



معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية العادية من وجهة نظر معلمهم

Handicaps to Mainstreaming of Students with Special Needs in Primary Schools from the Point of View of Their Teachers

إعداد

د. ياسمين عبد الصبور

دكتورة الصحة النفسية - جامعة الإسكندرية

تاريخ استلام البحث: 2025-1-16

تاريخ قبول النشر: 2025-2-15

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د. ياسمين عبد الصبور

المستخلص

هدفت الدراسة إلى فهم وتفسير معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية ، وكذلك تقصى تأثيرات معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية من وجهة نظر معلمهم ، وتكونت عينة الدراسة من 273 (156 ذكور - 117 إناث) معلم ، بمدى عمر زمني (23-35) عام ، بمتوسط عمر زمني (27.84) عاماً ، وإنحراف معياري قدره (3.29) ، وتم استخدام الأداة التالية : معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم (إعداد الباحثة) ، وقد أسفرت النتائج عن أن معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية ذات تأثير متوسط على المعلمون ، لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير التخصص (معلم صف - معلم فصل - معلم تربية خاصة)، توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة ، لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير الصف الدراسي.

الكلمات المفتاحية: الدمج - التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة - المدارس الابتدائية - المعلمون

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

Handicaps to Mainstreaming of Students with Special Needs in Primary Schools from the Point of View of Their Teachers

Abstract:

The study aimed to understand and explain handicaps to mainstreaming students with special needs in to regular schools, as well as to investigate the effects of the handicaps to mainstreaming students with special needs in to regular schools from the point of view of their teachers, ,the study sample consisted of 273 teachers(156 males-117 females) with an age range of (23-35) years , the average age is 27,84 and a standard deviation of 3,29 .the following tool was used: Handicaps to mainstreaming of students with special needs in primary schools from the point of view of their teachers(prepared by the researcher),the results of the study showed that handicaps to mainstreaming students with special needs in to regular schools have a medium effect on teachers, there are no statistically significant differences between the average scores of regular school teachers in handicaps to mainstreaming students with special needs according to the variable of specialization (class teacher- classroom teachers-special education teacher),there are statistically significant differences between the average scores of regular school teachers in handicaps to mainstreaming students with special needs according to the variable of the number of years of experience, there are no statistically significant differences between the average scores of regular school teachers in handicaps to mainstreaming students with special needs according to the variable of the academic grade.

Key words: mainstreaming, students with special needs, primary schools, teachers.

مقدمة:

يعد الدمج أحد الركائز الأساسية التي تقوم عليها التربية الخاصة الحديثة، أصبح الاتجاه نحو دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية أحد أهم التطورات في ميدان التربية الخاصة، والذي يهدف إلى تقبل وتعليم التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة ضمن البرامج التعليمية المعدة للطلاب العاديين، ويرجع ذلك إلى عدة اعتبارات أخلاقية وإنسانية وقانونية المتمثلة في العدالة الاجتماعية وحق العمل واللعب والعيش ضمن البشر والأقران العاديين، وعدم عزل هذه الفئة، وبدأت في السنوات الأخيرة المناداة بضرورة إشراك ذوي الاحتياجات الخاصة والتمتع بمختلف الخدمات والأنشطة المتوفرة في المجتمع وبصفة خاصة الخدمات التعليمية، وجاء ذلك بناءً على مطالبة الأهالي والمهنيين مع مراعاة الفروق الفردية وتهيئة بيئة مدرسية، تراعى ذلك وتحقيق أفضل استفادة من الممارسات التربوية لجميع التلاميذ، وتتمحور فكرة الدمج حول إلحاق التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية حتى يستطيعون ممارسة كافة الأنشطة التعليمية والاجتماعية والرياضية والترفيهية، يمثل الدمج أحد المفاهيم التربوية الحديثة، ومن التطورات الهامة في مجال تعليم التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، يتضمن محتواها تعليم التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة مع الأقران العاديين حتى يتسنى لهم الحصول والتمتع بالحقوق الأساسية كأقرانهم العاديين، من خلال توفير بيئة تربوية تتضمن خدمات تعليمية مناسبة، تراعى أنماط الدعم النفسي والاجتماعي، في ظل التطورات المتسارعة التي يمر بها العالم في عصرنا الحالي، تبنت العديد من الدول في ميدان التربية الخاصة فكرة الدمج، حيث اختلفت النظرة بعض الشيء إلى التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في تحسين النظرة المجتمعية لهم ودمجهم في المجتمع التعليمي من خلال مساعدة المعلمين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين والإدارة المدرسية والقيادات التعليمية وتكثيف

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

الجهود المجتمعية لدمجهم في الحياة بشكل عام ، وازدادت العديد من الاتجاهات والسياسات التي تطالب بدمجهم مع الأقران العاديين ، لما لذلك من أهمية في المساواة في الفرص التعليمية ، ومنحهم الحق في زيادة التفاعل الاجتماعي ، كغيرهم من التلاميذ العاديين في مثل عمرهم الزمني ، وهذا ما أكدته نتائج دراسة Ingdal, N. (2012) ضرورة الاهتمام بذو الاحتياجات الخاصة وتمكينهم من حقهم في التعليم بوصفهم أشخاص يمارسون أدوارهم في المجتمع وسوق العمل كشركاء في التنمية يتمتعون بعدالة التعليم.

وأشارت سهير شاش (2009: 247) أن دمج ذوو الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ليس حالة، ولكنه يتضمن مجموعة من العمليات المتداخلة التي يتم من خلالها تطور السلطات (المناطق والإدارات التعليمية المحلية) ثقافتها وممارساتها من أجل استيعاب ذوو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، فمصطلح الدمج وما يرتبط به من خلاف متصل بجميع مراحل وأنواع المدارس، وكل ما يتصل بالسياسات والممارسات التي تبذل فيها الجهود هو لتمكين التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة من المشاركة والتفاعل جنباً إلى جنب مع أقرانهم العاديين. وأضافت إيمان الكاشف (2010: 347) أن استراتيجية الدمج تشكل إحدى أهم الخدمات المقدمة لذو الاحتياجات الخاصة ، حيث أن تعليمهم مع التلاميذ العاديين يتضمن فوائد متعددة من الناحيتين الأكاديمية والاجتماعية مقارنة بتعليمهم في فصول منفصلة ، إذا تم تطبيق هذه الاستراتيجية بشكل صحيح وبطريقة علمية ، ومن تلك الفوائد أن التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة عندما تتوفر لهم الفرص للتفاعل مع الآخرين ، فإن مهارات التواصل لديهم تصبح أكثر تطوراً ، وأيضاً المهارات الأساسية في القراءة والحساب ، المواد الدراسية الأخرى ، بالإضافة إلى تطور المهارات الاجتماعية.

معوقات دمج التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

وتتفق الباحثة مع وجهة النظر السابقة، أن الدمج يمكن التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة من إكتساب بعض المهارات الاجتماعية من خلال تواجدهم مع أقرانهم العاديين، بالإضافة إلى تعلم بعض المهارات الأكاديمية حتى وأن لم تكن بالقدر الكافي الذي يستوعبه التلاميذ العاديين.

وأوجز (Roth, B. et.al (2021:41 أنه في النصف الثاني من القرن العشرين شهد العالم اهتماماً بالأطفال ذو الاحتياجات الخاصة انطلاقاً من حقوق الإنسان والمسؤولية الاجتماعية ، مما أدى لظهور عدد من مراكز الأبحاث والمعاهد حول العالم ، لكي تسهم في العناية بذو الاحتياجات الخاصة ودمجهم في المجتمعات البشرية ، كما اهتمت الأبحاث العلمية والدراسات على مستوى العالم ، والتي تتناول هذه الفئة ، تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص بينهم وبين العاديين ، وذلك من أجل تمكين الجميع من الإسهام في بناء المجتمع كل حسب ما تسمح به إمكانياته وقدراته.

ومن خلال الاطلاع على وجهات النظر السابقة تستخلص الباحثة أن الدمج بشكل عام يسعى إلى دمج ذو الاحتياجات الخاصة في الحياة بشكل عام، وبصفة خاصة دمجهم في العملية التعليمية، وتوفير كافة الحقوق والخدمات التعليمية التي يتمتع بها أي إنسان كحق من حقوق الحياة ولكن هذا النظام التعليمي يواجه العديد من المعوقات والمشكلات التي يجب مواجهتها لتقليل حدة تأثيرها وأضرارها على هذه الفئة المجتمعية.

مشكلة الدراسة

يعتبر الدمج أحد الخطوات المتقدمة لتحقيق الكثير من القيم التربوية والاجتماعية، ولم يعد يقتصر على تقديم بعض الخدمات التعليمية الأكاديمية حيث نجد أنه يهدف إلى مشاركة التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة لأقرانهم العاديين

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

فى كافة الخدمات والأنشطة المختلفة ، ومن هنا نجد أن تعليم التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة كسائر أنواع التعليم الأخرى له مشكلات وتحديات يشترك فيها مع أنماط التعليم الأخرى ، إضافة إلى مشكلاته التى ينفرد بها ، فقد أوجز حسام مراد (2019) تحديات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة فى أنها تتمثل فى إتجاهات سلبية من المعلمين وفقدان الدافعية نحو العمل مع التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة وإنخفاض المعرفة و أيضاً إتجاهات سلبية من الإدارة المدرسية والآباء ، بالإضافة إلى كثافة الفصول ، عدم مناسبة المناهج الدراسية ، وقلة الموارد المالية ، وعدم إعداد وتجهيز المدارس بالتجهيزات اللازمة، وقد إهتمت الدراسة الحالية بالتعرف على هذه التحديات والمعوقات من وجهة نظر المعلمون ، ولقد تباينت نتائج الدراسات المتعلقة بوجهات نظر المعلمون تجاه فلسفة الدمج ، فقد كشفت نتائج دراسة Obeng,C(2007) عن رفض المعلمون للدمج وعدم الرغبة للتلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة ، بينما كشفت بعض الدراسات العربية والأجنبية كدراسة على الصمادى (2010) ، على عبد التواب وآخرون (2018) ، (2010) al,Abrar,N,et al., Bekirogullar,Z.,et al. (2011)، (2013) Dukmak,et al. عن وجود وجهات نظر إيجابية نحو دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة بالمدارس العادية.

وفى ضوء العرض السابق يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية فى التساؤل الرئيس التالى:

- ما مستوى معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة لدى معلمى المدارس الابتدائية العادية؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- هل توجد فروق بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية فى معوقات

معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

- دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير التخصص (معلم صف - فصل -
- تربية خاصة)؟
- هل توجد فروق بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية في معوقات
دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة تبعاً لعدد سنوات الخبرة؟
- هل توجد فروق بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية في معوقات
دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة تبعاً للصف الدراسي (من الصف الأول
للتالث - من الصف الرابع للسادس)؟

أهداف الدراسة:

- ويمكن تحديد أهداف الدراسة الحالية في النقاط التالية:
- فهم وتفسير معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية
من وجهة نظر معلمهم
- تقصى تأثيرات معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم
العاديين بالمدارس العادية

أهمية الدراسة:

أصبح التعليم في جميع الدول والمجتمعات حق لكل إنسان بغض النظر
عن قدراته ومهاراته، لذا فإن التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة ينبغي أن يكون
هناك اهتمام بهم وبدمجهم ، ومن هنا فإن هناك ضرورة إلى وجود دافعية نحو
النهوض بهم لاستغلال طاقاتهم و تطوير مهاراتهم لرفع مستوى أدائهم إلى ما
يقرب من مستوى أداء أقرانهم العاديين ، ويعد مفهوم الدمج من المفاهيم الحديثة
في ميدان التربية الخاصة ، وبدأ الاهتمام به في السنوات الأخيرة ، والذي تبنته
الكثير من الدول سواء المتقدمة أو النامية لما له من أهمية في استفادة التلاميذ
الاحتياجات الخاصة من الفرص التعليمية ، وزيادة التواصل الاجتماعي مع التلاميذ

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

العاديين ومع المجتمع من خلال الأنشطة المختلفة ، ومن ثم الاستفادة من كافة الخدمات التعليمية المتوفرة في المجتمع ،وتتمثل أهمية الدراسة الحالية في التالي:

- تلقي الدراسة الضوء على المعوقات التي تواجه دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر معلمهم.

-إثراء المكتبة العربية والمصرية ومسيرة الاتجاهات الحديثة في الاهتمام بفئة التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة والذين تزايدت أعدادهم بشكل ملحوظ، وهم في حاجة ماسة إلى الاهتمام والرعاية.

- نقدم الدراسة إطار نظري يفيد في توجيه أنظار الباحثين والمختصين إلى بحث ودراسة المعوقات التي تحول دون دمج وتطور التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية.

- تعتبر دراسة تحليلية تهتم بالتعمق في معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة مع التلاميذ العاديين بالمدارس العادية.

مصطلحات الدراسة

▪ الدمج

يقصد به في الدراسة الحالية " هو مشاركة التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة في العملية التعليمية بالمدارس العادية، وإتاحة الفرصة لهم في التعلم مع أقرانهم العاديين، وأيضاً مشاركتهم في كافة الأنشطة المختلفة كالترفيهية والرياضية وصولاً بهم إلى التفاعل الإجتماعي المناسب ".

▪ التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة

يقصد بهم في الدراسة الحالية " هم التلاميذ من فئة ذو الإحتياجات الخاصة (ذكور - إناث) الملتحقين بمدارس الدمج بمحافظة الغربية (ريف - حضر)، بالفرق

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

الدراسية من الصف الأول الابتدائي إلى الصف السادس الابتدائي ولديهم إعاقة عقلية أو سمعية أو بصرية .

▪ معلمون التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة

يقصد بهم في الدراسة الحالية " هم المعلمون (ذكور - إناث) الحاصلون على درجة (اليسانس - بكالوريوس - دراسات عليا) الذين تتراوح أعمارهم ما بين (23- 35)، ولا تقل سنوات الخبرة لديهم عن عام، ويعملون بمدارس الدمج (معلم فصل - معلم مادة - معلم تربية خاصة)، بمحافظة الغربية (ريف - حضر) .

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

▪ مفهوم الدمج Main Streaming

حظى مفهوم الدمج في السنوات الأخيرة ، باهتمام العديد من الدراسات والأبحاث والهيئات التربوية ، وذلك لأنه أصبح في عصرنا الحالي ، لا يخلو مجتمع من المجتمعات من وجود ذو الاحتياجات الخاصة ، الأمر الذي يستدعي ضرورة الاهتمام بهذه الفئة ، وتعزيز التواصل والتفاعل والتعايش وتقليل العزلة لديهم ، وتلبية الاحتياجات التربوية والاجتماعية ، واستخدام الدمج كأسلوب تربوي ذات فاعلية وكفاءة ، وفي هذا الشأن فقد أوضح (Sigstad, H. 2017:768) أن مفهوم الدمج متعدد الأبعاد يتمثل في بعد ذاتي وهو تقييم التلاميذ للتجارب المتعلقة بعملية الدمج ، والبعد المؤسسي أو المادي المتعلق بالمكان ، ومدى القرب بين التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة والتلاميذ العاديين في المدارس العامة، والبعد الاجتماعي الذي يتمثل في شعور التلاميذ بالانتماء والاندماج في المدرسة العامة ، والبعد الدراسي الذي يتمثل في نجاح المدرسة في توفير المحتويات الدراسية الملائمة.

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

فقد عرف عبد العزيز الشخص (2006: 279) أن الدمج هو تعليم ذو الاحتياجات الخاصة في المدارس العاديين مع أقرانهم العاديين وإعدادهم للعمل في المجتمع مع العاديين.

وأوضح فتحى الزيات (2009: 129) أن الدمج إتاحة الفرصة للأطفال المعاقين عقلياً للانخراط في نظام التعليم الخاص، للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، ومواجهة الاحتياجات التربوية للطفل المعاق عقلياً ضمن إطار المدرسة العادية، ووفقاً لأساليب ومناهج ووسائل تعليمية، ويشرف على تقديمها جهاز تعليمي متخصص.

وأشار محمد بغيرات وآخرون (2012: 234) إلى الدمج على أنه شمول فصول ومدارس التعليم العام لجميع التلاميذ دون الأخذ بعين الاعتبار نسبة الذكاء أو الموهبة أو الإعاقة أو المستوى الإجتماعى والإقتصادى أو الخلفية الثقافية للطالب.

كما أضافت هلا السعيد (2012: 37) أن الدمج هو التكامل الإجتماعى والتعليمى لطلاب من ذوي الإعاقة والطلاب العاديين فى الفصول العادية لجزء من اليوم الدراسى على الأقل.

وذكر بواب رضوان (2021: 154) أن الدمج هو منح الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الفرصة للانخراط في نظام التعليم العام، ومواجهة الاحتياجات التربوية والتعليمية الخاصة بهم ضمن إطار المدرسة العادية، وذلك وفقاً لأساليب ومناهج ووسائل دراسية تعليمية مناسبة، ويشرف على تقديمها جهاز تعليمي متخصص، إضافة إلى التعليم في المدرسة العامة لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

وفى ضوء ما سبق تعرف الباحثة الدمج بأنه تدريب وتعليم التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، وتقديم كافة الخدمات التربوية التى تتضمن

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية والترفيهية، وفق أساليب ونظم تعليمية متطورة، مساواة بأقرانهم العاديين.

■ أنماط الدمج

تختلف أنماط دمج ذو الاحتياجات الخاصة من دولة إلى أخرى حسب المعايير المقترحة وحسب نوع الإعاقة أو الاضطراب وشدته، وبناءً على ذلك تعددت وتتنوع أشكال الدمج، فقد أوجزت منى الحيدى (2008: 47) أنماط الدمج في النقاط التالية:

- دمج التلاميذ من ذو الإعاقات البسيطة في المدارس العامة
- دمج التلاميذ من ذو الإعاقات في المدارس العامة، كإعاقة الجسدية والإعاقة البصرية وغيرهما من أنواع الإعاقة التي لا يوجد أي مبرر لتعليمها في مراكز خاصة - الدمج اليومي الكامل في جميع برامج المدرسة.
- الدمج الجزئي في بعض البرامج التي تمكن ذو الإعاقة من القيام بها دون مساعدة خاصة أو بقليل من المساعدة الخاصة
- التصنيف بحسب فترة الدمج: ويعتمد هذا التصنيف على المدة الزمنية التي يقضيها الطفل ذو الاحتياجات الخاصة بالفصل الدراسي المعد لدمجه مع أقرانه العاديين، وهناك شكلان لهذا التصنيف يمكن إيجازهما على النحو التالي:
- الدمج الجزئي: ويتضمن حضور التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالفصل مع أقرانهم العاديين بحصص معينة خلال اليوم الدراسي، ويتم ذلك بالتنسيق بين معلم التربية الخاصة ومعلم الفصل العادي، وبعد إنتهاء هذه الحصص يعود هؤلاء التلاميذ إلى فصول دراسية خاصة بهم (سهير

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

شاش، 2009: 187).

- **الدمج الكلى (الدمج الشامل):** ويكون فيه التلاميذ من ذو الاحتياجات الخاصة مشاركين بالكامل في بيئة البرنامج التربوي العام، كما يكون معلموا الصفوف الدراسية مسؤولون عن جميع التلاميذ في الصف سواء التلاميذ العاديين أو ذو الاحتياجات الخاصة (Guralinick, 2001:74).

وهناك أيضاً أشكال أخرى للدمج بحسب الأنشطة والممارسات التعليمية والتدريبية تتمثل فيما يلي:

- **الدمج المكانى:** يلتحق فيه الطفل بفصل خاص بالتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة ملحق بالمدرسة العادية مع إتاحة الفرصة له للتعامل مع أقرانه العاديين بالمدرسة، أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسى، ويتم إنشاء وحدات خاصة فى المدارس العادية ليتلقى التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة فيها تعليمهم، ولكن تختلف مناهجهم وأنشطتهم عن المناهج والأنشطة بالمدارس العادية، ولكن يشارك التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة التلاميذ العاديين نفس الخدمات والأنشطة المدرسية الاجتماعية والرياضية (Galloway, et.al, 2007:89).

- **الدمج الوظيفى:** فقد أشار (Stow, et.al (2006:18 أن الدمج الوظيفى يشارك فيه التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة نفس البرامج التعليمية مع الأقران العاديين، فيظل التلاميذ العاديين فى فصولهم، وينتقل التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة لتلقى نوع من التدريس الفردى المتخصص، أو تقديم المساعدة من معلم متخصص داخل الفصل ذاته، وفى هذا الصدد ذكر نايف الزارع (2012: 65) أن الدمج الوظيفى هو دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، وتقبل الفروق الفردية بينهم وبين أقرانهم العاديين

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

- ويتم تعليمهم بنفس البرامج التعليمية.
- **الدمج الأكاديمي التربوي:** فقد اتفقت كل من أمل شنبور (2013: 30)، نهى الصواف وآخرون (2013: 100) أنه يقصد به دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة مع التلاميذ العاديين فى الفصول الدراسية، ويقدم لكليهما برامج تعليمية ومناهج دراسية مشتركة يكون القائم على تقديمها معلم التربية الخاصة، ومعلم الفصل الدراسى، وذلك بهدف المشاركة فى تقديم محتوى علمى إلى التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة مثل أقرانهم العاديين.
- **الدمج الاجتماعى:** ويتضمن مشاركة التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة أقرانهم العاديين، فى الأنشطة الترفيهية والاجتماعية والرياضية، مما يؤدي إلى تحسين المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة (سميه منصور وآخرون، 2012: 313).
- ومن وجهة نظر الباحثة أن الدمج الاجتماعى من الممكن أن يساهم بشكل فعال فى علاج الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية والسلوكية لدى التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، من خلال ممارسة الأنشطة المختلفة مع الأقران العاديين.
- **الدمج المجتمعى:** ويقصد به إتاحة الفرص للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة للإندماج فى مختلف الأنشطة المجتمعية والتمتع بالخدمات الاجتماعية، والاستفادة من قوانين وأنظمة العمل فى المهن المختلفة، والحياة خارج نطاق المدرسة أو المؤسسة التى يتواجد فيها بشكل مستمر (مصطفى القمش، 2011: 322).
- ومما سبق يتضح أن الدمج المجتمعى يعمل على تدريب وتأهيل ذو الاحتياجات الخاصة إلى التعايش مع البشر بشكل عام بشكل أقرب إلى

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

الوضع الطبيعي، الذي يتمتع به الإنسان العادي، من الحصول على الخدمات المختلفة في شتى المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية، وذلك تحقيقاً لأهداف الدمج.

■ أهداف الدمج:

- يسعى الدمج لتحقيق بعض الأهداف، فقد أشار فاروق الروسان (2019:89) إلى بعض هذه الأهداف على النحو التالي:
- إتاحة الفرصة للتعرف على خصائص التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة عن قرب وتقدير مشاكلهم، والتعرف على قدراتهم وإمكاناتهم، ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة.
 - تقديم الخدمة للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة في بيئتهم المحلية، والتخفيف عنهم من عناء الانتقال إلى مراكز ومؤسسات بعيدة عن أماكن إقامتهم، وذلك ينطبق على التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة المقيمين بالمناطق البعيدة والريفية عن مراكز ومؤسسات ذو الاحتياجات الخاصة.
 - تقدم للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة من خلال فصول الدمج، برامج تربوية ومناهج معدلة في المهارات اللغوية حتى يستطيعون التعبير عن ذاتهم بشكل أفضل.

وأضافت رقية إبراهيم (2020: 256) أهداف أخرى للدمج في النقاط التالية:

- يراعى الدمج تطبيق لحقوق التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، كحقه في التعليم والاندماج في مجتمعه اتفاقاً مع القيم الأخلاقية والثقافية.
- استيعاب التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، بحيث تتوفر لديهم فرص التعليم والتدريب والتأهيل مثل أقرانهم العاديين.

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

- تغيير النظرة المجتمعية والعاملين في المدارس العامة من معلمون ومديرين وأيضاً أولياء الأمور تجاه التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة.
- التقليل من التكلفة المادية التي تتحملها أسرة التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة عند ذهاب أبنائهم إلى مؤسسات ومراكز التربية الخاصة.
- وأوضحت نادية فرحات وآخرون (2021: 651) أن من أهداف دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة ما يلي:
- تطوير عملية التعليم والتدريب، تغيير المواقف تجاه دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة.
- تطوير خبرات المعلمون وتدريبهم على طرق وأساليب التعامل مع التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، والتعاون مع أولياء الأمور لتحسين أداء هؤلاء التلاميذ.
- وذكر عبد القادر الخاضر وآخرون (2021: 22) أن من أهداف الدمج ما يلي:
- إتاحة الفرصة للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة للتعليم المتكافئ والمتساوى مع أقرانهم العاديين سواء داخل حجرة الدراسة أو فى إطار المبنى المدرسى، وذلك من خلال مشاركتهم الأنشطة المتعددة.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة للانخراط فى الحياة العادية والتفاعل مع الآخرين.
- فمن خلال التعرف على أهداف الدمج، والخبرة العملية للباحثة فى العمل مع ذو الاحتياجات الخاصة، لاحظت أن للدمج أهمية كبيرة فى تنمية قدرات ومهارات هذه الفئة، حيث يسهم فى إتاحة الفرصة للأشخاص ذو الاحتياجات الخاصة فى التعامل والتفاعل مع البشر غير المألوفين والمعتادين، وعدم الاقتصار على المحيط الأسرى.

■ أهمية الدمج

يعتبر الدمج التعليمي وسيلة هامة لتحقيق الكثير من الفوائد التعليمية، من خلال مساعدة التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة على التعلم في البيئة التعليمية العادية، حيث يجدون فرصة كبيرة في التواجد مع أقرانهم العاديين والمشاركة في البرامج التعليمية، التي تجعل الدمج يساهم فيما يلي:

- يساعد في استيعاب أكبر عدد ممكن من التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة.
 - يساعد الدمج في انخفاض الشعور بالذنب والإحباط لدى التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة.
 - تقديم الخدمات الخاصة والمساندة للأطفال من غير ذو الاحتياجات الخاصة.
 - يساهم الدمج في إعداد الأطفال ذو الاحتياجات الخاصة، ويؤهلهم للعمل والتعامل مع الآخرين في بيئة أقرب إلى المجتمع الكبير وأكثر تمثيلاً له (بطرس حافظ، 2011: 37-38).
 - يساعد الدمج التلاميذ العاديين على تجنب الأفكار الخاطئة حول خصائص الأقران ذو الاحتياجات الخاصة، وقدراتهم وإمكاناتهم (هلا السعيد، 2011: 74).
 - توفير فرص التفاعل الاجتماعي وزيادة مستوى الثقة بالنفس لدى التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة وتنمية المهارات الإستقلالية والقيادة من خلال المشاركة مع الأقران العاديين (Taylor, A. et.al., 2021:7).
- فمن وجهة نظر الباحثة لكي يتم تحقيق ما سبق لابد أن يكون هناك خطة استراتيجية واضحة متكاملة للدمج، تراعى كافة الظروف المختلفة، وتوفر وتحقق شروط ومتطلبات الدمج.

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

■ متطلبات الدمج:

تتطلب عملية دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة مع الأقران العاديين، العديد من المتطلبات حتى تؤتي ثمارها، لذلك نجد أن هناك ضرورة لوجود تخطيط تربوي دائم التطور والتحديث يراعى الفروق الفردية الخاصة بالتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، ولتحقيق ذلك لابد من مراعاة المتطلبات التالية:

- التعرف على الاحتياجات التعليمية: أن يتم التعرف على احتياجات التلاميذ بصفة عامة، والتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، ليتم إعداد البرامج التعليمية المناسبة، فكل تلميذ ذو احتياجات خاصة قدراته العقلية وحاجاته النفسية والاجتماعية التي تختلف عن غيره (حنان حسن، 2009: 46).
وترى الباحثة أن هناك ضرورة لإعداد برامج تعليمية متطورة قائمة على الخصائص النمائية لكل فئة من فئات التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، تراعى مواطن القوة والضعف لديهم.

- زيادة عدد المدارس التي تطبق الدمج للاطلاع على وضع الدمج.
- قراءة الأبحاث الحديثة في مجال دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة.
- إعداد قائمة بمدى الاستفادة من الدمج والمعوقات التي تحول دون تنفيذه.
- توفير الدعم النظامي والقانوني لضمان التعليم الشامل للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية.
- التخطيط المسبق للدمج وتحديد أهدافه، والفئات التي سيشملها.
- توفير مصادر الدعم والمساندة المادية والبشرية للمدرسة.
- تحديد الأفكار العلمية المناسبة نحو الدمج (ناريمان عبادة، 2016: 11-12).

- اشتراك وتعاون معلمى الصفوف العادية، ومعلمى التربية الخاصة والمديرين وأولياء الأمور فى تخطيط وتنفيذ برامج تعليم التلاميذ ذو

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

الاحتياجات الخاصة (جمال الخطيب، 2018: 52).

- إعداد المعلمين إعداداً جيداً للتعامل مع التلاميذ العاديين، والتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، وتزويدهم بالخبرات اللازمة لكيفية إجراء ما يلزم من تعديلات في طرق التدريس لمواجهة الحاجات الخاصة للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة في الفصل العادي، بالإضافة إلى قدرتهم على التعرف على أساليب توجيه وإرشاد التلاميذ العاديين بما يساعدهم على تقبل أقرانهم ذو الاحتياجات الخاصة (مروة بكر وآخرون، 2019: 1153).

وترى الباحثة عدم الإكتفاء بإعداد المعلم فقط، أن يتم إعداد كل من يتصل ببرنامج الدمج من مديرون وموجهون ومساعدون قائلون على رعاية التلاميذ بصفة عامة، ويتضمن ذلك فهم الغرض من دمج هؤلاء التلاميذ، ومدى إسهام ذلك بصورة إيجابية في تطور حالاتهم، وإندماجهم في الحياة المجتمعية.

- اختيار التلاميذ القابلين للدمج: ويعنى ذلك أن يكون التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة ممن ينتمون إلى فئة الإعاقة البسيطة أو المتوسطة، ومهارات التواصل لديه جيدة، وممن يكون والده متفهمين ومتقبلين لحالته، ويعملان على مساعدته وفق أسس تربوية صحيحة (مروة قوطة، 2020: 454). وبذلك توضح الباحثة أنه في حالة توفير كافة الظروف والمتطلبات المختلفة التي تخدم دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، سوف يؤدي ذلك إلى تحقيق فوائد وإيجابيات الدمج.

■ إيجابيات الدمج:

انبثقت فكرة الدمج كنوع من التدريب للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة

على التفاعل والتواصل مع الآخرين والتعلم النشط، ويمثل أحد التوجهات الداعمة لشمول هؤلاء التلاميذ بنفس الاهتمام والرعاية التي يتلقاها التلاميذ العاديين، وإتاحة الفرصة للإنخراط في الحياة العادية، وبالتالي يقدم الدمج العديد من النواحي الإيجابية والتي يمكن إجمالها فيما يلي:

- اكتساب السلوكيات السليمة التي تزيد من الثقة بالنفس مثل أقرانهم العاديين، كالاتماد على الذات وتطور المهارات الإستقلالية، وأيضاً تطور بعض مهارات التفكير وحل المشكلات، من خلال التعرض لبعض المشكلات مع التلاميذ العاديين (وليد خليفه وآخرون، 2006: 72).
وأوضح محمد قطناني وآخرون (2012: 163-164) أن من إيجابيات الدمج ما يلي:

- تقديم الخدمات الخاصة والمساندة للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة والتي تسهل عليهم عملية التعلم.
- إعطاء الفرصة للتلميذ ذو الاحتياجات الخاصة ضمن البيئة التعليمية الإنفعالية والسلوكية مع أقرانه العاديين.
- تعلم مهارات اجتماعية جديدة، وتعميم هذه المهارات المكتسبة في البيئة التعليمية مع الأقران العاديين.
- يشكل الدمج وسيلة تعليمية مرنة، يمكن من خلالها تطوير وتنوع البرامج التعليمية المقدمة للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة.
- يوفر الدمج فرص التفاعل بين التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، والتلاميذ العاديين، الأمر الذي يساعد على تحسين سلوكهم الاجتماعي، وتطوير المهارات اللغوية، والتحصيل الأكاديمي لديهم.
- اكتساب التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة خبرات واقعية متعددة من خلال التعامل مع المشكلات المجتمعية، والتفاعل مع الأقران العاديين (سناء

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

دراويشه، 2014: 37).

وأضافت فتحة بلعسة وآخرون (2021: 227) أن دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة يهدف إلى:

- مساعدة التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة على تحقيق ذاته وزيادة دافعيته للتعلم.

- إمداد التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة بنموذج شخصي إجتماعي وسلوكي للتفاهم والتواصل من خلال التفاعل واللعب مع الأقران، وتقليل الإ اعتماد الزائد على الأم.

ومن وجهة نظر الباحثة أن فلسفة الدمج إذا تم تفعيلها بالمدارس العادية بجودة وكفاءة عالية سوف تؤدي إلى نتائج إيجابية، يمكن من خلالها تقليل سلبيات الدمج التي تشير إليها بعض وجهات النظر المعارضة للدمج.

■ سلبيات الدمج:

تعددت واختلفت وجهات النظر بشأن دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، والتي كان جوهرها إختلاف خصائصهم وقدراتهم عن التلاميذ العاديين، فقد رأى البعض أن هناك بعض السلبيات الناجمة عن دمجهم بالمجتمع التعليمي والتي يمكن إيجازها في النقاط التالية:

- مشكلة إعداد الخطط التربوية والتعليمية الفردية لكل تلميذ من ذو الاحتياجات الخاصة من قبل مدرسي التربية الخاصة، ويعنى ذلك قلة الإهتمام بالتلاميذ الملتحقين ببرنامج الدمج.

- مشكلة إيصال المادة الدراسية للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة في الصف العادى أو الخاص بسبب عدم وجود المدارس المساعدة مما يقلل الفرص التعليمية للتلاميذ غير العاديين.

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

- مشكلة عدم تقبل إدارة المدرسة والعاملين بها لفكرة الدمج، مما يزيد الهوة بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، وعدم التعاون معهم والإستهزاء بهم (مصطفى القمش وآخرون، 2008: 92).
 - عملية دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة مع التلاميذ العاديين تزيد من شدة القلق لدى هؤلاء التلاميذ.
 - يؤثر دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين على تنفيذ البرنامج التعليمي ككل.
 - يؤدي دمج ذو الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية إلى فشلهم في الأنشطة اللامنهجية (سهير شاش، 2016: 60-61).
- ويمكن تلخيص بعض الجوانب السلبية للدمج التي تتضمن عدم إعداد الخطط التعليمية والتربوية، وعدم الإهتمام بالتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة الذي يتضح في عدم تقبل إدارة المدرسة والمعلمون والقائمين على العملية التعليمية، تمثل صعوبات ومعوقات كبيرة في دمج هؤلاء التلاميذ.

■ معوقات دمج ذو الاحتياجات الخاصة:

هناك العديد من المعوقات التي تواجه نظام الدمج التعليمي للتلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة والتي سوف يتم إيضاحها على النحو التالي:

- معوقات خاصة بالمعلم:

- يعتبر بعض المعلمين دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية تحدياً لهم لما يقترن بذلك من أعباء إضافية، والتي تتمثل في كيفية التعامل مع التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة من حيث التواصل معهم، واستخدام الأساليب التعليمية المناسبة لهم (جمال الخطيب، 2008: 76).
- وأكد ذلك Harwell, I. (2008:321) إذ أشار إلى أن معلمى التعليم

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلميهـم

د/ ياسمين عبد الصبور

العام لا يتقبلوا دمج ذو الاحتياجات الخاصة في مدارسهم. ومما سبق يتضح أن هناك إختلاف في إتجاهات ووجهات النظر من كافة الفئات حول دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة من حيث القبول والرفض، حيث يرى بعض المعلمون أن عملية الدمج، تحدى كبير يواجه الكثير من المعوقات ويسبب الكثير من المشكلات وفى كثير من الأحيان يرى بعض المعلمون أن لا فائدة ولا جدوى من دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة.

وترى الباحثة أن من أهم المعوقات الخاصة بالمعلمون افتقاد كثير من المدارس إلى تواجد معلمون تم إعدادهم مهنيًا ونفسيًا إعداداً جيداً، حتى يستطيعون الإرتقاء وتطوير أداء التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، وتقديم الدعم اللازم لهم.

- معوقات خاصة بالمدرسة والإمكانات المدرسية:

- فقد أوجزها Alexander, K., et.al (2004:38) فى بعض النقاط التالية:
- قلة الأهداف العامة والخاصة الممكن تحقيقها من خلال الدمج، وعدم وضوحها لدى منفذى سياسات الدمج.
 - القصور فى التخطيط الهادف المتعلق بدراسة بيئات المجتمع، وخصائص التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، وقدراتهم، والبرامج التدريبية والتأهيلية المطلوبة لهم.
 - عدم مواكبة الإطلاع على التجارب التعليمية العالمية، ومحاولة الاستفادة منها، إلى جانب ندرة التعاون مع التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، من الناحية التربوية، والإكتفاء بإظهار التعاطف والشفقة.

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

- صعوبة متابعة برنامج التربية الخاصة من قبل المديرين، لقلة البرامج التدريبية المعدة لخطة الدمج، وفقاً لطبيعة الإعاقة.
- وأشار عماد عبود (2020: 261) أن من المعوقات التي تواجه دمج التلاميذ ذو الاحتياجات التعليمية معوقات ذات صلة بالبيئة التعليمية أهمها:
- إفتقار المدارس للبنية التحتية اللازمة لتلك الفئة، وبالتالي عدم ملائمة ظروف الصف الدراسي العادي لإستقبال هؤلاء التلاميذ.
- وأضاف عبد الرحمن جرار (2008: 182) أن من المعوقات التي تعوق الإدارة المدرسية أثناء الدمج ما يلي:
- جدولة الوقت حيث يرى معلمون المدارس العادية أن ذهاب التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة إلى غرفة المصادر يقلل من ممارستهم للأنشطة والخبرات أقرانهم العاديين، مما ينعكس سلباً تطور مهاراتهم وقدراتهم.
- معوقات ومشكلات إدارية:
- فقد إتفق كل من أحمد عبد القادر (2019: 39)، سالم العوفى (2020: 112) على أن بعض المعوقات الإدارية تتمثل فيما يلي:
- التركيز على الجوانب المعرفية لدى التلاميذ بشكل عام فى المناهج الدراسية، وإهمال الجوانب الوجدانية والمهارية واللغوية، وعدم مراعاة الفروق الفردية بينهم.
- وجود فجوة كبيرة بين الواقع النظرى لأساليب الدمج وبين التطبيق الفعلى بالمدارس.
- تجزئة الجانب المعرفى بالمنهج الدراسى إلى موضوعات منفصلة، وضعف إرتباطها بالتغيرات التكنولوجية المستحدثة والمعاصرة.
- معوقات خاصة بالتلاميذ وأسرههم:

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

هناك أيضاً معوقات تتعلق بأسر التلاميذ، فقد أوضحها (سعيد كمال، 2006: 17) فيما يلي:

- إختلاف الاحتياجات التعليمية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة، وبالتالي إهتمام المعلم بالطلاب العاديين بشكل أكبر من التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة.
 - تقليد التلاميذ العاديين لبعض سلوكيات التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى أنه لا يوجد تفاعل وتواصل بين الفئتين، وذلك بسبب الضغوط التي يمارسها أولياء الأمور التلاميذ العاديين لتجنب التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة، ومن هنا لا يستطيع التلاميذ العاديين تفهم طبيعة وسيكولوجية التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى إعتداء بعض التلاميذ العاديين على أقرانهم ذوو الاحتياجات الخاصة.
- ومما سبق يتضح أن دمج التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية ، يواجه عدداً من المعوقات تتمثل في الاتجاهات السلبية من كافة الفئات المجتمعية ، في دمج هذه الفئة من التلاميذ ، ويرى البعض أنه أمر غير مؤدى لنتيجة هادفة، وأن هؤلاء التلاميذ غير قابلون للتطور والتعلم ، ويمتد الأمر إلى أولياء أمور التلاميذ ، وتؤكد ذلك نتائج دراسة هالة حسنين (2015) أن من المعوقات الأسرية التي تتعلق بالدمج عدم إهتمام الأسرة وعدم التعاون مع المدرسة، وإعتقاد الأسرة أن تعليم ابنهم ذوو الاحتياجات الخاصة غير مجدى ، وبالتالي عدم الإنتباه لإرشادات المعلمون في تنفيذ الواجبات المدرسية ، وعدم المشاركة بمجالس الآباء لمناقشة بعض الأمور التي تقف عقبة في تحقيق الدمج الناجح ، بالإضافة إلى عدم إستعداد المؤسسات التعليمية لإستقبالهم ، بسبب عدم مواكبة وموائمة البنية التحتية لظروفهم ، وضعف الإمكانيات المادية المعدة لذلك.

معوقات دمج التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

فروض الدراسة:

ومما سبق يمكن صياغة فروض الدراسة فيما يلي:

الفرض الأول: يوجد مستوى مرتفع من معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة لدى معلمى المدارس الإبتدائية العادية

الفرض الثانى: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية فى معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير التخصص (معلم صف - فصل - تربية خاصة)

الفرض الثالث: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية فى معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة تبعاً لعدد سنوات الخبرة

الفرض الرابع: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية فى معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة تبعاً للصف الدراسى (من الصف الأول للثالث - من الصف الرابع للسادس)

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة:

يعتمد البحث على المنهج الوصفى وبصفة خاصة الدراسات الارتباطية، نظراً لطبيعة مشكلته وأهدافه، حيث أنه فى الأبحاث الوصفية يجمع الباحث البيانات المرتبطة، ويحللها بحثاً عن فهم وصياغة العلاقات بين متغيرات بحثه (Creswell,2014,Patten,2012).

ثانياً: عينة الدراسة:

أ-العينة الإستطلاعية:

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

اشتملت العينة الإستطلاعية للدراسة على عينة (150) معلمًا ومعلمة منهم (64) معلمًا و(86) معلمة، تم إختيارهم بطريقة عشوائية من معلمي التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة المدمجين، بمحافظة الغربية (ريف - حضر)، تراوح عمرهم الزمني بين (23-35)، بمتوسط عمر زمني (27,84) عامًا، وانحراف معياري قدره (3,29)، الذين لا تقل عدد سنوات الخبرة لديهم عن عام، تم استخدام درجات هذه العينة من أجل التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.

ب- العينة الأساسية

وتشمل عينة المعلمون وعددهم (273) معلمًا ومعلمة، منهم (156) معلمًا و(117) معلمة، تراوح عمرهم الزمني بين (23-35)، بمتوسط عمر زمني (28,17) عامًا، وانحراف معياري قدره (3,26) ممن يعملون بمدارس الدمج، تم استخدام درجات هذه العينة من أجل اختبار فروض البحث، ويوضح جدول (1) التوزيع التكراري لعينة المشاركين في البحث تبعًا للنوع وفئات العمر والخبرة التدريسية والوظيفة ونوع إعاقة التلاميذ والصف الدراسي لهم. اشتملت الباحثة المشاركين في البحث بطريقة عشوائية من معلمي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين، بمحافظة الغربية والتي إشتملت مدارس الريف والحضر.

جدول (1) التوزيع التكراري لعينة المشاركين في البحث تبعًا للنوع وفئات العمر والخبرة التدريسية والوظيفة ونوع إعاقة التلاميذ والصف الدراسي لهم

النسبة المئوية	العدد	البيان	
57,1%	156	معلمين	النوع
42,9%	117	معلمات	
60,4%	165	أقل من 30 عامًا	العمر
39,6%	108	30 عامًا فأكثر	
53,8%	147	أقل من 5 سنوات	

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

النسبة المئوية	العدد	البيان	
46,2%	126	5 سنوات فأكثر	الخبرة التدريسية
40,3%	110	معلم صف	الوظيفة
36,3%	99	معلم فصل	
23,4%	64	معلم تربية خاصة	
76,2%	208	مؤهل جامعي	المؤهل الدراسي
23,8%	65	دراسات عليا	
31,5%	86	إعاقة بصرية	نوع إعاقة التلاميذ المدمجين
30,4%	83	إعاقة سمعية	
38,1%	104	إعاقة عقلية	
56,2%	137	من الصف الأول للثالث	الصف الدراسي للتلاميذ المدمجين
49,8%	136	من الصف الرابع للسادس	
100%	273	العدد الكلي	

يتضح من جدول (1) أن عدد المشاركين في البحث (273) معلمًا ومعلمة مقسمين إلى (156 ذكور) بنسبة 57,1%، و(117) إناث بنسبة (42,9%)، وتبعًا لفئات العمر منهم (165) أقل من 30 عامًا بنسبة (60,4%)، و(108) 30 عامًا فأكثر بنسبة (39,6%)، بالنسبة للخبرة التدريسية منهم (147) لديهم خبرة تدريسية أقل من 5 سنوات بنسبة (53,8%)، و(126) لديهم خبرة 5 سنوات فأكثر بنسبة (46,2%)، بالنسبة للوظيفة الحالية منهم (110) معلم صف بنسبة (40,3%)، و(99) معلم فصل بنسبة (36,3%)، و(64) معلم تربية خاصة بنسبة (23,4%)، وبالنسبة للمؤهل الدراسي منهم (208) من حاملي المؤهل الجامعي بنسبة (76,2%)، و(65) من حاملي الدراسات العليا بنسبة (23,8%)، وبالنسبة لنوع إعاقة التلاميذ المدمجين منهم (86) من معلمي ذوي الإعاقة البصرية

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

بنسبة (31,5%)، و(83) من معلمي ذوي الإعاقة السمعية بنسبة (30,4%)، و(104) من معلمي ذوي الإعاقة العقلية بنسبة (38,1%)، وبالنسبة للصف الدراسي للتلاميذ منهم (137) من معلمي الصف من الأول للثالث بنسبة (56,2%)، و(136) من معلمي الصف الرابع للسادس بنسبة (49,8%).

أدوات الدراسة:

مقياس معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية العادية من وجهة نظر معلمهم (إعداد/ الباحثة) ملحق (1) وصف المقياس

يهدف المقياس للكشف عن معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر معلمهم ، وقد تم إعداد المقياس بعد الإطلاع على الإطار النظري الذي تناول مفهوم الدمج وأنماطه وأهدافه وأهميته وإيجابياته وسلبياته والمشكلات التي تواجهه وشروطه ومتطلباته مثل منى الحديدى (2008) ، Harwell, I (2008) ، سهير شاش (2009)، نهى الصواف وآخرون (2013) ، جمال الخطيب (2018) ، فاروق الروسان (2019) ، رقية إبراهيم (2020) ، وبعض المقاييس الخاصة بالدمج مثل أمانى أبو العلا (2008) ، دعاء عوض (2011) ، أريج عقاب (2018) ، Taylor, A., et .al(2021)، أمل قاسم (2022) ، وقد تم تحديد محاور المقياس وفقاً لطبيعة عينة الدراسة الحالية وكذلك الهدف منها ويحتوى المقياس على خمسة محاور وهى :

المحور الأول: خبرات المعلم ومهاراته التدريسية وعدد عباراته (15) عبارة وأرقامها 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15

المحور الثانى: مدى مناسبة المناهج الدراسية وعدد عباراته (13) عبارة وأرقامها 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

المحور الثالث: الجوانب الإيجابية والسلبية للدمج وعدد عباراته (15) وأرقامها 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43

المحور الرابع: الإدارة المدرسية وعدد عباراته (13) عبارة وأرقامها 44، 45، 46، 47، 48، 49، 50، 51، 52، 53، 54، 55، 56

المحور الخامس: مدى تقبل وتفهم الدمج من قبل أسر التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة وعدد عباراته (16) وأرقامها 57، 58، 59، 60، 61، 62، 63، 64، 65، 66، 67، 68، 69، 70، 71، 72 وبذلك يكون العدد الكلي لعبارات المقياس (72) عبارة.

تصحيح المقياس

يتكون المقياس من (72) عبارة ، يختار المعلم مابين خمسة اختيارات مطروحة لكل عبارة من العبارات (مؤيد جداً - مؤيد - محايد - معارض - معارض جداً) ، ويحتوى المقياس على (52) عبارة موجبة وأرقامها (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 40، 41، 44، 45، 46، 47، 48، 49، 50، 52، 56، 57، 58، 59، 60، 61، 62، 63، 64، 65، 66)، و(20) عبارة سالبة وأرقامها (23، 24، 25، 26، 27، 28، 38، 39، 41، 43، 51، 53، 54، 55، 67، 68، 69، 70، 71، 72) يحصل المعلم على (5) درجات فى حالة الإجابة بمؤيد جداً ، (4) درجات فى حالة اختيار مؤيد ، ثم (3) درجات فى حالة اختيار محايد ، (2) فى حالة اختيار معارض ، (1) فى حالة اختيار معارض جداً وذلك للعبارات الموجبة ، ويتم التصحيح بصورة عكسية فى حالة العبارات السالبة ، وتكون بذلك أقصى درجة يحصل عليها المعلم فى المقياس

(360) ، وأقل درجة (72) ، وتمثل الدرجة المرتفعة التوجه الإيجابي لدى المعلم نحو الدمج ، وانخفاض المعوقات، بينما تمثل الدرجة المنخفضة التوجه السلبي لدى المعلم نحو الدمج ، وإرتفاع المعوقات، الدرجة المتوسطة تعبر عن تأثير المعوقات بدرجة متوسطة ، وينطبق ذلك على الأبعاد الخمسة ، وسوف يتضح ذلك فيما بعد من خلال قيمة مربع كاي (χ^2) التي تتبع التقديرات السابقة (مرتفعة - متوسطة - منخفضة).

الإتساق الداخلي للمقياس

تم حساب معاملات الارتباط الداخلية بين درجات العبارات والبعد الذي تنتمي إليه، وبين درجات المحاور الفرعية للمقياس والدرجة الكلية بإستخدام معامل الارتباط لبيرسون، وذلك على عينة الخصائص السيكومترية ($n=150$)، وجدول (2، 3) توضح النتائج التي توصلت إليها الباحثة.

جدول (2) قيم معاملات الارتباط الداخلية بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي

للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات

الخاصة بالمدارس الابتدائية العادية

(*) دالة عند 0.05 - غير دالة عند 0.01

جدول (3) قيم معاملات الارتباط الداخلية بين درجات الأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية

الأبعاد		الدرجة الكلية	
خبرات المعلم ومهاراته التدريسية		**0,767	
مدى مناسبة المناهج الدراسية		**0,492	
الجوانب الإيجابية والسلبية للدمج		**0,641	
دور الإدارة المدرسية		**0,397	
البعد - 1	تقبل وتفهم الدمج من قبل أسر التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة	البعد - 1	معامل الارتباط
2-1	**0,877	23-2	**0,529
3-1	**0,846	24-3	**0,720
4-1	**0,857	25-3	**0,688
5-1	**0,834	26-3	**0,655
6-1	**0,902	27-3	**0,717
7-1	**0,870	28-3	**0,570
8-1	**0,849	29-3	**0,676
9-1	**0,854	30-3	**0,648
10-1	**0,831	31-3	**0,663
11-1	**0,833	32-3	**0,693
12-1	**0,803	33-3	**0,530
13-1	**0,721	34-3	**0,497
14-1	**0,754	35-3	**0,387
15-2	**0,359	36-3	**0,407
16-2	**0,326	37-4	**0,609
17-2	**0,347	38-4	**0,577
18-2	**0,467	39-4	**0,622
19-2	**0,621	40-4	**0,506
20-2	**0,672	41-4	**0,402
21-2	**0,624	42-4	**0,354
		-	-

(**) دالة عند مستوى 0,01

معوقات دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

يتضح من جدول (3) إن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجات العبارات والأبعاد الفرعية التي تنتمي إليها، ودرجات الأبعاد الفرعية لمقياس وبعضها لبعض والدرجة الكلية؛ قيم موجبة ومرتفعة وقوية، مما يؤكد بأن هذه الأبعاد تقيس معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية العادية من وجهة نظر معلمهم، من خلال (5) أبعاد فرعية ترتبط فيما بينها بعلاقة طردية.

التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:

▪ الصدق:

- صدق التحليل العائلي الاستكشافي Factor analysis

استخدمت الباحثة أسلوب التحليل العائلي بالاعتماد على طريقة المكونات الرئيسية Principals Components لهوتلنج، وتمَّ تحديد قيم التباين للعوامل بألا يقل عن واحد صحيح على محك (Kaiser) لتحديد عدد العوامل المستخرجة ذات التشعبات الدالة، والتدوير المتعامد للمحاور بطريقة Varimax Rotation، وإعتبر محك التشعب الجوهري للعامل بألا يقل عن (0,3)، وأظهرت النتائج حذف (10) عبارات حيث قلت نسبة تشعبها على أي من العوامل $0,3 >$ ، وبالتالي أصبح عدد عبارات الإستیيان (62) أظهرت مصفوفة المكونات (العوامل) بعد التدوير تشعب العبارات على خمس عوامل، ولكن قبل التعرض لنتائج التحليل العائلي يتم إجراء اختبار (Kmo), Kaiser Mayer-Olkin، للتأكد من مدى كفاية العينة والذي يجب أن تكون أكبر من (0,50)، إتضح أنه بلغ (0,764) وهي قيمة أكبر من الحد الأدنى المرغوب به وهذا يدل على كفاية العينة ومناسبتها للتحليل العائلي، وجدول (4) يوضح قيم تشعب العبارات على العوامل الخمس.

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

جدول (4) قيم تشبعات العبارات على عوامل مقياس معوقات دمج التلاميذ

ذو الاحتياجات الخاصة

رقم العبارة	التشبع على البعد الأول	رقم العبارة	التشبع على البعد الثاني	رقم العبارة	التشبع على البعد الثالث
1	0,895	16	0,404	29	0,796
2	0,177تحذف	17	0,405	30	0,766
3	0,876	18	0,417	31	0,656
4	0,844	19	0,224تحذف	32	0,747
5	0,849	20	0,132تحذف	33	0,603
6	0,826	21	0,147تحذف	34	0,718
7	0,901	22	0,165تحذف	35	0,733
8	0,859	23	0,542	36	0,584
9	0,845	24	0,725	37	0,714
10	0,847	25	0,586	38	0,463
11	0,825	26	0,746	39	0,374
12	0,817	27	0,715	40	0,265تحذف
13	0,782	28	0,605	41	0,394
14	0,716	-	-	42	0,259تحذف
15	0,746	-	-	43	0,325
نسبة التباين	16,378%	نسبة التباين	9,159%	نسبة التباين	8,136%
الجزر الكامن	11,792	الجزر الكامن	6,594	الجزر الكامن	5,858
رقم العبارة	التشبع على البعد الأول	رقم العبارة	التشبع على البعد الثاني		
44	0,612	57	0,713		
45	0,603	58	0,652		
46	0,614	59	0,456		
47	0,605	60	0,708		
48	0,497	61	0,628		
49	0,320	62	0,575		
50	0,306	63	0,590		
51	0,005تحذف	64	0,649		
52	0,179تحذف	65	0,641		
53	0,373	66	0,316		

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلميه

د/ ياسمين عبد الصبور

رقم العبارة	التشبع على البعد الأول	رقم العبارة	التشبع على البعد الثاني	رقم العبارة	التشبع على البعد الثالث
54	0,415	67	0,373		

يتضح مما سبق تشبع (62) عبارة على (5) أبعاد، بنسبة تباين كلية بلغت (42,337%)، وقد عرفت الباحثة هذه الأبعاد الخمس على أنها: -

- البعد الأول: خبرات المعلم ومهاراته التدريسية:

ويقصد بها في الدراسة الحالية " خبرة المعلم ومدى إهتمامه بتطوير أدائه، وتعاونيه ومشاركته في كل ما يخص التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة، وتقبله لهذه الفئة "، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في هذا البعد.

- البعد الثاني: مدى مناسبة المناهج الدراسية:

ويقصد بها في الدراسة الحالية " قدرة المناهج الدراسية على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين، وتضمن محتواها لمادة علمية مناسبة لهم، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في هذا البعد.

- البعد الثالث: الجوانب الإيجابية والسلبية للدمج:

ويقصد بها في الدراسة الحالية " الجوانب (الإيجابية والسلبية) للدمج والتي تؤثر على حالة التلميذ ذو الإحتياجات الخاصة وأداء المعلم "، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في هذا البعد.

- البعد الرابع: الإدارة المدرسية:

ويقصد بها في الدراسة الحالية " توفير المدرسة خطة تربوية مناسبة، ووسائل تعليمية يمكن من خلالها تقديم محتوى علمي للتلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى مدى إهتمامها بهم، وحرصها على مشاركتهم في الأنشطة الترفيهية المختلفة "، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في هذا البعد.

معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

- البعد الخامس: مدى تقبل وتفهم الدمج من قبل أسر التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة

ويقصد به في الدراسة الحالية " مدى تعاون ورغبة والدي التلميذ ذو الاحتياجات الخاصة في تعليم ابنهم، وتقبلهم لحالته"، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في هذا البعد.

■ الثبات:

أ- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

تم حساب معاملات ثبات أبعاد المقياس وكذلك الدرجة الكلية للمقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، كمؤشراً على درجة الاستقرار لأبعاد المقياس على عينة الخصائص السيكومترية (ن=150)، ويوضح جدول (5) قيم معاملات ثبات المقياس:

جدول (5) قيم ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة

الأبعاد الفرعية	معاملات ثبات ألفا كرونباخ
خبرات المعلم ومهاراته التدريسية	0,967
مدى مناسبة المناهج الدراسية	0,723
تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية للدمج	0,859
دور الإدارة المدرسية	0,553
تقبل وتفهم الدمج من قبل أسر التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة	0,687
الدرجة الكلية	0,970

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

يتضح من جدول (5) يتضح أن قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ مرتفعة وموجبة وتدل على ثبات المقياس.

ب- معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة:

تم حساب معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة لكل بعد، وجدول (6) يوضح قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة:

جدول (6) قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة مقياس معوقات دمج التلاميذ
نو الاحتياجات الخاصة (ن = 150)

رقم العبرة	قيمة ألفا بعد حذف قيمة المفردة من البعد الأول	معامل الارتباط المصحح	رقم العبرة	قيمة ألفا بعد حذف قيمة المفردة من البعد الثاني	معامل الارتباط المصحح
1	0,964	0,867	32	0,837	0,648
2	0,964	0,851	33	0,852	0,429
3	0,965	0,810	34	0,855	0,372
4	0,965	0,818	35	0,856	0,367
5	0,965	0,803	36	0,858	0,339
6	0,963	0,882	37	0,344	0,521
7	0,964	0,840	38	0,370	0,577
8	0,965	0,819	39	0,353	0,641
9	0,964	0,835	40	0,386	0,501
10	0,965	0,809	41	0,437	0,418
11	0,965	0,812	42	0,456	0,353
12	0,965	0,782	43	0,473	0,289
13	0,966	0,684	44	0,511	0,240
14	0,966	0,729	45	0,507	0,252

معوقات دمج التلاميذ نو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

معامل الارتباط المصحح	قيمة ألفا بعد حذف قيمة المفردة من البعد الثاني	رقم العبارة	معامل الارتباط المصحح	قيمة ألفا بعد حذف قيمة المفردة من البعد الأول	رقم العبارة
0,231	0,552	46	0,338	0,706	15
0,337	0,462	47	0,238	0,720	16
0,624	0,631	48	0,348	0,705	17
0,597	0,631	49	0,452	0,648	18
0,437	0,655	50	0,597	0,585	19
0,541	0,641	51	0,577	0,589	20
0,497	0,648	52	0,617	0,582	21
0,547	0,644	53	0,585	0,592	22
0,689	0,623	54	0,454	0,623	23
0,693	0,619	55	0,702	0,834	24
0,592	0,631	56	0,655	0,837	25
0,468	0,650	57	0,608	0,840	26
0,481	0,649	58	0,682	0,835	27
0,242	0,686	59	0,499	0,846	28
0,377	0,665	60	0,635	0,838	29
0,299	0,680	61	0,617	0,840	30
0,299	0,675	62	0,563	0,842	31

يتضح من هذه النتائج أن قيمة معامل ثبات ألفا بعد حذف المفردة هو معامل ثبات مرتفع، كما أظهر معامل الارتباط المصحح لكل عبارة تمييز موجب مرتفع، وبالتالي كان معامل الثبات قوي ويمكن الوثوق في صحة النتائج التي يسفر عنها المقياس.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث

تم التحليل الإحصائي ببرنامج Spss24 وبرنامج Amos25 وذلك للتحقق من الشروط السيكمترية لمقاييس الدراسة، والتحقق من نتائج الفروض، تمهيداً لمناقشتها وتفسيرها، وقد تم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: -

1. معامل الارتباط.
2. معامل ألفا كرونباخ
3. التحليل الاستكشافي
4. اختبار ت للعينات المستقلة.
5. تحليل التباين الأحادي.

نتائج الدراسة:

أولاً: نتائج الفرض الأول:

نص الفرض على أنه "يوجد مستوى مرتفع من معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة لدى معلمى المدارس الابتدائية العادية". وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام المقارنة بين اختبار مربع كاي (χ^2) لتعريف الفروق بين تكرارات الإستجابات والمتوسط الحسابي ودرجة التحقق لعبارة أبعاد معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة لدى معلمى المدارس الابتدائية العادية، ويوضح جدول (7) النتائج التي تم التوصل إليها.

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

د/ ياسمين عبد الصبور

جدول (7) درجة تحقق عبارات خبرات المعلم ومهاراته التدريسية في دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية

الترتيب	درجة التحقق	المتوسط الحسابي	كا2	استجابات										خبرات المعلم ومهارته التدريبية
				معارض جداً		معارض		محايد		مؤيد		مؤيد جداً		
				%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
13	متوسطة	3,38	87,751	2,9	8	28,2	77	14,7	40	35,9	98	18,3	50	العبارة 1
12	متوسطة	3,38	69,289	2,9	8	24,9	68	20,5	56	33,7	92	17,9	49	العبارة 2
9	متوسطة	3,41	75,333	3,7	10	20,9	57	22,7	62	36,3	99	16,5	45	العبارة 3
10	متوسطة	3,40	44,271	4,8	13	24,2	66	20,1	55	28,2	77	22,7	62	العبارة 4
8	متوسطة	3,42	69,473	3,3	9	22,7	62	20,9	57	34,8	95	18,3	50	العبارة 5
11	متوسطة	3,39	53,282	4,4	12	23,8	65	20,1	55	31,5	86	20,1	55	العبارة 6
14	متوسطة	3,37	49,399	4	11	24,9	68	21,6	59	28,9	79	20,5	56	العبارة 7
7	متوسطة	3,43	54,051	3,3	9	22,7	62	22,7	62	30	82	21,2	58	العبارة 8
3	متوسطة	3,51	59,766	3,7	10	20,5	56	19,8	54	32,6	89	23,4	64	العبارة 9
5	متوسطة	3,49	49,106	4,8	13	18,3	50	23,1	63	30	82	23,8	65	العبارة 10

الترتيب	درجة التحقق	المتوسط الحسابي	كا 2	استجابات										خبرات المعلم ومهارته التدريبية
				معارض جداً		معارض		محايد		مؤيد		مؤيد جداً		
				%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
6	متوسطة	3,44	42,806	6,2	17	18,3	50	22,7	62	30,4	83	22,3	61	العبارة 11
4	متوسطة	3,50	57,311	5,1	14	16,8	46	22,3	61	33,3	91	22,3	61	العبارة 12
2	متوسطة	3,53	50,315	5,9	16	20,5	56	16,1	44	28,9	79	28,6	78	العبارة 13
1	متوسطة	3,55	57,824	5,1	14	18,7	51	17,6	48	32,6	89	26	71	العبارة 14

معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس
الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

يشير جدول (7) إلى: -

- أن خبرات المعلم ومهاراته التدريبية في عملية دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية الإبتدائية جاء بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لعينة الدراسة من المعلمين بين (3,37-3,55) وهي قيم تقع في المستوى المتوسط، أي أن خبرات المعلم ومهاراته التدريبية تتناسب بدرجة متوسطة مع عملية دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تكرارات استجابات المعلمين عن خبرات المعلم ومهاراته التدريبية وتأثيرها في عملية دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، في كل عبارات البعد؛ حيث تراوحت قيمة كا² لدلالة الفروق بين الإستجابات للبيانات الرتبية (42,806 - 78,705)، وهي قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01
- وبالنظر إلى الإستجابة صاحبة التكرار الأكثر خبرات المعلم ومهاراته التدريبية وتأثيرها في عملية دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، يتضح أن الفروق كانت دالة لصالح (رأي المعلمين مؤيد) في كل عبارات المحور؛ أي أن أعلى نسبة من تكرارات الإستجابات كانت لصالح الرأي المؤيد للعبارة.

جدول (8) درجة تحقق أبعاد دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية
يشير جدول (8) إلى: -

الأبعاد الفرعية	عدد العبارات	أرقام العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المرجح	درجة التحقق	الترتيب
خبرات المعلم ومهاراته التدريسية	14	14-1	48,26	5,68	3,44	متوسطة	1
مدى مناسبة المناهج الدراسية	9	23-15	16,63	2,43	1,84	منخفضة	5
تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية للدمج	13	36-24	43,14	6,64	3,31	متوسطة	2
دور الإدارة المدرسية	11	47-37	21,47	3,59	1,95	منخفضة	4
تقبل وتفهم الدمج من قبل أسر التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة	15	62-48	30,83	5,71	2,05	منخفضة	3
الدرجة الكلية	62	62-1	160,35	8,00	2,58	متوسطة	-

■ أن أبعاد دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية الإبتدائية جاءت بدرجة ما بين متوسطة لمنخفضة، إذ بلغ المتوسط المرجح لعينة الدراسة من المعلمين بين (1,84-3,44) وهي قيم تقع في المستوى المتوسط لبعد خبرات المعلم ومهاراته التدريسية وبعد تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية للدمج وفي المستوى المنخفض لباقي الأبعاد، أي أن عملية دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة بالمدارس العادية الإبتدائية جاءت بدرجة متوسطة إذ بلغ المتوسط المرجح لها (2,58).

■ وبالنظر إلى ترتيب الأبعاد الفرعية لعملية دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية الإبتدائية، فقد حاز بعد خبرات المعلم ومهاراته التدريبية على المركز الأول في التحقق بمتوسط مرجح يبلغ (3,44)، أي أن خبرات المعلم ومهاراته التدريبية منتشرة بشكل كبير في عملية دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية الإبتدائية، وجاء بعد مدى مناسبة المناهج الدراسية في المركز الخامس من عملية دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة في المدارس العادية الإبتدائية بمتوسط مرجح يبلغ (1,84)، أي المناهج الدراسية ومدى مناسبتها لعملية الدمج منتشرة بشكل منخفض جدًا في عملية دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة بالمدارس العادية الإبتدائية.

كما يتضح من جدول (8) أن خبرات المعلم ومهاراته التدريبية في عملية دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة بالمدارس العادية الإبتدائية جاء بدرجة متوسطة، مما يشير إلى عدم قبول هذا الفرض، وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه " يوجد مستوى متوسط من معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة لدى معلمي المدارس الإبتدائية العادية".

ثانيًا: نتائج الفرض الثاني:

نص الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير التخصص (معلم صف - معلم فصل - معلم تربية خاصة)". ولإختبار هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات معلمي المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير التخصص (معلم صف، معلم فصل، معلم تربية خاصة)، وجدول (9) يوضح النتائج التي توصلت إليها الباحثة.

جدول (9) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه في معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة لدى معلمي المدارس العادية تبعًا للتخصص

الأبعاد الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
خبرات المعلم وخبراته التدريبية	بين المجموعات	968,885	2	484,443	2,616	0,075 غير دالة
	داخل المجموعات	49996,675	270	185,173		
	الكلية	50965,560	272			
مدى مناسبة المناهج الدراسية	بين المجموعات	28,809	2	14,404	1,328	0,267 غير دالة
	داخل المجموعات	2929,418	270	10,850		
	الكلية	2958,227	272			
الجوانب الإيجابية والسلبية للدمج	بين المجموعات	81,073	2	40,536	0,650	0,523 غير دالة
	داخل المجموعات	16843,103	270	62,382		
	الكلية	16924,176	272			
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	23,578	2	11,789	0,981	0,376 غير دالة
	داخل المجموعات	3244,407	270	12,016		
	الكلية	2367,985	272			
مدى تقبل وتفهيم الدمج من قبل أسر التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة	بين المجموعات	4,541	2	2,270	0,060	0,941 غير دالة
	داخل المجموعات	10144,075	270	37,571		
	الكلية	10148,615	272			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2322,945	2	1161,473	2,390	0,094 غير دالة
	داخل المجموعات	131224,308	270	486,016		
	الكلية	133547,253	272			

يتضح من جدول (9) عدم وجود فروق تبعًا لتخصص المعلم (معلم صف، معلم فصل، معلم تربية خاصة) في معوقات دمج التلاميذ العاديين في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمهم، حيث كانت قيمة ف غير دالة إحصائيًا مما يشير إلى عدم قبول الفرض البديل، وقبول الفرض الصفري الذي ينص على أنه

" لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير التخصص (معلم صف - معلم فصل - معلم تربية خاصة)".

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث:

نص الفرض على أنه "توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة".

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين درجات معلمي المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات/ 5 سنوات فأكثر)، وجدول (15) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (10) قيمة "ت" لدلالة الفروق بين معلمي المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

الأبعاد الفرعية	سنوات الخبرة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة
خبرات المعلم ومهاراته التدريبية	أقل من 5 سنوات	147	41,10	3,71	271	11,281	0,01
	5 سنوات فأكثر	126	56,59	3,40			
مدى مناسبة المناهج الدراسية	أقل من 5 سنوات	147	32,32	3,34	271	0,472	غير دالة
	5 سنوات فأكثر	126	32,51	3,25			
الجوانب الإيجابية والسلبية للدمج	أقل من 5 سنوات	147	48,38	3,29	271	2,596	0,01
	5 سنوات فأكثر	126	50,84	2,19			
الإدارة المدرسية	أقل من 5 سنوات	147	28,69	3,50	271	1,542	غير دالة
	5 سنوات فأكثر	126	29,34	3,40			
مدى تقبل وتفهم الدمج من قبل أسر التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة	أقل من 5 سنوات	147	37,36	3,36	271	3,037	0,01
	5 سنوات فأكثر	126	39,57	2,58			
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	147	187,86	5,26	271	8,851	0,01

الأبعاد الفرعية	سنوات الخبرة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة
	5 سنوات فأكثر	126	208,87	4,33			

يتضح من جدول (10) الآتي: -

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض أبعاد معوقات دمج التلاميذ ذوو الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر معلمهم في المدارس الإبتدائية (خبرات المعلم ومهاراته التدريبية، الجوانب الإيجابية والسلبية للدمج، مدى تقبل وتفهيم الدمج من قبل أسر التلاميذ ذوو الإحتياجات الخاصة) والدرجة الكلية تبعاً لعدد سنوات خبرة المعلم، حيث كانت قيمة ت دالة عند مستوى (0,01)، لصالح المعلمين ذوو عدد سنوات الخبرة (5 سنوات فأكثر)، أن المعلمين ذوو الخبرة الأعلى لديهم رأي أفضل في أن خبرات المعلم ومهاراته التدريبية، والجوانب الإيجابية والسلبية للدمج، وتقبل وتفهيم أولياء أمور التلاميذ للدمج تؤثر في معوقات دمج التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر معلمهم في المدارس الإبتدائية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض أبعاد معوقات دمج التلاميذ ذوو الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر معلمهم في المدارس الإبتدائية (مدى مناسبة المناهج الدراسية، ودور الإدارة المدرسية) تبعاً لعدد سنوات خبرة المعلم، حيث كانت قيمة ت غير دالة. مما يشير إلى قبول الفرض البديل الذي ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذوو الإحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة".

رابعاً: نتائج الفرض الرابع:

نص الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير تبعاً للصف الدراسي".

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين درجات معلمي المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير تبعاً للصف الدراسي (من الصف الأول للثالث - من الصف الرابع للسادس)، وجدول (11) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (11) قيمة " ت " لدلالة الفروق بين معلمي المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير الصف الدراسي تبعاً للصف الدراسي (من الصف الأول للثالث - من الصف الرابع للسادس)

الأبعاد الفرعية	الصف الدراسي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة
خبرات المعلم وخبراته التدريبية	من الصف الأول للتالث	137	48,49	3,35	271	0,295	غير دالة
	من الصف الرابع للسادس	136	48,00	4,05			
	من الصف الأول للتالث	137	32,59	3,17	271	0,891	غير دالة

الأبعاد الفرعية	الصف الدراسي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوي الدالة
مدى مناسبة المناهج الدراسية	من الصف الرابع للسادس	136	32,23	3,42			
الجوانب الإيجابية والسلبية للمدج	من الصف الأول للتالث	137	49,12	4,32	271	0,824	غير دالة
	من الصف الرابع للسادس	136	49,91	3,43			
الإدارة المدرسية	من الصف الأول للتالث	137	28,93	3,37	271	0,279	غير دالة
	من الصف الرابع للسادس	136	29,05	3,56			
مدى تقبل وتفهم المدج من قبل أسر التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة	من الصف الأول للتالث	137	38,37	2,74	271	0,014	غير دالة
	من الصف الرابع للسادس	136	38,38	3,47			
الدرجة الكلية	من الصف الأول للتالث	137	197,52	5,34	271	0,026	غير دالة

الأبعاد الفرعية	الصف الدراسي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة
	من الصف الرابع للسادس	136	197,59	5,04			

يتضح من جدول (11) الآتي:-

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر معلمهم في المدارس الابتدائية (الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية) تبعاً للصف الدراسي للتلاميذ، حيث كانت قيمة ت غير دالة.
- مما يشير إلى رفض الفرض البديل وقبول الفرض الصفري الذي ينص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية في معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير الصف الدراسي".

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولاً: مناقشة نتائج الفرض الأول:

أظهرت النتائج الخاصة بالفرض الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تكرارات إستجابات المعلمين عن خبرات المعلم ومهاراته التدريبية وتأثيرها في عملية دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، في كل عبارات

البعد؛ حيث تراوحت قيمة كا2 لدلالة الفروق بين الإستجابات للبيانات الرتيبة (42,806 - 78,705)، وهي قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01 وبالنظر إلى الإستجابة صاحبة التكرار الأكثر خبرات المعلم ومهاراته التدريبية وتأثيرها في عملية دمج التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، يتضح أن الفروق كانت دالة لصالح (رأي المعلمين مؤيد) في كل عبارات البعد ؛ أي أن أعلى نسبة من تكرارات الاستجابات كانت لصالح الرأي المؤيد للعبارة ، الذى يدل على ثقة المعلمون فى قدراتهم فى العمل مع التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة وإهتمامهم وسعيهم الدائم لمتابعة كل ما هو جديد ، وتوجههم الإيجابى نحو الدمج ، ويرون أنه يطور من حالة التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة ، ويرجع ذلك إلى أن المعلم إذا تم إعداده بشكل جيد ، وتلقى العديد من الدورات التدريبية التى تؤهله وتمكنه من العمل مع التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة ، وأيضاً مشاركته فى اللقاءات العلمية التى تمكنه من تبادل الآراء والخبرات ، يكون ذلك ذات تأثير إيجابى فى نجاح عملية الدمج والتقليل من معوقاتها ، فقد إتضح ذلك فى إجابات المعلمون أن الدمج يساعد فى تطوير الدافعية والثقة بالنفس و المهارات الإستقلالية ، الذى يؤدى بدوره تدريجياً إلى الإعتماد على الذات لدى التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة وهذا ما أشارت إليه نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة مروة قوطة (2020) ، إبراهيم مصرى وآخرون (2020) ، دراسة Woulfin & Jones (2021) إلى ضرورة مساواة التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة بالتلاميذ العاديين بمدارس التعليم العام ، وضرورة حصول التلاميذ غير العاديين على نفس المستوى التعليمى ، فالدمج يساعد التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة أن يكونوا أكثر تفاعل مع المحيطين مما يزيد من إحساسهم بالإنتماء إلى المجتمع ويساعدهم على تكوين صداقات وهذا بدوره سيؤدى إلى تحفيزهم وتنمية قدراتهم من ناحية ، وتعديل إتجاهات التلاميذ العاديين تجاه زملائهم ذو الإحتياجات الخاصة ، وترسيخ قنوات جديدة بأن التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة يمتلكون

قدرات تؤهلهم للتطور والاعتماد على ذاتهم ، ولذلك فقد إهتمت الدراسة الحالية بالتعرف على معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمون بإعتبارهم أحد العناصر الأساسية فى نجاح العملية التعليمية ، والإهتمام بما يشيرون إليه من صعوبات تعترض وتعيق عملهم ، والتعرف أيضا على هل هناك إستعداد لديهم ونظرة إيجابية وجدوى للعمل مع فئة التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة ، ولذلك تم التركيز على الكشف عن هل تلعب سنوات الخبرة دوراً وتحدث فارقاً فى أداء المعلم ، وقوة تحمله وتوجهاته نحو العمل مع فئة التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة .

ثانياً: مناقشة نتائج الفرض الثانى:

أظهرت النتائج الخاصة بالفرض الثانى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية فى معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير التخصص (معلم صف - معلم فصل - معلم تربية خاصة)

ففى حدود إطلاع الباحثة لم تجد نتائج دراسات اتفقت مع نتائج الدراسة الحالية، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة هيام قطنانى (2019) والتي أسفرت عن وجود فروق فى وجهات نظر المعلمون فى معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير التخصص، فقد كانت إتجاهات معلموا الفصل متوسطة، بينما كانت إتجاهات معلموا التربية الخاصة مرتفعة نحو الدمج.

ولتفسير النتائج الخاصة بالفرض الثانى أن المعوقات التى يعانى من المعلمون تجاه دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة ، معوقات مقاربة بشكل كبير، فقد تركزت الكثير من وجهات نظر المعلمون حول عدم مناسبة المناهج الدراسية لقدرات التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة ، ووصفها بأنها عامة وغير شيقة حتى تجذب وتطور هذه الفئة من الطلاب ، وبالتالي لم تختلف باختلاف التخصص

، وفى هذا الشأن كشفت نتائج العديد من الدراسات ماجد الحربى (2016) ، هويدا الأتربى (2017) ، هانى العزب (2017) ، عبد الحميد طلافحة (2018) ، فيصل البريقى (2018) أن برامج الدمج تواجه العديد من المشكلات الإدارية والتعليمية منها ما هو مرتبط بالمعلمين أو بالتلاميذ وذويهم أو بالمدرسة والإمكانات المدرسية والمنهج ، وأوضحت دراسة Ebuenyi, I., et.al. (2020) أن من المعوقات التى تواجه تنفيذ الدمج ، المعوقات الثقافية المتعلقة بالاتجاهات السلبية نحو التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة والمعوقات البنائية المتمثلة فى الإستهبعاد من المدارس الإبتدائية والمناهج الدراسية السيئة والمعلمين غير المدربين والسياسات غير الواضحة.

وأكدت نتائج دراسة إبراهيم مصرى وآخرون (2020) أن من المعوقات التى تواجه دمج التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر معلمهم، خوف بعض المدارس من عدم القدرة على التعامل معهم ومع إحتياجاتهم ومتطلباتهم، عدم إستعداد نظام التعليم العادى لإستقبالهم.

كما أوضحت نتائج الدراسة الحالية أن مدى تقبل وتفهم أولياء أمور التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة لحالة أبنائهم وتوجههم نحو الدمج منخفض ، الذى يتمثل فى عدم التعاون مع المعلمون ، وعدم الإلتزام بتنفيذ المهام الدراسية، فقد إختلفت نتائج الدراسة الحالية ، مع نتائج دراسة دعاء عوض (2011) والتى أشارت نتائجها إلى وجود إتجاهات إيجابية نحو الدمج من قبل أولياء الأمور التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة ، ودراسة Paseka, A. et.al. (2020) والتى أسفرت عن وجود تصورات إيجابية لدى الوالدين حول الممارسات التدريسية المدمجة والموارد التعليمية للطلاب فى الفصول الدراسية العادية التى بها تلاميذ ذو إحتياجات خاصة ،والتي يقوم فيها المعلم باكتشاف نقاط القوة وتقديم الدعم لأبنائهم.

وفى هذا الشأن فقد لاحظت الباحثة أن إجابات المعلمون كانت منبثقة عن تعاملهم مع واقع الدمج بشكل عملي من خلال الممارسة الفعلية، وليس من خلال تخصصهم العملي، فعلى سبيل المثال، كان هناك شبه اتفاق على عدم مراعاة المناهج الدراسية للفروق الفردية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة، وأنها ذات محتوى عام، بالإضافة إلى عدم تحديثها وتطويرها بشكل مستمر.

ثالثاً: مناقشة نتائج الفرض الثالث:

أظهرت النتائج الخاصة بالفرض الثالث وجود فروق دالة إحصائية فى خبرات المعلم ومهاراته التدريسية والجوانب الإيجابية والسلبية تبعاً لعدد سنوات الخبرة لصالح المعلمين خمس سنوات فأكثر، وتتفق نتائج الفرض الثالث مع دراسة (Cindy, L., (2003)، ودراسة (Dupoux, E., et .al (2005) فى أن عامل الخبرة والتدريب من أهم العوامل التى تؤدى إلى اتجاهات إيجابية لدى المعلم التى تؤثر فى نجاح الدمج ، وأيضاً نتائج دراسة إيمان أبو قويدر وآخرون (2021) والتى أسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة فى توجهات المعلم الإيجابية نحو الدمج لصالح خبرة المعلم، بينما اختلفت مع نتائج دراسة (Deng, M. (2008) ، دراسة أمين القىروتى وآخرون (2009) ، مريم البرغشى (2014) ، والتى أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة فى وجهات نظر المعلمون تجاه الدمج ترجع لمتغير الخبرة ، وكذلك دعاء عوض (2011) ، أسامه بطاينه وآخرون (2015) ، (Dukmak, et .al(2013) حيث أشارت نتائجهم إلى وجهات نظر وتوجهات إيجابية نحو عملية الدمج من قبل المعلمون الأقل من خمس سنوات خبرة.

كما أشارت نتائج دراسة هدى مرتضى (2007) أن تنمية الكفاءات الشخصية والمهنية لمعلمي فصول الدمج، ومدى تغيير اتجاهاتهم نحو دمج

التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة مع التلاميذ العاديين، وأكدت على ضرورة الإهتمام بالبرامج التدريبية لإعداد المعلم لما له من أثر فعال فى عملية الدمج. وأوضحت نتائج دراسة أريج عقاب (2018) أن إتجاهات المعلمين والمعلمات إيجابية تجاه دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة مع أقرانهم بالمدارس العادية.

ويمكن تفسير النتائج المتعلقة بمتغير الخبرة أن المعلمون الذين سبق لهم المشاركة فى تنفيذ الدمج بالمدارس العادية أصبحوا أكثر وعياً، ومهارة فى كيفية التنفيذ والعمل، وأكثر ثقة بقدراتهم، ومن خلال تعاملهم مع التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة، نشأت لديهم توجهات إيجابية نحو الدمج.

رابعاً: مناقشة نتائج الفرض الرابع:

أظهرت النتائج الخاصة بالفرض الرابع لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمون المدارس العادية فى معوقات دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة تبعاً لمتغير تبعاً للصف الدراسى".

ولتفسير النتائج الخاصة بالفرض الرابع ، فى حدود إطلاع الباحثة فقد ندرت نتائج الدراسات التى تتفق أو تختلف مع هذه الدراسة ، ولكنها قد إتفقت مع نتائج هذه الدراسة دراسة ماجده أبو الرب وآخرون (2021) فقد أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمون ترجع لمتغير الصف الدراسى ، فى حين تختلف معها فى عدم وجود فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الخبرة ، ومن خلال التعرف على وجهات نظر المعلمون نحو معوقات الدمج ، فقد أشاروا إلى أن أداء الإدارة المدرسية منخفض من حيث تقبلها ودعمها لفكرة الدمج، وتوفير غرف المصادر والوسائل التعليمية التى تساعد فى تقديم محتوى علمى ، وعدم مناسبة محتوى المناهج الدراسية المقدمة ، فهم يرون أنها مناهج عامة لا تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة ، كما أنها

لا تتناسب مع إختلاف نوع كل إعاقه عن الأخرى ، وبالتالي لم تختلف وجهات نظر المعلمون (من الصف الأول للثالث ، من الصف الرابع للسادس) أصبح هناك شبه إتفاق على معوقات الدمج التى تواجههم أثناء عملهم ، وهذا ما أسفرت عنه نتائج دراسة (Mitef, C. (2003) أن هناك عدداً من العوامل التى تؤثر فى نجاح عملية الدمج منها المناخ الاجتماعى من حيث تشجيع المجتمع المدرسى معلمون ومسؤولون تربويين وأولياء أمور لتطبيق الدمج التعليمى فى المدارس ، ووجود لغة حوار بين عناصر العملية التعليمية ، كما أسفرت نتائج دراسة (Moore, B. (2005) عن ضرورة تجهيز فصول الدمج بأحدث الوسائل التكنولوجية التى تيسر سير العملية التعليمية ، زيادة مساحة الفصول المدمجة ، الإستعانة بمدرس مساعد لتمكين مدرس الفصل من إدارة الوقت بطريقة صحيحة ، وتوفير فريق تدريب لتدريب المعلمون على التدريس بمهارة داخل الفصول المدمجة ، وبالفعل فقد أشارت دراسة نائل الدبى (2020) أن من المعوقات التى تواجه الدمج قلة الوسائل التعليمية والتجهيزات ، وجود عجز فى عدد المعلمون الجامعون المؤهلون تربوياً وضعف صلاحية المباني المدرسية ، وإرتفاع كثافة الفصول، وأكد عادل عبد الله (2005) ، محمد سعيد ، سوزان سلطان (2019) أن هناك العديد من المتطلبات اللازمة لنجاح تجربة الدمج منها خفض أعداد التلاميذ بالفصل إنشاء غرف للمصادر لكل مدرسة ، التركيز فى إعداد المعلم العام بكليات التربية على ضرورة إجادته للتعامل معهم ، توفير الأجهزة الحديثة والوسائل التكنولوجية المختلفة التى نحتاجها فى سبيل التعامل والعمل معهم وتوفير المعلمون والأخصائيون.

ونستنتج مما سبق أن عملية دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة بالمدارس العادية تواجه العديد من التحديات والمعوقات ، فقد سعت الدراسة الحالية إلى محاولة فهم واقع دمج التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة بالمدارس العادية من وجهة نظر معلمهم ، وأيضاً التعرف على ظروف تنفيذ الدمج ، ومدى تحقيق

أهدافه ، وأكثر المعوقات التي تواجهه ، حيث يعتبر التوجه نحو الدمج توجهاً ذات أهمية كبيرة لبناء بيئة تعليمية هادفة ، تستطيع تحقيق إحتياجات التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة ، بغض النظر عن الفروق الفردية بينهم ، وبالتالي يجب أن تتوفر هناك العديد من المتطلبات والشروط لضمان نجاح الدمج منها ، الإهتمام بالرؤى المستقبلية ، ووضع خطة إستراتيجية شاملة ذات تطور مستمر ، تتضمن تقديم الدعم اللازم والتدريب المهني للمعلمون ، وتحقيق تعاون بينهم وبين الإدارة المدرسية والقيادات التعليمية وأولياء أمور التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة ، وأيضاً التواصل مع كافة المؤسسات المجتمعية التي تخدم عملية الدمج.

دراسات مستقبلية

فى ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية، ترى الباحثة ضرورة التوجه لمزيد من البحث العلمى الذي يقدم دراسات حديثة على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

- دراسة فعالية تدريب المعلمون على تقديم محتوى علمى مناسب للتلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة من خلال الذكاء الاصطناعي.
- دراسة إتجاهات المعلمون ومدرء المدارس وأولياء أمور التلاميذ العاديين والتلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة نحو برنامج الدمج بالمدارس العادية.
- تنفيذ مشروع بحثي لدراسة معوقات الدمج، وطرح البدائل والحلول.
- إعداد برامج تأهيلية وتدريبية للمعلمون وجميع القائمين على الدمج، وأولياء أمور التلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة.
- ضرورة إعداد مناهج دراسية مناسبة تتضمن محتوى علمى شيق قائم على محتوى نظرى وتطبيقى عملى قائم على أنشطة ترفيهية.

- عقد ورش عمل تدريبية علمية مستمرة يشارك فيها جميع عناصر العملية التعليمية القائمين على تنفيذ فلسفة الدمج، ويشارك فيها أيضاً أولياء الأمور التلاميذ العاديين، والتلاميذ ذو الإحتياجات الخاصة.

المراجع

- إبراهيم مصرى، محمد عبد الفتاح (2020). مستوى الصعوبات التى تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة فى المدارس الحكومية فى مدينة الخليل من وجهة نظر معلمهم. *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*. 9 (1). 47-78.
- أحمد عبد القادر (2019). واقع تطبيق دمج المعاقين ذهنياً بمدارس مدينة جازان فى ضوء رؤية المملكة 2030 لرعاية المعاقين. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*. 9(32). 23-51.
- أريج عقاب (2018). اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة مع أقرانهم فى مدارس محافظة سلفيت الحكومية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة القدس المفتوحة.
- أسامه بطاينه، مدلة الروبلى (2015). اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة الحركية فى المدارس الحكومية فى شمال المملكة العربية السعودية. *المجلة الأردنية فى العلوم التربوية*. 11(2). 145-168.
- أمل شنبور (2013). *الدمج الشامل ومفهوم التعليم للطلاب المعوقين فى فصول الدمج*. عمان. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- أمل قاسم (2022). اتجاهات معلمى ومعلمات العلوم نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية ذوي الإحتياجات الخاصة بمدارس جنين الحكومية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية.
- أمانى أبو العلا (2008). معوقات الدمج التى تواجه معلمات رياض الأطفال عند تدريس الأطفال غير العاديين (تخلف عقلى بسيط) من وجهة نظر

- المشرفات والمديرات والمعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى.
- أمين القيروتي، محمود عباس (2009). اتجاهات المديرين والمعلمين نحو الدمج التربوي لذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بسلطنة عمان. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. سلطنة عمان. 3(1). 24-46.
- إيمان أبو قويدر، فرحان المشاقبة (2021). اتجاهات معلمى المرحلة الأساسية نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. 29 (4). 690-714.
- إيمان الكاشف (2010). التربية الخاصة - مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب إرشادهم. القاهرة. دار الكتاب الحديث.
- بطرس حافظ (2011). سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- بواب رضوان (2021). برامج التربية الخاصة ودورها في دمج الطفل المعاق ذهنياً. مجلة حقائق الدراسات النفسية والإجتماعية. 7 (3). 153-168.
- جمال الخطيب (2008). التربية الخاصة المعاصرة قضايا وتوجهات. عمان. دار وائل للنشر والتوزيع.
- جمال الخطيب (2018). تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية. عمان. دار وائل للنشر والتوزيع.
- حنان حسن (2009). أدوار ومشكلات إدارة مدارس التعليم الأساسي بمصر في تحقيق الدمج الشامل للمعاقين دراسة مستقبلية. المجلس العالمي لجمعيات التربية المقارنة. مجلة الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية. 12(25). 15-87.

حسام مراد (2019). متطلبات تطوير نظام دمج ذوي الإحتياجات الخاصة فى المدارس العادية الحكومية رؤية مقترحة. مجلة كلية التربية جامعة دمياط. 73. 10-32.

دعاء عوض (2011). اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة فى المدارس العادية بمحافظة الإسكندرية فى ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية جامعة طنطا. 2(44). 27-52.

رقية إبراهيم (2020). تصور مقترح لمواجهة مشكلات دمج ذوي الإحتياجات الخاصة بمدارس التعليم الإبتدائى بمحافظة دمياط. مجلة كلية التربية بدمياط. 35(74). 251 - 274.

سالم العوفى (2020). مستوى الحاجات التدريبية لدى معلمى مدارس الدمج بمكة المكرمة من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 4 (13). 99-121.

سميه منصور، رجاء عواد (2012). تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال فى سوريه فى ضوء خبرة بعض الدول (دراسة مقارنة). مجلة جامعة دمشق. 28(1). 301-356

سناء دراويشه (2014). اتجاهات المرشدين والمعلمين نحو درجة دمج الطلبة من ذوي اضطراب التوحد مع زملائهم ومعوقاتهما فى المدارس الحكومية الأساسية فى محافظات الضفة الغربية فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة. فلسطين. جامعة النجاح الوطنية نابلس.

سهير شاش (2009). استراتيجيات التدخل المبكر والدمج. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق

سهير شاش (2016). استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

- سعيد كمال (2006). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام بين الواقع والمأمول، المؤتمر العلمي الرابع " دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة. جامعة بنى سويف فى الفترة من 3-4 مايو
- عادل عبد الله (2005). المتطلبات الرئيسية للدمج الشامل للأطفال غير العاديين فى مدارس التعليم العام كمحور أساسى فى سياسات التنمية البشرية بقطاع ذوي الاحتياجات الخاصة. رؤية مستقبلية. مجلة كلية التربية. جامعة بنى سويف. 1 (4). 560 - 587.
- عبد الحميد طلافحة (2018). المشكلات التى تواجه معلم الصف العادى فى صفوف الدمج. مجلة القراءة والمعرفة. 204. 43-80.
- عبد الرحمن جرار (2008). صعوبات التعلم قضايا حديثة. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- عبد العزيز الشخص (2006). مشروع تطوير برنامج إعداد المعلمين لذوى الاحتياجات الخاصة بكلية التربية فى إطار توجهات الدمج، التقرير قبل النهائى. كلية التربية. جامعة عين شمس.
- عبد القادر الخاضر، صبرينة قهار، لخضر بشبوط (2021). آلية التكيف للأطفال المعاقين عقلياً. مجلة علوم الإنسانية والاجتماعية. 7 (3). 213-226.
- على الصمادى (2010). اتجاهات المعلمين حول دمج الطلبة ذوي الإعاقة فى الصفوف الثلاثة الأولى من الطلبة العاديين فى محافظة عرعر. مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات العليا. 18 (2). 785 - 804.
- على عبد التواب، صالحة عمرين (2018). اتجاهات معلمات وأسر الأطفال نحو الدمج التربوى فى رياض الأطفال. المؤتمر الدولى الأول بكلية رياض

- الأطفال. بعنوان بناء طفل أفضل فى ظلال متغيرات المعاصرة جامعة
أسيوط 6-7 / 2 / 2018.
- عماد عبود (2020). متطلبات دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة
(القابلون للتعليم) مع أقرانهم العاديين فى المدارس الابتدائية من وجهة
نظر المعلمين وإدارات المدارس. مجلة كلية التربية الأساسية.
27(111). 254-277.
- فاروق الروسان (2019). سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة فى التربية
الخاصة. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- فتحى الزيات (2009). دمج ذوي الإحتياجات الخاصة. الفلسفة والمنهج
والآليات. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- فتيحة بلعسل، جميلة تيقرين (2021). أنواع الدمج الموجه لذوي الاحتياجات
الخاصة فى المدارس العادية آلياته ومتطلباته تطبيقه. مجلة
سوسيولوجية جامعة جيلالى بونعامه. خميس مليانة بالجزائر. 2(5).
217-240.
- فيصل البريقى (2018). المعوقات التى تواجه قادة المدارس فى تفعيل برامج
التربية الخاصة الملحقه بمدارس التعليم العام بمحافظة الخرج فى ضوء
معايير إدارة الجودة الشاملة. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط. 34
(5). 633-676.
- ماجد الحربي (2016). المشكلات الإدارية والتعليمية فى برامج الدمج بمدارس
القصيم من وجهة نظر معلمى التربية الخاصة. مجلة كلية التربية.
جامعة بنها. 27 (106). 1-42.
- ماجدة أبو الرب، ناصر عليجات، ميسون ملحم (2021). دور مديرى المدارس
الحكومية فى مواجهة صعوبات دمج طلبة الإحتياجات الخاصة وفق
قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر من وجهة نظر

- المديرين والمعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. 12(33). 225-238.
- محمد بغيرات، إبراهيم الزريقات (2012). مدى رضى أولياء الأمور عن دمج أطفالهم ذوي الصعوبات التعليمية فى المدارس العادية وعلاقته بجنسهم ومؤهلهم العلمى وعدد أفراد الأسرة. مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. 10 (3). 229 - 249.
- محمد قطنانى، ميسون عثمان، آلاء البنا (2012). التربية الخاصة رؤية حديثة فى الإعاقات وتعديل السلوك. عمان: أواج للنشر والتوزيع.
- محمد سعيد، سوزان سلطان (2019). معوقات دمج ذوي الإحتياجات الخاصة من وجهة نظر المديرين والمعلمين لمدارس التعليم الأساسى فى إقليم كردستان. المجلة الأكاديمية. جامعة نوروز. إقليم كردستان العراق. 8 (1). 519-535.
- مروة بكر، أميرة عبد الله (2019). بعض مشكلات دمج ذوي الإحتياجات الخاصة بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى محافظة الدقهلية وكيفية مواجهتها. المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج. 68 (68). 1142-1071.
- مروة قوطة (2020). تصور مقترح لمواجهة تحديات مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة فى محافظة دمياط. مجلة تطوير الأداء الجامعى. 12(1). 431-468.
- مريم البرعشى (2014). اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام بمدينة بنغازى. مجلة العلوم والدراسات الإنسانية. 33(1). 1-16.
- مصطفى القمش (2011). اضطرابات التوحد الأسباب - التشخيص - العلاج - دراسات عملية. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- مصطفى القمش، ناجى السعيدة (2008). قضايا وتوجهات حديثة فى التربية الخاصة. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- منى الحيدى (2008). التأهيل الشامل. عمان. دار الفكر.
- نائل الدبى (2020). المشكلات الإدارية والتعليمية التى تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة فى المدارس الحكومية الأساسية فى محافظة طولكرم من وجهة نظر المعلمين والمديرين. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 4 (25). 1-17.
- نادية فرحات، عودة دلة (2021). اتجاهات المعلمين والمدراء نحو استراتيجية دمج المعاقين ذهنياً بالمدارس الابتدائية. مجلة الجامع فى الدراسات النفسية والعلوم التربوية. 2. 646-672.
- ناريمان عبادة (2016). أساسيات الدمج التربوى. عمان. دار أمجد للنشر والتوزيع.
- نايف الزارع (2012). اتجاهات أسر الأطفال ذوي الإعاقة السعوديين المقيمين فى الأردن نحو دمج أطفالهم فى المدارس العادية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. 3(12). 61-74.
- نهى الصواف، حمدى وتوت (2013). الصم والدمج مع الأسوياء فى التربية البدنية والرياضة. مصر. مركز الكتاب للنشر والتوزيع.
- هالة حسنين (2015). معوقات تحقيق أهداف دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية فى المدرسة العادية من وجهة نظر المعلمين. مجلة التربية الخاصة والتأهيل. 3(9). 389 - 421.
- هانى العزب (2017). متطلبات ضمان جودة دمج الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة فى الروضة الدامجة فى مصر فى ضوء المعايير العالمية. مجلة الطفولة. جامعة القاهرة. 26. 1-56.

هدى مرتضى (2007). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الشخصية والمهنية لدى المعلمين في تغيير اتجاهاتهم نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس. هلا السعيد (2011). الدمج بين جدية التطبيق والواقع. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

هلا السعيد (2012). الدمج الأكاديمي والتجهيزات الفيزيائية للفصول وغرف المصادر. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

هويدا الأتربي (2017). فلسفة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين. مجلة دراسات في التعليم الجامعي. 37. 485-578.

هيام قطناني (2019). اتجاهات المعلمين والمديرين في مدارس وكالة الغوث نحو دمج الطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة في المدارس العادية وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. 34(5). 47-80.

وليد خليفه، على مراد (2006). الاتجاهات الحديثة في مجال التربية الخاصة (التخلف العقلي). الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

Abrar,N.,Baloch,A.& Ghouri,A.(2010).attitude of secondary schools principal & teacher toward inclusive education : evidence from karachi Pakistan,**European Journal of social sciences**,15(4).573-582 .

Alexander, K. & Hunter, R. (2004). Administering special education: in pursuit of dignity and autonomy, advances in educational administration. Vol (7).JAI press.

Bekirogullari, Z., Soykurt, K. &Gulsen, C. (2011). the attitude of special education teachers and mainstreaming education teachers working in cyprus

- and special education teachers working in the united states of America toward mainstreaming education .
Social and behavioral science. 12. 619-637.
- Cindy, L. (2003). Attitudes of elementary school principals toward the inclusion of student with disabilities,
council for exceptional children, 69(2), 135-145.
- Creswell, J.W. (2014). Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (5th Ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice-Hall.
- Deng, M. (2008). The attitudes of primary school teachers toward inclusive education in rural and urban China,
Journal of frontier of education in China, 3(4), 473-492.
- Dukmak, Samir, J. (2013). Regular classroom teachers attitudes towards including students with disabilities in the regular classroom in the United Arab Emirates,
the Journal of human resource and adult learning, 9(1), 56-74.
- Dupoux, E., Wolman, C. & Estrada, E. (2005). Attitudes of school teachers toward the inclusion of students with disabilities, International **Journal of disability development of education**, 52(1), 43-58.
- Ebuenyi, I, Rottenburg, E., Bunders, A. & Regeer, B. (2020). Challenges of inclusion: a qualitative study exploring barriers and pathways to inclusion of persons with mental disabilities in technical and **vocational education and training programmes in east Africa disability and rehabilitation**, 42(4), 536-544.
- Galloway, David, M. Goodwin & Carole. (2007). Educating slow learning and maladjusted children: integration or segregation? London: Longman.
- Guralinick, M. (2001). The nature and meaning of social integration for young children with mild

- developmental delays in inclusive sittings, **Journal of early intervention**, 22, 70-86.
- Harwell, J. (2008). The complete learning disabilities hand book: ready to use strategies and activities for teaching students with learning disabilities. 3rd ed. London: Jossey Bass.
- Ingdal, N. (2012). Mainstreaming disability in the new: development, evaluation of Norwegian support to promote the right of persons with disabilities, 2000-2010: a case study of the Palestinian territory.
- Mitef, c. (2003). An analysis of teachers' attitudes on educational inclusion of children with disabilities: application of diffusion of innovation theory. Unpublished, M.A., university of Missouri, Kansas City.
- Moore, B. (2005). Perception of teachers and administrators of the organizational supports for inclusion programs in southwest Florida elementary schools. **PHD**. University of central Florida, dal, 66(8). 2795.
- Obeng, C. (2007). Teachers views on the teaching of children with disabilities in chanian classrooms. **International Journal of special education**. 22.96-102.
- Paseka, A. & Schwab, S. (2020). Parents attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources European, **Journal of special needs education**. 35(2).254-272.
- Patten, M. (2012). Understanding Research Methods. Glendale, CA: Pyrczak Publishing.
- Roth, B., Jouve, E., Daguzan, A., Richardson, A., Sambuc, R., Bernard, O., Lagouanelle & Simeoni, M. (2021). Descriptive study of young disabled children aged 2-6, enrolled in mainstream schools and benefiting from special needs assistants in the bouches –du-rhone in 2014 archives de pediatrie.28(1).39-46.

- Sigstad, H.(2017). Successful inclusion of adolescent students with mild intellectual disabilities conditions and challenges within a mainstream school context. **International Journal of special education**, 32(4), 787-783.
- Stow, Lyun & Loma, S. (2006). Understanding children with special needs, London: Uniw in Hyman.
- Taylor, A., Domin, D., Papay, C. & Grigal, M. (2021). More dynamic, more engaged: faculty perspectives on instructing students with intellectual disability in inclusive courses, **Journal of inclusive post secondary education**, 3(1), 1-24.
- Woulfin, S. & Jones, B. (2021). Special development: the nature content and structure of special education teachers professional learning opportunities, teaching and teacher education, 100,103277.