مجلة كلية التربية – جامعة سرت

المجلد (1) عدد (خاص) فبراير (2022)

مشكلات دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية

دراسة ميدانية لاستقصاء أراء عينة من الأخصائيين بالمراكز الخاصة بمدينة الخمس

إعداد

أ. زهرة فرج سعد خرارزة — كلية الآداب والعلوم مسلاته–جامعة المرقب

أ. نجية على جبريل نبيه — كلية الآداب والعلوم مسلاته–جامعة المرقب

ملخص الدراسة

تتمثل إشكالية الدراسة في الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي: ما مشكلات دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر الأخصائيين العاملين بالمركز المتخصص الدولي بالخمس؟ وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، والكشف على إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب متغير (العمر – سنوات الخبرة – الدورات المتحصل عليها في التعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة)، وقد تم اعتماد عينة عشوائية قوامها (37) من الأخصائيين العاملين في مركز المتخصص الدولي لذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة الخمس، خلال العام الدراسي 2020-2021م، واعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي التحليلي، وللوصول إلى نتائج الدراسة استخدمت الباحثتان أداة الدراسة عبارة عن مقياس عن أهم مشكلات دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، ويشمل المقياس ثلاث أبعاد " المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة، والمشكلات المتعلقة بالأسرة، والمشكلات المتعلقة بالمدرسة والإدارة"، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية : أظهرت نتائج الدراسة أن مستوي المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة ومستوي المشكلات المتعلقة بالأسرة والمدرسة والإدارة كان مرتفعًا، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء المستهدفين حول مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية حسب متغير " العمر – وسنوات الخبرة – وعدد الدورات المتحصل عليها في التعامل مع دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة " .

الكلمات المفتاحية : تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة – مشكلات – دمج.

Abstract

The study's main goal is to answer the following question: What are the problems of integrating students with special needs in regular schools from the point of view of specialists working in the International Specialized Center in Alkhoms/Libya?

Also , the study aimed to discover the challenges of integrating special needs students into regular schools, as well as to find out if there are statistically significant changes in the scale of integrating special needs kids based on the variable (age - years of experience - courses obtained in dealing with students with special needs). During the academic year 2020-2021, a random sample of (37) specialists working at the International Specialized Center for People with Special Needs was chosen. The two researchers relied on the descriptive analytical approach, and to reach the results of the study,

the study tool, which is a scale of the most important problems of integrating students with special needs in regular schools, was used.

The scale comprises three aspects: "problems linked to people with special needs, difficulties related to the family, and problems related to school and administration."

This study reached the following results: The results of the study showed that the level of problems related to people with special needs and the level of problems related to the family, school and administration was high, also, the study also showed that there were no statistically significant differences in the views of the target audience about the problems of integrating people with special needs into regular schools according to a variable Age - years of experience - and the number of courses obtained in dealing with the integration of students with special needs.

Keywords: Students with special needs, Problems, Integration**.**

المُقدِّمة :

من التطورات المهمة في مجال تعليم تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ما يسمي بالدمج ، وهي استراتيجية تقوم على تعليم هؤلاء التلاميذ مع أقرانهم العاديين، في نفس الفصول داخل المدارس العادية دون فصل أو لإقصاء، ويمثل أسلوب الدمج هذا أحد أهم المفاهيم التربوية الحديثة ، والتي أصبحت جزء لا يتجزأ من السياسة التعليمية في كثير من البلدان ، وخاصة المتقدمة منها؛ وذلك في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة. (شاش، 2009م: ص197).

فالدمج أيضًا يتيح لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الانخراط في نظام التعليم الخاص كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم ، وهذا سعيا لتوفير مكانه لذوي الاحتياجات الخاصة سواء في المدرسة أو المجتمع؛ وذلك من أجل دمجهم في المجتمع كأعضاء وانتمائهم إليه كمواطنين فعالين ومتفاعلين،(إكرام قاسمي، 2020م: ص1)، ويقصد بالدمج كذلك تقديم الخدمات والرعاية الكافية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة بعيدة عن العزل وهي بيئة الصف الدراسي في المدارس العادية ، أو الصف الدراسي الخاص في المدرسة العادية ، أو ما يسمى بغرف المصادر التي تقدم خدمات لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لزمن ما، فالدمج هو التكامل الاجتماعي التعليمي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والتلاميذ العاديين في الصفوف العادية لجزء من اليوم الدراسي على الأقل، ويرتبط هذا بتوفر شرطين أساسيين لتحقيق الدمج هما : "وجود التلميذ في الصف العادي لجزء من اليوم الدراسي ، والاختلاط الاجتماعي المتكامل ".(الفايز، 2007م: ص50).

ومن متطلبات إنجاح أسلوب الدمج ضرورة تحديد المهارات الاجتماعية، والكفايات الأكاديمية المطلوبة لتحقيق نجاح تلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في أسلوب الدمج وإعدادهم للدخول في هذا البرنامج ، وتكييف المناهج الدراسية من خلال إجراء التعديلات في المحتوي العام للمنهج، بإضافة الموضوعات المتخصصة التي يحتاجها في حياته الاجتماعية والمهنية، وكذلك تعديل طرق التدريس من خلال فريق متخصص، وتضمين ذلك في البرنامج التعليمي الفردي بصورة محددة وواضحة ، وكذلك إعداد المعلمين وتدريبهم لتنمية قدراتهم ومهاراتهم وتطويرها للاستجابة وتقدير احتياجات المدمجين ، كما يتطلب أيضًا موائمة أساليب التقويم والامتحانات، فقد تشكل أساليب التقويم والامتحانات التقليدية عائقا للأداء الوظيفي الفعال للتلاميذ ذوي

الاحتياجات الخاصة داخل الصف العادي، وإيجاد نسق من التواصل بين المعلمين والآباء والمؤسسات المجتمعية الأخرى العاملة في هذا المجال .(Disability KAR; 2005CQ,2017).

ويعتبر المعلم أو الأخصائي هو الشخص الأساسي والمحور المسئول عن نجاح عملية الدمج؛ لذلك ومن الضروري أن يمتلك المعلم الخبرة والكفاءة والمهارات التربوية المتمثلة في طرائق التدريس وكيفية التعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية وتوفر معلم المساعد أو ما يسمي بمعلم الظل معه في فصول الدمج، وبما أننا نعاني من مشكلات كثيرة في بلدنا ليبيا من بينها عدم توفر فصول الدمج أساسا في المدارس وحتى وإن توفرت في بعضها فهي غير مدروسة بشكل دقيق ، إضافتا إلى المشكلات الأكاديمية والسلوكية والنفسية وغيرها من المشكلات التي يعاني منها التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة؛ لذلك تحاول الدراسة الحالية توضيح بعض المشكلات وإلقاء الضوء على أهمية تطبيق أسلوب الدمج في المدارس العادية لجعل التلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة فعال في المجتمع .

مشكلة الدراسة :

مفهوم الدمج في جوهره مفهوم اجتماعي أخلاقي، نابع من حركة حقوق الإنسان ضد التصنيف والعزل لأي فرد سبب إعاقته، إلى جانب تزايد الاتجاهات المجتمعة نحو رفض الوصمة الاجتماعية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة ، فسياسة الدمج هي التطبيق التربوي للمبدأ العام الذي يوجه خدمات تربوية لبيئة أقل قيودًا، فسياسة الدمج تتمثل في كونها توفر تلقائيا خبرات التفاعل تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين، وتؤدي كذلك إلى زيادة فرص التقبل الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة من قبل العاديين، ولذلك فإن سياسة الدمج هي الطريقة المثلي للتعامل مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، فالمبادرات العالمية التي جاءت من الأمم المتحدة والمنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية ، والمنظمات الغير حكومية كلها مجتمعة أعطت دعما كبيرًا للمفهوم القائل " إن الأطفال كلهم لهم الحق في التعلم معا دونما تمييز فيما بينهم بغض النظر عن أية إعاقة أو صعوبة تعليمية يعانون منها" .(المنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية ، 2016م: ص122).

وقد أكدت العديد من الدراسات التي تناولت دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية أنه توجد العديد من المشكلات والمعوقات التي تحد من تحقيق الهدف المنشود من الدمج ، فقد أظهرت دراسة السميري وأبو مصطفي (2007م)، أن الكثافة الطلابية في المدارس العادية لا تسمح لتلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بمتابعة الدرس ، وكذلك عدم توافر تقنيات تعليمية مناسبة لكل فئة من فئات الإعاقة تشكل عائق أمام تعليمهم، كما بينت دراسة كلا من عبيدات وروحي (2008م)، أن عدم تكييف المناهج التعليمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يشكل عائقا أمام دمجهم في المدارس العادية، كما أكدت دراسةKeet,Tramontano&Deluca،2014))، فقد بينت حاجة المعلمين للتدريب على تحديد احتياجات تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية لضعف معرفتهم بتلك الحاجة .

ونظرًا لندرة تطبيق أسلوب الدمج في بلدنا وعدم توافر أخصائي التربية الخاصة بشكل أساسي سواء في المراكز الخاصة أو المدارس التي تظم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وعدم توافر الدراية الكاملة بتلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وعدم وعيي المعلمين العاديين باحتياجاتهم ، إضافة إلى عدم وجود مناهج خاصة بهم، وقلة وعي التلاميذ العاديين بالتلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الذي سيرافقه في بعض أوقات الدراسة ويشاركه في ذات الفصل وربما ذات المكان الذي يجلس فيه، إضافة لعدم وعي أولياء أمور التلاميذ العاديين بكل هذا، ربما سيدفع بالرفض بعضهم لمشاركة أبنائهم ذات

الفصول وذات مقاعد الجلوس ، وسيدفع بعض التلاميذ والمعلمين للتنمر من هذه الفئة، لعدم وعيهم وإدراكهم بأنهم فقط بحاجة لتدريب وتعليم خاص يتماشى وقدراتهم ، وبأنهم بحاجة لمجتمع وأناس تتقبلهم كما هم، كل هذا دفع الباحثتان لتناول هذه المشكلات وجعلها محض للدراسة لعلنا نظهر بنتائج وتوصيات تساعد تلك الفئات، وبهذا يمكننا صياغة مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي : ما مشكلات دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر الأخصائيين العاملين بالمركز المتخصص الدولي بمدينة الخمس ؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية الآتية :

1- ما مستوي المشكلات المترتبة عن دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية من وجهة نظر الأخصائيين بالمركز المتخصص الدولي بالخمس ؟

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة على مقياس دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب متغير (العمر – سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية المتحصل عليها للتعامل مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة)؟

هدف الدراسة :

تسعي هذه الدراسة لتحقيق التالي :

1- التعرف على مستوي المشكلات المترتبة عن دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية لدى عينة الدراسة .

2- التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلاله إحصائية حول مقياس دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب متغير (العمر- سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية المتحصل عليها للتعامل مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة) لدى عينة الدراسة .

أهمية الدراسة :

الأهمية النظرية :

إن ما دعي الباحثتان لإجراء هذه الدراسة التي حاولن فيها التركيز على قضية تعد من أهم القضايا المحورية المعاصرة، والتي تتمثل في دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مع التلاميذ العاديين ضمن المدارس العادية، كما تنبع هذه الأهمية من أهمية الهدف التي تسعي إلى تحقيقه التربية الخاصة، والذي يتمثل في الوصول بالتلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة إلى مستوي النضج والاستقلال والاعتماد على النفس، لكي يصبح عنصرًا فعالا ومسهما في تنمية وتطوير المجتمع الذي ينتمي إليه .

الأهمية التطبيقية :

- تشكل إستراتجية الدمج إحدى أهم الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة، حيثُ إن تعليمهم مع الأطفال العاديين له فوائد كثيرة من الناحيتين الأكاديمية والاجتماعية، مقارنة بتعليمهم في فصول منعزلة إذ تم تطبيق هذه الاستراتيجية بشكل صحيح وبطريقة علمية .
- التعرف على المشكلات التي يواجهها الأخصائيون في عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة .
- تزويد المؤسسات التربوية والمراكز الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة بالمعلومات الكافية حول هذه الفئة .

- قد تفيد نتائج البحث المعلمين أنفسهم في التعرف على أهم المشكلات التي قد تعوقهم عن تطبيق أسلوب الدمج في المدارس العادية .
- إلقاء الضوء من خلال نتائج هذا البحث على أهمية دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين في المدارس العادية، والذي سيسهم بشكل فعال في بناء مجتمع بكافة فئاته .

حدود الدراسة :

- **الحدود المكانية** : أجريت هذه الدراسة على الأخصائيين العاملين بالمركز المتخصص الدولي بمدينة الخمس.
- **الحدود الزمنية** : تم إجراء هذه الدراسة خلال عام (2021/2020م).
- **الحدود الموضوعية** : التعرف على بعض مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية وتبعا للمتغيرات: العمر – سنوات الخبرة – وعدد الدورات التدريبية المتحصل عليها للتعامل مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة لدي عينة الدراسة .
- **الفئة المستهدفة** : أجريت هذه الدراسة على عينة من الأخصائيات العاملات بمركز المتخصص الدولي لذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة الخمس .

مفاهيم الدراسة :

- **مشكلات الدمج** : تعرفها الباحثتان إجرائيًا :بأنها الصعوبات أو عقبات التي تواجه عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، وبذلك تعيقها أو تؤثر على نوعيتها، (وقد تم تحديدها في هذه الدراسة إلى مشكلات متعلقة بالبيئة الصفية، ومشكلات سلوكية نفسية اجتماعية، ومشكلات أكاديمية) .
- **الدمج** :ويعني وضع التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، أو في صفوف ملحقه بالمدرسة العادية ، بحيثُ يتلقى هؤلاء التلاميذ مجموعة من البرامج التربوية والأكاديمية والنفسية والاجتماعية .(أنطوان وآخرون ، 1998م:ص 14)

وتعرفه الباحثتان إجرائيًا : بأنه عملية مشاركة بين التلاميذ العاديين وتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسة تعليمية تربوية واحدة، لتلبية احتياجاتهم التربوية والتعليمية والاجتماعية بما يتماشى مع قدراتهم وإمكاناتهم .

- **تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة** : هم هؤلاء التلاميذ ممن لديهم نوع من الاختلاف الجسدي أو العقلي أو الحسي أو السلوكي الذي يتسبب لهم في التمييز أو الإقصاء داخل المجتمع.(الزارع، 2012م: ص 64).

وتعرفها الباحثتان إجرائيًا : هم هؤلاء التلاميذ الذين يعانون إعاقة من الإعاقات المختلفة (العقلية ، السمعية ، البصرية، الحركية، إضافة إلى اضطرابات التوحد ،وصعوبات التعلم) شرط أن تكون إعاقتهم تسمح لهم بالدمج مع التلاميذ العاديين في المؤسسات التعليمية .

- **المدارس العادية** : هي المؤسسات التعليمية الأهلية والحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم .
- **أخصائي المراكز الخاصة** : تعرفها الباحثتان إجرائيا : بأنهم هؤلاء الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين إضافة إلى المعلمون العاديون الذين تلقوا دورات تدريبية وتأهيلية في كيفية التعامل مع تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وتعليمهم وتعديل سلوكياتهم في المراكز الخاصة بهذه الفئات .

منهج الدراسة :

استخدمت الباحثتان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى وصف الظاهرة ثم تحليلها بناء على ما تم جمعه من معلومات حول الظاهرة .

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة:

يعرف ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم الذين ينحرف أداؤهم عن متوسط أداء الأطفال العاديين سواء كان سلبًا أم إيجابًا. (الفوزان، الرقاص، 2009م:ص 16)؛ وبناء على ذلك فهم الأشخاص الذين يحتاجون إلى معاملة خاصة للقدرة على استيعاب ما يدور حولهم، بسبب إصابتهم بنوع من الإعاقات التي تحول دون قدرتهم على التأقلم مع الأمور، كما بالنسبة للأشخاص الأصحاء، ولا يستطيع هؤلاء الأشخاص التعلم في المدارس العادية، وإنما يحتاجون إلى أدوات خاصة وطرق خاصة تتناسب مع قدراتهم، ويعاني أصحاب الاحتياجات الخاصة من الإعاقات منها السمعية أو البصرية، وتأخر النمو العقلي الذي قد يتسبب في بطء التعليم، والاضطرابات السلوكية، والإعاقات النفسية والاضطرابات اللغوية وغيرها من الإصابات، فالمعاقون يدرجون كفئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويمكن تقسيم أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الأنواع التالية: (شقير، 2007م:ص31)

1. الموهبة والتفوق.
2. الإعاقة العقلية.
3. الإعاقة السمعية.
4. الإعاقة البصرية.
5. الإعاقة الجسمية والصحية.
6. صعوبات التعلم.
7. اضطرابات السلوك.
8. اضطرابات التواصل.

ثانيًا: أنواع الدّمج:

يوجد ثلاثة أنواع من الدمج هي:

1. الدّمج الجزئي.
2. الدمج الكلي.
3. الدّمج الاجتماعي.

1- **الدّمج الجزئي** :ويقصد به وضع الطلاب في الفصول الدراسية العادية لفترة معينة من الوقت لتعلم المقررات الأكاديمية، ثم ينفصلون في فصول خاصة، لتلقي المساعدات، حيث يتم تدريبهم على المهارات التي يعانون فيها من الضعف، وذلك من قبل معلمين متخصصين، عن طريق التعليم الفردي، أو في غرفة مصادر التعلم، تحت إشراف معلم متخصص (بو عجرم، 2005م:ص65)

2- **الدمج الشامل (الكلي)**: يقصد به التحاق التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة مع التلاميذ العاديين في الصفوف العادية نفسها طوال الوقت، حيث يتلقى هؤلاء التلاميذ برامج تعليمية مشتركة ويشترط في مثل هذا النوع من الاندماج توفير الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح هذا الاندماج ومنها تقبل التلاميذ العاديين للتلاميذ ذوي الإعاقات في الصف العادي (خلف، 2005م: ص145).

3- **الدمج من خلال الأنشطة المتنوعة**: يتم بفصل ذوي الاحتياجات الخاصة ووضعهم في فصول دراسية بشكل منفرد داخل الدراسة، ويشاركون أقرانهم من الطلبة العاديين في النشاطات والرحلات والألعاب أثناء الاستراحة وأوقات الراحة. وهذا النوع يزيد من تنمية الأطفال العاديين من خلال الأنشطة والرحلات المعدة مسبقًا من مختصين ومهتمين بهذا الجانب (عبد المجيد، 2014م: ص 50).

4- **الدمج التعليمي** :هو ذلك التنظيم الذي يوفر العديد من البدائل التربوية لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بدلاً من البدائل التي تعزلهم عن المجتمع، فالعديد من الأطفال قادرين على الالتحاق بالفصول العادية مع أو بدون خدمات إضافية، ومن الممكن أن يتم ذلك من خلال تعديل البيئة المدرسية بتوفير أدوات خاصة وتعليمات خاصة وتعديل إحداث المناهج المستخدمة وإجراءات التعلم وغيرها من المساندة (الحشومي، 2000م: ص 17).

ثالثًا: مشكلات عملية الدمج ذوي الاحتياجات الخاصة:

أولاً: مشكلات الإدارة المدرسية :والتي تتمثل في عدم معرفة كيفية التعامل مع هذه الفئة من الطلبة، واستثمار كافة القدرات لديهم، حيث إن تركيز الإدارة يكون على متابعة الأطفال العاديين دون إبداء أي اهتمام بالأطفال غير العاديين (علي، 2010م: ص87)

ثانيًا: المشكلات التعليمية وإعداد معلّم التربية الخاصة :تُعدُّ العملية التعليمية منظومة معقدة ومتداخلة والجزء يؤثر بالكل وتحتوي على العديد من العناصر؛ منها المعلمين والطلاب، والمناهج وطرق وأساليب التدريس وأساليب التقويم والمباني والتجهيزات المدرسية، ومن ثم فإن أي قصور في تلك العملية يؤدي إلى حدوث عدد من المشكلات تؤثر في أداء المدرسة مما ينعكس على عملية الدمج (نوري، 2013م: ص 13).

ثالثاً: مشكلات أولياء الأمور: ومن أبرزها عدم موافقة أولياء الأمور لتواجد الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، مع أبنائهم العاديين، خوفًا على تعطيلهم وتقليل استفادتهم خلال تواجدهم في المدرسة. (علي، 2010م: ص43).

الدراسات السابقة :

1. **دراسة سعيد والواعر (2021م)**: هدفت هذه الدراسة التعرف على مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة والصعوبات التي تواجه عملية الدمج بالتعليم العام مع أقرانهم من الطلبة العاديين، ثم اختيار العينة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (80) معلمًا ومعلمة العدد الإجمالي حيث قام باختيار (20) معلم من مجتمع الدراسة الكلي، حيث أشارت نتائج الدراسة بوجود صعوبات مدرسية وإدارية تتمثل بعدم وجود خدمات صحبة وأخصائي اجتماعي ونفسي، وكذلك هناك ضعف بالتواصل، بين المدرسة، وأظهرت الدراسة بوجود صعوبات تعليمية واجتماعية تتمثل بعدم قدرة المعلم على توجيه الطلبة العاديين للتعامل مع أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة وغياب المعلم المساعد للمعلم الأساسي، ضعيف الوعي الثقافي وغياب الندوات والبرامج للتوعية وعدم الاهتمام بالأسرة وتزويدهم بأسس ومعلومات حول التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

2. **دراسة حمادي والككلي (2021م)**: هدفت الدراسة التعرف على اتجاهات المعلمين نحو اندماج التلاميذ التوحديين في المدارس العامة، فقد طبقت هذه الدراسة على جميع معلمات اندماج التوحد والبالغ عددهم (10) معلمات، حيث أشارت نتائج الدراسة أهمية برامج الدمج في التغلب على الفروق الاجتماعية بين التلاميذ، وأظهرت الدراسة على أهمية توفير معلم مساعد في الفصل لكي تتم عملية الاستفادة الأكاديمية والمطالبة بمشاركة المعلم في وضع الخطة التربوية، كما أكدت نتائج الدراسة بأن الاندماج يساعد على إكساب التلاميذ التوحديين مهارات جديدة وعلاقات اجتماعية جيدة.
3. **دراسة مصري وعجوة (2020م)**: هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلميهم، حيث تكونت عينة الدراسة من (100) معلمًا ومعلمة، منهم (48) معلمًا و (52) معلمة ثم اختيارها بطريقة العينة الطبقية العشوائية، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلميهم وعلى جميع فقرات المقياس كان بدرجة عالية، وأشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في التعليم وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، لصالح معلمي المرحلة الأساسية الدنيا.
4. **دراسة الصباح وخميس وآخرون (2008م)**: هدفت الدراسة إلى التعرف إلى طبيعة الصعوبات التي تواجه الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الأساسية، وتحديد الفروق في تلك الصعوبات التي تعود إلى متغيرات (الجنس، التأهيل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في المدارس الحكومية الأساسية التي تحتوي الصفوف من (1-10)، وتحتوي على مرشد تربوي وطلبة معاقين، حيث تم اختيار عينة ممثلة بلغ حجمها (358) من العاملين في هذه المدارس، ومن أبرز النتائج التي أظهرتها الدراسة عدم وجود استراتيجيات تقييم رسمية معمول بما لدى الطلبة المعاقين، وعدم ملاءمة الوسائل التعليمية المستخدمة في التدريس للطلبة المعاقين، وقلة أدوات التقييم التربوي الخاصة بفئة المعاقين، وعدم مراعاة المعلمين للفروق الفردية بين الطلبة خصوصًا عند تقييمهم ووضع الاختبارات التحصيلية، وقلة عدد الكوادر المؤهلة للتعامل مع الطلبة المعاقين، عدم استضافة مختصين في مجال الإعاقات للوقوف على الدمج وتقديم النصح، وأظهرت الدراسة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة استجابة المفحوصين على مجالات الصعوبات التي تواجه عملية دمج الطلبة المعاقين في المدارس الحكومية الأساسية تعود إلى متغيرات: الجنس والتأهيل العلمي، سنوات الخبرة.
5. **دراسة الحديدي (2005م)**: هدفت هذه الدراسة إلى تحديد المشكلات التي تواجه معلمي ومعلمات غرف المصادر عند تطبيق البرامج التربوية في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في الأردن، وقد شارك في الدراسة عينة من معلمي ومعلمات غرفة المصادر، وقد قامت الباحثة بتطوير أداة تحديد المشكلات التي تواجه معلمي ومعلمات غرف المصادر تتعلق بأولياء أمور الطلبة المعاقين والتعامل معهم، في حين كانت المشكلات تتعلق بالمصادر والمواد التعليمية المرتبطة بالبرامج التربوية هي الأقل شيوعاً.

6. دراسة **Mcleskey wldran** (**2002م**) :والتي هدفت إلى تحديد أهم صعوبات الدمج الأكاديمي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام في ولاية أريزونا، وذلك من وجهة نظر عينة من معلمي المدارس العامة ومدارس التربية الخاصة في الولاية بلغت (120) معلمًا ومعلمة من المدارس العادية، و(60) معلمًا ومعلمة من المدارس الخاصة، وأظهرت الدراسة أن اتجاهات المعلمين من المدارس العادية نحو دمج المعاقين كانت بدرجة متوسطة، في حين اتجاهات المعلمين من المدارس الخاصة نحو دمج المعاقين في التعليم العام كانت بدرجة ضعيفة، كما أشارت إلى أن الدمج يساعدهم على النمو الاجتماعي والأكاديمي، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق في وجهات نظر المعلمين تبعًا لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة في التدريس، في حين ظهرت فروق تعزى لمتغير نوع المدرسة ولصالح معلمي المدارس العادية.

تعقيب على الدراسات السابقة :

اتفقت الدراسة الحالية من حيث الموضوع في متغير مشكلات الدمج مع دراسة سعيد والواعر(2021م) ، ودراسة مصري وعجوة(2020م)، ودراسة الحديدي (2005م) ودراسة (2002)Mcleskey، والصباح وخميس وآخرون (2008م).

واختلفت مع دراسة حمادي والككلي (2021م)، في تناوله اتجاهات المعلمين نحو اندماج التلاميذ التوحديين في المدارس العامة، واتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة من حيثُ المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي التحليلي .

واتفقت هذه الدراسة أيضًا مع مصري وعجوة (2020م)، ودراسة الصباح وخميس وآخرون (2008م)، ودراسة (2002)Mcleskey في تناول متغير سنوات الخبرة، واختلفت هذه مع جميع الدراسات السابقة في تناوله لمتغير العمر والدورات التدريبية المتحصل عليها في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة .

إجراءات الدراسة الميدانية :

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضًا مفصلاً للإجراءات التي تم الاعتماد عليها في تنفيذ الدراسة الميدانية بهدف التعرف على مشكلات دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، ويشمل هذا الفصل أداة جمع البيانات وطرق إعدادها والأساليب المستخدمة في التحليل الإحصائي إضافة إلى صدق أداة الدراسة وثباتها ومجتمع وعينة الدراسة.

المبحث الأول/ منهجية وإجراءات الدراسة الميدانية.

مجتمع وعينة الدراسة :

يتمثل مجتمع الدراسة بالأخصائيين العاملين في المركز المتخصص الدولي لذوي الاحتياجات الخاصة بمدينة الخمس، والبالغ عددهم (50)، وقد تم اعتماد عينة عشوائية قوامها (40) فردًا، حيث تم توزيع (40) استمارة استبيان وأُسْتُرِدَ منها (37) استمارة صالحة للتحليل.

أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبيان كأداة أساسية لجمع البيانات من أجل تحقيق أهداف الدراسة، واشتملت استمارة الاستبيان على البيانات الشخصية عن المستهدفين بالدراسة كالعمر، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية في مجال التعامل مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة. كما اشتمل الاستبيان على المحاور التالية:

- المحور الأول: مشكلات تتعلق بذوي الاحتياجات الخاصة، وتكون المحور من (10) عبارات.
- المحور الثاني: مشكلات تتعلق بالأسرة، وتكون المحور من (7) عبارات.
- المحور الثالث: المشكلات المدرسية والإدارية، وتكون المحور من (10) عبارات.

وقد تم استخدام الترميز الرقمي في ترميز إجابات المستهدفات للإجابات المتعلقة بالمقياس الثلاثي حيث تم إعطاء درجة واحدة للإجابة (لا أتفق)، ودرجتان للإجابة (أتفق إلى حد ما وثلاث درجات للإجابة (أتفق تمامًا)، وقد تم تحديد درجة الموافقة لكل عبارة من عبارات الاستبيان من مقارنة قيمة متوسط الاستجابة المرجح مع طول فئة المقياس الثلاثي، وحسب طول فئة المقياس من خارج قسمة (2) على (3).

جدول (1) ترميز بدائل الإجابة وطول فئة تحديد اتجاه الإجابة.

اتجاه الإجابة	لا أتفق	أتفق إلى حد ما	أتفق
الترميز	1	2	3
طول الفئة	1 إلى 1.66	1.67 إلى 2.33	2.34 إلى 3

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لقد تم إدخال البيانات إلى الحاسب الآلي بعد ترميزها؛ لإجراء العمليات الإحصائية اللازمة لتحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي، الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية؛ وذلك للإجابة على تساؤلات الدراسة أو التحقق من فرضياتها بمستوى معنوية (0.05)، والذي يُعَد مستوى مقبولاً في العلوم الاجتماعية والإنسانية بصورة عامة، وبما أننا نحتاج في بعض الأحيان إلى حساب بعض المؤشرات التي يمكن الاعتماد عليها في وصف الظاهرة من حيث القيمة التي تتوسط القيم أو تنزع إليها القيم، ومن حيث التعرف على مدى تجانس القيم التي يأخذها المتغير، وأيضا ما إذا كان هناك قيم شاذة أم لا، والاعتماد على العرض البياني وحده لا يكفى، لذا فإننا بحاجة لعرض بعض المقاييس الإحصائية التي يمكن من خلالها التعرف على خصائص الظاهرة محل البحث، وكذلك إمكانية مقارنة ظاهرتين أو أكثر، ومن أهم هذه المقاييس، مقاييس النزعة المركزية والتشتت، وقد تم استخدام الآتي:

- التوزيعات التكرارية :لتحديد عدد التكرارات، والنسبة المئوية للتكرار التي تتحصل عليه كل إجابة، منسوبا إلى إجمالي التكرارات؛ وذلك لتحديد الأهمية النسبية لكل إجابة ويعطي صورة أولية عن إجابة أفراد مجتمع الدراسة على العبارات المختلفة.
- معامل ألفا كرونباخ : للتأكد من ثبات إجابات المستهدفين حول متغيرات الدراسة.
- التجزئة النصفية: للتأكد من ثبات إجابات المستهدفين حول متغيرات الدراسة.
- معامل الارتباط: لإيجاد العلاقة بين كل محور من محاور الاستبيان وإجمالية.
- المتوسط الحسابي المرجح: لتحديد اتجاه الإجابة لكل عبارة من عبارات المقياس وفق مقياس التدرج الثلاثي.
- الانحراف المعياري: يستخدم الانحراف المعياري لقياس تشتت الإجابات ومدى انحرافها عن متوسطها الحسابي.
- الاختبار الأحادي((**ANOVA**: لتحديد جوهرية الفروق في آراء المستهدفين حول مشكلات دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب العمر والخبرة والدورات التدريبية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

صدق فقرات الاستبانة:

وتم ذلك من خلال الآتي:

أولاً: صدق المحكمين

حيث إن صدق المحكمين يعد من الشروط الضرورية واللازمة لبناء الاختبارات والمقاييس والصدق يدل على مدى قياس الفقرات للظاهرة المراد قياسها، وان أفضل طريقة لقياس الصدق هو الصدق الظاهري والذي هو عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها، وقد تحقق صدق المقياس ظاهريًا من خلال عرض الفقرات على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس، وقد تم الأخذ في نظر الاعتبار جميع الملاحظات التي قدمت من قبل المحكمين.

ثانيًا: صدق الاتساق الداخلي.

أ.المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة:

جدول (2) معاملات الارتباط بين عبارات المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة وإجمالي المحور.

ت	الفقرة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
1	فقدان الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة للاهتمام الذي كان يحصل عليه من المدارس الخاصة.	0.688**	0.000
2	شعور طفل ذوي الاحتياجات الخاصة بالإحباط واليأس نتيجة للفروق الفردية الكبيرة بينه وبين الأطفال العاديين .	0.75**	0.000
3	شعور الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة بالعزلة وعدم تكيّفه مع الأقران العاديين.	0.762**	0.000
4	نقص الدافعية للتعليم لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.	0.623**	0.000
5	شعور طفل ذوي الاحتياجات الخاصة بانخفاض تقدير الذات أمام الأطفال العاديين.	0.712**	0.000
6	صعوبة تقبل الأطفال العاديين لذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدارس.	0.66**	0.000
7	صعوبة مشاركة طفل ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة المدرسية.	0.761**	0.000
8	شعور الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة بفارق المعاملة بين معلمته في المراكز الخاصة بهم وبين معلمته في المدارس العادية	0.692**	0.000
9	عدم توافر التوعية للأطفال العاديين لتقبل طفل ذوي الاحتياجات الخاصة .	0.563**	0.000
10	إساءة بعض التلاميذ العاديين لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل الضرب، الاستهزاء .	0.789**	0.000

** القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية (0.01)

لقد بينت النتائج في الجدول (2) أن قيم الدلالة الإحصائية جميعها أقل من 0.05، وهي دالة إحصائيًا وتشير إلى وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين عبارات محور المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة وإجمالي المحور، فكانت قيم الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05؛ لذا فإن العبارات صادقة لما وضعت في المحور.

ب. مشكلات تتعلق بالأسـرة:

جدول (3) معاملات الارتباط بين عبارات محور المشكلات المتعلقة بالأسـرة وإجمالي المحور.

ت	الفقرة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
1	قلة وعي الأسرة بعملية الدمج.	0.721**	0.000
2	قلة متابعة أسر طفل ذوي الاحتياجات الخاصة للمدرسة.	0.86**	0.000
3	غياب الأسرة عن الحضور في الندوات والبرامج الثقافية الخاصة بأطفالهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.	0.85**	0.000

ت	الفقرة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
4	إهمال الأسرة للجانب النفسي لطفلهم ذوي الاحتياجات الخاصة.	0.719**	0.000
5	قلة التعاون بين أسر ذوي الاحتياجات الخاصة والمدرسة.	0.735**	0.000
6	قلة متابعة الوالدين لطفلهم من ذوي الاحتياجات الخاصة في المنزل.	0.551**	0.000
7	نقص ثقة الوالدين في تحسن حالة طفلهم من ذوي الاحتياجات الخاصة على المدى البعيد.	0.722**	0.000

** القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية (0.01)

لقد بينت النتائج في الجدول (3) أن قيم الدلالة الإحصائية جميعها أقل من 0.05، وهي دالة إحصائيًا وتشير إلى وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين عبارات محور المشكلات المتعلقة بالأسـرة وإجمالي المحور، فكانت قيم الدلالة الإحصائية أكبرمن 0.05؛ لذا فإن العبارات صادقة لما وضعت في المحور.

ج. محور المشكلات المدرسية والإدارية:

جدول (4) معاملات الارتباط بين عبارات محور المشكلات المدرسية والإدارية وإجمالي المحور.

ت	الفقرة	معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
1	عدم تناسب منهج التعليم العام مع حاجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	0.862**	0.000
2	معلمين التعليم العام لم يتلقوا تدريباً يؤهلهم للتعامل مع الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة.	0.595**	0.000
3	غياب الخدمات المساندة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدرسة العادية.	0.511**	0.000
4	غياب المتخصصين في التربية الخاصة (معلمين ، أخصائيين ، مدربي نطق) داخل المدرسة.	0.864**	0.000
5	عدم توفير الإمكانيات والاحتياجات المادية والفنية والوسائل التعليمية لبرنامج الدمج .	0.793**	0.000
6	غياب تدريب الكوادر في عملية الدمج.	0.64**	0.000
7	المباني والتجهيزات المدرسية غير مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة.	0.591**	0.000
8	عدم توافر معلمي أكفاء في برامج الدمج بالمدارس العادية .	0.758**	0.000
9	رفض بعض المدارس العادية قبول الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.	0.499**	0.000
10	عدم وجود غرف المصادر والمعلم المتجول والمعلم المستشار بالمدارس العادية .	0.707**	0.000

** القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية (0.01).

لقد بينت النتائج في الجدول (4) أن قيم الدلالة الإحصائية جميعها أقل من 0.05، وهي دالة إحصائيًا وتشير إلى وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين عبارات محور المشكلات المدرسية والإدارية وإجمالي المحور، فكانت قيم الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05؛ لذا فإن العبارات صادقة لما وضعت في المحور.

ثالثًا: صدق الاتساق البنائي:

جدول (5) معاملات الارتباط بين محاور الاستبيان وإجمالية.

ت	المحور	معامل الارتباط	قيمة الدلالة الإحصائية
1	المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة	0.943**	0.000
2	المشكلات المتعلقة بالأسـرة	0.893**	0.000
3	المشكلات المدرسية والإدارية	0.963**	0.000

** القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية (0.01).

لقد بينت النتائج في الجدول (5) أن قيم الدلالة الإحصائية جميعها أقل من 0.05، وهي دالة إحصائيًا وتشير إلى وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين كل محور من محاور الاستبيان وإجمالي الاستبيان، فكانت قيم الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05؛ لذا فإن المحاور صادقة لما وضعت في الاستبيان.

2. التجزئة النصفية:

تقوم فكرة التجزئة النصفية على أساس قسمة فقرات المقياس إلى نصفين متجانسين ولغرض حساب الثبات وفق هذه الطريقة، تم استخدام الاستمارات والبالغ عددها (37) استمارة، وتم تقسيم فقرات كل محور إلى نصفين يضم الأول العبارات الزوجية ويضم الثاني العبارات الفردية ، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين لجميع المحاور فكانت قيم معامل الارتباط جميعها دالة إحصائياً حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية جميعها أقل من 0.05،

كما تم استخدام معادلة سبيرمان براون التصحيحية في حساب الثبات وهي :

$$R=\frac{2r}{1+r}$$

وقد كانت قيم معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية جميعها أكبر من (0.6)، وبالتالي يمكن القول إنها معاملات ذات دلالة جيدة لأغراض البحث ويمكن الاعتماد عليها في اعتماد تصميم أداة الدراسة.

حيث إن R معامل سبيرمان براون ، r معامل ارتباط بيرسون ويحسب من العلاقة

$$r = \frac{n\sum xy - \sum x \sum y}{\sqrt{(n\sum x^2 - (\sum x)^2)(n\sum y^2 - (\sum y)^2)}}$$

x , y تمثل قيم الظاهرتين.

جدول (7) الثبات بطريقة التجزئة النصفية لكل محور ولإجمالي الاستبانة.

المحور	عدد الفقرات	معامل الارتباط بين الفقرات الفردية والزوجية	معامل الثبات (سبيرمان براون التصحيحية)
المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة	10	0.784	0.879
المشكلات المتعلقة بالأسرة	7	0.702	0.825
المشكلات المدرسية والإدارية	10	0.872	0.92
إجمالي الاستبيان	27	0.878	0.935

بينت النتائج في الجدول رقم (7) إن قيمة معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمحور المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة (0.879)، ولمحور المشكلات المتعلقة بالأسرة (0.825)، ولمحور المشكلات المدرسية والإدارية (0.92)، وبلغت قيمة معامل الثبات لإجمالي الاستبيان بهذه الطريقة (0.935)، وبالتالي يمكن القول إنها معاملات ذات دلالة جيدة لأغراض البحث ويمكن الاعتماد عليها في تعميم النتائج.

الوصف الإحصائي لمجتمع الدراسة وفق الخصائص والسمات الشخصية:

جدول(9) توزيع المستهدفين حسب البيانات الشخصية.

العمر		أقل من 25 سنة	25 إلى اقل من 30 سنة	30 سنة فأكثر	المجموع
	العدد	**7**	**25**	**5**	**37**
	النسبة%	**18.9**	**67.6**	**13.5**	
سنوات الخبرة		أقل من 5 سنوات	5 إلى 8 سنوات	أكثر من 8 سنوات	المجموع
	العدد	**14**	**14**	**9**	**37**
	النسبة%	**37.8**	**37.8**	**24.3**	**100**
الدورات التدريبية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة		لا توجد	أقل من دورتان	2 إلى 4 دروات	5 دورات فأكثر	المجموع
	العدد	**12**	**12**	**10**	**3**	**7**
	النسبة%	**32.4**	**32.4**	**27**	**8.1**	**100**

من الجدول رقم (9) تبين إن (7) مستهدفين وبنسبة (18.9%) كانت أعمارهم أقل من 25 سنة، و(25) مستهدفًا وما نسبته (67.6%) تراوحت أعمارهم من 25 إلى اقل من 30 سنة، و(5) مستهدفين وما نسبته (13.5%) كانت أعمارهم 30 سنة فأكثر.

أما بالنسبة للخبرة فقد تبين أن (14) مستهدفًا وما نسبته (37.8%) كانت خبرتهم أقل من 5 سنوات، و(14) مستهدفًا وبنفس النسبة تراوحت خبرتهم من 5 إلى 8 سنوات، و(9) مستهدفين وما نسبته (24.3%) كانت خبرتهم أكثر من 8 سنوات.

وفيما يخص عدد الدورات التدريبية في مجال التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة فقد تبين إن (12) مستهدفًا وما نسبته (32.4%) لم يتلقوا أي دورات تدريبية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، و(12) مستهدفًا وبنفس النسبة اشتركوا في دورتان فأقل، و(10) مستهدفين وما نسبته (27%) اشتركوا في دورتان إلى أربع دورات، و(3) مستهدفين وبنسبة بلغت (8.1%) اشتركوا في 5 دورات فأكثر.

الإجابة عن تساؤلات الدراسة :

1–ما هي المشكلات دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية:

أ. المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة:

جدول (10) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي لمحور المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة.

ت	العبارة	التكرار والنسبة	لا أتفق	أتفق إلى حد ما	أتفق تماماً	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
1	فقدان الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة للاهتمام الذي كان يحصل عليه من المدارس الخاصة	ك	4	14	19	2.41	0.686	مرتفعة
		%	10.8	37.8	51.4			
2	شعور طفل ذوي الاحتياجات الخاصة بالإحباط واليأس نتيجة للفروق الفردية الكبيرة بينه وبين الأطفال العاديين	ك	4	18	15	2.3	0.661	متوسطة
		%	10.8	48.6	40.5			
3	شعور الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة بالعزلة وعدم تكيّفه مع الأقران العاديين	ك	6	12	19	2.35	0.753	مرتفعة
		%	16.2	32.4	51.4			

ت	العبارة	التكرار والنسبة	لا أتفق	أتفق إلى حد ما	أتفق تماماً	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
4	نقص الدافعية للتعليم لدى ذوي الاحتياجات الخاصة	ك	7	9	21	2.38	0.794	مرتفعة
		%	18.9	24.3	56.8			
5	شعور طفل ذوي الاحتياجات الخاصة بانخفاض تقدير الذات أمام الأطفال العاديين	ك	9	14	14	2.14	0.787	متوسطة
		%	24.3	37.8	37.8			
6	صعوبة تقبل الأطفال العاديين لذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدارس	ك	2	11	24	2.59	0.599	مرتفعة
		%	5.4	29.7	64.9			
7	صعوبة مشاركة طفل ذوي الاحتياجات الخاصة في الأنشطة المدرسية	ك	6	14	17	2.3	0.74	متوسطة
		%	16.2	37.8	45.9			
8	شعور الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة بفارق المعاملة بين معلمته في المراكز الخاصة بهم وبين معلمته في المدارس العادية	ك	4	13	20	2.43	0.689	مرتفعة
		%	10.8	35.1	54.1			
9	عدم توافر التوعية للأطفال العاديين لتقبل طفل ذوي الاحتياجات الخاصة	ك	2	8	27	2.68	0.58	مرتفعة
		%	5.4	21.6	73			
10	إساءة بعض التلاميذ العاديين لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مثل الضرب، الاستهزاء	ك	5	8	24	2.51	0.731	مرتفعة
		%	13.5	21.6	64.9			
إجمالي المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة						2.41	0.494	مرتفع

من الجدول رقم (10) تبين إن قيم المتوسطات لفقرات محور المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة تراوحت من (2.14) إلى (2.68)، وفق مقياس التدرج الثلاثي، وكانت قيم ثلاث عبارات ضمن الفئة (1.66 إلى 2.33)؛ لذا فإن درجة الموافقة كانت متوسطة على تلك العبارات، وقيم (7) عبارات ضمن الفئة (2.34 إلى 3)؛ لذا فإن درجة الموافقة كانت مرتفعة على تلك العبارات. كما بينت النتائج في الجدول رقم (10)، أن متوسط الاستجابة لإجمالي محور المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة تساوي (2.41)، وهو أكبر من قيمة متوسط القياس (2)، وحسب بيانات الجدول رقم (1)، فإن مستوى المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة كان مرتفعًا؛ وترجع ذلك لغياب المعلم المساعد داخل المدارس العامة لمساعدة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة للوقوف على جوانب القوة والضعف في شخصياتهم من حيث التكيف مع الأقران العاديين، وعدم تقبل الأطفال العاديين لذوي الاحتياجات الخاصة، والنظر إلى الفروق الفردية الكبيرة بينهم وبين الأطفال العاديين، وتقدير الذات لذوي الاحتياجات الخاصة.

ب. المشكلات المتعلقة بالأسرة:

جدول (11) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي لمحور المشكلات المتعلقة بالأسرة.

ت	العبارة	التكرار والنسبة	لا أوافق	موافق إلى حد ما	موافق	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
1	قلة وعي الأسرة بعملية الدمج	ك	6	13	18	2.32	0.747	متوسطة
		%	16.2	35.1	48.6			
2	قلة متابعة أسر طفل ذوي الاحتياجات الخاصة للمدرسة	ك	4	16	17	2.35	0.676	مرتفعة
		%	10.8	43.2	45.9			
3	غياب الأسرة عن الحضور في الندوات والبرامج الثقافية الخاصة بأطفالهم من ذوي الاحتياجات الخاصة	ك	1	16	20	2.51	0.559	مرتفعة
		%	2.7	43.2	54.1			

ت	العبارة	التكرار والنسبة	لا أوافق	موافق إلى حد ما	موافق	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
4	إهمال الأسرة للجانب النفسي لطفلهم ذوي الاحتياجات الخاصة	ك	3	15	19	2.43	0.647	مرتفعة
		%	8.1	40.5	51.4			
5	قلة التعاون بين أسر ذوي الاحتياجات الخاصة والمدرسة	ك	2	18	17	2.41	0.599	مرتفعة
		%	5.4	48.6	45.9			
6	قلة متابعة الوالدين لطفلهم من ذوي الاحتياجات الخاصة في المنزل	ك	2	17	18	2.43	0.603	مرتفعة
		%	5.4	45.9	48.6			
7	نقص ثقة الوالدين في تحسن حالة طفلهم من ذوي الاحتياجات الخاصة على المدى البعيد	ك	4	11	22	2.49	0.692	مرتفعة
		%	10.8	29.7	59.5			
	إجمالي محور المشكلات المتعلقة بالأسرة					2.42	0.476	مرتفع

من الجدول رقم (11) تبين إن قيم المتوسطات لفقرات محور المشكلات المتعلقة بالأسرة تراوحت من (2.32) إلى (2.51) وفق مقياس التدرج الثلاثي، وكانت قيم عبارة واحدة ضمن الفئة (1.66 إلى 2.33)؛ لذا فإن درجة الموافقة كانت متوسطة على تلك العبارة، وقيم (6) عبارات ضمن الفئة (2.34 إلى 3)؛ لذا فإن درجة الموافقة كانت مرتفعة على تلك العبارات، كما بينت النتائج في الجدول رقم (11) أن متوسط الاستجابة لإجمالي محور المشكلات المتعلقة بالأسرة تساوي (2.42)، وهو أكبر من قيمة متوسط القياس (2)، وحسب بيانات الجدول رقم (1) فإن مستوى المشكلات المتعلقة بالأسرة كان مرتفعًا، وجاءت هذه الدراسة متفقة مع دراسة سعيد والواعر (2021م) بوجود صعوبات ومشكلات أسرية تتمثل بضعف التواصل ما بين المدرسة والأسرة ، وضعف الوعي الأسري الثقافي بالاحتياجات التربوية والنفسية لذوي الاحتياجات الخاصة، وغياب الندوات والبرامج التوعوية ، وعدم الاهتمام بالأسرة وتزويدهم بالأسس ومعلومات حول التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذلك جاءت دراسة الحديدي (2005م)، حيثُ أظهرت أن أهم المشكلات التي تواجه معلمي ومعلمات الطلبة المعاقين في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة هي تلك المشكلات التي تتعلق بأولياء أمور الطلبة المعاقين وطرق التعامل معهم.

ج. المشكلات المدرسية والإدارية:

جدول (12) التوزيعات التكرارية ونتائج التحليل الوصفي لمحور المشكلات المدرسية والإدارية.

ت	العبارة	التكرار والنسبة	لا أوافق	موافق إلى حد ما	موافق	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
1	عدم تناسب منهج التعليم العام مع حاجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة	ك	5	11	21	2.43	0.728	مرتفعة
		%	13.5	29.7	56.8			
2	معلمين التعليم العام لم يتلقوا تدريباً يؤهلهم للتعامل مع الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة	ك	4	11	22	2.49	0.692	مرتفعة
		%	10.8	29.7	59.5			
3	غياب الخدمات المساندة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدرسة العادية	ك	1	12	24	2.62	0.545	مرتفعة
		%	2.7	32.4	64.9			

ت	العبارة	التكرار والنسبة	لا أوافق	موافق إلى حد ما	موافق	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
4	غياب المتخصصين في التربية الخاصة (معلمين ، أخصائيين ، مدربي نطق) داخل المدرسة	ك	10	10	17	2.19	0.845	متوسطة
		%	27	27	45.9			
5	عدم توفير الإمكانيات والاحتياجات المادية والفنية والوسائل التعليمية لبرنامج الدمج	ك	1	15	21	2.54	0.558	مرتفعة
		%	2.7	40.5	56.8			
6	غياب تدريب الكوادر في عملية الدمج	ك	3	10	24	2.57	0.647	مرتفعة
		%	8.1	27	64.9			
7	المباني والتجهيزات المدرسية غير مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة	ك	4	18	15	2.3	0.661	متوسطة
		%	10.8	48.6	40.5			
8	عدم توافر معلمي أكفاء في برامج الدمج بالمدارس العادية	ك	1	17	19	2.49	0.559	مرتفعة
		%	2.7	45.9	51.4			
9	رفض بعض المدارس العادية قبول الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة	ك	2	17	18	2.43	0.603	مرتفعة
		%	5.4	45.9	48.6			
10	عدم وجود غرف المصادر والمعلم المتجول والمعلم المستشار بالمدارس العادية	ك	4	12	21	2.46	0.691	مرتفعة
		%	10.8	32.4	56.8			
إجمالي البعد الوجداني						2.45	0.451	مرتفع

من الجدول رقم (12) تبين إن قيم المتوسطات لفقرات محور المشكلات المدرسية والإدارية تراوحت من (2.19) إلى (2.62) وفق مقياس التدرج الثلاثي، وكانت قيم عبارتين ضمن الفئة (1.66 إلى 2.33)؛ لذا فإن درجة الموافقة كانت متوسطة على العبارتين، وقيم (8) عبارات ضمن الفئة (2.34 إلى 3)؛ لذا فإن درجة الموافقة كانت مرتفعة على تلك العبارات، كما بينت النتائج في الجدول رقم (12) أن متوسط الاستجابة لإجمالي محور المشكلات المدرسية والإدارية تساوي (2.45) وهو أكبر من قيمة متوسط القياس (2)، وحسب بيانات الجدول رقم (1) فإن مستوى المشكلات المدرسية والإدارية كان مرتفعًا، وجاءت هذه الدراسة متفقة مع دراسة سعيد و الواعر (2021م)، بوجود صعوبات ومشكلات مدرسية وإدارية تتمثل بعدم وجود خدمات صحية وأخصائي نفسي واجتماعي، وكذلك ضعف في التواصل ما بين المدرسة والأسرة وعدم قدرة المعلم على توجيه الطلبة العاديين للتعامل مع أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة وغياب معلم المساعد مع المعلم الأساسي .

إجمالي مشكلات دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية:

جدول رقم (13) نتائج التحليل الوصفي ونتائج اختبار (One Sample T-Test) لإجمالي المشكلات.

مشكلات دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المشكلات
	2.43	**0.443**	مرتفع

لقد بينت النتائج في الجدول (13) إن قيمة متوسط الطلبة لإجمالي مشكلات دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية تساوي (2.43) وعند مقارنة هذه القيمة مع البيانات في الجدول رقم (1) يتبين إن مستوى

مشكلات دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية كان مرتفعًا، وجاءت هذه الدراسة متفقة مع دراسة المصري وعجوة (2020م) حيث أظهرت هذه الدراسة أن مستوي الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلميهم وعلى جميع فقرات المقياس كانت بدرجة عالية، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (Mcleskeg Wldran،2002) من حيث اتجاهات المعلمين من المدارس الخاصة نحو دمج المعاقين في التعليم العام كانت بدرجة ضعيفة.

2.هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة على مقياس دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب متغير (العمر – سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية المتحصل عليها للتعامل مع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة)؟

أ. الفروق على مقياس دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب العمر:

جدول (14) نتائج اختبار التباين الحادي (ANOVA) لتحديد الفروق على مقياس دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب متغير العمر.

العمر	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	F المحسوبة	F الجدولية	الدلالة الإحصائية
أقل من 25 سنة	7	2.39	0.559	2	0.428	3.3158	0.655
25إلى أقل من 30 سنة	25	2.47	0.394	34			
30سنة فأكثر	5	2.27	0.571				

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (14) إن قيمة متوسط آراء أفراد العينة حول مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية حسب العمر تراوح ما بين (2.27) إلى (2.47)، وكانت قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار (0.655) وهي أكبر من (0.05) وتشير إلى عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء المستهدفين حول مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية حسب العمر ، بمعني أنهم يحملون نفس المشكلات سواء كانت أعمارهم أقل من 25 سنة إلى 30 سنة فأكثر ، وبأن لديهم نفس الخصائص والمشكلات ، وبأنهم ينتمون لخصائص مجتمع واحد .

ب. الفروق على مقياس دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب الخبرة:

جدول (15) نتائج اختبار التباين الحادي (ANOVA) لتحديد الفروق على مقياس دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب متغير الخبرة.

الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	F المحسوبة	F الجدولية	الدلالة الإحصائية
أقل من 5سنوات	2	2.49	0.454	2	0.296	3.3158	0.746
5إلى 8 سنوات	34	2.36	0.444	34			
أكثر من 8 سنوات	36	2.44	0.463				

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (15) إن قيمة متوسط آراء أفراد العينة حول مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية حسب الخبرة تراوح ما بين (2.36) إلى (2.49) وكانت قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار (0.746) وهي أكبر من (0.05) وتشير إلى عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء المستهدفين حول مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية حسب الخبرة، وجاءت هذه الدراسة متفقة مع دراسة كلا من مصري وعجوة (2020) ودراسة Wldran 2002Mcleskeg))، ودراسة الصباح وخميس وآخرون (2008م)، حيث أظهرت هذه الدراسات بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلميهم تعزي لمتغير سنوات الخبرة في التعليم .

ج. الفروق على مقياس دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب الدورات في التعامل مع التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة

جدول (16) نتائج اختبار التباين الحادي (ANOVA) لتحديد الفروق على مقياس دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حسب متغير الخبرة.

عدد الدورات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	F المحسوبة	F الجدولية	الدلالة الإحصائية
لا يوجد	12	2.4	0.486	3	0.592	2.9223	0.625
أقل من دورتين	12	2.33	0.531	33			
دورتان إلى أربع دورات	10	2.52	0.331	36			
خمس دورات فأكثر	3	2.64	0.13				

لقد بينت النتائج في الجدول رقم (16) إن قيمة متوسط آراء أفراد العينة حول مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية حسب عدد الدورات تراوح ما بين (2.33) إلى (2.64)، وكانت قيمة الدلالة الإحصائية للاختبار (0.625) وهي أكبر من (0.05)، وتشير إلى عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء المستهدفين حول مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية حسب عدد الدورات في التعامل مع التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة؛ لأن هناك مشكلات أسرية ومشكلات تتعلق بذوي الاحتياجات الخاصة تعد قائمة سواء حصل أو لم يحصل على دورات تدريبية مثل عدم حضور الأسرة للمركز، أو غياب أولياء الأمور لمتابعة طفلهم ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المركز ، وعدم تقبل التلاميذ العاديين لذوي الاحتياجات الخاصة داخل الصفوف العادية، وكذلك شعور طفل ذوي الاحتياجات الخاصة بانخفاض تقدير الذات أمام الأطفال العاديين .

النتائج :

بناء على هذا البحث فإنه تم استخلاص النتائج التالية:

1. أظهرت الدراسة إن مستوى المشكلات المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة كان مرتفعًا فقد بلغت قيمة متوسط الاستجابة (2.41) .
2. بينت الدراسة إن مستوى المشكلات المتعلقة بالأسرة كان مرتفعًا، فقد بلغت قيمة متوسط الاستجابة (2.42).
3. أوضحت الدراسة إن مستوى المشكلات المدرسية والإدارية كان مرتفعًا، فقد بلغت قيمة متوسط الاستجابة (2.45) .

4. أوضحت الدراسة إن مستوى مشكلات دمج تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية كان مرتفعًا، فقد بلغت قيمة متوسط الاستجابة (2.43).
5. أظهرت الدراسة عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء المستهدفين حول مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية حسب العمر.
6. بينت الدراسة عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء المستهدفين حول مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية حسب الخبرة.
7. كشفت الدراسة عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية في آراء المستهدفين حول مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية حسب عدد الدورات في التعامل مع التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة.

التوصيات :

بعد تحليل البيانات والوصول إلى النتائج في إن الدراسة توصي بالآتي:

1. توفير النشاطات الطلابية التي يتمكن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من ممارستها في المدارس العادية .
2. الإشارة إلى معلمي ومعلمات المدارس العادية بضرورة الاهتمام بمهنية عالية مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لضمان عدم إحساسهم وشعورهم بالفرق بالمعاملة .
3. إقامة المحاضرات للطلبة العاديين وتوعيتهم بضرورة تقبل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعدم الإساءة إليهم والاستهزاء بهم .
4. ضرورة التعاون بين أسر الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وإدارات المدارس لحل بعض المشكلات في المدارس أو في المنازل .
5. إقامة الندوات وحلقات النقاش لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة؛ لأجل رفع مستوى الوعي بأساليب التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وكيفية وضع الثقة فيهم على الأمد البعيد .
6. إقامة الدورات التدريبية للمعلمين لتأهيلهم تأهيلا جيداً بكيفية التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .
7. تعيين المتخصصين في التربية الخاصة كمدربي النطق والمعلمين المتخصصين بالتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة .

المقترحات :

من خلال نتائج الدراسة المتوصل إليها يمكن اقتراح ما يلي :

1- إجراء دراسات مشابهة لهذه الدراسة لبحث الصعوبات التي تواجه دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس من وجهة نظر الأهل والمؤسسات ذات العلاقة .
2- الاهتمام بمشكلات أخري عدا المعروضة في الدراسة .
3- توسيع الاهتمام بدراسة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بوضع استراتجيات والحلول التي تساعد في هذا الدمج والوقوف عليها مما يحقق التوافق السليم لذوي الاحتياجات الخاصة .

المراجع:

1. الحديدي، منى، (2003م)، المشكلات التي يواجهها معلمو ومعلمات غرف المصادر، مجلة أكاديمية التربية الخاصة، الأردن.
2. الحشو مي، سحر أحمد، (2000م)، المدرسة والمجتمع، مكتبة النشر الذهبية، ط2، مصر، ص17.
3. الزارع ، نايف بن عايد (2012م)، اتجاهات أسر الأطفال ذوي الإعاقة السعوديين المقيمين في الأردن نحو دمج أطفالهم في المدارس العادية المحلية الدولية التربوية المتخصصة . المجلد (3) ، العدد (12).
4. السميري ، نجاح ، وأبو مصطفي ، نظمي (2007م)، مشكلات أطفال الفئات الخاصة في المدرسة الجامعة ، دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المعوقين في فلسطين ، المؤتمر العلمي الأول جامعة بنها .
5. الصباح، سهير وخميس، سهلية، وشيخه، شفاء وعواد، شيرين وسعيد، محمد (2008م). الصعوبات التي تواجه الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الأساسية فلسطين. وزارة التربية
6. والتعليم العالي/ دائر القياس والتقويم ودائرة التربية الخاصة، بتمويل من قبل مشروع التعاون التربوي الفلسطيني الفنلندي (PALFEPLLL)، بلد النشر فلسطين .
7. الفايز ، فايزة (2007م)، مراكز مصادر التعليم والتكنولوجيا المساعدة للأطفال ذوي الإعاقة السمعية ، دار الفكر العربي ، القاهرة : مصر .
8. الفوزان، محمد أحمد والرقاص، خالد (2009م)، أسس التربية الخاصة، العبيكان للنشر، السعودية، ص16.
9. آنطون، فريد ، بالاغوبال ، آندوا، بيبي ، غانم (1998م)، دمج الأطفال ذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة في برامج الطفولة المبكرة – المفاهيم والاحتياجات والتحديات ، 24-98/7/27 – آيانا قبرص : ورشة الموارد العربية للرعاية الصحية وتنمية المجتمع .
10. المنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية (2016م). ALCSO – Arab League Educational Cultural and Scientific, https;// ar.wikipedia.org/wiki.
11. بو عجرم؛ رنا (2005م)، دمج ذوي الاحتياجات الخاصة وفئة الصعوبات التعليمية، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت.
12. حمادي، حميدة على والككلي، بدرية العربي (2021م)، اتجاهات المعلمين نحو اندماج التلاميذ في المدارس العامة (دراسة تطبيقية على معلمات اندماج التوحد بمدينة طرابلس)، المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية العجيلات جامعة الزاوية، 25/ مايو 2021، ليبيا ، ص203.
13. خلف، أمل عمر (2005م)، مدخل إلى رياض الأطفال، عالم الكتب للنشر، القاهرة، ص145.
14. سعيد، حسن ضو والواعر، انتصار محمد (2021م)، الصعوبات التي تواجه دمج الاحتياجات الخاصة بالمدارس العامة من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الأساسي الشق الأول بمدينة تيجي. المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية العجيلات جامعة الزاوية، 25- مايو 2021م، ليبيا ، ص142.
15. شاش ، سهير محمد سلامة (2009م)، استراتجيات التدخل المبكر والدمج . مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة : مصر.

16. شقير، زينب (2007م)، حق الإنسان المعاق في التعليم العلاجي. المؤتمر العلمي الحادي عشر، (التربية وحقوق الإنسان)، كلية التربية، جامعة طنطا، 7-8 مايو .
17. عبد المجيد، راضي (2014م). الدمج التربوي ومشكلات تعلم الأطفال المعاقين سمعياً في مدارس التعليم العام. ط3، دار الفكر العربي، ص50.
18. عبيدات ، روحي (2008م)، المشكلات التي تواجه الدمج التعليمي لذوي الإعاقة البصرية في دولة الإمارات العربية المتحدة للتعامل مع الطلبة المعاقين، سلسلة دراسات واقع الإعاقة في دولة الإمارات ، (1).
19. علي، عبد الحميد، (2010م)، الإرشاد النفسي لغير العاديين وأسرهم، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.
20. قاسمي ، إكرام (2020م)، مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التربوية من وجهة نظر معلمي الأقسام الخاصة، رسالة ماجستير ، قسم العلوم الاجتماعية ، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ، جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي – الجزائر .
21. مصري، إبراهيم سليمان وعجوة، محمد عبد الفتاح (2020م)، مستوى الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في مدينة الخليل من وجهة نظر معلميهم، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد 9، العدد1، ص47-48.
22. نوري، مصطفى (2013م)، قضايا ومشكلات معاصرة في التربية الخاصة، دار المسيرة للنشر، الأردن، ص13.
23. CQ(2017). Mainstreaming; Handicapped children in the Classroom CQ press, An Imprint of SAGE publishing. CQ press is a registered trademark of Congressional Quarterly Inc.
24. Deluca,Marcella; Tramontano ,Carlo;& Kett, Maria (2014).including children with Disabilities in Primary School: the case of Mashonaland , Zimbabwe.
25. Disability, KAR. (2005). Mainstreaming disability in development Lessons from gender mainstreaming. Disability KARN Knowledge and Research.
26. Mcleskey j. and Waldron N(2002). Inclusion. And school chang: Teacher perceptions regarding Curricular and linstruction adaptations Teacher Education and Special Education 25 41-45.