المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

المجلد الحادي عشر، العدد الثاني، 475:449
نيسان (2022)

بحث رقم 12

واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس

فادية رزق عبدالجليل عبد النبي

أستاذ مساعد- قسم التربية الخاصة- كلية التربية- جامعة نجران- المملكة العربية السعودية

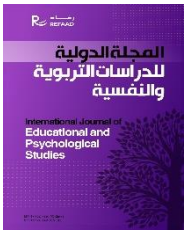
frabdalgilel@nu.edu.sa

استلام البحث: 2021 /10/23 مراجعة البحث: 2021/11/9 قبول البحث: 2021/12/3

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.2.12

file is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3
E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130
www.refaad.com



و اقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس

فادية رزق عبدالجليل عبد النبي
أستاذ مساعد- قسم التربية الخاصة- كلية التربية- جامعة نجران- المملكة العربية السعودية
frabdalgilel@nu.edu.sa

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.2.12 **قبول البحث:** 2021/12/3 **مراجعة البحث:** 2021/11/9 **استلام البحث:** 2021 /10/23

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى التعرف على واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس، وعلاقتها ببعض المتغيرات، وطُبقت الدراسة على عينة مكونة من (104) من المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس، واستخدمت الباحثة استبانة مكونة من (110) فقرة موزعة على ستة أبعاد ، وكشفت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لمستوى واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران جاءت بدرجة مرتفعة بمتوسط (3.60)، وبانحراف معياري= (0.50)، وبوزن نسبي (71.6%) من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس، وأن بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية أتى أولًا حيث بلغ (متوسط= 3.70. ، انحراف معياري = = 0.60)، وبوزن نسبي (74%) يليه بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بقائدة وقيادة المدارس حيث أتت بمتوسط (3.600) وانحراف معياري = 0.60 وبوزن نسبي (72%)، يليه بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بمعلمات ومشرفات التربية الخاصة حيث أتى بمتوسط (3.600) وانحراف معياري =0.60 وبوزن نسبي (72%)، يليه بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالقبول الاجتماعي للطالبات ذوات الإعاقة حيث بلغ (متوسط= 3.600، انحراف معياري= 0.50) وبوزن نسبي (72. %) يليه بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالمناهج المدرسية حيث بلغ (متوسط= 3.500، انحراف معياري= 0.50) وبوزن نسبي (70%) يليه واقع مواجهة المشكلات المتعلقة باللوائح والقوانين المنظمة حيث بلغ (متوسط= 3.400، انحراف معياري= 0.50) وبوزن نسبي (68.0%) من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس. وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة التي تعزى لمتغيري المؤهل التعليمي والخبرة التدريسية. وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل اللوائح والقوانين المنظمة للدمج، وإعادة النظر في المناهج بما يلائم خصائص ذوي الإعاقة. وإقامة محاضرات وورش عمل من وقت لآخر لتنمية الكفايات اللازمة لتنمية المهارات المهنية الضرورية اللازمة لمتطلبات الدمج.

الكلمات المفتاحية: الدمج الأكاديمي؛ الاحتياجات الخاصة؛ العليم العام؛ ذوي الإعاقة.

1. المقدمة:

شهد العالم في النصف الثاني من القرن العشرين اهتمامًا كبيرًا بذوي الاحتياجات الخاصة انطلاقًا من حقوق الإنسان والمسؤولية الاجتماعية، مما أدى لظهور عدد من المعاهد ومراكز الأبحاث حول العالم لكي تسهم في العناية بالمعاقين ودمجهم في المجتمعات البشرية، وتعويض ما بهم من نقص، وحل جميع مشاكلهم الخاصة، لكي يكونوا أشخاص أسوياء، كما نشطت الدراسات والأبحاث العلمية على مستوى العالم والتي تتناول هذه الفئة.

والاهتمام بتربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة جاء تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص بين جميع الأطفال العاديين وغير العاديين، وذلك من أجل تمكين الجميع من الإسهام في بناء المجتمع كل حسب ما تسمح به إمكانياته وقدراته (Roth et al., 2021). ولذلك تهدف التربية الخاصة إلى مساعدة ذوي الحاجات الخاصة على تحقيق الحد الأعلى الممكن من الكفاية الذاتية الشخصية والنجاح الأكاديمي وذلك بالأساليب الفردية والمنظمة التي تتضمن وضعًا

تعليميًا خاصًا، ومواد ومعدات خاصة، وطرائق تربوية خاصة ومكيفة، وإجراءات علاجية محددة. (Hanková & Vávrová, 2016)

وقد أكدت الاتجاهات الحديثة في تربية وتدريب المعاقين على ضرورة توفير ظروف حياتية أقرب ما تكون من الظروف الحياتية المتوفرة للناس العاديين في المجتمع، وإتاحة الفرص لهم للتفاعل مع أقرانهم العاديين، من خلال إدماجهم في العيش في مجتمعاتهم، كبقية الناس دون تمييز أو تحيز ضدهم بسبب إعاقتهم، كما أكدت الدراسات على ضرورة التدخل المبكر في تعليم المعاقين، لتطوير قابليتهم بشكل أفضل، وللحد من تفاقم الإعاقة لديهم، ومشاركة الأسرة في رسم مستقبل طفلها المعاق، والمشاركة الفعالة في وضع البرنامج التربوي ودمج الأطفال المعاقين في إطار التعليم العام العادي، ينبغي أن يشكل جزءًا لبلوغ هدف التعليم للجميع، وفي الحالات الاستثنائية التي يلتحق فيها الأطفال بمدارس خاصة، ليس هناك ما يدعو إلى أن يكون تعليمهم كل على حدة. (عبيد، 2009)

وقد أشارت العديد من الدراسات (Woulfin & Jones, 2021; قوطة، 2020؛ محمد وأخرون، 2020) إلى ضرورة مساواة التلاميذ غير العاديين بالتلاميذ العاديين بمدارس التعليم العام وضرورة حصول التلاميذ غير العاديين على نفس المستوى التعليمي. فالدمج يساعد الطلاب ذوي الإعاقات أن يكونوا أكثر تفاعل مع المحيطين، مما يزيد من إحساسهم بالانتماء إلى المجتمع، ويساعدهم على تكوين صداقات، وهذا بدوره سيؤدي إلى تحفيزهم، وتنمية قدراتهم من ناحية، وتعديل اتجاهات الطلاب غير المعاقين نحو الاعاقة، وترسيخ قناعات جديدة بأن المعاقين يمتلكون القدرات التي تؤهلهم للاعتماد على أنفسهم من ناحية أخرى.(Foloştină, Duţă, & Prăvălici, 2014) ولذلك تزايد اهتمام التربية الخاصة بالدمج، كما نصت التشريعات الدولية المهتمة بحقوق الطفل المعاق من ضرورة دمجه مع أقرانه العاديين.

ومن ثم وضعت البرامج لتطوير هذه الفئة من الطلاب من قبل الأفراد والمؤسسات، لتعدد هذه البرامج المراد منها دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكن توجد العديد من الصعوبات والعقبات والمشكلات التي تواجه القائمين على تطبيق هذه البرامج (الحربي، 2016). وأكدت العديد من الدراسات منها دراسة "الحربي" (2016) الأتربي (2017) العزب (2017): "طلافحة"(2018) "البريقي" (2018) أن برامج الدمج تواجه العديد من المشكلات الإدارية والتعليمية منها ما هو مرتبط بالمعلمين أو بالطلاب وذويهم أو بالمدرسة والإمكانات المدرسية والمنهج.

ولذلك فقد أكدت دراسة "علي" (2017) على ضرورة توفير عدد من المتطلبات الضرورية لنجاح دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مثل إعداد وتدريب المعلمين والإداريين، والعمل على تجهيز الصفوف وتكييف المناهج الدراسية بما يتناسب مع قدرات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وكذلك تهيئة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والطلاب العاديين لتنفيذ عملية الدمج، بينما توصلت دراسة مور Moore (2005) : إلى ضرورة تجهيز فصول الدمج بأحدث الوسائل التكنولوجية التي تيسر سير العملية التعليمية، زيادة مساحة الفصول المدمجة، الاستعانة بمدرس مساعد لتمكين مدرس الفصل من إدارة الوقت بطريقة صحيحة، وتوفير فريق تدريبي لتدريب المعلمين على التدريس بمهارة داخل الفصول المدمجة. وأوصت الدراسة بتعديل المنهج المقدم في الفصول المدمجة ليتناسب مع المستوى الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة، وخلصت دراسة حنفي (2008) إلى خيار دمج الطلاب الصم في فصول ملحقة بالمدرسة العادية، مع تجهيز الصفوف الدراسية بشكل ملائم، وتطوير المناهج الخاصة بهذه الفئة من الطلاب، وأن أهم متطلبات دمج الطلاب الصم في المدرسة العادية هو تفهم العاملين بالمدرسة لاحتياجات الطلاب الصم، والتوعية بخصائص الطلاب الصم، وإعداد وتدريب العاملين والإداريين لتنفيذ عملية الدمج، وإلتزام الإدارات التعليمية والجهات ذات العلاقة بدعم عملية الدمج وتعزيزها، وأن تكون مدرسة الدمج قريبة من سكن الطالب. وأوصت بضرورة تفهم العاملين بالمدرسة لاحتياجات الطلاب الصم، والتوعية بخصائصهم، مع ضرورة إعداد وتدريب المعلمين والإداريين لتنفيذ عملية الدمج، وضرورة تهيئة الأجواء داخل المدرسة لتقبل هذه الفئة من الطلاب، على حين أظهرت دراسة بشتاوي (2018) أن درجة تطبيق مديري المدارس لمتطلبات الدمج الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة في تربية لواء الأغوار الشمالية في الأردن جاءت بدرجة ضعيفة على جميع مجالات الاستبيان. وأظهرت نتائج دراسة ملحم وأخرون (2021): أن دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان (كبيرًا).

ونتيجة لما كشفت عنه نتائج الدراسات السابقة من وجود عدد من المشكلات المتنوعة التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم، وسعي عدد من الدراسات الأخرى لتقديم حلول أو مقترحات للمساهمة في نجاح الدمج. جاءت هذه الدراسة لتكشف عن واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج ذوات الاحتياجات بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

1.1. مشكلة الدراسة وأسئلتها:

أكدت جميع التوصيات الدولية والعربية، أنه من حق ذوى الاحتياجات الخاصة الحصول على أفضل الجهود لإمدادهم بالرعاية، وتوفير بيئة تربوية مناسبة لهم تساعدهم على النمو والتطور، وتحقيق أقصى ما تصل إليها إمكاناتهم وقدراتهم، وفي ضوء التوجهات التربوية الحديثة التي تنادى بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين، وعلى الرغم من الجهود المبذولة في سبيل دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية إلا أن تطبيق هذا الدمج يواجهه عدة مشكلات، حيث توجد مشكلات إدارية، ومشكلات مرتبطة بالعملية التعليمية، ومشكلات ترتبط بأسر ذوي الاحتياجات الخاصة، علاوة على أنه أضاف بعض الأعباء الجديدة على المنظومة التربوية لم تكن مطالبة بها فيما مضى ولم تكن مهيئة بعد لاستقباله، مما ترتب على ذلك ضعف الاهتمام بطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في برامج الدمج، والعزلة الاجتماعية بينهم وبين أقرانهم العاديين. (حامد و مختار، 2019)

وفي ضوء العديد من الدراسات مثل دراسة قوطة (2020) أشارت إلى ضعف التمويل الحكومي لمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة، غياب البرامج الثقافية لتوعية أسر ذوي الاحتياجات الخاصة بأهمية تعليمهم.، ضعف الوعي المجتمعي بحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أشارت دراسة هاني (2021) إلى الافتقار إلى البنى التحتية اللازمة لتطبيق هذا المشروع، وفي حين أشارت دراسة الحربي (2016) إلى أنه وجود مشكلات إدارية ومشكلات التعليمية في برامج الدمج، ودراسة محمد، وآ خرون (2020) التي توصلت إلى أن برامج الدمج تواجه مشكلات كبيرة من نقص الأدوات والمعدات والأجهزة المساعدة التي يحتاجونها في المدرسة، بالإضافة إلى عدم ملاءمة الامتحانات المدرسية بما يناسب قدراتهم من حيث الوقت والكم والمضمون، وبينما أشارت دراسة الصبحيين والضيدان (2020) إلى أن المشكلات النفسية كانت الأبرز في معاناة الطلبة، تليها المشكلات الاجتماعية، فالمشكلات الأكاديمية، وأخيرًا المشكلات السلوكية، وقد قامت الباحثة بإجراء دراسة سابقة طبقت في الفصل الدراسي الثاني (2020/2019) هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات القيادة المدرسية بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس، وكشفت النتائج أن مستوى مشكلات القيادة المدرسية بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة بمنطقة نجران جاءت بمتوسط (3.06 من5) أي بدرجة (متوسطة).

وهذا يتطلب من المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس التغلب علي هذه المشكلات ولذلك هدفت الدراسية الحالية إلى الكشف عن واقع مواجهة مشكلات دمج ذوى الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة بنجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

وفي ضوء العرض السابق يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيسي التالي: **"ما و اقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس؟"**

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- ما واقع مواجهة مشكلات دمج ذوى الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع مواجهة مشكلات دمج ذوى الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس تعزي لمتغير المؤهل العلمي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع مواجهة مشكلات دمج ذوى الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس تعزي لمتغير الخبرة التدريسية؟

2.1. أهدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.
- الكشف عن الفروق في وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس في واقع مواجهة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوي الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران تعزي لمتغير المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية.

3.1. أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: وتتمثل فيما يلي:

- ندرة وجود دراسات على قدر اطلاع الباحثة هدفت إلى الكشف عن واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوي الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.
- إثراء الجانب النظري المتعلق بمواجهة مشكلات الدمج بمدارس الدمج من وجهة نظر القائمين على رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة بهذه المدارس، إذ يُؤمل أن تسهم نتائج هذ الدراسة في إثراء الدراسات العربية المتعلقة بهذا المجال.

الأهمية التطبيقية: وتتمثل فيما يلي:

- تقديم مجموعة من الحلول المقترحة والممكنة للتغلب على واقع مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر القائمين على رعايتهم بهذه المدارس.
- يؤمل أن يستفيد من نتائج الدراسة وتوصيتها الباحثون والمهتمون بدراسة الحلول المقترحة والممكنة لحل مشكلات الدمج بمدارس الدمج من وجهة نظر القائمين على رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة بهذه المدارس.
- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في تقديم تغذية راجعه للقيادات التربوية ليتبنوا بالإجراءات المناسبة للارتقاء بالعملية التعليمية.

4.1. حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية:** المعلمات والمشرفات التربويات وقائدات المدارس بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020-2021م.
- **الحدود المكانية:** مدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة والتابعة لمديرية التعليم بمنطقة نجران.

5.1. مصطلحات الدراسة:

- **الدمج:** يقصد به "دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس أو الفصول العادية أو في الفصول الخاصة الملحقة بالمدارس العادية مع أقرانهم العاديين مع تقديم خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة".
- **مشكلات الدمج:** تعرف إجرائيًا بأنها مجموعة من الصعوبات والمعوقات التي تواجه المعلمات والمشرفات وقائدات مدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة سواء كانت هذه المشكلات واقعة منهن أو واقعة على عاتقهن أو خاصة باللوائح والقوانيين المنظمة، أو المناهج المدرسية أو الوسائل التعليمية مما يقلل من فعالية دمج ذوات الاعاقة مع أقرانهن العاديات.
- **مواجهة مشكلات الدمج:** تعرف بأنها: مجموعة من الاستراتيجيات والحلول للتغلب على المشكلات المتعددة التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام وينبغي دراستها وتحليلها حتى يمكن التصدي لها، والعمل على التخفيف من حدتها وعلاجها إذا لزم الأمر، وذلك بهدف محاولة تمكين الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة من التكيف مع أنفسهم في ظل ظروف إعاقتهم، والتكيف مع أقرانهم في التعليم العام ليتلقوا تعليمهم بشكل طبيعي، حتى يصبحوا عناصر فعالة وإيجابية داخل إطار النسق التعليمي الاجتماعي الذي يحيط بهم.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2. الإطار النظري:

يتناول الإطار النظري الدمج من حيث مفهومه، أهدافه، أهميته، متطلباته، أنواعه، كما يتناول، المشكلات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، وذوي الاحتياجات الخاصة.

1.1.2. مفهوم الدمج:

يعد الدمج الأكاديمي, والاجتماعي، لفئات الأطفال غير العاديين، من أكثر القضايا إثارة للجدل في أوساط التربية الخاصة، وذلك نظرًا لتباين الآراء بين مؤيد أو معارض لبرامج الدمج الأكاديمية، وخاصة في السنوات العشرين الأخيرة، وقد ظهر الدمج نتيجة للانتقادات التي وجهت إلى برامج التربية الخاصة النهارية، حيث أدت تلك الانتقادات والتي خلاصتها عزل الطفل غير العادي عن الأطفال العاديين، إلى ظهور أشكال متعددة من الدمج، والمتمثلة في الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية وفي الدمج الأكاديمي فيما بعد أخذ الدمج شكلًا آخر من أشكال الدمج الاجتماعية عرف باسم الدمج الاجتماعي (Normalization) ومن المصطلحات التي تعبر عن الدمج، مصطلح(Integration) ومصطلح الدمج الشامل.(Full inclusion) (سعدالدين، 2019).

وقد ظهرت له تعريفات كثيرة، لعل من أبرزها تعريف (Kaufman ,et al,1975) الذي يعتبر - على الرغم من قدمه- من أكثر تعريفات الدمج شمولية وشيوعًا، فهم يرون أن المقصود بالدمج "هو دمج الأطفال غير العاديين المؤهلين مع أقرانهم دمجًا زمنيًا، تعليميًا، واجتماعيًا، حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستمرة تُقر حسب حاجة كل طفل على حدة، ويشترط فيها وضوح المسئولية لدى الجهاز الإداري والتعليمي والفني في التعليم العام والتربية الخاصة". (الموسى، 1992)

2.1.2. أهداف الدمج:

هناك أهداف يسعى الدمج لتحقيقها منها ما يلي: (محمد وآخرون، 2020) و(مصطفى، 2020) و(الروسان، 2019)

- إتاحة الفرصة للأطفال غير المعاقين للتعرف على الأطفال المعاقين عن قرب وتقدير مشاكلهم والتعرف على إمكاناتهم ومقدراتهم ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة.
- خدمة الأطفال المعاقين في بيئتهم المحلية والتخفيف من صعوبة انتقالهم إلى مؤسسات ومراكز بعيدة عن منازلهم وخارج أسرهم وينطبق هذا بشكل خاص على الأطفال من المناطق الريفية والبعيدة عن مؤسسات ومراكز التربية الخاصة.
- استيعاب أكبر نسبة ممكنة من الأطفال المعاقين الذين لا تتوفر لديهم فرص التعليم.
- تعديل اتجاهات الأسرة وأفراد المجتمع والعاملين في المدارس العامة من مديرين ومدرسين وأولياء أمور.
- التقليل من التكلفة العالية لمراكز التربية المتخصصة.

- التقليل من الفوارق الاجتماعية والنفسية بين الأطفال أنفسهم وتخليص الطفل وأسرته من الوصمة التي يمكن أن يخلقها وجوده في المدارس الخاصة وإعطائه فرصة أفضل ومناخ أكثر تناسبًا لينمو نموا أكاديميًا واجتماعيًا ونفسيًا سليمًا إلى جانب تحقيق الذات عند الأطفال، وزيادة دافعيتهم نحو التعليم ونحو تكوين علاقات اجتماعية سليمة.
- الدمج يساعد على التركيز بشكل أعمق على المهارات اللغوية للطفل من ذوي الإعاقة في المدارس العادية حيث تعلم اللغة لا يتم بالصدفة إنما يعتمد بشكل كبير على العوامل البيئة، ويعتبر النمو اللغوي مهما للأطفال المدمجين حيث يساهم في نجاحهم من خلال التفاعلات اليومية مع الآخرين لذا فإن تكييف الجوانب المرتبطة باللغة كالقراءة والكتابة والتهجئة والكلام والاستماع تعد متطلبًا ضروريًا لنجاح دمجهم.
- إن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، في فصول الدمج التي تقدم لهم مناهج معدلة وبرامج تربوية فريدة في المهارات اللغوية يظهرون مقدرة أفضل للتعبير عن أنفسهم.
- الدمج فيه تطبيق لحقوق الطفل المعاق، مثل حقه في التعليم وحقه في الاندماج في مجتمعه اتساقًا وتوافقًا مع القيم الأخلاقية والثقافية.
- تخليص ذوي الاحتياجات الخاصة من جميع أنواع المعيقات سواء المادية أم المعنوية التي تحد من مشاركاتهم في جميع نواحي الحياة.

3.1.2. أهمية الدمج:

كثرت الدعوات لتقديم التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة مع زملائهم العاديين، و في هذا الإطار تم عقد العديد من المؤتمرات الدولية مثل مؤتمر "سلامانكا Salamanca الذي عقد عام 1994 برعاية اليونسكو، والذي تم فيه تبنى التعليم الدمجي كاستراتيجية لتطوير التعليم للجميع (UNESCO,1994). ومؤتمر داكار Dacar عام 2000 الذي ترتب عليه بيان عالمي حول التربية للجميع (Peters,2004) ، وعلى ذلك ظهرت فكرة الدمج، والتي تهدف إلى إتاحة أكبر فرصة أمام الاطفال ذوي الحاجات الخاصة لكى يتلقوا خدمة تعليمية أفضل من تلك التي كانت متاحة لهم في نظام العزل. (Foloştină et al., 2014)

ولقد شهدت العقود الماضية انجازات في تعليم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة، ولعل أهم تلك الانجازات تطورًا أساليب تدريس هؤلاء الطلاب استنادًا إلى البحث العلمي مما شجع على انبثاق حركة غير مسبوقة نحو دمج هؤلاء الطلاب في مدارس التعليم العام بدلًا من فصلهم وعزلهم في مدارس ومراكز خاصة. ولاريب في أن التوجه نحو الدمج هو توجه نحو المدرسة الفعالة التي تستطيع تلبية احتياجات جميع المتعلمين على الرغم من الفروق الكبيرة فيما بينهم، وبعد عقود طويلة من الممارسات التربوية القائمة على العزل والفصل في تعليم الأطفال والشباب ذوي الحاجات الخاصة، أصبحت الدول تعتمد الممارسات القائمة على الدمج بشكل يتزايد تدريجيًا يومًا بعد يوم. فالدمج أصبح أكثر فائدة على المستوى الشخصي أو الاجتماعي أو الأكاديمي وهو أكثر انسجامًا ومبادئ حقوق الإنسان وتساوي الفرص، والتعليم للجميع، والعدالة الاجتماعية. (الخطيب، 2012)

وأخذت فلسفة تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة تتغير تدريجيًا من العزل في مؤسسات وأوضاع خاصة إلى الدمج في المدراس والصفوف العادية. ويستند هذا التحول الفلسفي إلى افتراضات مؤداها أن للدمج الأهمية الآتية: يحول دون عزل الطلبة ذوي الحاجات عن رفاقهم وعن الأنشطة المدرسية العادية، يحول دون التركيز على التصنيفات والتسميات التشخيصية، منع إلحاق الطلبة ببرامج التربية الخاصة للمعوقين بشكل غير مبرر حيث تبذل كل الجهود الممكنة لإبقاء الطالب في الصف العادي، يشجع الطلبة العاديين على قبول رفاقهم ذوي الحاجات الخاصة ويحثهم على تفهم واحترام الفروق والتنوع والتباين، يمكن المعلمين (معلمي التربية الخاصة والمعلمين العاديين) والاختصاصيين الآخرين من العمل معًا ودعم بعضهم بعضًا. (الخطيب، 2018)

4.1.2. أنواع الدمج:

ويتخذ دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم أنواع متعددة منها: (الدمج المكاني، الدمج التعليمي، الدمج الاجتماعي، الدمج المجتمعي، الدمج الجزئي، الدمج الكلي، الدمج المهني، والوظيفي) كما أشار إلى ذلك (حكيم، 2009؛ مصطفى، 2020؛ القريطي،2001؛ عبد الغني، 2016).

- **الدمج المكاني:** وهو اشتراك معهد التربية الخاصة مع المدارس العامة في المبنى المدرسي فقط، بينما تكون لكل مدرسة خططها الدراسية الخاصة وأساليب تدريب وهيئة تعليمية خاصة بها ومن الممكن أن تكون الإدارة موحدة.
- **الدمج التعليمي (التربوي):** إشراك الطلاب المعاقين مع الطلاب غير المعاقين في مدرسة واحدة، تشرف عليها الهيئة التعليمية نفسها وضمن البرنامج المدرسي مع وجود اختلاف في المناهج المعتمدة.
- **الدمج الاجتماعي:** التحاق الأطفال المعاقين بالصفوف العامة بالأنشطة المدرسية المختلفة كالرحلات والرياضة والأنشطة الاجتماعية الأخرى، وهو أبسط أنواع وأشكال الدمج حيث لا يشارك الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة نظيره العادي في الدراسة داخل الصفوف الدراسية وإنما يقتصر على دمجه في الأنشطة التربوية المختلفة مثل التربية الرياضية والتربية الفنية والجماعات المدرسية والرحلات والمعسكرات وغيرها.
- **الدمج المجتمعي:** إعطاء الفرص للمعاقين للاندماج في مختلف أنشطة وفعاليات المجتمع وتسهيل مهمتهم في أن يكونوا أعضاء فاعلين ويضمن لهم حق العمل باستقلالية وحرية التنقل والتمتع بكل ما هو متاح في المجتمع من خدمات.
- **الدمج الجزئي:** ويقصد به دمج الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة في مادة دراسية أو أكثر مع أقرانه من العاديين داخل فصول الدراسة العادية.

- **الدمج الكلي:** وفيه يوضع ذو الاحتياجات الخاصة في فصول العاديين طوال الوقت على أن يتلقى معلم الفصل العادي المساعدة الأكاديمية اللازمة من معلمين أخصائيين استشاريين أو زائرين يفيدون إلى المدرسة عدة مرات اسبوعياً لتمكينه من مقابلات الاحتياجات التعليمية الخاصة للتلاميذ، ويفضل الدمج الكلي بالنسبة لذوي الاعاقات البسيطة كضعاف السمع وضعاف الإبصار والمتأخرين عقليًا بدرجة بسيطة.
- **الدمج المهني:** ويقصد به تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة قوانين وأنظمة العمل في المهن المختلفة خارج إطار المدرسة أو المؤسسة التي يتعلم أو يتواجد فيها بصورة دائمة ومستمرة.
- **الدمج الوظيفي:** وفيه يتشارك الأطفال ذو الاحتياجات الخاصة نفس البرامج التعليمية مع التلاميذ الأسوياء فيظل الأطفال في فصولهم العادية، ولكن يسحب منها مجموعة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لتلقى نوع من التدريس الفردي المتخصص أو مساعدة ما من معلم متخصص داخل نفس الفصل. (Stow & Selfe,2006)

5.1.2. المشكلات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة:

يوجد العديد من الصعوبات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة يمكن إجمالها بما يلي:

أشارت دارسات وتجارب الدمج بصورة أساسية إلى المعاقين أكاديميًا من يعانون من إعاقة عقلية بدرجة بسيطة، ومن يعانون من صعوبات تعلم ومن لديهم اضطرابات سلوكية بسيطة كانت أقل فئات ذوي الحاجات الخاصة اهتمامًا ورعاية، عن الاهتمام بفئات أخرى من ذوي الإعاقات مثل المعاقين سمعيًا، والمعاقين بصريًا، والمعاقين حركيًا، وذوي الإعاقات الشديدة،(Dev & Kumar, 2015) وربما يرجع ذلك إلى أن مثل هذه الإعاقات يمكن ملاحظتها بسهولة في مرحلة مبكرة بما يُمكن من تحويلهم، لمؤسسات خاصة حتى يمكن توفير الرعاية المناسبة لهم(Jebril & Chen, 2021)، أما المعاقون بدرجة بسيطة فغالبًا ما يصعب اكتشافهم في مرحلة مبكرة من حياتهم، وتتضح مشكلاتهم بعد دخول المدرسة، حيث يتعثرون في دارستهم، وتوافقهم الشخصي والاجتماعي، ومن ثم يبدأ التفكير في تحويلهم لمؤسسات أو مدارس خاصة؛ بحجة توفير البرامج التربوية المناسبة لهم بعيدًا عن أقارنهم العاديين، وهكذا يظهر تأثير العزل جليًا على أفراد هذه الفئة من المعاقين، حيث استبعدوا عنوة عن مجرى الحياة العادية، ولعل ذلك يبرر تزايد الاهتمام بإعادة دمجهم في التعليم والمجتمع الذي عُزلوا عنه.

كان تعليم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة قديمًا قائمًا على الفصل بينهم وبين العاديين حيث كان يشار إليه بعبارة "مدارس التربية الخاصة Schools Special education " والتي كثيرًا ما اتسمت بعدم المرونة والاستجابة إلى احتياجات الاشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، وتدريجيًا ومع زيادة الابحاث تم إدخال الدمج بمراحله المختلفة في تعليم هؤلاء الاشخاص. وعلى الرغم من أن أسلوب الدمج قد تلافى سلبيات التعليم الخاص السابق، مثل: فرز الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وزيادة تهميشهم من المجتمع مما يزيد التمييز، والاحكام المسبقة الخاطئة، إلا أنه وكأي أسلوب تربوي جديد يواجه بعض التحديات. (فتحي و أحمد، 2014)

إن تطبيق نظام الدمج يواجه العديد من المعوقات منها التفاعل بين الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، ورفض أولياء أمور الأطفال العاديين وجود أبنائهم في مدارس الدمج حيث أن فكرتهم عن هؤلاء الأطفال انهم عدوانيون وأغبياء، بالإضافة إلى المشكلات المتعلقة بإعداد المناهج ونظم التقويم وتوافر الإمكانات المادية والبشرية وقلة أعدد المتخصصين (إبراهيم،2003) وفيما يلي عرض الأهم المشكلات:

- **المشكلات الإدارية**

تعد الإدارة الجيدة بمثابة العقل المفكر، والمحرك الأساسي لنجاح العمل بالمؤسسات التعليمية، إلا أنه في حقيقة الأمر هناك عديد من المشكلات الإدارية والتي تأتي علي رأس المشكلات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة وجود فجوة كبيرة بين نظريات وأساليب الدمج وبين تطبيقها الفعلي في المدارس العادية. تجزئة المعارف بالمنهج الدراسي إلى موضوعات مفككة، وضعف ارتباطها بالتغيرات التكنولوجية المعاصرة. التركيز على الجوانب المعرفية لدى التلاميذ في المناهج الدراسية، واهمال الجوانب المهارية والوجدانية، وعدم مراعاة الفروق الفردية بينهم، صعوبة المناهج وتباينها، مما يترتب عليها ضعف قدرة المعلم على إيصالها لذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية. ضعف اهتمام واضعو المناهج الدراسية بأن يكتسب ذوي الاحتياجات الخاصة مهارات التفكير العلمي التي تساعدهم على حل المشكلات الدراسية التي تواجههم. قلة تحفيز المناهج الدراسية التقليدية على التفكير الابتكاري أو التفكير الإبداعي؛ ومن اعتماد التلاميذ عل استقبال المعلومات منا فقط. (العوفي، 2020؛حامد، مختار، 2019؛ سعدالدين، 2019)

- **مشكلات تتعلق بالمعلمين**

تتمثل في عدم التخصص وضعف الإمكانيات وتأخر عمليات التشخيص والإحالة داخل المدارس الواحدة، واتجاهاتهم السلبية تجاه برامج الدمج، وضعف التواصل مع أسر الأطفال ذوي الإعاقة، وقلة خبرتهم بالإضافة للعجز الشديد في عدد معلمي التربية الخاصة المتخصصين، وكثرة استئذانهم وغيابهم أو عقد دورات تدريبية أثناء الخدمة، ومن المشكلات أيضًا التي تواجه المعلمين تكدس الطلاب بالفصول الدراسية مما يصعب إدارة الصف. (الحربي، 2016؛حريري ، 2019)

- **مشكلات تتعلق بالإمكانيات المادية للمدارس**

حيث أن العديد من المدارس تعاني من ضعف الإمكانات وعدم مناسبتها لتطبيق برامج الدمج بها، وعدم وفرة غرف المصادر بشكل كاف أو غرف

لممارسة الأنشطة المدرسية بسبب تحويلها إلى فصول دراسية. (حريري، 2019)

كما رأي أبو العلا (2005) المشار اليه في الغامدي وأخرون (2020، 526) أن من المشكلات التي تواجه تحقيق استراتيجية برامج الدمج: تتمثل في نقص الكوادر المتخصصة والمدربة، حيث أن عددًا كبيرًا من المعلمين والإدربين العاملين في مجالي التعليم العام والتربية الخاصة لم يؤهلوا تأهيلًا فنيًا لتأدية هذه المهمة. ضعف الإمكانات الفنية والمادية المتاحة في المدارس التي تطبق برامج الدمج التباين الواضح في التوزيع الجغرافي للخدمات التربوية والتعليمية المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. نقص المباني والتجهيزات المدرسية المناسبة. قلة توفر المرونة في البرامج التعليمية المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتناسب مع إمكاناتهم، ضعف عملية التنسيق وتكامل الخدمات التربوية والتعليمية والتأهيلية التي تقدمها إداراتي التعليم العام والتربية الخاصة.

6.1.2. متطلبات عملية الدمج:

إن للدمج الناجح شروطًا وخصائص ينبغي توفرها وإلا أصبح مفهومًا غير مبرر وغير قابل للتطبيق (الخطيب، 2004) وقد أشارت العديد من الدراسات حامد ومختار (2019) وسليمان (2009) وقوطة (2020) أن متطلبات عملية الدمج تتمثل فيما يلي:

- **التعرف على الاحتياجات التعليمية:** من المعروف تربويا أن البرامج التعليمية ينبغي أن تلبي احتياجات المتعلمين، ومن ثم فإنه ينبغي التعرف على احتياجات المتعلمين بصفة عامة وذوي الاحتياجات الخاصة منهم بصفة خاصة حتى يمكن إعداد البرامج التعليمية المناسبة التي يمكن من خلالها إشباع احتياجاتهم، فلكل طفل معاق قدراته العقلية وحاجاته النفسية والاجتماعية التي قد تختلف كثيرًا عن غيره من المعاقين.
- **تهيئة القائمين على أمر التربية لقبول سياسة الدمج وإعدادهم الإعداد التربوي الصحيح:** ينبغي تهيئة القائمين على أمر التربية والتعليم وتغيير اتجاهاتهم لفهم الغرض من الدمج وكيف تحقق المدرسة أهدافها في تربية المعوقين بحيث يستطيعون الإسهام بصورة إيجابية في نجاح عملية الدمج.
- **إعداد المعلمين:** قبل تنفيذ عملية الدمج ينبغي توفير مجموعة من المعلمين معدين إعدادًا مناسبًا للتعامل مع العاديين والمعاقين ولديهم الخبرة لمعرفة كيفية إجراء ما يلزم من تعديلات في طرق التدريس لمواجهة الحاجات الخاصة للمعاقين في الفصل العادي، بالإضافة إلى قدرتهم على التعرف على أساليب توجيه وإرشاد التلاميذ العاديين بما يساعدهم على تقبل أقرانهم المعاقين.
- **إعداد المناهج والبرامج التعليمية المناسبة لعملية الدمج:** ينبغي إعداد المناهج الدراسية والبرامج التعليمية المناسبة التي تتيح للمعاقين الفرصة لاكتساب وتنمية المهارات الحياتية إلى أقصى درجة تؤهلهم لها إمكاناتهم وقدراتهم، كما ينبغي أن تتيح هذه البرامج الفرص المناسبة لتفاعل التلاميذ المعاقين مع أقرانهم العاديين بصورة تؤدي إلى تقبلهم لبعضهم البعض.
- **انتقاء التلاميذ القابلين للدمج:** يتطلب الدمج ضرورة انتقاء التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للدمج من ذوي الإعاقة البسيطة أو المتوسطة و ممن تكون مهاراته في التواصل جيدة و ممن يكون والداه متفهمين للإعاقة متقبلين له ويعملان على مساعدته وفق أسس تربوية صحيحة.

ويحتاج تجسيد الدمج بنجاح على أرض الواقع العديد من المتطلبات لعل أبرزها فيما يلي: وضع فلسفة عامة وخطة منظمة، توافر قيادات تربوية ذات كفاية عالية مؤمنة بأهمية الدمج، توافر بيئة مدرسية تساعد على استيعاب المعوقين، توفير واستمرار وسائل الدعم، إعداد المعلمين للّتدريس في مدارس الدمج، تعديل المنهاج وتكييفه. (القرشي،2005)

بينما أشار الخطيب (2018) إلى عدة متطلبات لتنفيذ برامج الدمج بنجاح وهي: اشتراك وتعاون معلمي الصفوف العادية، ومعلمي التربية الخاصة، والمديرين، وأولياء الأمور في تخطيط وتنفيذ برامج تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، الإعداد الجيد لجميع أعضاء الكادر المدرسي للقيام بأدوارهم بالتدريب وإعادة التدريب، الإعداد الجيد لجميع الطلاب لبرامج الدمج.الاطمئنان إلى ملائمة الوسائل، والمواد والخدمات التربوية والدعمة، تعديل حجم الصف، وجدول الحصص اليومي، والمنهج بما يضمن تنفيذ برامج الدمج، تطوير نظام موثوق لتقييم فاعلية البرنامج، توفير الدعم المالي الكافي لبرنامج الدمج، مشاركة معلمي الصفوف العادية في تحديد مكونات البرامج التربوية الفردية. تجنب خفض عدد معلمي التربية الخاصة بدعوي التحاق الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في الصف العادي.

وتبين نتائج دراسة كاشف ومحمد (1996) أهم السبل والاعتبارات الأساسية لإنجاح عملية الدمج ، والتي تتمثل فيما يلي: توفير خطة مناسبة توضح فكرة الد مج والهدف منها والاستراتيجيات الخاصة التي تساعد على نجاحها، إعداد القيادة الواعية القادرة على استيعاب عملية الدمج مما يساعد على نجاحها، وضع مناهج جديدة أو تعديل المناهج الموجودة بما يتناسب مع فئة المعاقين، وهذا يتطلب التعديل أيضًا، وتنوع طرائق التدريس المتبعة والاعتماد على التقنية الحديثة، إنشاء إدارة خاصة لتقويم وتنفيذ الوسائل التعليمية التي تتناسب مع العاديين والمعاقين، إعداد المعلم المتخصص المدرب الذي يستطيع التعامل مع الطفل ذوي الحاجات الخاصة والطفل العادي داخل قاعات النشاط، الاهتمام بخفض عدد الأطفال داخل قاعات النشاط، إعداد الاختصاصي النفسي والاجتماعي القادر على التعامل مع فئات المعاقين، توفير حجرة المصادر داخل كل روضة تتم بها تجربة الدمج، مشاركة الآباء في عملية اتخاذ القرارات، والمشاركة في تحديد البرامج التي تقدم.

بينما حاولت دراسة محمد (2005) الكشف عن المتطلبات الرئيسة للدمج الشامل للأطفال غير العاديين في مدارس التعليم العام كمحور أساسي في سياسات التنمية البشرية بقطاع ذوي الاحتياجات الخاصة. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك العديد من المتطلبات اللازمة لنجاح تجربة الدمج منها

خفض أعداد التلاميذ بالفصل، إنشاء غرف للمصادر بكل مدرسة تتبع نسق التعليم العام، التركيز في إعداد المعلم العام بكليات التربية على ضرورة إجادته للتعامل مع الأطفال غير العاديين من فئة واحدة فقط على أن يعمل بعد تخرجه من الكلية في تلك المدارس التي يتم فيها دمج الأطفال الذين يعانون من تلك الإعاقة، توفير الأجهزة الحديثة والوسائل التكنولوجية المختلفة التي نحتاجها في سبيل التعامل والعمل مع هؤلاء التلاميذ وتوفير المعلمين الأخصائيين المطلوبين لذلك. وأوصت أن تكون هناك خطة قومية محددة المعالم للتنمية البشرية في قطاع ذوي الاحتياجات الخاصة ليتم الدمج الشامل في إطارها.

وقد طرح إسماعيل (2014) رؤية مقترحة في سبيل تفعيل إشكالية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم تستند إلى بعض ما توصلت إليه نتائج الدراسات المتعلقة بقضايا الدمج وذلك على النحو التالي:

- إعداد معلمي الصم وضعاف السمع (الإعداد الأكاديمي، الإعداد المهني التربوي، الاعداد الاجتماعي النفسي، الاعداد الفني، والاعداد الثقافي).
- إعداد وتدريب معلم المكفوفين (إعداد علمي، وإعداد عملي).
- دور الإعلام في تفعيل قضية الدمج (الدور التعليمي والتثقيفي، الدور الدعوي والتربوي، الدور الدعائي الاخباري).
- تفعيل دور الإخصائي الاجتماعي في مؤسسات الرعاية الاجتماعية.

7.1.2. ذوي الاحتياجات الخاصة:

إن وجود ذوي الاحتياجات الخاصة ظاهرة تنتشر في كافة المجتمعات الإنسانية، والأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة بحاجة إلى أن تتاح لهم الفرص المناسبة للتعلم والنمو وأن يعيشوا ككل الأفراد في المجتمع. ولكنهم أفراد لديهم حاجات إضافية وخاصة لا توجد لدى الأفراد الآخرين . إن للمعاقين حاجات خاصة كما أن لدى المتفوقين أيضًا حاجات تعليمية لا تستطيع المدرسة العادية تلبيتاها بالطرق التقليدية، إنها استراتيجية منظمة وهادفة تنفذها المجتمعات الانسانية لتلبية الحاجات الفردية للأشخاص ذوي الحاجات الخاصة، الذين يعرفون بأنهم أفراد يحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة والتأهيل والخدمات الداعمة لهم ليتسنى لهم تحقيق أقصى ما يمكنهم من قابليات إنسانية، أنهم يختلفون جوهريًا عن الأفراد الآخرين في مجال أو أكثر من مجالات النمو والأداء. (الخطيب، الحديدي، 2020)

يطلق مصطلح ذوي الاحتياجات الخاصة" على الأشخاص الذين يبعدون عن المتوسط بعدًا واضحًا سواء في قدراتهم العقلية أو التعليمية أو الاجتماعية أو الانفعالية أو الجسمية، بحيث يترتب على ذلك حاجتهم إلى نوع من الخدمات والرعاية لتمكينهم من تحقيق أقصى ما تسمح به قدراتهم". (كرم الدين، 2006، 16)

وعرفهم (عامر، 2019، 111) بأنهم " أولئك الأفراد الذين ينحرفون عن المستوى العادي أو المتوسط في خاصية، أو في جانب ما أو أكثر من الجوانب الشخصية، إلى الدرجة التي تحتم احتياجهم إلى خدمات خاصة، تختلف عما يقدم إلى أقرانهم العاديين، وذلك لمساعدتهم على تحقيق أقصى ما يمكنهم بلوغه من النمو والتوافق". بينما عرفهم الروسان (2019، 12) بأنهم الأفراد غير العاديين (Exceptional Individuals) الذين ينحرفون انحرافًا ملحوظًا عن الأفراد العاديين في نموهم العقلي والحسي والانفعالي والحركي واللغوي، مما يستدعي اهتمامًا خاصًا من قبل المربين بهؤلاء الأفراد من حيث طرائق تشخيصهم ووضع البرامج التربوية واختيار طرائق التدريس الخاصة بهم.

وتضمنت القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية على عدد من الأسس والثوابت في التربية الخاصة يمكن إيجازها في فيما يلي:

- في الوقت الذي وفرت فيه الدولة فرص التعليم لكل طفل عادي بلغ سن الدراسة - أينما كان موقعه على أرض مملكتنا مترامية الأطراف - فإنها آلت على نفسها ألا يبقى طفل ذي إعاقة إلا وتوفر له خدمات التربية الخاصة في أفضل بيئة تعليمية تكفل له استثمار فرص التعليم المتاحة.
- إن مرونة وتقبل معلم الفصل العادي للطالب ذوي الإعاقة، يعد أهم العوامل التي تسهم في إنجاح مسيرته التعليمية مع أقرانه العاديين.
- إن مديري المدارس بوسعهم أن يقوموا بدورًا رئيسًا في جعل الطلاب من ذوي الإعاقة أكثر استجابة وتجاوبًا مع المدرسة من خلال إدارة مدرسية أكثر مرونة، وأكثر قدرة على تنويع خيارات التعلم، ومساندة الطلاب الذين يعانون من صعوبة أو مشكلة.
- ينبغي أن يكون المبنى المدرسي المصمم للطلاب العاديين خاليًا من جميع العقبات التي تحول دون استفادة الطلاب ذوي الإعاقة من مرافق هذا المبنى.
- على الإدارات التعليمية أن تتحقق من أن المدارس العادية تتيح التعليم وفق البيئات الأقل تقيدًا للطلاب ذوي الإعاقة، مثلما تتيحه للطلاب العاديين، وأن تعمل على تعديل أو إلغاء أي شروط أو ضوابط تحول دون قبول الطلاب ذوي الإعاقة في البرامج ضمن البيئات الأقل تقييدًا، ضمانًا لفاعلية النظام التعليمي.
- تعد التربية الخاصة أسلوبًا فاعلًا في معالجة كثير من المشكلات التي يعاني منها طلاب التعليم العام، مثل الرسوب والتسرب والتدني في التحصيل الأكاديمي وكثير من المشاكل النفسية والاجتماعية.
- تؤكد استراتيجية التعليم (2016-2020) على ضمان التعليم الجيد المنصف للجميع وفق البيئات الأقل تقييدًا وتعزيز فرص التعليم مدى الحياة للجميع من خلال تقديم فرص تعليمية متساوية بالجودة والشمولية إلى جميع عناصر المجتمع من الجنسين سواء كانوا طلبة عاديين أو موهوبين

أو من ذوي الإعاقة أو كبار السن أو محو الأمية، ويشمل ذلك جميع مراحل التعليم والتدريب في جميع مناطق ومحافظات المملكة، إضافة إلى تحسين مرونة التنقل بين البرامج الأكاديمية أو برامج التدريب التقني والمهني، وبين المؤسسات التعليمية أو مؤسسات التدريب التقني والمهني.

- تضمّن برنامج التحول الوطني 2020 الهدف الاستراتيجي الأول لوزارة التعليم على إتاحة خدمات التعليم لكافة شرائح الطلاب من خلال رفع نسبة الطلبة المستفيدين من برامج ذوي الإعاقة في المرحلة العمرية (6-18) سنة من 77575 إلى 200.000 من الطلاب السعوديين.
- تأكيد كرامة الفرد وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته حتى يستطيع المساهمة في نهضة الأمة (المادة 36).
- وضع برامج خاصة دائمة ومؤقتة وفق حاجات الطلاب ذوي الإعاقة. (المادة 55).
- التربية الخاصة والعناية بالطلاب المعاقين، عملًا بهدي الإسلام الذي يجعل التعليم حقًا مشاعًا بين جميع أبناء الأمة. (المادة 56).
- تعنى الدولة وفق إمكانياتها بتعليم المعوقين ذهنيًا أو جسميًا وتوضع مناهج خاصة ثقافية وتدريبية متنوعة تتفق وحالاتهم. (المادة 188). (ذو الإعاقة وزارة التعليم القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية،2021)

وتعتبر منطقة نجران هي المنطقة الأقل في وجود السكان السعوديين ذوي الإعاقة فيها من بين جميع المناطق حيث بلغت نسبة السكان السعوديين ذوي الإعاقة فيها (0,87%) من إجمالي السكان السعوديين ذوي الإعاقة ،وتعكس نسب انتشار الإعاقة في نجران وفئات الإعاقات من حيث درجة الصعوبة والانتشار بين أفراد المجتمع لتكون إطار لتطوير السياسات واتخاذ القرارات وتقديم الخدمات المناسبة للأفراد ذوي الإعاقة واستيفاء متطلبات المخططين والباحثين والمهتمين بالدراسات الخاصة بمجال الإعاقة أصدرت الهيئة العامة للإحصاء (Gas tat) تقرير نتائج "مسح ذوي الإعاقة عام 2017م " وقد اعتمدت الهيئة في تعريف الإعاقة و تصنيف درجات الصعوبة فيها على التعريف الموسع لمجموعة واشنطن لإحصاءات الإعاقة Washington group on disability statistic) والذي يشمل كافة درجات صعوبة الإعاقة؛ الخفيفة، الشديدة، البالغة، (الهيئة العامة للإحصاء السعودية ، 2017).

جدول (1): أعداد ذوي الإعاقة بمنطقة نجران

م	نوع الإعاقة	العدد الكلي	أعداد الذكور	أعداد الإناث
1	اضطراب طيف التوحد	124	124	0
2	فرط الحركة وتشتت الانتباه	188	101	87
3	الإعاقة العقلية (متلازمة دون)	487	311	176
4	الإعاقة البصرية	4952	3257	1695
5	الإعاقة السمعية	2181	1249	923
6	الإعاقة الحركية	9341	4405	4936

عن مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة (2021).

وتمثل الجهات الرئيسية الداعمة لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة و المتمثلة في وزارة العمل والتنمية الاجتماعية، ووزارة الصحة، ووزارة التعليم، ووزارة النقل، وزارة الشؤون البلدية والقروية، وهيئة الرياضة والشباب، وكفل القانون حقوق ذوات الاعاقة بأن للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة الحق كغيرهم في التمتع بأعلى مستويات الصحة دون تمييز على أساس الإعاقة، وقد عملت على ذلك من خلال بعض الإجراءات التشريعية والتدابير والبرامج الصحية والتأهيل الطبي فعليه، أنشأت وزارة التعليم الأمانة العامة للتربية الخاصة، التي تضم تسع وحدات إدارية وفنية ترعى وتنظم تربية وتعليم الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة تتمثل في إدارة العوق البصري، إدارة العوق السمعي، إدارة التربية الفكرية، إدارة صعوبة التعلم، برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، إدارة الدراسات والتطوير، إدارة الإسكان الداخلي، العلاقات العامة والتوعية التربوية، الشؤون الإدارية.

كما تبنت وزارة التعليم عددا من الإجراءات التشريعية وقدمت عددًا من الخدمات المساندة والمتنوعة للنهوض بعملية التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة، بما في ذلك إعداد المدارس لتلبية الاحتياجات الأساسية للأشخاص ذوي الإعاقة وطباعة وتسجيل الكتب المدرسية للمعاقين المكفوفين، بالإضافة إلى توفير المستلزمات التعليمية مثل لوحات المكعبات الفرنسية لتدريس الرياضيات للمكفوفين وغيرها، بالإضافة إلى تعديل وتكييف كتب التعليم العام لتناسب خصائص وقدرات الطلاب الصم، واستخدام لغة الإشارة للتواصل مع الطلاب الصم، تعيين معلمي التربية الخاصة الحاصلين على شهادات جامعية، وتخصيص خطط إسكان داخلية لاستيعاب جميع الطلاب والطالبات الذين يتلقون تعليمًا خاصًا على جميع المستويات. (اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2019)

2.2. الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بعرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية وهدفها حيث اقتصرت على الدراسات التي بحثت في تقديم حلول أو مقترحات لعلاج مشكلات ومعوقات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام، أو بحثت في متطلبات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة. وتم ترتيب الدراسات حسب التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث، وقامت الباحثة بالتعليق على الدراسات السابقة وعرض الفرق بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية في النواحي المختلفة.

- **دراسة مور (2005) Moore** والتي هدفت إلى التعرف على أوجه دعم إدارة المدرسة لعملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج، وطبق الباحث استبانة على عينة قوامها (297) مدرس ومدير من (67) مدرسة إبتدائية بجنوب غرب فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية للتعرف على

أراءهم إزاء أوجه الدعم الإداري بمدارس الدمج، وتوصلت النتائج إلى ضرورة تجهيز فصول الدمج بأحدث الوسائل التكنولوجية التي تيسر سير العملية التعليمية، زيادة مساحة الفصول المدمجة، الاستعانة بمدرس مساعد لتمكين مدرس الفصل من إدارة الوقت بطريقة صحيحة، وتوفير فريق تدريبي لتدريب المعلمين على التدريس بمهارة داخل الفصول المدمجة. وأوصت الدراسة بتعديل المنهج المقدم في الفصول المدمجة ليتناسب مع المستوى الأكاديمي لذوي الاحتياجات الخاصة، وتشجيع المعلم على طلب المساعدة من إدارة المدرسة كلما تطلب الأمر ذلك.

- **دراسة سوبان؛ وشريما (2006) subban & shrema** والتي هدفت إلى توضيح أسس دمج الطلاب ذوي الإعاقة، ومدى دراية المعلمين بالتشريعات والقوانين التي من خلالها يتم التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة، وطبقت الدراسة على عينة مكونه من (100) معلمًا من مدينة فيكتوريا بأستراليا، وتوصلت النتائج إلى وجود وعي لدى هؤلاء المعلمين بحقوق الطلاب ذوي الإعاقة وأسس دمجهم مع أقرانهم الأسوياء كأحد متطلبات تمكين ذوي الإعاقة من حقهم في التعليم .
- **دراسة حنفي (2008)** والتي هدفت إلى التعرف على أهم متطلبات الدمج الناجح، وأهم المعايير والمتطلبات الأكثر توافرًا لنجاح الدمج في المدرسة العادية، يضاف لذلك دمج الطلاب الصم في تلك المدارس. وخلصت الدراسة إلى خيار دمج الطلاب الصم في فصول ملحقة بالمدرسة العادية، مع تجهيز الصفوف الدراسية بشكل ملائم، وتطوير المناهج الخاصة بهذه الفئة من الطلاب، وأن أهم متطلبات دمج الطلاب الصم في المدرسة العادية يتمثل في تفهم العاملين بالمدرسة لاحتياجات الطلاب الصم، والتوعية بخصائص الطلاب الصم، وإعداد وتدريب العاملين والإداريين لتنفيذ عملية الدمج، وإلتزام الإدارات التعليمية والجهات ذات العلاقة بدعم عملية الدمج وتعزيزها، وأن تكون مدرسة الدمج قريبة من سكن الطالب. وأوصت بضرورة تفهم العاملين بالمدرسة لاحتياجات الطلاب الصم، والتوعية بخصائصهم، مع ضرورة إعداد وتدريب المعلمين والإداريين لتنفيذ عملية الدمج، وضرورة تهيئة الأجواء داخل المدرسة لتقبل هذه الفئة من الطلاب.
- **دراسة منصوروعواد (2012)** والتي هدفت إلى وضع تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة رياض الأطفال بسورية في ضوء خبرة بنغلادش ونيبال. ولتحقيق هذا الهدف اعتمد البحث على أسلوب بيريداي في المقارنة، وتم وفق الخطوات التالية وهي: وصف وتحليل واقع الدمج في سورية، ثم وصف وتحليل خبرات ناجحة للدمج في بنغلادش ونيبال، ثم المناظرة بين دولتي المقارنة لتحديد نقاط التشابه والاختلاف، بعد ذلك خطوة المقارنة التي تضمنت تحليل وتفسير نقاط التشابه والاختلاف بين دولتي المقارنة وبين سورية، بعد ذلك تم وضع ملامح التصور المقترح في ضوء خبرة دولتي المقارنة مع الأخذ بعين الاعتبار لإمكانيات سورية ومشكلات الدمج فيها. وقد تمثلت أبرز ملامح التصور المقترح بالمدخلات متضمنة: الأهداف، المتعلمين، المعلمين، المنهج، بيئة الروضة، غرف النشاط، الأسرة والمجتمع المحلي. كل تلك العمليات متضمنة استخدام استراتيجيات تربوية فعالة ومتنوعة مثل لعب الأدوار، سرد القصص، الاهتمام بالتعليم الفردي والجماعي، العمل ضمن مجموعات غير متجانسة . والمخرجات على صعيد الأطفال وبيئة الروضة والمجتمع.
- **دراسة العزب (2017)** هدفت الدراسة إلى التعرف على متطلبات ضمان جودة دمج ذوي الإعاقة البسيطة في الروضة الدامجة في ضوء المعايير العالمية، و الوقوف على مدى توافر معايير الروضة الدامجة في رياض الأطفال بمحافظة المنيا. وتكونت عينة الدراسة من(180) معلمة، ولتحقيق هدف البحث تم بناء استبانة لتقييم مدى توافر معايير متطلبات جودة دمج ذوي الإعاقة البسيطة بالروضة الدامجة في رياض الأطفال بمحافظة المنيا. وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى تحقق معايير متطلبات جودة دمج ذوي الإعاقة البسيطة في الروضة الدامجة بمحافظة المنيا متدني؛ حيث بلغت نسبة متوسطات الاستجابة لمعيار التقييم الذاتي (0.37)والرؤية والرسالة (0.39) ومشاركة الأسرة (0.39)، والخدمات والبرامج الدامجة (0.42) والإدارة والعاملون (0.47)، وتنظيم بيئة التعلم وإدارتها (053.) والممارسات المهنية لمعلمة الروضة (0.59) وقدمت الدراسة بعض المقترحات والتوصيات لنجاح الدمج في رياض الأطفال.
- **بينما هدفت دراسة بشتاوي (2018)** إلى التعرف على درجة تطبيق مديري المدارس لمتطلبات الدمج الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة في تربية لواء الأغوار الشمالية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (63) مديرًا ومديرة في مديرية التربية والتعليم، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي من خلال تطوير استبانة مكونة من ستة مجالات هي (التشريعات،الإدارة والعاملين، المناهج والخدمات المقدمة، تسهيلات انتقال الطلبة، الشراكة مع الأسرة، بيئة التدريس) وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق مديري المدارس لمتطلبات الدمج الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة جاءت بدرجة ضعيفة على كل مجالات الاستبيان.
- **دراسة ملحم وآخرون (2021)** هدفت الدراسة إلى التعرف على دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين. كذلك الكشف عن الفروق الإحصائية في دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين يعزى لأثر متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية، الوظيفة)، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (510) مستجيبًا، أظهرت النتائج أن دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر، من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان (كبيرًا)، كذلك فقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) على دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات

الخاصة على حسب متغير: الجنس، والمؤهل العلمي، ومتغير الخبرة، ومتغير المرحلة التعليمية، بينما أظهرت النتائج وجود فرق على حسب متغير الوظيفة، حيث كانت الفروق لصالح فئة مدير.

- **دراسة هاني (2021)** التي هدفت إلى التعرف على متطلبات دمج الأفراد ذوي الاعاقات البسيطة في المدارس العادية. وتألفت عينة البحث من (141) معلماً(معلمة) ومديرًا (مديرة) مدرسة ومعاونهم من المدارس التابعة لقضاء مركز محافظة كربلاء المقدسة، وأظهرت النتائج الافتقار إلى البنى التحتية اللازمة لتطبيق هذا المشروع، واستنتج الباحث أن معظم أفراد عينة البحث يجهلون قدرة الأطفال المعاقين إعاقة بسيطة على اكتساب المهارات الاساسية للتعلم.

التعليق على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة التي تمت مراجعتها تقديم حلول ومقترحات أو عرض المتطلبات اللازمة للتصدي لعلاج المشكلات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس وفصول التعليم العام، ومتغيرات مختلفة، وجاءت هذه الدراسة لتوضح " واقع مواجهة مشكلات دمج ذوى الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس"، ولهذا فهناك تقاطع بين الدراسة الحالية وبعض الدراسات السابقة، كما يوجد اختلافات مع البعض الآخر من حيث المتغيرات، والمنهجية، والبيئة الاجتماعية والتعليمية لعينة الدراسة ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

- تفاوتت هذه الدراسات في حجم العينة، فمنها الكبير والمتوسط والصغير، في حين تعد عينة هذه الدراسة من الحجم المتوسط نظراً لان مجتمع الدراسة شمل جميع المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس التي يطبق فيها نظام الدمج.
- استخدمت هذه الدراسات أدوات مختلفة لجمع المعلومات من وحدات معدة أو جاهزة مثل (الاستبانة، دراسة الحالة).
- شمل مجتمع البحوث نطاقًا مختلفًا من البلاد العربية والأجنبية يتمثل مجتمع الدراسة الحالية في منطقة نجران بالمملكة العربية السعودية.
- اتبعت جميع تلك الدراسات المنهج الوصفي المسحي.
- أظهرت نتائج تلك الدراسات توافقاً من حيث:
  - تقديم عدد من الحلول أو المقترحات أو المتطلبات تحد من المعوقات التي تحول دون تطبيق الدمج علي الوجه الأكمل.
  - هناك تفاوت في الحلول أو المقترحات التي قدمتها تلك الدراسات فمنها من حاول علاج (المشكلات الادارية، أو المشكلات التعلمية، أو مشكلات البنية التحتية، أو المشكلات الراجعة إلي التشريعات الخاصة بعملية الدمج).

أما أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة فإن الباحثة ترى أن هذه الدراسات بمثابة المصدر الأساسي لكثير من المعلومات المهمة، هذا بالإضافة إلى أن تلك الدراسات وجهت الباحثة نحو العديد من البحوث والدراسات والمراجع المناسبة ومكنتها من تكوين تصور شامل عن الأطر النظرية التي ينبغي أن تشملها الدراسة الحالية.

3. منهج الدراسة وإجراءاتها:

1.3. منهج الدراسة:

تم استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وبواسطة هذا المنهج وصفت الباحثة واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس، وذلك لمناسبة هذا المنهج لأهداف هذه الدراسة وتساؤلاتها.

2.3. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران والبالغ عددهم (166) منهم (126) معلمة، و(37) قائدة و(3) مشرفات حسب إحصائية إدارة التربية الخاصة بمديرية التعليم بمنطقة نجران لعام 2021/2020.

3.3. عينة الدراسة:

- **العينة الاستطلاعية:** كان قوامها (30) من المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران، تم تطبيق استبانة واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس، للتحقق من الكفاءة السيكو مترية لأداة الدراسة.
- **العينة النهائية:** بلغ عدد المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران التي تم ملاحظتهم لتحقيق أهداف هذه الدراسة (104) من المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس الجدول رقم (2) الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفق المتغيرات موضع الدراسة.

جدول (2): الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفق المتغيرات

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الخبرة التعليمية	أقل من خمس سنوات	18	%17.3
	من خمس إلى 10 سنوات	54	%51.9
	أكثر من 10	32	%30.8
المؤهل العلمي	دبلوم	67	%64.4
	بكالوريوس	21	%20.2
	دراسات عليا	16	%15.4

4.3. أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة استبانة واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران/ (إعداد الباحثة).

5.3. وصف الاستبانة وهدفها:

تهدف الاستبانة إلى تحديد واقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران وتتكون من (110) مفردة في صورتها الأولية، موزعه علي ست أبعاد البعد الأول: واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بقائدة وقيادة المدارس، ويتضمن (23) مفردة، البعد الثاني: واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بمعلمات ومشرفات التربية الخاصة ويتضمن (25) مفردة البعد الثالث: واقع مواجهة المشكلات المتعلقة باللوائح والقوانيين المنظمة ويتضمن (13) مفردة، البعد الرابع: واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالمناهج المدرسية ويتضمن (15) مفردة، البعد الخامس: واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية ويتضمن (16) مفردة، البعد السادس: واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالقبول الاجتماعي للطالبات ذوات الإعاقة ويتضمن (18) مفردة وتضمنت المتغيرات المستقلة موضوع الدراسة المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية.

6.3. الصدق والثبات:

- **صدق المحكمين لاستبانة و اقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران.**

قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها المبدئية على عشرة من السادة المحكمين، في مجال التربية الخاصة، ومجال الإدارة المدرسية بعدد من الجامعات العربية لاستطلاع رأيهم حول صياغة العبارات واختيار أفضل العبارات المناسبة لقياس واقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس، وكذلك اقتراح أي تعديل في صياغة العبارات وحذف العبارات غير المناسبة والتي لم تحصل عن نسبة اتفاق 80 % من عدد المحكمين.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) من المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران، وتم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، وقد تراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بين (0.426، 0.965) مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- **صدق البناء:**

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لاستبانة واقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية، وتراوحت بين (0.819، 0.976) مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثبات المقياس:

- **الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية:**

تم حساب ثبات الأداة باستخدام معامل الفا كرونباخ، وتراوحت معاملات الثبات بين (0.938، 0.993) ، كما قامت الباحثة بحساب ثبات الأداة بطريقة التجزئة النصفية وتراوحت معاملات الثبات المحسوبة بين (0.912، 0.959)، مما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات.

- **الصورة النهائية للاستبانة:**

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (110) مفردة، موزعه علي ستة أبعاد كالتالي: البعد الأول: واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بقائدة وقيادة المدارس، ويتضمن (23) مفردة، البعد الثاني: واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بمعلمات ومشرفات التربية الخاصة ويتضمن (25) مفردة البعد الثالث: واقع مواجهة المشكلات المتعلقة باللوائح والقوانيين المنظمة ويتضمن (13) مفردة، البعد الرابع: واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالمناهج المدرسية ويتضمن (15) مفردة، البعد الخامس: واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية ويتضمن (16) مفردة، البعد السادس: واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالقبول الاجتماعي للطالبات ذوات الإعاقة ويتضمن (18) مفردة، كما تضمنت الاستبانة المتغيرات المستقلة موضوع الدراسة، المؤهل العلمي،

والخبرة التدريسية.

وبتحديد نظام الاستجابة على بنود استبانة واقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران وفقًا لطريقة ليكرث متدرج الخماسي (5، 4، 3، 2، 1) وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع واقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة بمنطقة نجران وواقع مواجهتها، أما الدرجة المنخفضة فتدل على انخفاضه.

- **معيار الحكم على و اقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة:**

للحكم على واقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة بمنطقة نجران، تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية، من خلال المعادلة: مدى الفئة= (أعلى قيمة- أدنى قيمة) مقسومًا على عدد الخيارات، أي أن مدى الفئة= 5-1=4÷5=0.8 وبذلك يصبح معيار الحكم على النّحو الآتي:

1. الفقرات التي حصلت على متوسطات تتراوح بين (1) وأقل من (1.8) يكون مستوى الموافقة ضعيف جدًا.
2. الفقرات التي حصلت على متوسطات تتراوح بين (1.8) وأقل من (2.6) يكون مستوى الموافقة ضعيف.
3. الفقرات التي حصلت على متوسطات تتراوح بين (2.6) وأقل من (3.4) يكون مستوى الموافقة متوسط.
4. الفقرات التي حصلت على متوسطات تتراوح بين (3.4) وأقل من (4.2) يكون مستوى الموافقة مرتفع.
5. الفقرات التي حصلت على متوسطات تتراوح بين (4.2) فأعلى يكون مستوى الموافقة مرتفع جدًا.

7.3. الأساليب الاحصائية:

- لحساب الخصائص السيكو مترية وذلك من خلال معامل الارتباط وألفا كرو نباخ والتجزئة النصفية.
- الإحصاء الوصفي وذلك من خلال المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي واختبار كروسكال واليس.

4. نتائج الدراسة:

1.4. الإجابة عن سؤال الدراسة الأول ونصه: "ما و اقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس؟"

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمجموع المقياس، ولكل فقرة من فقرات الاستبانة المستخدمة في الدراسة ويوضح الجدول (3) النتائج.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والوزن النسبي والترتيب ومستوى المو افقة لأبعاد و اقع مواجهة مشكلات الدمج

أبعاد و اقع مواجهة مشكلات الدمج	المتوسط	الانحراف	الوزن	الترتيب	مستوى المو افقة
واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بقائدة وقيادة المدارس	3.600	0.60	%72.0	2	مرتفع
واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بمعلمات ومشرفات التربية الخاصة	3.600	0.60	%72.0	2	مرتفع
واقع مواجهة المشكلات المتعلقة باللوائح والقوانين المنظمة	3.400	0.50	%68.0	6	مرتفع
واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالمناهج المدرسية	3.500	0.50	%70.0	5	مرتفع
واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية	3.700	0.60	%74.0	1	مرتفع
واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالقبول الاجتماعي للطالبات ذوات الإعاقة	3.600	0.50	%72.0	2	مرتفع
الدرجة الكلية	**3.60**	**0.50**	**%71.6**		**مرتفع**

يتضح من جدول (3) بأن الدرجة الكلية لواقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران جاءت بدرجة مرتفعة بمتوسط (3.60)، وبانحراف معياري= (0.50)، وبوزن نسبي (71.6%) من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس، ويوضح الجدول نفسه بأن بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية أتي أولا حيث بلغ (متوسط= 3.70. ، انحراف معياري= 0.60)، وبوزن نسبي (74%) يليه بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بقائدة وقيادة المدارس حيث أتت بمتوسط (3.600) وانحراف معياري= 0.60 وبوزن نسبي (72%)، يليه بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بمعلمات ومشرفات التربية الخاصة حيث أتي بمتوسط (3.600) وانحراف معياري =0.60 وبوزن نسبي (72%)، يليه بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالقبول الاجتماعي للطالبات ذوات الإعاقة حيث بلغ (متوسط= 3.600، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (72. %) يليه بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالمناهج المدرسية حيث بلغ (متوسط= 3.500، انحراف معياري= 0.50) وبوزن نسبي (70%) يليه واقع مواجهة المشكلات المتعلقة باللوائح والقوانين المنظمة حيث بلغ (متوسط= 3.400، انحراف معياري= 0.50) وبوزن نسبي (0.68%) من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والترتيب ومستوى الموافقة لكل بعد من أبعاد الاستبانة الستة، والتي تناولت واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس، وذلك على النحو التالي:

- **البعد الأول: و اقع مواجهة المشكلات المتعلقة بقائدة وقيادة المدارس**

جدول (4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد الأول "و اقع مواجهة المشكلات المتعلقة بقائدة وقيادة المدارس"

م	المفردة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتبب	مستوى المو افقة
1	اتباع نظام الثواب والعقاب مع قائدات المدارس.	3.43	%68.7	0.5	17	مرتفع
2	تتحلى قائدات المدارس بضبط النفس في التعامل مع جميع أفراد المدرسة.	4.59	%91.7	0.72	1	مرتفع جدا
3	أمداد قائدات المدارس بالإمكانيات اللازمة لتحقيق أهداف الدمج عملياً.	3.14	%62.9	0.64	23	متوسط
4	توضيح أهمية دور المعلمات في علاج المشكلات السلوكية للطالبات.	3.87	%77.3	0.64	5	مرتفع
5	قيام اخصائيات ذوات الاعاقة بإدارة التعليم بنشر الوعي بفكرة الدمج.	4.15	%83.1	0.83	2	مرتفع
6	تكريم قائدات المدارس المهتمات بالطالبات ذوات الاعاقة بمدارس الدمج.	3.59	%71.7	0.9	11	مرتفع
7	وضع درجات في بنود تقييم المدارس على الدورات التدريبية للمنسوبات	3.15	%63.1	0.83	22	متوسط
8	ألا تزيد نسبة ذوات الإعاقة المدمجات على 10% من العدد الكلي للفصل.	3.58	%71.5	0.91	13	مرتفع
9	تكليف معلمات متخصصات في مجال الاعاقة بالعمل في فصول الدمج.	3.58	%71.5	0.5	13	مرتفع
10	الاستفادة من المساحات غير المستغلة بالفناء المدرسي لإقامة غرف خاصة بالأنشطة .	3.63	%72.7	0.98	9	مرتفع
11	متابعة الإدارات التعليمية لتفعيل الأنشطة المدرسية بمدارس الدمج.	3.18	%63.7	1.1	21	متوسط
12	تحديد يومين في الشهر أيام مفتوحة لممارسة الأنشطة المدرسية المختلفة تبدأ من (8- 12) ظهراً.	3.37	%67.3	0.87	20	متوسط
13	وعي قائدات المدارس بلائحة المرحلة التي تعمل فيها.	3.73	%74.6	0.87	7	مرتفع
14	أن تتعامل قائدات المدارس بحيادية مع جميع منسوبات المدرسة .	3.63	%72.5	0.85	10	مرتفع
15	دعوة أولياء أمور الطالبات ذوات الاعاقة لحضور مجالس الآباء دوماً بالمدرسة.	3.87	%77.3	0.64	5	مرتفع
16	حرص قائدات المدارس على صيانة الأجهزة والمعدات دورياً.	3.88	%77.5	0.98	4	مرتفع
17	اهتمام قادة المدرسة بالتجهيزات المدرسية اللازمة لكل إعاقة على حده	3.45	%69	0.98	16	مرتفع
18	عرض خبرات قائدات متميزات من قبل وزارة التعليم لباقي القائدات.	3.41	%68.3	0.95	19	مرتفع
19	التواصل المستمر بين المشرفات وقائدات مدارس الدمج .	3.73	%74.6	0.87	7	مرتفع
20	إعطاء قائدات المدارس مزيد من الصلاحيات لتيسير أمور العمل.	3.43	%68.7	0.5	17	مرتفع
21	تكون قائدات المدارس علاقات إنسانية طيبة بين المنسوبات .	4.01	%80.2	0.76	3	مرتفع
22	اتسام قائدات المدارس بالمرونة في تطبيق اللوائح والقوانين بالعمل.	3.59	%71.7	0.9	11	مرتفع
23	التأهيل المناسب لقائدات المدارس قبل وأثناء الخدمة .	3.48	%69.6	1.02	15	مرتفع
	المتوسط الحسابي العام	**3.6**	**%72.6**	**0.6**		**مرتفع**

يوضح جدول (4) أن بعد واقع مواجهة مشكلات الدمج المتعلقة بقائدة وقيادة المدرسة، بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ (متوسط= 3.6، انحراف معياري=0.6) وبوزن نسبي (72.6%) من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (2) حققت أعلى متوسط استخدام والتي تنص على " تتحلى قائدات المدارس بضبط النفس في التعامل مع جميع أفراد المدرسة. " حيث بلغ (متوسط= 4.59، انحراف معياري= 0.72) وبوزن نسبي (91.7%) يليها المفردة (5) وتنص على " قيام أخصائيات ذوات الإعاقة بإدارة التعليم بنشر الوعي بفكرة الدمج. " حيث بلغ (متوسط= 4.15، انحراف معياري= 0.83) وبوزن نسبي (83.1%) مما يعني درجة استخدام مرتفع من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

كما يكشف الجدول كذلك أن الفقرة (3) التي تنص على " أمداد قائدات المدارس بالإمكانيات اللازمة لتحقيق أهداف الدمج عمليًا" حققت أقل متوسطات استخدام حيث بلغ (متوسط = 3.14، انحراف معياري = 0.64) وبوزن نسبي (62.9%) وقد حققت درجة استخدام" متوسط، يليها المفردة (7) التي تنص على وضع درجات في بنود تقييم المدارس على الدورات التدريبية للمنسوبات " حيث بلغ (متوسط= 3.15، انحراف معياري= 0.83) وبوزن نسبي (63.1%) وقد حققت درجة استخدام" متوسط من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

- **البعد الثاني: و اقع مواجهة المشكلات المتعلقة بمعلمات ومشرفات التربية الخاصة**

جدول (5): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد الثاني "و اقع مواجهة المشكلات المتعلقة بمعلمات ومشرفات التربية الخاصة"

م	المفردة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتيب	مستوى المو افقة
1	توضيح أهمية التعاون بين كافة منسوبات المدرسة.	3.87	%77.40	0.64	4	مرتفع
2	التنسيق بين المستشفيات وقيادات المدارس في اعطاء التقارير الطبية للمنسوبات.	4.01	%80.20	0.76	2	مرتفع
3	لأبد من التقيد بالصلاحيات الممنوحة لقائدات المدارس في علاج مشكلات الانصراف قبل الموعد الرسمي من المدرسة.	3.59	%71.80	0.9	9	مرتفع
4	يتم تكليف خريجات أقسام التربية الخاصة بالجامعات للعمل بمدارس الدمج.	3.73	%74.60	0.87	5	مرتفع
5	تكليف معلمات التربية بالأعباء الإدارية بما يتناسب مع جدولها التدريسي.	3.72	%74.40	0.7	6	مرتفع
6	نشر الوعي بكل ما يخص الدمج لمنسوبات المدارس.	2.87	%57.40	0.84	25	متوسط
7	وضع درجات في بنود تقييم معلمة التربية الخاصة على المشاركة مع طالبتها في الأنشطة المدرسية المختلفة.	3.58	%71.60	0.5	13	مرتفع
8	عمل دورات تدريبية مستمرة للمعلمات بكل ما هو حديث في المجال.	3.3	%66.00	0.88	23	متوسط
9	تكثيف الدورات التدريبية للمعلمات على استخدام التقنيات الحديثة.	3.59	%71.80	0.72	9	مرتفع
10	الالتزام بالنصاب التدريسي القانوني لمعلمات التربية الخاصة بمدارس الدمج.	3.49	%69.80	0.7	16	مرتفع
11	وضع حدود معلومة للجميع كحد أقصى لعملية الاستئذان خلال الفصل الدراسي ويوثق ذلك في سجل خاص.	4.12	%82.40	0.78	1	مرتفع
12	تشجيع المعلمات على الحضور. الدورات في غير أوقات العمل الرسمية.	3.72	%74.40	0.7	6	مرتفع
13	تكريم قائدات المدارس للمعلمات المتعاونات في العمل بالمدارس.	3.44	%68.80	0.9	17	مرتفع
14	التوجيه البناء من قبل المشرفات للمعلمات لزيادة فاعلية العملية التعليمية.	3.72	%74.40	0.7	6	مرتفع
15	عمل دورات تدريبية مستمرة لتزويد المعلمات بكل ما هو حديث في مجال التخصص.	3.58	%71.60	0.5	13	مرتفع
16	ترغيب المعلمات في مهنة التدريس بتقديم التعزيز المادي والمعنوي لهن.	3.59	%71.80	0.72	9	مرتفع
17	الاستعانة بالخبراء التربويين في اعطاء دورات عن مهارات التحضير السليم.	3.41	%68.20	0.99	20	مرتفع
18	على المعلمة أن تعتبر النقد البناء المقدم لها معلومات مقدمة لزيادة خبرتها.	3.3	%66.00	0.7	23	متوسط
19	عمل تسلسل هرمي لوظيفة الأشراف التربوي لتوفير جميع الكوادر اللازمة.	3.59	%71.80	0.72	9	مرتفع
20	عمل حوافز خاصة بمهنة الأشراف التربوي لزيادة الاقبال عليها.	3.44	%68.80	0.72	17	مرتفع
21	ترقية المعلمات ذوات الخبرة لمرتبة مشرفات تربويات لزيادة العدد.	3.32	%66.40	0.88	21	متوسط
22	التدريب أثناء الخدمة ضروري للمشرفات التربويات لذوات الاعاقة.	3.31	%66.20	1.27	22	متوسط
23	تزويدهم المشرفات بما يسهل عملهم الإشرافي مثل " الكتب العلمية والتخصصية والأدلة العلمية ".	3.88	%77.60	0.98	3	مرتفع
24	توفير وسيلة نقل للمشرفات التربويات من قبل إدارة التعليم.	3.58	%71.60	0.5	13	مرتفع
25	تكثيف التدريب على مهارات وفنيات الإشراف التربوي للمشرفات.	3.43	%68.60	1.19	19	مرتفع
	المتوسط الحسابي العام	**3.6**	**%72.00**	**0.6**		**مرتفع**

يوضح جدول (5) أن بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بمعلمات ومشرفات التربية الخاصة، بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ (متوسط= 3.6، انحراف معياري=0.6) وبوزن نسبي (72%) من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (11) حققت أعلى متوسط استخدام والتي تنص على " وضع حدود معلومة للجميع كحد أقصى لعملية الاستئذان خلال الفصل الدراسي ويوثق ذلك في سجل خاص " حيث بلغ (متوسط = 4.12، انحراف معياري = 0.78) وبوزن نسبي (82.40%) يليها المفردة (2) وتنص على " التنسيق بين المستشفيات وقيادات المدارس في اعطاء التقارير الطبية للمنسوبات." حيث بلغ (متوسط = 4.01، انحراف معياري = 0.76) وبوزن نسبي (80.20%) مما يعني درجة استخدام مرتفع من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

كما يكشف الجدول كذلك أن الفقرة (6) التي تنص على " نشر الوعي بكل ما يخص الدمج لمنسوبات المدارس." حققت أقل متوسطات استخدام حيث بلغ (متوسط = 2.87، انحراف معياري = 0.84) وبوزن نسبي (57.40%) وقد حققت درجة استخدام" متوسط، يليها المفردة (18) التي تنص على "على المعلمة أن تعتبر النقد البناء المقدم لها معلومات مقدمة لزيادة خبرتها"حيث بلغ (متوسط= 3.30، انحراف معياري = 0.70) وبوزن نسبي (66.00%) والعبارة رقم (8) تنص على " عمل دورات تدريبية مستمرة للمعلمات بكل ما هو حديث في المجال." وقد حققت درجة استخدام" متوسط من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

- **البعد الثالث: و اقع مواجهة المشكلات المتعلقة باللو ائح والقو انيين المنظمة**

جدول (6): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد الثالث "و اقع مواجهة المشكلات المتعلقة باللو ائح والقو انيين المنظمة "

م	المفردة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتيب	مستوى المو افقة
1	تحديد شروط القبول في الادارات التعليمية للتعليم العام بما يتناسب مع امكانيات كل مدرسة.	3.59	%71.80	0.72	5	مرتفع
2	ضرورة تنوع الشروط مع تنوع فئات ذوات الإعاقة .	3.7	%74.00	0.64	4	مرتفع
3	عمل الكشف الطبي والتطبيق الدقيق لنوعية الاعاقة حتي يوضع الطفل في المكان المناسب.	3.31	%66.20	0.93	8	متوسط
4	عدم زيادة عدد الطالبات ذوات الإعاقة عن 10% من اجمالي عدد الكلي للطالبات في الفصل المطبق به الدمج.	3.73	%74.60	0.87	2	مرتفع
5	عدم قبول الطالبات ذوات الاعاقات المزدوجة في فصول الدمج	3.87	%77.40	0.64	1	مرتفع
6	تُقبل الطالبات من ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة على الأكثر.	3.58	%71.60	0.5	6	مرتفع
7	تطوير سياسيات القبول بما يتمشى مع تطورات العصر.	3.72	%74.40	0.45	3	مرتفع
8	استخدام أدوات ومقاييس حديثة لتقييم وتشخيص ذوات الإعاقة.	3.3	%66.00	0.7	9	متوسط
9	تهيئة فرص التحاق متساوية لتعليم متكافئ ومناسب في مدارس الدمج	3.26	%65.20	0.65	11	متوسط
10	يطبق بشأن الطالبات ذوات الإعاقة المدمجات في حالة تعثرهن دراسياً ما يطبق بشأن أقرانهن غير المعاقات بمدارس التعليم العام من لوائح وقوانين.	3.15	%63.00	0.64	12	متوسط
11	أن تحث لوائح وقوانين القبول على اكتشاف الموهوبات ذوات الإعاقة.	2.72	%54.40	0.45	15	متوسط
12	توفر مدارس الدمج أنظمة وقائية للحد من تحول الإصابة البسيطة إلى إعاقة	3.29	%65.80	0.46	10	متوسط
13	لوائح وقوانين القبول يجب أن تهتم بتعليم المعاقات فوق سن القبول الالزامي.	2.87	%57.40	0.84	14	متوسط
14	مناسبة المقررات الدراسية لنوع كل إعاقة بمداس الدمج	3.44	%68.80	0.72	7	مرتفع
15	تحديد الجهة المنوطة بالأشراف الفني على ذوات الإعاقة المدمجات برياض الأطفال من قبل الإدارة العامة للتربية الخاصة.	3.14	%62.80	0.64	13	متوسط
	المتوسط الحسابي العام	**3.4**	**%68.00**	**0.5**		**مرتفع**

يوضح جدول (6) أن بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة باللوائح، بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ (متوسط= 3.4، انحراف معياري =0.5) وبوزن نسبي (68.00%) من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (5) حققت أعلى متوسط استخدام والتي تنص على " عدم قبول الطالبات ذوات الاعاقات المزدوجة في فصول الدمج " حيث بلغ (متوسط= 3.87، انحراف معياري= 0.64) وبوزن نسبي (77.40%) يليها المفردة (4) وتنص على " عدم زيادة عدد الطالبات ذوات الإعاقة عن 10% من اجمالي العدد الكلي للطالبات في الفصل المطبق به الدمج. حيث بلغ (متوسط= 3.73، انحراف معياري= 0.87) وبوزن نسبي (74.60%) مما يعني درجة استخدام مرتفع من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

كما يكشف الجدول كذلك أن الفقرة (11) التي تنص على " أن تحث لوائح وقوانين القبول على اكتشاف الموهوبات ذوات الإعاقة. حققت أقل متوسطات استخدام حيث بلغ (متوسط= 2.72، انحراف معياري= 0.45) وبوزن نسبي (54.40%) وقد حققت درجة استخدام" متوسط ، يليها المفردة (13) التي تنص على لوائح وقوانين القبول يجب أن تهتم بتعليم المعاقات فوق سن القبول الالزامي." حيث بلغ (متوسط= 2.87 ، انحراف معياري= 0.84) وبوزن نسبي (57.40%) وقد حققت درجة استخدام" متوسط من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

- **البعد الرابع: و اقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالمناهج المدرسية**

جدول (7): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد الرابع "و اقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالمناهج المدرسية "

م	المفردة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتيب	مستوى الموافقة
1	يشترط في منهج ذوات الإعاقة المدمجات أن يساهم في إعدادهن لسوق العمل.	3.14	%62.80	0.35	13	متوسط
2	يراعي المنهج امكانيات ذوات الإعاقة المدمجات.	3.73	%74.60	0.87	4	مرتفع
3	ضرورة تنوع الأنشطة التربوية اللاصفية داخل المدرسة بما يتناسب مع الطالبات ذوات الإعاقة المدمجات.	3.15	%63.00	0.64	12	متوسط
4	ضرورة تنوع الأنشطة التربوية اللاصفية داخل المدرسة بما يتناسب مع الطالبات ذوات الإعاقة المدمجات.	3.87	%77.40	0.64	3	مرتفع
5	ضرورة ارتباط الوسائل التعليمية بمحتوي المنهج لكل اعاقة علي حدة .	3.55	%71.00	0.92	8	مرتفع
6	يشتمل محتوى المنهج على مفردات تساعد على تنمية القدرات المتبقية لذوات الإعاقة المدمجات.	3.58	%71.60	0.5	6	مرتفع
7	تشتمل محتويات المناهج الدراسية على مفردات تعمل رفع كفاءة المهارات التعليمية لذوات الإعاقة المدمجات.	3.89	%77.80	0.59	2	مرتفع
8	يشترط في محتوى المنهج الدراسية مراعاة مستويات الطالبات ذوات الإعاقة بفصول الدمج.	4.07	%81.40	0.73	1	مرتفع
9	تكيف المنهج ليناسب خصائص كل إعاقة على حده بمدارس الدمج	3.58	%71.60	0.93	6	مرتفع
10	تصميم الكتب الدراسية المدرسية بما يتناسب مع قدرات ذوات الإعاقة المدمجات.	3.46	%69.20	1.1	9	مرتفع
11	يجب تتوافر الصلاحيات للمعلمات لحذف وإضافة وحدات تدريسية تناسب الطالبات ذوات الاعاقة.	3.24	%64.80	1.11	11	متوسط
12	مناسبة الأنشطة العلمية الموجودة بالمقررات لجميع فئات ذوات الإعاقة.	3.43	%68.60	0.93	10	مرتفع
13	إعطاء المعلمات مساحة من الحرية في تكيف تدريس المنهج وإنهائه بما يناسب كل فئة من ذوات الإعاقة.	3.72	%74.40	0.7	5	مرتفع
	المتوسط الحساب العام	**3.5**	**%70.00**	**0.5**		**مرتفع**

يوضح جدول (7) أن بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالمناهج المدرسية، بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ (متوسط= 3.5، انحراف معياري=0.5) وبوزن نسبي (70.00%) من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (8) حققت أعلى متوسط استخدام والتي تنص على يشترط في محتوى المناهج الدراسية مراعاة مستويات الطالبات ذوات الإعاقة بفصول الدمج." حيث بلغ (متوسط= 4.07، انحراف معياري= 0.73) وبوزن نسبي (81.40%) يليها المفردة (7) وتنص على " تشتمل محتويات المناهج الدراسية على مفردات تعمل رفع كفاءة المهارات التعليمية لذوات الإعاقة المدمجات. حيث بلغ (متوسط= 3.89، انحراف معياري= 0.59) وبوزن نسبي (77.80%) مما يعني درجة استخدام مرتفع من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

كما يكشف الجدول كذلك أن الفقرة (1) التي تنص على " يشترط في منهج ذوات الإعاقة المدمجات أن يساهم في إعدادهن لسوق العمل. حققت أقل متوسطات استخدام حيث بلغ (متوسط= 3.14، انحراف معياري= 0.35) وبوزن نسبي (62.80%) وقد حققت درجة استخدام" متوسط، يليها المفردة (3) التي تنص على ضرورة تنوع الأنشطة التربوية اللاصفية داخل المدرسة بما يتناسب مع الطالبات ذوات الإعاقة المدمجات. " حيث بلغ (متوسط= 3.15، انحراف معياري= 0.64) وبوزن نسبي (63.00%) وقد حققت درجة استخدام" متوسط من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

- **البعد الخامس: و اقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية**

جدول (8): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد الخامس "و اقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية "

م	المفردة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتيب	مستوى الموافقة
1	توفير المعينات اللازمة لكل إعاقة على حده لذوات الإعاقة المدمجات.	3.57	%71.40	0.73	14	مرتفع
2	توفير الأجهزة اللازمة لذوات الإعاقة البصرية المدمجات مثل الآت برايل.	3.59	%71.80	0.72	13	مرتفع
3	مراعاة عنصر التشويق والجذب في والوسائل التعليمية لذوات الإعاقة المدمجات.	3.72	%74.40	0.45	9	مرتفع

4	التأكد من وجود الوسائل التعليمية اللازمة لكل إعاقة من قبل لجنة مختصة من إدارات التعليم .	3.73	%74.60	0.87	7	مرتفع
5	حث المشرفات للمعلمات على استخدام الوسائل التعليمية أثناء الدرس .	3.78	%75.60	0.78	6	مرتفع
6	تكييف المكتبة المدرسية لتلبية احتياجات ذوات الإعاقة المدمجات بالمدرسة.	3.72	%74.40	0.45	9	مرتفع
7	تزويد أجهزة الحاسوب ببرامج مناسبة لكل إعاقة على حدة بمدارس الدمج	3.63	%72.60	0.49	11	مرتفع
8	الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية يساهم في علاج بعض مشكلات النطق لذوات الإعاقة المدمجات.	3.87	%77.40	0.64	4	مرتفع
9	ضرورة استخدام المعلمات للوسائل التعليمية داخل فصول الدمج.	3.44	%68.80	0.9	15	مرتفع
10	تدريب المعلمات على استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لذوات الإعاقة المدمجات.	4.02	%80.40	1.06	2	مرتفع
11	تهيئة المرافق الصحية لتناسب ذوات الإعاقة بمدارس الدمج.	3.73	%74.60	0.87	7	مرتفع
12	توفير المتطلبات الدراسية اللازمة لذوات الإعاقة بداية كل عام دراسي بمدارس الدمج.	3.6	%72.00	0.85	12	مرتفع
13	زيادة الفصول الدراسية المهيئة لذوات الإعاقة بمدارس الدمج.	4.15	%83.00	0.83	1	مرتفع
14	ضرورة تهيئة المرافق المدرسية مثل الممرات لتناسب ذوات الإعاقة المدمجات.	3.87	%77.40	0.64	4	مرتفع
15	توفير شروط السلامة والأمان في المرافق المدرسية بمداس الدمج.	4.01	%80.20	0.76	3	مرتفع
16	مناسبة الوسائل التعليمية لظروف كل إعاقة على حده	3.29	%65.80	1.04	16	متوسط
	المتوسط الحسابي العام	**3.7**	**%74.00**	**0.6**		**مرتفع**

يوضح جدول (8) أن بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية، بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ (متوسط = 3.7، انحراف معياري = 0.6) وبوزن نسبي (74.00%) من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (13) حققت أعلى متوسط استخدام والتي تنص على زيادة الفصول الدراسية المهيئة لذوات الإعاقة بمدارس الدمج." حيث بلغ (متوسط= 4.15، انحراف معياري= 0.83) وبوزن نسبي (83.00%) يليها المفردة (10) وتنص على " تدريب المعلمات على استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لذوات الإعاقة المدمجات" حيث بلغ (متوسط= 4.02، انحراف معياري= 1.06) وبوزن نسبي (80.40%) مما يعني درجة استخدام مرتفع من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

كما يكشف الجدول كذلك أن الفقرة (16) التي تنص على " يجب أن تناسب الوسائل التعليمية ظروف كل إعاقة على حده." حققت أقل متوسطات استخدام حيث بلغ (متوسط= 3.29، انحراف معياري = 1.04) وبوزن نسبي (65.80%) وقد حققت درجة استخدام" متوسط، يليها المفردة (9) التي تنص على التشديد على ضرورة استخدام المعلمات للوسائل التعليمية داخل فصول الدمج" حيث بلغ (متوسط= 3.44، انحراف معياري= 0.90) وبوزن نسبي (68.80%) وقد حققت درجة استخدام" متوسط من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

- **البعد السادس: و اقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالقبول الاجتماعي للطالبات ذوات الإعاقة**

جدول (9): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات البعد السادس "و اقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالقبول الاجتماعي للطالبات ذوات الإعاقة

م	المفردة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الرتيب	مستوى المو افقة
1	زيادة وعي ذوات الإعاقة بأهمية ارتباطهن بزميلاتهن العاديات.	3.87	%77.40	0.64	5	مرتفع
2	توعية الطالبات العاديات بالتفاعل الاجتماعي مع زميلاتهن ذوات من الإعاقة .	3.73	%74.60	0.88	10	مرتفع
3	نشر الوعي لدى العاديات بأهمية المساندة الاجتماعية لزميلاتهن ذوات الإعاقة .	3.65	%73.00	0.91	13	مرتفع
4	القبول الاجتماعي من العاديات لذوات الإعاقة يشعرهن بالانتماء للمدرسة .	3.57	%71.40	0.97	16	مرتفع

5	تعزيز المعلمة لذوات الإعاقة المدمجات يشعرهن بالقبول الاجتماعي.	4.02	%80.40	0.71	2	مرتفع
6	تكليف معلمات ذوات الإعاقة بتعليمهن قواعد النظام المدرسي.	2.19	%43.80	1.48	18	ضعيف جدا
7	ضرورة أن توفر قيادة المدرسة كل احتياجات الطالبات ذوات الاعاقة حتى يسلكن بشكل لائق ومحبب اجتماعياً.	3.62	%72.40	0.87	14	مرتفع
8	نشر الوعي السلوكي بضرورة حفاظ ذوات الإعاقة المدمجات على متعلقتهن الشخصية ومتعلقات زميلاتهن.	3.92	%78.40	0.53	4	مرتفع
9	زيادة الوعي المدرسي بالسلوك المناسب والتربوي لذوات الإعاقة المدمجات داخل المدرسة .	4	%80.00	0.54	3	مرتفع
10	القبول الاجتماعي من قبل منسوبات المدرسة للطالبات ذوات الإعاقة يشعرهن بالفخر أنهم ينتمون لمدرستهن.	3.8	%76.00	0.76	7	مرتفع
11	شعور ذوات الإعاقة بالانتماء للمدرسة يجعلهن تحافظن على نظافة المدرسة.	3.68	%73.60	0.9	12	مرتفع
12	شعور ذوات الإعاقة بالراحة النفسية داخل المدرسة يؤدي لحرصهن على الحضور مبكراً للمدرسة .	3.76	%75.20	0.74	8	مرتفع
13	عمل برامج لمحاكاة الإعاقة يقلل التنمر من العاديات نحو ذوات الإعاقة المدمجات.	3.72	%74.40	0.45	11	مرتفع
14	تكرار البرامج التثقيفية الصحية لذوات الإعاقة.	4.14	%82.80	0.64	1	مرتفع
15	ضرورة عمل برامج إرشادية لزيادة الدافعية للإنجاز لدى ذوات الإعاقة المدمجات.	3.58	%71.60	0.5	15	مرتفع
16	تهيئة القيادة المدرسية كل الظروف التي تشجع ذوات الإعاقة المدمجات على المشاركة في الإذاعة المدرسية	3.14	%62.80	0.35	17	متوسط
17	استخدام التعزيز لذوات الإعاقة المدمجات يزيد مشاركتهن في الأنشطة المدرسية	3.81	%76.20	0.64	6	مرتفع
18	حث ذوات الإعاقة المدمجات على الحفاظ على أثاث المدرسة .	3.74	%74.80	0.67	9	مرتفع
	المتوسط الحسابي العام	**3.6**	**%72.00**	**0.5**		**مرتفع**

يوضح جدول (9) أن بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالقبول الاجتماعي للطالبات ذوات الإعاقة، بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ (متوسط= 3.6، انحراف معياري=0.5) وبوزن نسبي (72.00%) من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (14) حققت أعلى متوسط استخدام والتي تنص على " تكرار البرامج التثقيفية الصحية لذوات الإعاقة. " حيث بلغ (متوسط= 4.14، انحراف معياري= 0.64) وبوزن نسبي (82.80%) يليها المفردة (5) وتنص على " تعزيز المعلمة لذوات الإعاقة المدمجات يشعرهن بالقبول الاجتماعي. " حيث بلغ (متوسط= 4.02، انحراف معياري= 0.71) وبوزن نسبي (80.40%) مما يعني درجة استخدام مرتفع من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

كما يكشف الجدول كذلك أن الفقرة (6) التي تنص على " تكليف معلمات ذوات الإعاقة بتعليمهن قواعد النظام المدرسي. " حققت أقل متوسطات استخدام حيث بلغ (متوسط= 2.19، انحراف معياري= 1.48) وبوزن نسبي (43.80%) وقد حققت درجة استخدام" ضعيف جدا، يليها المفردة (16) التي تنص على تهيئة القيادة المدرسية كل الظروف التي تشجع ذوات الإعاقة المدمجات على المشاركة في الإذاعة المدرسية " حيث بلغ (متوسط= 3.14، انحراف معياري= 0.35) وبوزن نسبي (62.80%) وقد حققت درجة استخدام" متوسط من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

2.4. الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في و اقع مواجهة مشكلات دمج ذوى الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس تعزي لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت الباحثة اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis)، نظرًا لوجود تفاوت كبير في أعداد فئات المؤهل العلمي، وجدول (10) يوضح النتيجة.

جدول (10): نتائج اختبار كروسكال واليس للدلالة إلى الفروق في و اقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

الأبعاد	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا	كاي	مستوي
	متوسط الرتب	متوسط الرتب	متوسط الرتب	سكوير	الدلالة
المشكلات المتعلقة بقائدة وقيادة المدارس	53.30	52.07	49.72	0.198	0.906
المشكلات المتعلقة بمعلمات ومشرفات التربية الخاصة	53.19	52.07	50.19	0.147	0.929
المشكلات المتعلقة باللوائح والقوانين المنظمة	52.96	52.07	51.13	0.055	0.973
المشكلات المتعلقة بالمناهج المدرسية	53.41	52.07	49.25	0.261	0.878
المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية	53.19	52.07	50.19	0.138	0.933
المشكلات المتعلقة بالقبول الاجتماعي للطالبات ذوات الإعاقة	52.87	52.21	51.31	0.038	0.981
الدرجة الكلية	**53.41**	**52.07**	**49.25**	**0.261**	**0.878**

يتضح من جدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لواقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس التي تعزى لمتغير: المؤهل العلمي ما يعني عدم تأثير متغير المؤهل العلمي في واقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

3.4. الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في و اقع مواجهة مشكلات دمج ذوى الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس تعزي لمتغير الخبرة التدريسية؟

للإجابة عن السؤال استخدمت الباحثة اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis)، نظرًا لوجود تفاوت كبير في أعداد فئات الخبرة التدريسية، وجدول (11) يوضح النتيجة.

جدول (11): نتائج اختبار كروسكال واليس لدلالة إلى الفروق في و اقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة تبعا لمتغير الخبرة التدريسية

الأبعاد	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10سنوات	أكثر من 10 سنوات	كاي	مستوي
	متوسط الرتب	متوسط الرتب	متوسط الرتب	سكوير	الدلاله
المشكلات المتعلقة بقائدة وقيادة المدارس	56.64	50.82	53.00	0.545	0.761
المشكلات المتعلقة بمعلمات ومشرفات التربية الخاصة	56.22	50.96	53.00	0.466	0.792
المشكلات المتعلقة باللوائح والقوانين المنظمة	55.39	51.66	52.30	0.217	0.897
المشكلات المتعلقة بالمناهج المدرسية	57.06	51.38	51.83	0.521	0.771
المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية	56.22	51.94	51.36	0.352	0.839
المشكلات المتعلقة بالقبول الاجتماعي للطالبات ذوات الإعاقة	54.67	52.08	51.98	0.117	0.943
الدرجة الكلية	**57.06**	**51.38**	**51.83**	**0.521**	**0.771**

يتضح من جدول رقم (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لواقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس تعزى لمتغير الخبرة التدريسية ما يعني عدم تأثير متغير الخبرة التدريسية في مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس.

5. الخاتمة:

1.5. مناقشة النتائج:

- **مناقشة نتائج السؤال الأول**

كشفت نتائج الدراسة أن واقع مواجهة مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات الخاصة بمنطقة نجران جاءت بدرجة مرتفعة بمتوسط (3.60) وبوزن نسبي (71.6%) من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس وتفسر الباحثة هذه النتيجة بمدي وعي القيادات المدرسية والقائمين على رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج بمعايير الدمج، ومدى اهتمام القيادات التربوية بذوات الإعاقة بتقديم التدريبات المناسبة للقائمين على رعايتهم، وهذا ما أكدت علية القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية على أهمية رفع القدرات العقلية للأطفال لما له من فوائد عديدة، كما قد ترجع هذه النتيجة إلى اهتمام القائمين علي رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة واستخدمهم كل البرامج الحديثة وتطبيقهم الاستراتيجيات الحديثة، بالإضافة إلى تهيئة المكان أو المدرسة وتجهيزها بأحدث التجهيزات المختلفة واختيارهم الكوادر المدرسية، وكل هذا يرجع الي دعم المملكة لذوي الإعاقة، ويمكن تفسير هذه النتيجة وفقًا لما ورد في المعايير المهنية الوطنية حيث أشارت إلى أنه من أجل تغيير وتقدم المعلم جاء مشروع تطوير المعايير المهنية الوطنية للمعلمين، الذي يعده المركز الوطني للقياس والتقويم لصالح أحد المرتكزات التي تقوم عليها جهود التغيير والتطوير في مجال التعليم في المملكة العربية السعودية. وهذا ينفق مع ما توصلت إليه دراسة ملحم وآخرون (2021) في أن دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر، من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان (كبيرا)، وتختلف هذه الدراسة مع دراسة بشتاوي (2018) التي أظهرت أن درجة تطبيق مديري المدارس لمتطلبات الدمج الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة جاءت بدرجة ضعيفة على كل مجالات الاستبيان، ودراسة هاني (2021) التي استنتجت أن معظم أفراد عينة البحث يجهلون قدرة الأطفال المعاقين إعاقة بسيطة على اكتساب المهارات الاساسية للتعلم.

كشفت نتائج الدراسة أن محور واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية أتى أولًا يليه بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بقائدة وقيادة المدارس يليه واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بمعلمات ومشرفات التربية الخاصة، يليه واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالقبول الاجتماعي للطالبات ذوات الإعاقة، يليه بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالمناهج المدرسية، يليه واقع مواجهة المشكلات المتعلقة باللوائح والقوانيين المنظمة وتفسر الباحثة احتلال بعد واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية أولًا بأن واقع مواجهة المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية جزء هام وأصيل في عملية التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، وفي برامج الدمج، وأن البعد المتعلق بالقبول الاجتماعي يعود إلى إدراك ووعي المعلمين المشاركين في الدمج إلى أهمية مشاركة الآسر في البعد التعليمي وما له من فوائد تعود علي الأطفال بصوره ملحوظه وأهمية تمكين الأسر من المشاركة في صنع القرار كما يعدّ إسهامًا فعّالاً في عملية التغيير ضمن سياق التعليم الدامج، وفيما يتعلق باحتلال بعد مواجهة المشكلات المتعلقة باللوائح والقوانيين المرتبة الاخيرة، هذا يعود إلى أن القوانين واللوائح موحده لدي جميع المدارس الدامجة ولا تتمكن المعلمات والقائدات في المدارس الدامجة للتغيير، ولا يحق لهم التغيير لأنه ليس هناك مرونة في هذه القوانين والذي يحق لهم التغيير هم لجنة السياسات التعليمية فهذا حال بين معلمات وقائدات المدارس الدامجة من مواجهة المشكلات المتعلقة باللوائح والقوانيين لذا جاءت في المرتبة الاخيرة.

وبالنظر لفقرات المحور الأول يكشف عن متوسط مرتفع لفقرته " تتحلى قائدات المدارس بضبط النفس في التعامل مع جميع أفراد المدرسة" وتفسر الباحثة هذا المتوسط المرتفع إلى مدي وعي قائدات المدرسة وكثرة التدريب المقدم لهن في أساليب القيادة الصحيحة والعلمية وبالنظر لفقرات المحور الثاني يكشف عن متوسط مرتفع لفقرته " وضع حدود معلومة للجميع كحد أقصى لعملية الاستئذان خلال الفصل الدراسي ويوثق ذلك في سجل خاص " وتفسر الباحثة هذا المتوسط المرتفع إلى تهيئة المناخ المدرسي لعملية تحقيق أهداف الدمج لذوي الإعاقة وتحقيق العدالة بين المعلمات، وبالنظر لفقرات المحور الثالث يكشف عن متوسط مرتفع لفقرته "عدم قبول الطالبات ذوات الاعاقات المزدوجة في فصول الدمج" وترجع الباحثة هذا المتوسط المرتفع إلى أن الطالبات ذوات الاعاقة المتعددة تحتاج إعدادات ومتطلبات خاصة بهن من بنية تحتية وبرامج ووسائل تعلمية التي قد لا تكون متوفرة في المدارس العادية، وبالنظر لفقرات المحور الرابع يكشف عن متوسط مرتفع لفقرته " يشترط في محتوى المناهج الدراسية مراعاة مستويات الطالبات ذوات الإعاقة بفصول الدمج" وتفسر الباحثة هذا المتوسط المرتفع إلى وجود مؤشرات لضبط الجودة لمثل هذا النوع من الخدمات، مما يجعل القائمين علي البرامج التربوية من كوادر إدارية وفنية وتعليمية تعطي اهتمامًا كبيرًا لمثل هذه الخدمات. والذي يمكن تفسيره من قبل الباحثة بتفعيل الإشراف الفني والمتابعة والتقييم على هذه البرامج من قبل الجهات المعنية ووضوح الرؤية، وبالنظر لفقرات المحور الخامس يكشف عن متوسط مرتفع لفقرته " زيادة الفصول الدراسية المهيئة لذوات الإعاقة بمدارس الدمج" وتفسر الباحثة هذا المتوسط المرتفع إلى مدى اهتمام المملكة بذوي الإعاقة من توفير فصول دراسية وكل المتطلبات اللازمة لها وهذا تماشيًا مع رؤية المملكة 2030 من دمج المعاقين اجتماعيًا، وبالنظر لفقرات المحور السادس يكشف عن متوسط مرتفع لفقرته " تكرار البرامج التثقيفية الصحية لذوات الإعاقة." وتفسر الباحثة هذا المتوسط المرتفع إلى مدي حرص المعلمات وقائدات المدارس إلى إرسال الدعوة لولي الأمر قبل الشروع في تطبيق البرامج التثقيفية لذوات الإعاقة المدمجات كجزء هام وأصيل من مهام الدمج، وذلك حتى يقف ولي الأمر على مكونات البرنامج ويكون عنصرًا فعالًا للمشاركة فيه. وقد يرجع إلى تزويد أسر الطلبة ذوي الإعاقة بالتغذية الراجعة والمعلومات التثقيفية الصحية والتي تعني بذوات

الاعاقة.

- **ثانيًا: مناقشة نتائج السؤال الثاني**

كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لواقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي وتفسر الباحثة هذه النتيجة كون غالبية أفراد عينة الدراسة كانوا من الحاصلين علي دبلوم مما حد من ظهور فروق بينهم يمكن أن تعزى إلى المؤهل العلمي، ويمكن تفسير ذلك إلى أنهن درسن في برامج أكاديمية متشابهة، ويعملون في بيئات تعليمية متشابهة. وترى الباحثة ضرورة أن تتم قراءة هذه النتيجة بإيجابية ومع ذلك قد تشير نتائج الدراسة الحالية في مجملها إلى وجود وعي معقول بين أوساط العاملين في المدارس الدامجة، كما أن جميع العاملين لديهم نفس الاحتياجات المهنية بغض النظر عن المؤهل العلمي. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة ملحم وآخرون (2021) في عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) على دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة على حسب متغير: الجنس، والمؤهل العلمي، ومتغير الخبرة، ومتغير المرحلة التعليمية.

- **ثالثًا: مناقشة نتائج السؤال الثالث**

كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لواقع مواجهة مشكلات الدمج بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الاحتياجات بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات وقائدات المدارس التي تعزى لمتغير الخبرة التدريسية ، وتفسر الباحثة هذه النتيجة، إلى أن العاملين الإداريين قد يتبادلون الخبرات والإستشارات فيما بينهم، فالمعلمات الأصغر تستفيد من خبرات وتجارب المعلمات أصحاب الخبرة التدريسية الأكبر، والعكس صحيح حيث أن الكادر التعليمي حديث التخرج قد يزودون الكادر الأكبر منه سنًا بالمعلومات والطرق الحديثة والمتطورة في التطوير المهني، وبالتالي فان الاختلاف في الخبرة التدريسية بين أفراد الكادر التعليمي لا يؤدي إلى وجود فروق في مواجهة مشكلات القيادة المدرسية بمدارس التعليم العام المدمج بها ذوات الإعاقة، كما أن اهتمام القيادات التربوية بجميع المسميات الوظيفية من حيث التثقيف والتدريب أدي إلى عدم وجود فروق تعزي إلى متغير الخبرة التدرسية واتفقت هذه النتيجة مع دراسة، ونتائج دراسة ملحم وآخرون (2021) التي أظهرت عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) على دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين على حسب متغير: الجنس، والمؤهل العلمي ، ومتغير الخبرة، ومتغير المرحلة التعليمية.

5.2. التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يمكن وضع التوصيات التالية:

- ضرورة تفعيل اللوائح والقوانين المنظمة للدمج، وإعادة النظر في المناهج بما يلائم خصائص ذوي الإعاقة.
- إقامة محاضرات وورش عمل من وقت لآخر لتنمية الكفايات اللازمة لتنمية المهارات المهنية الضرورية اللازمة لمتطلبات الدمج.
- العمل على تشجيع المعلمات وقائدات المدارس الدامجة على زيادة التنمية المهنية لديهم من خلال الإلمام بالنشرات والأبحاث المتعلقة بدمج ذوي الاعاقة ومتابعة ما يجد على الميدان التربوي.
- مراجعة البرامج التدريبية في المدارس الدامجة لذوي الاعاقة لجعلها أكثر ارتباطًا بحاجات التلاميذ المعاقين.
- العمل على توفير برامج تدريبية لتأهيل المعلمات وقائدات ومشرفات المدارس الدامجة وتحسين الكفايات، على أن تستند هذه البرامج التدريبية إلى خصائص ذوي الاعاقة.
- توفير متطلبات التطوير المهني للمعلمات وقائدات ومشرفات المدارس الدامجة.
- ضرورة تنويع أساليب التدريس بما يتلائم مع قدرات واستعدادات ذوي الاحتياجات الخاصة.

3.5. مقترحات لدراسات مستقبلية:

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تستهدف مواجهة معوقات الدمج لذوي كل إعاقة على حده.
- إجراء دراسة تستهدف تقييم معرفة المعلمات وقائدات المدارس بواقع مواجهة معوقات الدمج لذوي الاعاقة مع متغيرات أخرى.
- إجراء دراسة قائمة على برنامج يستهدف توعية المعلمات وقائدات المدارس والمشرفات بكيفية التغلب علي معوقات الدمج لذوي الإعاقات المختلفة.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

1. ابراهيم، مجدي عزيز. (2003). *مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة*. مكتبة الأنجلوا المصرية .
2. إسماعيل، محمد صادق. (2014). *دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام*. المجموعة العربية للتدريب والنشر.
3. الأتربي، هويدا محمد. (2017). فلسفة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*: (37): 485-578.
4. البريقي، فيصل عبد الله. (2018). المعوقات التي تواجه قادة المدارس في تفعيل برامج التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام بمحافظة الخرج في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط،34(5): 633-67 .
5. بشتاوي،خالد درداح. (2018). *درجة تطبيق مديري المدارس لمتطلبات الدمج الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة في تربية لواء الأغوار الشمالية في الأردن*. رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، الأردن.
6. حامد، أميرة عبدالله، مختار، مروة بكر. (2019). بعض مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة الدقهلية وكيفية مواجهتها. *المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج*: 68(68): 1142 -1071.
7. الحربي، ماجد زيد. (2016). المشكلات الإدارية والتعليمية في برامج الدمج بمدارس القصيم من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*: 345- 387.
8. حريري، نجلاء بنت هاشم بن بكر.(2019). المشكلات التي تواجه القيادة المدرسية في مدارس برامج الدمج بمنطقة الحدود الشمالية، مجلة كلية التربية: جامعة الازهر ، 3 (181): 91-144.
9. حكيم، عبد الحميد بن عبدالمجيد. (2009). اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة بمكة المكرمة نحو سياسة الدمج بالمدارس الحكومية دراسة مقارنة. *مجلة كلية التربية جامعة بنها:* 19(79): 188 - 214.
10. حنفي، علي عبد رب النبي محمد. (2008). *متطلبات دمج الطلاب الصم في المدرسة العادية من وجهة نظر العاملين في مجال تربية وتعليم الصم والسامعين" دراسة ميدانية بمدينة الرياض"* . الندوة العلمية الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة مع الصم (تطوير التعليم والتأهيل للأشخاص الصم وضعاف السمع)، الرياض – مركز الملك فهد الثقافي،خلال الفترة من (28-30) ابريل، 145– 184.
11. الخطيب، جمال محمد. (2004). *تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية*. دار وائل للنشر. والتوزيع.
12. الخطيب، جمال محمد. (2012). *تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية*. الطبعة الثالثة، دار وائل للنشر والتوزيع.
13. الخطيب، جمال محمد. (2018). *تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية*. الطبعة الخامسة، دار وائل للنشر والتوزيع.
14. الخطيب، جمال محمد، الحديدي، منى صبحي. (2020). *المدخل إلى التربية الخاصة*. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
15. ذو الاعاقة وزارة التعليم. (2021). وزارة التعليم المملكة العربية السعودية، *القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوازرة التعليم*. Khttps://moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/Pages/PeopleWithSpecialNeeds.aspx
16. الروسان، فاروق فارع. (2019). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين" مقدمة في التربية الخاصة"* . الطبعة الثالثة عشر، دار الفكر ناشرون وموزعون.
17. سعدالدين، احمد عبدالقادر. (2019). واقع تطبيق دمج المعاقين ذهنياً بمدارس مدينة جازان في ضوء رؤية المملكة 2030 لرعاية المعاقين. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*: 9(32): 23 - 51.
18. سليمان، حنان حسن. (2009). أدوار ومشكلات إدارة مدارس التعليم الأساسي بمصر في تحقيق الدمج الشامل للمعاقين دراسة مستقبلية. *المجلس العالمي لجمعيات التربية المقارنة - الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية*: 12(25): 15 - 87.
19. الصبحيين، علي موسى سليمان، الضيدان، الحميدى محمد. (2020). المشكلات التى تواجه الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الثانوية. مجلة العلوم الإنسانية والإدارية: (19): 50 - 70.
20. طلافحة، عبدالحميد حسن (2018).المشكلات التي تواجه معلم الصف العادي في صفوف الدمج. *مجلة القراءة والمعرفة:* (204): 43- 80.
21. عامر، طارق عبدالرؤوف (2019). *دمج ذوي الإحتياجات الخاصة في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
22. عبد الغني، خالد محمد. (2016). *القضايا الكبرى في التربية الخاصة ومرشد الأسرة والمعلمين والأخصائيين للتدخل التدريبي*. دار العلم والأيمان للنشر والتوزيع .
23. عبيد، ماجدة السيد. (2009). *مقدمة في تأهيل المعاقين*. دار صفاء للنشر والتوزيع .
24. العزب، هاني السيد محمد. (2017). متطلبات ضمان جودة دمج الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة في الروضة الدامجة في مصر في ضوء المعايير العالمية، *مجلة الطفولة:* كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة، 26(26).
25. علي،أروى عبدالله. (2017). مشكلات التلميذات الصم وضعيفات السمع في مدارس الدمج الابتدائية من وجهة نظر المعلمات في مدينة الرياض.

مجلة التربية الخاصة والتأهيل: 5(18): 46 - 81.

26. العوفي، سالم حميدان. (2020). مستوى الحاجات التدريبية لدى معلمي مدارس الدمج بمكة المكرمة من وجه نظرهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*: 4(13): 99-121.
27. الغامدي، رباب علي أحمد الهلال، و المنتشري، عبدالرحمن هشلول عبدالله آل راجح. (2020). المشكلات التي تواجه قائدات المدارس المطبقة لبرامج الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة بمنطقة الباحة. *العلوم التربوية*: جامعة القاهرة - كلية الدراسات العليا للتربية، 28(4): 507- 549.
28. فتحي، أحمد؛ أحمد، منال محمود. (2014). مشكلات دمج الطلاب المعوقين عقلياً القابلين للتعلم فى المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر الآباء فى مصر والسعودية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*: (50)، 111 - 126.
29. القرشي، أميرة إبراهيم. (2005). *متطلبات الدمج الشامل للأطفال المعوقين سمعياً في مدارس وفصول التعليم العام*. المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر" التربية وآفاق جديدة في تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة المعاقون والموهوبون في الوطن العربي"، جامعة حلوان، في الفترة إلى من (13- 14) مارس، 67.
30. القريطي، عبد المطلب أمين. (2001). *سيكلوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم*. دار الفكر العربي.
31. قوطة، مروة. (2020). تصور مقترح لمواجهة تحديات مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة في محافظة دمياط. *مجلة تطوير الأداء الجامعى*: 12(1): 431-468.
32. كاشف، إيمان فؤاد محمد؛ محمد، عبد الصبور منصور. (1998). *دراسة تقويمية لتجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين بالمدارس في محافظة الشرقية*. المؤتمر السنوي الخامس " الأرشاد النفسي والتنمية البشرية "، مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس، مجلد 2 ، 813- 853.
33. كرم الدين، ليلي. (2006). الاتجاهات الحديثة في رعاية وتثقيف ذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة تنمية الموارد البشرية*: (03).
34. محمد، عفاف وأحمد، محمد وعز الدين، عودة. (2020). الصعوبات التي تواجه دمج ذوي الإعاقة الحركية في التعليم النظامي بمرحلة الأساس بولاية جنوب دارفور 2018-2019 .*مجلة العلوم التربوية والنفسية: المركز القومي للبحوث غزة*، 4 (5): 151-175.
35. محمد، عادل عبدالله. (2005). المتطلبات الرئيسية للدمج الشامل للأطفال غير العاديين في مدارس التعليم العام كمحور أساسي في سياسات التنمية البشرية لقطاع ذوي الاحتياجات الخاصة رؤية مستقبلية، *مجلة كلية التربية*: جامعة بني سويف العدد (4).
36. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة. (2021). *مسح ذوي الإعاقة بالمملكة العربية السعودية عام 2017 الهيئة العامة للإحصاء*.
37. مصطفى، رقية إبراهيم. (2020). تصور مقترح لمواجهة مشكلات دمج ذوى الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم الابتدائى بمحافظة دمياط. *مجلة كلية التربية بدمياط*: (74): 251-274.
38. منصور، سمية ؛ عواد ، رجاء (2012): تصور مقترح لتطوير نظام دمج الأطفال ذوي الاحتياجات في مرحلة رياض الأطفال في سورية في ضوء خبرة بعض الدول (دراسة مقارنة). *مجلة جامعة دمشق*: 28 (1): 301- 356 .
39. ملحم، ميسون قاسم؛عليمات، ناصر محمد؛أبو الرب؛ ماجدة فوزي. (2021). دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات 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.
40. الموسى، ناصرعلي. (1992). *دمج الأطفال المعوقين بصرياً فيالمدارس العادية: طبيعته، برامجه، ومبرراته*. جامعة الملك سعود - مركزالبحوث التربوية.
41. هاني، عماد عبود. (2021). متطلبات دمج الاطفال ذوي الاعاقة العقلية مع الاطفال العاديين من وجهة نظر المعلمين ولادارة المدرسية. *مجلة كلية التربية الاساسية*: 27(111): 254- 277 .
42. هيئة التحرير. (2019). التقرير الأول المقدم من المملكة العربية السعودية للأمم المتحدة المعني بتنفيذ إتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة .*المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة: المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية*، (2): 151- 63.
43. الهيئة السعودية للإحصاء. (2017). *نتائج مسح ذوي الإعاقة بالمملكة العربية السعودية لعام 2017*.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

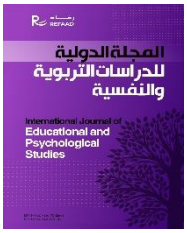
1. Dev, Smitha, & Kumar, Jaya. (2015). Teacher's Perception towards Integration of Learning Disabled Students into Regular Class Room – A Study in Dubai & Abu Dhabi Schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 211, 605-611. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.079
2. Foloştină, Ruxandra, Duţă, Nicoleta, & Prăvălici, Anca. (2014). The Attitudes of Teachers Towards Integrating Students with Intellectual Disability in Regular Schools in Romania. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 141, 506-51.1 https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.088
3. Hanková, Magdalena, & Vávrová, Soňa. (2016). Emotional and Social Needs of Integrated Disabled Students in Secondary

School Environment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 217, 229-238. https//:doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.073

4. Jebril, Tawfiq, & Chen, Yang. (2021). The architectural strategies of classrooms for intellectually disabled students in primary schools regarding space and environment. *Ain Shams Engineering Journal,* 12(1), 821-835. https://doi.org/10.1016/j.asej.2020.09.005
5. Moore, Brian.(2005). Perception of Teachers and Administrators of the rganizational Supports for Inclusion Programs in Southwest Florida Elementary Schools. Published PhD. University of Central Florida, DAI, 66 (8), 2795.
6. Roth, B., Jouve, E., Daguzan, A., Richardson, A., Sambuc, R., Bernard, O., & Lagouanelle-Simeoni, M. C. (2021). Descriptive study of young disabled children aged 2–6, enrolled in mainstream schools, and benefiting from special needs assistants in the Bouches-du-Rhône in 2014. *Archives de Pédiatrie,* 28(1), 39-46. https://doi.org/10.1016/j.arcped.2020.10.005
7. Susam J. Perters (2004): Inclusive Education: ANEF A Strategy for a Children, Michigan, world bank.
8. Subban and Sharma, U. (2006). Primary School Teachers Perceptions of Inclusive Education in Victoria, Australia. *International Journal of Special Education* , 21.
9. Stow, Lyun and Loma Selfe.(2006). Understanding Children with Special Needs . London: Uniwin Hyman.
10. Woulfin, Sarah L., & Jones, Britney. (2021). Special development: The nature, content, and structure of special education teachers' professional learning opportunities. *Teaching and Teacher Education,* 100, 103277. https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103277

رفاد REFAAD
www.refaad.com

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)
Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3
E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



The Reality of Facing the Problems of Integrating People with Special Needs in Public Education Schools in Najran Region from the Point of View of Teachers, Supervisors and School Leaders

Fadia Rizk Abdalgilel AbdalNabi

Assistant Professor, Department of Special Education, College of Education, University of Najran, KSA
frabdalgilel@nu.edu.sa

Received : 23/10/2021 **Revised :** 9/11/2021 **Accepted :** 3/12/2021 **DOI :** https://doi.org/10.31559/EPS2022.11.2.12

Abstract: The study aimed to identify the reality of facing the problems of integrating people with special needs in public education schools integrated with women with special needs in the Najran region from the point of view of teachers, supervisors and school leaders, and their relationship to some variables. The study was applied to a sample of (104) female teachers, supervisors and school leaders. The researcher used a questionnaire consisting of (110) items distributed on six dimensions. The results of the study revealed that the total degree of the reality level of facing school leadership problems in public education schools that are integrated with women with disabilities in Najran region came to a high degree with an average of (3.60), a standard deviation = (0.50), and with a relative weight of (71.6%) from the point of view of teachers, supervisors and school leaders. After the reality of facing problems related to educational means, it came first as it reached (average = 3.70., standard deviation = 0.60), and with a relative weight of (74%), followed by the reality of facing problems related to school leaders and leadership, where it came with a mean (3.600), a standard deviation = 0.60, and a relative weight (72%). It was followed by the reality of facing problems related to special education teachers and supervisors, where it came with an average (3,600), standard deviation = 0.60, and a relative weight (72%), followed by the reality of facing problems related to social acceptance of students with disabilities, where it reached (average = 3.600, standard deviation = 0.50) with a relative weight (72.%), followed by the reality of facing problems related to school curricula, where it reached (average = 3.500, standard deviation = 0.50) and with a relative weight (70%), followed by the reality of facing problems related to regulations and laws, where it reached (average = 3.400, standard deviation). = 0.50) with a relative weight of (0.68%) from the point of view of teachers, supervisors and school leaders. The study revealed that there are no statistically significant differences in the reality of facing school leadership problems in public education schools in which women with disabilities are integrated, due to the variable of educational qualification and teaching experience. The study recommended the necessity of activating the regulations and laws regulating inclusion and reconsidering the curricula to suit the characteristics of people with disabilities. And holding lectures and workshops from time to time to develop the competencies necessary to develop the necessary professional skills necessary for the requirements of integration.

Keywords: *academic integration; special needs; general education.*

References:

1. 'amr, Tarq 'bdalr'wf (2019). Dmj Dwy Alehtyajat Alkhash Fy Dw' Altwjhat Al'almyh Alm'asrh. Dar Alyazwry Al'lmyh Llnshr Waltwzy'.
2. 'bd Alghny, Khald Mhmd. (2016). Alqdaya Alkbra Fy Altrbyh Alkhash Wmrshd Alasrh Walm'lmyn Walakhsa'yyn Lltdkhl Altdryby. Dar Al'lm Walayman Llnshr Waltwzy' .
3. 'byd, Majdh Alsyd. (2009). Mqdmh Fy Tahyl Alm'eaqyn. Dar Sfa' Llnshr Waltwzy'.
4. 'ly,Arwa 'bdallh. (2017). Mshklat Altlmydat Alsm Wd'yfat Alsm' Fy Mdars Aldmj Alabtda'yh Mn Wjht Nzr Alm'lmat Fy Mdynt Alryad. Mjlt Altrbyh Alkhash Waltahyl: 5(18): 46 - 81.
5. Al'wfy, Salm Hmydan. (2020). Mstwa Alhajat Altdrybyh Lda M'lmy Mdars Aldmj Bmkh Almkrmh Mn Wjt Nzrhm. Mjlt Al'lwm Altrbwyh Walnfsyh: 4(13): 99-121.
6. Al'zb, Hany Alsyd Mhmd. (2017). Mttlbat Dman Jwdh Dmj Alatfal Dwy Ale'aqh Albsyth Fy Alrwdh Aldamjh Fy Msr Fy Dw' Alm'ayyr Al'almyh, Mjlt Altfwlh: Klyt Altrbyh Lltfwlh Almbkrh, Jam't Alqahrh, 26(26).
7. Abrahym, Mjdy 'Ezyz. (2003). Mnahj T'lym Dwy Alahtyajat Alkhash. Mktbt Alanjlwa Almsryh.

8. Alatrby, Hwyda Mhmd. (2017). Flsft Dmj Dwy Alahtyajat Alkhash Bmdars Al'adyyn. Mjlt Drasat Fy Alt'lym Aljam'y: (37): 485- 578.

9. Albryqy, Fysl 'bd Allh. (2018). Alm'wqat Alty Twajh Qadh Almdars Fy Tf'yl Bramj Altrbyh Alkhash Almlhqh Bmdars Alt'lym Al'am Bmhafzt Alkhrj Fy Dw' M'ayyr Edart Aljwdh Alshamlh, Mjlt Klyt Altrbyh , Jam't Asywt,34(5): 633-67 .

10. Bshtawy,Khald Drdah. (2018). Drjt Ttbyq Mdyry Almdars Lmttlbat Aldmj Alakadymy Lltlbh Dwy Ale'aqh Fy Trbyt Lwa' Alaghwar Alshmalyh Fy Alardn. Rsalt Majstyr, Jam't Al Albyt, Alardn.

11. Dw Ala'aqh Wzarh Alt'lym. (2021). Wzarh Alt'elym Almmlkh Al'rbyh Als'wdyh, Alqwa'd Altnzymyh Lm'ahd Wbramj Altrbyh Alkhash Bwazrt Alt'lym. Khttps://Moe.Gov.Sa/Ar/Education/Generaleducation/Pages/Peoplewithspecialneeds.Aspx

12. Esma'yl, Mhmd Sadq. (2014). Dmj Dwy Alahtyajat Alkhash Fy Alt'lym Al'am. Almjmw'h Al'rbyh Lltdryb Walnshr.

13. Fthy, Ahmd, Ahmd, Mnal Mhmwd. (2014). Mshklat Dmj Altlab Alm'wqyn 'qlyaan Alqablyn Llt'elm Fa Almrhlh Alebtda'yh Mn Wjht Nzr Alaba' Fa Msr Wals'wdyh. Drasat 'rbyh Fy Altrbyh W'lm Alnfs: (50), 111 - 126.

14. Alghamdy, Rbab 'ly Ahmd Alhlal, W Almntshry, 'bdalrhmn Hshlwl 'bdallh Al Rajh. (2020). Almshklat Alty Twajh Qa'dat Almdars Almtbqh Lbramj Aldmj Ldwy Alahtyajat Alkhash Bmntqh Albahh. Al'elwm Altrbwyh: Jamt Alqahrh - Klyt Aldrasat Al'lya Lltrbyh, 28(4): 507- 549.

15. Hamd, Amyrh 'bdallh, Mkhtar, Mrwh Bkr. (2019). B'd Mshklat Dmj Dwy Alahtyajat Alkhash Bmdars Alhlqh Alawla Mn Alt'lym Alasasy Fy Mhafzt Aldqhlyh Wkyfyh Mwajhtha. Almjlh Altrbwyh Lklyt Altrbyh Bjam't Swhaj: 68(68): 1142 -1071.

16. Hkym, 'bd Alhmyd Bn 'bdalmjyd. (2009). Atjahat M'lmy Almdars Alabtda'yh Walmtwsth Bmkh Almkrmh Nhw Syash Aldmj Balmdars Alhkwmyh Drash Mqarnh. Mjlt Klyt Altrbyh Jam't Bnha: 19(79): 188 - 214.

17. Hnfy, 'ly 'bd Rb Alnby Mhmd. (2008). Mttlbat Dmj Altlab Alsm Fy Almdrsh Al'adyh Mn Wjht Nzr Al'amlyn Fy Mjal Trbyt Wt'lym Alsm Walsam'yn " Drash Mydanyh Bmdynh Alryad ". Alndwh Al'lmyh Althamnh Llathad Al'rby Llhy'at Al'amlh M' Alsm (Ttwyr Alt'lym Waltahyl Llashkhas Alsm Wd'af Alsm'), Alryad – Mrkz Almlk Fhd Althqafy,Khlal Alftrh Mn (28-30) Abryl, 145– 184.

18. Alhrby, Majd Zyd. (2016). Almshklat Aledaryh Walt'lymyh Fy Bramj Aldmj Bmdars Alqsym Mn Wjht Nzr M'lmy Altrbyh Alkhash. Mjlt Klyt Altrbyh Jam't Bnha: 345- 387.

19. Hryry, Njla' Bnt Hashm Bn Bkr.(2019). Almshklat Alty Twajh Alqyadh Almdrsyh Fy Mdars Bramj Aldmj Bmntqh Alhdwd Alshmalyh, Mjlt Klyt Altrbyh: Jam't Alazhr , 3 (181): 91-144.

20. Alkhtyb, Jmal Mhmd. (2004). T'lym Altlbh Dwy Alhajat Alkhash Fy Almdars Al'adyh. Dar Wa'l Llnshr. Waltwzy'.

21. Alkhtyb, Jmal Mhmd. (2012). T'elym Altlbh Dwy Alhajat Alkhash Fy Almdars Al'adyh. Altb'h Althalthh, Dar Wa'l Llnshr Waltwzy'.

22. Alkhtyb, Jmal Mhmd. (2018). T'lym Altlbh Dwy Alhajat Alkhash Fy Almdars Al'adyh. Altb'h Alkhamsh, Dar Wa'l Llnshr Waltwzy'.

23. Alkhtyb, Jmal Mhmd, Alhdydy, Mna Sbhy. (2020). Almdkhl Ela Altrbyh Alkhash. Mktbt Alflah Llnshr Waltwzy'.

24. Alqrshy, Amyrh Ebrahym. (2005). Mttlbat Aldmj Alshaml Llatfal Alm'wqyn Sm'yaan Fy Mdars Wfswl Alt'lym Al'am. Alm'tmr Al'elmy Alsnwy Althalth 'shr" Altrbyh Wafaq Jdydh Fy T'lym Wr'ayh Dwy Alahtyajat Alkhash Alm'aqwn Walmwhwbwn Fy Alwtn Al'rby", Jam't Hlwan, Fy Alftrh Ela Mn (13- 14) Mars, 67.

25. Alqryty, 'bd Almtlb Amyn. (2001). Syklwjyt Dwy Alahtyajat Alkhash Wtrbythm. Dar Alfkr Al'rby.

26. Alrwsan, Farwq Far'. (2019). Sykwlwjyh Alatfal Ghyr Al'adyyn " Mqdmh Fy Altrbyh Alkhash ". Altb'h Althalthh 'shr, Dar Alfkr Nashrwn Wmwz'wn.

27. S'daldyn, Ahmd 'bdalqadr. (2019). Waq'e Ttbyq Dmj Alm'aqyn Dhnyaan Bmdars Mdynh Jazan Fy Dw' R'yt Almmlkh 2030 Lr'ayh Alm'aqyn. MjltAltrbyh Alkhash Waltahyl: 9(32): 23 - 51.

28. Alsbhyyn, 'ly Mwsa Slyman, Aldydan, Alhmyda Mhmd. (2020). Almshklat Alta Twajh Altlbh Alsm Wd'af Alsm' Fy Almrhlh Althanwyh. Mjlt Al'lwm Alensanyh Waledaryh: (19): 50 - 70.

29. Slyman, Hnan Hsn. (2009). Adwar Wmshklat Edarh Mdars Alt'lym Alasasy Bmsr Fy Thqyq Aldmj Alshaml Llm'aqyn Drash Mstqblyh. Almjls Al'almy Ljm'yat Altrbyh Almqarnh - Aljm'yh Almsryh Lltrbyh Almqarnh Waledarh Alt'lymyh: 12(25): 15 - 87.

30. Tlafhh, 'bdalhmyd Hsn (2018). Almshklat Alty Twajh M'lm Alsf Al'ady Fy Sfwf Aldmj. Mjlt Alqra'h Walm'rfh: (204): 43- 80.