تحديات التعليم الشامل التي تواجه طالبات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة

Challenges of inclusive education facing female students with intellectual disabilities in secondary schools from the perspective of their teachers in AL Madinah AL Monawara

إعداد

أ.م.د سعاد محمد أبوزيد

أستاذ مشارك كلية التربية – قسم التربية الخاصة –

جامعة طيبة بالمدينة المنورة

تاريخ الاستلام: 19-11-2025

تاريخ قبول النشر: 4-12-2025

تحديات التعليم الشامل التي تواجه طالبات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة

أ.م.د سعاد محمد أبوزيد

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على تحديات التعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة على عينة الدراسة وتكونت من (70) معلمة في المدارس الثانوية التابعة لمنطقة تعليم المدينة المنورة، وتوصلت النتائج إلى أن المتوسطات الحسابية لدرجة استجابة المعلمات حول فقرات محاور الاستبانة على الترتيب (التحديات التعليمية (4,07)، التحديات النفسية (4,06)، التحديات الاجتماعية (3,90)، والتي تواجهها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية حيث جاءت بدرجات موافقة كبيرة، كما أن المتوسط الحسابي لدرجة استجابة المعلمات حول الاستراتيجيات والممارسات الفعالة جاء (4.16) بدرجة موافقة كبيرة، وتوصي الدراسة بضرورة مراعاة احتياجات وقدرات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في التعليم الشامل، وتكييف المناهج الدراسية والبيئة التعليمية بما يتناسب مع قدراتهن، ومراعاة العوامل النفسية لهن وخاصة أنهن في مرحلة المراهقة.

الكلمات المفتاحية: التحديات– التعليم الشامل– ذوات الإعاقة الفكرية– معلمات التربية الفكرية

Challenges of inclusive education facing female students with intellectual disabilities in secondary schools from the perspective of their teachers in AL Madinah AL Monawara

Abstract:

The current study aimed to identify the challenges of inclusive education facing female students with intellectual disabilities in secondary schools from the point of view of their teachers in Medina. The study followed the descriptive approach by applying a questionnaire to the study sample, which consisted of (70) female teachers in secondary schools affiliated with the Medina Education District. The results showed that the arithmetic averages of the teachers' response level regarding the paragraphs of the questionnaire's axes, respectively (educational challenges (4.07), psychological challenges (4.06), and social challenges (3.90), which are faced by female students with intellectual disabilities, came with high approval levels. The arithmetic average of the teachers' response level regarding effective strategies and practices came with (4.16) with a high approval level. The study recommends the necessity of taking into account the needs and abilities of female students with intellectual disabilities in inclusive education, adapting curricula and the educational environment to suit their abilities, and taking into account their psychological factors, especially since they are in the adolescent stage.

Key words: Challenges - Inclusive Education - People with Intellectual Disabilities - Intellectual Education Teachers

مقدمة:

تعد الإعاقة الفكرية متعددة الأبعاد والجوانب، فهي ذات أبعاد اجتماعية وتربوية ونفسية واقتصادية، ولها تأثيرات ممتدة، تؤثر في الفرد ذوي الإعاقة نفسه، وفي أسرته ومجتمعه، كما أن للإعاقة الفكرية اعتبارات كثيرة، منها: الإنسانية والقانونية والاجتماعية والتي لها انعكاسات مؤثرة في المجتمع.

وازداد الاهتمام في العصر الحاضر عند الأمم المتقدمة بذوي الإعاقة الفكرية، فقام المختصون بالعديد من الدراسات والبحوث لتطوير تعليم وتدريب هذه الفئة ليصلوا إلى أقصى ما تمكنهم منه قدراتهم وإمكاناتهم؛ حيث يقل معدل النمو والتعلم والاكتساب مما هو عند أقرانهم العاديين، كما يختلفون عن أقرانهم في النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، لذلك تختلف أساليب تعليمهم وتأهيلهم وبرامجهم كماً وكيفاً عن أساليب تعليم وتأهيل أقرانهم العاديين (يحيي، 2014).

كما أن التوجه الحديث للتربية الخاصة ورعاية ذوي الإعاقة يهدف إلى توفير مكان لذوي الإعاقة الفكرية داخل المدرسة، والمجتمع، بما يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم يحدث فيه التفاعل والتواصل بينهم وبين الآخرين ويكون له الأثر الإيجابي عليهم، ويسهم بشكل كبير في تعديل ودمج الطلاب في البيئة الاجتماعية والعالم الحقيقي لهم، وإعطائهم فرصة المشاركة والتفاعل مع زملائهم، ومع المجتمع، وقد تمت الدعوة سابقًا إلى الشمولية في التعليم، ليس من أجل المنافع الأكاديمية فقط، بل للفوائد الاجتماعية وتعزيز الكرامة وتحسين نوعية الحياة للتلاميذ ذوي الإعاقة وغيرها من المنافع والفوائد المتعددة والمترتبة على هذا النوع من التعليم (النجار والجندي، 2014). وتسعى وزارة التعليم في السعودية جاهدة لخدمة الفئات المختلفة من ذوي الإعاقة بأفضل الطرق والإمكانيات المتاحة لديها (الهيئة العامة للإحصاء، 2023)، من خلال وضع العديد من الأنظمة واللوائح التي تضمن حقوق ذوي الإعاقة في التعليم.

ويعد التعليم الشامل أحد هذه الأنظمة حيث يقدم التعليم الشامل لجميع الطلاب بمن فيهم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ويتم في فصول التعليم العام مع أقرانهم العاديين، ومن المهم ملاحظة أن التعليم الشامل لا يستفيد منه الأطفال ذوو الإعاقة فقط، بل يستفيد منه الجميع حتى طلاب التعليم العام (شركة تطوير التعليمية، 2017). وقد وصف التعليم الشامل بأنه يشمل تحولًا في الثقافة والسياسات والممارسة في جميع البيئات التعليمية النظامية وغير النظامية لاستيعاب المتطلبات والهويات المختلفة للطلاب الفرديين، إلى جانب الالتزام بإزالة الحواجز التي تعيق تلك الإمكانية، والتعليم الشامل ينطوي على تعزيز قدرة نظام التعليم على الوصول إلى جميع المتعلمين، وهو يركز على المشاركة الكاملة والفعالة لجميع الطلاب وإمكانية الوصول إلى الطلاب كافة وحضورهم وإنجازهم، لا سيما أولئك المستبعدين لأسباب مختلفة، أو المعرضين لخطر التهميش.(UNESCO,2020)

ونظرًا لما للتعليم الشامل من فاعلية تربوية واجتماعية ونفسية، فقد أحدث قفزة مميزة في مجال رعاية وتربية وتعليم ذوي الإعاقة الفكرية، إلا أنه ظهرت بعض الصعوبات والتحديات التي تقف عائقًا أمام تحقيق أهداف الدمج والتعليم الشامل كاملة (هوساوي وراجح، 2015)، إذ إن العوائق التي تحول دون تفعيل وتطبيق التعليم الشامل متنوعة ومختلفة منها: عدم وجود تواصل فاعل بين معلمي الإعاقة الفكرية ومعلمي التعليم العام، قلة وجود الخبرة العملية لدى معلمي التعليم العام في التعامل مع ذوي الإعاقة الفكرية، وترددّهم في المشاركة في الدمج، كذلك هناك تحديات كبيرة فيما يتعلق بتدريب المعلمين، والهياكل المدرسية، وعدم وجود خدمات دعم متخصصة (Nadera, 2017).

وبالتالي؛ فإن التعرف على هذه التحديات التي تراها المعلمات في المدارس الثانوية والوقوف عليها شكلًا مبررًا قويًا لدى الباحثة للخروج من

خلالها بحلول واستراتيجيات لمواجهة هذه التحديات التي تواجهها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في التعليم الشامل بما يعود عليهم بالنفع مع أقرانهن في فصول ومدارس التعليم العام، ويحقق أهداف التعلم للجميع، وأهداف برامج التعليم في المدارس.

مشكلة الدراسة:

تواجه الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في المملكة العربية السعودية واقعاً مؤلماً وتحديات كثيرة أمام عملية دمجهم في المدرسة والمجتمع، فغياب التعليم والتدريب، وضعف الإنتاجية لهن يؤدي إلى ذلك؛ حيث اهتمت عدداً من الدراسات بمعرفة تحديات التعليم الشامل لذوي الإعاقة الفكرية، حيث كشفت دراسة ساهان Şahan (2021) بأن المعلمين لهم وجهات نظر مختلفة تجاه التعليم الشامل حيث أن معلمي العلوم يعتبرون أنفسهم أكثر كفاءة في عملية الدمج، وأنهم يتمتعون بكفاءة أعلى في إدارة الفصول الدراسية، في حين ذكرت دراسة كيسبيت ودينيناس Kisbet & Doenyas (2021) أن بعض المعلمات ليس لديهن قناعة باستخدام التعليم الشامل حيث توصلت إلى أن موقف المعلمات تجاه التعليم الشامل لم يتغير حتى بعد تطبيقه، وأوصت بمحاولة تغيير الموقف تجاه التعليم الشامل عن طريق برامج تدريب المعلمين على استراتيجيات التعليم الخاص للتعليم الشامل، وأشار جييرسزيك وهورنبي Gierczyk & Hornby (2021) إلى أن الآثار التي يجب أخذها في الاعتبار عند تطبيق البرنامج هي أهمية إعداد المعلم، والحاجة إلى استمرار تدخلات التربية الخاصة، والحاجة إلى التعاون مع أولياء الأمور والمتخصصين، والمعلمين الذين يحتاجون إلى التركيز على تطوير نقاط القوة بقدر معالجة الصعوبات. ولخصت ذلك بأنه يمكن تعليم ذوي الاعاقة بشكل فعال في بيئات التعليم الشامل طالما أنهم قادرون على

الوصول إلى الاستراتيجيات والبرامج المناسبة من مجالات التربية الخاصة وتعليم الموهوبين.

ونظراً لسعي رؤية المملكة العربية السعودية 2030 لتطوير التعليم والمناهج وأساليب التقويم لجميع الفئات فقد جاءت الدراسة الحالية لتحديد تحديات التعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية والوصول إلى أبرز الاستراتيجيات والممارسات الفاعلة لتغلب على هذه التحديات.، وتمثلت مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي: " ما تحديات التعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة؟"

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما التحديات الاجتماعية للتعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة؟

2- ما التحديات التعليمية للتعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة؟

3- ما التحديات النفسية للتعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة؟

4- ما الاستراتيجيات والممارسات الفعالة للتغلب على تحديات التعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1- التعرف على التحديات الاجتماعية للتعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة.

2- التعرف على التحديات التعليمية للتعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة.

3- التعرف على التحديات النفسية للتعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة.

4- الكشف عن الاستراتيجيات والممارسات الفعالة للتغلب على تحديات التعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة.

أهمية الدراسة:

أولًا- الأهمية النظرية: تمثل أهمية الدراسة الحالية في تناول موضوع في غاية الأهمية للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في المرحلة الثانوية والتي تعد من المراحل الهامة لهن حيث تعتبر مرحلة انتقالية الى الجامعة، وكذلك التعليم الشامل الذي تركز عليه رؤية المملكة 2030، والتعرف على أهم التحديات له وأهم الاستراتيجيات والممارسات الفاعلة لتغلب على هذه التحديات، وقد تسهم الدراسة في تزويد المشرفين والمختصين وأصحاب القرار في الميدان التعليمي بمعلومات حول واقع هذه التحديات و الاستراتيجيات والممارسات الفاعلة لتغلب

عليها ومراعاتها لتمكين ذوات الإعاقة الفكرية وضمان حياة كريمة لهن.

ثانيًا– الأهمية التطبيقية: تتمثل في تقديم استراتيجيات وممارسات فاعلة لمواجهة التحديات التي تواجه التعليم الشامل للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بالمرحلة الثانوية، وكذلك عمل أداة سيكومترية للتعرف على تحديات التعليم الشامل لذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلماتهن.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** التعرف على تحديات التعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة
- **الحدود البشرية:** تمثلت في عينة الدراسة والتي يبلغ قوامها (70) معلمة من معلمات ذوات الإعاقة الفكرية بالمرحلة الثانوية.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت على مدارس المرحلة الثانوية في منطقة المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2023/ 2024م

مصطلحات الدراسة:

- **التحديات:** كل ما يقف عثرة في طريق الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية على أن يكونوا أعضاء فاعلين ومنتجين في المجتمع (الدوسري، 2016). **وتُعرف إجرائيًا بأنها:** الأسباب التي تقف حاجزاً دون التعليم الشامل لطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن.
- **الإعاقة الفكرية:** هي قصور في الوظائف العقلية للفرد؛ حيث تظهر أعراض

الإعاقة خلال فترة نمو الفرد، وتتمثل أعراضها في الأداء العقلي المنخفض بالتزامن مع قصور في بعض المهارات التكيفية المتمثلة في التواصل والعناية الذاتية والحياة الاستقلالية (الباز، 2014).

- **الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية:** هن الطلبات اللائي تم تشخيصهن تحت مظلة الإعاقة الفكرية، ولديهن أداء وظيفي عقلي يقل عن الدرجة المتوسطة بشكل ملحوظ، ولديهن تدنٍ في المظاهر السلوكية التكيفية، وتبدأ بالظهور على الشخص في مرحلة العمر النمائية (الروسان، 2010). **وتُعرف إجرائيًا بأنها:** فئة من الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في المرحلة الثانوية القابلات للتعليم والعمل والتدريب بما يتناسب مع قدراتهن واحتياجاتهن من أجل إكسابهن المهارات الاستقلالية لتحقيق التعليم والدمج الشامل.
- **معلمات الإعاقة الفكرية:** هن المتخصصات في التربية الفكرية؛ حيث يقمن بالعمل على إعداد الخطط التربوية الفردية لكل طالبة؛ بحيث يتم تكييفها للاستراتيجيات التعليمية، والعمل بصورة مباشرة بتعليم الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية (وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، 1437ه). **وتُعرف إجرائيًا بأنهن:** معلمات التربية الفكرية في مدارس التعليم الشامل بالمرحلة الثانوية.
- **التعليم الشامل:** يعرف بأنه عملية مستمرة تهدف إلى تقديم التعليم للجميع مع

احترام التنوع والاحتياجات والقدرات المختلفة، لجميع المتعلمين من ضمنهم ذوي الإعاقة بكافة أنواعها وفئاتها والعاديين في مدارس التعليم العام للفئات العمرية المختلفة، بحيث يتم استخدام طرق تدريس مناسبة وتصميم البرامج السلوكية وتطبيق استراتيجيات لتنمية المهارات الفردية للمتعلمين دون تمييز (وصفي ،2018).

ويعرف اجرائيا: بتعليم الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية مع أقرانهن العاديات في مدارس التعليم العام طوال اليوم الدراسي، ويتولى تعليمهن معلمات التعليم العام بحيث توفر لهن البيئة المناسبة، وتتبع طرائق التدريس الملائمة لاحتياجاتهم الفردية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولا: الإعاقة الفكرية:

مفهوم الإعاقة الفكرية:

يعد مصطلح الإعاقة الفكرية أحدث المصطلحات المتفق عليها في الميدان التعليمي، حيث تم اعتماده عام 2007م في 2010 من قبل الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية والنمائية (AAIDD)، كما نال اهتمام العلماء في شتى المجالات والعلوم، مما نتج عنه وجود عدد من التعريفات الطبية والاجتماعية والتربوية والنفسية (الوابلي، 2020).

فقد عرفتها الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية (٢٠٢١). بأنها قصور واضح في الأداء الفكري يصاحبه قصور بالسلوك التكيفي الذي يتجسد في المهارات التكيفية المفاهيمية والاجتماعية والعملية، وتظهر خلال سن ٢٢ سنة، ويؤكد تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية (2021) على المفاهيم الرئيسة في تعريف (2010)، عدا سن البدء للإعاقة الفكرية، الذي تم تغييره من عمر (18 إلى 22)، وهو العنصر الثالث في تعريف الإعاقة الفكرية، حيث يمثل العنصران الآخران قيوداً كبيرة في الأداء الفكري والسلوك التكيفي. وهذا المعيار الثالث ضروري، لأنه يحدد المعايير المتعلقة بالعمر لتحديد متى تنشأ كاضطراب في النمو، أو تظهر لأول مرة على الرغم من وجود اتفاق على أنها تنشأ خلال فترة النمو، وكان هناك اتفاق أقل في التعريف الإجرائي للعمر

الذي تنتهي فيه فترة النمو (Schalock et al., 2021).

أسباب الإعاقة الفكرية: توجد عدة أسباب للإعاقة الفكرية تتمثل بالآتي (الحازمي، 2010):

1. أسباب تحدث قبل الولادة:

– التسمم والالتهابات: كالحصبة أو جرثومة السفلس أو التهاب السحائي أو التسمم الكحولي أثناء الحمل.

– اضطرابات صبغية: أكثرها شيوعًا بسكان جنوب شرق آسيا والسبب بدلًا أن ينمو في الخلية أثناء الإخصاب 46 كروموسومًا، يرتفع عددها ليصبح 47 كروموسومًا ومكتشفها هولانجدون داون (Langdon Down).

– أمراض الدماغ: منها (الالتهاب السحائي وأورام الدماغ والاضطرابات الغذائية) وكذلك نقص في الأنزيمات التي تهضم أحد الأحماض الأمينية وهو حامض الفينيل الانين وعند ارتفاعه فوق المستوى الطبيعي يؤدي إلى إصابة الجنين بالإعاقات الفكرية الشديدة.

– سوء التغذية للأم الحامل: النقص في الأطعمة وعدم تناول كميات كافية من العناصر الغذائية للجسم.

2. أسباب أثناء الولادة:

– الأطباء بحاجة إلى استخدام معدات لسحب الطفل عند عملية الولادة ومن الممكن تعرض الجمجمة للضبط الزائد أو الرضوض فيسبب تلفًا في الدماغ.

– قد يلتف الحبل السري على عنق الوليد فيحدث حالة اختناق ونقص في الأكسجين اللازم للطفل ويؤدي إلى تلف في خلايا الدماغ.

3. أسباب تحدث بعد الولادة:

– الصدمات والإصابات الحسية: مثل إصابات على الرأس بسبب الحوادث

أو السقوط من أماكن مرتفعة والتعرض لعدد من أمراض الطفولة وخاصة الحمى الشوكية.

– العوامل الثقافية والاجتماعية المحيطة بالطفل والحرمان الثقافي فالباحثون يعزون ما نسبته 75% إلى مجموعة الظروف والعوامل المحيطة بالطفل، و25% هي الأسباب المعروفة والمسؤولة عن الإعاقة الفكرية.

خصائص ذوي الإعاقة الفكرية

أولاً: الخصائص العامة

هنالك صعوبة كبيرة للتوصل إلى تعميم يتصف بالدقة فيما يتعلق بالصفات والخصائص المميزة للمعوقين عقلياً. فكما أشرنا فإن هنالك مستويات مختلفة من درجة الإعاقة تتباين فيما بينها بشكل واضح. وحتى ضمن المستوى الواحد، نجد فروقات واضحة بين الأفراد المعوقين. بل إنه من المتوقع أن درجة التباين بين الأفراد المعوقين عقلياً أكبر منها بين العاديين.

ثانياً: الخصائص الجسمية والحركية

يميل معدل النمو الجسمي والحركي للمعوقين عقلياً إلى الانخفاض بشكل عام. وتزداد درجة الانخفاض بازدياد شدة الإعاقة. فالمعوقين أصغر في حجومهم وأطوالهم من أقرانهم غير المعوقين. وفي معظم حالات الإعاقة المتوسطة والشديدة، يبدو ذلك واضحاً على مظهرهم الخارجي، وتصاحب درجات الإعاقة الشديدة في غالب الأحيان تشوهات جسمية خاصة في الرأس والوجه، وفي أحيان كثيرة في الأطراف العليا والسفلى.

ثالثا: الخصائص العقلية

تتلخص الخصائص العقلية للمتخلفين عقليا بوجه عام في تأخر النمو

العقلي وتدني نسبة الذكاء بحيث تقل عن 70 درجة، بالإضافة إلى تأخر النمو اللغوي إلى حد كبير وكذلك الأمر فيما يتعلق بالعمليات العقلية الأخرى مثل ضعف الذاكرة والانتباه والإدراك والتخيل والتفكير والقدرة على الفهم والمحاكمة والقدرة على التركيز، وتكون محصلة ذلك ضعفا في التحصيل ونقصا في المعلومات والخبرة. (مصطفي القمش، 2011)

رابعا: الخصائص الاجتماعية:

يتميز المتخلفون عقليا بضعف القدرة على التكيف الاجتماعي لدرجة دعت بعض علماء النفس إلى اتخاذ القدرة على التكيف الاجتماعي أساسا في تصنيف المتخلفين عقليا إلى فئات وفق قدراتهم على هذا التكيف، وبالطبع هناك تفاوت كبير بين هذه الفئات في القدرة على التكيف الاجتماعي، لكن وبشكل عام فإننا نجد أن المتخلفين عقليا يتميزون بنقص في الميول والاهتمامات وعدم تحمل المسؤولية، كما أنهم يتميزون بالانسحاب والعدوانية، إضافة إلى اضطراب مفهوم الذات لديهم، حيث نجد أن المتخلف عقليا كثيرا ما ينظر لنفسه على أنه فاشل أو عاجز وأنه أقل من غيره أو أنه لا قيمة له، وهذا المفهوم المضطرب ينعكس إلى حد كبير جدا على سلوكه الاجتماعي بشكل خاص واهتمامه بنظافته الشخصية أيضا، فنجده لا يهتم بتكوين علاقات اجتماعية وخاصة مع أبناء عمره، ويميل إلى المشاركة مع من هم أصغر منه سنا في أي ممارسات اجتماعية.

خامسا الخصائص العاطفية والانفعالية:

يتميز المتخلفون عقليا من الناحية العاطفية بعدم الاتزان الانفعالي وعدم الاستقرار أو الهدوء، كما يتميزون بسرعة التأثر أحيانا وببطء الانفعال أحيانا أخرى، أما ردود الفعل العاطفية والانفعالية عندهم فهي أقرب إلى المستوى

البدائي، وهم أيضا أقل قدرة على تحمل القلق والإحباط، كما أنهم يتميزون بعدم اكتمال نمو الانفعالات وتهدئتها بصفة عامة.

ثانيا: التعليم الشامل

يعد التعليم الشامل من التوجهات الحديثة في التعليم والتي تهدف إلى تلبية احتياجات جميع المتعلمين بغض النظر عن إعاقاتهم ضمن مدارس التعليم العام من خلال الاستشارة والعمل الجماعي للفريق متعدد التخصصات وتقديم التكييفات والتسهيلات للطالبات وفق برنامج تربوي فردي يتم تصميمه وفق لاحتياجاتهن.

ولقد أتى التعليم الشامل كأحد الحقوق التي تسعى الدول إلى توفيرها للأشخاص ذوي الإعاقة، ويشير هذا المصطلح إلى إجراءات وممارسات تحتضن التنوّع وتبني شعوراً بالانتماء، وهو قائم على مبدأ أن لكل فرد قيمة وإمكانات ينبغي احترامها(UNESCO, 2020) ، وترى سيلاندا (Salend, 2015) بأن التعليم الشامل هو إتاحة فرص التعليم وتقديم المساندة لجميع الأطفال بلا استثناء من ضمنهم الأطفال ذوو الإعاقة بكافة فئاتها المختلفة ضمن فصول التعليم العام ويتم ذلك من خلال استخدام استراتيجيات تدريس مناسبة لهم، وإعداد برامج سلوكية، واختيار طرق التدريس الملائمة لتنمية مهاراتهم؛ كي تتاح لهم المشاركة الأكاديمية والتفاعل الاجتماعي بشكل كامل.

ويتنامى الاهتمام بالتعليم الشامل نظراً لما يحققه من فوائد عدة تظهر في زيادة النجاح الأكاديمي للمتعلمين، تنمية مهاراتهم اللغوية، زيادة مستوى تفاعلهم ومهاراتهم الاجتماعية وتعديل سلوكياتهم، بالإضافة إلى تعديل اتجاهات أسر هؤلاء الأطفال وأقرانهم من غير ذوي الإعاقة نحو تلك الفئة (محمد، 2012؛ عبد السلام، 2013)، ففي دراسة طولية أجراها المركز الوطني للتعليم الأمريكي

(2011) وجدوا بأن الوقت الذي يقضيه الأشخاص ذوو الإعاقة بصورة منتظمة ضمن الفصول الشاملة أدى إلى ظهور نتائج أفضل في الرياضيات والقراءة وانخفاض السلوك التخريبي وعدم تأثر مستوى الطلبة من غير ذوي الإعاقة.(Marling & Burns, 2014)

ويواجه التعليم الشامل مجموعة من التحديات كنمط تعليمي حديث على المجتمع، وتتمثل هذه في تخوف أولياء الأمور من فكرة الدمج، إضافة إلى عدم تهيئة المباني المدرسية لتلائم متطلبات الأشخاص ذوي الإعاقة كما أن هناك عقبات تتعلق بالاتجاهات السلبية نحوهم من قبل أقرانهم من غير ذوي الإعاقة.

ومن التحديات الأخرى التي ذكرت في دراسة سوكال وكاتاز (Sokal & Katz,2015) أن العديد من الأشخاص ذوي الإعاقة في كندا يتم دمجهم ضمن الفصول العامة لكنهم لا يتلقون الدعم اللازم لتحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة لأسباب منها عدم تلقي المعلمين التدريب الكافي حول التعليم الشامل والتعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة.

وعلى الرغم من سن المملكة للكثير من القوانين المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة إلا أن تطبيق التعليم الشامل مازال يواجه العديد من التحديات وذلك حسب دراسة قام بها القحطاني وربابعة (2019) جاء فيها عدم جاهزية البيئة والمرافق المدرسية كأولى العقبات أمام التعليم الشامل، يليها ضعف معرفة المعلمين بكيفية التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة، وعدم قدرتهم على الإدارة الصفية والتخطيط للتعليم.

وتتفق هذه النتيجة مع الدراسة التي قامت بها السفياني (2021) والتي توصلت إلى أنه حتى هذه اللحظة لم يصدر قانون واضح يلزم بتطبيق هذا التعليم في جميع مناطق المملكة، وأنه يواجه العديد من العقبات وفق ما أفادت به المعلمات والتربويات من عدم تهيئة المدارس وقلة المتخصصين فيها، واختلاف

المناهج الدراسية مع قدرات الطلبة الأطفال ذوي الإعاقة وكثرة أعدادهم في الفصل الواحد.

وعلى الرغم من ذلك لا يزال التعليم الشامل محط اهتمام وتطوير من قِبَل المسؤولين فكان من ضمن الأهداف الرئيسية لبرنامج تنمية القدرات البشرية الذي أطلقه ولي العهد الأمير محمد بن سلمان والتي أوصت بضرورة تحسين المناهج وتكييفها لزيادة فعالية التعليم الشامل للطلاب ذوي الإعاقة (برنامج تنمية القدرات البشرية، 2021)، بالإضافة إلى العمل على تهيئة البيئة والمرافق المادية بما يتناسب مع خصائصهم ، والعمل على تطوير الكوادر البشرية والمهنية من معلمين ومساعدين في فصول التعليم الشامل وتدريبهم بصفة مستمرة على فنيات واستراتيجيات التعليم، والاستفادة من آرائهم وتجاربهم في التعامل مع هؤلاء الطلبة خلال تطبيق هذا التعليم، مع ضرورة تثقيف الطلبة من غير ذوي الإعاقة وأولياء أمورهم نحو أقرانهم من الأطفال ذوي الإعاقة.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة بن مدهش (2022) إلى معرفة الصعوبات والتحديات التي تواجه التعليم الشامل من وجهة نظر الأكاديميين المتخصصين في تربية وتعليم ذوي الإعاقة في السعودية، واتبع الباحث المنهج النوعي، واستخدم أداة المقابلة شبه المنظمة كأداة لجمع البيانات، وقد تكونت العينة من (12) متخصص في تربية وتعليم ذوي الاعاقة الأكاديميين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى مجموعة من التحديات التي تواجه التعليم الشامل، وهي: تحديات مفاهيمية، تحديات قانونية، تحديات توجهيه، تحديات سياقية.

وهدفت دراسة العمري والكثيري (2022) إلى التعرف على استعداد معلمات ذوي الإعاقة نحو تطبيق التصميم الشامل للتعلم، اتبعت الباحثتان المنهج

النوعي واستخدام المقابلة كأداة للدراسة، وقد تكونت العينة من (9) معلمات ذوي إعاقة، وتوصلت النتائج إلى مجموعة من التحديات تحد من تطبيق التصميم الشامل للتعلم، وهي تحديات في التطوير المهني، تحديات بيئية، تحديات إدارية وتنظيمية، تحديات الأساليب والمناهج).

وناقشت دراسة محمد (2021) معوقات الدمج الشامل لطلاب ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين، واتبع الباحثان المنهج الوصفي، واستخدما الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تكونت العينة من (50) معلم ومعلمة بمدارس التعليم العام، وكانت أبرز النتائج هي: ضعف امتلاك المعلم مهارات تصميم اختبارات تحصيلية لتقييم الطالب، اتجاهات معلم الفصل السلبية نحو الطالب، قلة الدورات التدريبية الخاصة بتطوير مهارات المعلم لتعليم الطالب، نقص برامج التوعية المجتمعية بسمات وخصائص وقدرات الطالب ذوي الإعاقة، قلة وجود حوافز مادية للمعلمين والمشرفين القائمين على عملية الدمج الشامل.

وهدفت دراسة العتيبي (2019) إلى الكشف عن معوقات التوجه نحو التعليم الشامل لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الفصول الدراسية العامة بمدينة الرياض، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تكونت العينة من (60) معلم ومعلمة بمدراس التعليم العام، وكانت أبرز النتائج كالتالي: عدم وجود فروق في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول المعوقات ذات العلاقة بـــ(استراتيجيات تطبيق التعليم الشامل، الموارد والدعم المتاح، البيئة الأسرية) باختلاف متغير الجنس، بينما توجد فروق في اتجاهاتهم حول المعوقات ذات العلاقة بـــ(اتجاه المعلمين والمعلمات نحو التعليم الشامل، الطلاب والطالبات ذوي الإعاقة الفكرية، قدرة المعلمين والمعلمات على تفعيل التعليم الشامل، البيئة المدرسية) باختلاف متغير

الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق في اتجاهاتهم حول جميع المعوقات باختلاف متغيري الدورات التدريبية والخبرة.

وحاولت دراسة المطيري و الربيعان (2019) التعرف على معوقات التعليم الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة من وجهة نظر التربويين في ضوء بعض المتغيرات، واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، واستخدما أداة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وقد تكونت العينة من (89) معلماً ومعلمة، و(27) مشرفا ومشرفة تربية خاصة، وكانت أبرز النتائج كالتالي: أعلى المعوقات كانت (المعوقات المرتبطة بالمنهج، معوقات العمل التعليمي والتعاون بين معلم التعليم العام والمعلم المساعد ومعلم التربية الخاصة)، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا في استجابات أفراد العينة لمعوقات التعليم الشامل تبعا لمتغيري الخبرة والدورات التدريبية، ووجود فروق دالة إحصائيا في استجابات أفراد العينة لمعوقات العمل التعليمي والتعاون بين معلم التعليم العام والمعلم المساعد ومعلم التربية الخاصة، تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

التعليق على الدراسات السابقة:

- اتفقت هذه الدراسة في المنهج المستخدم (المنهج الوصفي) مع جميع
- الدراسات ما عدا دراسة (بن مدهش، 2022؛ العمري والكثيري، 2022).
- اتفقت هذه الدراسة في أداة الدراسة (الاستبانة) مع جميع الدراسات ما عدا دراسة بن مدهش، 2022؛ العمري والكثيري(2022).
- اختلفت دراسة بن مدهش (2022) عن جميع الدراسات في العينة المختارة حيث ركزت على المتخصصين في تربية وتعليم ذوي الإعاقة الأكاديميين والحاصلين على درجة الدكتوراه في الجامعات السعودية، لكن الدراسات

الأخرى وكذلك هذه الدراسة فقد ركزت على المجتمع التعليمي في مدراس التعليم العام (معلم، مشرف، طالب عادي، طالب ذوي احتياجات خاصة).

- وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

- تحديد الصياغة الصحيحة لعنوان الدراسة، وتحديد الإطار العام للدراسة وذلك من خلال تحديد مشكلة الدراسة وأهميتها وهدفها ومحاور الإطار النظري.
- اختيار المنهج والتعرف على الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.
- بناء أداة البحث وتصميمها وهي الاستبانة من جميع الدراسات ما عدا دراسة (بن مدهش، 2022؛ العمري والكثيري، 2022). لاختلاف الأداة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: اتبع البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لتحقيق أهدافه وأغراضه.

مجتمع الدراسة: يتمثل المجتمع الأصلي للدراسة الحالية من جميع معلمات المرحلة الثانوية واللائي بلغ عددهنّ (100) معلمة في المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمنطقة تعليم المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية، وذلك في الفصل الثاني للعام ال دراسي2023/ 2024م.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة من (70) معلمة من المعلمات اللائي يعملن في المدارس الثانوية التابعة لإدارة منطقة تعليم المدينة المنورة بطريقة عشوائية بسيطة من المجتمع الأصلي.

أداة الدراسة: تم بناء وتصميم أداة الدراسة (الاستبانة) من خلال الرجوع للأدبيات والدراسات السابقة، وهدفت الاستبانة إلى التعرف على التحديات التعليم

الشامل (الاجتماعية، التعليمية، النفسية) التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة؛ حيث تم توزيع محاور الاستبانة إلى (28) فقرة، وهي: التحديات الاجتماعية (7) فقرات، التحديات التعليمية (7) فقرات، التحديات النفسية (7) فقرات، الاستراتيجيات والممارسات الفعالة (7) فقرات، وتكونت محاور الاستبانة من عدد من المؤشرات التي دُونت على شكل فقرات، وتم توزيعها على تدرج ليكرت الخماسي وفقًا لاستجابة المعلمات في المدينة المنورة على فقرات الاستبانة الايجابية، أما العكس في حال كانت الفقرات سلبية، كما يوضح الجدول (1) التالي:

جدول (1): سلم تدرج ليكرت الخماسي لفقرات الاستبانة

فقرات الاستبانة	التدرج				
	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	5	4	3	2	1

وفي ضوء الجدول (1) السابق؛ تم تحديد طول حدود مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والحدود العليا) المستخدم في أداة البحث "الاستبانة"، وبعد ذلك، تمَّ حساب مدى تلك الحدود (5-1=4)، ثم تقسيمها على عدد خلايا المقياس الخماسي؛ للحصول على طول الخلية الصحيح أي (4/5= 0.80)، وكذلك أُضيفت هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس الخماسي (في بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية في المقياس الخماسي، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يوضح الجدول (2) التالي:

جدول (2): تحديد فئات المقياس المتدرج الخماسي

موافقة بدرجة كبيرة جداً (موافق بشدة)	موافقة بدرجة كبيرة (موافق)	موافقة بدرجة متوسطة (محايد)	موافقة بدرجة ضعيفة (غير موافق)	موافقة بدرجة ضعيفة جداً (غير موافق بشدة)
5.0 – 4.21	– 3.41 4.20	– 2.61 3.40	2.60 – 1.81	1.80 – 1
موافقة بدرجة كبيرة جداً (موافق بشدة)	موافقة بدرجة كبيرة (موافق)	موافقة بدرجة متوسطة (محايد)	موافقة بدرجة ضعيفة (غير موافق)	موافقة بدرجة ضعيفة جداً (غير موافق بشدة)
5.0 – 4.21	– 3.41 4.20	– 2.61 3.40	2.60 – 1.81	1.80 – 1

صدق وثبات أداة الدراسة "الاستبانة"

أولًا– صدق الأداة "الاستبانة": يُقصد بصدق الاستبانة التأكد من أنها تقيس ما أُعدت لقياسه؛ حيث قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبانة، وذلك من خلال:

أ– الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكِّمين):

بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة التي تناولت "تحديات التعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن"؛ حيث تمَّ عرضها على عدد من المحكِّمين المختصين في التربية الخاصة؛ للاسترشاد بآرائهم للتعديل على الاستبانة في صورتها الأولية لتحديد مدى ارتباط الفقرة مع محورها، ومدى أهمية ومناسبة كل فقرة لطبيعة عينة

البحث، وتحديد مدى صحة السلامة اللغوية لفقرات الاستبانة، وتعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه مناسباً، وبعد ذلك؛ قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة التي أجراها المحكمون على أداة البحث "الاستبانة"، حتى أصبحت "الاستبانة" تتكون من (28) فقرة في صورتها النهائية.

الاتساق الداخلي:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث، قامت الباحثة بتطبيقها ميدانياً على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمة من خارج العينة الأساسية ومن المجتمع الأصلي للبحث؛ بحيث قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون؛ لمعرفة صدق الاتساق الداخلي لفقرات أداة "الاستبانة"؛ حيث تمَّ حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، كما يوضح الجدول (3) التالي:

جدول (3): معاملات ارتباط بيرسون لفقرات مع الدرجة الكلية لكل محور

المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث		المحور الرابع	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.751	8	**0.685	15	**0.566	22	**0.646
2	**0.538	9	**0.677	16	**0.595	23	**0.586
3	**0.694	10	**0.796	17	**0.682	24	**0.808
4	**0.914	11	**0.805	18	**0.797	25	**0.961
5	**0.753	12	**0.658	19	**0.767	26	**0.583
6	**0.854	13	**0.750	20	**0.888	27	**0.609
7	**0.657	14	**0.677	21	**0.682	28	**0.586

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول (3) السابق؛ أن جميع الفقرات والمحاور دالة عند مستوى (0.01)؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط لفقرات الاستبانة لمحوريها مع الدرجة الكلية لأداة الاستبانة ما بين (0.538- 0.961)، وجميعها معاملات ارتباط جيدة، مما يدلل على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي لفقرات أداة الاستبانة، مما يؤدي إلى وجود صدق داخلي مرتفع، يمكن الوثوق به عند تطبيق أداة الاستبانة على عينة البحث الأساسية.

ثانيًا- ثبات الأداة "الاستبانة": قامت الباحثة بقياس ثبات أداة "الاستبانة" من خلال معامل ثبات ألفا كرونباخ ((Cronbach's Alpha (α))، ويوضح الجدول (4) ذلك:

جدول (4): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة البحث

م	محاور الاستبانة	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	المحور الأول: التحديات الاجتماعية	7	0.96
2	المحور الثاني: التحديات التعليمية	7	0.95
3	المحور الثالث: التحديات النفسية	7	0.92
4	المحور الرابع: الاستراتيجيات والممارسات الفعالة	7	0.890

يتضح من الجدول (4)؛ أن قيمة معامل الثبات تراوحت بين (0.89- 0.96)، وهي معاملات ثبات مرتفعة تتمتع بثبات مقبول إحصائيًا، ويمكن الوثوق بها عند تطبيق أداة الدراسة الحالية "الاستبانة" على عينة البحث الأساسية، ومما سبق؛ تأكدت الباحثة أن أداة "الاستبانة" تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات، مما يُعزز ذلك مصداقية النتائج النهائية التي تحصل عليها جراء تطبيقها للبحث الحالي.

إجراءات وخطوات البحث:

التزاماً بحدود البحث، وللإجابة عن أسئلتها، اتبعت الباحثة الخطوات الإجرائية التالية:

- تمَّ الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث السابقة في موضوع البحث الحالي سواء كانت عربية أو أجنبية.
- تمَّ تحديد وإعداد أداة البحث "الاستبانة" والتي تحتوي على أربعة محاور توزعت على (28) فقرة.
- تمَّ عرض أداة "الاستبانة" على مجموعة من السادة المحكمين؛ للتأكد من صدقها، ومن ثم القيام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل الفقرات في ضوء آرائهم، ومقترحاتهم.
- تمَّ تطبيق أداة "الاستبانة" على عينة استطلاعية قوامها (30) معلمة من خارج عينة البحث الأساسية ومن المجتمع الأصلي للبحث؛ بهدف التأكد من صدقها وثباتها.
- بعد التحقق من صدق أداة "الاستبانة" وثباتها قامت الباحثة بتوزيع الاستبانات على عينة من المعلمات اللواتي يعملون في المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمنطقة تعليم المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية.
- وبعد ذلك، تمَّ رصد نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها تفسيراً منطقياً.
- ثم تمّ تقديم التوصيات والمقترحات للدراسة الحالية.

أساليب المعالجة الإحصائيّة:

تمّ تفريغ البيانات وتحليلها باستخدام برنامج (SPSS) Statistical Package for Social Sciences وذلك من خلال الأساليب الإحصائيّة التالية:

- معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation)؛ لحساب الاتساق الداخلي لفقرات أداة "الاستبانة".
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)؛ لحساب معامل ثبات فقرات أداة "الاستبانة".
- المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري" للإجابة عن أسئلة الدراسة.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

للإجابة على السؤال الأول الذي ينص على: "ما التحديات الاجتماعية للتعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة؟" تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول: التحديات الاجتماعية والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لفقرات المحور الأول: التحديات الاجتماعية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	كثرة الأعباء المدرسية على ذوات الإعاقة الفكرية.	4.12	0.861	كبيرة	2
2	ضعف الوعي بحقوقهن في التعليم الشامل.	3.94	0.760	كبيرة	4
3	ضعف تقبل المدرسة لهن في الأنشطة المدرسية.	4.15	0.911	كبيرة	1

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
4	بطء استجابتهن للتأهيل المجتمعي مستقبلًا.	3.39	0.854	متوسطة	7
5	ضعف التحفيز الاجتماعي والمعنوي لتعليم الشامل	3.86	0.802	كبيرة	6
6	انخفاض المستوى التعليمي للأسرهن	3.98	0.742	كبيرة	3
7	قلة الفرص التدريبية والتعليمية المتاحة لهن	3.90	0.641	كبيرة	5
المتوسط العام		**3.90**	**0.795**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول (5) السابق؛ أن المتوسط الحسابي لدرجة استجابة المعلمات حول فقرات المحور الأول: التحديات الاجتماعية (3,90) وبانحراف معياري (0.795) وبدرجة موافقة (كبيرة).

مناقشة نتائج السؤال الأول: كانت أعلى فقرتين للمحور الأول: التحديات الاجتماعية الفقرة (3) وهي: "ضعف تقبل المدرسة لهن في الأنشطة المدرسية" بمتوسط حسابي (4.15) بدرجة موافقة كبيرة؛ إذ حصلت على المرتبة الأولى، وجاءت الفقرة (2) وهي: "ضعف الوعي بحقوقهن في مجال التعليم الشامل" بمتوسط حسابي (4.12) بدرجة موافقة كبيرة، إذ حصلت على المرتبة الثانية.

وكانت أدنى فقرتين للمحور الأول: التحديات الاجتماعية الفقرة (5) وهي: "ضعف التحفيز الاجتماعي والمعنوي لتعليم الشامل" بمتوسط حسابي (3.86) بدرجة موافقة كبيرة؛ إذ حصلت على المرتبة السادسة، وجاءت الفقرة (4) وهي:

"بطء استجابتهن للتأهيل المجتمعي مستقبلًا" بمتوسط حسابي (3.39) بدرجة موافقة متوسطة، إذ حصلت على المرتبة السابعة.

وتفسر الباحثة نتيجة هذا السؤال حيث حصلت الفقرة "ضعف تقبل المدرسة لهن في الأنشطة المدرسية" على أعلى الدرجات وذلك لاختلاف وجهات النظر داخل المدرسة الثانوية لدمج الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية ومنهم من يبعد من زملائهن وكذلك من المعلمات خوفا من التعامل معهن، والخلفيات الثقافية السائدة في المجتمع حول ذوات الإعاقة الفكرية من عدم مقدرتهن على بعض المهارات والسلوكيات السلبية الغير مقبولة لديهن، وبالتالي ترجع هذه الى ثقافة المجتمع، وجاءت الفقرة "ضعف الوعي بحقوقهن في مجال التعليم الشامل" في المرتبة الثانية نتيجة عدم توضيح وتبصرة ذوات الإعاقة الفكرية بحقوقهن وتدريبهن على مهارات مناصرات الذات وبالتالي يظهر لديهن عدم القدرة بالوعي الحقوقي لهن، وجاءت الفقرة "ضعف التحفيز الاجتماعي والمعنوي لتعليم الشامل" وذلك يرجع أيضا الى نظرة المجتمع وتتفق نتيجة هذا السؤال مع دراسة العمري والكثيري (2022) حيث أظهرت أن هناك تحديات بيئية تواجه ذوي الإعاقة الفكرية في التعليم الشامل، ودراسة محمد (2021) حيث أظهرت أن من أبرز معوقات الدمج الشامل لطلاب ذوي الإعاقة اتجاهات معلم الفصل السلبية نحو الطالب، ونقص برامج التوعية المجتمعية بسمات وخصائص وقدرات الطالب ذوي الإعاقة، ودراسة العتيبي (2019) حيث أظهرت من المعوقات اتجاه المعلمين والمعلمات نحو التعليم الشامل، والبيئة المدرسية.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: "ما التحديات التعليمية للتعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من

وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة؟" تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني: التحديات التعليمية، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لفقرات المحور الثاني: التحديات التعليمية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	ضعف دور برامج الإرشاد النفسي في المدارس.	4.16	0.916	كبيرة	1
2	ضعف كفاءة برامج تدريب وتطوير مهارات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية.	4.07	0.890	كبيرة	5
3	قلة الاهتمام بتصميم الفصول والقاعات الدراسية.	4.13	0.958	كبيرة	2
4	ضعف توظيف برامج التقنية المساعدة في التعليم الشامل	4.12	0.871	كبيرة	3
5	ندرة القوانين والتشريعات التي تؤكد على التعليم الشامل	4.09	0.762	كبيرة	4
6	عدم توفر مناهج علمية مطبوعة ومسموعة قبل بدء العام الدراسي.	3.99	0.651	كبيرة	6
7	غياب توجيه الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية إلى التخصصات المناسبة لقدراتهم واحتياجاتهم.	3.98	0.841	كبيرة	7
المتوسط العام		**4.07**	**0.841**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول (6) السابق؛ أن المتوسط الحسابي لدرجة استجابة المعلمات حول فقرات المحور الثاني: التحديات التعليمية (4.07) وبانحراف معياري (0.841) وبدرجة موافقة (كبيرة).

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

كانت أعلى فقرتين للمحور الثاني: الفقرة (1) وهي: "ضعف دور برامج الإرشاد النفسي في المدارس" بمتوسط حسابي (4.16) بدرجة موافقة كبيرة؛ إذ حصلت على المرتبة الأولى، وجاءت الفقرة (3) وهي: "قلة الاهتمام بتصميم الفصول والقاعات الدراسية" بمتوسط حسابي (4.13) بدرجة موافقة كبيرة، إذ حصلت على المرتبة الثانية.

وكانت أدنى فقرتين للمحور الثاني: التحديات التعليمية الفقرة (6) وهي: "عدم توفر مناهج علمية مطبوعة ومسموعة قبل بدء العام الدراسي" بمتوسط حسابي (3.99) بدرجة موافقة كبيرة؛ إذ حصلت على المرتبة السادسة، وجاءت الفقرة (7) وهي: "غياب توجيه الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية إلى التخصصات المناسبة لقدراتهم واحتياجاتهم" بمتوسط حسابي (3.98) بدرجة موافقة كبيرة، إذ حصلت على المرتبة السابعة.

وتري الباحثة من وجهة نظرها أن ضعف دور برامج الإرشاد النفسي في المدارس قد يرجع لندرة الأخصائيات النفسيات بالمرحلة الثانوية حسب احصائيات الإدارة التعليمية، وكذلك إلى عدم وعي الاخصائيات الموجودات في المدارس بخصائص ذوات الإعاقة الفكرية، وقلة الاهتمام بتصميم الفصول والقاعات الدراسية وذلك لأن الطالبات المدمجات في التعليم في الفصول العامة مع زملائهن دون تحديث الفصول وكذلك هن مدمجات بشكل تلقائي دون الإشارة الى ان المدرسة بها تعليم شامل، وعدم توافر مناهج علمية مسموعة ولا مطبوعة

قبل بداية الدراسة لتدريب الطالبات على المنهج قد يرجع الى عدم وجود مناهج خاصة لذوات الإعاقة الفكرية المدمجات، وكذلك عدم وجود تكييفات في المناهج لهن، و"غياب توجيه الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية إلى التخصصات المناسبة لقدراتهم واحتياجاتهم" وذلك لتغير المسارات واستحداث مسارات في التعليم الثانوي، وأيضا لعدم معرفة المعلمات بقدرات الطالبات وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مدهش (2022) حيث أكدت على وجود تحديات مفاهيمية، وتحديات توجيهه، سياقية في التعليم الشامل للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ودراسة العمري والكثيري (2022) التي أظهرت وجود تحديات إدارية وتنظيمية، تحديات الأساليب والمناهج .ودراسة محمد (2021) التي أظهرت ضعف امتلاك المعلم مهارات تصميم اختبارات تحصيلية لتقييم الطالب، واتجاهات معلم الفصل السلبية نحو الطالب، ودراسة المطيري و الربيعان (2019) حيث أظهرت أن اعلى المعوقات المرتبطة بالمنهج، معوقات العمل التعليمي والتعاون بين معلم التعليم العام والمعلم المساعد ومعلم التربية الخاصة.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على: " ما التحديات النفسية للتعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة؟"

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثالث: التحديات النفسية والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لفقرات المحور الثالث: التحديات النفسية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	ضعف ثقافة المدرسة بإنتاجية الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية.	4.27	0.761	كبيرة جداً	1
2	قصور برامج التأهيل النفسي التي تعمل على دمجهن.	4.01	0.973	كبيرة	6
3	تدني مفهوم الذات لديهن	4.10	0.910	كبيرة	2
4	ضعف ثقتهن بقدراتهن وإمكاناتهن.	4.03	0.709	كبيرة	4
5	ضعف إشباع الحاجات النفسية لهن	3.93	0.566	كبيرة	7
6	ضعف الدعم والتشجيع في المدارس لهن	4.02	0.843	كبيرة	5
7	قلة الاهتمام ببناء ثقتهن	4.06	0.871	كبيرة	3
المتوسط العام		**4.06**	**0.804**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول (7) السابق؛ أن المتوسط الحسابي لدرجة استجابة المعلمات حول فقرات المحور الثالث: التحديات النفسية التي تواجهها المعلمات في تعليم وتدريب طلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم (4.06) وبانحراف معياري (0.804) وبدرجة موافقة (كبيرة).

مناقشة نتائج السؤال الثالث:

كانت أعلى فقرتين للمحور الثالث: الفقرة (1) وهي: "ضعف ثقافة المدرسة بإنتاجية الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية" بمتوسط حسابي (4.27) بدرجة موافقة كبيرة جداً؛ إذ حصلت على المرتبة الأولى، وجاءت الفقرة (3)

وهي: "تدني مفهوم الذات لديهن" بمتوسط حسابي (4.10) بدرجة موافقة كبيرة، إذ حصلت على المرتبة الثانية.

وكانت أدنى فقرتين للمحور الثالث: (2) وهي: "قصور برامج التأهيل النفسي التي تعمل على دمجهن" بمتوسط حسابي (4.01) بدرجة موافقة كبيرة؛ إذ حصلت على المرتبة السادسة، وجاءت الفقرة (5) وهي: "ضعف إشباع الحاجات النفسية لهن" بمتوسط حسابي (3.93) بدرجة موافقة كبيرة؛ إذ حصلت على المرتبة السابعة. وتري الباحثة من وجهة نظرها أن وجود التحديات النفسية بشكل عام لعدم تدريب المعلمات على كيفية التعامل مع ذوات الإعاقة الفكرية وكيفية احتواءاهن والتعامل معهن ومراعاة خصائصهن وخاصة أن هن في مرحلة من أخطر مراحل العمر وهي مرحلة المراهقة، واتفقت نتيجة هذه السؤال مع دراسة العمري والكثيري (2022) حيث أظهرت أن هناك تحديات في التطوير المهني، تحديات، وتحديات إدارية وتنظيمية، ودراسة محمد (2021) التي أشارت إلى قلة الدورات التدريبية الخاصة بتطوير مهارات المعلم، ودراسة المطيري و الربيعان (2019) التي أكدت على وجود معوقات العمل التعليمي والتعاون بين معلم التعليم العام والمعلم المساعد ومعلم التربية الخاصة.

نتائج السؤال الرابع ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على: " ما الاستراتيجيات والممارسات الفعالة للتغلب على تحديات التعليم الشامل التي تواجها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتهن بالمدينة المنورة؟" تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الرابع للاستبانة، والجدول (8) يوضح ذلك:

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لفقرات المحور الرابع: الاستراتيجيات والممارسات الفعالة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	إيجاد الدعم المادي للخدمات التعليم الشامل التي تلبي احتياجاتهن.	4.23	0.548	كبيرة جداً	1
2	نشر الوعي الاجتماعي نحو التعليم الشامل لطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في وسائل الإعلام المختلفة والندوات.	4.14	0.671	كبيرة	5
3	إقامة شراكات مع مؤسسات المجتمع لدعم تعليمهن	4.15	0.911	كبيرة	4
4	تدريب معلمات التعليم العام على التعليم الشامل لذوات الإعاقة الفكرية	4.21	0.788	كبيرة جداً	2
5	تكييف المقررات دراسية بما يتناسب مع قدراتهن	4.13	0.793	كبيرة	7
6	دعم مبادرات تحديد طلبة ذوي الإعاقة الفكرية وسياسة ضمان حقهم في رحلة التعليم الشامل تماشيًا مع رؤية المملكة 2030.	4.17	0.876	كبيرة	3
7	تفعيل برامج الإرشاد النفسي لهن	4.13	0.602	كبيرة	6
المتوسط العام		**4.16**	**0.741**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول (8) السابق؛ أن المتوسط الحسابي لدرجة استجابة المعلمات حول فقرات المحور الرابع: الاستراتيجيات والممارسات الفعالة (4.16) وبانحراف معياري (0.741) وبدرجة موافقة (كبيرة).

مناقشة نتائج السؤال الرابع:

كانت أعلى فقرتين للمحور الرابع: الاستراتيجيات والممارسات الفقرة (1) وهي: "إيجاد الدعم المادي للخدمات التدريبية والتعليمية التي تلبي احتياجاتهن" بمتوسط حسابي (4.23) بدرجة موافقة كبيرة جداً؛ إذ حصلت على المرتبة الأولى، وجاءت الفقرة (4) وهي: " تدريب معلمات التعليم العام على التعليم الشامل لذوات الإعاقة الفكرية" بمتوسط حسابي (4.21) بدرجة موافقة كبيرة جداً، إذ حصلت على المرتبة الثانية.

وكانت أدنى فقرتين للمحور الرابع: الاستراتيجيات والممارسات الفعالة الفقرة (7) وهي: "تفعيل برامج الإرشاد النفسي لهن" بمتوسط حسابي (4.13) بدرجة موافقة كبيرة؛ إذ حصلت على المرتبة السادسة، وجاءت الفقرة (5) وهي: " تكييف المقررات دراسية بما يتناسب مع قدراتهن" بمتوسط حسابي (4.13) بدرجة موافقة كبيرة؛ إذ حصلت على المرتبة السابعة ويمكن إظهار هذه النتائج من خلال توصيات الدراسة.

التوصيات:

- توفير الدعم المادي للخدمات التدريبية والتعليمية في التعليم الشامل التي تلبي احتياجات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية.
- تكييفات المناهج الدراسية في مدارس التعليم الشامل بما يتناسب مع ذوات الإعاقة الفكرية.
- إعداد دورات للمعلمين لتعديل الاتجاهات السلبية نحو إمكانية دمج الطلاب ذوات الإعاقة الفكرية.
- توفير الأخصائيات النفسيات بمدارس التعليم الشامل وتدريبهن على التعامل مع ذوات الإعاقة.

- نشر الوعي الاجتماعي نحو التعليم الشامل لطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في وسائل الإعلام المختلفة والندوات.
- إجراء دراسات مستقبلية حول تحديات أخرى تواجه الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظرهم والبحث عن سبل الحد من المعيقات التي تواجههم في التوظيف.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

الباز، مروة (2014). *طرق تدريس ذوي الإعاقة*. القاهرة: جامعة بوسعيد.

برنامج تنمية القدرات البشرية. (2021). التعليم في المملكة. تم الاسترجاع من https://www.vision2030.gov.sa/ar/v2030/vrps/hcdp/ :

الحازمي، عدنان (2010). *التدريس لذوي الإعاقة الفكرية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الدوسري، مبارك. (2016). *مشكلات توظيف الخريجين الصم من مدارس الورش التعليمية في سوق العمل الكويتي وسبل معالجتها*. رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية، الأردن.

الروسان، فاروق. (2010). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين (مقدمة في التربية الخاصة)*. عمان: دار الفكر.

السفياني. أبرار عبد الله عابد. (2021). واقع التعليم الشامل بالمملكة العربية السعودية في ضوء القوى والعوامل المؤثرة فيه. *المجلة العربية للنشر العلمي، 4*، 257– 277.

شركة تطوير التعليمية .(2017) *.الدليل الفني التعليم الشامل في المملكة العربية السعودية* .الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.

عبد السلام، أميرة محمود (2013). فعالية كل من الدمج الكلي والجزئي في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعلم. *مجلة كلية التربية بالسويس*، 6 (1)، 15– 32

العتيبي، أمل. (2019). معوقات التوجه نحو التعليم الشامل للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلمي ومعلمات التعليم العام بمدينة الرياض .*مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، 15 (2)، 42-81.

العمري، هناء، والكثيري، نورة. (2022). استعداد معلمات برامج صعوبات التعلم نحو تطبيق التصميم الشامل للتعلم .*المجلة السعودية للتربية الخاصة*، 14 (3)، 81-121.

القحطاني، نورة حامد مرعي، ربابعة، أحمد عبد الله. (2019). مدى الاستعداد لتطبيق التعليم الشامل من وجهة نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 8(9)، 70-83.

محمد، أحمد. (2021). معوقات الدمج الشامل لأطفال التوحد بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين .*مجلة القراءة والمعرفة*، 15 (9) 272-243.

محمد، عادل عبد الله (2012). *آليات تفعيل الدمج الشامل للطلاب ذوي الإعاقات في مدارس التعليم العام كمدخل لدمجهم الشامل في المجتمع*. الملتقى الثاني عشر للجمعية الخليجية، سلطنة عمان.

مدهش، عبد الله. (2022). التحديات التي تواجه التعليم الشامل من وجهة نظر الأكاديميين في الجامعات السعودية المتخصصين في تربية وتعليم ذوي الإعاقة .*المجلة السعودية للتربية الخاصة*، 25(4) 73-53.

القمش، مصطفى نوري. (2011). الاعاقة العقلية النظرية والممارسة. عمان، دار المسيرة.

المطيري، هادي، والربيعان، عبد الله. (2019). معوقات التعليم الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة من وجهة نظر التربويين في ضوء بعض المتغيرات .*مجلة كلية التربية*، 30 (15) 615-570.

النجار، عبد الله، والجندي، مراد. (2014). اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس تربية وتعليم_ جنوب الخليل نحو دمج المعاقين في مدارسهم من وجهة نظرهم، *مجلة جامعة القدس المفتوحة*، 18(4) 14، 1-19.

هوساوي، علي، وراجح، محمد. (2015). معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العامة من وجهة نظر معلمو ومعلمات التربية الفكرية بمدينة جازان. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، 2 (7)، 115-151.

الهيئة العامة للإحصاء .(2023) .*الاحصائيات*. تم الاسترداد من هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة https://apd.gov.sa/statistics :

الوابلي، عبد الله. (2020). *الإعاقة الفكرية الأسس التاريخية والنظرية والمفاهيم العلمية ومضامينها التطبيقية*. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية (1437ه). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة*. الإدارة العامة للتربية الخاصة، الرياض.

وصفي، رانيا. (2018). متطلبات تطبيق التعليم الشامل لتمكين بعض الفئات المهمشة في مصر في ضوء تجارب بعض الدول *مجلة كلية التربية*، 20 (2) 334–373.

يحيي، خولة. (2014). *البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Nadera, M. (2017). The yes… but dilemma: Implementing Inclusive education in Emirati Primary School. *British Journal of Special Education, 44* (1), 27-45.

Gierczyk, M.; Hornby, G (2021). Twice-Exceptional Students: Review of Implications for Special and Inclusive Education. *Educ. Sci*.,11-85. https://doi.org/10.3390/educsci11020085.

Kisbu-Sakarya, Y., & Doenyas, C (2021). Can schoolteachers' willingness to teach ASD-inclusion classes be increased via special education training? Uncovering mediating mechanisms. *Research in Developmental Disabilities*,5(2) 113-120.

UNESCO (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education: All means all*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

Marling, Curt. & Burns, Mary Bridget. (2014). Two perspectives on inclusion in The United States. *Global Education Review, 1* (1). 14-31. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1055208.pdf

Salend, S. (2015).Creating inclusive classrooms: Effective, differentiated and reflective practices. Pearson.

SOKAL, L., & KATZ, J. (2015). Oh,Canada: bridges and barriers to inclusion in Canadian schools. Support for Learning. *Inclusive Education in International Contexts*, 30 (1), 42–54.

Schalock, R. L., Luckasson, R., and Tassé, M. J. (2021, March). *Twenty questions and answers regarding the 12th edition of the AAIDD manual: Intellectual disability: definition, diagnosis, classification, and systems of supports*. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

Şahan, G (Jun,2021). An evaluation of pre-service teachers' competences and views regarding inclusive education *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(1),150-158.