The Impact of Certain Demographic Variables on the Consequences of Problems Faced by inclusive Classroom Teachers at the Basic Education Stage in Menoufia Governorate

Naema Mostafa Raqban Maisa Mohammed Al-Habashi Salma Al-Najjar
Administration of Family and Childhood Institutions, Faculty of Home Economics,
Menoufia University, Egypt
Neamarak543@hotmail.com Mmhabashy1@gmail.com . Salmaalnajjar940@gmail.com
Received : 26/11/2025 Accepted : 24/12/2025

Abstract:

The study aims to reveal the impact of some demographic variables on the consequences of the problems faced by teachers of inclusive classrooms in basic education. The study also aims to determine the level of problems encountered by teachers working in these classes. The study sample consisted of 200 teachers from integration classes in basic education schools in Menoufia Governorate. They were randomly selected from the lists of integration class teachers available at the Ministry of Education. The study tools included a general information form for teachers of integration classes in basic education and a questionnaire designed to measure the problems they face. The study followed a descriptive-analytical approach, and the data were classified and tabulated using statistical methods through the SPSS program (version 25). The results revealed statistically significant differences among the dimensions of integration-classroom problems faced by teachers at the basic education level (problems related to the teacher, the curriculum, the students, and the school, as well as overall problems) according to certain demographic variables (such as years of teaching experience). The F values were 0.437*, 1.827*, 1.031*, 3.131*, and 2.094*, respectively, all of which are statistically significant.

Keywords: Implications of Problems - Inclusion Class Teachers - Basic Education

تأثير بعض المتغيرات الديموغرافية علي تداعيات مشكلات معلمي فصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بمحافظة المنوفية.

نعمة مصطفى رقبان مايسة محمد الحبشي سلمى النجار
قسم إدارة مؤسسات الأسرة والطفولة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، مصر
Salmaalnajjar940@gmail.com Mmhabashy1@gmail.com Neamarak543@hotmail.com

الاستلام :2025/11/26 القبول : 2025/12/24

الملخص:

هدفت الدراسة للكشف عن تأثير بعض المتغيرات الديموغرافية على تداعيات المشكلات التي تواجه معلمي فصول الدمج في التعليم الأساسي، بالإضافة إلى تحديد مستوى هذه المشكلات. شملت عينة الدراسة 200 معلم من فصول الدمج في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة المنوفية، اختيروا عشوائيًا من قوائم معلمي فصول الدمج المتوفرة لدى وزارة التربية والتعليم. تضمنت أدوات الدراسة استمارة معلومات عامة لمعلمي فصول الدمج في التعليم الأساسي، واستبيانًا مصمماً لقياس المشكلات التي يواجها المعلم. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وصُنفت البيانات وجُدولت باستخدام الأساليب الإحصائية من خلال برنامج) Spssالإصدار 25). كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد مشكلات فصول الدمج التي يواجها المعلمون في التعليم الأساسي (المشكلات المتعلقة بالمعلم، والمنهج، والطلاب، والمدرسة، بالإضافة إلى المشكلات العامة) وفقًا لبعض المتغيرات الديموغرافية (مثل سنوات الخبرة التدريسية). كانت قيم F هي 0.437* ، 1.827* ، 1.031* ، 3.131* ،2.094* على التوالي، وكلها ذات دلالة إحصائية.

الكلمات المفتاحية: تداعيات المشكلات – معلمي فصول الدمج – تعليم أساسي.

المقدمة:

يعّد الاهتمام المتزايد في سياسات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية من الأهمية بمكان، فمن مقتضياته أن يتمتع المعلم بمجموعة من الخصائص الشخصية والمهنية لكي يتعامل مع ما تفرضه مستجدات العصر من تنفيذ لبرامج الدمجK وكذلك إعادة صياغة برامج إعداد وتدريب وتأهيل معلمي الطلبة العاديين للعمل مع معلمي التربية الخاصة ضمن فريق عمل متكامل [23]؛ فبرامج الدمج تتطلب امتلاك المعلمين العاديين لكثير من الكفايات والمهارات المختلفة للتعامل الفعال مع معلمي التربية الخاصة [37]، وأن يتسم كذلك بمجموعة من القدرات التي تمكنه من اكتساب المعرفة الكافية بالمنظومة التربوية التي يعمل ضمنها، ويراعي الفروق الفردية بين الطلاب، ويستخدم أحدث طرق التدريس الحديثة، وأن يستخدم وسائل تعليمية متنوعة في الأنشطة المختلفة، ويعتمد استخدم التقويم الشامل الذي يشمل كل النواحي المعرفية [16].

أصبح دمج ذوي القدرات الخاصة قمة إنجازات مجال التربية الخاصة في الأوساط الأكاديمية والاجتماعية، كونه يحقق لهم التوافق الاجتماعي والتقدم الأكاديمي، والتفاعل السلوكي أداءً ونشاطاً، كما يساعد الدمج في تخفيف الشعور بالعزلة والوصم الذي يلحق بذوي القدرات الخاصة في مدارس التربية الخاصة المنعزلة، ومن ثَمَّ فإن الدمج له أكبر الأثر في خفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية، وتحسين التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلاب في التعليم الأساسي، ويحد من تداعيات مشكلات تلك الفئة ومعلميهم [31].

في هذا السياق، ومما يجدر الإشارة إليه أن الأبحاث التي تعالج مشاكل ذوي القدرات الخاصة نشطت من خلال توفير معلمين أكفاء قادرين علي تحمل أعباء تعليم تلك الفئة؛ في حين مازال معلمو فصول الدمج بمؤسسات التعليم الأساسي بمحافظة المنوفية يواجهون تحديات فريدة نتيجة لتداعيات مشكلات دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأقران بالفصول العادية. الأمر الذي يتطلب إعداد وتأهيل معلمين للتعامل مع الأطفال من ذوي القدرات الخاصة المدمجين مع أقرانهم العاديين[29]

ونحن في هذه المُعالجة التربوية نسعى لتنبيه المجتمع بأفراده بمحافظة المنوفية إلى ضرورة التوازن في رعاية فئات الطفولة من ذوي الإعاقات المختلفة، والتنويه إلي أن للدمج شروطا وخصائص ينبغي توفرها، وإلا أصبح مفهوما غير مبرر؛ وأن تدريب معلمي التربية الخاصة من أهم عوامل نجاح عملية الدمج، وأن يكون لديهم الخبرة لمعرفة كيفية إجراء ما يلزم من تعديلات في طرق التدريس لمواجهة الحاجات الخاصة لذوي القدرات الخاصة في الفصول العادية.

المشكلة البحثية:

أشارت التقارير[7] أن ذوي القدرات الخاصة الذهنية نسبتهم 14%، وأكدت أن مستوى تقدم الأمم يقاس بمستوى الرعاية المقدمة لهم، بينما تم رصد ارتفاعٍ ملحوظٍ في مصر لنسبة ذوي القدرات الخاصة، حيث تراوحت أعدادهم من 127.490الف معاق خلال عام 2016، ثم 9.2 مليون معاق في 2018 ومع الاهتمام بتسجيل بيانات ذوي القدرات الخاصة وصل تعداد ذوي القدرات الذهنية الخاصة في جمهورية مصر العربية لعام 2024(25مليونا و 678 ألف)، وأشارت الإحصائيات إلى زيادة ملحوظة وهذا ما جاء في الموقع الإلكتروني لوزارة التربية والتعليم أن أعداد الطلبة ذوي القدرات الخاصة بمدارس الدمج ارتفع من 80 ألف إلى 140 ألف طالب عام 2024 بأنواعها) الخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم قبل الجامعي[12].

وعلى الرغم من وجود نصوص واضحة تضمن حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة ومبادرة وزارة التربية والتعليم [38] إلا أن هذه النصوص والقرارات لم تستطع تحقيق أهدافها؛ ويرجع ذلك لعدة مشكلات تواجه آلية التطبيق وتواجه المعلمين العاديين، حيث أخفقت الدراسات والبحوث العلمية لتقديم أدلة علي فاعلية وجدوى التعليم الناتج عن عملية الدمج في المدارس العادية، وهذا ما أكدت عليه بعض الدراسات منها دراسة [42]ودراسة[1] ودراسة [40] ودراسة [3] ودراسة [28] ومن تلك المشكلات نقص عدد المعلمين المؤهلين بكافة تخصصاتهم للتعامل مع حالات الإعاقة، فالمعلمون في التعليم العام لم يتلقوا تدريبا مناسبا يؤهلهم للتعامل مع حاجات الأطفال ذوي القدرات الخاصة، وتلبية متطلباتهم، لذا عملية الدمج قد تضيف أعباء كثيرة إلى تلك التي تقع على عاتق معلمي التعليم العام والأطفال العاديين تحت منظومة التجربة مع قلة تعميم برامج التدريب الجيدة للدمج والأنشطة التي يجب تقديمها في إطار التعليم العام، كذلك تدني مستوى الجودة للخدمات المقدمة للطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة، ونقص التمويل والدعم المالي الحكومي الى جانب تدهور حالة الأبنية التعليمية مع غياب المتابعة من وزارة التربية والتعليم [34].

وقد أشارت دراسة [37] لوجود حاجة ملحة لإعادة صياغة برامج إعداد وتدريب وتأهيل معلمي فصول الدمج، حيث إن برامج الدمج تتطلب امتلاك المعلم لكثير من الكفايات والمهارات المختلفة للتعامل الفعال مع الأطفال ذوي القدرات الخاصة المدمجين ضمن المدارس العادية بالمشاركة مع معلمي الطلبة العاديين ضمن فريق عمل متكامل. من هنا، تبرز أهمية تبني نموذج إرشادي منهجي، يستند إلى أسس علمية وممارسات قائمة على الأدلة، لتأهيل معلمي فصول الدمج وتمكينهم من استخدام مهارات التدريس والتكيف الاجتماعي النفسي بكفاءة، مما يدعم بشكل مباشر تحقيق أهداف مدارس الدمج ورسالتها الإنسانية.

أسئلة الدراسة:

تأكيداً على ما سبق الإشارة إليه من نتائج الدراسات فإن معلمي فصول الدمج يواجهون العديد من التحديات والتداعيات التي قد تحد من مستوى الخدمات المقدمة للطلبة العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة ؛ وأن العمل في هذا المجال يتداخل مع الكثير من المجالات الأخرى التي تؤثر وتتأثر به. وعلى ذلك فقد تبين مدى أهمية الحاجة للتعرف على أبرز المشكلات والتداعيات التي تواجه معلمي فصول الدمج بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي التي تتأثر ببعض العوامل الديموغرافية للمعلمين، وتتحدد مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن **السؤال الرئيس الآتي:** ما مدى تأثير بعض العوامل الديموغرافية علي تداعيات المشكلات التي تواجه معلمي فصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده "مشكلات متعلقة بالمعلم، ومشكلات متعلقة بالمنهج، ومشكلات متعلقة بالطالب، ومشكلات متعلقة بالمدرسة، والامكانيات المدرسية"؟

الأهداف:

يهدف البحث إلى دراسة تأثير بعض العوامل الديموغرافية على تداعيات المشكلات التي تواجه معلمي فصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده" المشكلات المتعلقة بالمعلم، والمتعلقة بالمنهج، والطالب، والمدرسة، والإمكانيات المدرسية "وذلك من خلال الأهداف الفرعية الآتية: تحديد مستوى تداعيات المشكلات التي تواجه معلمي فصول الدمج بالتعليم الأساسي بأبعاده.

- **دراسة التباين في كلّ من مستوى** تداعيات مشكلات معلمي فصول الدمج بأبعاده، وبعض المتغيرات الديموغرافية (عدد سنوات الخبرة، والدخل الشهري، والحالة الاجتماعية، والمسمى الوظيفي).

الأهمية : تصنف أهمية الدراسة في جانبين، هما:

أولاً: الأهمية النظرية: تسليط الضوء على ضرورة الاهتمام بفئة الأطفال ذوي القدرات الخاصة الذهنية باعتبارهم شريحة لا يستهان بها في المجتمع؛ حيث تفتح الدراسة الحالية الطريق أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات المستقبلية حول مشكلات فصول دمج ذوي القدرات الذهنية من خلال ما ستتوصل إليه من نتائج وما سوف تضعه من توصيات.

ثانيًا:الأهمية التطبيقية: يعّد هذا الموضوع ضمن الخطة الإستراتيجية لسياسة الدولة لدمج ذوي القدرات الخاصة الذهنية بفصول التعليم الأساسي للارتقاء بقدرتهم العقلية والاجتماعية والنفسية؛ الأمر الذي ينعكس على تنمية المجتمع، مع الوقوف على

أهم المشكلات التي تواجه معلمي طلاب ذوي القدرات الخاصة الذهنية وأقرانهم العاديين الملحقين بفصول الدمج في مدارس التعليم الأساسي.

فرضية الدراسة: يوجد تباين دال إحصائياً بين تداعيات مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية.

الحدود البحثية :

حدود الدراسة ومحدداتها

يمكن تعميم نتائج الدراسة في ضوء الحدود والمحددات التالية:

1. الحدود البشرية للدراسة

المجتمع الأصلي للدراسة: روعي عند تحديد مجتمع البحث أن يكونوا من معلمي أطفال ذوي القدرات الخاصة الذهنية المدمجين في مدارس التعليم العام بمرحلة التعليم الأساسي مع الاقران العاديين في نفس المرحلة بفصول الدمج.

2. الحد البشري العينة:

تضمنت عينة الدراسة على (200) معلم من معلمين وزارة التربية والتعليم القائمين على فصول الدمج في مدارس مرحلة التعليم الاساسي بمحافظة المنوفية تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من قوائم معلمي مدارس مرحلة التعليم الاساسي (ابتدائي واعدادي) من مستويات اقتصادية واجتماعية مختلفة بمحافظة المنوفية.

3. الحد المكاني:

تطبيق أدوات الدراسة على عينة من معلمي مدارس التعليم العادي بمرحلة التعليم الأساسي ومعلمي فصول الدمج من خلال الزيارات الميدانية بمحافظة المنوفية – مركز شبين الكوم. "وقد روعي الإجراءات الاحترازية اثناء تطبيق العينة بالمؤسسات التعليمية".

4. **الحد الزماني:**

استغرق تطبيق الدراسة الميدانية من شهر ابريل – مايو 2022 م.

الأسلوب البحثي:

التعريفات المفاهيميه والإجرائية:

الدمج: يقصد به دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في العملية التعليمية العامة ويعتبر الطلاب في حالة دمج عندما يقضون أي جزء من اليوم الدراسي مع أقرانهم في الصف العادي [21].

يعرف الدمج إجرائيا بأنه: هو تعليم وتأهيل الأطفال من ذوي القدرات الذهنية الخاصة ضمن مدارس الأطفال العاديين التي تقوم سياسة الدمج على تعليمهم في ظل بيئة مناسبة تتناسب مع متطلبات وقدرات تلك الفئة دون تعطيل اقرانهم الطبيعيين.

مشكلات الدمج: هي مجموعة من الصعوبات والمعوقات الادارية والتعليمية والاجتماعية والأسرية التي تقلل من فاعلية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم الطبيعيين بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي [28].

تعرف تداعيات مشكلات الدمج إجرائيا بأنها: بانها الصعوبات التي تحد من أهداف الدمج وتقلل من فاعليته في ادماج الطفل من ذوي القدرات الخاصة الذهنية بالبيئة التعليمية لمدارس التعليم الأساسي.

تداعيات مشكلات الدمج للمعلم (الأبعاد)

1. **المشكلات المتعلقة بالمعلم:** هي المعوقات الإدارية التي يواجها المعلم أثناء أداء عمله، وتؤثر على تحقيق أهدافه العملية والتعليمية داخل الفصل الدراسي.
2. **المشكلات المتعلقة بالمنهج:** هي المعوقات التي يواجها المعلم في المناهج التعليمية الموضوعة من حيث تطبيقها وقياسها وشرحها.
3. **المشكلات المتعلقة بالطلاب في الفصل الدراسي:** هي المعوقات التي يواجها المعلم بسبب وجود طفل من ذوي القدرات الخاصة، مع الأطفال الطبيعيين، ومدى تقبلهم له وتقبله لهم.
4. **المشكلات المتعلقة بالمدرسة والإمكانيات المدرسية:** هي المعوقات التي يواجها المعلم من قلة الإمكانيات المتوفرة داخل المدرسة لتساعده على تحقيق أهدافه التعليمية والعملية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مشاكل الدمج التعليمي لذوي القدرات الذهنية الخاصة من وجهة نظر المعلم:

مشاكل خاصة بالمعلم: المعلم بصفة عامة هو العنصر الفعال والأساسي في العملية التعليمة، فهو لا يقتصر دوره على نقل المعارف والمهارات للتلاميذ وإنما له دور آخر، وهو المساهمة في تربية التلاميذ التربية الشاملة والمتكاملة، وله أثر كبير على المتعلم قد يصل ليكون مثلا أعلى وقدوة لهم [35]

وقد لخصت دراسة [28] بعض مشاكل المدمج المرتبطة بالمعلم على أنها نقص في الإمكانيات المتاحة لإعداد المعلمين، وضعف إدراك المعلم لاحتياجات ذوي القدرات الخاصة الذهنية، وضعف العلاقة بين المشرفين والمديرين والمعلمين، وضعف مشاركة المعلمين في التخطيط للبرامج والمناهج الموضوعة، وضعف امتلاك المعلمين للأدوات الحديثة المساعدة في العملية التعليمية، وضعف التدريب عليها، وقلة وجود حافز مادي للمشرفين والمعلمين والمدرسين القائمين على عملية الدمج.

ومن هنا تظهر حاجة المعلم إلى التدريب والتوعية للعمل مع الأطفال ذوي القدرات الذهنية الخاصة، من خلال برامج تأهيلية لإعداد وتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة، من حيث: التعليم،

وطرق العناية بذوي الاحتياجات الخاصة الذهنية؛ وذلك بإعطاء المعلم المعلومات الواضحة والفنية التي من شأنها المساعدة في توضيح الترتيبات التعليمية للدمج وبعد أن يحصل المعلمون على المعلومات الكافية تتم مناقشتهم كيف تؤثر الممارسات الجديدة في الطلاب ويجتمعون لمقارنة الأساليب والنتائج [5]. في نفس السياق فقد هدفت دراسة [36] إلى معرفة مدى تحقيق معلمي ومعلمات التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة للمعايير العالمية. وتكونت عينة الدراسة من معلمين ومعلمات ممن يعملون في المدارس والمراكز، حيث أجابت الدراسة عن مدى تحقيق معلمي ومعلمات التربية الخاصة العاملين بالمدارس والمراكز بالإمارات العربية المتحدة لمعايير جمعية التربية الخاصة (CEC)، وأثر عامل الخبرة، وعامل الجنس بالإضافة إلى عامل مكان العمل في ذلك. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث، وبين العاملين في المدارس، كما أظهرت الدراسة أن الأفراد الذين تزيد خبراتهم عن 10 سنوات، لديهم القدرة على تحقيق المعايير العالمية مقارنة بالتي تقل خبرتهم عن 10 سنوات.

وفي دارسة قام بها [27] والتي هدفت إلى استقصاء آراء المديرين والمعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة نحو دمج التلاميذ المعاقين في المدارس العادية، والتعرف على أثر متغيرات الوظيفة، والدرجة العلمية، وفئة الإعاقة، ونوع البرنامج على آراء المديرين والمعلمين. وشملت عينة الدراسة مديرين ومعلمين يعملون في المدارس العادية الملحق بها برامج للدمج في منطقة الرياض بالسعودية، وقد أشارت النتائج إلى اتفاق كل من المديرين ومعلمي التربية الخاصة ومعلمي المدارس العادية على وجود تأثير إيجابي لبرامج الدمج.

مشاكل خاصة بالتلاميذ: التلميذ هو أهم محور في العملية التعليمية، ونجاح عملية الدمج يتوقف على اتجاه وقبول كل التلاميذ الطبيعيين، وكل التلاميذ ذوي القدرات الخاصة الذهنية، وأن يكونوا على وعي كامل بالتغيرات الحاصة في النظام المدرسي.

وعلى الرغم من أن كل مؤسسات الدولة العاملة على عملية الدمج من مؤسسات تعليمية وتربوية واجتماعية وضعت في عين الاعتبار حق التلاميذ ذوي القدرات الخاصة الذهنية في التعلم مع مراعاة حق الأطفال الطبيعيين في الاستفادة الكاملة دون أن يتأثروا باحتياجات أقرانهم من ذوي القدرات الخاصة إلا أنه وُجِدت مشاكل كثيرة تؤثر على عملية الدمج في تنفيذها وتحقيق أهدافها [24].

ولقد أشارت **دراسة** [28] إلى بعض هذه المشاكل كعدم تقبل التلاميذ الطبيعيين لزملائهم من ذوي القدرات الذهنية الخاصة، وإحساس ذوي القدرات الخاصة في أغلب الوقت بالضعف أمام زملائهم الطبيعيين، أيضا عدم توافر أساليب تقييم جيدة تناسب ذوي القدرات الذهنية الخاصة لتحديد احتياجاتهم وقدراتهم، ومدى ملاءمتها لشروط تطبيق الدمج عليهم .

وعلية فقد أشارت **دراسة** [18] إلى ضرورة تهيئة الطلاب العاديين لتقبل واحترام زملائهم، وتعلم الطلاب ذوي القدرات الذهنية الخاصة للسلوكيات الإيجابية عن طريق التقليد، أو النموذجة وإزالة الحواجز الاجتماعية المرتبطة ببعض فئات التربية الخاصة.

مشاكل خاصة بالمنهج: تعد المناهج الدراسية أداة المجتمع في إعداد الأجيال وتنشئتهم تنشئة متوازنة في جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية، وذلك من خلال إكسابهم المهارات والمعارف العلمية، ولكن على الرغم من سعي وزارة التربية والتعليم على تطوير المناهج الدراسية وطرق التدريس وأساليب التقويم لتحقيق معايير الجودة المطلوبة والاستفادة من التجارب والخبرات العالمية ومراعاة ذلك لذوي القدرات الخاصة إلا أنها تعاني من مشاكل تؤثر على تحقيق أهداف الدمج [28].

كما هدفت **دراسة** [22] إلى معرفة المشكلات التي تواجه المعلمين في المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر، نظرًا لما يواجه العاملون من مستجدات غير متوقعة لا يمكن التنبؤ بها، وكذلك رأي أولياء الأمور ووجهة نظرهم حول غرف المصادر في اتجاهاتهم، وتضمنت عينة الدراسة معلمي غرف المصادر، حيث استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي المسحي في ثمانية أبعاد، وأظهرت النتائج وجود مشكلات تتعلق بأولياء أمور الطلبة والمجتمع الخارجي والتي تتجلى في توقع أولياء أمور الطلبة نتائج سريعة من غرف المصادر، وعدم تعاونهم مع المدرسة، كذلك إنكار أولياء الأمور المستمر لمشكلة أطفالهم، وتليها المشكلات التي تتعلق بفلسفة التربية والتعليم، وعدم توفر المنهج المناسب للطلبة المعاقين. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة تعزى للجنس، أو المؤهل العلمي، أو عدد سنوات الخبرة، في تلك المشكلات.

وقد أشارت دراسة[5] إلى بعض المشكلات الخاصة بالمنهج المؤثرة على عملية الدمج، مثل: صعوبة المناهج وتباينها، وضعف اهتمام واضعي المنهج بقدرات ذوي القدرات الخاصة الذهنية، والقصور الواضح في وضع الخطط الفردية التربوية والتعليمية لذوي القدرات الخاصة الذهنية، وأيضا قلة الوسائل التعليمية من حيث توافرها أو كفاءتها أو تدريب المعلمين عليها، كما أشار إلى أن أهم مشاكل الدمج الخاصة بالمناهج هي قلة الدقة في وضع أساليب التقويم التربوي والتقييم المستخدم لذوي القدرات الخاصة الذهنية.

مشاكل خاصة بالمدرسة: تعد الإدارة الجيدة بمثابة العقل المفكر والمحرك الأساسي لنجاح العمل بالمؤسسات التعليمية، فهي تسعى إلى حسن استثمار الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة؛ بهدف تحقيق الأهداف، والإدارة المدرسية تؤدي دور كبير في تحقيق

جوانب العملية التربوية وبخاصة لذوي القدرات الخاصة، وتوفير كل سبل الدعم لهم [33].

كما ترى دراسة[15] أن مهمة الإدارة المدرسية نحو ذوي القدرات الخاصة هي الاتصال المباشر معهم واستقبال آرائهم ومقترحاتهم. والرد على استفساراتهم؛ إضافة إلى استقبال الشكاوى والتحفظات الواردة من قبّل أولياء أمورهم، وإنشاء مراكز طبية علاجية تابعة للمدرسة لتقديم المساعدة الطبية اللازمة لذوي القدرات الذهنية الخاصة، وتجهيز غرفة المصادر التي يتوافر فيها الخدمات الفردية لذوي القدرات الذهنية الخاصة، بحيث يقضى بها الأطفال بعض الوقت من أجل تلقى مزيد من الخدمات.

وعلى الرغم من الدور الكبير الذي يقع على عاتق إدارة المدارس الدامجة إلا أنه في حقيقة الأمر هناك العديد من المشكلات الإدارية التي تأتي على رأس المشكلات التي تواجه دمج ذوي القدرات الذهنية الخاصة بمدارس التعليم الأساسي، وتحول دون تحقيق أهدافه [5].

وأشارت دراسة[28] إلى أن مشكلات الدمج الخاصة بالمدرسة عديدة ومتنوعه، ترجع لأسباب كثيرة منها: ما يتعلق بضعف نظام التحفيز، وضعف وتقبل فكرة الدمج، وغياب أسس اختيار القيادات المدرسية المتخصصة، وقصور الأساليب الحديثة للنمو المهني للمديرين والمدرسين والعاملين على عملية الدمج؛ إضافة إلى وجود سلوكيات وممارسات خاطئة تعيق عملية الدمج من الوصول لأهدافها، وفي ضوء دراسة مشاكل مدارس فصول الدمج هدفت دراسة 8 لتحديد 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 غرف المصادر. وقامت الباحثة بتطوير أداة تحديد المشكلات، وأشارت النتائج إلى أن أبرز 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.

في نفس السياق دراسة [14] التي هدفت إلى التعرف على واقع إدارات المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة في التربية الخاصة، وغطت عينة ممثلة من مديرين ومعلمين وأولياء أمور، وأظهرت الدراسة أن الهيكل التنظيمي الحالي للمدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة لا يتسم بالمرونة ويفتقد إلى وظائف إدارية تتعلق ببرنامج التربية الخاصة، وعدم اختيار العاملين في المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة بناءً على معايير محددة، بالإضافة إلى عدم إعداد دورات تأهيلية للعاملين في المدرسة قبل البدء بالدمج، وأن المباني المدرسية الحالية للمدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة لا تتلاءم مع ظروف المعاقين، وضعف فرص التواصل والتفاعل بين المعاقين بأقرانهم العاديين، وعدم تمويل المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة بالأجهزة والوسائل الخاصة بالمعاقين، وضعف تواصل المدرسة مع المؤسسات التربوية والتعليمية المماثلة في المنطقة، والتي تعنى بالتربية الخاصة. كما وجدت الدراسة أن مديري ومعلمي التعليم العام يتقبلون دمج المعاقين في مدارسهم إلا أن هناك عدداً من الصعوبات والمعيقات التي تحد من فاعلية إدارات المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة أهمها: ضعف خبرة مديري ووكلاء المدارس في التعليم العام، وفي إلمامهم بالطريقة المناسبة لإنجاح الدمج، وعدم اختيار الكفاءات المناسبة للعمل مع المعاقين، وعدم توفر المرونة في الصلاحيات الممنوحة لإدارة المدرسة، وكثافة إعداد طلاب التعليم العام بالمدرسة العادية تقلل من كفاءة تطبيق الدمج.

منهجية الدراسة:

تم تناول الخطوات الإجرائية من حيث المنهجية، وانتقاء العينة، وبناء الأدوات، والتحقق من خصائصها السيكومترية (الصدق والثبات)، والمعالجات الإحصائية التي أُستخدمت لتحليل البيانات، والإجراءات العملية التي أُتبعت في الدراسة، وفيما يلي شرح وافٍ لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة: اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي والتحليلي حيث يعدُّ أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة [32].

مجتمع الدراسة: تكون من معلمي فصول الدمج بمدارس التعليم الأساسي في محافظة المنوفية.

- **عينة الدراسة:** تكونت من **عينة استطلاعية** حيث طبق الباحثون أدوات الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من **(25)** مفردة من معلمي فصول الدمج من خارج العينة الأصلية؛ بهدف تقنين أدوات البحث.
- **عينة الدراسة:** تتكون عينة الدراسة من (200) مفردة من معلمي فصول الدمج، وتم اختيار عينة "المعلمين" بطريقة عشوائية بسيطة من بين كل 5 معلمين من قوائم المعلمين بوزارة التربية والتعليم.

–أدوات الدراسة وإجراءات بنائها:

أدوات البحث: بعد اطلاع الباحثين على الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة والعينة المستهدفة التي تمثلت فيما يلي:

إعداد وبناء أدوات البحث وتقنينها: (إعداد الباحثين)، وهي:

استمارة البيانات العامة لمعلمي فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي: تم إعداد استمارة البيانات العامة بهدف الحصول على بعض المعلومات عن المعلمين العاملين بفصول دمج مدارس عينة البحث واشتملت على مجموعة من الأسئلة منها؛ مؤهل المعلم، والنوع، وبيئة المدرسة، والحالة الاجتماعية، والمسمى الوظيفي، وعدد سنوات الخبرة، والدخل الشهري.

استبيان لقياس المشكلات التي تواجه معلمي فصل الدمج: تم إعداد استبيان مشكلات فصول الدمج لتي تواجه معلمي فصول الدمج من خلال الإطار النظري للدراسة والمفاهيم الإجرائية.

ولبناء الاستبيان:

تم الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تتعلق بمدارس الدمج ومشكلاتها؛ منها دراسة[21،11]. وقد تم إعداد استبيان المشكلات التي تواجه المعلمين واشتمل على 71 عبارة مقسمة على أربعة أبعاد (المشكلات المتعلقة بالمعلم، والمتعلقة بالمنهج، والمتعلقة بالطلاب، والمتعلقة بالمدرسة، والإمكانيات المدرسية). وقد تم تقسيم مستويات استجابات معلمي فصول الدمج على عبارات استبيان المشكلات إلى: < 50% مستوى منخفض، من 50% إلى< 70% مستوى متوسط ، 70% فأكثر مستوى مرتفع وفق ثلاث استجابات، هي: (نعم – أحيانا – لا) على مقياس متدرج متصل بـ (3–2–1) للعبارات ذات الاتجاه الإيجابي، وعددها (18) عبارة، و(1–2–3) للعبارات ذات الاتجاه السلبي. وتم تقسيم مستوياته بطريقة النسب المئوية للدرجات المطلقة للاستبيان، وكانت الدرجة العظمى لهذا الاستبيان 71×3 = 213 درجة، والدرجة الصغرى 71×1 = 71. وبذلك قُسمت مستويات إجمالي مشكلات فصول الدمج التي تواجه المعلمين العاملين بفصول الدمج إلى: المستوى المنخفض (< 50%) من الدرجة العظمى (<106 درجة). ومستوى متوسط (من 50% : < 70%) من الدرجة العظمى (106:< 213 درجة). ومستوى مرتفع (70% فأكثر) من الدرجة العظمى (213 درجة فأكثر).

تقييم الاستبيان:_تم تقييم الاستبيان من أجل تطبيقه والتأكد من مصداقيته، وكذلك ثباته.

اختبار صدق محتوى الاستبيان: تم حساب الصدق للاستبيان بأسلوب صدق المحتوى Content Validity للتحقق من صدق الاستبيان تم عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من السادة المتخصصين بجامعة المنوفية، وعددهم (9)، وتم حساب تكرارات الاتفاق على كل عبارة من العبارات، وقد كانت نسبة الاتفاق 100%.

اختبار حساب الثبات بطريقتين: وقد تبين أن استبيان المشكلات التي تواجه معلمي فصول الدمج حققت معاملات ثبات عالية.

طريقة التجزئة النصفية وسيبرمان براون لاستبيان المشكلات التي تواجه معلمي فصول الدمج

المشكلات التي تواجه معلمي فصول الدمج	عدد العبارات	معامل ألفا	التجزئة النصفية	
			معامل سيبرمان	معامل جثمان
المشكلات المتعلقة بالمعلم	19	0.880**	0.834**	0.838**
المشكلات المتعلقة بالمنهج	18	0.863**	0.873**	0.863**
المشكلات المتعلقة بالتلاميذ بالفصل الدراسي	15	0.850**	0.842**	0.852**
المشكلات المتعلقة بالمدرسة وإمكانياتها	19	0.841**	0.844**	0.844**

المعالجة الاحصائية: تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية بالبرنامج الإحصائي **Spss** لحساب معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق الاستبيان، وحساب معامل ألفا كرونباخ، وحساب معامل التجزئة النصفية لجثمان لحساب الثبات للأدوات، وحساب العدد والنسب المئوية، وتحليل التباين في اتجاه واحد ANOVA one way analysis of variance .

- **<u>عرض النتائج ومناقشتها:</u>**

<u>أولا: نتائج خصائص عينة البحث:</u>

الجدول(1) :التوزيع النسبي للعينة وفقا للخصائص الديموغرافية لمعلمي فصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي:

البيان	الفئة	العدد	%	البيان	الفئة	العدد	%		الفئة	العدد	%		الفئة	العدد	%
وفقا للنوع	ذكر	93	46.5	بيئة المدرسة	حضر	87	43.5	الدخل الشهري	منخفض	37	18.5	المسمى الوظيفي	معلم كبير	54	27
	أنثي	107	53.5		ريف	113	56.5		متوسط	56	28		معلم خبير	79	39.5
	المجموع	200	100		المجموع	200	100		مرتفع	107	53.5		معلم أول أ	24	12
									المجموع	200	100		معلم	43	21.5
البيان	الفئة	العدد	%	البيان	الفئة	العدد	%	البيان	الفئة	العدد	%				

المؤهل	معلمات	2	1	عدد سنوات الخبرة	من 5–8 سنوات	31	15.5	وفقا للحالة الاجتماعية	أرمل	13	6.5		
	جامعي	179	89.5		من 8– 10 سنوات	33	16.5		متزوج	184	92		
	دراسات عليا	19	9.5		10 سنوات>	136	68		أعزب	3	1.5		

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (1) أن أكثر من نصف عينة الدراسة إناث حيث نسبتهم 53% في حين كانت نسبة الذكور 46% ، كما يتضح أن الغالبية العظمى كانت لصالح المتزوجين، حيث بلغت نسبتهم 92%، يليها الأرمل حيث كانت نسبتهم 6.5%. ويتضح أيضا أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة للمعلمين العاملين بفصول الدمج كانت تنحصر في التعليم الجامعي حيث كانت نسبتهم 89.5%، ويليهم المعلمون الحاصلون على دراسات عليا، إذ كانت نسبتهم (9.5%) على التوالي، كما يتضح أن أكثر من ثلثي العينة للمعلمين العاملين بفصول الدمج كانت تمثل ذوي خبرة أكثر من 10 سنوات، حيث كانت نسبتهم 68% ويليهم المعلمون ذوو خبرة 8–10 سنوات، ثم المعلمون ذوو خبرة 5–8 سنوات حيث كانت نسبتهم (16.5% ، 15.5%) على التوالي، ويقصد بالخبرة هنا عدد سنوات العمل في المدرسة، وليس عدد سنوات العمل كمعلم فصل دمج. ويتضح أن أكثر من ثلث العينة كانت لصالح المعلم الخبير، حيث بلغت نسبتهم 39.5%، يليها المعلم الكبير، حيث كانت نسبتهم 27% ، 21.5%. كما يتضح أن أكثر من نصف العينة كانت لصالح فئة الدخل المرتفع من 3500 فأكثر، حيث بلغت نسبتهم 54%، يليها فئة الدخل المتوسط من (2500– لأقل من3500) حيث كانت نسبتهم 28%. ويتضح أن أكثر من نصف العينة كانت لصالح فئة الريف حيث بلغت نسبتهم 57% ، وبيئة الحضر 43%.

الجدول(2) : التوزيع النسبي للمعلمين العاملين في مدارس الدمج عينة الدراسة وفقًا لمستوى المشكلات التي تواجههم بفصول الدمج، والوزن النسبي لكل محور (ن=200)

البيان	مستوي المشكلات	العدد	%	المتوسط	الوزن	الترتيب
المشكلات المتعلقة بالمعلم	مستوي مشكلات منخفض (28>30)	43	21.5	1.985	66.17	4
	مستوي مشكلات متوسط (30>32)	117	58.5			
	مستوي مشكلات مرتفع (32 فأكثر)	40	20.0			
المشكلات المتعلقة بالمنهج	مستوي مشكلات منخفض (24>26)	55	55	2.37	79.00	2
	مستوي مشكلات متوسط (26>29)	16	16			
	مستوي مشكلات مرتفع (29 فأكثر)	129	29			
المشكلات المتعلقة بالطلاب	مستوي مشكلات منخفض (24>28)	78	39	2.085	69.50	3
	مستوي مشكلات متوسط (28>33)	27	13.5			
	مستوي مشكلات مرتفع (33 فأكثر)	95	47.5			
المشكلات المتعلقة بالمدرسة	مستوي مشكلات منخفض (24>27)	26	13	2.48	82.67	1
	مستوي مشكلات متوسط (27>29)	52	26			
	مستوي مشكلات مرتفع (29 فأكثر)	122	61			
مشكلات تواجه معلم فصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي	مستوي مشكلات منخفض(109>117)	78	39	1.81	60.33	
	مستوي مشكلات متوسط (117>124)	82	41			
	مستوي مشكلات مرتفع (124 فأكثر)	40	20.0			

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (2) أن أكثر من نصف المعلمين العاملين بفصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي عينة الدراسة مشكلاتهم المتعلقة بالمعلم متوسطة، حيث بلغت نسبتهم 58.5%، ويليها المعلمون العاملون بفصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي الذين يعانون من مشكلات متعلقة بالمعلم بمستوى المنخفض، حيث بلغت نسبتهم 21.5% ، بوزن نسبي 66.17 وقد جاء في الترتيب الرابع للمشكلات؛ لذلك أشارت دراسة [20] إلى أنه ينبغي قبل تنفيذ برامج الدمج أن نوفر مجموعة من المعلمين ذوي خبرة في تعليم ذوي القدرات الخاصة وإعدادهم إعدادا سليما للتعامل مع الأطفال العاديين وأقرانهم ذوي القدرات الذهنية الخاصة المدمجين. ويتضح من نتائج الجدول نفسه أن أكثر من نصف المعلمين العاملين بفصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي عينة الدراسة يعانون من مشكلات متعلقة بالمنهج بمستوى متوسط، حيث بلغت نسبتهم 55%، وتليها نسبة المعلمين العاملين بفصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي الذين يعانون من مشكلات متعلقة بالمنهج بمستوى مرتفع، حيث بلغت نسبتهم 29% وبوزن نسبي 79.00 حيث جاءت مشكلة المنهج في الترتيب الثاني. وتتفق تلك النتيجة مع ما أكدته دراسة [2] أن المشكلات الخاصة بالمنهج تأتي في المرتبة الثانية من حيث الأهمية النسبية لمشكلات الدمج، مما يدل على أهمية إعادة النظر في مناهج التعليم المدمج ليكون أكثر ملاءمة لفئات الطلاب المختلفة واحتياجاتهم.

كما يتضح أن اغلب المعلمين العاملين بفصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي عينة الدراسة يعانون من مشكلات متعلقة بالطلاب بمستوى مرتفع، حيث بلغت نسبتهم % 47.5، وتليها نسبة المعلمين العاملين بفصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي الذين يعانون من مشكلات تتعلق بالطلاب بمستوى منخفض، حيث بلغت نسبتهم 39%، وبوزن نسبي60.33 والتي جاءت بالترتيب الثالث للمشكلات، ويرجع هذا التفاوت لمساحة المدرسة وأعداد الطلاب المدمجين فيها، وأعداد الطلاب في الفصول، حيث إن مدرسي المدارس ذات المساحات الصغيرة (مدارس ذات الفصل الواحد) لم تكن لهم مشكلة مع وجود ذوي قدرات خاصة ذهنية ولا سيما أن نسبة الأطفال ذوي القدرات الخاصة الذهنية تكون قليلة جدا؛ وقد أكدت دراسة [30] إلى أن فصول الدمج تتعرض لمشاكل كثيرة تؤثر على تحقيق الدمج لأهدافه الاجتماعية والنفسية. كما يتضح أن ما يقرب من ثلثي عينة المعلمين العاملين بفصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي عينة الدراسة يعانون من مشكلات متعلقة بالمدرسة بمستوى مرتفع، حيث بلغت نسبتهم 61%، وتليها نسبة المعلمين العاملين بفصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي الذين يعانون من مشكلات متعلقة بالمدرسة بمستوى متوسط، حيث بلغت نسبتهم 26% ، وعلى ذلك نجد أن فصول الدمج تتعرض لمشاكل كثيرة تؤثر على تحقيق عملية الدمج لأهدافها الاجتماعية والنفسية؛ حيث توصلت نتائج الدراسة [9] إلى أن هناك مشكلات تواجه ذوي القدرات الخاصة الذهنية منها مشكلات عدم فهم الاحتياجات النفسية للطفل ذي القدرات الخاصة الذهنية، وعدم كفاءة العاملين على تلبية تلك الاحتياجات. كما يتضح من الجدول أيضا أن ما يقرب من نصف المعلمين العاملين بفصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي عينة الدراسة يعانون من مشكلات بمستوى متوسط، حيث بلغت نسبتهم 41%، وتليها نسبة المعلمين العاملين بفصول الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بفصول الدمج الذين يعانون من مشكلات بمستوى منخفض، حيث بلغت نسبتهم 39. وقد أشارت نتائج الدراسة 4 إلى افتقار معلمو التعليم العادي إلى كيفية التعامل مع إجراء تعديلات بالمناهج. والخطط الدراسية إضافة إلى الصعوبات التي تواجههم في التعامل مع بعض السلوكيات الصعبة الناتجة عنهم وافتقارهم للأدوات والاستراتيجيات والمعرفة لمعالجة كل هذه التحديات على نحو فعال.

النتائج في ضوء فرض البحث الرئيسي:

يوجد تباين دال احصائياً بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية (عدد سنوات الخبرة العملية، الدخل الشهري، الحالة الاجتماعية، المسمى الوظيفي).

عدد سنوات الخبرة العملية:

الجدول (3): تحليل التباين الأحادي الاتجاه للفروق بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف متغير(عدد سنوات الخبرة العملية):

المقياس	البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	مشكلات المعلم	بين المجموعات	14.153	2	7.077	2.094*	.026
		داخل المجموعات	665.842	197	3.380		
		الكلي	**679.995**	**199**			

مشكلات فصول الدمج لمعلمي فصول الدمج	مشكلات المنهج	بين المجموعات	50.062	2	25.031	3.131*	.046
		داخل المجموعات	1574.693	197	7.993		
		الكلي	**1624.755**	**199**			
	مشكلات التلاميذ	بين المجموعات	52.845	2	26.423	1.031*	.048
		داخل المجموعات	5047.310	197	25.621		
		الكلي	5100.155	199			
	مشكلات المدرسة والإمكانيات المدرسية	بين المجموعات	24.361	2	12.181	1.827*	.034
		داخل المجموعات	1313.619	197	6.668		
		الكلي	**1337.980**	**199**			
	مشكلات فصول الدمج (ككل)	بين المجموعات	52.166	2	26.083	.437*	.057
		داخل المجموعات	11760.189	197	59.696		
		الكلي	**11812.355**	**199**			

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (3) الي وجود تباين دال إحصائيا بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده (المشكلات المتعلقة بالمعلم، والمشكلات المتعلقة بالمنهج، والمشكلات المتعلقة بالتلاميذ، والمشكلات المتعلقة بالمدرسة، والإمكانيات المدرسية، والمشكلات (ككل) تبعاً لاختلاف متغير (عدد سنوات الخبرة العملية) حيث كانت قيمة (ف) (*2.094 , *3.131 , *1.031 , *1.827 , *.437) على التوالي وهي قيم دالة إحصائيا.

الجدول (4) : اختبار LSD لمعرفة دلالة الفروق بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف (عدد سنوات الخبرة العملية):

البيان	عدد سنوات الخبرة العملية	من 5 إلى 8 سنوات	من 8 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
		30.06م=	**31.00م=**	**30.49م=**
المشكلات المتعلقة بالمعلم	من 5 إلى 8 سنوات		.93548*	.42078
	من 8 إلى 10 سنوات			.51471
	أكثر من 10 سنوات			
	عدد سنوات الخبرة العملية	من 5 إلى 8 سنوات	من 8 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
		27.26م=	29.00م=	28.35م=
المشكلات المتعلقة بالمنهج	من 5 إلى 8 سنوات		1.74194*	1.08752
	من 8 إلى 10 سنوات			.65441
	أكثر من 10 سنوات			
	عدد سنوات الخبرة العملية	من 5 إلى 8 سنوات	من 8 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
		32.26م=	30.97م=	30.82م=
المشكلات المتعلقة بالتلاميذ	من 5 إلى 8 سنوات		1.28837	1.44189
	من 8 إلى 10 سنوات			.15352
	أكثر من 10 سنوات			
	عدد سنوات الخبرة العملية	من 5 إلى 8 سنوات	من 8 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
		30.32م=	29.30م=	29.38م=
المشكلات المتعلقة بالمدرسة والإمكانيات المدرسية	من 5 إلى 8 سنوات		1.01955	.94758
	من 8 إلى 10 سنوات			.07197
	أكثر من 10 سنوات			
	عدد سنوات الخبرة العملية	من 5 إلى 8 سنوات	من 8 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
		119.90م=	120.27م=	119.02م=
مشكلات فصول الدمج (ككل)	من 5 إلى 8 سنوات		.36950	.88117
	من 8 إلى 10 سنوات			1.25067
	أكثر من 10 سنوات			

جاء جدول (4) لبيان اتجاه الدلالة وتطبيق اختبار LSD لمعرفة دلالة الفروق بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده (المشكلات المتعلقة بالمعلم، والمتعلقة بالمنهج، والمشكلات (ككل) تبعاً لاختلاف متغير (عدد سنوات الخبرة) وقد وُجد أن هذه الاختلافات لصالح فئة المعلمين ذوي الخبرة من 8 إلى 10 سنوات (31.00 , 29.00 , 120.27). بينما المشكلات المتعلقة بالتلاميذ، والمشكلات المتعلقة بالمدرسة والإمكانيات المدرسية) تبعاً لاختلاف متغير (عدد سنوات الخبرة). وقد وُجد أن هذه الاختلافات لصالح فئة المعلمين ذوي الخبرة من 5 إلى 10 سنوات (32.26 ، 30.32) وقد أشارت دراسة [17] إلى أن من المعوقات التي تعيق عملية الدمج الضعف الثقافي والمهني لمعلمي فصول الدمج، وقلة الخبرة لديهم في التعامل مع فئة الأطفال ذوي القدرات الخاصة الذهنية. كما أشارت دراسة [19] إلى أن 90% من معلمي ذوي القدرات الخاصة أفادوا أن عملية تدريبهم وإعدادهم تتم بطريقة روتينية تقليدية مما ينعكس على أدائهم في فصول الدمج، كما أكدت على عدم كفاية البرامج التدريبة الموضوعة لتدريب المعلمين المشاركين في فصول الدمج بالمدارس العادية.

الدخل الشهري:

الجدول رقم (5) تحليل التباين الأُحادي الاتجاه للفروق بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف متغير (الدخل الشهري):

المقياس	البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
مشكلات فصول الدمج لمعلمي فصول الدمج	المشكلات المتعلقة بالمعلم	بين المجموعات	9.238	2	4.619	1.357*	.030
		داخل المجموعات	670.757	197	3.405		
		الكلي	**679.995**	**199**			
	المشكلات المتعلقة بالمنهج	بين المجموعات	29.397	2	14.699	1.815*	.043
		داخل المجموعات	1595.358	197	8.098		
		الكلي	**1624.755**	**199**			
	المشكلات المتعلقة بالتلاميذ	بين المجموعات	39.126	2	19.563	.761	.468
		داخل المجموعات	5061.029	197	25.691		
		الكلي	**5100.155**	**199**			
	المشكلات المتعلقة بالمدرسة والإمكانيات المدرسية	بين المجموعات	12.813	2	6.406	.952	.388
		داخل المجموعات	1325.167	197	6.727		
		الكلي	**1337.980**	**199**			
	مشكلات فصول الدمج (ككل)	بين المجموعات	50.365	2	25.182	.422*	.056
		داخل المجموعات	11761.990	197	59.706		
		الكلي	**11812.355**	**199**			

يتضح من الجدول رقم (5) وجود تباين دال إحصائيا بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده (المشكلات المتعلقة بالمعلم، والمتعلقة بالمنهج، والمشكلات (ككل) تبعاً لاختلاف متغير (الدخل الشهري) حيث كانت قيمة (ف) (*1.357 , *1.815 , *.422) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائيا.

الجدول رقم (6) اختبار LSD لمعرفة دلالة الفروق بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف متغير (الدخل الشهري):

البيان	الراتب	منخفض	متوسط	مرتفع
		30.27م=	**30.84م=**	**30.41م=**
المشكلات المتعلقة بالمعلم	منخفض		.56902	.14094
	متوسط			.42807*
	مرتفع			
	الراتب	منخفض	متوسط	مرتفع

		27.62م=	28.77م=	28.26م=
المشكلات المتعلقة بالمنهج	منخفض		1.14624**	.64006*
	متوسط			.50617*
	مرتفع			
	الراتب	منخفض	متوسط	مرتفع
		119.89م=	119.91م=	118.90م=
مشكلات فصول الدمج (ككل)	منخفض		.01882	.99470
	متوسط			1.01352**
	مرتفع			

جاء الجدول رقم (6) لبيان اتجاه الدلالة لتطبيق اختبار LSD لمعرفة دلالة الفروق بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده (المشكلات المتعلقة بالمعلم، والمتعلقة بالمنهج، والمشكلات (ككل) تبعاً لاختلاف متغير (الدخل الشهري). وقد وُجد أن هذه الاختلافات لصالح فئة المعلمين ذوي الراتب المتوسط (30.84 , 28.77 , 119.91). كما أوضح جدول (5) و (6) عدم وجود تباين دال بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده (المشكلات المتعلقة بالطلاب، والمتعلقة بالمدرسة والإمكانيات المدرسية تبعاً لاختلاف متغير (الدخل الشهري) حيث كانت قيمة (ف) 952.) (761. , على التوالي قيم غير دالة إحصائيا.

وأكدت دراسة [10] إلى أن الاتجاهات السلبية للمعلمين كانت من أكثر معوقات نجاح الدمج واتفقت معها دراسة [13] التي أشارت إلى أن المعلم يواجه صعوبات لتأدية مهامه كمعلم لفصول الدمج كعدم وجود الدافعية، وضغوطات المسؤولين في العمل، وأيضا الشعور بتدني المكانة الاجتماعية، لذا فإن هذه الصعوبات تؤثر بشكل سلبي على أداء المعلم في الفصل، بينما توصلت دراسة [39]إلى أن الاتجاهات الإيجابية للمعلمين تساهم في تحقيق مستوى عال من النجاح لدى ذوي القدرات الذهنية الخاصة، وأشارت دراسة [6] إلى أن مشاكل الدمج التي يواجهها المعلم تؤثر على اتخاذ القرار عند بعض المسؤولين حيث إن الغالبية العظمى للمعلمين العاملين بمدارس وزارة التربية والتعليم يقبلون نظام الدمج، ولكنهم يرفضون ممارسته؛ نظرا لعدم تفعيله بطريقة صحيحة. ومن خلال العرض السابق يمكن القول: إن التخصص وعدد سنوات الخبرة للعمل مع ذوي القدرات الخاصة، وعدد مرات التدريب من العوامل المؤثرة على اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي القدرات الخاصة في المدارس العادية [26].

كما أشارت دراسة [25] أن هناك الكثير من المعوقات أمام نجاح عملية الدمج منها عدم توافر الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين المؤهلين لمثل هذه المدارس الملحقة بها فصول للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أن المناهج التي تدرس للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لا تراعى الحالات الفردية بينهم. وفي هذا السياق أشارت دراسة [40] إلى أن دخل المعلم لم يرتبط بشكل كبير باتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي القدرات الخاصة بفصول الدمج.

الحالة الاجتماعية:

الجدول رقم (7): تحليل التباين الأُحادي الاتجاه للفروق بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف متغير (الحالة الاجتماعية):

المقياس	البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
مشكلات فصول الدمج لمعلمي فصول الدمج	المشكلات المتعلقة بالمعلم	بين المجموعات	2.119	2	1.060	.308	.735
		داخل المجموعات	677.876	197	3.441		
		الكلي	**679.995**	**199**			
	المشكلات المتعلقة بالمنهج	بين المجموعات	17.326	2	8.663	1.062*	.048
		داخل المجموعات	1607.429	197	8.160		
		الكلي	**1624.755**	**199**			
	المشكلات المتعلقة بالتلاميذ	بين المجموعات	77.272	2	38.636	1.515*	.022
		داخل المجموعات	5022.883	197	25.497		
		الكلي	**5100.155**	**199**			

	المشكلات المتعلقة بالمدرسة والإمكانيات المدرسية	بين المجموعات	12.412	2	6.206	.922	.399
		داخل المجموعات	1325.568	197	6.729		
		الكلي	**1337.980**	**199**			
	مشكلات فصول الدمج (ككل)	بين المجموعات	86.205	2	43.103	.724	.486
		داخل المجموعات	11726.150	197	59.524		
		الكلي	**11812.355**	**199**			

يتضح من الجدول رقم (7) وجود تباين دال إحصائيا بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده (المشكلات المتعلقة بالمنهج، والمتعلقة بالطلاب) تبعاً لاختلاف متغير (الحالة الاجتماعية) حيث كانت قيمة (ف) (1.062* , 1.515*) على التوالي قيم دالة إحصائيا.

الجدول رقم (8): اختبار LSD لمعرفة دلالة الفروق بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف متغير (الحالة الاجتماعية):

البيان	**الحالة الاجتماعية**	**أعزب**	**متزوج**	**أرمل**
		م=26.00	**م=28.34**	**م=28.00**
المشكلات المتعلقة بالمنهج	**أعزب**		2.34239**	2.00000**
	متزوج			.34239
	أرمل			
	الحالة الاجتماعية	**أعزب**	**متزوج**	**أرمل**
		م=36.00	**م=30.96**	م=31.46
المشكلات المتعلقة بالتلاميذ	**أعزب**		5.04348**	4.53846**
	متزوج			.50502
	أرمل			

ويتضح من الجدول رقم (8) تطبيق اختبار LSD لمعرفة دلالة الفروق بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده (المشكلات المتعلقة بالمنهج) تبعاً لاختلاف متغير (الحالة الاجتماعية)، وقد وُجد أن هذه الاختلافات لصالح فئة المعلمين المتزوجين (28.34). بمقارنة(المشكلات المعلقة بالطلاب) تبعاً لاختلاف متغير (الحالة الاجتماعية)، وقد وُجد أن هذه الاختلافات لصالح فئة المعلمين الأرامل (31.46)، أكدت دراسة [27] اتفاق كل من المديرين ومعلمي التربية الخاصة ومعلمي المدارس العادية على وجود تأثير إيجابي لبرامج الدمج. وتوصلت الدراسة أيضا إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في الآراء حول برامج الدمج في المدارس العادية ترجع لمتغير الوظيفة، والدرجة العلمية، وفئة الإعاقة، ونوع برنامج الدمج والحالة الاجتماعية.

ويتضح من الجدول رقم (7)، و(8) عدم وجود تباين دال إحصائيا بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده (المشكلات المتعلقة بالمعلم، والمشكلات المتعلقة بالمدرسة، والإمكانيات المدرسية، والمشكلات (ككل) تبعاً لاختلاف متغيرات المستوى الاجتماعي الاقتصادي (الحالة الاجتماعية) حيث كانت قيمة (ف)،(.308 .922 , .724) على التوالي وهي قيم غير دالة إحصائيا، وقد أشارت دراسة [22] لوجود مشكلات تتعلق بالحالة الاجتماعية لأولياء أمور الطلبة، والمجتمع الخارجي، والتي تتجلى في توقع أولياء أمور الطلبة نتائج سريعة من عملية الدمج، ومن ثم عدم تعاونهم مع المدرسة، كذلك إنكار أولياء الأمور المستمر لمشكلة أطفالهم. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة تعزى للحالة الاجتماعية لمعلمي فصول الدمج.

المسمى الوظيفي:

الجدول رقم (9) تحليل التباين الأُحادي الاتجاه للفروق بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف متغير (المسمى الوظيفي):

المقياس	**البعد**	**مصدر التباين**	**مجموع المربعات**	**درجات الحرية**	**متوسط المربعات**	**قيمة (ف)**	**مستوى الدلالة**
		بين المجموعات	10.997	3	3.666		

مشكلات فصول الدمج لمعلمي فصول الدمج	المشكلات المتعلقة بالمعلم	داخل المجموعات	668.998	196	3.413	1.074*	.046
		الكلي	**679.995**	**199**			
	المشكلات المتعلقة بالمنهج	بين المجموعات	61.954	3	20.651	2.590*	.054
		داخل المجموعات	1562.801	196	7.973		
		الكلي	**1624.755**	**199**			
	المشكلات المتعلقة بالتلاميذ	بين المجموعات	77.935	3	25.978	1.014*	.048
		داخل المجموعات	5022.220	196	25.624		
		الكلي	**5100.155**	**199**			
	المشكلات المتعلقة بالمدرسة والإمكانيات المدرسية	بين المجموعات	11.387	3	3.796	.561	.642
		داخل المجموعات	1326.593	196	6.768		
		الكلي	**1337.980**	**199**			
	مشكلات فصول الدمج (ككل)	بين المجموعات	72.153	3	24.051	.402	.752
		داخل المجموعات	11740.202	196	59.899		
		الكلي	**11812.355**	**199**			

يتضح من الجدول رقم (9) وجود تباين دال إحصائيا بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده (المشكلات المتعلقة بالمعلم، والمتعلقة بالمنهج، والمتعلقة بالطلاب) تبعاً لاختلاف متغير(المسمى الوظيفي) حيث كانت قيمة (ف) (*1.074 , *2.590 , *1.014)على التوالي، وهي قيم دالة إحصائيا. عدم وجود تباين دال إحصائيا بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده (المشكلات المتعلقة بالمدرسة، والإمكانيات المدرسية، المشكلات (ككل) تبعاً لاختلاف متغير(المسمى الوظيفي) حيث كانت قيمة (ف) (.561 , .402)على التوالي. وهي قيم غير دالة إحصائيا. وقد أشارت دراسة [26] إلى أن المعلمين يواجهون عقبات تؤثر سلبا على اتجاهاتهم نحو الدمج عند تدريس الطلاب ذوي القدرات الخاصة في بيئة التعليم العام، والذي ينتج عن نفس الإعداد والتدريب والخبرة والتخصص، ومدى ملاءمة البيئة التعليمية والقيادة والمناخ المدرسي.

الجدول رقم (10): اختبار LSD لمعرفة دلالة الفروق بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي تبعاً لاختلاف متغير (المسمى الوظيفي):

البيان	المسمى الوظيفي	معلم	معلم أول 1	معلم خبير	معلم كبير
		30.37م=	**30.75م=**	**30.29م=**	**30.81م=**
المشكلات المتعلقة بالمعلم	معلم		.37791	.08095	.44272
	معلم أول أ			.45886	.06481
	معلم خبير				.52368
	معلم كبير				
	المسمى الوظيفي	معلم	معلم أول 1	معلم خبير	معلم كبير
		27.47م=	28.50م=	28.15م=	29.04م=
المشكلات المتعلقة بالمنهج	معلم		1.03488	.68678	1.57192*
	معلم أول أ			.34810	.53704
	معلم خبير				.88514
	معلم كبير				
	المسمى الوظيفي	معلم	معلم أول 1	معلم خبير	معلم كبير
		32.23م=	31.00م=	30.78م=	30.57م=
المشكلات المتعلقة بالتلاميذ	معلم		1.23256	1.44775*	1.65848*
	معلم أول أ			.21519	.42593
	معلم خبير				.21074
	معلم كبير				

يتضح من الجدول رقم (9) و(10) أنه تم تطبيق اختبار LSD لمعرفة دلالة الفروق بين مشكلات فصول الدمج بأبعاده لمعلم فصل الدمج بمرحلة التعليم الأساسي بأبعاده (المشكلات المتعلقة بالمعلم، والمتعلقة بالمنهج) تبعاً لاختلاف متغير(المسمى الوظيفي)، وقد وُجد أن هذه الاختلافات لصالح فئة المعلم الكبير (30.81 , 29.04)، بينما (المشكلات المتعلقة بالطلاب) فقد وُجد أن هذه الاختلاف لصالح فئة المعلم الخبير (30.78). وقد أشارت نتائج دراسة [11] لعدم وجود فروق في أثر متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص العلمي، والمؤهل العلمي، في اتجاهاتهم نحو دمج المعاقين في المدارس العادية. كما أسفرت النتائج عن اتفاق كل من المديرين ومعلمي التربية الخاصة، ومعلمي المدارس العادية على وجود تأثير إيجابي لبرامج الدمج، وتوصلت الدراسة أيضا إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في الآراء حول برامج الدمج في المدارس العادية ترجع لمتغير الوظيفة، والدرجة العلمية، وفئة الإعاقة، ونوع برنامج الدمج.

وتأسيساً على ما سبق **يمكن قبول الفرض** الذي ينص على: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية لمعلمي فصول الدمج، ومشكلات فصول الدمج بأبعاده (عدد سنوات الخبرة، والدخل، والحالة الاجتماعية، والمسمى الوظيفي).

توصيات الدراسة :

في ضوء النتائج وآليات التنفيذ من قبل وزارة التربية والتعليم

- حث المتخصصين والجهات المعنية على تكثيف الندوات، وتعديل محتوى المناهج بشكل مبسط، وتطبيقه بأساليب فعالة تناسب كل حالات ذوي القدرات الخاصة؛ وتثقيف المعلمين بشكل يتسق مع خطة الدمج، ويحقق المطلوب لفكرة الدمج.
- وضع أُطر استراتيجية داخل المدارس المستهدفة لتبني نهج تدريبي شامل لإعداد برامج إرشادية لتفعيل دور المعلمين العاملين بفصول الدمج في الصفوف النظامية.
- تدريب المعلمين على توظيف مضمون المنهج الدراسي بما يتلاءم مع قدرات ذوي القدرات الخاصة الذهنية، واستخدام التكنولوجيا المساعدة، وتوفير أساليب التدريس، وتخطيط وتنفيذ البرامج الفردية.

10. Al-Aayed, W. (2003). Problems of primary school resource room teachers (Unpublished master's thesis). Amman Arab University for Graduate Studies.
11. Al-Aayed, W., Al-Sherbini, A.-S., Kamal, S., & Aqel, S. M. (2011). Obstacles facing teachers of special education institutes and integration programs in regular schools in Taif Governorate. Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, 146(1), 501–546.
12. Al-Biblawi, E. A. A. A.-B. (2012). Administration, supervision, and organization in special education. Dar Al-Zahraa.
13. Al-Deeb, R. M. (2011). Problems facing the integration of children with special needs. In Proceedings of the First Scientific Conference: Mental health—Towards a better life for all (ordinary and special needs). Faculty of Education, Benha University.
14. Al-Duwaish, A. A. B. S. B. A. R. (2006). A proposed vision for developing the administration of schools attached to special education programs in light of some contemporary global trends (Doctoral dissertation). Imam Muhammad bin Saud Islamic University.
15. Al-Hadidi, M. (2003). Problems faced by resource room teachers in Jordan. Journal of the Academy of Special Education, 2.
16. Al-Kashef, I. F. M. (2020). Sensory integration disorders among the deaf and hard of hearing in light of some variables. Journal of Special Education, 31.
17. Al-Khashrami, S. B. A. (2004). Integrating children with special needs into regular schools: A survey study of integration programs in the Kingdom of Saudi Arabia. Journal of King Saud University, Educational Sciences and Islamic Studies, 16(2), 1–100.
18. Al-Mahdi, M. S. T. (2007). The teacher and the teaching profession: A source of authenticity and modernity. Dar Al-Jami'a Al-Jadeeda.
19. Al-Nahdi, G. B. H., Al-Arji, F. B. M., & Abdul Hamid, A. A.-H. M. (2017). The reality of special education teacher training in light of the required competencies. Journal of Special Education and Rehabilitation, 5(19), 1–40.
20. Al-Qadi, D., & Al-Bayati, M. (2008). Methodology and techniques of scientific research and data analysis using SPSS (1st ed.). Dar wa Maktabat Al-Hamid.

References:

1. Abdel Aziz, A. J., & Masoud, W. (2002). A survey of the opinions of principals and teachers in regular schools regarding integration programs (1st ed.). Research Center, Faculty of Education, King Saud University.
2. Abdel Aziz, S. Y. (2022). Predictors of teachers' attitudes towards integrating students with disabilities in regular schools. Journal of the Faculty of Education, Ismailia University, 54(3), 119–165.
3. Abdel-Ilah, Y. A.-S. (2002). Attitudes towards integration among caregivers of the mentally retarded in intellectual education and integration schools and their awareness of advantages, disadvantages, requirements, and obstacles. In Proceedings of the Eighth National Conference of the Union for the Care of People with Disabilities: Together on the path to comprehensive inclusion (October). Cairo.
4. Abdel-Nabi, F. R. A.-J. (2022). The reality of addressing the challenges of integrating people with special needs in public schools in the Najran region from the perspective of teachers, supervisors, and school principals. International Journal of Educational and Psychological Studies, 11(2), 449–475.
5. Abdel Raouf, T. A. (2015). Integrating people with special needs in light of global guidelines (1st ed.). Dar Al-Babzawi Scientific Publishing.
6. Abu Gharib, A. A. (2009). The rights of persons with disabilities at the international and Arab levels. In Human rights and social studies curricula (Vol. 1, No. 1, pp. 252–279). Second Scientific Conference, Ain Shams University.
7. Al-Asqa, A. S. (2019). Difficulties facing the administrative and educational staff in inclusive schools in Riyadh. Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, 6, 105–144.
8. Al-Attar, M. M. (2015). Integrating children with disabilities in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the experiences of some foreign countries: A proposed model. Al-Baha University Journal of Humanities, 2, 81–118.
9. Al-Atraby, H. M. M. (2017). The philosophy of integrating people with special needs into regular schools and its problems as perceived by teachers: A case study of Gharbia Governorate. Journal of Studies in University Education, 37, 485–578.

21. Al-Rousan, F. (2001). The psychology of exceptional children: An introduction to education (1st ed.). Dar Al-Fikr.
22. Al-Samadi, A. M. A. (2010). Teachers' attitudes towards integrating students with disabilities in the first three grades with regular students in Arar Governorate. Journal of the Islamic University (Humanities Series), 18(2), 785–804.
23. Central Agency for Public Mobilization and Statistics. (2024). Statistical yearbook 2024 (1st ed.). Cairo.
24. Debrasso, F. (2020). Difficulties faced by teachers of students with special needs: A field study in centers and schools for students with special needs in the city of Biskra. Journal of Humanities, University of Umm Al-Bawqi, 7(3), 1129–1142.
25. Elliott, S. (2008). The effect of teachers' attitudes toward inclusion on the practice and success levels of children with and without disabilities. International Journal of Special Education, 32(3), 48–55.
26. Fareo, D. (2012). Special schools and mainstreaming programme in Nigeria and lessons for the 21st century. IFE PsychologIA: An International Journal, 20(1), 166–172.
27. Faraj, H. A. (2011). Public libraries and their role in integrating children with special needs and staff attitudes towards the integration process. Academic Library, 16(36), 179–226.
28. Gabr, R. A. R. (2020). Attitudes towards inclusion and disabled students among basic education teachers and student teachers in the special education department. Educational Journal, Faculty of Education, Sohag University, 76(76), 1565–1656.
29. Hassanein, H. A. S. (2015). Obstacles to achieving the goals of integrating students with intellectual disabilities into regular schools from the perspective of staff. Journal of Special Education and Rehabilitation, 3(9), 395–426.
30. Hofman, R. H., & Kilimo, J. S. (2014). Teachers' attitudes and self-efficacy towards inclusion of pupils with disabilities in Tanzanian schools. Journal of Education and Training, 1(2), 177–198. https://doi.org/10.5296/jet.v1i2.5760
31. Ismail, M. S. (2014). Integrating people with special needs into public education (1st ed.). Arab Group for Publishing and Distribution.
32. Khader, A. S. Y. (2008). Teachers' and students' attitudes in independent schools towards the model of students with special needs in regular classrooms in light of some variables. Journal of Education, 37(167).
33. Koutrouba, K., Vamvakari, M., & Steliou, M. (2006). Factors correlated with teachers' attitudes towards the inclusion of students with special educational needs in Cyprus. European Journal of Special Needs Education, 21(4), 381–394.
34. Mansour, S., & Awad, R. (2012). A proposal to develop a system for integrating children with special needs in kindergarten in Syria in light of international experiences. Damascus University Journal, Faculty of Education, 28(1), 301–356.
35. Ministry of Education. (2023). Commitment to ministerial decision No. 27 of 2023 regarding the admission of students with mild needs to public schools.
36. Nasser, M. (2006). Evaluating resource rooms in Jordanian schools and proposing an educational program and measuring its effectiveness (Unpublished master's thesis). Amman Arab University for Graduate Studies.
37. Raqban, N., Al-Habashi, M., & Al-Najjar, S. (2022). Problems facing students in inclusion classes at the basic education stage and their relationship to the behavioral skills of individuals with intellectual disabilities. Journal of the Faculty of Home Economics, 32(4), 313–363.
38. Sadiq, H. E.-S. A.-Q., & Zeidan, F. M. (2009). General trends towards comprehensive inclusion and their relationship to effective interaction between students with special needs and their peers. Egyptian Association of Psychologists Journal, 19(2), 417–449.
39. Suleiman, K. R. A. F. (2011). The competencies required for teachers of the mentally disabled under the inclusion system and the role of the faculty of education in preparing them. Journal of the Faculty of Education, Benha University, 22(85).
40. Sweidan, A. A. F., & Mubariz, M. A. A. (2004). The effectiveness of a training program based on digital technology to develop the skills of teachers of students with special needs. Journal of Human Resources Development, 3(1), 179–233.