تقويم البرامج التعليمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة على وفق معايير الجودة الشاملة

فائدة عدنان متعب
أ.د عماد حسين عبيد المرشدي
جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

Evaluation of educational programs provided to people with special needs in accordance with comprehensive quality standards

fayidat adnan muteab
Prof. Dr. Emad Hussein Obaid Al Morshedy
University of Babylon / College of Basic Education
faeda.moatab.h٢١bed٤٣@student.uobabylon.edu.iq
Basic.imad.hussein@uobabylon.edu.iq

Abstract

The aim of the current research is to identify:

•Statistically significant differences in the evaluation of educational programs offered to people with special needs according to the criteria (access - evaluation - appropriateness – issue).

In order to achieve the goal of the research, it was necessary to provide a tool to measure the evaluation of educational programs for people with special needs, so the researcher prepared a scale of comprehensive quality standards, and after verifying the psychometric properties of the research scale and its paragraphs, it was applied to the basic research sample of (150) male and female principals who were chosen in an intentional manner. After analyzing the data statistically using the Statistical Bag for Social Sciences (SPSS), the results revealed the following:

There are statistically significant differences in the relationship between the overall quality standards.

المستخلص

هدف البحث الحالي للتعرف الى :

- الفروق ذات الدلالة الاحصائية للتقويم البرامج التعلمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة على وفق معايير (الوصول – التقييم – الملائمة– المسألة).

ومن اجل تحقيق هدف البحث اقتضى توفر اداة لقياس تقويم البرامج التعلمية لذوي الاحتياجات الخاصة, لذا قامت الباحثة بأعداد مقياس لمعايير الجودة الشاملة, وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس البحث وفقراته , تم تطبيقه على عينة البحث الاساسية والبالغة (١٥٠) مدير ومديرة تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وبعد تحليل البيانات احصائياً باستعمال الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS),أفرزت النتائج ما يلي:

. توجد فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة بين معايير الجودة الشاملة.

الفصل الاول : التعريف بالبحث

وان ما نلاحظه في المدارس العادية ما يعانيه التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من عدم ملائمة البرامج المقدمة لهم في التعلم في التعلم مما ادى الى تدني المستوى التعليمي لديهم مقارنة مع اقرانهم التلاميذ العاديين فهم يحتاجون الى طرق خاصة في التعلم بحيث تتناسب مع طبيعة الاعاقة لديهم, وتقابل احتياجاتهم وتعالج

مشكلاتهم واضطراباتهم التي تعوق قدراتهم على التعلم, وذلك لكونهم لا يتعلمون باستخدام المواد التعليمية والطرق التدريسية المعتادة سواء مع التلاميذ العاديين او مع ذوي الاعاقات الاخرى(العدل, ٢٠١٣: ٢٣١).

ومنذ سنوات ليست بقليلة اصبحت برامج التربية الخاصة مجالا للنقد حيث ان مجهودات التربية الخاصة لم تسفر عن أي مساعدات للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة, ليس هذا فحسب بل ان هؤلاء التلاميذ لم يحققوا أي تقدم أكاديمي(west wood, 2001).

وان عملية تطوير المعايير الخاصة بالبرامج التربوية تعد من اهم الاولويات لدى التربويين حيث تهدف تلك الاجراءات الى تامين حصول جميع الاطفال وبلا استثناء على التعليم الملائم والنوعي وبالتالي فان متطلبات تحقيق ذلك تقتضي ان تتظافر جهود جميع المعنيين في المجالات المختلفة التربوية منها والاجتماعية والصحية للعمل معا, وفق خطط عمل اجرائية ومهنية تضمن بلوغ تلك الاهداف وتحقيقها, وتتعاظم اهمية هذا الامر عند الحديث عن فئات التربية الخاصة التي تتزايد حاجاتها الى برامج ذات مواصفات لا تقل عن البرامج المقدمة لنظرائهم من الطلبة العاديين, انطلاقا من اهمية تلبية الاحتياجات وضرورتها, التي تفرضها الصعوبات والمشكلات, والتي تتطلب عناية خاصة ومساندة نفسية واجتماعية واستراتيجيات تعليمية وتربوية ذات مواصفات جودة عالية تؤدي الى مخرجات تتمثل بمساعدة هؤلاء الافراد ليحققوا مستوى مقبولا من المهارات الاستقلالية والدافعية وتقدير الذات اسوة بأقرانهم العاديين (الخطيب,٢٠١٤ :٨٨).

وان نجاح أي نظام تعليمي مرهون بقوة ودقة عملية التقويم لهذا النظام, وان التقويم هو اكثر عناصر أي نظام تربوي خطورة, حيث تتركز خطورته فيما يترتب عليه من قرارات واجراءات لتغيير او تطوير هذا النظام وعلى ذلك فان عمليات التقويم ان لم تكن على درجة عالية من الدقة والاتقان في اساليبها ووسائلها, تأتي نتائج مضللة وغير صحيحة الامر الذي يترتب عليه اتخاذ قرارات واجراءات خاطئة تضر بالنظام التربوي والتعليمي اكثر مما تفيدة (الشامخ,٢٠١٨ :١٤).

لذلك تتمحور مشكلة البحث الحالي بالسؤال التالي :

ما مدى جودة البرامج التعليمية المقدمة الى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وفق معايير الجودة الشاملة؟

اهمية البحث :

وللتربية دور مهم وفاعل في تقدم الامم والشعوب فهي تساعد في خلق الانسان ليتحمل مسؤولية بناء مجتمع جديد اذ بدأت الدول تتسابق للوصول للمعالجات جذرية للمشكلات والمعوقات التي تتعرض لها التربية حتى تأخذ دورها في عمليتي التغيير والتجديد لبناء المجتمع المتحرر(عبد الغني,٢٠٠٣: ٨٨ –٨٩).

وبهذا يكون التعليم قد اخذ دورا مهما في تنمية المجتمع وتقدمه خاصة في ظل المنافسة العلمية في جميع المجالات لذلك تحرص الدول على الارتقاء بالتعليم لبناء اوطانها, اذ ان الامم امام ثورة علمية وتكنولوجيه تتطلب منها نظما تعليمية تحقق الجودة وتمنح الفرصة للحصول على خبرات تلبي الاحتياجات المستقبلية لدفع عجلة التنمية وبذلك يكون التعليم هو عملية التنمية في الامم (الزواوي,٢٠٠٣: ١٦).

وان نجاح أي نظام تعليمي مرهون بقوة ودقة علمية التقويم لهذا النظام , وان التقويم هو اكثر عناصر أي نظام تربوي خطورة , حيث تتركز خطورته فيما يترتب عليه من قرارات واجراءات لتغيير او تطوير هذا النظام وعلى ذلك فان عمليات التقويم ان لم تكن على درجة عالية من الدقة والاتقان في اساليبها ووسائلها , تأتي نتائجها مضللة وغير صحيحة الامر الذي يترتب عليه اتخاذ قرارات واجراءات خاطئة تضر النظام التربوي والتعليمي اكثر مما تقيده (البرجاوي, ٢٠١٥: ٧٦).

ولتطوير البرامج التعليمية يجب ان تستند لتطوير النظم التربوية من حيث تطوير جميع مدخلات النظام التربوي وفي مقدمتها الادارة التربوية , وان الادارة التربوية العصرية ينبغي ان تسد حاجتين تبدوان متناقضتين هما تنظيم شؤونها بطريقة منهجية واخيرا ضبط سير اجهزتها من القمة الى القاعدة وغرس الشعور بالمسؤولية لدى جميع المستويات الادارية مع الاخذ بنضر الاعتبار تشجيع روح المبادرة (فوز واخرون, ١٩٧٩: ٢٨٩).

وان من اهم مؤشرات الجودة ان يعكس تقويم البرامج والخدمات حاجات وتوقعات متخذي القرارات , واسر التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة, والمعلمين, وان يهتم تقويم الخدمات والبرامج مثل تنفيذ البرنامج , والتغير في اداء التلاميذ, ومستوى رضا اولياء الامور واعضاء الفريق, وان يتضمن التقويم استخدام ادوات متعددة لجمع البيانات كالاستبانات والمقابلات وتحليل الملفات, وان يشارك في التقويم كل ذوي العلاقة, لكي يدرك الكادر موقف هؤلاء من الخدمات والبرامج ,ويتم استخدام البيانات لتلبية الحاجات الملحة ووضع خطط قصيرة المدى واخرى طويلة ا لمدى , لتحسين نوعية الخدمات والبرامج (الخطيب, ٢٠٠٨: ٧٢).

وان الجودة الشاملة في مجال التربية والتعليم تعني تحسين وتطوير الاساليب القيادية والادارية والعمل على ادخال التغيرات الملائمة والجديدة واشراك كل اعضاء المدرسة في احداث ذلك التغيير وبشكل جماعي تعاوني بحيث يكفل اجراء التحديث والتطوير المستمر مع خلق روح المنافسة بين المدارس للتصدي لتحديات العصر والتطورات اللاحقة وبالتالي تأهيل كل تلميذ واعداده بما يناسب قدراتهم وحاجاتهم والعمل على نموه بشكل متكامل من جميع الجوانب المختلفة الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية(الحريري, ٢٠٠٧: ٣٢).

اهداف البحث:

الفروق ذات الدلالة الاحصائية للتقويم البرامج التعلمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة على وفق معايير (الوصول – التقييم – الملائمة– المسألة).

حـدود البحـــث:

يتحدد البحث الحالي مدراء المدراس في مديريات تربية الكرخ الاولى والثانية والثالثة وتربية الرصافة والتي توجد فيها صفوف التربية الخاصة ، للعام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢).

تحديد المصطلحات :

اولاً :التقويم:

عرفه كل من

١. تعريف (غنيم, ٢٠٠٤) : هو الحكم على مدى فاعلية البرامج التعليمية ومدى ملائمتها لإشباع الحاجات المعرفية للتلاميذ وقدراتهم وميولهم والتعرف على جوانب السهولة والصعوبة الى جانب قدرة البرامج على تغطية الاهداف التعليمية الموضوعة وفي ضوء ما سبق يمكن تعديل وتحسين المنهج (غنيم, ٢٠٠٤: ٤٤).

٢.عرفه السريع (٢٠١٤):

بانه جهد منظم يشتمل على وصف البرامج والخدمات وتقويم النتائج المترتبة على أجرائه بغية تقديم المعلومات والتغذية الراجعة المفيدة لاتخاذ قرارات مناسبة فيما يتعلق بجدوى البرامج وتحليل مدى تحقيقها للأهداف المتوقعة منه (السريع, ٢٠١٤ : ١٦).

التعريف الاجرائي : وهو عملية التي تصدر بها حكم على مدى وصول العملية التعليمية الى اهدافها ومدى تحقيقها لأغراضها والعمل على كشف نواحي النقص في العملية التعليمية اثناء سيرها.

ثانياً :برامج ذوي الاحتياجات الخاصة:

١- عرفها (يحيى, ٢٠٠٦):

وهي البرامج التي يتم من خلالها تدريب ذوي الاحتياجات الخاصة على بعض المهارات والقدرات التي تفرضها الفئة التي ينتمي اليها الفرد , وقد يختلف هذا المنهاج بين فرد واخر او من فئة لأخرى وذلك حسب الامكانات والقدرات الموجودة لدى هؤلاء (يحيى, ٢٠٠٦: ٢).

٢- عرفها حسين(٢٠١١):

هي مجموعة من الخبرات المخطط لها والمقدمة بواسطة المدرسة , لمساعدة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في اكتساب النتائج التعليمية المحددة والى اقصى قدر تسمح به امكانيات التلاميذ (حسين , ٢٠١١: ١٢).

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف (حسين, ٢٠١١) كونه الاقرب للبحث الحالي لبرامج ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثالثاً : معايير الجودة الشاملة:

عرفها كل من :

١. البرتا(Alberta , 2004)

هو البرامج التعليمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة على انها: متطلبات تقوم بها ادارات المدارس فيما يتعلق بتقديم برامج وخدمات التعليم للتلامذة ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة (Alberta , 2004).

٢.(نصر, ٢٠٠٦):

هي المعايير المقننة التي ينبغي توفرها لقياس الاداء بمفهومها الشامل الذي يتضمن اداء كل من الطالب , المعلم والمؤسسات التربوية والتعليمية (نصر, ٢٠٠٦: ٩٢).

الفصل الثاني : اطار نظري

- **التقويم :**

التقويم ركن رئيسي في العملية التعليمية ويمثل نمطاً سلوكياً للمتعلم في نواحي حياته المختلفة، فالمتعلم يقوم سلوكياته وافعاله واوضاعه وظروفه الاجتماعية والاقتصادية، ولهذا يعد التقويم احد اهم جانب من جوانب العملية التعليمية التعلمية ومن مكونات المنهج وعنصراً اساسياً في عملية التخطيط، وعملية التقويم مستمرة تصاحب العملية التربوية منذ بدايتها حتى نهايتها، وهي عملية ضرورية لتطوير وتعديل وتحسين المنهج، ويمكن للمدرس من خلالها ان يحسن ويطور فاعليته وقدراته ومهاراته وقراراته فهي تساعده في الكشف عن مدى قدرة المتعلمين لاكتساب المعرفة، وملائمة الكتب المدرسية لمستوى نضج الطلبة وخبراتهم السابقة والتقويم في التربية، هو تلك العملية التي نستطيع بواسطتها التعرف على مدى ما يتحقق من اهداف تربوية مخطط لها واتخاذ القرارات بشأنها بقصد تحديثها وتطويرها وتمكينها من تحقيق الاهداف المرسومة لها (ابو زينه وعبابنة،٢٠١٠ :٢٩٣).

- **مبادئ عملية التقويم:**

١- الشمول: لا تقتصر عملية التقويم على التلميذ ونواحي نموه المختلفة فقط ,وأن مهامه تشعبت لتشمل العملية التربوية بكافة عناصرها ومكوناتها بدءا بالتلميذ ومرورا بالمنهاج والكتاب المدرسي والطرائق والوسائل التعليمية وانتهاء بالمعلم والمدير ويقضي هذا الأساس من أسس التقويم عدم الاهتمام بأحد الجوانب التربوية على حساب الاخر وتحقيق الهدف الاساسي لها وهو نمو شخصية التلميذ نموا متسقا ومتكاملا (ميخائيل ,١٩٩٥: ١٣٢)

٢- التنوع: يمثل التنوع عدم استخدام أسلوب واحد مع كل الاطفال بسبب تباين مشكلات الأطفال ,كما يعني التنوع استخدام أكثر من أداة في عملية التقويم حتى يمكن استيفاء المعلومات المختلفة عن الطفل٠

٣- الاستمرارية : وهي بذلك تتخطى مفهوم القياس الكمي والاختبار , ويمكن انتهاء مرحلة فيها بداية لمرحلة أخرى وان تشمل المسار التعليمي كله اي عند البداية وفي الوسط وفي النهاية وهذا الاساس من أسس التقويم يؤكد الارتباط العضوي بين التقويم والعملية التربوية ويقضي النظر الى عملية التقويم على انها عملية مواكبة للعملية التربوية بكافة مراحلها وخطواتها ,أو انها جزء لا يتجزأ منها ووسيلة أو اداة من أدواتها ,وربما الأداة الأهم بين تلك الأدوات (ميخائيل ,١٩٩٥ : ١٣٣).

٣- التعاون :ان عملية التقويم تتطلب تضافر جهود فريق عمل متكامل متخصص وذو خبرة في عملية التقويم فعلى سبيل المثال يقوم الاخصائي النفسي بتطبيق الاختبارات النفسية وتقرير حالة الطفل من حيث الاستعدادات والقدرات والاضطرابات النفسية التي يعاني منها الطالب ٠٠٠الخ كما يقوم الاخصائي الاجتماعي بمقابلة أفراد الأسرة , وزيارة المؤسسات التي التحق بها الطفل والحصول على معلومات عن تنشئة الطفل في بيئة الأسرة كما يقوم المعلم بدور فاعل في فحص امكانيات الطفل التعليمية كما يقوم الطبيب بالفحوص الطبية المختلفة ثم يتم كتابة تقرير شامل بناء على التشخيص أو يكون التعاون عندما يتم ذلك في المدرسة بين المعلمين بعضهم البعض أثناء الامتحانات وما يتم لها من اعداد وعلاقة المعلمين بإدارة المدرسة في كل مراحل الاختبارات ويصبح التقويم ذا اهمية بالغة عندما يتم اشراك الوالدين في عمليات التقويم واشراكهم كذلك في البرامج المختلفة٠

٤- مراعاه مبدا الديمقراطية : يكون للتلميذ الحق في ابداء رأيه في المنظومة التربوية عند التقويم , وله الحق في معرفة نتائج التقويم ولكي يكون التقويم ناجحا وفعالا لابد أن يرتكز على : المعرفة التامة بطبيعة الظاهرة التي تقدم وتحدد نقاط القوة , والضعف في وسائل التقويم التأكد من أن الذي يقوم بعملية التقويم شخص مؤهل ومدرب , الالتزام بالتوقيت الزمني لعملية التقويم (الخطيب , طراونة , ٢٠٠٢: ١٩)

- **انواع التقويم :**

١- التقويم التمهيدي(القبلي): ويتم هذا النوع من التقويم قبل البدء في تطبيق البرنامج للحصول على المعلومات الاساسية القبلية، ويهدف الى قياس مدى استعداد الطلبة وامتلاكهم للمعلومات السابقة للتعليم اللاحق لتسهيل عملية التعلم(عقل،٢٠٠٢ :٣٣).

٢- التقويم البنائي او التكويني: ويتم هذا النوع من التقويم اثناء سير عملية التعليم والتعلم بهدف متابعة الطلبة في تعلمهم والتأكد من انه يسير في اتجاه تحقيق الاهداف المرجوة له بالشكل الصحيح بما يوفر تغذية راجعة تجعل العملية التعليمية عملية متطورة اذ يتم التشخيص والعلاج في نفس الوقت (موسى،٢٠٠٧ :٣٤٨).

٣- التقويم النهائي(الختامي) : ويتم هذا النوع من التقويم في نهاية تنفيذ البرنامج التعليمي او نهاية عملية التدريس بهدف الحكم على مدى نجاح هذا البرنامج او مدى تحقيق الاهداف النهائية المتوخاة من عملية التدريس .

٤- التقويم التتبعي: يتم اجراء هذا النوع من التقويم بعد مرور فتره زمنية طويلة نسبيا لمتابعة نتائج التقويم الختامي لمعرفة التطور الذي يحصل لدى المتعلم، وان ما تم اكتسابه هل يحتفظ به ام قد زاد نتيجة خبراته الجديدة وهناك برامج تقيمها الكليات تسمى برامج متابعة الخريجين او متابعة نتائج التجارب الجديدة في التدريس. (سلامة،٢٠٠٨ :١٧٣).

- **اسس التقويم وفوائده:**

١- التقويم عملية أساسية وضرورية ومستمرة في مجال التربية الخاصة بدءا من مرحلة التهيئة حتى نهاية مراحل التعليم المحددة لكل فئة من فئات الطلاب ٠

٢- تتميز عملية التقويم في مجال التربية الخاصة بخصوصيتها التي تنفرد بها في ضوء خصائص كل طالب واحتياجاته ٠

٣- ألا تكون أساليب التقويم أو اجراءاته أو ممارساته أو ادواته أو نتائجه مصدر رهبة.

٤- أن تكون أدوات التقويم صادقة وممثلة لما يتوقع من الطالب تعلمه من المعارف والمهارات مبينة لمدى تمكن الطالب من المادة الدراسية وما يستطيع أداءه في ضوء ما تعلمه منها بحيث تقيس قدرة الطالب على حل المشكلات والتفكير السليم والتعلم الذاتي والتعلم المستمر وغيرها من القدرات الذهنية اضافة الى معرفة الحقائق وتذكيرها٠

٥- ان تتوافر في اساليب التقويم وادواته وظروف تطبيقه والقرارات المترتبة على نتائجه فرص متكافئة لجميع الطلاب٠(شبر واخرون,٢٠٠٦ : ٢٦٩).

- **معايير الجودة الشاملة:**

يشهد العالم المعاصر اهتماما متزايدا بمعايير الجودة الشاملة في العمل ولاسيما في ميادين العمل التربوي , ويأتي ذلك من اقتناع كامل بأن جودة التعليم تكون في وجود معايير تصل في طموحها ودقتها الى درجة توضح ما يجب تعلمه واكتسابه من اجل الوصول الى المستوى المطلوب في كل مجال من مجالاته المرتبطة بالعملية التعليمية , بعد ان اصبحت الجودة معيارا اساسيا في اصدار الاحكام التقويمية يرق على الكم ولغة الحساب.(عطية , ٢٠٠٨ : ٩).

- **دواعي تبني المعايير في المجال التربوي:**

هناك عدة اسباب دعت المجتمع لتبني المعايير ,هي على النحو الاتي:

١- تهويل الهيئات الحكومية التربوية من شأن التراجع في مستوى التعليم العام٠

٢- الاعلان عن التفاوت في الانجاز نتيجة لاختلاف الجنس والعرق٠

٣- ضعف اداء الطلاب وفق التقويمات العالمية ٠

٤- تحويل صانعي السياسة الى مقاييس النتائج٠

٥- ان المنافسة الاقتصادية العالمية قد فرضت المزيد من المتطلبات الشاقة على العامل العادي(محمد,٢٠٠٨ : ٩٠).

- **أهداف إدارة الجودة الشاملة :**

من ضمن الغايات الرئيسة وأهمها للجودة الشاملة هي السعي إلى إرضاء المستفيدين ,وتحقيق متطلباتهم ,ورغباتهم بدرجة عالية و مستمرة و لا يتحقق ذلك ألا من خلال استراتيجية متكاملة تضع نصب أعينها هدفا أساسيا هو تحقيق مستوى جودة عالية في سبيل تحقيق رضا وسعادة عالية المستوى لدى المستفيدين لضمان البقاء والاستمرار والتطور.(عبد الله،٢٠٠٥،ص٢٤).

- **الجودة الشاملة في ميدان التربية الخاصة :**

ان الجودة الشاملة تتطلب وجود رؤية ورسالة واضحة تعني اعداد برامج ومقررات ومناهج ووسائل وأجهزة ومبان ٠٠٠الخ للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتناسب مع خصائصهم وقدراتهم واستعداداتهم , وبما يتفق مع توقعات المستفيدين (العملاء)اباء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة , وكذلك الاهتمام بالإعداد النظري والعملي

لمعلمي ومشرفي ومديري مدارس التربية الخاصة من خلال اتباع أفضل الأساليب والاجراءات التدريسية التي تتفق مع المواصفات والمعايير الدولية في هذا الميدان , وبما يؤهلهم للقيام بالدور المتوقع منهم٠(الحجي , ٢٠٠٠: ٨٤).

- **معايير الجودة الشاملة في برامج التربية الخاصة :**

عند النظر في برامج التربة الخاصة نجد ان تلك البرامج لا تزال دون المستوى المطلوب , ويعود في ذلك الى عدم الالتزام بالمواصفات والتقيد بالشروط العالمية الخاصة بالبرامج المقدمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الأمر الذي يجعل تطوير البرامج التعليمية مقيد ولا يخضع للتطوير ولذلك تعد عملية ضمان الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية من اهم المقومات الأساسية لنجاح تلك المؤسسات في تادية رسالتها وتحقيق اهدافها , ويتطلب ذلك وجود معايير لضبط الجودة الشاملة ويسعى نظام ضبط الجودة الشاملة الى التأكد من مدى مطابقة مخرجات البرامج التي تقدمها تلك المؤسسات للأهداف والمعايير الموضوعة لها, ونظرا لتزايد الاهتمام عالميا بالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة والذي يتمثل في تطوير البرامج المخصصة وظهور التشريعات والقوانين الخاصة بهم فقد ظهرت العديد من المنظمات العالمية التي اهتمت بوضع معايير الجودة الشاملة ٠

ولقد اشار تقرير المراجعة الذي قام به قسم التربية الخاصة في ولاية نيويورك(٢٠٠٧) الى عدد من الافتراضات التي بنيت عليها معايير الجودة الشاملة لبرامج التربية الخاصة بهدف تطوير البرامج التعليمية المقدمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ومن هذه الافتراضات ما يأتي:

١- المنهاج المبني على معايير التعلم (التربية العادية والتربية الخاصة)
٢- التعلم ذو الجودة العالية لجميع الطلبة بغض النظر عن القدرات والاحتياجات هو معيار للمدرسة٠
٣- تقدير واعطاء قيمة لممارسات التعلم الدامج٠
٤- التربية الخاصة هي خدمة وليست مكانا لتقديم التعليم الفردي والمكثف
٥- تظهر سياسات المدرسة وممارساتها دعما لجميع الطلبة ٠
٦- مراعاه الاختلافات الثقافية ٠
٧- تستند الممارسات التعليمية الى نتائج الأبحاث والدراسات المدعومة بالأدلة ٠

- **معايير التربية الخاصة بولاية البرتا في كندا :** (Standards for Special Education in Alberta)

تم وضع معايير التربية الخاصة بولاية البرتا في كندا عام (٢٠٠٤) للصفوف من الاول الى الصف الثاني عشر , بهدف ايجاد برنامج تعليمي ذي جودة عالية يلبي احتياجات جميع المتعلمين تتوزع المعايير في اربعة مجالات وهي : الوصول ، التقييم ، الملائمة ، المساءلة كما يلي :

١- الوصول : Access

يجب على مجلس المدرسة ان يمنح الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الحق في الوصول لمدرسة التعليم العام ، وتكييفها بما يتناسب مع احتياجاتهم ويتضمن

أ- الموافقة المستنيرة : Informed Consent

يجب على مجلس المدرسة الحصول على موافقة خطية من الوالدين لإجراء التقييمات المتخصصة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة .

ب- تحديد الاحتياجات :Identification

يجب على مجلس المدرسة تحديد الاحتياجات التعليمية الخاصة للطلبة في واحد او اكثر من المجالات التالية :

- الجسدية physical
- السلوكية ، والاجتماعية / التكيفية behavioral / social/ adaptive
- التواصلية communicational
- المعرفية/ الفكرية cognitive/ in tellectual
- الأكاديمية academic (الغليلات والصمادي,٢٠١٥ : ٣٨)

٢- التقييم : Assessment

يجب على مجلس المدرسة استخدام عدد من الاستراتيجيات ، لتقييم خدمات التربية الخاصة واستخدام هذه البيانات لتطوير وتنفيذ الخدمات المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ويتضمن هذا التقييم :

١- التقييم المتخصص :Specialized Assessment

أ – على مجلس المدرسة استخدام اجراءات مكتوبة لإحالة الطلاب ذوي الاعاقة الى التقييم المتخصص

ب ان تكون الاحالة مبنية على مجموعة متنوعة من المؤشرات مثل :

-اجراءات الفرز screening procedures

- تقييم المدرسين والمراقبة teacher assessment and observation
- معلومات الوالدين parent in formation
- التقييمات السابقة previous assessments

ج- الحصول على موافقة خطية من الاباء للموافقة على احالة الطالب للتقييم المتخصص

٢- الحق في الحصول على الوثائق : Right of Records

يجب على مجلس المدرسة العمل مع جميع اعضاء المجتمع لتلبية الاحتياجات التعليمية الخاصة للطلاب بدءا بالطلاب انفسهم واسرهم وكليات المجتمع والمنظمات و الجمعيات والهيئات التعليمية والاقليمية الاخرى ، والخدمات الصحية وغيرها من المؤسسات المختصة بالأطفال . (الضفيري ٢٠٢١ , ١٨)

٣- تنسيق الخدمات :Coordinated Services

يجب على مجلس المدرسة العمل مع جميع اعضاء

٣- الملائمة : Appropriateness

يجب على مجلس المدرسة التأكد من ان مصممة لتلبية احتياجات الطلاب , ويتم توفيرها من قبل موظفين ذوي مؤهلين ذوي دراية ومهارة ويتضمن :

أ -المعايير المهنية : Professional Standards

يجب على مجلس المدرسة ضمان ممارسات المعلم تمشيا مع معايير جودة التدريس وضمان معرفة المعلمين بها كتطبيق المعارف والمهارات , وكذلك توفر الصفات اللازمة , لاستيعاب الفروق الفردية بين الطلاب , وتوفر الاحتياجات اللازمة للتعليم الخاص ورصد قدرة المعلمين , وفعالية ممارساتها.

ب- مشاركة الوالدين في صنع القرار: Parent Involvement in Decision making

يجب على مجلس المدرسة منح الآباء الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرارات التي تؤثر على تعليم أبنائهم الطلاب.

ج- وضع الطلاب : Placement

يجب على مجلس المدرسة ضمان تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة في المدارس المحلية الشاملة , ويجب أن تكون اول الخيارات , وعند عدم الامكانية يقدم خيار اخر من قبل مجالس ادارة المدارس , وذلك بالتشاور مع الاباء والامهات والعاملين في المدرسة بما يفيد الطالب ما امكن ذلك٠

د- تخطيط البرنامج الفردي وتنفيذه وتقييمه : Individualized Program Planning Implementation and Evaluation

يجب على مجلس المدرسة :

أ- تصميم الخطة التربوية الفردية لجميع الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة على ان يتم تنفيذها وتقييمها وفق ضوابط محددة٠

ب- تحديد مسؤولين عن تقديم وتنفيذ البرامج المدرسية , والخدمات الخاصة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والتعلم٠

٤- المساءلة: Accountabittity

يجب على مجلس المدرسة الاجابة عن أي تساؤلات من قبل السلطات المحلية بشأن برامج التربية الخاصة , وعن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة , ويتضمن

أ- التقارير : Reporting

-سياسة واجراءات مجلس المدرسة: School Board Policy andProcedures

يجب على مجلس المدرسة :

- ضمان وجود سياسات مكتوبة (ما يتفق مع معايير هذه الوثيقة والتشريعات والسياسات المحلية)وان تكون متاحة للجمهور٠

- ضمان وجود وصف لدور المجالس والموظفين الذين يقدمون الخدمات للطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة وان تكون متاحة للجمهور٠

ب – رصد البرامج وتقييمها : Program Monitoring and Evaluation

يجب على مجلس المدرسة ٠

-استخدام التخطيط والتقييم لتحسين نوعية التعليم والخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في برنامج التربية الخاصة في المدرسة٠

- رصد وتقييم فعالية برنامج التربية الخاصة والخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة٠

- تقديم تقرير النفقات والانجازات المتعلقة ببرنامج التربية الخاصة في الخطة السنوية

ج- حقوق التربية الخاصة: Special Education Appeals

يجب على مجلس المدرسة تحديد اجراءات مكتوبة ونزيهة ومعلنة للنظر في الطعون من الوالدين أو الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة فيما يتعلق بالقرارات التي تؤثر تأثيرا كبيرا على تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة , وان تبذل المدرسة جهودا لحل المشكلات بالتعاون مع الاباء والامهات٠ (الرميح,٢٠١٥ : ٢٣)

الفصل الثالث

١. مجتمع البحث وعينته:

ويشتمل مجتمع البحث الحالي على مدراء المدارس في مديريات تربية الكرخ الاولى والثانية والثالثة ومديرية تربية الرصافة والبالغ عددهم (١٦٠) مديرا ومديرة . اذ بلغت العينة الاستطلاعية (١٠) مدراء , اما عينة التحليل الاحصائي بلغت (١٥٠) مدير ومديرة وهي نفس العينة الاساسية .

رابعاً: أداة البحث

يتطلب تحقيق هدف البحث الحالي توفر اداة وهي مقياس معايير الجودة الشاملة ، وفيما يأتي وصف لهذه الأداة.

❖ مقياس معايير الجودة الشاملة:

أ. وصف المقياس :

بعد اطاع الباحثة على الدراسات السابقة والاطر النظرية التي اختصت بمفهوم تقييم البرامج التعليمية , اذ استفادت الباحثة منها في اعداد مقياس فقراتها وتطبيقها على عينة البحث الحالي, بالاعتماد على معيار البرتا, حيث تكوّن المقياس بصيغته النهائية من (٨٥) فقرة , وكل فقرة من فقرات المقياس تقابلها بدائل (متحققة بدرجة كبيرة , متحققة بدرجة متوسطة, متحققة بدرجة ضعيفة , غير متحققة) ويقابلها سلم من الدرجات (٤,٣,٢,١).

تحديد صلاحية المجالات المقترحة:

بعد أن تم تحديد المجالات الرئيسة للمقياس الخاص بتقويم البرامج التعليمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء معايير الجودة. قامت الباحثة بالعمل على التعرف على صلاحية التمثيل لهذه المجالات , ومن هنا قامت الباحثة بعرض هذه المجالات على شكل استمارات استبانة على الخبراء وكان عددهم (٢٦) خبيراً "من المختصين في مجال القياس والتقويم والتربية الخاصة وعلم النفس، والملحق رقم (٣) يوضح ذلك، أذا استخدمت الباحثة مربع كاي للحكم على صلاحية المجالات وحصلت جميع المجالات على نسبة اتفاق كاملة من المحكمين وجدول (١) يوضح ذلك

جدول رقم (١)

اراء المحكمين حول صلاحية معايير الجودة

ت	اسم المجال	يصلح	لا يصلح	قيمة (كا٢) المحسوبة	قيمة كا٢ الجدولية	مستوى الدلالة الاحصائية(٠,٠٥)
١	الوصول	٢٦	صفر	٢٦	٣,٨٤	دالة
٢	التقييم	٢٦	صفر	٢٦	٣,٨٤	دالة
٣	الملائمة	٢٦	صفر	٢٦	٣,٨٤	دالة
٤	المسائلة	٢٦	صفر	٢٦	٣,٨٤	دالة
قيمة كا٢ المحسوبة معنوية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١)						

من الجدول اعلاه تتضح قيمة مربع كأي أنها دالة على جميع الفقرات ,اذ بلغت قيمة كا٢ المحسوبة (٢٦) وهي أكبر من قيمة كا٢ الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥), ولذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

التحليل الإحصائي لفقرات المقياس :

تهدف عملية التحليل الإحصائي للفقرات إلى الكشف عن الخصائص الإحصائية لها، إذ إن الخصائص الإحصائية للمقياس بشكل عام تعتمد بدرجة كبيرة على خصائص فقراته, ويعد التحليل الإحصائي للفقرات أكثر أهمية من التحليل المنطقي لها، إذ إن التحليل المنطقي قد لا يكشف عن صدق الفقرات بشكل دقيق لأنه يعتمد الفحص الظاهري لها فقط أي مثلما يبدو ظاهريا للخبير (Londen, 1966 P:607).

واستنادا إلى ما تقدم فقد اتبع الباحث الخطوات الآتية لإجراء التحليل الإحصائي.

- حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس :

يهدف حساب القوة التمييزية للفقرات في المقاييس الى استبعاد الفقرات التي لا تميز بين الإفراد، والإبقاء على الفقرات التي تميز بينهم في الإجابات، لأنها تكشف قدرة المقياس على إظهار الفروق الفردية بين الافراد المفحوصين، وهي إحدى متطلبات المقاييس النفسية المرجعية المعيار.

وللتحقق من القوة التمييزية للفقرات طبقت الباحثة مقياس تقويم البرامج التعليمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة على عينة التحليل الإحصائي المتكونة من (١٥٠) مدير ومديرة, وتم تفريغ إجاباتهم وحساب الدرجة الكلية. ورتبت استمارات عينة التحليل الاحصائي على نحو تنازلي وفقا للدرجة الكلية للمقياس وتم تحديد المجموعتان الطرفيتين، المجموعة العليا بنسبة (٢٧%) وكان عدد إفرادها (٤١) مدير ومديرة ومجموعة دنيا بنسبة (٢٧%) وكان عدد إفرادها (٤١) مدير ومديرة ، وبعد استعمال الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين في الدرجات لكل فقرة من فقرات مقياس تقويم البرامج التعليمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة ، ظهر ان جميع الفقرات مميزة بدلالة (٠,٠٥) لأن قيمها التائية المحسوبة اعلى من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) بدرجة حرية (٨٠)

- **الخصائص السيكومترية لمقياس تقويم البرامج التعليمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة:**

ينبغي أن تتوافر في مقياس تقويم البرامج التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة بعض الخصائص السيكومترية الأساسية، ومن أهمها الصدق والثبات وعلى وفق ذلك تحققت الباحثة من صدق وثبات المقياس على وفق الخطوات الآتية:

أ/ مؤشرات الصدق (Validity) للمقياس:

تعتمد درجة الثقة بالمقياس إذا كان المقياس يحمل مؤشرا للصدق ، لان الصدق يعطي جودة للمقياس ويعمد على قياس السمة المراد قياسها (فرج، ١٩٨٠ :٣٢٦)، وقد تحققت الباحثة من صدق المقياس بطريقتين هما:

١ـ الصدق الظاهري (Face Validity)

استخرجت الباحثة هذا النوع من الصدق عندما عرضت فقرات المقياس ملحق (٥) وبدائله وطريقة تصحيحه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لمعرفة مدى موافقتهم على المقياس، إذ أبدى المحكمين موافقتهم مع تعديل لبعض الكلمات الذي لم تؤثر على مضمون الفقرة.

٢ـ صدق البناء (Construct Validity)

وقد تحققت الباحثة من صدق بناء المقياس من خلال:

- استخراج القوة التميزية لفقرات المقياس بطريقة العينتين الطرفيتين، إذ اتضح من خلالها ان جميع الفقرات قادرة على التميز بعد مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨٠) وهو ما يعني ان صدق البناء للمقياس قد تحقق، كما تم عرضه سابقاً.

- علاقة درجة فقرة المعيار بالدرجة الكلية للمقياس وعلاقة درجة الفقرة بدرجة البعد الذي تنتمي اليه وعلاقة الابعاد فيما بينها، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ، وقد حققت جميع فقرات المقياس ارتباط ذات دلالة احصائية ولذلك تبقى جميعها.

ب/ مؤشرات الثبات (Reliability) لمقياس تقويم البرامج التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة :

للتحقق من ثبات المقياس اتبعت الباحثة الخطوات الاتية :

- **طريقة الفاكرونباخ:**

يسمى معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ بمعامل الاتساق الداخلي أو معامل التجانس ويشير ايبل وفريسبي (Eabl&Frisble 2009 , 84) إلى أن معامل الفاكرونباخ يمكن أن يقدم ثبات معمول عليه في قياس مجموعة اتساق مجموعة من الفقرات داخل المقياس وقد تم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ على عينة التحليل الإحصائي البالغة (١٥٠) معلماً ومعلمة، وقد بلغت قيمة الثبات بهذه الطريقة (٠,٩٣) وتعد مؤشرات الثبات المذكورة مؤشرات جيدة ومقبولة.

ـ المؤشرات الإحصائية لمقياس تقويم البرامج التعليمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة :

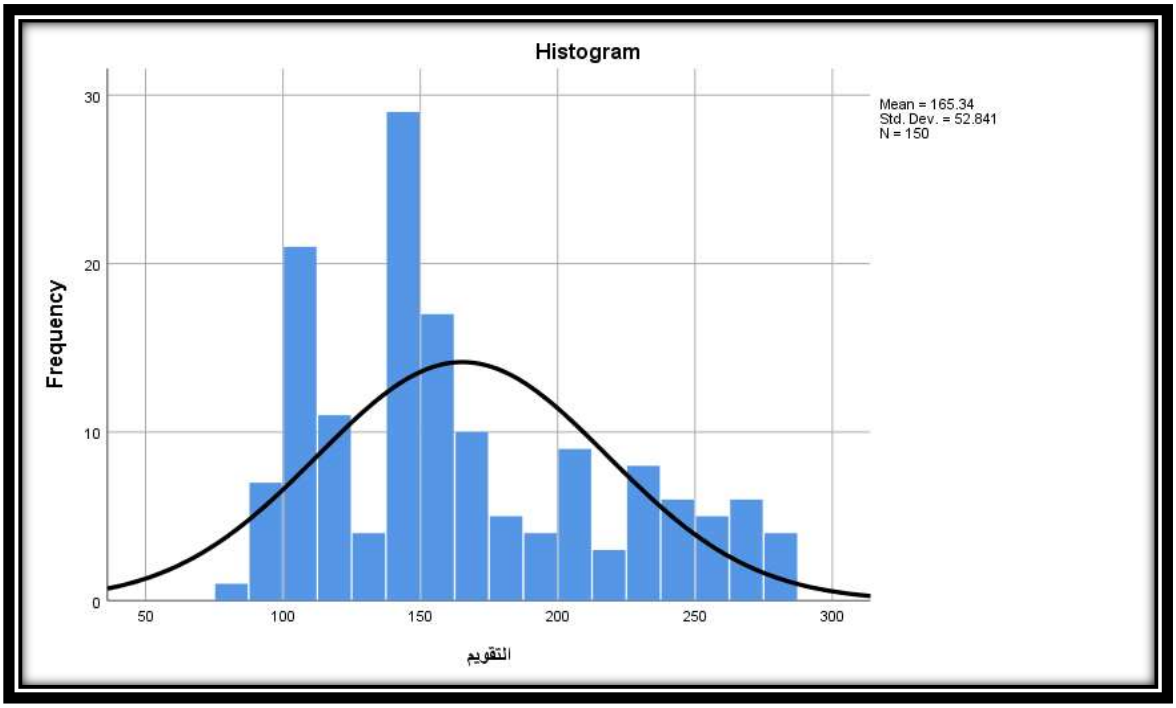
قامت الباحثة بحساب المؤشرات الإحصائية لمقياس تقويم البرامج التعليمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة للتعرف على مدى قرب درجات عينة التمييز من النوع ألاعتدالي، وتبين أن المؤشرات الإحصائية لمقياس التقويم كانت قريبة من التوزيع الاعتدالي مما يعطي مؤشراً على تمثيل العينة للمجتمع المبحوث وإمكانية تعميم النتائج أذ أن قيمة التفرطح والالتواء تقترب من القيمة المعيارية لتفرطح التوزيع الاعتدالي، لأنه يقع ضمن مدى التوزيع الاعتدالي الذي يتراوح ما بين(+٠,٥) الى (−٠,٥) (عودة والخليلي،٢٠٠٠: ٧٩).

أما مقاييس النزعة المركزية (الوسط ، الوسيط ، المنوال) فكانت متقاربة بدرجاتها وجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢)

المؤشرات الإحصائية لمقياس تقويم البرامج التعليمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة

ت	المؤشرات الإحصائية	الدرجة	ت	المؤشرات الاحصائية	الدرجة
١	العينة	١٥٠	٨	الالتواء	.616
٢	الوسط الحسابي	165.34	٩	الخطأ المعياري للالتواء	.198
٣	الوسط الفرضي	٢١٢,٥	١٠	التفرطح	−.685
٤	الخطأ المعياري	4.314	١١	الخطأ المعياري للتفلطح	.394
٥	الوسيط	158.00	١٢	المنوال	١٤٠
٦	الانحراف المعياري	52.841	١٣	اقل درجة	85
٧	التباين	2792.212	١٤	اعلى درجة	281



شكل (١) الرسم البياني لمقياس التقويم

- **تصحيح المقياس:**

يعد تصحيح المقياس من العوامل المؤثرة على مستوى ثباته , واذا كان تصحيح المقياس بطريقة موضوعية , فان ذلك يؤدي إلى زيادة ثبات المقياس , لكن لو كانت عملية التصحيح تخضع لذاتية الفاحص وأهوائه ورغباته لكانت النتيجة انخفاض معامل ثبات المقياس (الطريري,١٩٩٧: ١٩٦-١٩٧).

يقصَد بتصحيح المقياس هو وضع درجة لاستجابة المفحوصين على فقرات المقياس، ثم جمع هذه الدرجات بغية استخراج الدرجة الكلية لكل فرد منهم، وقد تم تصحيح استمارات مقياس تقويم البرامج التعليمية على أساس (٨٥) فقرة بعد أن تم تحديد أوزان لبدائل الاستجابة وهي (٤,٣,٢,١) للإجابات الايجابية ، التي تقابل بدائل الاستجابة هي (متحققة بدرجة كبيرة ,متحققة بدرجة متوسطة, متحققة بدرجة ضعيفة, غير متحققة) إذ ان اعلى درجة للمقياس هي (٣٤٠) درجة واقل درجة (٨٥) والمتوسط الفرضي للمقياس هو(٢١٢,٥) درجة.

- **التطبيق النهائي للبحث:**

بعد ان استكملت الباحثة اعداد (مقياس التقويم لذوي الاحتياجات الخاصة) وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس المتمثلة بالصدق والثبات ، قامت بتطبيقه على عينة البحث والبالغة (١٥٠) مديرا ومديرة لمديريات الكرخ (٣/٢/١) والرصافة في محافظة بغداد وللعام الدراسي (٢٠٢١- ٢٠٢٢)، وامتدت مدة التطبيق من (٢٠٢١/٥/٩ -٢٠٢١/٥/٢٥)، وبعد الانتهاء من التطبيق قامت الباحثة بتفريغ وتصحيح بيانات المقياس وحساب الدرجات على وفق المعيار المحدد لها .

- **الوسائل الإحصائية :**

تم تحليل نتائج البحث الحالي بواسطة الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Statistical Package for Social Sciemce) ،

الوسائل الاحصائية هي:

١- مربع كاي: كمعيار لقبول الفقرة او حذفها عند عرض المقياس على المحكمين.

٢- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين : استعمل في استخراج القوة التميزية لفقرات لمقياس البحث.

٣- معامل ارتباط بيرسون (Peron Correlation Coefficient): لاستخراج العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس البحث.

٤- الثبات بطريقة الفاكرونباخ لمقياس البحث.

٥- الاختبار التائي لعينة واحدة : لتعرف على اهداف البحث.

٦- اختبار تحليل التباين الاحادي: للتعرف على الفروق في التقييم.

الفصل الرابع :عرض النتائج وتفسيرها

- (الفروق ذات الدلالة الاحصائية للتقويم البرامج التعلمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة على وفق معايير (الوصول – التقييم – الملائمة- المسألة).

ومن اجل تحقيق هذا الهدف تم استعمال تحليل التباين الاحادي كما موضح بالجداول ادناه

جدول (٣)

يبين الاحصاءات الوصفية

المعيار	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوصول	١٥٠	50.2867	13.66097
التقييم	١٥٠	66.3933	14.26353
الملائمة	١٥٠	74.9600	20.99309
المسائلة	١٥٠	25.5867	6.14499

جدول (٤)

يبين فحص التجانس لأفراد العينة

قيمة لفين		درجة الحرية ١	درجة الحرية ٢	مستوى الدلالة	النتيجة
المحسوبة	الجدولية				
٣٧,٩٥	١,٩٦	٣	٥٩٦	٠,٠٥	دالة احصائيا (متجانسة)

جدول (٥)

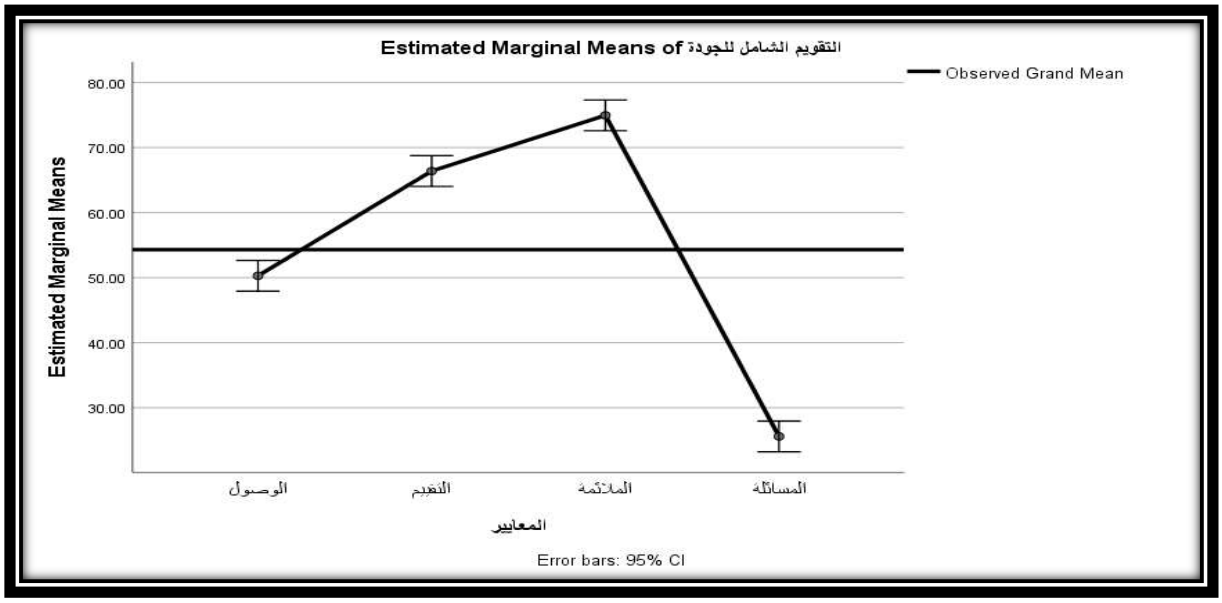
يبين نتائج تحليل التباين الاحادي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف		مستوى الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
المعايير	212046.973	3	70682.324	325.522		٠,٠٥
الخطأ	129412.600	596	217.135			
الكلي	341459.573	599	-			

لأجل متابعة الفروق قامت الباحثة باستخدام اختبار (L.S.P) اقل فرق معنوي وتوصلت الى النتائج الاتية :

المعيار	المعيار ب	الفروق بالفروق الحسابية	الخطأ	متوسط الحسابي	النتيجة
الوصول	التقييم	-16.1067	١,٧٠١	٠,٠٥	دالة لصالح التقييم
	الملائمة	-24.6733			دالة لصالح الملائمة
	المسائلة	24.7000			دالة لصالح الوصول
التقييم	الملائمة	-8.5667	١,٧٠١	٠,٠٥	دالة لصالح الملائمة
	المسائلة	40.8067			دالة لصالح التقييم
الملائمة	المسائلة	-49.3733	١,٧٠١	٠,٠٥	دالة لصالح الملائمة

والشكل البياني الاتي يوضح ذلك



من الشكل اعلاه نجد ا الملائمة هي اكثر المعايير تطبيقا في تقويم الجودة الشاملة ومن ثم تليها التقييم اذ انها فوق المعدل في التحليل , اما الوصول والمسائلة فهما اقل المعايير توافقاً في برامج تقويم ذوي الاحتياجات الخاصة.

- **تفسير نتيجة البحث**

اشارة نتيجة البحث ان هناك علاقة ارتباطية بين المعايير الاربعة بالنسبة لعلاقة معيار الوصول ومعيار التقييم جاءت النتيجة لصالح معيار التقييم اما بين معيار الوصول والملائمة دالة لصالح الملائمة اما بالنسبة للعلاقة بين معيار الوصول والمسائلة جاءت لصالح معيار الوصول . اما بالنسبة للمعيار التقييم وعلاقته مع معياري الملائمة والمسائلة اشارت الى صالح معياري الملائمة و التقييم .اما بالنسبة للعلاقة بين معيار الملائمة ومعيار المسائلة جاءت النتيجة دالة لصالح الملائمة. تم الاستدلال على هذه النتائج اعلاه من خلال الفروق بالأوساط الحسابية لجميع المعايير كما موضح بالجدول (١٧).

- **الاستنتاجات :**

من خلال نتائج البحث الحالي نستنتج ما يأتي:

١. ان المقياس كان صالحا لقياس وتقويم البرامج التعلمية المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
٢. ان تقويم البرامج التعليمية قد لبى معايير الجودة الشاملة .
٣. هناك اربعة معايير لتقويم البرامج التعليمية وهي (الوصول , التقييم , الملائمة , المسائلة).

- **التوصيات**

وفقاً لنتائج البحث الحالي توصي الباحثة:

١. العمل على تضمين المناهج الدراسية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة من قبل وزارة التربية بالموضوعات التي تعمل على تنمية معايير الجودة الشاملة .

٢. تزويد وزارة التربية والتعليم (جهاز الاشراف والتقويم العلمي) بالدراسة الحالية من اجل الافادة منها في تقويم وتقوية المناهج الدراسية للتلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة .

٣. وضع مناهج خاصة بما يتلائم مع قدرات التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة على وق معايير الجودة الشاملة .

- **المقترحات**

استكمالاً للفائدة من البحث الحالي فان الباحثة تقترح ما يلي:

١. إجراء دراسة تجريبية حول اثر استخدام التكنولوجيا الحديثة في تفعيل وتنشيط معايير الجودة الشاملة للبرامج التعليمية.
٢. إجراء دراسة مقارنة حول معايير الجودة الشاملة في تقويم البرامج التعلمية لذوي الاحتياجات الخاصة مع معايير البرامج التعلمية للتلامذة العاديين .

المصادر

المصادر العربية

١. الحريري ,رافدة عمر(٢٠٠٧) اعداد القيادات الادارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة ,ط١, دار الفكر للنشر والتوزيع , عمان.
٢. الخطيب , أحمد رداح (٢٠٠٤) ادارة الجودة الشاملة ,تطبيقات تربوية ,المكتب العربي لدول الخليج , الرياض , السعودية.
٣. الخطيب, جمال(٢٠٠٨) المدخل الى التربية الخاصة ,دار وائل للنشر , عمان.
٤. الشامخ, نورا (٢٠١٨) التقويم في التعليم , السعودية.
٥. العدل , عادل محمد (٢٠١٣) صعوبات التعلم واثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة , كلية التربية جامعة الزقازيق, دار الكتب الحديث, مصر.
٦. عبد العاطي , حسن الباتع محمد (٢٠١٤) تكنلوجيا تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والوسائل المساعدة , دار الجامعة الجديدة , الاسكندرية , مصر.
٧. عبد الغني , يسري (٢٠٠٣) التربية واهميتها مجلة التربية , العدد٨ , البحرين .
٨. فوز ,ايدجار واخرون(١٩٧٩) تعلم لتكون , اليونسكو , الشركة الوطنية للنشر والتوزيع , الجزائر.

المصادر الاجنبية

1. Abdel-Aty, Hassan El-Batea Mohamed (2014) Education technology for people with special needs and aids, New University House, Alexandria, Egypt.
2. Al-Adl, Adel Mohamed (2013) Learning difficulties and the effect of early intervention and educational integration for people with special needs, Faculty of Education, Zagazig University, Modern Book House, Egypt.
3. Al-Hariri, Rafidah Omar (2007) Preparing the administrative leaders of future schools in the light of comprehensive quality, 1st edition, Dar Al-Fikr for publication and distribution, Amman.
4. Al-Khatib, Ahmed Radah (2004) Total Quality Management, Educational Applications, Arab Bureau for the Gulf States, Riyadh, Saudi Arabia.
5. Al-Khatib, Jamal (2008) Introduction to Special Education, Wael Publishing House, Amman.
6. Al-Shamikh, Nora (2018) Evaluation in Education, Saudi Arabia.
7. West Publishing(2001) company Evaluation of the Support Services Provided to Deaf Children .