاعله مع البدائل المطروحة فرصًا لتقييم ما يحدث في المدرسة (العمرات، 2010: 25).

كما تقوم المدرسة بدور مهمّ في التنشئة للطلبة من خلال تهيئة النشء نفسيًّا وعقليًّا وتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم، وإكسابهم الهوية الوطنية من المقرَّرات التي تربط الطلاب بالوطن، وتنمّي مشاعر الفخر والِاعتزاز بالِانتماء إليه، كما تعمل على دمج الأعراف والتقاليد المحلِّية في الثقافة القومية، والعمل على تكييف الفرد مع قيم المجتمع السائدة؛ مما يشعر الفرد بالِانتماء لمجتمع مستقل له ثقافته الخاصة، وغرس الشعور بالولاء والِانتماء للوطن (الرشيدي والعجمي، 2010: 149).

وتقوم المدرسة بعملية دمج الأفراد داخل المجتمع؛ إذ إن للمدرسة والإدارة المدرسية دورًا كبيرًا في غرس القِيَم التربوية في نفوس الطلاب، وإكسابها المهارات المعرفية المطلوبة، والإفادة مما يتعلَّمه الطالب، فهي مرتبطة بالقِيَم التي تربّي المدرسة وَفقها، إذ تكمّل إحداهما الأخرى (أبو عصبة، 2006).

وترى الباحثة بأن للإدارة المدرسية دورًا في تعزيز مفاهيم حقوق الإنسان للطلبة والتي تهدف إلى تطوير المهارات الفكرية لفهم واقع معين، وبلورة موقف بشكل حرّ، كما أن للمعلم دورًا كبيرًا في ذلك، كما أن للإدارة المدرسية دورًا كبيرًا في تنشئة الطالب على قيم حقوق الإنسان، والقيم السائدة والمعتقدات؛ إذ تكون هذه القيم والمعتقدات أسمى أهداف التربية التي تطمح الدولة إلى تحقيقها من خلال مؤسَّساتها المختلفة.

كما أنّ التعليم هو جزء من هيمنة المؤسَّسة التربوية؛ لأنّ قدرة الإدارة والمعلِّمين والمنهاج تساعد على بثّ رسائل تؤثِّر في الطلبة، وتعمل على تنمية وعيهم وفكرهم (Dierkes, 2005).

وترى الباحثة أن إتاحة الفرصة لذوي الاحتياجات الخاصة أسوة بأقرانهم في المجتمع تعمل على تحقيق المساواة والمشاركة، وكذلك إزالة مظاهر التمييز لذوي الحاجات الخاصة والابتعاد عن أشكال الخدمات المنعزلة تحت دعوى خصوصية حالة أولئك الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.

الدراسات السابقة:

سعت دراسة الرومي (2018) إلى استكشاف دور إدارة المدرسة والمعلم والمناهج والأنشطة المدرسية في تعزيز ممارسات حقوق الإنسان بين الطلاب. كما يبحث في إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات التخصص وسنوات الخبرة في مجال التعليم. استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي. تكونت عينة الدراسة من (461) معلم مدرسة ثانوية بمدينة الرياض. للإجابة على أسئلة البحث استخدم الباحث الاستبانة كأداة في الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها: 1) أظهرت عينة الدراسة توافقًا معنويًا على دور إدارة المدرسة والمعلم والمنهج المدرسي والأنشطة المدرسية. 2) فيما يتعلق بتعزيز ممارسات حقوق الإنسان، أعطى الطلاب الأولوية لدور المعلمين، تليها المناهج المدرسية وإدارة المدرسة والأنشطة المدرسية على التوالي. 3) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول دور كل من إدارة المدرسة والمعلم والنشاطات المدرسية في تعزيز الممارسات الحقوقية لدى الطلاب تعزى لاختلاف تخصصات المبحوثين وتلك الفروق لصالح الطبيعي، والتخصصات العلمية. 4) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول دور المنهج في تعزيز الممارسات الحقوقية لدى الطلاب تعزى لاختلاف تخصصات المبحوثين. 5) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول دور كل من إدارة المدرسة والمعلمين والمناهج والأنشطة المدرسية في تعزيز ممارسات حقوق الإنسان بين الطلاب تعزى إلى اختلاف سنوات خبرة المبحوثين في مجال التعليم.

بينت دراسة بدارنة (2017) أنه بالرغم مما شهدته المجتمعات العربية من تطور إيجابي ونوعي يتعلق بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، إلا أنها ما زالت تواجه العديد من التحديات والصعوبات لهذه الفئة والتي تتضمن فرص العمل والتأهيل والإرشاد، والعمل الاجتماعي والخدمات الصحية المقدمة لهم، وتكافؤ الفرص، مقارنة بنظائرهم الطلاب العاديين، كذلك بيئة التعلم المدرسية، وغرفة الصف، والنشاطات والوسائل التعليمية، واستراتيجيات وطرائق التدريس، واهتمام المعلمين في التعامل الحسن مع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوفير بعض الاحتياجات الأساسية لهم.

وهدفت دراسة حشيش (2017) التعرف إلى دور برنامج تعليم حقوق الإنسان المطبق في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في تنمية بعض المهارات القيادية لدى الطلبة من وجهة نظرهم. واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، اشتملت العينة على (150) طالبًا، اختيروا من صفوف التاسع الأساسي، من الذين شاركوا في البرلمانات الطلابية. وقد أظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى الدور لبرنامج

تعليم حقوق الإنسان المطبق في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في تنمية بعض المهارات القيادية لدى الطلبة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير الجنس، وكذلك فيما يتعلق بمتغير المنطقة التعليمية.

وقام السويطي (2016) دراسة في فلسطين في منطقة الخليل هدفت التعرف إلى اتجاهات وآراء المعلمين والمديرين في التعليم العام نحو الدمج للأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية العادية في منطقة الخليل، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (110) مديرًا ومعلمًا، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، إذ أظهرت النتائج أن اتجاهات الدمج كانت إيجابية، ولا توجد فروق بين المعلمين والإداريين نحو الدمج المعاقين مع الطلبة العاديين، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى لأثر الجنس، وسنوات الخبرة، وأنه كلما زادت سنوات الخبرة زادت عليه التقبل.

وأوضحت دراسة آدمي (Adami, 2014) إلى أن تعليم حقوق الإنسان يجب أن يسعى لبناء مواطن أفضل، وبناء الموان العالمين، تجسير الفجوة بين الرؤى العالمية، لحقوق الإنسان والسياق المحلي الذي يوجد فيه الطلاب. وأكدت الدراسة على أهمية التفكير في العلاقات بين تعليم حقوق الإنسان والربط بين السياقات العالمية الذي تحدده المواثيق الدولية من جهة والخصوصية والسياق القومي والمحلي من جهة اخرى.

أما دراسة دزفيا ومافوسا (Dziva & Maphosa, 2014) بعنوان تعليم حقوق الإنسان في الدول النامية، وقد هدفت الدراسة إلى التركيز على حقوق الإنسان، لأن العالم قد أصبح قرية واحدة يعتمد القيم نفسها، وعلى اعتبار أن التعليم يمكن أن يعزز هذه القيم والاعتقادات والتوجهات، التي تعطي فرصة للأفراد للمشاركة وتقبل الآخرين، وقد توصلت الدراسة إلى أهمية تدريس حقوق الإنسان، وعلى وجه الخصوص الشباب، وذلك لتأسيس ثقافة حقوق الإنسان حول العالم، كما توصلت الدراسة إلى أن على جميع الناس معرفة حقوقهم للدفاع عنها.

واكدت دراسة الدراوشة وسنووايرت (Al-Daraweesh & Snauwaert, 2013) على أهمية التربية على حقوق الإنسان في خلق الوعي العالمي. لكن هذا في الوقت نفسه يثير اشكالية اختلاف التربية على حقوق الإنسان باختلاف المجتمعات وظروفها، وأوضاعها السياسية، والثقافية، والاجتماعية.

وأوضحت دراسة كويتزي وميني (Coetzee & Mienie, 2013) في جنوب افريقيا اتجاهات معلمي حقوق الإنسان، أن المعلمين اوضحوا محدودية الوقت وعدم قدرتهم على تنمية وعي الطلاب فقط من تدريس مقرر حقوق الإنسان، وأن هناك حاجة ماسة لاستخدام طرائق أخرى بديلة.

في دراسة أجرتها مرزوق (2012) بعنوان دليل تربوي لتهيئة معلمة الروضة لتدريب الأطفال المدمجين من ذوي الاحتياجات الخاصة على ممارسة حقوقهم، وقد هدفت إلى التعرف على اتفاقية حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لتوعية المعلمات في تعليم

الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة معرفة حقوقهم وواجباتهم، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أبرزها أن واقع التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عند الدمج يتأثر بمدى وعي المعلمات بأهمية دمج الأطفال من ذوي الإعاقة الطفيفة وممارسة حقوقه، كما أظهرت النتائج مدى اهتمام المعلمات بكيفية إشباع الاحتياجات الخاصة للطفل في أثناء الدمج.

وفي دراسة جبرائيل (Gobrial, 2012) بعنوان حقوق الإنسان للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في مصر، هدفت إلى قياس مدى الوعي بحقوق الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وقدرة الأطفال على معرفة حقوقهم باستخدام استبانة شارك فيها مئتا شخص، منهم المختصون وأولياء أطفال معاقين واشخاص بالغون، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك قصورًا كبيرًا في معرفة حقوق الأطفال، وأن هناك أيضًا عدم حصول الأطفال على الرعاية الصحية اللازمة والعلاج، بالإضافة إلى عدم حصولهم على الرعاية الذهنية والمجتمعية والتعليم، وإعادة التأهيل والمواصلات.

وترى الباحثة بأن تعليم حقوق الإنسان يركز على إدماج قيم حقوق الإنسان، وتمكين المتعلمين من ممارستها ولا سيما ذوي الاحتياجات الخاصة، واستخدام حقوق الإنسان كإطار يحكم الفرد في علاقاته مع الآخرين، وفحص المواقف والسلوكيات بشكل نقدي، بما يساعد على تعزيز السلم والوئام الاجتماعي، واحترام حقوق الجميع.

مشكلة الدراسة:

جاءت هذه الدِّراسة انسجامًا مع الأدب التربوي السابق والدراسات السابقة التي نادت بضرورة إجراء مزيد من الدراسات حول مفاهيم حقوق الإنسان. لذلك لا بد من التعرف والوقوف على واقع تعزيز مفاهيم حقوق الإنسان لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وتحاول الدِّراسة الحالية الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين في دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر تعزى إلى (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن دور مديري المدارس دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية في داخل الخط الأخضر لديهم؛ لينعكس أثرها على عمليّة تقديم الخدمات لجميع الطلبة والطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

أهمية الدراسة:

نظرًا لأهمية دور مديري المدارس في تعزيز مفاهيم حقوق الإنسان لدى الطلبة؛ إذ يتوقع الباحث أن تساعد الدراسة الحالية في إفادة كل وزارة التربية والتعليم في داخل الخط الأخضر والإدارات التابعة لها في مجال الإدارة التعليميّة، والقائمين على وضع السياسات التعليميّة أن يستفيدوا من نتائج الدراسة بتعزيز مفاهيم حقوق الإنسان، كذلك إفادة القائمين على بناء مناهج تربوية وتصميمها وتطويرها لإعداد المناهج التعليميّة من منظور مفاهيم حقوق الإنسان.

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على التعريفات الإجرائيّة والاصطلاحيّة الآتية:

دور مديري المدارس: النشاطات المختلفة الهادف التي يقوم بها مدير المدرسة بحيث يدرك فيه المدير أهمية مراعاة مصالح المدرسة، من التفكير والتعاون المشترك في رسم الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات البشرية والإمكانات الماديّة (الرومي، 2018: 20) **وتعرفها الباحثة إجرائيًّا بأنها:** الأدوار التربويّة وما تتضمنه من عمليات واتصال وتوجيه وحل مشكلات واتخاذ القرارات لغرض تحقيق الأهداف التربويّة وخاصة فيما يتعلق بتعزيز مفاهيم حقوق الإنسان.

ذوي الاحتياجات الخاصة: أولئك الأطفال الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في خاصية ما من الخصائص إلى الدرجة التي تحتم احتياجات إلى خدمات خاصة، تختلف عما تقدم إلى أقرانهم العاديين، وذلك لمساعدتهم على تحقيق أقصى ما يمكن بلوغه من النمو والتوافق (القرطبي، 2005: 25).

حقوق الإنسان: تعرف هيأة الأمم المتحدة (2022)، حقوق الإنسان بأنها المبادئ الأخلاقية أو المعايير الاجتماعية التي تصف نموذجًا للسلوك البشري الذي يُفهم عموما بأنه مجموعة من الحقوق الأساسية التي لا يجوز المس بها وهي مستحقة وأصيلة لكل شخص لمجرد كونها أو كونه إنسان، فهي ملازمة لهم بغض النظر عن هويتهم، أو مكان وجودهم، أو لغتهم، أو ديانتهم، أو أصلهم العرقي، أو أي وضع آخر.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية في منطقة الشمال داخل الخط الأخضر.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من المعلمين في المدارس الابتدائية في منطقة الشمال داخل الخط الأخضر.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على المدارس الابتدائية في منطقة الشمال داخل الخط الأخضر.

الحدود الزمانية: اقتصرت الدراسة على العام الدراسي (2022/2021).

الطريقة والإجراءات:

يتضمن هذا الجزء وصفًا لمنهجية الدراسة ومجتمع الدراسة، وعينتها والطريقة التي فيها اختير العينة والأدوات المستخدمة فيها، وطرائق التحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة ومتغيراتها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت للوصول إلى نتائج الدراسة.

لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها استخدم المنهج الوصفي المسحي، لجمع البيانات من توزيع الاستبانات إلكترونيًا وجمعها وتحليلها إحصائيًا بالأساليب المناسبة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الابتدائية في منطقة الشمال داخل الخط الأخضر الذين على رأس عملهم خلال العام الدراسي (2022/2021)، والبالغ عددهم (4691) معلمًا ومعلمةً، بحسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم داخل الخط الأخضر لعام 2022. كما اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة ممثلة لمجتمع الدراسة، في العام الدراسي (2021-2022) بما نسبته (5%) من مجتمع الدراسة، تكونت من (254) مستجيبًا.

عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من المعلمين والمعلمات شمال الخط الأخضر في العام الدراسي (2021-2022)؛ إذ اشتملت العينة (254) مستجيبًا ويبين الجدول (1) توزيع عينة الدراسة بحسب المتغيرات المستقلة.

جدول(1): توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب مستويات متغيراتها

المتغير	المستوى/الفئة	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	108	42.5%
	أنثى	146	57.5%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	119	46.9%
	ماجستير فأعلى	135	53.1%
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	98	38.6%
	10سنوات فأكثر	156	61.4%
	المجموع	254	100%

أداة الدراسة:

تحقيق أهداف الدراسة تم الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بقيم حقوق الإنسان حيث تم تطوير أداة لقياس دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر، حيث يضع المستجيب إشارة أمام كل فقرة من فقرات المجالات وذلك على سَلّم من خمس درجات هي (كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، متدنية، متدنية جدًا) - وصُححت الأداة بإعطاء الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1) للدرجات السابقة الذكر، كما تم التحقق من دلالات الصدق

والثبات للأداة. وقد تم التأكد من صدق وثبات الأداة الدراسة عن طريق تطبيقها على عينة استطلاعية.

صدق البناء (المحتوى) لأداة الدراسة:

تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (30) معلمًا من مجتمع الدراسة، وتم استبعادهم من عينة الدراسة. وتم حساب معاملات ارتباط بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه الفقرة. كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة؛ إذ تبين أن قيم معاملات ارتباط مجالات أداة الدراسة مع الأداة ككل، كانت أكبر من (0.20) كما أن قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات أداة الدراسة كانت أكبر من (0.20)، وهي ملائمة لتحقيق أغراض الدراسة. كما احتسبت قيم معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات الأداة والمجالات التي تنتمي إليها. وبين الفقرات والأداة ككل، إذ تبين أن معاملات الارتباط بين فقرات الأداة ومجال الدراسة والأداة الكلية، كانت مناسبة؛ إذ جاءت الارتباطات بين فقرات الأداة ومجالات الدراسة وبين فقرات المجالات والأداة الكلية أكبر من (0.20)، وهي ملائمة لأغراض لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، وكما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول(2): يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للأداة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
المجال الأول			**المجال الثاني**			**المجال الثالث**			**المجال الرابع**		
1	**.48	**.35	9	**.74	**.60	17	**.55	**.44	25	**.69	**.61
2	**.50	**.37	10	**.79	**.68	18	**.62	**.48	26	**.68	**.63
3	**.83	**.75	11	**.74	**.71	19	**.64	**.59	27	**.56	**.64
4	**.77	**.73	12	**.47	**.47	20	**.66	**.46	28	**.75	**.61
5	**.83	**.75	13	**.74	**.60	21	**.75	**.61	29	**.73	**.66
6	**.77	**.73	14	**.79	**.68	22	**.73	**.66	30	**.68	**.67
7	**.74	**.60	15	**.75	**.61	23	**.68	**.67	31	**.69	**.61
8	**.79	**.68	16	**.73	**.66	24	**.69	**.61	32	**.68	**.63
درجة كلية للمجال **.74			**درجة كلية للمجال **.88**			**درجة كلية للمجال **.79**			**درجة كلية للمجال **.89**		

ثبات أداة الدراسة:

تمّ استخدام طريقتين للتحقق من ثبات أداة الدراسة، الطريقة الأولى هي الاختبار وإعادة الاختبار والطريقة الثانية هي حساب معامل كرونباخ لفقرات الاستبانة. حيث تم في الأولى تطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية (30 معلمًا) مرتين بفارق زمني مدته أسبوعين وتم حساب معامل الارتباط بيرسون (معامل ثبات الاستقرار) بين التطبيقين. كما تم في الطريقة الثانية حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي عن طريق معامل كرونباخ ألفا. والجدول رقم (3) يبين ذلك.

جدول(3): معامل ثبات الإعادة والاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لأداة مهارات الاتصال ككل ومجالاتها

المقياس ومجالاته	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة
المجال الأوّل: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المعرفيّ	0.891	0.921
المجال الثاني: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان في المجال الوجدانيّ	0.856	0.872
المجال الثالث: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المَهاريّ	0.912	0.901
المجال الرابع: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان	0.871	0.897
الأداة الكلية	0.921	0.931

أظهرت النتائج في الجدول (3) أن معامل ارتباط بيرسون بين درجات المفحوصين على الأداة في مرتي التطبيق بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.931). أما معامل ثبات الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) للأداة ككل بلغ (0.921). ويُلاحظ أنها ذات معامل ثبات مرتفع. وعليه اعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة وتحقيق غرضها والوثوق بنتائجها.

تصحيح أداة الدراسة

لأجل احتساب الدرجة الكلية للأداة، تم وضع خمسة بدائل يختار المستجيب أحد هذه البدائل التي تعبر عن رأيه، وأعطيت الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) للبدائل الخمسة على التوالي للفقرات، إذ أعطيت الدرجة (5) على البديل كبيرة جدًا، والدرجة (4) للبديل كبيرة، وأعطيت الدرجة (3) على البديل متوسطة، وأعطيت الدرجة (2) على البديل متدنية، وأعطيت الدرجة (1) على البديل متدنية جدًا. والحكم على مستوى المتوسطات الحسابية لفقرات والمجالات والأداة ككل، اعتمد المعيار الإحصائي باستخدام المعادلة الآتية:

مدى الفئة= (أعلى قيمة – وأدنى قيمة) مقسومًا على عدد الخيارات.

مدى الفئة= 5-1=4 ÷5=0.8 وبذلك يصبح معيار الحكم على النحو الآتي:

جدول(4): المعيار الإحصائي لتحديد درجة المتوسطات الحسابية

المتوسط الحسابي	الدرجة
من 1.00 أقل من 1.80	متدنية جدًا
من 1.80 أقل من 2.60	متدنية
من 2.60 أقل من 3.40	متوسطة
من 3.40 أقل من 4.20	كبيرة
من 4.20 – 5.00	كبيرة جدًا

متغيرات الدراسة:

أولًا: المتغيرات الوسيطة: الجنس: وله فئتان: (ذكر، أنثى)، المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات: (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، سنوات الخبرة: ولها ثلاث مستويات: (أقل من 5 سنوات)، (5 سنوات – إلى أقل من 10 سنوات)، (10 سنوات فأكثر).

ثانيًا: المتغير التابع: دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر.

أساليب المعالجة الإحصائية:

للإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وللإجابة عن السؤال الثاني استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثلاثي المتعدد.

عرض النتائج:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر لتحقيق ذلك تمت الإجابة عن أسئلتها على وفق تسلسلها، وفيما يأتي عرض لذلك:

نتائج السؤال الأول الذي نص على: "ما دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ احتسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات درجة دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر أنفسهم ككل، وكل مجال من مجالاتها، ويبين جدول (5) ذلك.

جدول(5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر وكل مجال من مجالاتها مرتبة تنازليًا وفق المتوسطات الحسابية

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	المجال الأوّل: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المعرفيّ	3.33	.49	1	متوسطة
3	المجال الثالث: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المَهاريّ	3.19	.62	2	متوسطة
4	المجال الرابع: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان	3.16	.56	3	متوسطة
2	المجال الثاني: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان في المجال الوجدانيّ	3.02	.76	4	متوسطة
	الأداة الكلية	3.18	.47		متوسطة

يلاحظ من جدول (5) أن دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر جاءت بدور (متوسط) بمتوسط حسابي (3.18) بانحراف معياري (0.47)؛ إذ تعزى هذه النتيجة إلى أن الإدارة المدرسية لا تركِّز في عملها بشكل كبير على تعزيز الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان لدى أفراد عيِّنة الدراسة؛ إذ أن اهتمام المديرين ينصبّ على الأعمال القيادية والإدارية في داخل المدرسة؛ رغم الاهتمامات المحلية والعالمية الموجهة لإعطاء ومنح هذه الفئة كل ما تستحق من حقوق من حيث الجانب الإنساني والاجتماعي.

كما احتسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات كل مجال من مجالات دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر وفيما يأتي عرض لذلك:

المجال الأوّل -المعرفيّ: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان.

جدول(6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الأوّل: تعزيز توعية الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المعرفيّ مرتبة تنازليًا على وفق المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	يضع مدير المدرسة الخطوط العريضة للأنشطة المتعلقة بحقوق الإنسان في المدرسة.	3.46	.77	1	متوسطة
2	يشجِّع مدير المدرسة على إجراء انتخابات برلمانية بشفافية عالية يشارك فيه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.41	.76	2	متوسطة
7	يشجِّع على إقامة محاضرات ونَدَوات حول مفاهيم حقوق الإنسان.	3.38	.75	3	متوسطة
8	يشجِّع على متابعة القضايا المتعلق بحقوق الإنسان في العالم.	3.37	.91	4	متوسطة
3	يستضيف مدير المدرسة بعض الخبراء في حقوق الإنسان.	3.36	.74	5	متوسطة
6	يشجِّع المعلّمين على تحليل مفاهيم حقوق الإنسان في محتوى المقررات الدراسية.	3.31	.81	6	متوسطة
4	ينظّم مدير المدرسة دَوَرات تدريبية لتنمية مفاهيم حقوق الإنسان.	3.22	.83	7	متوسطة
5	يؤكِّد مدير المدرسة على أهمِّية تطبيق مفاهيم حقوق الإنسان.	3.16	.88	8	متوسطة
	المجال الأوّل: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المعرفيّ.	3.33	.49		متوسطة

يلاحظ من جدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال تراوحت بين (3.16) و(3.46) بدور متوسط حيث جاءت الفقرة (1) التي نصت على "يضع مدير المدرسة الخطوط العريضة للأنشطة المتعلقة بحقوق الإنسان في المدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.46)، وانحراف معياري (.77)، بدور (متوسط)، في حين جاءت الفقرة (5) التي نصت على "يؤكِّد مدير المدرسة على أهمِّية تطبيق مفاهيم حقوق الإنسان" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.16)، وبانحراف معياري (.88) بدور (متوسط). ويمكن عَزْو هذه

النتيجة إلى أن المديرين يرَوْن أن مَهمَّتهم الأساسية هي عملية التعليم والتعلُّم وتحقيق أهداف التربية والتعليم في المدرسة، والتركيز على تحصيل الطلبة وزيادة كفاءتهم الأكاديمية.

المجال الثاني: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان في المجال الوجدانيّ.

جدول(7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال (تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان في المجال الوجدانيّ)، مرتبة تنازليًا على وفق المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
4	يراعي العدالة والمساواة في التعامل مع الآخرين.	3.15	.93	1	متوسطة
3	تعريف المعلّمين بمشكلات تطبيق حقوق الإنسان في المدرسة.	3.04	.95	2	متوسطة
5	يُشعِر الآخرين بحقوقهم عند مناقشة قضايا جدلية	3.01	.93	3	متوسطة
2	يثير نقاشات عن بعض قضايا حقوق الإنسان في المدرسة بشكل إيجابيّ.	2.98	.98	4	متوسطة
1	ينمّي الشعور الإيجابيّ تِجاه مفاهيم حقوق الإنسان.	2.90	.98	5	متوسطة
	المجال الثاني: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان في المجال الوجدانيّ	3.02	.76		متوسطة

يلاحظ من جدول (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال تراوحت بين (2.90) و(3.15) بدور متوسط حيث جاءت الفقرة (4) التي نصت على "يراعي العدالة والمساواة في التعامل مع الآخرين" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.15)، وانحراف معياري (.93)، بدرجة (كبيرة)، في حين جاءت الفقرة (1) التي نصت على "ينمّي الشعور الإيجابيّ تِجاه مفاهيم حقوق الإنسان" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.90)، وبانحراف معياري (.98) بدور متوسط، ويمكن عَزْو هذه النتيجة إلى أن المديرين يركِّزون في عملهم على ضرورة التركيز على الجوانب الفنية والادارية في المدرسة، ولا يتطرقون بشكل كبير في خططهم إلى دعم مفاهيم حقوق الإنسان، كما أن هناك حاجة ضرورية لربط المخرجات والنتائج بمتغيرات أخرى للدولة، مثل النمو الاقتصادي والاجتماعي، بمتغيرات كبرى لرؤية وفلسفة الدولة التي تتعلق بالنمو الاقتصادي والاجتماعي، وكلما زاد العلم وزادت مخرجات التعليم وجودة التعليم، هذا يؤثر على النمو الاقتصادي والاجتماعي للدولة، ورفع الوعي لدى أبناء المجتمع التي تسعى المدرسة وإدارتها وطاقمها والمجتمع والدولة لتحقيقه بوضع الخطط المدرسية.

المجال الثالث: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المَهاريّ

جدول(8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال (تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المَهاريّ)، مرتبة تنازليًا على وفق المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	يضع منسِّقين للّجان في المدرسة بشكل ديمقراطيّ.	3.44	.82	1	كبيرة
1	يساعد على تكوين صورة ذهنية إيجابية لهيئة الأمم المتحدة.	3.29	.91	2	متوسطة
5	يشجِّع على أهمِّية تبنّي مفاهيم نشر السلام العالميّ.	3.19	.93	3	متوسطة
4	يشجِّع على نبذ العنف.	3.18	.95	4	متوسطة
3	يشجِّع على المشارَكة الفعّالة في مناسبات متعلقة بحقوق الإنسان من خلال المسرح أو الإذاعة المدرسية.	2.87	.95	5	متوسطة
	المجال الثالث: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المَهاريّ	3.19	.62		متوسطة

يلاحظ من جدول (8) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال تراوحت بين (2.87) و(3.44) بدور متوسط؛ إذ جاءت الفقرة (2) التي نصت على "يضع منسِّقين للّجان في المدرسة بشكل ديموقراطيّ" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.44)، وانحراف معياري (.82)، بدور (كبير)، في حين جاءت الفقرة (3) التي نصت على "يشجِّع على المشارَكة الفعّالة في مناسبات متعلقة بحقوق الإنسان من خلال المسرح أو الإذاعة المدرسية. "في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.87)، وبانحراف معياري (.95) بدور متوسط. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدم تركيز وزارة التربية والتعليم بشكل كبير على مفاهيم حقوق الإنسان في متابعتهم للمدارس، مما يجعل المديرون لا يركزون على هذه الجوانب. والسعي لتحقيق مطلب حقوق الإنسان هو من أهم مركبات الجودة، كما أنه ليس بالضرورة هدف منتهي ويتحقق مرة واحدة، بل يلزمه متابعة واستمرارية لإخراج المخرجات الإيجابية حتى تنهض بالمجتمع المحلي والعام والنتيجة دلت على عدم التركيز والمتابعة لهذا المطلب.

المجال الرابع: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان.

جدول(9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال الرابع: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان مرتبة تنازليًا وفق المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	تشجع الإدارة المدرسية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على ممارسة القيم المجتمعية المتعلقة بحقوق الإنسان	3.33	.87	1	متوسط
10	تتعاون الإدارة المدرسية مع هيئة حقوق الإنسان لتحقيق أهدافها في المجتمع داخل المدرسة	3.27	.91	2	متوسطة
12	تتيح المدرسة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة الفرصة لتقييم اداء الخدمات التعليمية المقدمة إليهم	3.25	.80	3	متوسطة
8	تقوم المدرسة بتوفير المشاركة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في اللجان المختلفة، من خلال المشاركة في الانتخابات المدرسية.	3.20	.93	4	متوسطة
6	توفر إدارة المدرسة الوسائل التكنولوجيا المساندة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة كتطبيق لمفاهيم حقوق الإنسان	3.19	.97	5	متوسطة
11	توفر الإدارة المدرسية مواد إلكترونية متعلقة بحقوق الإنسان وخاصة بحقوق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	3.18	.91	6	متوسطة
7	توفر المدرسة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة الأجواء الكفيلة بتطبيق المفاهيم الأصيلة لحقوق الإنسان.	3.17	.93	7	متوسطة
1	تعامل الإدارة المدرسية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة دون تمييز عن غيرهم	3.14	.91	8	متوسطة
9	تقوم الإدارة المدرسية بعمل انشطة توعوية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة فيما يتعلق بحقوق الإنسان	3.11	.92	9	متوسطة
13	تستثمر الإدارة المدرسية المناسبات الرسمية في عرض موضوعات تسهم في تنمية الوعي بحقوق الإنسان	3.11	.94	10	متوسطة
3	تهتم الإدارة المدرسية بتصحيح مفاهيم حقوق الإنسان بما يناسب ثقافة المجتمع السائدة	3.10	.93	11	متوسطة
5	تعمل الإدارة المدرسية على تفعيل الإرشاد الطلابي المتوافق مع حقوق الإنسان	3.09	.94	12	متوسطة
4	تتيح إدارة المدرسة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة فرصة تقييم الخدمات المقدمة لهم من قبل إدارة المدرسة.	3.03	.89	13	متوسطة
14	تستضيف المدرسة متخصصين في مجال حقوق الإنسان من أجل تقديم الخدمات للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	3.00	.96	14	متوسطة
	المجال الرابع: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان	3.16	.56		متوسطة

يلاحظ من جدول (9) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال تراوحت بين (3.00) و(3.33) بدور متوسط ؛ إذ جاءت الفقرة (2) التي نصت على "تشجع الإدارة المدرسية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على ممارسة القيم المجتمعية المتعلقة بحقوق الإنسان" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.33)، وانحراف معياري (.87)، بدور (متوسط)، في حين جاءت الفقرة (10) التي نصت على "تتعاون الإدارة المدرسية مع هيأة حقوق الإنسان لتحقيق أهدافها في المجتمع داخل المدرسة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.00)، بانحراف معياري (.96) بدور متوسط؛ إذ تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن هناك قصور في الكفايات المهنية المتعلقة بتطبيق

مفاهيم حقوق الإنسان في المدارس، وبالرغم من ذلك فإن المديرين يسعون جاهدين إلى تعزيز الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتطوير قدراتهم في كافة المجالات من أجل الارتقاء بقدراتهم، تحديد احتياجاتهم التي تساعد في بناء الشخصية المتوازنة للطلبة من مختلف الفئات.

الإجابة عن السؤال الثاني، والذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين في دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر تعزى إلى (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر، على وفق متغير(الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، ويبين جدول (10) ذلك.

جدول(10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر، على وفق متغير(الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)

	المتغيرات	**المجال الأوّل: المجال المعرفيّ**	**المجال الثاني: المجال الوجدانيّ**	**المجال الثالث: المجال المَهاريّ**	**المجال الرابع: بمفاهيم حقوق الإنسان**	**الأداة الكلية**
الجنس						
ذكر	المتوسط الحسابي	3.33	3.01	3.23	3.16	3.18
	العدد	108	108	108	108	108
	الانحراف المعياري	.550	.781	.544	.558	.463
أنثى	المتوسط الحسابي	3.33	3.02	3.17	3.16	3.17
	العدد	146	146	146	146	146
	الانحراف المعياري	.434	.748	.665	.560	.470
المجموع	المتوسط الحسابي	3.33	3.02	3.19	3.16	3.18
	العدد	254	254	254	254	254
	الانحراف المعياري	.486	.761	.616	.558	.466
المؤهل العلمي						
بكالوريوس	المتوسط الحسابي	3.36	2.95	3.17	3.10	3.15
	العدد	119	119	119	119	119
	الانحراف المعياري	.485	.759	.637	.571	.451
ماجستير فأعلى	المتوسط الحسابي	3.31	3.07	3.21	3.21	3.20
	العدد	135	135	135	135	135
	الانحراف المعياري	.487	.760	.599	.544	.479

المجموع	المتوسط الحسابي	3.33	3.02	3.19	3.16	3.18
	العدد	254	254	254	254	254
	الانحراف المعياري	.486	.761	.616	.558	.466
سنوات الخبرة						
أقل من 10 سنوات	المتوسط الحسابي	3.36	3.04	3.21	3.17	3.19
	العدد	98	98	98	98	98
	الانحراف المعياري	.443	.789	.650	.597	.503
10سنوات فأكثر	المتوسط الحسابي	3.32	3.00	3.18	3.15	3.16
	العدد	156	156	156	156	156
	الانحراف المعياري	.511	.745	.596	.534	.442
المجموع	المتوسط الحسابي	3.33	3.02	3.19	3.16	3.18
	العدد	254	254	254	254	254
	الانحراف المعياري	.486	.761	.616	.558	.466

يُلاحظ من جدول (10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر على وفق متغير(الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، لتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي المُتعدد، ويبين جدول (11) ذلك.

جدول(11): تحليل التباين الثلاثي للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر على وفق متغير (الجنس، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة)

مصدر التباين	المجال	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس Hotelling's Trace. =007 Sig.=.797	المجال الأوّل: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المعرفيّ	.000	1	.000	.001	.982
	المجال الثاني: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان في المجال الوجدانيّ	.006	1	.006	.010	.922
	المجال الثالث: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المَهاريّ	.268	1	.268	.701	.403

	المجال الرابع: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان	2.25E-006	1	2.25E-006	.000	.998
	الأداة الكلية	.012	1	.012	.054	.817
المؤهل العلمي Hotelling's Trace=.016 Sig.= .406	المجال الأوّل: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المعرفيّ	.153	1	.153	.643	.423
	المجال الثاني: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان في المجال الوجدانيّ	.862	1	.862	1.483	.225
	المجال الثالث: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المَهاريّ	.119	1	.119	.312	.577
	المجال الرابع: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان	.697	1	.697	2.234	.136
	الأداة الكلية	.184	1	.184	.843	.359
الخبرة Hotelling's Trace=.002 Sig.= .967	المجال الأوّل: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المعرفيّ	.110	1	.110	.464	.496
	المجال الثاني: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان في المجال الوجدانيّ	.103	1	.103	.177	.675
	المجال الثالث: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المَهاريّ	.041	1	.041	.107	.743
	المجال الرابع: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان	.026	1	.026	.085	.771
	الأداة الكلية	.065	1	.065	.296	.587
الخطأ	المجال الأوّل: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المعرفيّ	59.391	250	.238		
	المجال الثاني: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان في المجال الوجدانيّ	145.400	250	.582		

	المجال الثالث: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المَهاريّ	95.641	250	.383		
	المجال الرابع: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان	78.039	250	.312		
	الأداة الكلية	54.683	250	.219		
المجموع	المجال الأوّل: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المعرفيّ	2883.266	254			
	المجال الثاني: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان في المجال الوجدانيّ	2457.640	254			
	المجال الثالث: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المَهاريّ	2686.800	254			
	المجال الرابع: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان	2609.709	254			
	الأداة الكلية	2615.837	254			
المجموع المعدل	المجال الأوّل: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المعرفيّ	59.654	253			
	المجال الثاني: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان في المجال الوجدانيّ	146.371	253			
	المجال الثالث: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بحقوق الإنسان في المجال المَهاريّ	96.070	253			
	المجال الرابع: تعزيز توعية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمفاهيم حقوق الإنسان	78.763	253			
	الأداة الكلية	54.944	253			

- **ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.05)**

يلاحظ من جدول (31) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين في دور مديري المدارس في تعزيز قيم حقوق الإنسان لدى طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر تعزى إلى (الجنس،

المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، حيث تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن هذه المتغيرات لم تكن عوامل مؤثرة في اتجاهات المعلمين نحو دور مديري المدارس في تعزيز مفاهيم حقوق الإنسان.

التوصيات:

في ضوء النتائج قامت الباحثة بوضع عدد من التوصيات:

1. أن تعمل إدارة المدرسة على توفير الأجواء الكفيلة بتطبيق المفاهيم الأصيلة لحقوق الإنسان للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
2. أن يتم وضع مقرر إجباري ضمن مقررات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
3. أن يتاح الفرصة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لمناقشة القضايا والمشكلات المتصلة بواقعهم.
4. على إدارة المدرسة تلبية الحاجات للطلبة من ملائمة النشاطات المدرسية المقدمة للطلاب لاحتياجاتهم وميولاتهم.
5. على إدارة المدرسة القيام بتوفير التكنولوجيا المساندة الحديثة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتناسب مع تطبيق مفاهيم حقوق الإنسان.

قائمة المصادر والمراجع:

أبو عصبة، خالد. (2006). جهاز التعليم داخل الخط الأخضر: البنية، المضامين، التيارات وأساليب العمل، رام الله: مدار.

بدارنه، ليالي بدران. (2017). درجة ممارسة مديري مدارس التربية الخاصة داخل الخط الأخضر لأدوارهم في تحقيق أهداف البرامج الاستشارية وعلاقتها بأداء المستشارين من وجهة نظر المعلمين". أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة اليرموك.

حشيش، بسام محمد عبد الرحمن. (2017). دور برنامج تعليم حقوق الإنسان المطبق في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في تنمية بعض المهارات القيادية لدى الطلبة. مجلة جامعة الأقصى: سلسلة العلوم الإنسانية. 21(2)، 173-206.

خليفة، عبدالمهيمن (2020). الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في العمل مع المعاقين. مجلة اريد الدولية للعلوم التربوية والنفسية. 1(2)، 40-59.

الرشيدي، حسين مجبل. والعجمي، حجاج مبارك. (2010). دور المدرسة في تشكيل الوعي السياسيّ لطلّاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت- دراسة تقويمية، مجلة العلوم التربوية- مصر، 18(1)، 176-135.

الرومي، أحمد بن عبد العزيز. (2018). دور المدارس الثانوية في تعزيز ممارسات حقوق الإنسان لدى الطلاب كما يراها المعلمون. مجلة العلوم التربوية. 16(1)، 183-294.

سعيد، طارق. (2008). التربية في مجال حقوق الإنسان وحرياته الأساسية وتعزيزها في المؤسسة التعليمية. (حقوق الإنسان في الحياة التربوية: الواقع والتطلعات). 1(1)، 175-211.

السويطي، عبد الناصر. (2016). اتجاهات وآراء المدرسين في التعليم العام نحو إدماج الأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية العادية في منطقة الخليل. مجلة كلية التربية الاسلامية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، (25)، 114-132.

العمرات، محمد (2010). درجة فاعلية مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلّمين فيها، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 6(4)، 340-359.

القحطاني، فلاح. (2018). الصعوبات الإدارية والفنية التي تواجه تطبيق برامج دمج ذوي الإعاقة العقلية في المرحلة الابتدائية بمدارس التعليم العام وسبل علاجها: دراسة ميدانية على مدارس التربية والتعليم بمنطقة عسير. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

القرطبي، عبد المطلب. (2005). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، ط2، القاهرة، دار الفكر العربي.

القمش، مصطفى، والسعايدة، ناجي. (2008). *قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة، ط1*، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

القيروتي، يوسف. (2008). خدمات الانتقال. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التربية الخاصة العربي: الواقع المأمول، الجامعة الأردنية.

مرزوق، سماح. (2012). دليل تربوي لتهيئة معلمة الروضة لتدريب الأطفال المدمجين من ذوي الاحتياجات الخاصة على ممارسة حقوقهم. سلسلة العلوم الإنسانية، 18(2)، 155-175.

مهنا، طارق. (2018). توظيف استراتيجية التعليم الجامع لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وعلاقته برفع مستوى الكفاءة المهنية للمعلمين. الجامعة الإسلامية، غزة.

هيئة الأمم المتحدة، منشورات خاصة بحقوق الإنسان وقوانينها، على الموقع الإلكتروني: https://www.un.org/development/desa.

المراجع الأجنبية:

Adami, R. (2014). Re-Thinking Relations in Human Rights Education: The Politics of Narratives. *Journal of Philosophy of Education*, (48)2: 293-307.

Al-Daraweesh, F., Snauwaert, D. (2013). Toward a Hermeneutical Theory of International Human Rights Education, *Educational Theory*, (63)4: 389-412.

Coetzee, S., Mienie, C. (2013). South African Educators' Mutually Inclusive Mandates to Promote Human Rights and Positive Discipline. *Perspectives in Education*, (31)1: 87-95.

Dierkes, J. (2005). *The Decline and Rise of Nationalism in German History Education*, In H. Schissler, & N. Y. Soysal, (Eds.). The Nation, Europe, and the World: Textbooks and Curricula in Transition, (pp. 82-104). New York: Berghahn Books.

Dziva, M., Bhebhe, S. and Maphosa, C. (2014). Examining the Significance and Controversy of Human Rights Education in Developing Countries, J Hum Ecol, (45)3: 197-206. *Educational Research*, (53)2: 193-206.

Gobrial, E. (2012). Mind the gap: the human rights of children with intellectual disabilities in Egypt, *Journal of Intellectual Disability Research*, (56)11: 1058-1064.

UNESCO. (2003). *UNESCO and Human Rights Education*, Paris: UNESCO publications.