

واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام بمنطقة عسير

في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي

**The reality of integrating students with disabilities into public
education in the Asir region in light of the standards of the Islamic
educational curriculum**

إعداد

أحمد علي آل مشرف

مشرف تربوي بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير - إدارة تنمية القدرات - قسم ذوي الإعاقة

باحث دكتوراه بقسم القيادة والسياسات التربوية

كلية التربية- جامعة الملك خالد

المملكة العربية السعودية

تاريخ استلام البحث: 2024 /12 /24

تاريخ نشر البحث: 2025 /01 /01

واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام بمنطقة عسير

في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي

أ/ أحمد علي آل مشرف

ملخص

هدفت الدراسة التعرف على واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام بمنطقة عسير في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام بمنطقة عسير في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي وتطبيقها على عينة من العاملين بمدارس التعليم العام التي يوجد بها برامج دمج للطلاب ذوي الإعاقة بمنطقة عسير بلغت (300) معلم ومعلمة ومدير ومديرة وموجه طلابي وموجهة... كل فريق العمل بتلك المدارس، تم حساب التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، واختبار مربع كاي Chi-Square test لدراسة الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العينة على جميع عبارات استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج وهي: وجود فرق دال إحصائياً (عند مستوي 0.01) بين تكرارات استجابات عينة الدراسة من العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام لصالح الاستجابة (تنطبق بدرجة كبيرة) على معظم عبارات الأبعاد الخمسة (المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة- معايير التمكين التربوي والتعليمي- حق المشاركة والتواصل- حق الاحترام والتقدير- حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي)، وتحققت الأبعاد الأربعة (المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة- معايير التمكين التربوي والتعليمي- حق المشاركة والتواصل- حق الاحترام والتقدير) بدرجة مرتفعة، بينما تحقق البعد الخامس (حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي) بدرجة متوسطة. وكان البعد الرابع: (حق الاحترام والتقدير) قد حظي على الترتيب الأول، يليه في المرتبة الثانية البعد الأول: (المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة)، وفي المرتبة الثالثة جاء البعد الثاني: (معايير التمكين التربوي والتعليمي)، وفي المرتبة الرابعة كان البعد الثالث: (حق المشاركة والتواصل)، وجميع هذه الأبعاد الأربعة تحققت بدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاء البعد الخامس: (حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي)) وتحقق بدرجة متوسطة.

الكلمات المفتاحية: دمج ذوي الإعاقة - المنهج التربوي الإسلامي - التعليم العام.

summary

This study aimed to examine the reality of inclusive education for students with disabilities in general education schools in the Asir region considering the standards of the Islamic educational approach. To achieve this objective, a questionnaire was developed to assess the actual implementation of inclusive education based on Islamic educational principles. The questionnaire was administered to a sample of 300 participants, including teachers, school principals, and student counselors working in general education schools that implement inclusion programs for students with disabilities in the Asir region.

The study employed descriptive and statistical analysis methods, including frequency distributions, percentages, arithmetic means, and the Chi-Square test, to analyze the differences in the frequency of responses across all dimensions of the questionnaire. The findings revealed a statistically significant difference (at the 0.01 level) in favor of the response "applies to a great extent" in most of the five dimensions assessed: equity and justice in dealing with students with disabilities, educational empowerment standards, the right to participation and communication, the right to respect and dignity, and the right to rehabilitation (health, psychological, and social support).

The first four dimensions (equity and justice, educational empowerment, participation and communication, and respect and dignity) were achieved at a high level, while the fifth dimension (rehabilitation) was achieved at a moderate level. The highest-ranked dimension was the right to respect and dignity, followed by equity and justice in dealing with students with disabilities in second place, educational empowerment standards in third, and the right to participation and communication in fourth. The lowest-ranked dimension was the right to rehabilitation (health, psychological, and social support), which was achieved at a moderate level.

These findings highlight the effectiveness of inclusion policies in ensuring equity and empowerment for students with disabilities within general education settings. However, they also indicate the need for further improvements, particularly around rehabilitation services. The study concludes with recommendations to enhance inclusion programs in line with Islamic educational principles to promote a more holistic and equitable educational experience for students with disabilities.

Keywords : Inclusion of Disabilities – Islamic Educational Approach – General Education

مقدمة

سبق الإسلام كل التشريعات والقوانين في الاهتمام بالإنسان، وخصوصاً الأشخاص ذوي الإعاقة، لذا فإن السنة النبوية اهتمت بجميع أهل الإسلام، لا سيما الضعفاء منهم، ووضعت لهم حقوقاً عديدة منها: حق العيش باحترام، وتقدير الآخرين لهم، وحق التعليم، وحق الرعاية الصحية والاجتماعية، وحق العمل، والحق في أن يقدم على الزواج، وكفلت له الحق في أن يشارك في الرياضة، وأن يشارك في الحديث والحوار والمناقشات، وأن يؤخذ برأيه كلما أمكن ذلك، وأعطته حق الامتلاك، إلى غير ذلك من الحقوق التي تنطق بها السنة النبوية، والتي لا يوجد لمثلها نظير في أمة من الأمم مهما تشدقت بحقوقهم.

يوجه المنهج التربوي الإسلامي عدة معايير لتمكين ذوي الإعاقة من الاندماج الفعال في المجتمع لتحقيق التنمية المستدامة، ومنها: تحريرهم من كل ما يعيق تنمية المجتمع، ومعرفة أن التحرر من الأشياء يمكنهم من تحسين هذه المعارف والقدرات واكتساب المهارات والخبرات، ومساعدتهم على إطلاق إمكاناتهم الإبداعية الكامنة، وبناء قاعدة وطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي مدى الحياة، وتمكينهم من استخدام قدراتهم ومعارفهم ومهاراتهم من أجل تحقيق أهدافهم، والعمل المفيد، وذلك من خلال توسيع الطاقة الإنتاجية، وضمان فرص كافية لتشغيل كل من هو قادر على العمل، والتحرر من القيود التي تمنعهم من المشاركة في القرارات التي تمس حياتهم وشؤونهم وتمكنهم من التمتع بهذه المشاركة من خلال المؤسسات الرسمية والخاصة وتمكنهم من تحسين نوعية الحياة بشكل مستمر، ويحضون بمستوى معيشي مقبول، والحفاظ على حقهم في العيش في بيئة نظيفة (العيسوي، 2003م).

وبذلك يحمل المنهج التربوي الإسلامي مبادئ وقيماً تسهم في دمج ذوي الإعاقة في المجتمع، وهو بذلك أنموذجاً عملياً للتعامل الإنساني والمتساوي مع جميع الطلاب بغض النظر عن قدراتهم أو إعاقاتهم، وذلك لتحقيق التكافل والتضامن في المجتمع، ويتجلى هذا في العديد من المبادئ والممارسات التربوية تجاه الطلاب ذوي الإعاقة المدموجين مدارس التعليم العام ومنها:

— تأكيد كرامة الفرد: حيث اعتبر الإسلام كرامة الإنسان أمراً مقدساً، قال تعالى: {وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً} (الإسراء: 70)، وبالتالي يجب أن يتمتع ذوو الإعاقة بنفس التكريم والاحترام والتقدير. ويشمل ذلك توفير الفرص المناسبة لتنمية قدراتهم حتى يستطيعوا المساهمة في نهضة الأمة ويعيشوا حياة كريمة..

— **التكافل والتضامن الاجتماعي:** يشجع المنهج التربوي الإسلامي على التكافل والتضامن بين أفراد المجتمع، فعن النُّعْمَانِ بْنِ بَشِيرٍ رضي الله عنه، قال: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ: «مَثَلُ الْمُؤْمِنِينَ فِي تَوَادِّهِمْ وَتَرَاحُمِهِمْ وَتَعَاطُفِهِمْ مَثَلُ الْجَسَدِ، إِذَا اشْتَكَى مِنْهُ عُضْوٌ تَدَاعَى لَهُ سَائِرُ الْجَسَدِ بِالسَّهَرِ وَالْحُمَّى» رواه مسلم. وعليه يجب أن يتمتع ذوو الإعاقة بنفس الاحترام والتقدير، ودمجهم في المجتمع بشكل طبيعي دون عزل أو تمييز.

— **توفير الدعم والموارد:** يجب توفير الدعم الملئم لذوي الإعاقة في المدارس. يشمل ذلك برامج خاصة وفق حاجات الطلاب ذوي الإعاقة ووضع برامج تعليمية تربوية فردية تلبي احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة. وهذه البرامج تهدف إلى تمكينهم من الاندماج في المجتمع المدرسي وتحقيق نجاحهم وفق خطط تعليمية مخصصة لهم بتكثيف المنهج الدراسي بما يتناسب مع احتياجات كل طالب، وفير الموارد الملائمة، مثل الكتب بطريقة برايل أو الكتب الكبيرة الملونة، والمعينات السمعية والبصرية.

إن الاستراتيجية المتكاملة للتنمية التي تتمثل في رؤية المملكة 2030، والتي جعلت من تنمية القدرات البشرية إحدى مرتكزاتها الأساسية، لتهدف إلى بناء مستقبل مشرق للمملكة؛ وذلك من خلال ثلاثة محاور: مجتمع حيوي، واقتصاد مزدهر، ووطن طموح. وتعمل هذه الرؤية على تمكين المملكة العربية السعودية من تبوء مركز قيادي على المستوى العالمي في العديد من المجالات. تتبنى الرؤية مجموعة من الأهداف الاستراتيجية، وقد صُممت لتحقيقها برامج متكاملة فيما بينها برنامج تنمية القدرات البشرية، وتعمل هذه البرامج على تنفيذ مبادرات تحويلية لدفع عجلة التنمية على الصعيدين الاجتماعي والاقتصادي.

وتؤكد استراتيجية التعليم (2016-2020)، على ضمان التعليم الجيد المنصف للجميع وفق البيئات الأقل تقييداً وتعزيز فرص التعليم مدى الحياة للجميع من خلال تقديم فرص تعليمية متساوية بالجودة والشمولية إلى جميع عناصر المجتمع من الجنسين سواء كانوا طلبة عاديين أو موهوبين أو من ذوي الإعاقة أو كبار السن أو محو الأمية، ويشمل ذلك جميع مراحل التعليم والتدريب في جميع مناطق ومحافظات المملكة، إضافة إلى تحسين مرونة التنقل بين البرامج الأكاديمية أو برامج التدريب التقني والمهني، وبين المؤسسات التعليمية أو مؤسسات التدريب التقني والمهني. والتأكيد على كرامة الفرد وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته حتى يستطيع المساهمة في نهضة الأمة. وتضمن برنامج التحول الوطني 2020 الهدف الاستراتيجي الأول لوزارة التعليم على إتاحة

خدمات التعليم لكافة شرائح الطلاب من خلال رفع نسبة الطلبة المستفيدين من برامج ذوي الإعاقة (18-6) سنة من 77575 الى 200.000 من الطلاب السعوديين (موقع وزارة التعليم، 2024م).

كما يهدف برنامج تنمية القدرات البشرية إلى أن يمتلك المواطن قدراتٍ تُمكنه من المنافسة عالمياً، من خلال تعزيز القيم، وتطوير المهارات الأساسية ومهارات المستقبل، وتنمية المعارف. كما يركز البرنامج على تطوير أساس تعليمي متين للجميع يسهم في غرس القيم منذ الصغر، كما يستهدف تنمية مهارات المواطنين والمواطنات عبر توفير فرص التعلم مدى الحياة وتحسين تكافؤ فرص الحصول على التعليم، بما فيهم الأشخاص ذوي الإعاقة وذلك بدمجهم في المؤسسات التعليمية ضمن عدد من الأهداف الإستراتيجية والمبادرات المحققة لها في الميدان التربوي، بدا من تصنيف الطلاب ذوي الإعاقة بتحديد إطاراً منهجياً لمعرفة الطلاب ذوي الإعاقة وتصنيفهم على أساس نوع إعاقاتهم لتصميم متطلبات محددة لإدماجهم في التعليم العام، ودعم وتفعيل برامج رحلة التعلم الشامل في التعليم العام للأطفال ذوي الإعاقة وذلك بإعادة تصميم وتكييف مناهج التعليم العام لتلبية الاحتياجات التعليمية الممتدة أو المساعدة للطلاب من ذوي الإعاقة والعمل على سياسة ضمان وصول الطلاب ذوي الإعاقة للتعليم بوضع السياسات المنظمة لاستيعاب الطلاب ذوي الإعاقة في مقر إقامتهم بناءً على السعة والاحتياج لضمان الوصول الكافي وتحسين البنية التحتية في المدارس لاستيعابهم، مرتكزاً على تطوير وتفعيل السياسات والممكنات لتعزيز قيادة المملكة في ذلك (برنامج تنمية القدرات البشرية، 2021م).

وبما أن قضية دمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام أحد التحديات التربوية البارزة التي تواجه النظم التعليمية في مختلف دول العالم. إذ تسعى المجتمعات إلى تحقيق التعليم الشامل كوسيلة لضمان تكافؤ الفرص لجميع الطلاب، بغض النظر عن قدراتهم أو إعاقاتهم. وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية تطوير سياسات الدمج بما يحقق العدالة التربوية ويضمن للطلاب ذوي الإعاقة بيئة تعليمية مناسبة تلبي احتياجاتهم الأكاديمية والاجتماعية. حيث تتوافق هذه الجهود مع نتائج دراسات عالمية، حيث أشارت دراسة Avramidis & Norwich (2002) إلى أن مواقف المعلمين تجاه الدمج تؤثر بشكل مباشر على فاعلية تطبيقه، مما يعزز الحاجة إلى توفير برامج تدريبية متخصصة تدعم المعلمين في كيفية التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة داخل الفصول الدراسية. كما دعمت دراسة de Boer et al (2011) هذه الفكرة، مؤكدةً أن نجاح الدمج يعتمد على مدى تقبل المجتمع المدرسي لهذه الفئة، ومدى جاهزية المدارس لتوفير الأدوات والتقنيات الداعمة.

من ناحية أخرى، أوضحت دراسة Sharma et al (2012) أن كفاءة المعلمين في تنفيذ استراتيجيات التدريس الشامل ترتبط بشكل وثيق بمدى توفر بيئة تعليمية داعمة، مما يبرز أهمية التطوير المستمر للمناهج وتهيئة المدارس وفق معايير تضمن تحقيق الدمج الفعلي. في السياق ذاته، ركزت دراسة Fuchs & Fuchs (1994) على التحولات التي شهدتها نظام التعليم الشامل خلال العقود الأخيرة، حيث أوضحت أن تبني استراتيجيات تدريس متخصصة قادرة على تلبية الاحتياجات المتنوعة للطلاب هو العامل الأكثر تأثيراً في نجاح الدمج.

بناءً على ما سبق، تسعى الدراسة الحالية إلى تقييم واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في منطقة عسير في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي، من خلال تحليل مدى تحقيق المدارس الدامجة لمبادئ العدالة، التمكين التربوي، المشاركة، الاحترام، والتأهيل، مع الاستفادة من التجارب الدولية في هذا المجال لتقديم تصور تطويري يساهم في تحسين برامج الدمج على أسس علمية وإسلامية متكاملة.

مشكلة الدراسة:

ظهرت قضايا عديدة تتعلق بذوي الإعاقة لم تكن لتظهر لولا التوجهات الحديثة للاهتمام بهذه الفئة المهمة بالمجتمع، والدمج الشامل للأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام من أهم هذه القضايا بما تسهم به في التخفيف عن الأفراد ذوي الإعاقات، وتعديل سلوكهم والوصول بهم إلى قدر معقول من جودة الحياة على أثر ضمان عدم التحيز ضدهم بسبب تلك الإعاقة التي يعانون منها، ومن ثم يصير من الضروري أن نساعدهم على الاندماج بصورة كلية شاملة في المجتمع، وفي الحياة بكل ما فيها ومن فيها.

فسياسة الدمج والتعليم الشامل للأشخاص ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام تحقق مبدأً تربوياً مهماً ألا وهو مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، بحيث تتاح الفرص التعليمية أمام أبناء المجتمع الواحد لتحقيق ذاتهم من خلال التعلم، وانطلاقاً من هذه الأهمية فقد أن الأوان أن نولي اهتماماً خاصاً بسياسة الدمج بين العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة والعمل على تطويرها وتحسينها. وسياسة الدمج الشامل أحد الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة، حيث يتضمن وضع الطلاب من ذوي الإعاقة في المدارس العادية، ثم اتخاذ الإجراءات التي تضمن استفادتهم من البرامج التربوية الفردية المقدمة في هذه المدارس، أي ضرورة تعليم ذوي الإعاقة وتدريبهم وتأهيلهم ورعايتهم مع أقرانهم العاديين، وقد يكون الدمج مكاني أو وظيفي أو اجتماعي؛ (نصر، 2001م).

ويرشد المنهج الإسلامي إلى عدة ضوابط ومعايير تمكن من تفعيل دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع من أجل التنمية المستدامة بشكل فعال، ومنها تحريرهم من كل ما يعترض تطوير معارفهم وقدراتهم، وتمكينهم من الارتقاء بهذه المعارف والقدرات واكتساب المهارات والخبرات التي تساعد على إطلاق طاقات الإبداع الكامنة فيهم، وبناء قاعدة وطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي مدى الحياة، وتمكينهم من توظيف قدراتهم ومعارفهم ومهاراتهم في أعمال مفيدة، وذلك من خلال التوسع في الطاقات الإنتاجية التي تكفل فرصاً كافية لتشغيل كل قادر على العمل وراغب فيه، والتخلص من القيود التي تحرمهم من المشاركة في صنع القرارات التي تمس شؤون حياتهم، وشؤون مجتمعهم، وتمكينهم من التمتع بهذه المشاركة من خلال المؤسسات الرسمية والأهلية على السواء، وتمكينهم من تحسين نوعية حياتهم على نحو مستمر ومطرد، وذلك دون الاعتداء على حقوق الأجيال القادمة في تأمين ما يكفي من الموارد الطبيعية لتحقيق مستوى معيشي مقبول، وكذلك الحفاظ على حقهم في العيش في بيئة نظيفة. (العيسوي، 2003م).

ويُعد تكافؤ الفرص التعليمية أحد المبادئ التربوية الأساسية التي تسعى سياسات الدمج إلى تحقيقها، حيث تهدف إلى إتاحة فرص التعلم لجميع أفراد المجتمع بغض النظر عن قدراتهم أو إعاقاتهم. وانطلاقاً من هذه الأهمية، أصبح من الضروري الاهتمام بسياسات الدمج والعمل على تطويرها وتحسينها لضمان تحقيق بيئة تعليمية عادلة ومنصفة. فالدمج الشامل في التربية الخاصة يتضمن إلحاق الطلاب ذوي الإعاقة بالمدارس العادية، مع توفير التعديلات التربوية والمساندة لضمان استفادتهم من البرامج التعليمية. وقد أشارت دراسة الأتربي (2017) إلى أن ضعف السياسات التعليمية الموجهة للدمج، ونقص التمويل اللازم لتوفير بيئات تعليمية مناسبة، يمثلان تحدياً رئيسياً أمام تنفيذ نموذج الدمج في المدارس العربية. كما أكدت دراسة التحديات التي تواجه التعليم الشامل من وجهة نظر الأكاديميين أن غياب الاستراتيجيات الفعالة لتكييف المناهج الدراسية، وضعف تدريب المعلمين، من بين العوامل التي تعيق نجاح الدمج. فعلى المستوى الدولي، أكدت دراسة Avramidis & Norwich (2002) أن مواقف المعلمين تجاه الدمج تشكل عاملاً حاسماً في نجاحه، حيث إن عدم توفر التدريب والدعم المناسب يجعل من الصعب عليهم تطبيق استراتيجيات التدريس الشامل. كما أوضحت دراسة Forlin et al (2008) أن غياب السياسات التربوية الواضحة، وضعف الموارد، يؤديان إلى تفاوت كبير في جودة التعليم المقدم للطلاب ذوي الإعاقة.

في السياق ذاته، يبرز المنهج التربوي الإسلامي كمصدر أساسي يمكن أن يُستند إليه في تطوير سياسات وبرامج دمج ذوي الإعاقة، حيث يؤكد الإسلام على العدالة والمساواة، ويضمن حق

جميع الأفراد في التعليم دون تمييز. فقد أوضحت دراسة الإسلام وذوو الاحتياجات الخاصة أن التربية الإسلامية تدعو إلى دعم الفئات الأكثر احتياجًا، وتوفير بيئة تعليمية رحيمة وعادلة تلبي احتياجات الجميع. كما أشارت دراسة الحقوق الاجتماعية والسياسية لذوي الإعاقة في المنظور الإسلامي إلى أن الإسلام وضع أسسًا قوية لضمان حقوق ذوي الإعاقة، ولكن لم يتم تفعيل هذه المبادئ بشكل كافٍ في السياسات التعليمية الحديثة.

ويؤكد المنهج الإسلامي على عدة ضوابط ومعايير تمكن من تفعيل دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع، بما يساهم في تحقيق التنمية المستدامة، من خلال تحريرهم من المعوقات التي تحد من تطوير مهاراتهم، وتعزيز قدراتهم الإبداعية، وتهيئة بيئة تعليمية داعمة تتيح لهم فرصًا متساوية مع أقرانهم. كما شددت دراسة الرعاية التربوية في السويد لذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التربية الإسلامية على أن التجارب الدولية الناجحة في الدمج يمكن أن تستفيد من المبادئ الإسلامية لتعزيز التعليم الشامل. فقد أظهرت دراسة Sharma et al (2012) أن الإسلام يتقاطع مع الاتجاهات الحديثة في التربية من حيث التركيز على دعم جميع الطلاب، بغض النظر عن اختلافاتهم الفردية، وهو ما يتماشى مع أسس التعليم الشامل في النظم التربوية الحديثة. كما أكدت دراسة Fuchs & Fuchs (1994) أن وجود إطار قيمي يدعم الدمج، مثل القيم الإسلامية التي تدعو إلى الرحمة والمساواة، قد يساهم في تسهيل تطبيق سياسات الدمج على نطاق أوسع.

ورغم الجهود المبذولة في تطبيق سياسات الدمج، إلا أن هناك فجوة بحثية واضحة تتعلق بمدى توافق هذه السياسات مع معايير التربية الإسلامية. فقد ركزت معظم الدراسات السابقة على التحديات الإدارية والتربوية التي تواجه الدمج، لكنها لم تعالج بشكل كافٍ كيفية تحقيق بيئة تعليمية دامجة تستند إلى القيم الإسلامية مثل الرحمة والعدالة والتكافل الاجتماعي. وهنا تبرز أهمية الدراسة الحالية، حيث تسعى إلى تحليل واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير، من خلال تقييم مدى تحقيقه لمعايير التربية الإسلامية، واقتراح نموذج تطوري يتماشى مع القيم الإسلامية لتحقيق بيئة تعليمية أكثر عدالة وإنصافًا.

بناءً على ما سبق، فإن هناك حاجة ملحة إلى دراسة واقع الدمج التربوي في ضوء القيم الإسلامية، بهدف رصد الفجوة بين الواقع الحالي وما تصبو إليه المبادئ التربوية الإسلامية من تحقيقه في مجال التعليم الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة. وبذلك، تساهم هذه الدراسة في تطوير نموذج متكامل لدمج ذوي الإعاقة يستند إلى المعايير الإسلامية، مما يسد الفجوة البحثية القائمة، ويوفر قاعدة معرفية يمكن الاستفادة منها في تطوير السياسات التعليمية.

أسئلة الدراسة:

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية من خلال السؤالين الرئيسيين التاليين:

السؤال الرئيس الأول: ما واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام بمنطقة عسير في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي؟

ويتحقق الإجابة على هذا السؤال من خلال الإجابة على الأسئلة الفرعية التالية:

- ما واقع تحقق معيار المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة لذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في منطقة عسير في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي وجهة نظر العاملين بها؟
 - ما واقع تحقق معيار معايير التمكين التربوي والتعليمي لذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في منطقة عسير في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي وجهة نظر العاملين بها؟
 - ما واقع تحقق معيار حق المشاركة والتواصل لذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في منطقة عسير في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي وجهة نظر العاملين بها؟
 - ما واقع تحقق معيار حق الاحترام والتقدير لذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في منطقة عسير في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي وجهة نظر العاملين بها؟
 - ما واقع تحقق معيار حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي) لذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في منطقة عسير في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي وجهة نظر العاملين بها؟
- السؤال الرئيس الثاني:** ما مقترح تطوير برامج الدمج للطلاب ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام وفق المنهج التربوي الإسلامي بمنطقة عسير؟

الهدف من الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير، وذلك من خلال تحليل مدى توافق ممارسات الدمج مع معايير المنهج التربوي الإسلامي. وتهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- تقييم مستوى تحقق معايير المنهج التربوي الإسلامي في دمج الطلاب ذوي الإعاقة، بما يشمل مبادئ العدالة والمساواة والتمكين التربوي والتعليمي، وحق المشاركة والتواصل، وحق الاحترام والتقدير، وحق التأهيل الشامل (الصحي، النفسي، والاجتماعي).

– تحديد أهم التطبيقات المنهجية للتربية الإسلامية في مجال الدمج الشامل، وذلك من خلال رصد أبرز الممارسات التربوية التي يمكن الاستفادة منها لتعزيز جودة الدمج وتحقيق الاستفادة المثلى للطلاب ذوي الإعاقة.

– الكشف عن واقع تطبيق الدمج الشامل في ضوء بعض المبادئ الإسلامية التربوية، وتحليل مدى توافق الممارسات الحالية مع الأطر النظرية المستمدة من التربية الإسلامية، وذلك بهدف الوقوف على نقاط القوة والضعف في التجربة الحالية.

– رصد وتحديد المعايير التي تحتاج إلى تطوير في ضوء المنهج التربوي الإسلامي، لضمان تحقيق بيئة تعليمية أكثر شمولية واستجابة لاحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة، مما يساهم في تحسين جودة حياتهم وتعزيز اندماجهم الفاعل في المجتمع التعليمي.

– اقتراح تصور مستقبلي لتطوير برامج الدمج وفقاً لمنهجية تربوية إسلامية، بحيث يتم تعزيز تكافؤ الفرص التعليمية وضمان توفير بيئة تعليمية دامجة تحقق الأبعاد التربوية والإنسانية والاجتماعية التي نادى بها التربية الإسلامية.

حيث من المتوقع أن تساعد هذه الدراسة في سدّ الفجوة القائمة في فهم احتياجات وقدرات وحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وتحسين مستوى دمجه في التعليم العام. وهي تعزز مسؤولية الجهات العاملة في المجال التربوي التعليمي تجاه الطلاب ذوي الإعاقة المدموجين في مدارس التعليم العام، وكذلك لدعمهم في الميدان التربوي التعليمي. ويمكن استخدام المعايير الواردة في هذه الدراسة كتوجيه يُسترشد به في وضع البرامج لدمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام، وكذلك كمورد للتدريب والدعم، لاسيما للتأثير في السياسات والممارسة التربوية حتى تكون عملية الدمج أكثر فاعلية وقابلية للتفعيل. كما تعمل هذه الدراسة على مبدأ التأصيل الإسلامي التربوي للعناية بذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام. وبذلك تبرز هذه الدراسة أهمية تطبيق معايير المنهج التربوي الإسلامي للعناية بذوي الإعاقة على أرض الواقع في الميدان التربوي التعليمي.

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من فلسفة تأهيل وتربية وتعليم ورعاية ذوي الإعاقة التي تستند إلى مبادئ حقوق الإنسان بأنواعها المختلفة، والتي يأتي التعليم كأحد الحقوق المدنية والثقافية التي يجب أن يتمتع بها كل إنسان وذلك حق قرره الشرائع السماوية على رأسها الدين الإسلامي والأعراف الأرضية بلا خلاف.

تنقسم أهمية الدراسة إلى عدة جوانب رئيسية، تشمل الأهمية الموضوعية، النظرية، والتطبيقية، على النحو التالي:

– **الأهمية الموضوعية:** تتناول الدراسة قضية دمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي، وهي قضية ذات أبعاد تربوية واجتماعية مهمة، نظرًا لما لها من تأثير مباشر على جودة الحياة التعليمية لهذه الفئة، وعلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية للجميع.

– **الأهمية النظرية:** تسهم الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية حول الدمج الشامل للأشخاص ذوي الإعاقة، من خلال تقديم إطار نظري مستمد من التربية الإسلامية، مما يعزز فهم المبادئ والأسس التي تدعم عملية الدمج وفق رؤية تربوية إسلامية.

– **الأهمية التطبيقية:** تقدم الدراسة معايير واضحة يمكن أن تُسترشد بها المؤسسات التعليمية في تطوير سياسات وبرامج الدمج، كما توفر مقترحات عملية لتحسين الدمج الشامل لذوي الإعاقة، مما يعزز فاعلية هذه السياسات في الواقع التربوي.

حدود الدراسة الحالية

تحدد الدراسة الحالية بعدة حدود لضبط إطارها البحثي، وضمان دقة النتائج وقابليتها للتطبيق، حيث تشمل الحدود الموضوعية، والحدود الزمنية، والحدود المكانية، والتي يتم تفصيلها على النحو التالي:

– **الحدود الموضوعية:** تتمحور الدراسة حول تحليل واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي، حيث تهدف إلى تقييم مدى تحقق مبادئ العدالة والمساواة، والتمكين التربوي، وحق المشاركة، وحق الاحترام والتقدير، وحق التأهيل، وفقًا للأسس التي ينادي بها المنهج التربوي الإسلامي. كما تسعى إلى تقديم تصور مقترح لتطوير برامج الدمج بحيث تتماشى مع القيم الإسلامية، وتعزز من فاعلية العملية التعليمية لذوي الإعاقة داخل بيئة التعليم العام. وبذلك، فإن الدراسة لا تركز على جميع جوانب التربية الخاصة أو السياسات العامة للتعليم، وإنما تنحصر في تحليل وتطوير سياسات وممارسات الدمج التربوي من منظور إسلامي.

- الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة خلال العام 1445هـ، حيث تم جمع البيانات وتحليلها خلال هذه الفترة الزمنية، مما يعكس واقع دمج ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير خلال هذا العام. ويؤخذ بعين الاعتبار أن النتائج تعكس الواقع الراهن خلال هذه الفترة الزمنية، مع إمكانية التغيرات المستقبلية التي قد تطرأ نتيجة التطورات في السياسات التعليمية أو الممارسات الميدانية المتعلقة بالدمج التربوي.
- الحدود المكانية: تقتصر الدراسة على مدارس التعليم العام في منطقة عسير بالمملكة العربية السعودية، حيث تم اختيار هذه المنطقة نظراً لأهميتها التعليمية، ولرغبة الباحث في تقييم مدى تحقق معايير الدمج التربوي وفق المنهج الإسلامي في بيئة تعليمية محددة ذات خصائص اجتماعية وثقافية معينة. وبالتالي، فإن النتائج التي توصلت إليها الدراسة تعكس واقع الدمج في منطقة عسير، وقد لا يمكن تعميمها بشكل مباشر على مناطق أخرى تختلف في طبيعة بنيتها التحتية أو سياساتها التعليمية

مصطلحات الدراسة

تتضمن الدراسة الحالية مجموعة من المصطلحات الأساسية التي تحدد إطارها المفاهيمي، وتساعد في توضيح المفاهيم الرئيسة المرتبطة بموضوع البحث. وفيما يلي مصطلحات مستخدمة في الدراسة، مع تعريفها الإجرائي وفق السياق البحثي:

الدمج التربوي (Inclusive Education):

التعريف الإجرائي: يقصد به إلحاق الطلاب ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام، وتوفير كافة التعديلات البيئية والمناهج الدراسية والوسائل التعليمية التي تضمن مشاركتهم الفاعلة جنباً إلى جنب مع زملائهم العاديين، مع مراعاة احتياجاتهم الفردية. ويتمحور مفهوم الدمج في الدراسة الحالية حول مدى توافقه مع المعايير الإسلامية التي تؤكد على العدالة والمساواة والتكافل الاجتماعي في العملية التعليمية.

المنهج التربوي الإسلامي (Islamic Educational Approach):

التعريف الإجرائي: هو الإطار التربوي المستمد من المبادئ الإسلامية والتشريعات المستوحاة من القرآن الكريم والسنة النبوية، والذي يهدف إلى تحقيق العدالة التربوية والمساواة بين جميع أفراد المجتمع، بما في ذلك ذوو الإعاقة. ويرتكز هذا المنهج على مبادئ الرحمة، العدل، تكافؤ الفرص،

والتمكين التربوي، وهو ما يتم توظيفه في الدراسة الحالية لتقييم مدى تحقيق مدارس التعليم العام لمعايير الدمج التربوي وفق القيم الإسلامية.

الطلاب ذوو الإعاقة (Students with Disabilities):

التعريف الإجرائي: هم الطلاب الذين يعانون من إعاقات جسدية، حسية، عقلية، أو سلوكية تؤثر على قدرتهم على التعلم والتكيف داخل البيئة المدرسية العادية، مما يستدعي توفير بيئة تعليمية مناسبة تضمن اندماجهم الفاعل في المجتمع المدرسي. وفي سياق الدراسة الحالية، يشير المصطلح إلى الطلاب الملتحقين بمدارس التعليم العام في منطقة عسير، ومدى استفادتهم من برامج الدمج التربوي وفق المنهج الإسلامي.

تكافؤ الفرص التعليمية (Educational Equity):

التعريف الإجرائي: هو مبدأ تربوي يؤكد على إتاحة فرص متكافئة لجميع الطلاب، بغض النظر عن الفروقات الفردية أو القدرات الخاصة، بحيث يحصل الطلاب ذوو الإعاقة على نفس الحقوق والفرص التعليمية التي يتمتع بها أقرانهم العاديون. وفي الدراسة الحالية، يتم تحليل مدى تحقيق تكافؤ الفرص لذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام وفق معايير المنهج التربوي الإسلامي.

التصور المقترح (Proposed Framework):

التعريف الإجرائي: هو النموذج التطويري الذي تقدمه الدراسة الحالية لتطوير برامج الدمج التربوي لذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام، بحيث يستند إلى معايير المنهج التربوي الإسلامي، ويهدف إلى تحقيق بيئة تعليمية أكثر عدالة وإنصافاً للطلاب ذوي الإعاقة. ويشمل التصور المقترح توصيات لتحسين السياسات التعليمية، تطوير المناهج، تدريب المعلمين، وتعزيز الدعم المجتمعي لضمان نجاح عملية الدمج.

منهج الدراسة

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم استخدام الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات وتحليلها من أجل رصد واقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي. ويعد المنهج الوصفي التحليلي الأنسب لهذه الدراسة، حيث يتيح وصف الظاهرة وتحليلها تفسيرياً بهدف التوصل إلى استنتاجات علمية

دقيقة حول مدى تحقيق معايير التربية الإسلامية في عملية الدمج التربوي. وتم اختيار هذا المنهج لكونه يتيح تحقيق الأهداف التالية:

- توصيف واقع الدمج التربوي من خلال جمع البيانات من العاملين في مدارس الدمج الشامل بمنطقة عسير.
- تحليل مدى تحقيق معايير المنهج التربوي الإسلامي، والتي تشمل العدالة والمساواة، التمكين التربوي، حق المشاركة، حق الاحترام والتقدير، وحق التأهيل.
- تحديد الفجوات في تطبيق الدمج التربوي، ومعرفة التحديات التي تعيق تحقيق بيئة تعليمية دامجة تتوافق مع القيم الإسلامية.
- تقديم تصور تطويري بناءً على نتائج الدراسة، يهدف إلى تحسين سياسات وبرامج الدمج وفق رؤية مستمدة من أسس التربية الإسلامية.

مراحل تطبيق المنهج في الدراسة الحالية:

تمر الدراسة بالمراحل التالية وفقاً للمنهج الوصفي التحليلي:

- مرحلة جمع البيانات: تم توزيع الاستبانة على عينة من العاملين في مدارس الدمج بمنطقة عسير، والتي شملت معلمين، إداريين، وموجهين.
- مرحلة التحليل الإحصائي: تم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية، التكرارات، النسب المئوية، واختبار كاي مربع (Chi-Square Test) لدراسة الفروق بين استجابات أفراد العينة حول تحقق معايير المنهج التربوي الإسلامي.
- مرحلة تفسير النتائج ومقارنتها بالمعايير الإسلامية: تم مقارنة النتائج المستخلصة مع الأسس التربوية الإسلامية لمعرفة مدى توافق الواقع الحالي مع هذه القيم.
- مرحلة تقديم التوصيات والتصور التطويري: بناءً على التحليل والتفسير، تم اقتراح نموذج تطويري لتعزيز الدمج التربوي وفق مبادئ التربية الإسلامية

مجتمع الدراسة

يتضمن مجتمع الدراسة جميع العاملين في مدارس الدمج الشامل بمنطقة عسير التعليمية بالمملكة العربية السعودية. وتم اختيار عينة عشوائية لتطبيق أداة الدراسة.

مجتمع الدراسة كاملاً: 2066 عاملاً ببرامج التربية الخاصة بجميع التخصصات ذكور وإناث ما بين: مشرف مدير - موجه - معلم متخصص - معلم متعاون..

جدول (1) إحصائية برامج التربية الخاصة بمنطقة عسير والمحافظات التابعة لها بنين وبنات جميع الفئات: فكري - صعوبات - سمعي - ضعاف سمع - بصري - توحد - شلل دماغي

الإدارة		برامج تربية خاصة	برامج تربية خاصة	العاملين بالبرامج: (مشرف مدير موجه معلم متخصص معلم متعاون)	
		ذكور	إناث	ذكور	إناث
الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير		125	82	508	303
إدارة تعليم محافظة محايل عسير		85	38	356	228
إدارة تعليم محافظة بيشة		42	25	187	68
إدارة تعليم محافظة النماص		28	21	112	57
إدارة تعليم محافظة سراة عبيدة		23	11	61	28
إدارة تعليم محافظة ظهران الجنوب		23	11	65	34
إدارة تعليم محافظة رجال ألمع		22	3	48	11
المجموع		344	191	1337	729
		535 برنامجا		2066 عاملا	

أداة الدراسة

تأتي هذه الدراسة متوافقة مع أحد وأهم برامج تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية (2030)، برنامج تنمية القدرات البشرية. حيث يهدف هذا البرنامج إلى تمكين المواطن من الحصول على قدرات تمكنه من المنافسة عالمياً. ويتم ذلك من خلال:

- تعزيز القيم: يركز البرنامج على غرس القيم منذ سن مبكرة وتطوير أساس تعليمي متين للجميع.
 - تطوير المهارات الأساسية ومهارات المستقبل: يهدف إلى تحضير الشباب لسوق العمل المستقبلي المحلي والعالمي.
 - تنمية المعارف: يوفر فرص التعلم مدى الحياة ويدعم ثقافة الابتكار وريادة الأعمال.
- ويشمل البرنامج أيضاً معالجات للتحديات التي تواجه ذوي الإعاقة، مما يساهم في تمكينهم من الاندماج في المجتمع والاستفادة من إمكانياتهم. وبالرجوع لأدبيات الدراسة وبالاطلاع على التراث

الإسلامي العريق قام الباحث ببناء هذه الاستبانة بهدف الكشف عن واقع توافر معايير المنهج التربوي الإسلامي في دمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم وفق رؤية 2030.

تُعرف معايير المنهج التربوي الإسلامي في قضية دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام إجرائيًا في هذه الدراسة: بأنها مجموعة من الأسس والمسلمات المنطلقة من الشريعة الإسلامية والتي تحدد أطرًا يتم العمل في ضوئها فيما يتعلق بقضية دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام، ويتضمن هذا المحور خمسة أبعاد هي:

البعد الأول: معايير المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب.

الإسلام يعلمنا أن الاحترام والمساواة هما أساس تعاملنا مع الآخرين، بغض النظر عن أوضاعهم أو قدراتهم فقد أعطى أهمية كبيرة لحقوق ذوي الإعاقة وحث على معاملتهم بالحنس. هناك عدة نقاط تتعلق بحقوق ذوي الإعاقة في الشريعة الإسلامية:

1. النظرة السوية: يجب أن يحترم المجتمع ذوي الاحتياجات الخاصة وينظر إليهم بعيون العز والاحترام، دون أن يكونوا عالة على الآخرين.
2. حفظ ممتلكاتهم: يجب حماية أموالهم وممتلكاتهم وعدم استغلالهم.
3. التفاعل معهم: يجب دمجهم في المجتمع وإشراكهم في الأعمال التي يمكنهم القيام بها.
4. احترام الأماكن المخصصة لهم: يجب احترام الأماكن المخصصة لذوي الاحتياجات الخاصة وعدم الوقوف بها.
5. احترام قدراتهم: يجب تقدير قدراتهم وعدم تحميلهم ما لا يطيقون.

البعد الثاني: معايير التمكين التربوي والتعليمي.

يقصد بالتمكين التربوي والتعليمي: "التعليم حق متاح للجميع بما يتضمن عدالة الموقف التعليمي وعمومية الالتحاق بالسلم التعليمي دون قيود أو فوارق طبقية، كما يعني التزام الدولة بالمواثيق والقوانين الضامنة لعدالة التعليم للجميع وترسيخ قيم المساواة والعدالة والتسامح للجميع دون تمييز وإقرار الآليات التي تضمن تمتع الأفراد بممارسة حقوقهم المشروعة في التعليم." زغلول، 2007، 163

ويعرفه (جمعة، 2015م) بأنه: إتاحة الفرصة كاملة للطلاب للاستمتاع بحقوقهم في التعليم التي كفلها لهم القانون في إطار من العدالة والشفافية والحيادية.

وتؤكد وزارة التعليم في عرضها للاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام في موقعها الرسمي (2024م) على إتاحة فرص التعلم المتكافئة ونظم الدعم لجميع الطلاب؛ من خلال السياسات التالية:

- تطوير السياسات المتعلقة بتحديد الطلاب ذوي الإعاقة وتصنيفهم.
- تطوير أدوات علمية تحدد الطلاب ذوي الإعاقة وتقومهم.
- تنمية الوعي والإدراك، وبناء السياسات، وأطر العمل؛ لدمج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام بما يتناسب مع قدراتهم ضمن البيئات الأقل تقييداً.
- تهيئة فرص التحاق متساوية لتعليم متكافئ ومناسب في المدارس للطلاب ذوي الإعاقة كافة دون النظر إلى الجنس، أو الخلفية الاجتماعية المادية، أو الموقع الجغرافي، أو طبيعة الاحتياج الخاص.
- إتاحة فرص التعلم المخصصة التي تلبي الاحتياجات الخاصة للطلاب الموهوبين والمبدعين.
- الأخذ بأنظمة الدعم المدرسية للطلاب المعرضين للخطر.
- توفير فرص أخرى أو بديلة للتعلم مدى الحياة لمن هم خارج النظام التعليمي أو الذين لم يلتحقوا بالمدارس.
- تقديم التجارب والخبرات التعليمية المبتكرة والمصممة خصيصاً لاحتياجات كل طفل، لا سيما الطلاب الموهوبين والأشخاص ذوي الإعاقة من قبل معلمين محترفين.

البعد الثالث: معايير حق المشاركة والتواصل.

يجب على المدرسة تبني نهج قائم على الحقوق في وضع البرامج المجتمعية التي تضمن حق مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة، بهدف ضمان وصول على قدم المساواة مع الآخرين إلى الخدمات الأساسية وأن يعبروا عن رأيهم في بلورة وتنفيذ تلك الخدمات. وفي الوقت ذاته، يتم بذل جهود مخصصة لمعالجة والتغلب على المعوقات التي تحول دون تحقيق التواصل الفعال للطلاب ذوي الإعاقة والتعبير عن آرائهم، وطرح البدائل المناسبة لكل إعاقة من الأدوات والاستراتيجيات التي يمكن أن يستخدمها الطلاب ذوي الإعاقة للتغلب على تحديات التواصل اليومي. ويمكن أن يتخذ التواصل عدة أشكال، مثل: الكلام، والتلميح المشترك، والنصوص، والإيحاءات، وتعبير الوجه، واللمس، ولغة الإشارة، والرموز، والصور، وأجهزة تحويل النص إلى كلام، وغيرها (برنامج بناء القدرات للمسنين وذوي الإعاقة ADCAP، 2018م).

البعد الرابع: معايير حق الاحترام والتقدير.

يحتاج ذوي الإعاقة إلى الاحترام والتقدير ليشعر أنه فرد من أفراد المجتمع له رأيه وتفكيره فهم جزء لا يتجزأ من المجتمع، واحترامهم وتقديرهم ومراعاة ظروفهم واجب إنساني، كما أن احترام التشريعات الخاصة بهم دليل على رقي المجتمع وتحضره. كما ولهم كامل الحقوق والرعاية التامة. وهذا سيدعم ثقة المعاق بنفسه ويتكيف مع المجتمع بصورة طبيعة ولا يصاب بالقلق والانطواء والتوتر.

ففي الإسلام، يعتبر الشخص المعاق فرداً كامل الأهلية، له كامل الحقوق، وتحثي الشريعة به وترعى شؤونه الخاصة والعامة. توفر له المناخ المناسب ليعيش حياة مستقرة وهانئة. وفي المجتمعات الإسلامية، يجب أن يتمتع الأشخاص ذوو الإعاقة بكامل الحقوق والاحترام. حيث يكون لديهم فرص متساوية للمشاركة في المجتمع والعمل والمساهمة في تطوير المجتمع. يجب أن يكون لديهم الدعم اللازم ليعيشوا حياة مستقرة وسعيدة (الملاح، 2017م).

البعد الخامس: معايير حق التأهيل (الصحي-النفسي-الاجتماعي).

يعد التأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة من أهم الركائز الأساسية للعمل علي الحد من الإعاقة وتخفيف آثارها. وبالتالي بناء فرد يستطيع رعاية نفسه وتلبية احتياجاته والمشاركة البناءة في المجتمع.

والتأهيل هو عملية إكساب وتنمية المهارات والقدرات لدى الفرد ليستطيع هو وأسرته التغلب على الآثار الناتجة عن الإعاقة. مثل: الآثار النفسية، والآثار الاجتماعية، والآثار العقلية والبدنية، والآثار المهنية، والآثار التعليمية، وذلك بهدف الاندماج في المجتمع (السواح، 2013م).

ويعد موضوع التأهيل من الموضوعات الحديثة في ميدان التربية الخاصة، مقارنة بغيره من الموضوعات الأخرى في التربية الخاصة مثل: التدخل المبكر وتوعية المجتمع بذوي الإعاقة والدمج بأشكاله المختلفة، إذ أن التأهيل يرتبط بالعديد من التخصصات الأخرى التي لعبت دوراً كبيراً في إبرازه وتشكيله كالطب وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والتربية، وغيرها (عبد الكريم وآخرون، 2016م).

الدراسة الميدانية وإجراءاتها:

في ضوء ما سبق تتضح الحاجة الماسة للتوجه للعاملين بمدارس الدمج لرصد الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية، وكذلك التعرف على اختلاف هذا الواقع باختلاف كل من الوظيفة والمرحلة التعليمية. ولذلك تم بناء

استبانة لقياس الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية من خلال قسمين؛ تناولتها الاستبانة التي صممت لقياس هذا الواقع، وهما:

القسم الأول: بيانات أولية خاصة بعينة الدراسة: وتتضمن بيانات الجنس (ذكر - أنثى)، والمؤهل العلمي (أقل من البكالوريوس- بكالوريوس- ماجستير أو دكتوراه)، والوظيفة (معلم- موجه- مشرف تربوي- مدير)، وعدد سنوات الخدمة (أقل من (5) سنوات- من (5) إلى (10) سنوات- أكثر من (10) سنوات).

القسم الثاني: بيانات خاصة بمتغير الدراسة: واقع توافر المعايير المنهجية للتربية الإسلامية في قضية دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام، ويضم هذا المتغير خمسة أبعاد، هي:

1. المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة
 2. معايير التمكين التربوي والتعليمي.
 3. حق المشاركة والتواصل.
 4. حق الاحترام والتقدير.
 5. حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي).
- وتم قياس ذلك باستخدام الخطوات المتبعة في اختيار العينة، وبناء أداة الدراسة، وتقنينها، ثم المعالجة الإحصائية، وأخيراً نتائج الدراسة الميدانية.
- وفيما يلي عرض لخطوات الدراسة الميدانية:

أولاً: أهداف الدراسة الميدانية

سعت الدراسة الميدانية إلى رصد الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية، وكذلك التعرف على اختلاف هذا الواقع باختلاف كل من الجنس والمؤهل العلمي والوظيفة وعدد سنوات الخدمة والمرحلة التعليمية.

ثانياً: مجتمع وعينة الدراسة

تضمن مجتمع الدراسة جميع العاملين بمدارس الدمج بمنطقة عسير والمحافظات التابعة لها بالمملكة العربية السعودية، أما عينة تقنين أداة الدراسة فقد تم التطبيق على عينة من العاملين بمدارس الدمج بغرض حساب ثبات وصدق أداة الدراسة؛ حيث تم اشتقاق عينة عشوائية بلغت (150) من العاملين بمدارس الدمج، بينما تكونت عينة الدراسة النهائية من (300) من العاملين بمدارس الدمج بمنطقة عسير والمحافظات التابعة لها بالمملكة العربية السعودية، اختيروا عشوائياً

وروعي في اختيارها أن تكون ممثلة للمناطق المختلفة بالمملكة العربية السعودية، وقد استخدمت بيانات هذه العينة في الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فروضها. والجدول التالي يوضح أعداد عينة الدراسة النهائية من حيث الجنس، والمؤهل العلمي، والوظيفة، وعدد سنوات الخدمة، والمرحلة التعليمية.

جدول (2)

أفراد عينة الدراسة النهائية من العاملين بمدارس الدمج بالمملكة العربية السعودية من حيث الجنس والمؤهل العلمي والوظيفة وعدد سنوات الخدمة والمرحلة التعليمية (ن=300).

البيان	الاحتمالات		المجموع	
	النسبة المئوية	العدد		
النوع	ذكر	231	77.0%	
	أنثى	69	23.0%	
المؤهل العلمي	أقل من البكالوريوس	21	7.0%	
	بكالوريوس	245	81.7%	
	ماجستير أو دكتوراه	34	11.3%	
الوظيفة	معلم	234	78.0%	
	معلم (أ)	12	4.0%	
	مدير	19	6.3%	
	مساعد مدير	35	11.7%	
عدد سنوات الخدمة	أقل من (5) سنوات	13	4.3%	
	من (5) إلى (10) سنوات	47	15.7%	
	أكثر من (10) سنوات	240	80.0%	
المرحلة التعليمية	الابتدائية	168	56.0%	
	المتوسطة	79	26.3%	
	الثانوية	53	17.7%	
الإجمالي		300	100%	

يلاحظ من الجدول السابق أن هناك تفاوتاً في عدد العاملين بمدارس الدمج من حيث الجنس والمؤهل العلمي والوظيفة وعدد سنوات الخدمة والمرحلة التعليمية؛ فأكثر أعداد العاملين من الذكور حيث بلغت نسبتهم (77.0%)، بينما بلغت نسبة العاملات (23.0%)، وكانت أكثر أعداد

العاملين من ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس) بنسبة بلغت (81.7%)، بينما كانت أقل نسبة من ذوي المؤهل العلمي (أقل من بكالوريوس) بنسبة بلغت (7.0%)، كما كان أكثر أعداد العاملين من المعلمين بنسبة بلغت (78.0%)، بينما كانت أقل نسبة من المعلمين فئة (أ) بنسبة بلغت (4.0%)، كما كان أكثر أعداد العاملين ممن لديهم أكثر من عشر سنوات خبرة بنسبة بلغت (80.0%)، بينما كانت أقل نسبة ممن لديهم أقل من خمس سنوات خبرة بنسبة بلغت (4.3%)، في حين كان أكثر أعداد العاملين بمدارس الدمج بالمرحلة الابتدائية بنسبة بلغت (56.0%)، بينما كانت أقل نسبة العاملين بمدارس الدمج بالمرحلة الثانوية بنسبة بلغت (17.7%).

ثالثاً: أداة الدراسة

تمثلت أداة الدراسة في استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية، حيث تم إعدادها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة في هذا المجال، وتتكون هذه الاستبانة من (29) عبارة تقيس خمسة أبعاد هي: البعد الأول: المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة: ويتكون من (6) عبارات وأرقامها هي: (من العبارة رقم (1) حتى العبارة رقم (6)). البعد الثاني: معايير التمكين التربوي والتعليمي: ويتكون من (6) عبارات وأرقامها هي: (من العبارة رقم (7) حتى العبارة رقم (12)). البعد الثالث: حق المشاركة والتواصل: ويتكون من (6) عبارات وأرقامها هي: (من العبارة رقم (13) حتى العبارة رقم (18)). البعد الرابع: حق الاحترام والتقدير: ويتكون من (5) عبارات وأرقامها هي: (من العبارة رقم (19) حتى العبارة رقم (23)). البعد الخامس: حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي): ويتكون من (6) عبارات وأرقامها هي: (من العبارة رقم (24) حتى العبارة رقم (29)). وتمت الاستجابة على جميع العبارات بإحدى الاستجابات الثلاثة التالية: (كبيرة، متوسطة، منخفضة)، حيث تأخذ هذه الاستجابات الدرجات الثلاث التالية (3، 2، 1) على الترتيب.

رابعاً: صدق وثبات الاستبانة:

اتبع الباحث الخطوات التالية للتحقق من ثبات وصدق استبانة واقع دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية:

(1) حساب صدق المحكمين:

قام الباحث بعرض الصورة الأولية للاستبيان على (10) من المحكمين من الأساتذة والأساتذة المساعدين والمدرسين من المتخصصين في التربية المقارنة وأصول التربية ومن لهم خبرة بهذا

المجال، للحكم على مدى مناسبة صياغة العبارة ومدى انتمائها للمحور الذي تقيسه، وقد تم الاستفادة من آراء المحكمين في تعديل صياغة بعض العبارات، وضم العبارات المتشابهة في المضمون، وكذلك حذف العبارات التي قلت نسبة اتفاق المحكمين على مناسبتها أو انتمائها للمحور عن 80% من المحكمين (أي التي يقل عدد المحكمين المتفقين على العبارة عن 8 محكما من 10 محكما)، حيث اعتبر الباحث أن المحك هو حذف العبارة التي تقل نسبة اتفاق المحكمين على مناسبتها أو انتمائها للمحور عن 80% من المحكمين، وفي هذه الخطوة لم يتم حذف أي عبارة من عبارات الاستبيان.

حساب الثبات والصدق بالطرق الإحصائية:

تم تطبيق الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية المكونة من (80) من العاملين بمدارس الدمج بمنطقة عسير والمحافظات التابعة لها بالمملكة العربية السعودية، وتم حساب ثبات وصدق الاستبيان على النحو التالي:

أ- ثبات الاستبيان:

تم حساب ثبات عبارات استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية بطريقتين هما: الطريقة الأولى هي حساب معامل ألفا لـ كرونباخ **Alpha-Cronbach** لكل بعد من أبعاد استبيان الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبعد الذي تقيسه العبارة، وأسفرت تلك الخطوة عن أن جميع العبارات ثابتة، حيث وُجد أن معامل ألفا لكل عبارة أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبعد الذي تنتمي إليه العبارة؛ أي أن تدخل عبارات كل بعد لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات البعد، وهذا يشير إلى أن كل عبارة تسهم بدرجة معقولة في الثبات الكلي للبعد الذي تقيسه. وبلغت قيم معاملات الثبات لأبعاد استبيان الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية (المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة- معايير التمكين التربوي والتعليمي- حق المشاركة والتواصل- حق الاحترام والتقدير- حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي) (0.808، 0.892، 0.904، 0.885، 0.889) على الترتيب، بينما بلغت قيمة معامل ألفا لاستبيان الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية ككل (0.962)، ومعامل ثبات التجزئة النصفية (0.943)، والجدولان التاليان يوضحان ذلك.

– حساب ثبات ألفا كرونباخ لعبارات أبعاد استبيان الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية:

جدول (3)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لعبارات أبعاد استبيان الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية (ن=150)

البعد الأول المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة		البعد الثاني معايير التمكين التربوي والتعليمي		البعد الثالث حق المشاركة والتواصل		البعد الرابع حق الاحترام والتقدير		البعد الخامس حق التأهيل (الصحي- النفسي- الاجتماعي)	
رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا	رقم العبارة	معامل ألفا
1	0.799	7	0.869	13	0.893	19	0.867	24	0.875
2	0.783	8	0.888	14	0.895	20	0.875	25	0.859
3	0.782	9	0.867	15	0.889	21	0.844	26	0.866
4	0.766	10	0.885	16	0.887	22	0.845	27	0.879
5	0.770	11	0.863	17	0.878	23	0.869	28	0.865
6	0.770	12	0.867	18	0.882			29	0.871
معامل ألفا - كرونباخ للبعد ككل = 0.808		معامل ألفا - كرونباخ للبعد ككل = 0.892		معامل ألفا - كرونباخ للبعد ككل = 0.904		معامل ألفا - كرونباخ للبعد ككل = 0.885		معامل ألفا - كرونباخ للبعد ككل = 0.889	

والطريقة الثانية هي حساب ثبات أبعاد استبيان الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية بطريقة التجزئة النصفية: تم حساب ثبات أبعاد استبيان الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية بطريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان- براون Spearman-Brown، فوجد أن معاملات ثبات مرتفعة، كما بالجدول رقم (3) التالي:

جدول (4)

معاملات ثبات أبعاد استبيان الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية بطريقة التجزئة النصفية (ن = 150)

الأبعاد	عدد العبارات	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان- براون
البعد الأول: المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة	6	0.779
البعد الثاني: معايير التمكين التربوي والتعليمي	6	0.875
البعد الثالث: حق المشاركة والتواصل	6	0.856
البعد الرابع: حق الاحترام والتقدير	5	0.897
البعد الخامس: حق التأهيل (الصحي-النفسي-الاجتماعي)	6	0.875
الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة ككل	29	0.939

ب- صدق استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية:

1. صدق العبارات: تم حساب صدق عبارات استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة لكل بعد من أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية باعتبار أن بقية عبارات البعد محكًا للعبارة. والجدول رقم (4) التالي يوضح معاملات الصدق:

جدول (5)

معاملات صدق عبارات أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة

في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية (ن = 150)

البعد الأول المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة		البعد الثاني معايير التمكين التربوي والتعليمي		البعد الثالث حق المشاركة والتواصل		البعد الرابع حق الاحترام والتقدير		البعد الخامس حق التأهيل (الصحي- النفسي- الاجتماعي)	
رقم العبرة	معامل الارتباط	رقم العبرة	معامل الارتباط	رقم العبرة	معامل الارتباط	رقم العبرة	معامل الارتباط	رقم العبرة	معامل الارتباط
1	**0.655	7	**0.830	13	**0.818	19	**0.827	24	**0.792
2	**0.686	8	**0.721	14	**0.786	20	**0.774	25	**0.853
3	**0.721	9	**0.834	15	**0.816	21	**0.877	26	**0.818
4	**0.753	10	**0.760	16	**0.823	22	**0.879	27	**0.748
5	**0.737	11	**0.852	17	**0.867	23	**0.796	28	**0.820
6	**0.765	12	**0.843	18	**0.846			29	**0.790

* دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) ** دال إحصائيًا عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، لجميع عبارات كل بعد من أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ، وتدل هذه النتائج على صدق باقي عبارات أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة.

(2) صدق أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية: تم حساب صدق أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة ككل، فوجد أن معاملات الارتباط مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) مما يدل على صدق جميع أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية، كما بالجدول رقم (6) التالي:

جدول (6)

معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية (ن=150)

الأبعاد	معامل الارتباط
البعد الأول: المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة	**0.817
البعد الثاني: معايير التمكين التربوي والتعليمي	**0.909
البعد الثالث: حق المشاركة والتواصل	**0.930
البعد الرابع: حق الاحترام والتقدير	**0.932
البعد الخامس: حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي)	**0.878

* دال إحصائياً عند مستوى (0.05) ** دال إحصائياً عند مستوى (0.01)

وبذلك تأكد للباحث ثبات وصدق استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية وصلاحياتها لقياس الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة. ويوضح الملحق رقم (1) الاستبانة في صورتها النهائية (29 عبارة).

خامساً: الأساليب الإحصائية

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية لحساب ثبات وصدق أداة الدراسة، وهذه الأساليب هي: معامل ألفا كرونباخ **Alpha-Cronbach**، ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان- براون **Spearman-Brown**، ومعامل الارتباط لبيرسون. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام عددًا من الأساليب الإحصائية وهي: التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، واختبار مربع كاي **Chi-Square-test** لدراسة الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العينة على جميع عبارات استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية.

سادساً: نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها وتفسيرها:

السؤال الأول: للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: "ما الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية (ميدانياً)؟" تم استخدام اختبار مربع كاي (2ك) **Chi-Square** لبحث الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العينة على جميع عبارات أبعاد واقع دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية

الإسلامية، وحساب المتوسط الحسابي للعبارات وللأبعاد، وتوضح الجداول التالية (6- 7- 8، 9، 10) نتائج الدراسة الميدانية من وجهة نظر العاملين بمدارس دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام.

نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بواقع البعد الأول: المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة كأحد أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية.

جدول (7)

نتائج اختبار مربع كاي (χ^2) لبحث الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العينة على عبارات البعد الأول: المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة (ن=300)

م	العبرة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة ضعيفة	قيمة χ^2	المتوسط	ت.ف.
1	تؤكد المدرسة على أن الطالب من ذوي الإعاقة له حقوق وعليه واجبات كالطالب العادي.	182	97	21	**129.740	2.54	6
	النسبة	60.7	32.3	7.0			
2	توفر المدرسة الرعاية والحياة الكريمة التي حث عليها الدين الإسلامي للطلاب ذوي الإعاقة المدموجين بالمدرسة.	226	61	13	**249.660	2.71	2
	النسبة	75.3	20.3	4.4			
3	تعطي المدرسة حقوق الطلاب ذوي الإعاقة كالطالب العادي.	201	78	21	**169.260	2.60	4
	النسبة	67.0	26.0	7.0			
4	تحافظ المدرسة على الخصوصية للطلاب ذوي الإعاقة المدموجين بالمدرسة.	226	63	11	**251.660	2.72	1
	النسبة	75.3	21.0	3.7			
5	تتوفر القوانين المدرسية التي تضمن حقوق الطلاب ذوي الإعاقة.	204	82	14	**185.360	2.63	3
	النسبة	68.0	27.3	4.7			
6	تنظر إدارة المدرسة لقضية دمج الطلاب ذوي الإعاقة باعتبارها حق طبيعي لهم.	192	83	26	**143.780	2.56	5
	النسبة	64.0	27.7	8.3			
متوسط الدرجة الكلية للبعد الأول: المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة = 2.63							

** دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) * دال إحصائيًا عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً (عند مستوى 0.01) بين تكرارات استجابات عينة الدراسة من العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام لصالح الاستجابة (تنطبق بدرجة كبيرة) على معظم عبارات البعد الأول (المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة) من استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية وأنهم يقرون بدلالة إحصائية أن واقع المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة المتضمن في جميع عبارات البعد الأول متحققة بدرجة كبيرة. وإن أعلى متوسط لعبارات بعد المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة بلغ (2.72) وكان للعبارة (تحافظ المدرسة على الخصوصية للطلاب ذوي الإعاقة المدمجين بالمدرسة) يليه المتوسط الذي بلغ (2.71) وكان للعبارة (توفر المدرسة الرعاية والحياة الكريمة التي حث عليها الدين الإسلامي للطلاب ذوي الإعاقة المدمجين بالمدرسة)، وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (تتوفر القوانين المدرسية التي تضمن حقوق الطلاب ذوي الإعاقة) بمتوسط بلغ (2.63)، وهذه المتوسطات الثلاثة تقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة كبيرة (1). الأمر الذي يشير إلى أن واقع المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة المتضمنة في هذه العبارات متحقق بدرجة مرتفعة. بينما كان أقل متوسط لعبارات البعد الأول بلغ (2.54) وكان للعبارة (تؤكد المدرسة على أن الطالب من ذوي الإعاقة له حقوق وعليه واجبات كالتأهيل العادي)، وهذا المتوسط يقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة كبيرة. الأمر الذي يشير إلى أن واقع المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام المتضمنة في هذه العبارة متحقق بدرجة مرتفعة. كما بلغ المتوسط العام للبعد الأول بلغ (2.63) وهذا المتوسط يقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة كبيرة، وهذا يشير إلى أن عينة الدراسة من العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام بوجه عام ترى أن واقع المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة متحققة بدرجة مرتفعة.

(1) عدد الاستجابات = 3

أي أن: طول الفئة = $(1-3) \div 3 = 2 \div 3 = 0.67$

الحدود	مستوى التحقق	حدود الاستجابة
$1.66 \geq 1$ ضعيفة	متحققة بدرجة منخفضة	حدود الاستجابة 1 (تنطبق بدرجة ضعيفة)
$1.66 < 2.33 \geq$ متوسطة	متحققة بدرجة متوسطة	حدود الاستجابة 2 (تنطبق بدرجة متوسطة)
$2.33 < 3 \geq$ كبيرة	متحققة بدرجة مرتفعة	حدود الاستجابة 3 (تنطبق بدرجة كبيرة)

نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بواقع البعد الثاني: معايير التمكين التربوي والتعليمي كأحد أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية.

جدول (8): نتائج اختبار مربع كاي (χ^2) Chi-Square لبحث الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العينة على عبارات البعد الثاني: معايير التمكين التربوي والتعليمي (ن=300)

م	العبارة		تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة ضعيفة	قيمة كا ²	المتوسط	رتبة
7	توفر المدرسة المتطلبات التربوية من برامج تربوية فردية ومقررات وكوادر تعليمية وبيئة مدرسية وتكنولوجيا مساعدة؛ لتمكين الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس وبرامج الدمج.	التكرار	154	106	40	**65.520	2.38	4
		النسبة	51.3	35.3	13.4			
8	تضمن حق التعليم بدون قيود (في إطار سياسة الدمج) وفق ما تسمح به قدرات كل طالب من ذوي الإعاقة.	التكرار	181	102	17	**134.540	2.55	1
		النسبة	60.3	34.0	5.7			
9	تساعد إدارة المدرسة الطالب ذي الإعاقة على اكتساب المهارات التي تساعده على إطلاق طاقات الإبداع الكامنة فيه.	التكرار	158	114	28	**87.440	2.43	3
		النسبة	52.7	38.0	9.3			
10	ألاحظ التوسع في فتح برامج التدخل المبكر لذوي الإعاقة التي تساهم في تحقيق نمو صحي ومتوازن للأطفال ذوي الإعاقة وتقديم الدعم اللازم للأسرة.	التكرار	129	123	48	**40.740	2.27	5
		النسبة	43.0	41.0	16.0			
11	تعمل المدرسة على إزالة كل معوقات تطوير مهارات الطلاب ذوي الإعاقة داخل المدرسة.	التكرار	164	103	33	**85.940	2.44	2
		النسبة	54.7	34.3	11.0			
12	تقدم المدرسة برامج تدريبية للطلاب ذوي الإعاقة وأسراهم لتحسين مهاراتهم الحياتية.	التكرار	123	113	64	**19.940	2.20	6
		النسبة	41.0	37.7	21.3			
متوسط الدرجة الكلية للبعد الثاني: معايير التمكين التربوي والتعليمي = 2.38								

** دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) * دال إحصائيًا عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً (عند مستوى 0.01) بين تكرارات استجابات عينة الدراسة من العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام لصالح الاستجابة (تنطبق بدرجة كبيرة) على معظم عبارات البعد الثاني (معايير التمكين التربوي والتعليمي) من استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية وأنهم يقررون بدلالة إحصائية أن واقع معايير التمكين التربوي والتعليمي المتضمن في جميع عبارات البعد الثاني متحققة بدرجة كبيرة. وإن أعلى متوسط لعبارات بعد معايير التمكين التربوي والتعليمي بلغ (2.55) وكان للعبارة (تضمن حق التعليم بدون قيود (في إطار سياسة الدمج) وفق ما تسمح به قدرات كل طالب من ذوي الإعاقة) يليه المتوسط الذي بلغ (2.44) وكان للعبارة (تعمل المدرسة على إزالة كل معوقات تطوير مهارات الطلاب ذوي الإعاقة داخل المدرسة)، وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (تساعد إدارة المدرسة الطالب ذي الإعاقة على اكتساب المهارات التي تساعده على إطلاق طاقات الإبداع الكامنة فيه) بمتوسط بلغ (2.43)، وهذه المتوسطات الثلاثة تقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة كبيرة. الأمر الذي يشير إلى أن واقع معايير التمكين التربوي والتعليمي المتضمنة في هذه العبارات متحقق بدرجة مرتفعة. بينما كان أقل متوسط لعبارات البعد الثاني بلغ (2.20) وكان للعبارة (تقدم المدرسة برامج تدريبية للطلاب ذوي الإعاقة وأسراهم لتحسين مهاراتهم الحياتية)، وهذا المتوسط يقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة متوسطة. الأمر الذي يشير إلى أن واقع معايير التمكين التربوي والتعليمي من وجهة نظر العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام المتضمنة في هذه العبارة متحقق بدرجة متوسطة. كما بلغ المتوسط العام للبعد الثاني بلغ (2.38) وهذا المتوسط يقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة كبيرة، وهذا يشير إلى أن عينة الدراسة من العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام بوجه عام ترى أن واقع معايير التمكين التربوي والتعليمي متحققة بدرجة مرتفعة.

- نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بواقع البعد الثالث: حق المشاركة والتواصل كأحد أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية.

جدول (9): نتائج اختبار مربع كاي (كا2) Chi-Square لبحث الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العينة على عبارات البعد الثالث: حق المشاركة والتواصل (ن=300)

م	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة ضعيفة	قيمة كا ²	المتوسط	الترتيب
13	تتيح إدارة المدرسة للطلاب ذوي الإعاقة المدموجين المشاركة في خطط تطوير المدرسة جنباً إلى جنب مع الطلاب العاديين.	120	96	84	*6.720	2.12	6
		40.0	32.0	28.0			
14	لا يوجد في المدرسة قيود تحرم الطلاب ذوي الإعاقة المدموجين من المشاركة في صنع القرارات	138	110	52	**38.480	2.29	5
		46.0	36.7	17.3			
15	توفر إدارة المدرسة وسائل للتواصل بين الطلاب ذوي الإعاقة المدموجين والطلاب العاديين داخل المدرسة.	159	102	39	**72.060	2.40	4
		53.0	34.0	13.0			
16	تراعي إدارة المدرسة مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة المدموجين في الفعاليات والأنشطة المدرسية.	177	100	23	*118.580 *	2.51	1
		59.0	33.3	7.7			
17	توجد معايير واضحة لمشاركة الطلاب في الأعمال المدرسية سواء كان من ذوي الإعاقة أو عادياً.	166	101	33	**88.460	2.44	3
		55.3	33.7	11.0			
18	تتيح إدارة المدرسة للطلاب ذوي الإعاقة الفرصة للمشاركة في الأنشطة والفعاليات المدرسية.	174	96	30	*103.920 *	2.48	2
		58.0	32.0	10.0			
متوسط الدرجة الكلية للبعد الثالث: حق المشاركة والتواصل = 2.37							

** دال إحصائياً عند مستوى (0.01) * دال إحصائياً عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً (عند مستوى 0.01) بين تكرارات استجابات عينة الدراسة من العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام لصالح الاستجابة (تنطبق بدرجة كبيرة) على معظم عبارات البعد الثالث (حق المشاركة والتواصل) من استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية وأنهم يقرون بدلالة إحصائية أن واقع حق المشاركة والتواصل المتضمن في جميع عبارات البعد الثالث متحققة بدرجة كبيرة. وإن أعلى متوسط لعبارات بعد حق المشاركة والتواصل بلغ (2.51) وكان للعبارة (تراعي إدارة المدرسة مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة المدموجين في الفعاليات والأنشطة المدرسية) يليه المتوسط الذي بلغ (2.48) وكان للعبارة (تتيح إدارة المدرسة للطلاب ذوي الإعاقة الفرصة للمشاركة في الأنشطة والفعاليات المدرسية)، وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (وجد معايير واضحة لمشاركة الطلاب في الأعمال المدرسية سواء كان من ذوي الإعاقة أو عادياً) بمتوسط بلغ (2.44)، وهذه المتوسطات الثلاثة تقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة كبيرة. الأمر الذي يشير إلى أن واقع حق المشاركة والتواصل المتضمنة في هذه العبارات متحقق بدرجة مرتفعة. بينما كان أقل متوسط لعبارات البعد الثالث بلغ (2.12) وكان للعبارة (تتيح إدارة المدرسة للطلاب ذوي الإعاقة المدموجين المشاركة في خطط تطوير المدرسة جنباً إلى جنب مع الطلاب العاديين)، وهذا المتوسط يقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة متوسطة. الأمر الذي يشير إلى أن واقع حق المشاركة والتواصل من وجهة نظر العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام المتضمنة في هذه العبارة متحقق بدرجة متوسطة. كما بلغ المتوسط العام للبعد الثالث بلغ (2.37) وهذا المتوسط يقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة كبيرة، وهذا يشير إلى أن عينة الدراسة من العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام بوجه عام ترى أن واقع حق المشاركة والتواصل متحققة بدرجة مرتفعة.

نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بواقع البعد الرابع: حق الاحترام والتقدير كأحد أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية.

جدول (10)

نتائج اختبار مربع كاي (χ^2) لبحث الفروق بين تكرارات استجابات

أفراد العينة على عبارات البعد الرابع: حق الاحترام والتقدير (ن=300)

م	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة ضعيفة	قيمة كا ²	المتوسط	الترتيب
19	تنتشر إدارة المدرسة ثقافة احترام ذوي الإعاقة وتقديرهم داخل المدرسة وذلك بسن القوانين التي تكفل احترام وتقدير لهم	200	81	19	**169.220	2.60	5
		66.7	27.0	6.3			
20	يتم التعامل مع الطالب ذوي الإعاقة بإنسانية دون النظر إلى إعاقته.	230	59	11	**265.020	2.73	2
		76.7	19.6	3.7			
21	يتمتع الأشخاص ذوو الإعاقة في المدرسة بكامل الحقوق والاحترام والتقدير.	230	61	9	**267.020	2.74	1
		76.7	20.3	3.0			
22	تقدر إدارة المدرسة ما يمتلكه الطلاب ذوي الإعاقة من مهارات وقدرات مهما كانت.	206	75	19	**184.220	2.62	4
		68.7	25.0	6.3			
23	تحتفي المدرسة بالطالب المعاق وترعى شؤونه الخاصة والعامة طبقا لتعاليم المنهج التربوي الإسلامي ليعيش حياة مستقرة وهانئة.	210	77	13	**201.980	2.66	3
		70.0	25.7	4.3			
متوسط الدرجة الكلية للبعد الرابع: حق الاحترام والتقدير = 2.67							

** دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) * دال إحصائيًا عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوى 0.01) بين تكرارات استجابات عينة الدراسة من العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام لصالح الاستجابة (تنطبق بدرجة كبيرة) على معظم عبارات البعد الرابع (حق الاحترام والتقدير) من استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية

للتربية الإسلامية وأنهم يقرون بدلالة إحصائية أن واقع حق الاحترام والتقدير المتضمن في جميع عبارات البعد الرابع متحققة بدرجة مرتفعة. وإن أعلى متوسط لعبارات بعد المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة بلغ (2.74) وكان للعبارة (يتمتع الأشخاص ذوو الإعاقة في المدرسة بكامل الحقوق والاحترام والتقدير) يليه المتوسط الذي بلغ (2.73) وكان للعبارة (يتم التعامل مع الطالب ذوي الإعاقة بإنسانية دون النظر إلى إعاقته)، وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (تحتفي المدرسة بالطالب المعاق وترعى شؤونه الخاصة والعامة طبقاً لتعاليم المنهج التربوي الإسلامي ليعيش حياة مستقرة وهانئة) بمتوسط بلغ (2.66)، وهذه المتوسطات الثلاثة تقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة كبيرة. الأمر الذي يشير إلى أن واقع حق الاحترام والتقدير المتضمنة في هذه العبارات متحقق بدرجة مرتفعة. بينما كان أقل متوسط لعبارات البعد الرابع بلغ (2.60) وكان للعبارة (تنشر إدارة المدرسة ثقافة احترام ذوي الإعاقة وتقديرهم داخل المدرسة وذلك بسن القوانين التي تكفل احترام وتقدير لهم)، وهذا المتوسط يقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة كبيرة. الأمر الذي يشير إلى أن واقع حق الاحترام والتقدير من وجهة نظر العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام المتضمنة في هذه العبارة متحقق بدرجة مرتفعة. كما بلغ المتوسط العام للبعد الرابع بلغ (2.67) وهذا المتوسط يقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة كبيرة، وهذا يشير إلى أن عينة الدراسة من العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام بوجه عام ترى أن واقع حق الاحترام والتقدير متحققة بدرجة مرتفعة.

نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بواقع البعد الخامس: حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي)
 كأحد أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية.

جدول (11) نتائج اختبار مربع كاي (χ^2) لبحث الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العينة على عبارات البعد الخامس: حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي) (ن=300)

م	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة ضعيفة	قيمة كا ²	المتوسط	تكرار
24	تتعاون المدرسة مع المؤسسات الطبية لتوفير الرعاية الصحية للطلاب ذوي الإعاقة من توعية وكشف، وغيرها.	141	96	63	**30.660	2.26	3
		47.0	32.0	21.0			
25	توفر المدرسة برامج خدمات التغذية الصحية وتقديم الأغذية الخاصة بكل حالة من الحالات والتنسيق مع الأهل بشأن تطبيق البرامج الغذائية لأبنائهم من ذوي الإعاقات الشديدة .	98	104	98	0.240	2.00	5
		32.7	34.6	32.7			
26	توفر المدرسة البرامج الانتقالية كبرامج الانتقال للعمل أو للجامعة أو برامج التأهيل للزواج حسب قدراتهم.	73	106	121	**12.060	1.84	6
		24.3	35.3	40.4			
27	توفر المدرسة الخدمات المساندة من (العلاج السلوكي (معلم التدريبات السلوكية)- تدريبات النطق والتخاطب (مدرّب النطق) - التدريب باللعب والترفيه (التربية البدنية - التربية الفنية) - العلاج الوظيفي - العلاج الطبيعي) بشكل مباشر في المدرسة أو بالتعاون مع الجهات ذات العلاقة.	126	115	59	**25.820	2.22	4
		42.0	38.3	19.7			
28	تساعد المدرسة الطلاب ذوي الإعاقة على تعلم كيفية استغلال وقت الفراغ ووقت التسلية بشكل بناء.	125	131	44	**47.220	2.27	2
		41.7	43.7	14.6			
29	تُقدم المدرسة خدمات التوجيه والإرشاد والتدريب لذوي الإعاقة وأسراهم لزيادة قدرتهم على التفاعل بإيجابية والاندماج في المجتمع.	155	106	39	**67.820	2.39	1
		51.7	35.3	13.0			
متوسط الدرجة الكلية للبعد الخامس: حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي) = 2.16							

** دال إحصائياً عند مستوى (0.01) * دال إحصائياً عند مستوى (0.05)

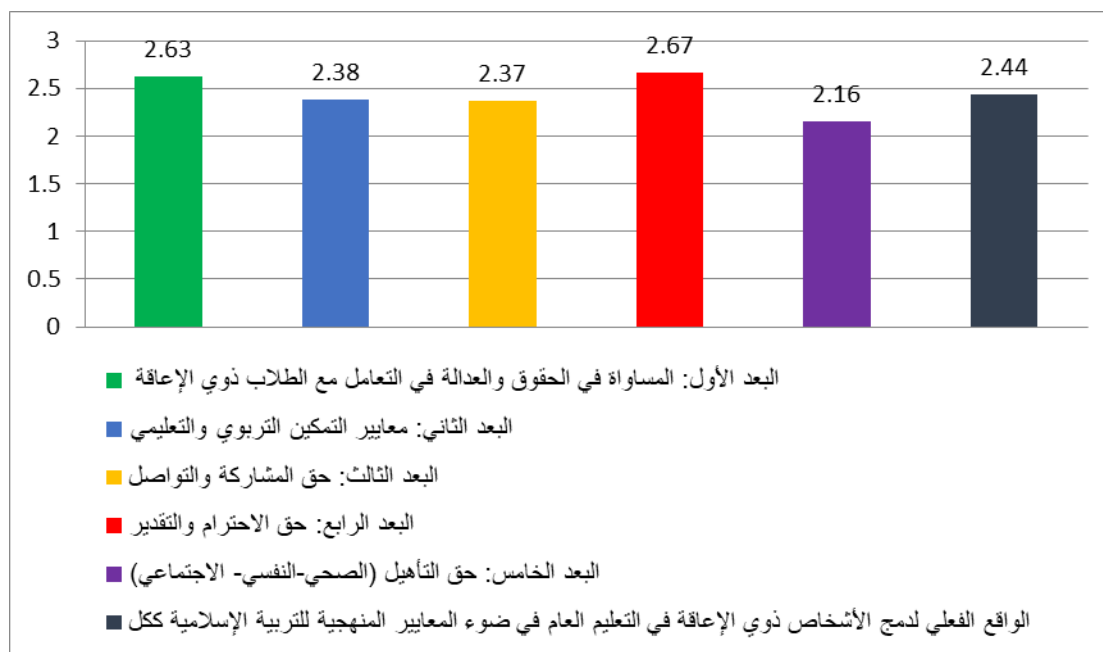
يتضح من جدول (11) نتائج اختبار مربع كاي (2ك) **Chi-Square** لبحث الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العينة على عبارات البعد الخامس: حق التأهيل (الصحي-النفسي-الاجتماعي) (ن=300) ح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً (عند مستوى 0.01) بين تكرارات استجابات عينة الدراسة من العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام لصالح الاستجابة (تنطبق بدرجة كبيرة) على معظم عبارات البعد الخامس (حق التأهيل (الصحي-النفسي-الاجتماعي)) من استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية وأنهم يقرون بدلالة إحصائية أن واقع حق التأهيل (الصحي-النفسي-الاجتماعي) المتضمن في معظم عبارات البعد الخامس متحققة بدرجة متوسطة. وإن أعلى متوسط لعبارات بعد حق التأهيل (الصحي-النفسي-الاجتماعي) بلغ (2.39) وكان للعبارة (تُقدم المدرسة خدمات التوجيه والإرشاد والتدريب لذوي الإعاقة وأسرهم لزيادة قدرتهم على التفاعل بإيجابية والاندماج في المجتمع) يليه المتوسط الذي بلغ (2.27) وكان للعبارة (تساعد المدرسة الطلاب ذوي الإعاقة على تعلم كيفية استغلال وقت الفراغ ووقت التسلية بشكل بناء)، وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة (تتعاون المدرسة مع المؤسسات الطبية لتوفير الرعاية الصحية للطلاب ذوي الإعاقة من توعية وكشف، وغيرها) بمتوسط بلغ (2.26)، الأمر الذي يشير إلى أن واقع حق التأهيل (الصحي-النفسي-الاجتماعي) المتضمنة في معظم هذه العبارات متحقق بدرجة متوسطة. بينما كان أقل متوسط لعبارات البعد الخامس بلغ (1.84) وكان للعبارة (توفر المدرسة البرامج الانتقالية كبرامج الانتقال للعمل أو للجامعة أو برامج التأهيل للزواج حسب قدراتهم)، وهذا المتوسط يقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة متوسطة. الأمر الذي يشير إلى أن واقع حق التأهيل (الصحي-النفسي-الاجتماعي) من وجهة نظر العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام المتضمنة في هذه العبارة متحقق بدرجة متوسطة. كما بلغ المتوسط العام للبعد الخامس بلغ (2.16) وهذا المتوسط يقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة متوسطة، وهذا يشير إلى أن عينة الدراسة من العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام بوجه عام ترى أن واقع الحق التأهيل (الصحي-النفسي-الاجتماعي) متحققة بدرجة متوسطة.

- متوسطات درجات أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية: يوضح الجدول التالي متوسطات درجات أبعاد استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية:

جدول (12)

متوسطات درجات استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام
في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية (ن=300)

الترتيب	المتوسط	الأبعاد	رقم البعد
2	2.63	المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة	1
3	2.38	معايير التمكين التربوي والتعليمي	2
4	2.37	حق المشاركة والتواصل	3
1	2.67	حق الاحترام والتقدير	4
5	2.16	حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي)	5
	2.44	الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية ككل	



شكل (1) متوسطات درجات استبانة الواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية (ن=300).

يتضح من الجدول السابق أن البعد الرابع: (حق الاحترام والتقدير) قد حظي على الترتيب الأول بمتوسط بلغ (2.67)، يليه في المرتبة الثانية البعد الأول: (المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة)، بمتوسط (2.63)، واحتل المرتبة الثالثة البعد الثاني: (معايير التمكين التربوي والتعليمي) بمتوسط (2.38)، وفي المرتبة الرابعة جاء البعد الثالث: (حق المشاركة والتواصل) بمتوسط (2.37)، وجميع هذه الأبعاد الأربعة تحققت بدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاء البعد الخامس: حق التأهيل (الصحي-النفسي- الاجتماعي) بمتوسط قدره (2.16)، وهذه البعد تحقق بدرجة متوسطة. الأمر الذي يشير إلى أن هذه معظم هذه الأبعاد الخمسة للواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية متحققة بدرجة مرتفعة من وجهة نظر العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام.

- إن المتوسط العام للواقع الفعلي لدمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية بلغ (2.44) وهذا المتوسط يقع في حدود الاستجابة تنطبق بدرجة كبيرة، وهذا يشير إلى أن عينة الدراسة من العاملين بمدارس دمج ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام بوجه عام ترى أن واقع دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم العام في ضوء المعايير المنهجية للتربية الإسلامية متحقق بدرجة مرتفعة.

السؤال الثاني الذي ينص على: "ما مقترح تطوير برامج الدمج للطلاب ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام وفق المنهج التربوي الإسلامي بمنطقة عسير (ميدانيا)؟"

يمكن الإجابة عن هذا السؤال من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج في الإجابة عن السؤال الرئيس الأول بأبعاده؛ والجدول التالي يوضح مقترح تطوير دمج الطلاب ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام وفق المنهج التربوي الإسلامي بمنطقة عسير.

جدول (13): مقترح تطوير دمج الطلاب ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام وفق المنهج التربوي الإسلامي بمنطقة عسير في ضوء نتائج الدراسة الميدانية

م	الأبعاد	ممارسات تحتاج لتحسين	آليات التحسين
1	البعد الأول: المساواة في الحقوق والعدالة في التعامل	تأكيد المدرسة على أن الطالب من ذوي الإعاقة له حقوق وعليه واجبات كالطالب العادي.	- نشر لائحة حقوق وواجبات الطالب بمكان واضح للطلاب في المدرسة. - عقد ندوات حول حقوق وواجبات الطالب داخل المدرسة.
2	البعد الثاني: معايير التمكين التربوي والتعليمي	تقديم المدرسة برامج تدريبية للطلاب ذوي الإعاقة وأسرهم لتحسين مهاراتهم الحياتية.	- تنفيذ برامج تدريبية لتحسين مهارات الحياة للطلاب ذوي الإعاقة. - التواصل مع أسر الطلاب ذوي الإعاقة للتعاون في متابعة اكتساب الطلاب - تحفيز الطلاب المتميزين في المهارات الحياتية
3	البعد الثالث: حق المشاركة والتواصل	إتاحة إدارة المدرسة للطلاب ذوي الإعاقة المدمجين المشاركة في خطط تطوير المدرسة جنباً إلى جنب مع الطلاب العاديين	- إتاحة الفرصة للطلاب ذوي الإعاقة المشاركة كأعضاء في لجنة تطوير المدرسة. - تحفيز الطلاب ذوي الإعاقة لتقديم مقترحات وخطط تطوير المدرسة من خلال صندوق المقترحات. - وضع لوحة شرف بأسماء الطلاب ذوي الإعاقة المقدمين لأفكار تطويرية حققت من خلالها المدرسة نجاحاً.
4	البعد الرابع: حق الاحترام والتقدير	نشر إدارة المدرسة ثقافة احترام ذوي الإعاقة وتقديرهم داخل المدرسة وذلك بسن القوانين التي تكفل احترام وتقدير لهم	- عقد لقاءات وندوات تعريفية حول احترام الآخر وخاصة ذوي الاحتياجات الخاصة. - نشر القانون المدرسي المتعلق بالحقوق والواجبات فيما يخص احترام ذوي الإعاقة. - نشر قائمة بأسماء الطلاب الممارسين لسلوكيات تعكس احترام ذوي الإعاقة بلوحة الشرف في المدرسة.
5	البعد الخامس: حق التأهيل (الصحي- النفسي- الاجتماعي)	تعاون المدرسة مع المؤسسات الطبية لتوفير الرعاية الصحية للطلاب ذوي الإعاقة من توعية وكشف، وغيرها	- تنفيذ بروتوكولات تعاون مع المؤسسات الطبية لتوفير الرعاية الصحية للطلاب ذوي الإعاقة معلنة للطلاب وأسرهم. - عقد ندوات طبية من المؤسسات الطبية داخل المدرسة.
		توفير المدرسة برامج خدمات التغذية الصحية وتقديم الأغذية الخاصة بكل حالة من الحالات والتنسيق مع أهل بشأن تطبيق البرامج الغذائية لأبنائهم من ذوي الإعاقات الشديدة	- إعداد دليل خدمات التغذية الصحية وإعلانه للطلاب ذوي الإعاقة وأسرهم. - تحديد آليات للتواصل مع أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة بشأن تطبيق البرامج الغذائية.
		- توفر المدرسة البرامج الانتقالية كبرامج الانتقال للعمل أو للجامعة أو برامج التأهيل للزواج حسب قدراتهم - توفر المدرسة الخدمات المساندة من (العلاج السلوكي (معلم التدريبات السلوكية) - تدريبات النطق والتخاطب (مدرّب النطق) - التدريب باللعب والترفيه (التربية البدنية - التربية الفنية) - العلاج الوظيفي - العلاج الطبيعي) بشكل مباشر في المدرسة أو بالتعاون مع الجهات ذات العلاقة	- تقديم برامج متنوعة للطلاب ذوي الإعاقة مثل: برامج التأهيل المهني- وبرامج العلاج السلوكي- وبرامج تطوير مهارات الحياة. - نشر قائمة البرامج التدريبية المقدمة من المؤسسات المتخصصة. - توجيه الدعوة لأولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة للمشاركة في البرامج المقدمة والتعريف بالآليات الاستفادة منها لأبنائهم.

ملخص النتائج

تؤكد نتائج الدراسة الحالية على مجموعة من القضايا المتعلقة بواقع دمج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير في ضوء معايير المنهج التربوي الإسلامي. وقد أظهرت النتائج اتفاقاً واضحاً مع بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدمج التربوي من جوانب مختلفة مثل تدريب المعلمين وتطوير مواقفهم تجاه الدمج، بالإضافة إلى توفير الدعم المناسب لضمان بيئة تعليمية شاملة وفعّالة. على سبيل المثال، حيث أكدت دراسات **Norwich** و **Avramidis** (2002) و **de Boer** وآخرون (2011) على ضرورة فهم مواقف المعلمين تجاه الدمج لتطوير استراتيجيات فعّالة، وهو ما يتماشى مع توصيات الدراسة الحالية بضرورة تدريب المعلمين وتعزيز وعيهم بأهمية الدمج وفقاً للمنهج التربوي الإسلامي، بينما كشفت في الوقت ذاته عن بعض الفجوات البحثية التي لم تعالجها هذه الدراسات، مما يعزز من أهمية الدراسة الحالية وضرورة استناد التوصيات إلى إطار نظري متكامل. وفيما يلي تحليل لموضع الاتفاق والاختلاف بين نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة، مع إبراز الفجوات التي سدت من خلال هذه الدراسة.

أولاً: مدى تحقيق معايير التربية الإسلامية في الدمج التربوي

أ- معيار العدالة والمساواة في التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة:

أكدت نتائج الدراسة أن تحقيق مبدأ العدالة والمساواة في المدارس الدامجة لا يزال يعاني من بعض القصور، حيث أشارت بعض استجابات أفراد العينة إلى وجود تفاوت في المعاملة بين الطلاب العاديين وذوي الإعاقة، سواء على مستوى الفرص التعليمية أو التفاعل داخل الفصول الدراسية. تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أبشر والمري (2024)، التي شددت على أن الإسلام وضع مبادئ واضحة لضمان العدالة التعليمية لجميع الفئات، إلا أن الواقع التربوي يعاني من نقص في تفعيل هذه المبادئ بصورة منهجية داخل المدارس الدامجة. كما أكدت دراسة شادي ورضوان (2021) أن دمج ذوي الإعاقة في المدارس العامة يتطلب سياسات واضحة تعزز من المساواة في المعاملة، وتمنع أي شكل من أشكال التمييز ضدهم، وهو ما تعكسه نتائج الدراسة الحالية التي أوضحت أن بعض المدارس لم تضع آليات صارمة لضمان تحقيق مبدأ المساواة بشكل عملي داخل الصفوف الدراسية.

من ناحية أخرى، لم تركز بعض الدراسات السابقة على تحليل مدى تحقيق العدالة التعليمية من منظور إسلامي، حيث ركزت دراسة الأتربي (2017) على الجانب الفلسفي والتربوي للدمج، لكنها لم تتناول كيفية تحقيق العدالة داخل البيئة المدرسية وفق القيم الإسلامية، وهو ما يعزز من أهمية

الدراسة الحالية التي قدمت تحليلاً ميدانياً لهذه النقطة وسلطت الضوء على التحديات التي تعيق تحقيق العدالة في مدارس منطقة عسير.

ب- معيار التمكين التربوي والتعليمي لذوي الإعاقة

أظهرت نتائج الدراسة أن التمكين التربوي لذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام لا يزال بحاجة إلى تطوير، حيث تعاني بعض المدارس من نقص في استخدام الوسائل التعليمية المساندة، وضعف تدريب المعلمين على استراتيجيات التدريس الدامجة. تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الهابط (2023)، التي أكدت أن غياب التأهيل المناسب للمعلمين وعدم توافر الأدوات التكنولوجية المساعدة من أهم العوامل التي تعيق تحقيق بيئة تعليمية دامجة وفعالة. كما دعمت دراسة إدريس وآخرون (2023) هذه النتيجة، حيث أظهرت أن ضعف البنية التحتية التعليمية ونقص الكفاءات المؤهلة يشكلان عائقاً أمام تطوير برامج الدمج التربوي.

إلا أن ما يميز الدراسة الحالية هو أنها تناولت قضية التمكين التربوي من منظور إسلامي، حيث لم تركز معظم الدراسات السابقة على ربط مبدأ التمكين التربوي بمفاهيم التربية الإسلامية مثل التكافل، تحقيق الذات، ودور المجتمع في دعم تعليم ذوي الإعاقة. وبالتالي، فإن الدراسة الحالية يسد فجوة معرفية من خلال تقديم تصور تطويري يعتمد على مبادئ التربية الإسلامية لتعزيز التمكين التربوي لذوي الإعاقة.

ج- معيار حق المشاركة والتواصل لذوي الإعاقة

أوضحت الدراسة أن مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة في الأنشطة التعليمية والاجتماعية داخل المدارس ما زالت محدودة في بعض المؤسسات التعليمية، نتيجةً لعدم توفر بيئة تفاعلية تشجعهم على الاندماج مع أقرانهم. تتوافق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عثمان (2022)، التي أكدت أن ضعف التفاعل الاجتماعي داخل الفصول الدراسية والأنشطة المدرسية يؤثر سلباً على مستوى اندماج الطلاب ذوي الإعاقة في المجتمع المدرسي. كما دعمت دراسة الشمري والمقرن (2024) هذه النتيجة، حيث أوضحت أن غياب البرامج التفاعلية المخصصة للطلاب ذوي الإعاقة يعزز من شعورهم بالعزلة داخل البيئة التعليمية.

لكن رغم هذا الاتفاق، فإن الدراسات السابقة لم تركز على إيجاد حلول قائمة على الأسس الإسلامية لتعزيز مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة في المجتمع المدرسي. لذلك، فإن الدراسة الحالية تقدم إضافة نوعية من خلال تقديم توصيات مستمدة من التربية الإسلامية، مثل تعزيز قيمة الأخوة والتكافل، وتشجيع التفاعل بين الطلاب على أساس الاحترام والتقدير المتبادل.

ثانيًا: التحديات التي تواجه تحقيق الدمج وفق المعايير الإسلامية

كشفت نتائج الدراسة عن مجموعة من التحديات التي تعيق تحقيق بيئة دامجة وفقًا لمعايير التربية الإسلامية، من بينها ضعف تدريب المعلمين، نقص الوسائل التعليمية الداعمة، تفاوت تطبيق السياسات التعليمية، وغياب الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين في بعض المدارس. وقد أكدت دراسة إدريس وآخرون (2023) ودراسة الحارثي (2022) أن غياب الكفاءات المتخصصة وعدم توفر السياسات الداعمة يعدان من أبرز العوائق أمام تحقيق الدمج التربوي.

إلا أن ما يميز الدراسة الحالية هو أنها ربطت هذه التحديات بعدم توافق السياسات التعليمية الحالية مع القيم التربوية الإسلامية، حيث أظهرت أن الإطار التشريعي لدمج ذوي الإعاقة في المدارس يحتاج إلى تطوير يتماشى مع مبادئ العدل والرحمة والمساواة التي ينادي بها الإسلام، وهي نقطة لم تركز عليها معظم الدراسات السابقة.

ثالثًا: دور الدراسة الحالية في سد الفجوة البحثية

من خلال مقارنة نتائج الدراسة الحالية بالدراسات السابقة، يمكن ملاحظة أن هناك اتفاقًا كبيرًا في تحديد المشكلات الأساسية التي تواجه الدمج التربوي، إلا أن الدراسة الحالية تفرد في:

- تحليل واقع الدمج من منظور إسلامي، وهو ما لم تنطرق إليه الدراسات السابقة بشكل تفصيلي.
 - تقديم حلول تطويرية تستند إلى التربية الإسلامية، مثل تعزيز مبدأ الرحمة والعدالة الاجتماعية كجزء أساسي من سياسات الدمج.
 - التركيز على السياق المحلي لمنطقة عسير، حيث لم يتم تسليط الضوء بشكل كافٍ على بيئة الدمج في هذه المنطقة في الدراسات السابقة.
- وبذلك، فإن الدراسة الحالية لا يقتصر على تحليل الواقع فقط، بل يقدم نموذجًا تطويريًا قائمًا على القيم الإسلامية، مما يجعله إضافة علمية متميزة في مجال التربية الخاصة والدمج التربوي.

التصور المقترح

بناءً على السؤال الثاني في الدراسة الحالية والذي نصه: "ما التطور المقترح لتطوير برامج الدمج للطلاب ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام وفق المنهج التربوي الإسلامي بمنطقة عسير؟" وبناءً على تحليل الدراسات السابقة، ونتائج البحث الحالي، يمكن تقديم تصور مقترح لتطوير برامج الدمج التربوي وفق المنهج التربوي الإسلامي، بحيث يتضمن الركائز الأساسية للدمج، وأهم المبادئ التربوية الإسلامية، وآليات التنفيذ، والتوصيات العملية لضمان تحقيق بيئة تعليمية دامجة تلبي احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة وفق أسس تربوية إسلامية.

أولاً: الإطار العام للتصور المقترح

يعتمد التصور المقترح على المبادئ التربوية الإسلامية التي تؤكد على العدالة، والمساواة، والرحمة، والتكافل الاجتماعي، والتي تتجلى في قوله تعالى: "لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا" (البقرة: 286)، وقول الرسول ﷺ: "كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته" (متفق عليه). ويهدف التصور إلى:

- تحقيق الدمج التربوي العادل الذي يوفر فرصاً متساوية للطلاب ذوي الإعاقة.
- إزالة العوائق التي تحد من مشاركة ذوي الإعاقة في التعليم.
- توفير بيئة تعليمية دامجة تتماشى مع القيم الإسلامية في الرحمة والعدل والتكافل.
- تعزيز الوعي المجتمعي والتربوي حول حقوق ذوي الإعاقة في التعليم.

ثانياً: مكونات التصور المقترح

1- الأسس التربوية الإسلامية لتطوير برامج الدمج:

أ- مبدأ العدالة والمساواة:

- تأكيد حق ذوي الإعاقة في التعليم الجيد بدون أي تمييز.
- ضمان تكافؤ الفرص بين الطلاب العاديين وذوي الإعاقة.

ب- مبدأ التمكين التربوي:

- تكيف المناهج الدراسية وفق قدرات الطلاب ذوي الإعاقة.
- توفير أدوات تعليمية مساعدة تدعم التعلم الفعال.

ج- مبدأ الرحمة والتكافل:

- تعزيز القيم الأخلاقية بين الطلاب لتقبل زملائهم ذوي الإعاقة.
- دعم التعاون بين الأسرة والمدرسة والمجتمع لضمان نجاح الدمج.
- د- مبدأ الشمولية والاستدامة:

- تقديم برامج دعم نفسي واجتماعي للطلاب ذوي الإعاقة.
- تطوير سياسات دمج طويلة الأمد تراعي التغيرات المستقبلية.

2- المحاور الأساسية لتطوير برامج الدمج:

أ- تطوير البيئة التعليمية

- تصميم مرافق مدرسية مهيأة لاستقبال الطلاب ذوي الإعاقة (مصاعد، ممرات واسعة، دورات مياه مجهزة).

- توفير تقنيات مساعدة مثل الأجهزة اللوحية، وبرامج النطق، والكتب الناطقة.
- تكييف الفصول الدراسية لتكون أكثر مرونة واستيعاباً للاحتياجات المتنوعة.

ب- تطوير المناهج واستراتيجيات التدريس

- تصميم مناهج مرنة تراعي الفروقات الفردية.
- اعتماد استراتيجيات تدريس تفاعلية مثل التعلم التعاوني والتعليم باللعب.
- توفير دروس خصوصية أو دعم إضافي للطلاب ذوي الإعاقة عند الحاجة.

ج- إعداد وتدريب المعلمين

- تقديم برامج تدريبية مكثفة للمعلمين حول كيفية التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة وفقاً لمنهجية تربوية إسلامية.

- تأهيل المعلمين على طرق التدريس المتنوعة التي تراعي احتياجات ذوي الإعاقة.
- إنشاء وحدات دعم نفسية وتعليمية داخل المدارس لمساعدة المعلمين في تنفيذ خطط الدمج.

د- تعزيز التوعية المجتمعية والتفاعل بين المدرسة والأسرة

- إعداد حملات توعوية موجهة لأولياء الأمور لتعزيز تقبل الدمج في المجتمع.
- تشجيع مشاركة الأسر في العملية التعليمية من خلال مجالس أولياء الأمور والأنشطة المشتركة.

- إشراك الهيئات الدينية في دعم وتعزيز الدمج وفق القيم الإسلامية.

هـ- تطوير السياسات التعليمية والتشريعية

- سن قوانين وسياسات تعليمية ملزمة تضمن تحقيق الدمج الشامل.
- تخصيص ميزانيات لدعم المدارس الدامجة وتوفير الموارد اللازمة.
- إنشاء لجان متخصصة لمتابعة وتقييم برامج الدمج لضمان استمرار تحسينها.

3- آليات تنفيذ التصور المقترح:

المرحلة الأولى: التخطيط والتقييم

- إجراء دراسة شاملة حول احتياجات المدارس والمعلمين والطلاب.
- وضع خطط تدريبية مكثفة للمعلمين والإداريين حول سياسات الدمج.
- تحديد الموارد والبنية التحتية المطلوبة لضمان التنفيذ الناجح.

المرحلة الثانية: التطبيق التدريجي

- تنفيذ ورش عمل توعوية لأولياء الأمور والمعلمين حول أهمية الدمج الإسلامي.
- تخصيص فصول نموذجية دامجة داخل كل مدرسة.
- تقديم دعم نفسي واجتماعي للطلاب ذوي الإعاقة لمساعدتهم على التكيف.

المرحلة الثالثة: التقييم والتطوير

- قياس مدى تحقيق معايير التربية الإسلامية في برامج الدمج من خلال استبانات وتقارير دورية.
- إجراء تعديلات وتحسينات مستمرة بناءً على التغذية الراجعة من المعلمين والطلاب وأولياء الأمور.
- نشر تجارب نجاح المدارس الدامجة كممارسات نموذجية يمكن تعميمها على نطاق أوسع.

4- التوصيات بناءً على التصور المقترح:

أ- لوزارة التعليم:

- وضع سياسات إلزامية تضمن تطبيق الدمج وفق أسس إسلامية واضحة.
- تخصيص ميزانيات كافية لتطوير المدارس الدامجة.
- إطلاق برامج تدريبية وطنية لمعلمي التعليم الدامج.

ب- للمدارس والإدارات التعليمية:

- تهيئة البيئة المدرسية لتكون أكثر استيعاباً لذوي الإعاقة.
- تعزيز دور الإرشاد التربوي والنفسي داخل المدارس الدامجة.
- تطبيق استراتيجيات التدريس المتميزة وفق الاحتياجات الفردية للطلاب.

ج- للمجتمع وأولياء الأمور:

- نشر ثقافة تقبل ذوي الإعاقة ودمجهم في المجتمع.
- تفعيل الشراكة بين الأسر والمدارس لضمان نجاح الدمج.
- إشراك المؤسسات الدينية والإعلامية في نشر الوعي بأهمية الدمج.

5- خلاصة التصور المقترح:

يرتكز التصور المقترح على تطوير برامج الدمج وفق المنهج التربوي الإسلامي من خلال تهيئة البيئة التعليمية، وتطوير المناهج، وتدريب المعلمين، وتعزيز التوعية المجتمعية، وتحسين السياسات التعليمية. ويعتمد على نهج تدريجي مرن يضمن استدامة الدمج وتحقيق العدالة التربوية وفق القيم الإسلامية.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- أبو قدوم، جمال موسى عيسى، والهواملة، ماهر شفيق خليف. (2019). الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة في السويد في ضوء التربية الإسلامية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق. مسترجع من منظومة معرفة.
- الأتربي، هويدا (2017). فلسفة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين. مجلة دراسات في التعليم الجامعي، 37، 544.
- إدريس، خالد، وآخرون (2023). معوقات تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع وحلولها من خلال البرامج التحفيزية. مجلة العلوم التربوية، 26(2)، 435.
- برنامج بناء القدرات للمسنين وذوي الإعاقة ADCAP (2018م). معايير الإدماج الإنساني لكبار السن والأشخاص من ذوي الإعاقة. تم النشر بواسطة اتحاد المنظمات المعنية بالشيخوخة والإعاقة 4-32-910743-1-978 (ADCAP). ISBN 978-1-910743-32-4. حقوق النشر والطبع محفوظة لمؤسسة CBM International C، بنسهايم، ومنظمة HelpAge International، لندن، ومؤسسة Handicap International، ليون.
- برنامج تنمية القدرات البشرية (2021). الوثيقة الإعلامية لبرنامج تنمية القدرات البشرية (2021-2025). على الرابط <https://na.vision2030.gov.sa/ar/v2030/vrps/hcdp/>
- جمعة، محمد حسن أحمد (2015). تمكين ذوي الإعاقة بمصر من ممارسة حقوقهم في التعليم وفقا للتشريعات المعاصرة. مجلة كلية التربية، ع59، 268 - 347.
- الخشرمي، سحر أحمد (2020). تطور التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية برامج التوحد نموذجا. المجلة الدولية للبحوث النوعية المتخصصة، ع28، 84 - 97.
- الزبون، إيمان (٢٠١٣). التوجهات الحديثة في التربية الخاصة - قضايا ومشكلات. دار الفكر، عمان، الأردن.

- السواح، صالح عبد المقصود (2013). التمكين الاجتماعي للمعاقين فكريًا ورعايتهم في ضوء متطلبات الحياة المعاصرة. المؤتمر العلمي العربي السادس: التعليم وآفاق ما بعد ثورات الربيع العربي، 3، 1421-1433. مسترجع من منظومة معرفة.
- السواح، صالح عبد المقصود (2013). التمكين الاجتماعي للمعاقين فكريًا ورعايتهم في ضوء متطلبات الحياة المعاصرة. المؤتمر العلمي العربي السادس: التعليم.. وآفاق ما بعد ثورات الربيع العربي، مج 3 1421-1433.
- شادي، أحمد الصاوي، ورضوان، أحمد عبد الغني (2021م). ملامح المنهج الإسلامي في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقين) وتطبيقاتها التربوية. جامعة الأزهر كلية التربية بالقاهرة، مجلة التربية، العدد: (192)، الجزء (5)، أكتوبر لسنة 2021م
- الشمري، حصة، والمقرن، عبد الله (2024). واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة. مجلة العلوم التربوية، 27(3)، 521-544.
- عبد الكريم، محمد المهدي وعطوة، محمد عبد الفتاح والعرايضة، عماد صالح (2016). معوقات التأهيل النفسي لتلاميذ مدارس التربية الفكرية من وجهة نظر الاختصاصيين النفسيين.
- عثمان، فيفيان (2022). واقع الدمج التربوي لطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية في القدس من وجهة نظر المعلمين. المجلة التربوية الدولية، 19(4)، 203-217.
- العطوى، رويدا بنت محمد عباطة (2018). المؤشرات النوعية لمدى تمكين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة تبوك من مهارات تقرير المصير في التربية الخاصة. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ع4، 181 - 208.
- عقر، إمي محمد سعد الدين (2018). تقويم مشروع الدمج التعليمي للأطفال ذوي الإعاقات بمدارس التعليم العام. مجلة الخدمة الاجتماعية، ع60، ج3، 361 - 433.
- العنيزات، صباح حسن حمدان (2013). تأهيل الأفراد ذوي الإعاقة من منظور إسلامي. مجلة التربية، ع 154، ج 1، 147 - 171.

- العيسوي، إبراهيم (2003). التنمية في عالم متغير (دراسة في مفهوم التنمية ومؤشراتها)، القاهرة، دار الشروق، ط 3.
- مختار، وفيق صفوت (2003م). المدرسة والمجتمع والتوافق النفسي للطفل، القاهرة، دار العلم والثقافة، 2003، ص 76.
- مدخلي، عاصم بن محمد بن منصور (2022). حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في النظام السعودي: دراسة مقارنة. مجلة جامعة جازان للعلوم الإنسانية، مج10، 24، 160 - 177.
- الملاحى، وفاء مجيد محمد (2017). الحقوق التربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء مضامين الشريعة الإسلامية وأبرز التشريعات الوضعية: دراسة تحليلية
- الملاحى، وفاء مجيد محمد. (2017). الحقوق التربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء مضامين الشريعة الإسلامية وأبرز التشريعات الوضعية: دراسة تحليلية وثائقية. مجلة الثقافة والتنمية، 17(114)، 227-346. مسترجع من منظومة معرفة.
- موقع وزارة التعليم، (2024م). ذوو الإعاقة. [وزارة التعليم | ذوو الإعاقة\(moe.gov.sa\)](https://moe.gov.sa)
- الهابط، سامية (2023). متطلبات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام: دراسة ميدانية. مجلة التربية الخاصة، 28(1)، 87-102.

المراجع الأجنبية:

- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147.
- de Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary school teachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331-353.
- Forlin, C., Keen, M., & Barrett, E. (2008). The concerns of mainstream teachers: Coping with inclusivity in an Australian context. *International Journal of Disability, Development and Education*, 55(3), 251-264.
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (1994). Inclusive schools' movement and the radicalization of special education reform. *Exceptional Children*, 60(4), 294-309.
- Salend, S. J. (2001). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices*. Merrill/Prentice Hall.
- Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12-21.