المجلد (١٥)، العدد (٥٦)، الجزء الأول، سبتمبر ٢٠٢٣، ص ص ٢٤٥ – ٢٨٢

التعليم الشامل للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية ودوره في اكسابهن مهارات التواصل الاجتماعي من وجهة نظر المعلمات: دراسة نوعية

إعداد

أ/ شروق مشعل الشمري
باحثة ماجستير
قسم التربية الخاصة - جامعة الملك خالد

د/ خالد محمد أبو الغيث
أستاذ التربية الخاصة المشارك
قسم التربية الخاصة - جامعة الملك خالد

التعليم الشامل للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية ودوره في اكسابهن مهارات التواصل الاجتماعي من وجهة نظر المعلمات: دراسة نوعية

أ/ شروق الشمري (*) & د/ خالد أبو الغيث(**)

ملخـــــص

هدف هذا البحث إلى التعرف على وجهة نظر المعلمات حول التعليم الشامل للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية ودوره في إكسابهن مهارات التواصل الاجتماعي. استخدم الباحثان المنهج النوعي من أجل فهم أفكار المعلمات وتصوراتهن حول دور التعليم الشامل في إكساب مهارات التواصل الاجتماعي، كما استخدم الباحثان المقابلات كوسيلة لجمع البيانات مع ثلاث معلمات يعملن مع الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس الدمج في منطقة الحدود الشمالية. وتوصل البحث إلى عدة نتائج بعد تحليل البيانات صنفها الباحثان إلى موضوعات أبرزها:

١- آراء المعلمات الإيجابية والسلبية حول تجارب المملكة في التعليم الشامل.

٢- الدعم المرتبط بإدارة المدرسية، ودعم المعلمات.

٣- التواصل والتقبل عند ذوات الإعاقة الفكرية وطالبات التعليم العام. وفي ضوء تلك النتائج وضع الباحثان عدة توصيات متعلقة بالتعليم الشامل مع الأخذ بعين الاعتبار المقترحات التي نتجت عن تصور المعلمات عن التعليم الشامل.

الكلمات المفتاحية: التعليم الشامل، الإعاقة الفكرية، مهارات التواصل الاجتماعي.

(*) باحثة ماجستير - قسم التربية الخاصة - جامعة الملك خالد

(*) أستاذ التربية الخاصة المشارك - قسم التربية الخاصة - جامعة الملك خالد

Inclusive Education for Female Students With Intellectual Disability and Its Role in Enhancing their Social-Communication Skills from Teachers' Perspectives: A Qualitative Study

Shurug mishaal Alshammari& Dr. Khalid abu Alhgayth

Summary

This study aimed to identify female teachers' perspectives regarding inclusive education and its role on the social communication skills of female students with intellectual disability. The researchers utilized the qualitative approach in order to gain a deeper understanding of teachers' ideas and perceptions. We used in-depth Interviews to collect data. The data analysis revealed the following several themes: (a) teachers' perceptions of the previous implementation of inclusive education in Saudi and its positive and negative attitudes, (b) support of school administration, and female teachers' support, (c) the acceptance of female students with intellectual disabilities and general education students. In the light of these results, the researchers discussed several recommendations with taking into consideration the suggestions provided by participants regarding inclusive education.

Keywords: inclusive education, intellectual disability, social communication skills.

المقـــــدمـــــة:

تهتم المملكة العربية السعودية في خدمة ذوي الإعاقة وحماية حقوقهم، حيث وقعت اتفاقية تشتمل على حقوق جميع الأفراد ذوي الإعاقة التي تهتم بتعزيز وحفظ وكفالة تمتع الأفراد ذوي الإعاقة بنفس القدر مع الآخرين فيما يتعلق بكل حقوق الأفراد وحريتهم وحفظ كرامتهم، حيث ذكر في هذه الاتفاقية مصطلح لذوي الإعاقة يعبر عن أنهم أشخاص لديهم خلل قد يكون بدني، عقلي، ذهني، أو حسي، ويكون سبب في منعهم من المشاركة في شكل متكامل وفعال في المجتمع بصورة متساوية مع الآخرين (General Assembly، ٢٠٢١). لذلك نرى أن هناك كثير من المجالات التي تلبي احتياجاتهم، وتقدم لهم الخدمات بتساوٍ مع الأفراد العاديين، ومن ضمن المجالات التي هم بحاجة لها ومن الضروري أن تقدم لهم فيها خدمات هو المجال التعليمي.

ومن هذا المنطلق فقد أورد عامر (٢٠١٩) عن ميدان التربية الخاصة أنه يعدّ من الميادين المهمة التي حازت على الاهتمام من قبل الدول المتقدمة وأيضًا الدول النامية، حيث اعتنت المعاهدات الدولية بهؤلاء الأطفال، ووفرت لهم كل أنواع الرعاية، وحفظت حقهم في العيش في حياة كريمة. وهذا الاهتمام انتقل بمراحل عديدة من تعليم الطلاب في مدارس منفصلة إلى مدارس فيها سياسات الدمج المختلفة، حيث انتقل الدمج من دمج في مدارس تختص بالتربية الخاصة إلى الدمج الجزئي الذي يتكون من صفوف داخل المدارس العادية، إلى أن برزت فلسفة الدمج كليًّا باسم التعليم الشامل (عامر، ٢٠١٩). وفي عصرنا الحاضر نجد أن الدمج تطور ومرَّ في مراحل عديدة، وعند دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مع طلبة التعليم العام فقد ذكر القمش (٢٠١١) أنه لا بد أن يكون هناك إعداد جيد لعملية الدمج؛ حيث يتم التغلب على المعوقات التي تواجه الطالب ذوي الإعاقة؛ من أجل أن يكون له أثار إيجابية على كل المعنيين بالطالب. ومن إيجابيات الدمج أنه يخفض الفروق الاجتماعية والنفسية بين الأقران، ويخلص الطفل من الوصمة، كما أنه يتيح للطالب ذوي الإعاقة الفكرية أن يكوّن علاقات اجتماعية ناجحة مع أقرانه، ويساهم أيضًا في تعديل اتجاهات كلٍّ من الأسر، والمعلمين، والطلاب في المدارس العامة وتصوراتهم نحو الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية (القمش،٢٠١١).

ونذكر هنا فئة من فئات ذوي الإعاقة وهم ذوي الإعاقة الفكرية؛ حيث نجد أن تعليمهم أكثر تعقيدًا من طلاب التعليم العام؛ ويرجع السبب لتفاوت قدراتهم مع أقرانهم، فلذلك هم بحاجة إلى تزويدهم بالخدمات والاحتياجات التي تعين على تعليمهم بما يناسب قدراتهم (الشمري، ٢٠١٩). وفي دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مع طلاب التعليم العام في نفس المدرسة العادية أثر، وهذا الأثر لا يظهر إلا بوجود تفاعل اجتماعي وعلاقات وقبول بينهم، فهو فرصة لتفاعل ذوي الإعاقة الفكرية مع أقرانهم، كما أنه يساعد في تعرفهم وفهم كل طالب للآخر، وتقديم المساعدة فيما بينهم (عبادة، ٢٠١٦). وقد ذكر أمين (٢٠٢١) أن الدمج الأكاديمي لذوي الإعاقة الفكرية مع طلاب التعليم العام له أثر في تطوير مهاراتهم، وإكسابهم المهارات الاجتماعية، وزيادة تفاعلهم وعلاقاتهم مع أقرانهم. وفي الغالب نجدهم يشاركون في الأنشطة مع الطلاب الأصغر سنًّا؛ من أجل شعورهم بعدم القدرة على التنافس مع أقرانهم، فالطالب ذوي الإعاقة الفكرية يكتسب المهارات الاجتماعية ببطء أكثر من أقرانهم المناظرين له بنفس العمر (أحمد، ٢٠١٤).

ويرى صابر وآخرون (٢٠١٩) أن الدمج يعمل على التقليل من الفروق الاجتماعية، ويعمل على زيادة فاعلية تقليد ذوي الإعاقة الفكرية للعاديين؛ مما يساهم في إكسابهم سلوكيات اجتماعية مقبولة، وعلاقات اجتماعية فعالة؛ مما يجعل الطفل يعبر عن نفسه من خلال الأنشطة بالاشتراك فيها مع أقرانه العاديين، أيضًا ينمي لديهم مهارات التواصل الاجتماعي، وينمي الثقة، ويضع لهم لغة يشتركون فيها في التفاهم؛ مما يزيد من تقبلهم كأشخاص فعالين ولهم تأثير في المجتمع، كما يعمل على تحقيق مستويات مرتفعة من التوافق والتفاعل الاجتماعي، ويزيد من قدرة ذوي الإعاقة في اندماجه مع الآخرين، ويزيد من مشاركتهم الاجتماعية.

مشكلـــة البحـــــث:

إن طلاب ذوي الإعاقة الفكرية لديهم خصائص تميزهم في عدة جوانب، سواء كانت هذه الخصائص جسمية، عقلية، اجتماعية، أو انفعالية، ومن أبرز هذه النواحي التي تتعلق بخصائصهم الاجتماعية، التي تتمثل في القصور في خلق علاقات اجتماعية لها فاعلية مع أقرانهم (شريف، ٢٠١٤). وهذا السبب يرجع إلى القصور في الأداء العقلي لديهم؛ لذلك قد يصد عنهم أقرانهم العاديون، أيضًا قد يعارض أولياء الأمور في صداقة طفلهم العادي لطفل من ذوي الإعاقة، فغالبًا ما يريدون أن يذهب أطفالهم مع الأفضل (شريف، ٢٠١٤).

وبين أمين (٢٠٢١) في دراسة أورد فيها أن الدمج لذوي الإعاقة الفكرية له دور فعال في تنمية المهارات الاجتماعية، فوجود ذوي الإعاقة الفكرية ضمن مجتمع من الأطفال العاديين يساعد في تكوينهم لسلوكيات منظمة، تنسجم مع قواعد التنشئة الاجتماعية بالنسبة للمجتمع الذي ينتسبون إليه، وعلى الرغم أمين، وغيرها من الدراسات التي أوضحت تلك الأهمية، إلا أن الباحثين لاحظا أنه لا تزال هناك فجوة في برامج الدمج تتمثل في عدم الدمج الكافي بين طلاب ذوي الإعاقة الفكرية وغيرهم من الطلاب. حيث وضحت دراسة العبيد (٢٠٢٢) أنه لا بد من إعطاء فرصة للطفل ذوي الإعاقة الفكرية للمشاركة والاندماج مع الأطفال العاديين اندماجًا يضمن له تنمية مهاراته الاجتماعية، فهم بحاجه لتغطية القصور الناتج عن هذه المهارات التي تسببت بها الإعاقة، ولما لها من إيجابيات في زيادة تفاعله وثقته بنفسه. كما ذكرت أن جميع الدراسات والأدبيات النظرية أجمعت على أهمية تنمية الاتصال باعتباره جزءًا من مكونات المهارات الاجتماعية، وقد أوصت بالتوسع في الدراسات التي لها صلة بتنمية المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية (العبيد، ٢٠٢٢).

أهميـــة البحـــث:

من المتوقع أن يسهم هذا البحث في توضيح وجهة نظر المعلمات بالنسبة لدمج الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في الفصول العادية، كما يسهم البحث في توضيح تأثير عملية التعليم الشامل على مهاراتهم في التواصل الاجتماعي، كما يمكن الاستفادة من هذا البحث في اتخاذ القرار في تسريع عملية التعليم الشامل، وإفادة الباحثين وزيادة المعلومات فيما يتعلق بعملية الدمج وتأثيره على مهارات التواصل في ظل محدودية الدراسات في هذا المجال –على حسب علم الباحثين–.

أسئلـــة البحـــث:

- ما وجهة نظر المعلمات حول التعليم الشامل للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية ودوره في إكسابهن مهارات التواصل الاجتماعي من وجهة نظر المعلمات؟

ويتفرع منه عدة أسئلة:

- ما وجهة نظر معلمات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية حول تجارب المملكة في التعليم الشامل واتجاهاته؟

- كيف تتصور المعلمات تأثير الدمج على مهارات التواصل الاجتماعي عند ذوات الإعاقة الفكرية وطالبات التعليم العام؟
- كيف ترى المعلمات تقبل الطالبات العاديات للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في نفس الصف؟

أهـــداف البحـــث:

- التعرف على وجهة نظر معلمات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية حول تجارب المملكة في التعليم الشامل واتجاهاته.
- التعرف على تصور المعلمات حول تأثير الدمج على مهارات التواصل الاجتماعي عند ذوات الإعاقة الفكرية وطالبات التعليم العام.
- التعرف على رؤية المعلمات حول تقبل الطالبات العاديات للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في نفس الصف.

حـــدود البحـــــث:

اقتصر البحث على مجموعة من معلمات التربية الخاصة العاملات مع الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بمدارس الدمج التابعة لوزارة التعليم في المنطقة الشمالية بالمملكة العربية السعودية؛ وذلك لمعرفة وجهة نظرهن في فاعلية الدمج على مهارات التواصل لذوات الإعاقة الفكرية، وطبقت هذه البحث في نهاية عام ٢٠٢٢م.

مصطلحـــــات البحـــــث:

الإعـــاقـــة الفـكريـــة:

توصف الإعاقة الفكرية بأنها: ذلك القصور الواضح في كل من الأداء الوظيفي الفكري، وقصور السلوك التكيفي الذي يتمثل في المهارات التكيفية المفاهيمية والاجتماعية والعملية، وتظهر هذه الإعاقة قبل سن ٢٢ (Schalock et al., 2021).

يعرفها الباحثان إجرائيًا: بأنها انخفاض في مستوى الذكاء والأداء الفكري مع القصور في مجالات السلوك التكيفي ويظهر في فترة محددة.

معلمات التربية الخاصة:

يعرفهن الباحثان إجرائيًا بأنهن: معلمات يساهمون في تعليم الطالبات ذوات الإعاقة وتدريسهن في المدرسة.

مهارات التواصل الاجتماعي:

هي مهارات تمكن الفرد من أن يتواصل ويتفاعل مع الآخرين، حيث يظهر عن طريقها العلاقات الاجتماعية والأعراف في أشكال لفظية وغير لفظية (العلي، ٢٠١٥).

يعرفها الباحثان إجرائيًا: بأنها المهارات التي تتواصل من خلالها الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية ويتفاعلن بها مع أقرانهن.

التعليم الشامل:

تعليم الطلاب ذوي الإعاقة وطلاب التعليم العام في نفس الصف (UNESCO,2020).

يعرفه الباحثان إجرائيًا: هو التعليم الذي يجمع الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية مع طالبات التعليم العام.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

التعليم الشامل:

ذكرت منظمة UNESCO (2020) أن التعليم الشامل جاء للجميع، وكحق من الحقوق التي تطمح أن توفرها الدول لذوي الإعاقة، ويتعلق هذا المفهوم عمومًا بحاجات ذوي الإعاقة، والارتباط بين تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والتعليم العام، كما ذكرت أن التعليم الشامل عملية مستمرة ومفتوحة، أي: أنها ممارسات تبنى وتساهم في تحقيق الدمج الاجتماعي، وأيضًا تعمل على تحقيق المساواة والإنصاف. وحين نتحدث عن الدمج يذكر الشمري (٢٠١٩) أن الدمج كمفهوم يعني أن يتم الالتزام بتعليم كل فرد إلى أبعد حد ممكن داخل المدارس العادية، كما أشار إلى أن الدمج كفكرة يعدّ نظرية مستحدثة في التعليم؛ حيث يقصد بها تغير تعليمي واجتماعي يكون في المؤسسات التعليمية التي تعنى بتعليم الطلبة ذوي الإعاقة. كما ذكرت عباده (٢٠١٦) أن أنواع الدمج تتمثل في الآتي:

١- **الدمج التعليمي:** وهو نوع من أنواع الدمج الأكاديمي؛ حيث يكون الأفراد العاديون وذوو الإعاقة في صف واحد يتلقون فيه التعليم من خلال برنامج أكاديمي واحد.

٢- **الدمج الاجتماعي:** ويعني وجود ذوي الإعاقة مع العاديين في نفس السكن والعمل. وأما الباحثان يعرفان الدمج إجرائيًا بأنه: إشراك ذوي الإعاقة الفكرية مع العاديين في الأنشطة التي تقام في الصف العادي.

تكييف البيئة الصفية في مدارس الدمج:

أورد الشمري (٢٠١٩) في مدارس الدمج أنه من المهم أن تكون البيئة في الصف مكيفة في التعليم والتعلم؛ حتى يصبح هناك توازن بين كل المكونات داخل الصف العادي، ولا نعني بالتكييف أن يتم اختصار المنهج؛ لذلك لا بد من توفر عناصر لضمان تكيف هذه البيئة تكيفًا جيدًا، ومن هذه العوامل: ١) أن يكون هناك تعديل في المناهج وطرق التدريس، ومن ذلك: تعديلات في أساليب التدريس، ومعايير التصحيح، أيضًا لا بد من تحليل المهمة التعليمية بوضوح للطلبة ذوي الإعاقة. ٢) أن يكون هناك تعديل في مساحة الصف وقوانينه، ومن ذلك: توزيع المساحة في الصف توزيعًا مناسبًا، ووضع أماكن معينة للأغراض التعليمية، سواء كانت جماعية أو فردية، وتكوين بيئة صفية تتقبل الطلبة باختلاف مستوياتهم، وتحديد قوانين خاصة بالصف للتحكم بسلوكهم.

عوامل نجاح الدمج:

ذكر الروسان (٢٠١٣) أن هناك عدة عوامل تساهم في نجاح عملية الدمج، ومنها:

- أنه لا بد من أن نحدد فئات الأفراد الذين سيستفيدون من برامج الدمج والأفراد الذين لا يستفيدون منه؛ حتى نضع المستفيدين -مثل ذوي الإعاقة البسيطة- في برامج الدمج إما داخل الصفوف العادية طوال اليوم، أو صفوف ملحقة بالمدرسة العادية، كما نضع غير المستفيدين -مثل ذوي الإعاقة الشديدة- في مراكز خاصة لتقدم لهم الخدمات.
- تحديد نوع الدمج، وأيضًا أعداد الأفراد الذين نستطيع دمجهم، بحيث لا يزيدون عن ثلاثة أفراد في الصف الواحد.
- توفير جميع المستلزمات من أجل نجاح عملية الدمج، كغرفة المصادر التي تكون مليئة بكل الأدوات لكل فئة من ذوي الإعاقة حتى نتمكن من دمجها، أيضًا توفير تسهيلات في المباني وخاصة لذوي الإعاقة الحركية، كالممرات المناسبة لمرور الكراسي، والمساند في دروات المياه، ونحوها.
- إعداد عدة معايير لتقييم فاعلية الدمج من حيث نجاحه أو فشله، ويكون التقييم باستمرار.

مهارات التواصل الاجتماعي:

ذكر متولي (٢٠١٥) أن الإعاقة الفكرية ترتبط بعدة مشكلات في التواصل، وعرف التواصل بأنه: قدرة الطفل على نقل ما يجول في داخله وأفكاره حتى يوصلها لمن يقابله، وكذلك يتعرف على أفكار الشخص الذي يقابله، ويعدّ التواصل اللفظي جزءًا مهمًّا في التواصل، فذوو الإعاقة الفكرية قد لا يستطيعون استعمال التواصل اللفظي؛ لما لديهم من قصور في هذه الناحية. كما توجد وسيلة تواصل أخرى وهي التواصل غير اللفظي كالصور، والرموز، والإشارات التي قد يستخدمها في توصيل ما يريده؛ لذلك على المعلم أن يقدر ويتفهم طريقة تواصل ذوي الإعاقة الفكرية (متولي، ٢٠١٥). وفيما يخص مهارات التواصل الاجتماعي يعرفها الباحثان بأنها: المهارات التي تجعل الطفل ذوي الإعاقة الفكرية يتواصل مع أقرانه ويتفاعل معهم –سواء كان لفظيًّا أو غير لفظي– في الصف العادي من خلال الأنشطة، والبرامج، ونحوها.

ثالثًا: الدراسات السابقة:

تناولت دراسة السفياني (٢٠٢١) واقع التعليم الشامل في المملكة العربية السعودية بناءً على القوى والعوامل المؤثرة فيه؛ حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم الشامل لذوي الإعاقة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء القوى والعوامل المؤثرة فيه، واتبعت المنهج الوصفي في تحقيق أهداف الدراسة، وطبقتها في ٦ مدارس في مدينة الرياض. وتوصلت الباحثة إلى هذه النتائج: أن المملكة العربية السعودية قدمت وكفلت العديد من حقوق ذوي الإعاقة، ولكن ما زالت حديثة الخبرة في التعليم الشامل مقارنة ببعض الدول، ووضعت العديد من القوانين التي تقوم بخدمة ذوي الإعاقة في كل المجالات، ومع ذلك لم تقم بعمل قانون يلزم بتطبيق التعليم الشامل في كل مناطق المملكة العربية السعودية. كما وضعت توصيات لوزارة التعليم بأن تضع قانونًا إجباريًّا بتطبيق التعليم الشامل في كل منطقة في المملكة، والاستفادة من تجارب الدول الأخرى في التعليم الشامل.

أورد سعد الدين والعطاس (٢٠١٩) بحثًا حول واقع تطبيق دمج ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس مدينة جازان في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠ لرعاية ذوي الإعاقة؛ حيث هدف هذا البحث إلى عدة أهداف، منها: التعرف على واقع تطبيق دمج ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس جازان،

والصعوبات التي تحول دون تطبيقه، والمتطلبات التي تحسن التطبيق، والكشف عن المهارات الضرورية لمعلمي التربية الخاصة من أجل تطبيق الدمج. حيث بلغت العينة (٤٥) معلمَ تربية خاصة، واستعمل الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في جمع المعلومات، كما استخدما الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية في التحليل. واستنتج الباحثان نتائج عدة، منها: وجود تحسن في طرق دمج ذوي الإعاقة الفكرية في مدارس جازان وفقًا لرؤية المملكة ٢٠٣٠ لرعاية ذوي الإعاقة، ووجود تحسن ملحوظ في تعامل معلمي التعليم العام وقادة المدرسة، واكتساب أغلب معلمي التربية الخاصة مهارات جديدة، كما لُوحظ اكتساب ذوي الإعاقة الفكرية مهارات اجتماعية جديدة عن طريق وجودهم مع أقرانهم العاديين.

تناولت إبراهيم (٢٠٢٠) بحثًا حول التعلم بالأقران كمدخل لتحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بروضات الدمج؛ حيث هدفت الباحثة إلى التعرف على تأثير استراتيجية التعلم بالأقران لتحسين بعض المهارات الاجتماعية لذوي الإعاقة الفكرية المدمجين بروضات الدمج. وتكونت عينة الدراسة من (١٥) طفلًا، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وكانت الأدوات المستخدمة هي: اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لجون رافن، واستمارة من إعداد الباحثة (استمارة تحديد المعززات لطفل ذوي الإعاقة الفكرية)، وأيضًا مقياس من إعداد الباحثة (مقياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين المصور)، وبرنامج من إعداد الباحثة (برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التعلم بالأقران). وأظهرت الباحثة عدة نتائج، منها: أن هناك تحسن في المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج ونظام الدمج، فقد تحسنت مهاراتهم الاجتماعية ومهارات التواصل والمشاركة الاجتماعية والقبول من أقرانهم، وزاد تفاعلهم الاجتماعي مع الآخرين.

ذكر أديني وأوميجبودون (٢٠١٦) Adeniyi & Omigbodun (2016) دراسة حول تأثير التدخل القائم في الفصل الدراسي على المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في جنوب غرب نيجيريا؛ حيث هدفت دراستهما إلى التحقق من التغييرات في المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية باستخدام نسخة معدلة من منهج استكشاف المهارات الاجتماعية. وتكونت عينة البحث من (٣٠) تلميذًا لديهم إعاقة فكرية بسيطة إلى متوسطة، وكانت لمدة ٨

أسابيع في الفصول الدراسية، واستخدم الباحثان منهج استكشاف المهارات الاجتماعية، واستخدما عدة أدوات، منها: تقييم ماتسون، واختبار مان وتيني، واختبار ويلكوكسون، واستخدما في التحليل: الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية لتحديد الفرق بين درجات ما قبل التدخل وما بعد التدخل. وتضمنت هذه الدراسة النتائج الآتية: أن المهارات الاجتماعية تحسنت للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية تحسنًا ملحوظًا خلال الثمانية أسابيع، كما أنها مفيدة للدفاع عن التعليم الشامل، وأيضًا مهمة لأنها تكشف أن المهارات الاجتماعية للتلاميذ يمكن تحسينها خلال فترة زمنية قصيرة عن طريق التدخلات القائمة على الفصول الدراسية بواسطة المعلم، ودَعَوَا إلى التطوير وإدماج مناهج المهارات الاجتماعية في التدريس الروتيني للتلاميذ الذين لديهم إعاقات في النمو.

هدفت دراسة قاسمي وعامر (٢٠٢٠) إلى التعرف على أهم المشاكل في دمج ذوي الإعاقة في المؤسسات التربوية بناء على وجهة نظر المعلمين بولاية تبسة. وبلغ مجتمع الدراسة (٢٥) معلمة. واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي، كما استخدمتا استبيان من إعداد الباحثتين يتضمن ٤١ بندًا، ويتضمن عدة مشاكل، من ضمنها: المشاكل الاجتماعية؛ حيث كانت المشكلة الاجتماعية تشكل المرتبة الثانية بالمشاكل، وكانت نتائج المشاكل الاجتماعية توضح أن الطفل ذوي الإعاقة يجد صعوبة في الدمج، ولا يتفاعل اجتماعيًّا، وأنه انطوائي، ولديه صعوبة في التواصل. وقد قدمتا عدة مقترحات، من ضمنها: أنه لا بد من تعليم المعلمين الاستراتيجيات حتى يتعاملون مع مشكلات الدمج وطرق معالجتها، كما حثتا على تطوير المناهج والأنشطة حتى تناسب الطلاب، وعلى تكثيف الاهتمام بالأبحاث والدراسات الميدانية من قبل الجهات العلمية حتى تدعم أساليب الدمج وتطورها.

تعقيب على الدراسات السابقة:

أغلب الدراسات اتفقت مع البحث الحالي من حيث أهمية الدمج في الصف العادي؛ لما له من فاعلية في إكساب ذوي الإعاقة الفكرية المهارات الاجتماعية عمومًا، ومهارات التواصل خصوصًا، ما عدا دراسة قاسمي وعامر (٢٠٢٠) فقد ذكرت أن للدمج مشكلات اجتماعية من ناحية الطفل ذوي الإعاقة؛ من حيث عدم قدرته على التواصل والتفاعل الاجتماعي. أيضًا جميع الدراسات

تحدثت عن ذوي الإعاقة الفكرية، إلا دراسة السفياني (٢٠٢١)، ودراسة قاسمي وعامر (٢٠٢٠) فقد تحدثتا عن ذوي الإعاقة عمومًا. كما أن جميع الدراسات اتفقت مع البحث الحالي من حيث الدمج في المملكة العربية السعودية، ما عدا دراسة (Omigbodun &Adeniyi,2016) تحدثت عن الدمج في جنوب غرب نيجيريا، ودراسة قاسمي وعامر (٢٠٢٠) تحدثت عن الدمج بولاية تبسة. وبعض الدراسات السابقة وضحت القصور من ناحية عدم وجود قانون يلزم المدارس بتطبيق الدمج، ومن ناحية تطوير الخبرات في الدمج مثل: دراسة السفياني (٢٠٢١). أيضًا بعض الدراسات السابقة حثت على تعليم المعلمين الاستراتيجيات حتى يتعاملون مع مشكلات الدمج وطرق معالجتها، كما حثت على تطوير المناهج والأنشطة حتى تناسب الطلاب، وعلى تكثيف الاهتمام مثل: دراسة سعد الدين والعطاس (٢٠١٩)؛ ودراسة قاسمي وعامر (٢٠٢٠). واختلفت كل الدراسات مع البحث الحالي من حيث المنهج، فالبحث الحالي اتبع البحث النوعي، وهذا ما يميز البحث الحالي. وكما أن دراسة الحنو (٢٠١٦) تتفق مع البحث الحالي من ناحية أنها تساهم في تعزيز البحث الحالي.

في الجزء التالي سيتم مناقشة البحث النوعي كمنهجية استخدم في هذه البحث، لاحظت الباحثة الأولى أن البحث النوعي في ميدان التربية الخاصة يستخدم بقلة كما ذكر الحنو (٢٠١٦) في دراسة كان الهدف منها الكشف عن مدى استخدام منهج البحث النوعي في ميدان التربية الخاصة عن طريق تحليل البحوث التي نشرت في (١٠) مجلات عربية علمية محكمة في فترة (١٠) سنوات (من ٢٠٠٥ إلى ٢٠١٤م)، كما هدفت إلى التعرف عن مدى توفر مؤشرات الجودة في البحوث النوعية التي عثروا عليها، وكان عدد بحوث التربية الخاصة التي حللت (٣٤٨) بحثًا، حيث حللت عن طريق استمارة تحليل صممت من أجل تصنيف البحوث إلى: نوعية، وكمية، ونظرية، ومختلطة. وأظهرت النتائج أن البحث النوعي استخدم في (٣) دراسات فقط بنسبة (٠,٨٦%)، بينما استخدم المنهج الكمي في (٣٢٢) دراسة بنسبة (٩٢,٥٢%)، وباقي الدراسات بحوث نظرية استخدمت في (٢٠) بحثًا وبنسبة (٥,٧٤%)، والبحث المختلط استخدم بنسبة (٠,٨٦%). كما تم أخذ الدراسات النوعية التي عثر عليها لتحليل إضافي من أجل التعرف عن مدى توفر مؤشرات الجودة في البحوث النوعية. وكانت النتائج توضح ندرة استخدام البحوث النوعية من ناحية الباحثين العرب بالتربية الخاصة. وقد قدمت مجموعة توصيات ترتبط بطرق تعزيز استعمال البحث النوعي في بحوث التربية الخاصة.

منهج البحث:

بما أننا نسعى إلى الكشف عن وجهة نظر المعلمات حول التعليم الشامل ودوره في إكساب ذوات الإعاقة الفكرية مهارات التواصل الاجتماعي، فنحن بحاجة إلى معرفة وجهة نظر كل معلمة ورأيها حول هذا الموضوع للتفسير والتحليل تحليلًا عميقًا حول موضوع البحث. وبما أن الباحثين يحتاجان إلى التعمق في أفكار وتصورات معلمات التربية الخاصة حول التعليم الشامل ودوره في إكساب ذوات الإعاقة الفكرية مهارات التواصل الاجتماعي ومعرفة آرائهم؛ استخدم الباحثان المنهج النوعي ، وقد عرف المنهج النوعي Creswell and Poth (2019) والعبد الكريم (٢٠١٩) بأنه من أنواع البحوث التي تتطلب وجود حقائق وظواهر اجتماعية تبنى عن طريق وجهة نظر الأشخاص والجماعات التي تشارك في البحث والتركيز على ما يذكرونه. حيث إن هدف هذا البحث هو الوصول إلى تفسير أداء المعلمات وفهم تصوراتهن.

مجتمع وعينة البحث:

تكوّن المجتمع من جميع معلمات التربية الخاصة بمدارس الدمج التابعة لإدارة العامة للتعليم في منطقة الحدود الشمالية في ظل وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة البحث من ثلاث معلمات من معلمات التربية الخاصة العاملات مع ذوات الإعاقة الفكرية، وقد تم اختيار العينة قصدًا من مدارس تحفيظ القران التي طبقت الدمج، وقد تم اختيار المعلمات تبعًا لعدة معايير يجب أن تتوافر بهن من أجل وجودهن في العينة، وتتمثل هذه المعايير فيما يأتي:

أ) أن تكون كل معلمة تابعة للإدارة العامة للتعليم في منطقة الحدود الشمالية.

ب) أن تكون لدى كل معلمة خبرة لا تقل عن أربعة سنوات.

ج) أن تكون كل معلمة حاصلة على بكالوريوس تربية خاصة مسار إعاقة فكرية.

د) أن تعمل كل معلمة في مدارس الدمج، وتكون قد تعاملت مع ذوات الإعاقة الفكرية.

هـ) أن تعمل كل معلمة مع المرحلة الابتدائية. ويستعرض الجدول الآتي خصائص المعلمات:

الاسم	المؤهل العلمي	سنوات الخبرة	المرحلة	عملت مع
أحلام	بكالوريوس تربية خاصة مسار الإعاقة الفكرية	٥ سنوات	المرحلة الابتدائية	الإعاقة الفكرية – التوحد – تشتت انتباه وفرط حركة – صعوبات التعلم
نهى	بكالوريوس تربية خاصة مسار الإعاقة الفكرية	٥ سنوات	المرحلة الابتدائية	الإعاقة الفكرية – التوحد – تشتت انتباه وفرط حركة – صعوبات التعلم
هناء	بكالوريوس تربية خاصة مسار الإعاقة الفكرية	٤ سنوات	المرحلة الابتدائية	الإعاقة الفكرية – التوحد – تشتت انتباه وفرط حركة – صعوبات التعلم

أدوات البحث، وجمع البيانات:

في هذا البحث استخدم الباحثان المقابلة المتعمقة وشبه المنظمة في جمع المعلومات، والمقابلة عمومًا هي: حوار ونقاش بين الباحث وعدة أفراد يريد أن يأخذ منهم المعلومات التي يحتاجها لتحقيق أهدافه (Creswell & Poth, 2019؛ العبد الكريم، ٢٠٢٠؛ المحمودي، ٢٠١٩). وتمت المقابلات عن طريق الباحثة الأولى؛ وذلك بمقابلة معلمات ذوات الإعاقة الفكرية اللاتي شاركن، وإبداء وجهات نظرهن في هذا الموضوع؛ حيث كانت الأسئلة تتعلق بوجهة نظر كل معلمة حول التعليم الشامل ودوره في إكساب ذوات الإعاقة الفكرية مهارات التواصل الاجتماعي، واستغرقت المقابلات من ٥٧ دقيقة إلى ساعة ونصف عن طريق الزوم.

بعد حصول الباحثين على الموافقة لإجراء البحث، تواصلت الباحثة الأولى مع مديرة المدرسة؛ حيث أرسلت خطابًا لها عن طريق الواتس اب؛ حيث أبدت الموافقة وقامت بتحويلها إلى المعلمات اللاتي تنطبق عليهن شروط المعايير. ففي البداية توصلت الباحثة الأولى إلى معلمة لإجراء المقابلة، وقامت هذه المعلمة بمساعدة الباحثة في الوصول إلى معلمة أخرى، كما وضحت الباحثة الأولى لكل معلمة قبل البدء في المقابلة عدة أمور، منها:

١- أن المعلومات سرية، ولن يذكر اسمها الحقيقي.

٢- كما يحق لها الانسحاب في ظروفها إلى وقت لاحق.

٣- ولا بد من أخذ موافقتها على تسجيل المقابلة.

٤- ولها الحرية في أن تناقش تجربتها مع ذوات الإعاقة الفكرية بموضوعية. حيث سُجلت المقابلات صوتيًّا عن طريق المذكرات الصوتية، ثم فُرغت البيانات بعد كل مقابلة مباشرة، وحُفظت تسجيلات المقابلات في جهاز الباحثة الأولى برقم سري؛ حيث قامت الباحثة الأولى بإخبار المشاركات بأنها سوف ترسل لهن المقابلات مفرغة لمراجعتها والتعديل عليها إذا رغبوا في ذلك، ثم حلل الباحثان البيانات واستنبطا النتائج.

طريقة تحليل البيانات:

استخدم الباحثان تحليل الموضوعات؛ حيث قاما باستخراج الموضوعات الرئيسة، ثم الموضوعات الفرعية، وذكر بعض الشروحات والأمثلة عليها (العبد الكريم،٢٠٢٠)، ففي البداية قامت

الباحثة الأولى بطباعة البيانات المفرغة الخاصة بكل معلمة حتى يتم تحليلها تحليلًا جيدًا، ثم اتبع الباحثان مرحلتين في التحليل اللتين ذكرهما ستراوس وكوربين **(Corbin & Strauss, 2008)** وهما:

١- مرحلة التحليل الدقيق.

٢- مرحلة التحليل العام. بالنسبة للتحليل الدقيق فقد قرأ الباحثان البيانات بتعمق ووضعا خط تحت كل معلومة كررتها المعلمات بكثرة أثناء المقابلة، حتى يستطيعان أن يصلا إلى البيانات ويتعمقا في وجهات نظرهم، ثم انتقلا إلى مرحلة التحليل العام؛ حيث قاما برؤية البيانات بطريقة أعم، ثم نظمتها الباحثة الأولى يدويًّا في ملف وورد، ثم في التصنيف وضعا عناوين للبيانات، فكل البيانات التي تشترك في الموضوع نفسه وضعا لها عنوانًا يجمعها، كما أشار فيها العبد الكريم (٢٠١٩) أن تصنيف البيانات يكون بوضع عنوان للبيانات التي تم جمعها؛ حيث يكون اسمًا للمعلومات التي يكون لها معنى في دراسة الباحث. ثم عرضت البيانات عرضًا هيكليًّا.

الموثوقية:

اتبع الباحثان عدة معايير من أجل التحقق من الموثوقية كما ذكرها لنكن وجوبا (Lincoln & Guba, 1985) وهي:

١- المصداقية:

وتعني المصداقية هنا أن النتائج التي تُوصِّل إليها تطابق الواقع، وللتحقق من المصداقية اتبع الباحثان عدة طرق، وهي (الحسيني،٢٠٢٠):

أولًا: طريقة المراجعين الخارجيين، فبعد انتهاء الباحثة الأولى من تحليل البيانات التي جمعتها من المقابلات قامت بالاستعانة بدكتورة متخصصة في التربية الخاصة، ولها معرفة بأهداف البحث، كما لديها خلفية ممتازة في البحوث النوعية؛ حيث أرسلت لها الباحثة عبر تطبيق الواتس اب جميع البيانات المتعلقة بتحليل البيانات من أسئلة المقابلة، والمقابلات المفرغة، والنتائج النهائية؛ من أجل أن تراجعها، وتحدد الموضوعات العامة، وتتحقق من صحة استنتاج الباحثين.

ثانيًا: كما استخدما طريقة الوصف التفصيلي المكثف، التي استُشهِد فيها بأقوال المعلمات بكثرة؛ من أجل إثبات مصداقية التحليل.

ثالثًا: تسجيل المقابلات صوتيًا؛ من أجل الرجوع إليها في تحليل البيانات.

رابعًا: تشجيع المعلمات على إعطاء معلومات صريحة وصادقة، وإعطاؤهم الحق في إلغاء معلوماتهم التي أدلوا بها متى ما أرادوا، وأيضًا ذكر عدة أسئلة حتى يتبين تناقضهم في الإجابة عن الأسئلة (العبد الكريم، ٢٠٢٠).

٢- الاعتمادية والقابلية للتأكيد:

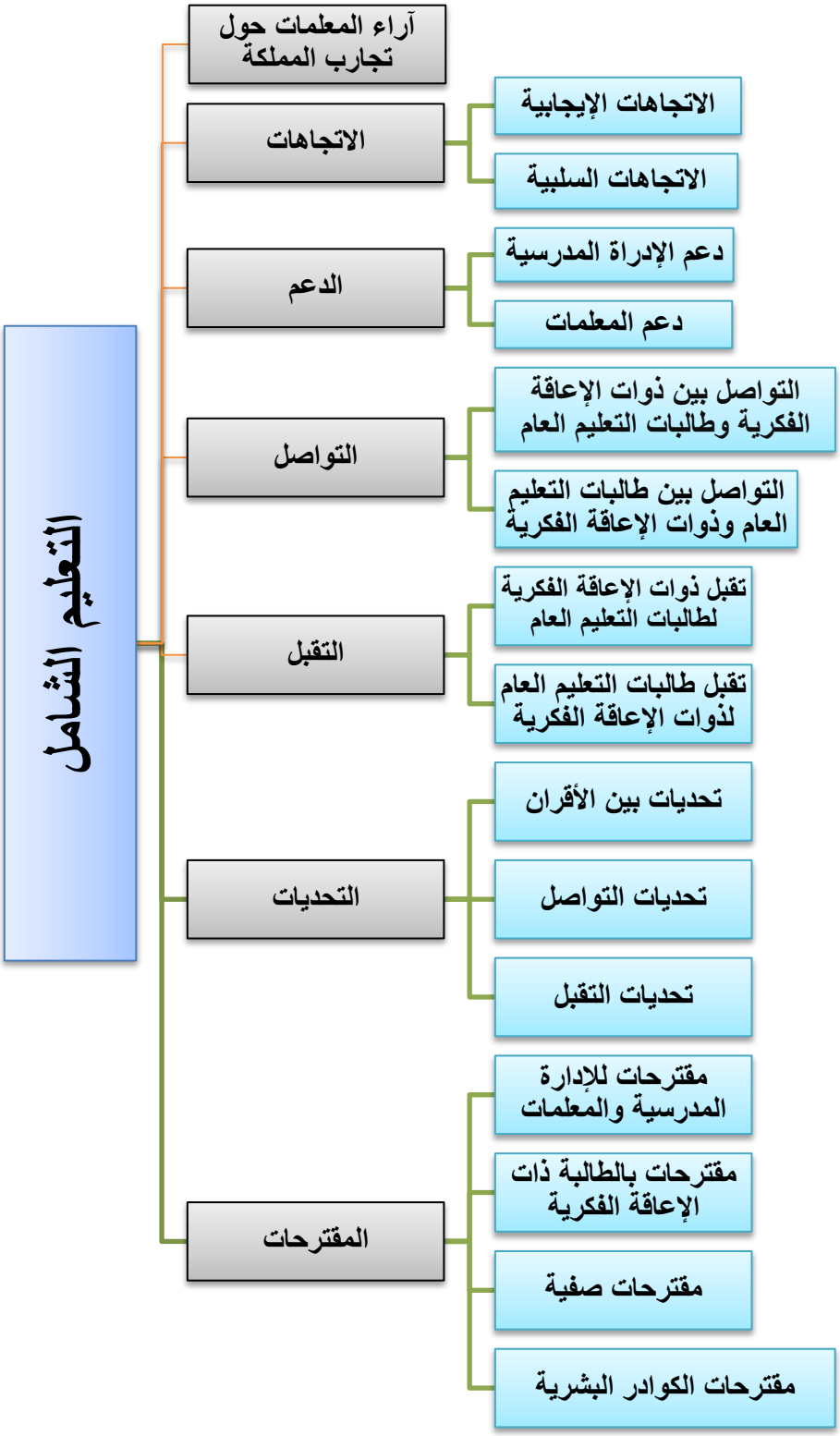
ويقصد بالاعتمادية أنه لو طُبِّق نفس المنهج والإجراءات المتبعة في جمع البيانات وتحليلها سيعطي نتائج متشابهة (العبد الكريم، ٢٠١٩)؛ حيث استخدم الباحثان "استراتيجية سجل المراجعة" (الحسيني، ٢٠٢٠)، التي يتم فيها إثبات الوقت الكافي؛ حيث حدد وقت المقابلة مع كل معلمة، كما استُشهِد بمواقف المعلمات بنفس ألفاظهن في المقابلة بكثرة.

٣- الانتقالية:

ويقصد بالانتقالية أن نتائج هذا البحث من الممكن تطبيقها على عدة حالات تكون مشابهة (العبد الكريم، ٢٠٢٠)؛ حيث قدم وصف دقيق لتصميم البحث وطريقة تطبيق الأداة، كذلك قدم وصف مفصل لعملية جمع البيانات وتحليلها لاستخراج النتائج، كما حرص الباحثان على تقديم مقترحات تتضمن موضوعات متشابهة يمكن عن طريقها الاستفادة من نتائج البحث.

النتائج ومناقشتها:

أظهر تحليل مقابلات المعلمات أنه من الممكن أن نصنف آراء المعلمات وتصوراتهم حول فكرة التعليم الشامل لذوات الإعاقة الفكرية وتأثيره على مهاراتهم في التواصل في مدرسة من مدارس الدمج في منطقة الحدود الشمالية من خلال الإجابة على ثلاثة أسئلة رئيسة؛ حيث إن السؤال الأول يتفرع منه ثلاثة أسئلة فرعية؛ وذلك من أجل التعرف على خبرة المعلمات وتجربتهن تعرفًا عميقًا تجاه تلك الظاهرة. يلخص الشكل رقم (١) أهم نتائج البحث.



شكـــل (١)

ملخـــص نتـــائـــج البحـــث

التعليم الشامل لذوات الإعاقة الفكرية وتأثيره على مهاراتهم في التواصل الاجتماعي من وجهة نظر المعلمات.

السؤال الأول: ما وجهة نظر المعلمات حول التعليم الشامل للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية ودوره في إكسابهن مهارات التواصل الاجتماعي من وجهة نظر المعلمات؟

حيث تفرع من هذا السؤال ثلاثة أسئلة فرعية:

- ما وجهة نظر معلمات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية حول تجارب المملكة في التعليم الشامل واتجاهاته؟
- كيف تتصور المعلمات تأثير الدمج على مهارات التواصل الاجتماعي عند ذوات الإعاقة الفكرية وطالبات التعليم العام؟
- كيف ترى المعلمات التقبل من الطالبات كلهن في نفس الصف؟
- بعد تفريغ البيانات وتحليلها اشتملت إجابة هذا السؤال على عدة مواضيع فرعية مصنفة كالآتي:
  - **أولًا:** آراء المعلمات حول تجارب المملكة في التعليم الشامل واتجاهاته.
  - **ثانيًا:** الدعم.
  - **ثالثًا:** التواصل.
  - **رابعًا:** التقبل بين الأقران.

الموضوع الأول: آراء المعلمات حول تجارب المملكة في التعليم الشامل واتجاهاته، ويصنف هذا الموضوع إلى موضوعين فرعيين، وهما:

١- آراء المعلمات حول تجارب المملكة في التعليم الشامل.

٢- الاتجاهات حول التعليم الشامل.

١- آراء المعلمات حول تجارب المملكة في التعليم الشامل:

ترى معلمات التربية الخاصة أن المملكة اهتمت بذوي الإعاقة باختلاف حاجاتهم، وأعطتهم حقهم من التعليم بإتاحة الفرصة لهم وتقديم المساندة لهم؛ حيث أتاحت لهم المشاركة الأكاديمية والتفاعل الاجتماعي مع العاديين، كما تأكد المعلمات على نجاح تجربة المملكة في دمج ذوي صعوبات التعلم

في الصف العادي، فهم يتفقون أن هذا مكانهم، ولا يحتاجون إلا إلى معلمة صعوبات تعلم تأخذهم في حصص معينة لتعالج المشاكل التي تواجههم في المواد، وزيادة جهد من الأهل ومعلمة الصف. كما ذكرت المعلمة أحلام (*صعوبات التعلم أؤيد وبقوة دمجهم في الفصل العادي*). وأكدت جميع المعلمات في رأيهم عن تجربة المملكة في دمج ذوي الإعاقة الفكرية في فصل خاص في المدرسة العادية أن له أثرًا ناجحًا في دمجهم اجتماعيًّا مع طالبات التعليم العام في (الطابور – الفسحة – الحفلات – الأنشطة)، ومن المواقف التي دلت على ذلك، ذكرت المعلمة نهى:

أنا أقولك من تجربتي أنا لما كنت صغيرة وأتوقع الجيل اللي قبل نفس النظام كنا نستنكرهم، نستغرب ما ندري وش طبيعة إعاقتهم، أو ما نعرف أيش تعني حتى إعاقة ما ندري، ندري أن الشخص عنده مشكلة، بس ما ندري أيش هي، فطبيعي شعور الخوف، شعور إني مثلًا ما أحب إني أختلط معهم، وهذا شعور طبيعي، بس الجيل هذا خصوصًا اللي في مدارس دمج تشوفينهم يلعبون معهم، يضحكون معهم، يسولفون معهم، وهذي أهم نقطة أشوفها بالدمج؛ لأن لو بترجعين للدمج أساسًا دمج ذوي الاحتياجات الخاصة خصوصًا الإعاقة الفكرية بين قوسين دمجهم اجتماعيًّا هذا الهدف من الدمج بعدين أكاديمي.

ويرى الباحثان أن الدمج في المملكة تطور عن السابق، ففي الوقت الحالي أفضل بكثير مما فات، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الخشرمي (٢٠٠٤) التي ذكرت فيها أن الدمج في المملكة العربية السعودية يعدّ ناجحًا، ويشير إلى ذلك تقبل المدارس في التعليم العام لهذه الناحية، كما أن الدمج في الماضي لم يكن ناجحًا كما هو في الوقت الحالي، فقد أصبح نجاحه ملموسًا. كما اتضح للباحثة أن بعض المعلمات تخلط بين التعليم الشامل والدمج، وليس لديها اطلاع على التعليم الشامل ومستجداته، كما ذكرت المعلمة نهى: (*يعني أنا ما مرت علي فكرة التعليم الشامل*)، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة ابن مدهش (٢٠٢٢)؛ حيث أشار فيها إلى أن هناك مشكلات من ناحية مفهوم التعليم الشامل؛ حيث لا يوجد هناك معنى مجتمع عليه وواضح؛ مما نتج عن ذلك الخلط بين معنى التعليم الشامل ومعنى باقي المفاهيم مثل: الدمج.

وأشارت النتائج إلى أن النظرة السلبية تجاه ذوي الإعاقة تغيرت عن السابق، وحاجز الخوف والرهبة انكسر تجاههم، كما ترى جميع المعلمات أن المملكة لم تنجح تجربتها في دمج ذوي الإعاقة الفكرية مع العاديين في نفس الصف العادي في ست مدارس، فأي تجربة جديدة تظهر لها تحديات

وصعوبات حين تطبق، وطبقت حتى تعاد الدراسات وترى المشاكل ويتم إيجاد الحلول لها. وترجح المعلمات أن أسباب الفشل يعود إلى: (صعوبة تأهيل المدارس والمباني والفصول، وعدم تأهيل المعلمين، وعدم تقبل المجتمع لذوي الإعاقة الفكرية، فقد ذكرت المعلمة هناء: (*لحد الحين نعاني من تقبل المجتمع لذوي الإعاقات*)، ونوعية المواد وكميتها، وطول اليوم الدراسي، وعدد الطلاب العينة من حيث نوعها ونسبة ذكائها، وقلة التجهيزات)، وترى المعلمات أنه من الممكن أن تدمج ذوات الإعاقة الفكرية في الصف العادي في ضوء هذه الشروط: (نوع الإعاقة: أن تكون إعاقة الطالبة بسيطة كما ذكرت المعلمة نهى: (*ممكن طالبات الإعاقة الفكرية تفيدهم، بس بعض الطالبات لا أبدًا*) – مستوى ذكاء الطالبة مرتفع، ولس لديها سلوكيات متدنية – تكيف الطالبة ذات الإعاقة الفكرية مع طالبات التعليم العام وقبولها لهم – أيضًا قبول طالبات التعليم العام للطالبات ذوات الإعاقة – أن يركز على المهارات الاجتماعية، وأن يكون في المواد الثانوية وفي حصص معينة – تجهيز الصف وسن الأنظمة، وأن يكون هناك عدد معين لكل الطالبات، كما ذكرت المعلمة هناء: (*كل ما زاد العدد ممكن يزيد تشتت الطالبات، صعب نسيطر عليهم، أي شي يشتت انتباههم*) – استعداد معلم التربية الخاصة ومعلم التعليم العام والتنسيق فيما بينهم – توعية الطلاب العاديين والمجتمع).

واتفقت نتائج هذا البحث مع ما توصلت إليه دراسة السفياني (٢٠٢١) التي ذكرت أن المملكة قد قدمت لذوي الإعاقة وحفظت حقهم، لكنها في فكرة التعليم الشامل تعدّ تجربتها جديدة إذا قارناها بالدول الأخرى، كما أنها لم تقم بعمل قانون إجباري ينفذ التعليم الشامل في المملكة كليًا. كما تتفق مع نتائج دراسة كداسة (٢٠٢٠) التي أشارت إلى أن المملكة تسعى إلى الدمج؛ حيث قامت بوضع سياسات تتماشى مع اتفاقيات الأمم المتحدة، ولكن رغم ذلك ذكر الباحث أنه توجد ثغرات فيما يعتقدون تنفيذه وفيما يفعلونه، ووضع الباحث توصيات تساهم في سد الثغرات من أجل التغلب عليها.

٣- الاتجاهات حول التعليم الشامل:

تختلف الاتجاهات تجاه ذوي الإعاقة الفكرية، فمنها ما هو إيجابي، ومنها ما هو سلبي، وترى المعلمات هنا أن الاتجاهات تكون على حسب شدة الإعاقة، فتكون النظرة إيجابية إذا كانت بسيطة، وكلما كانت شديدة أصبحت سلبية، ويندرج تحت هذا الموضوع: (١) الاتجاهات الإيجابية، و(٢) الاتجاهات السلبية.

٣- الاتجاهات الإيجابية:

ذكرت بعض المعلمات أن التعليم الشامل يكسب طالبات التعليم العام من ذوات الإعاقة الفكرية سلوكيات جيدة، كما ذكرت المعلمة نهى: (*أنا أشوف بناتي أهدى من طالبات التعليم العام سلوكيًا*)، (*ممكن يتأثرون فيهم*)، أيضًا العكس، فقد تقلد الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية طالبات التعليم العام في السلوكيات الجيدة، كما قالت المعلمة أحلام: (*مثلًا حتى دورات المياه نضطر أننا نراقبهم لا راحوا لها، ممكن أنهم يقلدون تصرفات طالبات التعليم العام، يعني: التصرفات الجيدة*)، (*الهدوء، ويضبطون حركاتهم*)، أيضًا تتطور المهارات الاجتماعية وتتحسن (تكوين العلاقات الاجتماعية – التواصل – التكيف) لديهم أكثر من المهارات الأكاديمية، واكتساب بعض الصفات الجيدة، كما قالت المعلمة نهى:

يعني مثلًا عندي درس عن الأمانة، حاولت بكل ما أقدر أبسط المفهوم، وشو أمانة، حاولت أضرب أمثلة، يعني: لو نطلع الحديقة مع أهلنا ونلقى فلوس بالحديقة، أو الشارع، أو المدرسة، نلقى فلوس طايحة ما نأخذها، وهذا الشي مو لنا صح، قالوا لي: صح، مو لنا الفلوس اللي لقيناها على الأرض. طيب، وش تصرف صحيح، هل نأخذها أو نسأل لمين؟. قالوا: نأخذها، فمهوم الأمانة هم مو مدركينه، مو عارفين، والدليل أنهم قالوا: نأخذها لنا. فهذي الأشياء لو طالبة يعني إعاقتها الفكرية بسيطة وقادرة تفرق أقل شي بين الصح والخطأ، ممكن تتأثر بهي المواقف اللي تصير قدامها، تستوعب أن هذا الشي لا مو لي، لازم أحافظ عليه.

ويؤكد على ذلك ما أورده Adeniyi & Omigbodun (2016) من أن التعليم الشامل ساهم في تحسن المهارات الاجتماعية، ويدعو إلى التطور والسعي في دمج المهارات الاجتماعية في المناهج. كما يساهم التعليم الشامل في زيادة نسبة الوعي والتقبل لذوي الإعاقة الفكرية، وزيادة المسؤولية لدى الطالبات كلهن، وزيادة الثقة لدى طالبات الإعاقة الفكرية، كما ذكرت المعلمة نهى: (*نحاول تنافس الطالبة العادية باللي تقدر عليه*)، كما يؤدي إلى تحسن وجهة نظر أولياء أمور ذوات الإعاقة الفكرية حين يدمجون، كما ذكرت المعلمة أحلام: (*وأحس من ناحية أهل ذوي التربية الخاصة بينبسطون لو يندمجون بناتهم مع التعليم العام في بعض الأوقات بنفس الصف، بتتحسن حتى نظرتهم تجاه طالبات*

التربية الخاصة)، كما ساهم في سعي المعلمات للتطوير من أنفسهم في مجال التربية الخاصة، كما ذكرت المعلمة نهى: (*ضطرينا نأخذ دورات عن بعد من إشراف مدن ثانية*)، وأخيرًا ساعد انعكاس دور الأسرة في التوعية على التعامل داخل المدرسة، كما ذكرت المعلمة أحلام:

وفيه عندنا طالبتين، طالبة بالتعليم العام في صف رابع، وطالبة تربية خاصة في سادس، كلهم خوات، التربية الخاصة أكبر من اللي بالتعليم العام، ووقت الفسحة كلها مع أختها ما شاء الله، يعني اليوم ما رضت تأكل طالبة التربية الخاصة وجت أختها تأكلها، ورحنا قلنا لها: روحي إنتي تفسحي، احنا بنجلس معها، شوفي وهذي أختين وع ان حالة اختها شوي صعبة سبحان الله، والثانية هادية، وشاطرة، مؤدبة، بس شوفي التقبل، لاحظي أن اللي بالعام صغيرة بس فاهمة اختها، وهالشي يدل على أن الأهل لهم دور، وأكيد في البيت كذا.

٤- الاتجاهات السلبية:

اتضح للباحثة أن التجارب السيئة أثرت على توجه المعلمات تجاه التعليم الشامل، كما أوضح تخوفهم من التعليم الشامل، كما قالت المعلمة أحلام: (*ما أحس حتى في تحسن عند الطالبات، يعني أحس بالعكس صار عليهم شي سيء*)، أيضًا كما أكدت عليه المعلمة نهى:

يعني مستحيل يكونون على طبيعتهم، والدليل أنه لو أقيسها على بناتي لو تجي المديرة تبي تحضر لي تغير وضعهم يستحون، حتى لا جت تقول: أبي دورة المياه الله يكرمك، ياالله يطلع صوتها، بعكس الأيام العادية تقولها بكل ثقة، بصوت عالي، فهمتي، فما بالك لو أحطهم بوسط فصل تعليم عام أكيد بيأثر عليهم، إذا شخص واحد أثر عليهم، فما بالك أكثر من شخص.

كما أن شدة الإعاقة لها تأثير كما ذكرت المعلمة أحلام: (*يعني يجينا تسجيل من الطالبات تكون نسبة ذكائهم أقل من ٥٥، فهذي كيف بتتعامل مع طالبات التعليم العام وتنجح معهم؟*)، كما قالت المعلمة هناء: (*يعني حاليًا حتى مواد التعليم العام زادت، ويوم الدراسي بعد كان طويل، وعندنا الحين ٣ أترام، فصعب على طالبات الفكري يستوعبون كمية كل هذي المهارات، أو هذي المواد*)، وأيضًا تنوع الإعاقات في الفصل كما ذكرت المعلمة نهى: (*البرنامج المفتوح في مدرستنا برنامج فكري، الطالبة الثالثة الي عندي مو فكري توحد، يعني إعاقة مختلفة كليًا عن البرنامج*

المفتوح في المدرسة)، وأضافت بعض المعلمات أن عدم تقبل الطالبة ذات الإعاقة الفكرية طالبات التعليم العام ممكن يتسبب بـ(عدوان – إحباط – خجل) كما ذكرت المعلمة أحلام:

في مره من المرات احتضنت وحدة ودفتها قدامي، قالت: أستاذة انتبهي لها، أنا ما أحب وما أتقبل أنها تضمني فأمسكيها. وتضايقت طالبتي وراحت تلحقها تقول: ليش ما تبيني، ليش ما تبي تسلم علي. صارت زي النشبة، يعني وهذي مشكلة بعد تعرضت لكسر الطالبة حتى أحس أنها ما راح تنساها.

أيضًا وجود سلوكيات مؤذية لدى الطالبة ذات الإعاقة الفكرية كما ذكرت المعلمة نهى: (*عندها سلوكيات تضرب نفسها، تضرب رأسها بالجدار، تضرب رأسها بالطاولة، تطيح الطاولة كذا فجأة، تطيح الكرسي*)، تسببت بالضرر لكل من المعلمة والطالبات بنفس الفصل وخارج الفصل، وذكرت:

جتنا مشرفة مادة من المواد ما تذكرها يعني مشرفة ما لها علاقة بالتربية الخاصة، مشرفة على مادة من مواد التعليم العام، وجايه تحضر للمعلمة وفجأة شافتها تركض بالساحة تضرب بالجدران، تتشقلب، حرفيًا انهبلت، لدرجة كانت بالدور ٢ تركت الدرس الي تحضره وجلست تطالع منهارة، أول مرة تمر عليها حالة في مدرسة، نزلت عندي قالت: وش وضعها؟. وقلت لها نفس ما قلت لك.

وفي ذات السياق أشارت المعلمات إلى أن سخرية طالبات التعليم العام من الطالبات ذوات الإعاقة قد يؤدي إلى معاناة نفسية وفقد الثقة، كما أن عدم وجود برامج تأهيل وخدمات داخل المدرسة لقياس ذكاء الأطفال ومستواهم التعليمي، وعدم وجود فصول مؤهلة وتجهيزات في نفس الصف العادي؛ أثر سلبيًا على التعليم الشامل، أيضًا ممكن يضعف ثقة الطالبة ذات الإعاقة الفكرية بنفسها، كما قالت المعلمة نهى: (*مثلًا الطالبة ودها تجاوب بس هي مو مستوعبة الحل، أو الإجابة، فالشي هذا ممكن يضعف ثقتها بنفسها*)، كما أن عدم وعي وتقبل بعض الأسر له تأثير سلبي، وقد قالت المعلمة أحلام: (*عندنا أم مش مقتنعة يوم قالت لها معلمة: إن عند طفلتك مشكلة*)، وكما أكدت المعلمة نهى: (*تعرف لدرجة إني قابلتها وشرحت لها نفس الكلام اللي شرحته لك*).

كما أن نقص الكوادر البشرية من (أخصائيات ومعلمات التربية الخاصة) زاد الحمل على المعلمات، كما ذكرت المعلمة هناء: (*وهذا اللي نحتاجه في الدمج الجزئي ... وحتى الشامل، هذا*

اللي نحتاجه، اعتقد أهم شي وجود أخصائية نفسية واجتماعية، طبعًا أكيد مع وجود المعلمات أيضًا)، وكما ذكرت المعلمة نهى: (*لدرجة كل معلمة ماسكة مرحلتين*)، وأيضًا قلة الدورات من قبل الإشراف لتطوير معلمات التربية الخاصة، كما ذكرت المعلمة نهى: (*والسنة هذي الثالثة ولا مرة أرسلوا الإشراف دورات عن التربية الخاصة، ما أقولك عن الفكري، عن التربية الخاصة بشكل عام*). وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة أبو خيران وآخرين (٢٠١٩) التي استنتجوا فيها أن هناك تحديات من ناحية التدريب، والتحفيز، والتصورات، والإمداد المالي الذي اتفق عليها المعلمون، واقترحوا فيها أنه من الضروري السيطرة عليها، وهذه تعدّ من التحديات الأولى التي واجهوها، كما استنتجوا أن هناك عدم تقبل لذوي الإعاقة، كما يتصورون أن أولياء الأمور ضد دمج أبنائهم في الصف العادي، وهذا من قلة التوعية، ولا بد من توعيتهم بأهمية الدمج؛ نظرًا لأهميتهم المؤثرة في عملية الدمج. كما تتفق مع نتائج دراسة ابن مدهش (٢٠٢٢) التي أشار فيها إلى أن هناك تحديات، ومن أهمها: التدريب والتأهيل لذوي العلاقة وذوي الإعاقة بالبرامج، كما تتفق نتائج البحث الحالي من حيث قلة الدورات مع نتائج دراسة الشمراني والمنقاش (٢٠٢١) حيث أشارا في النتائج إلى أن الدورات التدريبية غير كافية، وقلة الزيارات من قبل الإشراف.

الموضوع الثاني: الدعم:

وتبيّن ضمن هذا الموضوع موضوعان فرعيان، وهما:

١- دعم الإدارة المدرسية:

اهتمت الإدارة بالتربية الخاصة من خلال توعية طالبات التعليم العام؛ وذلك من خلال توجيهات تعرض على شاشات في الساحة المدرسية، كما ذكرت المعلمة أحلام: (*تعرض كيف تتعامل طالبة التعليم العام مع طالبة التربية الخاصة، يعني زي التوجيهات والتوعية لطالبة التعليم العام*)، وتحفيز الطالبات على الاندماج اندماجًا مميزًا، ومن أبرزها كما ذكرت المعلمة أحلام: (*حتى مرة كرموا طالبة من التعليم العام لأنها مهتمة بطالبات التربية الخاصة، كرموها كذا فجأة في الطابور*)، وأتاحت الفرصة لمشاركة طالبات التعليم العام في حفلات ذوات الإعاقة مثل: اليوم العالمي لمتلازمة داون، كما أتاحت الفرصة لذوات الإعاقة في المشاركة في الحفلات مثل: اليوم

الوطني، وقد وفرت المدرسة مستخدمة خاصة بذوات الإعاقة الفكرية، كما ذكرت المعلمات أن الدور الأرضي مخصص لذوات الإعاقة، ومجهز من فصول ودورات مياه وممرات خاصة (منزلقات)، وقد قالت المعلمة نهى: (*حاطينا بالدور الأرضي وهذا أهم شي .. عشان ما يضطرون يستعملون الدرج*، والشي الثاني المدرسة فيها الممرات المنزلقة)، كما أن الفصول الخاصة مجهزة بالوسائل التعليمية مثل: (الشاشة الذكية – لوحة التعزيز – ألعاب تعليمية – أشياء محسوسة)، وأخيرًا سعي الإدارة في طلب ميزانية لتجهيز ألعاب خاصة بذوي الإعاقة تكون آمنة، وإعداد البرامج لهم. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة سعد الدين والعطاس (٢٠١٩) حيث أشارا فيها إلى التحسن في طرق تنفيذ دمج ذوي الإعاقة عن طريق إيجاد المقومات، وتحسين البيئة التدريسية، كما أشارا إلى تطوير البرامج التعليمية عن طريق الاستغلال للميزانية التي تقدمها الدولة، بالإضافة إلى شعور ذوي الإعاقة الفكرية بالراحة النفسية، واكتسابهم مهارات اجتماعية عن طريق وجودهم مع العاديين، أيضًا أشارا إلى التحسن الموجود لدى قائدي المدارس في تعاملهم مع فكرة الدمج. كما أن نتائج البحث الحالي تتناقض مع دراسة الخشرمي (٢٠٠٤) التي أشارت إلى عدم وجود توعية وتثقيف في المدارس التي تنفذ الدمج.

٣- دعم معلمات التربية الخاصة:

تسعى المعلمات في توفير بيئة مناسبة لذوات الإعاقة الفكرية من خلال مبادرتهم في توفير الناقص لضمان تعلم الطالبة وتلقيها تلقيًا جيدًا، كما ذكرت المعلمة نهى: (*صراحة حتى المعلمات ما يقصرون، اللي ما تجيبه الميزانية يجيبونه هم كله، يعني مبادرات منهم أنه نوفر البيئة المناسبة لهم*)، كما أن المعلمات يشجعون طالبات التعليم العام على مشاركة ذوات الإعاقة الفكرية في جميع الأنشطة عمومًا، والأنشطة الخاصة بذوات الإعاقة الفكرية خصوصًا، كما ذكرت المعلمة أحلام: (*حتى نحفزهم، يعني إذا عندكم مشاركة تشاركون فيها، أو تسوون فقرات خصوصًا بنات المتوسط والابتدائي الكبار فبالعكس يتحمسون ويجون يشاركون معاهم*).

الموضوع الثالث: التواصل:

ومن أجل أن تتبين لنا الرؤية، ونلم بالتواصل، تحدثنا عن شكلين من التواصل: تواصل ذوات الإعاقة الفكرية مع طالبات التعليم العام، وتواصل طالبات التعليم العام مع ذوات الإعاقة الفكرية.

١- تواصل ذوات الإعاقة الفكرية مع طالبات التعليم العام:

ترى المعلمات أن التواصل الاجتماعي أحسن تواصل لدى ذوات الإعاقة الفكرية مع طالبات التعليم العام، وذكرت المعلمات أن تواصلهم يختلف من طالبة إلى طالبة، فيوجد طالبات يتحدثن ويلعبن مع طالبات التعليم العام، كما قالت المعلمة نهى: (*يرددون مع بعض السلام الملكي.. بعد الإذاعة تطلع بنت من التعليم العام تسوي رياضة ويسوون معها، هذا أنا كله أشوفه تواصل مع التعليم العام*)، ويوجد طالبات يحبون العزلة كما ذكرت المعلمة هناء: (*فيه بعض الطالبات يفضلون العزلة، ما عندهم مهارات اجتماعية، بس تبي ترجع الفصل على طول بعد ما تخلص فطور*)، قد يساعد التعليم الشامل في تعلمهم لكلمات من طالبات التعليم العام ويزيد حصيلتهم اللغوية، كما يشجعهم على التحدث، ومشاركتهم مع طالبات التعليم العام في الحفلات – الفسحة – الطابور، وقد ذكرت المعلمة أحلام: (*حتى طالبات التربية الخاصة يحبون طالبات التعليم العام، وحتى يشاركون معاهم، يشاركون في حفلات التعليم العام*).

٢- تواصل طالبات التعليم العام مع ذوات الإعاقة الفكرية:

وفي ذات السياق ترى المعلمات أن طالبات التعليم العام يساعدن ذوات الإعاقة، كما ذكرت المعلمة نهى: (*هم مو مثل بنات التعليم العام جريئات، وعادي وتزاحم وتأخذ حقها، فأشوفهم من بعيد تجي تكلمها وتسألها: وش تبغين، وتأخذ تشتري لها، وترجع الباقي له*)، أيضًا مشاركتهم مع ذوات الإعاقة الفكرية في الأنشطة، كما ذكرت المعلمة أحلام: (*بالأنشطة في الطابور والفسحة والحفلات زي اليوم الوطني، واليوم العالمي للإعاقة، واليوم العالمي لمتلازمة داون، وكذا، نخلي طالبات التعليم العام يشاركون ويجون يلعبونهم ويلعبون معهم*)، كما أنهم يتبادلون السلام مع ذوات الإعاقة الفكرية في الطابور، أخيرًا حرص طالبات التعليم العام على أغراض ذوات الإعاقة الفكرية، كما ذكرت المعلمة نهى: (أوقات يجوني أنا تخيلي دارين إن فلانه طالبتي أنا يعطوني إياه شنطة فلانة، مطارة فلانة.. عرفتي يصيرون عارفينه).

وقد اتفقت تلك النتائج مع دراسة الرقاص والسرور (٢٠١٨) حيث أشارا إلى أن ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين لديهم تحسن في المهارات الاجتماعية، كما حثت على إلقاء الضوء على الطرق التي تساهم في إنماء المهارات الاجتماعية لديهم.

الموضوع الرابع: التقبل:

حيث تضمن هذا الموضوع ما يأتي:

١- تقبل ذوات الإعاقة الفكرية لطالبات التعليم العام:

أكدت المعلمات على محبة ذوات الإعاقة الفكرية لطالبات التعليم العام وتقبلن لهن، قالت المعلمة نهى:

لدرجة احنا نطلعهم قبل فسحة التعليم العام بعشر دقايق، لو تشوفين فرحتهم إذا انزلوا بنات التعليم العام، شوفي وجيه بناتنا وش يسوون، مع أنه مرة مو شويين تقريبا عددهم ١٥ يعني عددهم كويس، مع هذا لا شافوا طالبات التعليم العام تحسين بوجيههم الفرحة، يعني مبسوطين.

أيضًا مبادرة الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في تكوين صداقات مع طالبات التعليم العام، كما ذكرت المعلمة هناء: (ياخذونهم على مستوى عقلهم، ويقدرون يتواصلون معهم، يكونون أذكى من غيرهم)، كما يقومون بالسؤال عند غياب طالبة يعرفونها من التعليم العام، ذكرت المعلمة أحلام: (*حتى لو غابت وحدة من الطالبات يسألون عنها، وينها من زمان ما جات، كم يوم ما شفناها، يفقدونها*)، وأيضًا يرون أنه ساهم في إقامة علاقات مع طالبات التعليم العام، ذكرت المعلمة نهى: (*بعضهم يعني عنده صديقات بالتعليم العام، لدرجة أشوفهم مع بعض في كل فسحة ما يتغيرون، يعني واضح أنهم صديقاتها مصادقتهم خلاص*).

٢- تقبل طالبات التعليم العام لذوات الإعاقة الفكرية:

ترى المعلمات أن هناك تقبل من قبل طالبات التعليم العام لأفعال ذوات الإعاقة الفكرية خصوصًا الصفوف العليا، كما ذكرت المعلمة أحلام:

يعني مرة من المرات طالبة من طالباتي صرخت على طالبة من صف خامس تقريبًا أو سادس، فما سوت لها شي، ما رجعت مثلًا ضربتها لأنها صرخت عليها؛ لأنها تدري أنها طالبة تربية خاصة، وقدراتها العقلية ضعيفة، فبالعكس يقدرون طالبات التربية الخاصة

كما أنه ساهم بزيادة الوعي لدى طالبات التعليم العام وتقبلهم لذوات الإعاقة الفكرية اجتماعيًّا، كما ذكرت المعلمة هناء: (*من ناحية اجتماعية بالعكس أحس حتى زادت نسبة الوعي عند طالبات التعليم العام فصاروا يتقبلون وجودهم اجتماعيًّا*)، أيضًا مبادرة طالبات التعليم العام

في إسعاد ذوات الإعاقة الفكرية، كما ذكرت المعلمة أحلام: (*حتى يجون يقولون: بكرى بنسوي زي المشاركة والتفعيل لطالباتكم، عندكم شي بكرى حصص، ترى بنجي بكرى خاصة طالبات المتوسط بنسوي عرض بوربوينت وألعاب، وبنهديهم إهداءات*)، وكما أكدت عليه المعلمة هناء: (*يجيبون لهم هدايا يتواصلون معهم بطريقة لطيفة*).

كما تجد أن نتائج هذا البحث في تقبل طالبات التعليم العام لذوات الإعاقة الفكرية تتعارض مع نتائج دراسة عبد العال (٢٠٢١) التي أشار فيها إلى أن تقبل طلاب التعليم العام لذوي الإعاقة الفكرية ضعيف، وهذا الشيء له تأثير على الدمج. كما أنها تتعارض مع دراسة العطيوي (٢٠٢٢) التي ذكرت أن الدمج له العديد من المعوقات، وذكرت منها: أن هناك انعدام في التقبل من قبل الطلاب العاديين لنظرائهم الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.

ثم أضافت المعلمات عدة تحديات، وعدة مقترحات تتعلق بالتعليم الشامل؛ حيث نظمها الباحثان كالآتي:

أولًا: ما تحديات التعليم الشامل من وجهة نظر المعلمات؟

احتوت إجابة هذا السؤال هذه الموضوعات:

- **أولًا:** تحديات بين الأقران (ذوات الإعاقة الفكرية وطالبات التعليم العام).
- **ثانيًا:** تحديات التواصل.
- **ثالثًا:** تحديات التقبل.

تحديات بين الأقران (ذوات الإعاقة الفكرية وطالبات التعليم العام):

ترى المعلمات أن هناك تحديات أثرت على الطالبات، من بينها: التقليد، وتأثر ذوات الإعاقة الفكرية بالسلوكيات الخاطئة من طالبات التعليم العام، والعكس، أيضًا تأثر طالبات التعليم العام حين يرون التساهل في التعامل مع ذوات الإعاقة الفكرية، والتسبب في إحباط الطالبة ذات الإعاقة الفكرية حين لا تستطيع الإجابة، وقد تتخوف طالبات التعليم العام خصوصًا الصف الأول الابتدائي من ذوات الإعاقة الفكرية، كما ذكرت المعلمة أحلام: (*وممكن أن تكون عند الصفوف الدنيا مثلًا الخوف؛ لأن الكبار متعلمين*)، أيضًا قلة وعي بعض أولياء الأمور ومبالغتهم، وعدم توعية ابنتهم حين يحصل

لها موقف غير مقصود، كما ذكرت المعلمة هناء: (*يعني لعب بين الطالبات وتطيح طالبة، وتجي شكوى من ولي الأمر أو الأم يعني يطلبون يقولون: انتبهوا لطالبات الفكري، وبنتي تشتكي دايم من طالبات الفكري، يعني فيهم شوي مبالغة*)، وكما ذكرت المعلمة نهى:

وحدة من بناتنا كانت تسولف وهي تسولف كذا تبي توخرها عن طريقها عشان تركض ،و تهرب منها، يعني عادي حركات صغار فدفتها وطاحت طالبة التعليم العام، بس الحركة ما هي مقصودة، وبنتنا الي سوتها لا هي مؤذية، ولا هي تضرب، أو مو غريب عليها أنها تضرب، طلعت حركة عفوية .. انصدمنا من بكرى الأبو داق على المديرة وشاكي، كلنا جربنا ودرسنا وتهاوشنا مع طالبات مع أننا كلنا طالبات تعليم عام وطبيعيين، وصارت مواقف من سوء فهم وكذا مع أننا كلنا طالبات تعليم عام، ما شوف أهلنا أخذوا ردت الفعل اللي قاعدين نشوفها، فما بالك الأبو داري أنهم احتياجات خاصة، وعند ربي مرفوع عنهم القلم، فما بالك عند البشر، بس للأسف.

١- تحديات التواصل:

ترى جميع المعلمات أن من التحديات التي تواجههم: عدم استيعاب الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية للمعلمة من بعد الحصة الثالثة، أيضًا اختلاف المستوى النمائي، وعدم فهم طالبات التعليم العام لكلام ذوات الإعاقة الفكرية، أو طريقة تفكيرهن، وقد قالت المعلمة نهى:

أنا جربت التدريس بمدرستين بمنطقتين مختلفتين، والعامل المشترك بينهم أنه بعد الحصة الثالثة خلاص، يعني الحصة ٤ خلاص ما عاد يستوعبون، حتى اللي مستوعبة معك من بداية اليوم وأول الحصة تجاوب وتلون وتكتب وترسم، الحصه ٤ تقلب شخصية ثانية، غصب عنها، خلاص هذا الحد عندهم ٣حصص، كما أن وجود سلوكيات عدوانية لدى الطالبة ذات الإعاقة الفكرية يؤدي خوف ونفور طالبات التعليم العام منهم، كما ذكرت المعلمة هناء: (*يصيرون يخافون منهم، وما يفضلون يقربون منهم*).

٢- تحديات التقبل:

ترى المعلمات أن تحديات التقبل هو عدم تقبل بعض طالبات التعليم العام خصوصًا صفوف الدنيا لأفعال ذوات الإعاقة الفكرية والخوف منهم، كما ذكرت المعلمة أحلام: (*لكن الدنيا*

قليل تحسين أنهم ما يفهمون أن هذولا تربية خاصة، يجون يتشكون شوفي الطالبة هذي صرخت علينا، حاولت تضربنا، اعتدت علينا، يعني ما يتقبلون أبد يروحون يشتكون للمديرة، يقولون لمعلماتهم)، وأكدت عليه المعلمة هناء: (*وفيه بعض الطالبات يكون عندهم خوف، يعني مخاوف*)، كما خوف أولياء الأمور على بناتهم في المرحلة الابتدائية ورفضهم لدمجهم مع طالبات ذوو الاحتياجات، وعدم توعيتهم تسبب في إعراضهم عن ذوات الإعاقة الفكرية، كما ذكرت المعلمة أحلام: (*المديرة أرسلت لنا صوتيه لوالد طالبة قال: إنه بنتي في أول ابتدائي وقال اسمها، وأرجو أن طالبة التربية الخاصة ما تحاول تمشي معها، أو تلعب؛ لأن بنتي جت خايفة*)، وأخيرًا قد تتعرض الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية لمضايقات كلامية من طالبات التعليم العام في بداية الأمر.

ثانيا: ما مقترحات معلمات التربية الفكرية حول التعليم الشامل؟.

تضمنت إجابة هذا السؤال الموضوعات الآتية:

- **أولًا:** مقترحات للإدارة المدرسية والمعلمات.
- **ثانيًا:** مقترحات تتعلق بالطالبة ذات الإعاقة الفكرية.
- **ثالثًا:** مقترحات صفية.
- **رابعًا:** مقترحات الكوادر البشرية.

١- مقترحات للإدارة المدرسية والمعلمات:

اقترحت المعلمات أنه لا بد أن يكون هناك تجهيزات معينة من قبل المدرسة والمعلمات والإدارة للفصل بما فيها من: توفير الوسائل التعليمية، وتقديم الدعم والمساندة الفنية، وإيجاد برامج للتربية الخاصة واستراتيجيات تدريس مناسبة، كما أكدت جميع المعلمات على أنه لا بد من إشراك الطالبات في بعض الحصص مثلًا حصتين إلى ثلاثة، وتكون في بداية اليوم، وقد ذكرت المعلمة هناء: (*حتى طالبات الفكري بعد الحصة ٤ ما يكون عندهم أي تقبل، أو استقبال أي معلومة جديدة، يتعبون، مهاراتهم النمائية*)، وأيضًا أجمعوا على أنه لا بد من إشراك الطالبات في المواد الثانوية (التربية الفنية – التربية الأسرية – العلوم) في الصف العادي، والمواد الأساسية (الرياضيات – والقراءة والكتابة) يكونون مع معلمة خاصة خارج الصف العادي، وقد ذكرت

المعلمة أحلام: (*مثلًا المواد مش أساسية، مثلًا: التربية الفنية، التربية البدنية بما أن فيها لعب ... بعد ممكن العلوم والأسرية هذي المواد البسيطة*)، وأيضًا توعية طالبات التعليم العام بأنهم ذوو احتياجات خاصة حتى لا تحصل مشاكل فيما بينهم.

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة ابن مدهش (٢٠٢٢) التي ذكر فيها أنه هناك مشاكل سياقية، وذكر منها: التجهيزات البيئية التي تتعلق بالبيئة المدرسية، فالفصول الدراسية تركيبتها معقدة؛ لذلك لا بد من وضع قاعدة من أجل تطبيق أساسيات التعليم الشامل تطبيقًا جيدًا.

٢- مقترحات تتعلق بالطالبة ذات الإعاقة الفكرية:

ذكرت جميع المعلمات مقترحات تتعلق بالطالبة ذات الإعاقة الفكرية، وهي: أن تكون إعاقة الطالبة بسيطة، ولا يوجد لديها تعدد عوق أو مشاكل تعيقها من التواصل، كما قالت المعلمة هناء: (*ما يكون عنده تعدد عوق، أو مشكلة تعيقها من التواصل مع زميلاتها*)، وألا يكون هناك فروق فردية كبيرة بين طالبات التعليم العام والطالبات ذوات الإعاقة الفكرية، كما قالت المعلمة أحلام: (*ولازم ما يكون فيه فروق فردية كبيرة بين طالبات التعليم العام وطالبات التربية الخاصة لما ندمجهم*)، أيضًا ألا يوجد لديها سلوكيات غير مرغوبة (ضرب – كلام بذيء – تشتت انت كما قالت المعلمة نهى: (*لما أنا أدمج معهم طالبة سلوكياتها مؤذية، سلوكيات خاطئة، ألفاظ تتلفظ، يعني أكيد أكيد بيتأثرون فيها*)، وأن يكون لديها دافعية للتعلم، ولديها مهارات اجتماعية وتكيفية، وتقبل طالبات التعليم العام.

٣- مقترحات صفية:

تقترح المعلمات بأن يكون الفصل في الدور الأرضي، وأن تكون البيئة الصفية مهيئة مع وجود أركان جاذبة، أيضًا لا بد من سنّ بعض الأنظمة والقواعد الصفية، كما ذكرت المعلمة أحلام: (*ولازم يكون فيه تحسين بالبيئة الصفية، وتكون فيه بعض الأنظمة*)، كما أكدت أغلب المعلمات على أن يكون عدد الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية ٣ مقابل ١٥ طالبة عادية في الصف العادي، كما ذكرت المعلمة أحلام: (*وعدد الطالبات يكون مش أكثر من ١٥ طالبة غير عن طالبات التربية الخاصة ... يكون عدد التربية الخاصة من ٣ إلى ٤*)، وأكدت على ذلك المعلمة

نهى: (*طالبات التعليم العام ١٥ إلى ١٦ مقابل ٣ من ذوات الإعاقة*)، أيضًا لا بد من وضع الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية داخل الصف في الأمام والوسط بحيث لا يتشتتون، أو وضعهم في مجموعات، ووجود الوسائل التعليمية المتنوعة، وتفعيل التواصل السمعي والبصري بين الطالبات عن طريق الأنشطة في الصف، كما ذكرت المعلمة نهى: (*يكون الفصل مليان بالأنشطة والأجهزة، سبورات ذكية، بروجكتر، أشياء تفعل التواصل السمعي والبصري بين الطالبات*).

٤- مقترحات الكوادر البشرية:

اتفقت جميع المعلمات على النقص الموجود في الكوادر البشرية، فاقترحوا بناء على حاجتهم توفير مؤهلين يؤهلون الطالبات، سواء طالبات التعليم العام من حيث توعيتهن، أو الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من خلال المقترحات السابقة التي تتعلق بهن، أيضًا توفير معلمات تربية خاصة وتأهيلهن لضمان نجاح التعليم الشامل نجاحًا جيدًا، وقد قالت المعلمة هناء: (*نحتاج توفير تأهيل للطلاب، وحتى تأهيل للمعلمين، هذي أهم الأشياء اللي تساعدنا بعملية الدمج الشامل*)، أيضًا توفير مؤهلين لتأهيل معلمي التعليم العام وتوعيتهم، كما قالت المعلمة هناء: (*ونحتاج توعية للمعلمين العاديين، يعني حتى لو دمجناهم مع العاديين من اللي بيمسكهم يكون معلم عادي ومعلم تربية خاصة، يكونون بنفس الحصة وبنفس الفصل، التنسيق بينهم ضروري، لازم نأهل المعلمين العاديين*)، كما ذكرت المعلمات من ضمن احتياجاتهم: توفير أخصائيات في التربية الخاصة عمومًا، وحاجتهم الأساسية إلى أخصائية نفسية خصوصًا داخل المدرسة؛ لمساعدتهم في وضع الخطط، سواء فردية أو تعديل سلوك، فالمدرسة في الوقت الحالي لا يوجد فيها أي أخصائية، إلا الأخصائية الاجتماعية تقوم بمكانتها المرشدة الطلابية، كما أكدت على ذلك المعلمة هناء: (*نحتاج أخصائية نفسية تساعدنا نحط لها خطة علاجية للطالبة، نحتاج أخصائية نفسية واجتماعية وهم مو موجودين بالمدرسة، والأخصائية الاجتماعية هي المرشدة الطلابية، وهذا اللي نحتاجه في الدمج الجزئي وحتى الشامل، هذا اللي نحتاجه، اعتقد أهم شي وجود أخصائية نفسية واجتماعية*)، كما أكدت على ذلك المعلمة نهى: (*أكيد احنا بحاجة أخصائيات.. أخصائيات التربية الخاصة، مدرستنا ما فيها نهائي، يعني المفروض لما يجينا تسجيل جديد أول من يستقبل الطالبة الأخصائية*).

وهذه النتيجة تتفق مع ما أشار إليه الشمراني والمنقاش (٢٠١٦) من أن هناك قلة في المعلمين المتخصصين في التربية الخاصة، بالإضافة إلى عدم إعداد المعلمين والطلاب للتعامل مع ذوي الإعاقة، أيضًا قلة التجارب والخبرات السابقة في الدمج والبرامج التي تعد معلمي ذوي الإعاقة الفكرية.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يذكر الباحثان التوصيات الآتية:

١- ضرورة تقديم دورات تطويرية للمعلمات سنويًا؛ بحيث تطلعهم على ما هو مستجد في التعليم الشامل.

٢- وضع برامج ودورات توعوية لأولياء الأمور وطلبة التعليم العام والمعلمات؛ من أجل تعريفهم بالفوائد التي تعود على التواصل حين يدمجون بنفس الصف.

٣- البدء بتطبيق التعليم الشامل من مرحلة الطفولة المبكرة ثم المراحل التالية.

٤- أخذ بعين الاعتبار المقترحات التي نتجت عن تصور المعلمات عن التعليم الشامل، وزيادة الدراسات فيها.

المقترحات:

بناء على ما سبق من التوصيات، واستنادًا إلى نتائج البحث الحالي يقترح الباحثان ما يأتي:

١- دراسة وجهة نظر طالبات التعليم العام حول دمج ذوات الإعاقة الفكرية في الفصول العادية، وتأثيره على مهاراتهن في التواصل الاجتماعي.

٢- دراسة مشابهة في المناطق الباقية من المملكة، ودراسة مشابهة في قسم الطلاب.

٣- زيادة الدراسات النوعية التي تحتوي على تصور المعلمات عن التعليم الشامل، وتأثيره على المهارات الاجتماعية عمومًا، وخصوصًا مهارات التواصل.

الخاتمة:

اقتصر هذا البحث على وجهة نظر المعلمات اللاتي تم اختيارهن قصدًا، فلا يمكن تعميم هذه النتائج؛ نظرًا لوجود المعلمات في مدرسة في الحدود الشمالية في المملكة، كما أن من المعايير التي اختِيرت العينة وَفقها: أن تكون خبرة المعلمات لا تقل عن أربعة سنوات، والمعلمات هنا

خبرتهم أربعة سنوات إلى خمسة سنوات، ومؤهلهم التعليمي بكالوريوس، وهنا نجد أن النتائج سوف تختلف من منطقة إلى منطقة حسب خبرة المعلمات ومؤهلهم التعليمي. وهدف البحث إلى التعرف على وجهة نظر المعلمات حول التعليم الشامل ودوره في إكساب ذوات الإعاقة الفكرية مهارات التواصل الاجتماعي.

كما أن البحث وضح عدة نتائج، أهمها بإيجاز: أن التعليم الشامل سيكسب ذوات الإعاقة الفكرية مهارات التواصل الاجتماعي بنجاح إن كان في ضوء المقترحات التي ذكرتها المعلمات، ومن تلك المقترحات: أن يكون هناك بيئة صفية مجهزة بالكامل، وأن تكون هناك قوانين يُلتزم بها حين تطبيق التعليم الشامل، كما أن توفير معلمات وأخصائيات مدربات ومؤهلات تأهيلًا جيدًا يساهم في تخفيف العبء على المعلمات، وأخيرًا أن تكون الطالبة المدمجة ضمن المواصفات في الاقتراحات؛ من أجل ضمان النجاح، وذلك يشارك في تعزيز البحث.

المراجع

General Assembly. (٢٠٢١). *اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة*. https://www.ohchr.org

الرقاص، ابتهال، والسرور، ناديا. (٢٠١٨). *مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا المدمجين في المدارس العادية والأطفال الملتحقين بمراكز التربية الخاصة في مدينة الرياض / المملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة*. [رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.].

السفياني، أبرار عبدالله عابد. (٢٠٢١). واقع التعليم الشامل بالمملكة العربية السعودية في ضوء القوى والعوامل المؤثرة فيه. *المجلة العربية للبحث العلمي*، ٢ (٣٠)،٢٥٧-٢٧٧ https://www.ajsp.net/.

الحنو، إبراهيم بن عبدالله. (٢٠١٦). مدى استخدام منهجية البحث النوعي في التربية الخاصة: دراسة تحليلية لعشر مجلات عربية محكمة في الفترة من ٢٠٠٥م إلى ٢٠١٤م. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٣ (١٠)، ١٧٩-٢١٢.

سعد الدين، أحمد عبدالقادر ، والعطاس، راكان عبدالله أحمد. (٢٠١٩). واقع تطبيق دمج المعاقين ذهنيا بمدارس مدينة جازان في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠ لرعاية المعاقين. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٩ (٣٢)، ٢٣-٥١.

العطية، أسماء عبدالله. (٢٠١٢). متطلبات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين من وجهة نظر معلميهم. *مجلة الطفولة والتربية*، ٤ (١٠)، ١٩٣-٢٨٩.

قاسمي، إكرام ، وعامر ، نورة. (٢٠٢٠). *مشكلات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التربوية من وجهة نظر معلمي الأقسام الخاصة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة العربي بن مهيدي -أم البواقي-.

شريف، السيد عبدالقادر. (٢٠١٤). *مدخل إلى التربية الخاصة*. دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

العبيد، الهنوف محمد. (٢٠٢٢). تنمية المهارات الاجتماعية عند الأطفال المعاقين فكريا. *مجلة كلية التربية*، ٨٣ (٢,٥)،١١١-١٣٣.

امين، بن سطا علي محمد. (١٢, ٢٠٢١). فاعلية الدمج الأكاديمي على المهارات الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقون عقليا). *مجلة الحوار الثقافي*،١٠ (٢)، ٢٦٧-٢٨٦.

كوافحة ،تيسير مفلح ، وعبد العزيز، عمر فواز. (٢٠١٠). *مقدمة في التربية الخاصة*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

كداسة، ثريا. (٢٠٢٠). Equality policies: Their Implementation and their and theirEffects on Children With Disabilities in Pre-Schools in Saudi Arabia. *مجلة كلية التربية*، ٢٠ (٣)، ١-٤٧.

عبدالعال، حامد. (٢٠٢١). واقع الدمج التعليمي وصعوباته بين التلاميذ المعاقين عقليا. *المجلة التربوية*، *٩١*، ١٤٢٣-١٣٧٢.

الفرماوي، حمدي علي ، والنساج، وليد رضوان. (٢٠١٠). *في التربية الخاصة الإعاقة العقلية (الإضطرابات المعرفية والإنفعالية)*. دار صفاء للنشر والتوزيع.

صابر ،خالد عواد ، حمدي، محمد، وجلال ،بهاء الدين. (٢٠١٧). *دليل الاخصائي الاجتماعي للتعامل مع المعاقين ذهنيا*. دار العلوم للنشر والتوزيع.

العبد الكريم، راشد حسين. (٢٠٢٠). *البحث النوعي في التربية الخاصة* (ط.٣). مكتبة الرشد ناشرون

العبد الكريم ، راشد حسين. (٢٠١٩). *البحث النوعي في التربية الخاصة* (ط.٢). مكتبة الرشد ناشرون

إبراهيم، رانيا العربي عبدالله، زهران، سماح خالد، عبدالعظيم، هاله سمير، ويوسف، صديقة علي أحمد. (٢٠٢٠). التعلم بالأقران كمدخل لتحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم بروضات الدمج. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٣ (٢١)،٣٧٤-٤٠٥.

الشمري، زيد. (٢٠١٩). *تدريس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج النظرية والتطبيق*. مكتبة زمزم الإسلامية.

الخشرمي، سحر. (٢٠٠٤). دمج الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية : دراسة. *مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، ١٦ (٢)، ٧٩٣-٨٤٢.

شاش، سهير محمد سلامة. (٢٠١٦). *استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة*. مكتبة زهراء الشرق.

العلي، صالح. (٢٠١٥). *مهارات التواصل الإجتماعي أسس ومفاهيم وقيم*. دار الحامد للنشر والتوزيع.

عامر، طارق عبد الرؤوف. (٢٠١٩). *دمج ذوي الإحتياجات الخاصة في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الحسيني،عبد الناصر. (٢٠٢٠). *مؤشرات جودة مناهج البحث في التربية الخاصة: الممارسات المستندة إلى البراهين*. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

بن مدهش،عبدالله. (٢٠٢٢). التحديات التي تواجه التعليم الشامل من وجهة نظر الأكاديميين في الجامعات السعودية المتخصصين في تربية وتعليم ذوي الإعاقة. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، (٢٥)، ٥٣-٧٣.

أحمد، عبير طوسون. (٢٠١٤). *البرامج التربوية لذوي الإعاقة العقلية*. مكتبة الرشد ناشرون.

الروسان، فاروق. (٢٠١٣). *قضايا ومشكلات في التربية الخاصة*. دار الفكر ناشرون وموزعون.

متولي، فكري لطيف. (٢٠١٥). *أساليب التدريس للمعاقين عقليا*. الشروق.

المحمودي، محمد سرحان علي. (٢٠١٩). *مناهج البحث العلمي*. دار الكتب.

القمش، مصطفى نوري. (٢٠١١). *الإعاقة العقلية النظرية والممارسة*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبادة، ناريمان. (٢٠١٦). *أساسيات الدمج التربوي*. دار امجد للنشر والتوزيع.

الشمراني، نجاة علي، والمنقاش، سارة. (٢٠٢١). دراسة واقع أداء مدارس ومعاهد تعليم ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر قادة وقائدات مدارس الدمج ومعاهد التربية الخاصة: مقترحات للتطوير. *عالم التربية*، ٣ (٧٣)، ٤٦-١٠٦.

أبو خيران، نعمتي عدنان، أبو خيران، أشرف محمد، دومينجو، خيسوس، وبيرث، بوريفيكاثيون. (٢٠١٩). الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الصفوف العادية من وجهة نظر المعلمين في محافظة بيت لحم. *المجلة العربية للنشر العلمي*، (١٣) ٢٦٦٣-٥٧٩٨. https://www.ajsp.net/

العطيوي، ولاء. (٢٠٢٢). معوقات دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة في المدرسة العادية من وجهة نظر طالبات التربية الخاصة في جامعة العلوم الإسلامية العالمية في الأردن. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*، ١١ (١)، ٥٩٣-٦١٥.

المـــراجـــع الأجنبيـــة:

Adeniyi, Y.C., & Omigbodun, O.O. (2016). Effect of a classroom-based intervention on the social skills of pupils with intellectual disability in Southwest Nigeria. Child *Adolesc Psychiatry Ment Health*. 2016; 10(1), 29. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/

Creswell, j, & Poth, C. (2019). *Qualitative Inquiry Research Design Choosing Among Five Approaches*. Sage Publications.

Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research* (Third ed.) Los Angeles: Sage.

Lincoln, S., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry* (vo1.75). Thousand Oaks, CA: Sage.

Schalock, R., Luckasson, R., & Tassé, M. (2021). Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th ed.). American Association on Intellectual and Developmental Disabilities

UNESCO. (2020). Global education monitoring report,2020: Inclusion and education: all means all. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374366.