المجلد (٥)، العدد (١٨)، الجزء الأول، مايو ٢٠١٧، ص ص ٤٧ – ٨١

مشكلات التلميذات الصم وضعيفات السمع في مدارس الدمج الابتدائية من وجهة نظر المعلمات في مدينة الرياض

إعداد

أ/أروى عبدالله علي بن نوح

معلمة إعاقة سمعية
جمعية الأطفال المعوقين – مدينة الرياض

د/ مريم حافظ عمر تركستاني

أستاذ مشارك بقسم التربية الخاصة
جامعة الملك سعود – مدينة الرياض

DOI: 10.12816/0039419

مشكلات التلميذات الصم وضعيفات السمع في مدارس الدمج الابتدائية من وجهة نظر المعلمات في مدينة الرياض(*)

إعداد
أ/أروى عبدالله علي بن نوح(**) & د/ مريم حافظ عمر تركستاني(***)

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات التلميذات الصم وضعيفات السمع في مدارس الدمج الابتدائية في مدينة الرياض، استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٧٩) معلمة، وتم تصميم استبانة تتناسب مع أهداف وأسئلة الدراسة، وكشفت النتائج عن بعض المشكلات الموجودة في مدارس الدمج الابتدائية التي تعيق تحقق أهداف عملية الدمج مثل عدم أهلية المباني المدرسية وملائمتها لخصائص التلميذات الصم وضعيفات السمع، كذلك هنالك مشكلات ارتبطت بالطالبات السامعات فعدم تقديم التوعية لهم أدى لوجود قصور في مشاركتهم للتلميذات الصم وضعيفات السمع وتقبلهن لهن، بالإضافة لوجود مشكلات تتعلق بمعلمة التعليم العام ومدى كفاءتها في التعامل مع التلميذات الصم وضعيفات السمع، إضافة إلى وجود مشكلات تتعلق بالمناهج التعليمية وعدم ارتباطها بالحياة اليومية وثقافة التلميذات الصم، وأخيرا المشكلات التي تتعلق بعدم توفر الخدمات المساندة الضرورية لدعم التلميذات الصم وضعيفات السمع، وأوصت الدراسة بأهمية النظر في التقييم الشامل لبرامج دمج الصم وضعاف السمع.

الكلمات المفتاحية: دمج الصم وضعاف السمع – مشكلات الدمج – المدرسة الابتدائية.

(*) تم دعم هذه الدراسة من قِبل مركز بحوث الدراسات الإنسانية، عمادة البحث العلمي، جامعة الملك سعود.

(**) معلمة إعاقة سمعية – جمعية الأطفال المعوقين – مدينة الرياض. Arwa011@live.com
(***) أستاذ مشارك بقسم التربية الخاصة – جامعة الملك سعود. mturkestany@ksu.edu.sa

Schoolgirls Deaf and Hard of Hearing in Mainstream Schools Primary Problems From the Perspective of the Parameters in the City of Riyadh

Mrs. Arwa Abdullah Bin Nouh(*) & Mrs. Meryam Hafez Turkistan(**)

Abstract

The study aimed to identify the students of deaf and hard of hearing in the integration problems of elementary schools in the city of Riyadh, the researcher used the descriptive and analytical approach, and the study sample included 79 teacher, a questionnaire was commensurate with the goals and questions the study design.

Results of the study showed that there are a lot of problems in merging elementary schools that hinder achieving the goals of the merger in terms of disqualification of school buildings and the suitability of the characteristics of students deaf and hearing impaired, as well as there are problems associated with the students speakers Failure to provide awareness of them has led to the existence of a lack of participation of pupils deaf and hard of hearing and acceptance of them, in addition to the presence of problems related to a teacher of public education and its efficiency in dealing with students of deaf and hard of hearing, and also study showed the existence of problems related to educational curricula and not linked to the daily life and culture of the pupils deaf and, finally, the study showed that there are many problems relating to non-availability of the necessary support services to support the students of deaf and hard of hearing.

Key words: The integration of deaf and hard of hearing, Integration problems, Elementary school.

(*) Hearing impairment teacher- Arwa011@live.com

(**) Associate professor; Special Education Department- King Saud University- mturkestany@KSU.EDU.SA.

مقدمة:

مر التطور التاريخي لبرامج التربية الخاصة للأفراد الصم وضعاف السمع بمراحل متدرجة من الرفض والعزل للمراكز الإيوائية ثم مرحلة التأهيل والتدريب وأخيراً مرحلة الدمج والتي ساعد على ظهورها حركات الدفاع عن حقوق الأقليات في الولايات المتحدة الأمريكية.(القريوتي والسرطاوي والصمادي، ٢٠٠١) (ماري وجوزيف، ٢٠١٢، ٢٠١٥) وقد تم تطوير قانون تربية الأشخاص ذوي الإعاقة الذي نص على أن التعليم حق للجميع(شيتز، ٢٠١٢، ٢٠١٥). واحتوى هذا القانون على عدة مبادئ أهمها: التقييم العادل، مجانية التعليم، والتعليم في أقل البيئات التربوية تعقيدًا، ومشاركة الأسرة في تصميم الخطة التربوية الفردية(القريطي، ٢٠١٠). وتشير شيتز (٢٠١٢ –٢٠١٥) إلى أن هذه القوانين المختلفة ساعدت على دمج الطلاب الصم وضعاف السمع وتحديد الخدمات المقدمة لهم والمكان التربوي المناسب.

ويتضح من ذلك أهمية وضع الطفل الأصم وضعيف السمع في المكان التربوي الطبيعي، وعدم التحويل إلى البدائل التربوية الخاصة الأخرى، إلا عندما توجد مبررات حقيقية أهمها عدم استفادة الطفل من هذه البيئة، وذلك لضمان استمرارية تقديم الخدمات التعليمية للأطفال الصم وضعاف السمع مع التقليل من القيود على النمو الاجتماعي والتحصيل الدراسي وتنمية المهارات والقدرات والسلوكيات في اقل البيئات تقييدا (الخشرمي، ٢٠٠٠؛ Eriks-Brophy ,etal,2006).

وتقوم عملية دمج الصم وضعاف السمع على تعليمهم في المدارس العامة مع أقرانهم العاديين واتاحة الفرصة لهم للمشاركة في الأنشطة المختلفة، وقد بادرت المملكة العربية السعودية بتطبيق الدمج في جميع مناطقها (محمد وحماد، ٢٠١٦). ويشير الزريقات (٢٠١٣) إلى أن عملية التقييم الشامل تساعد الوالدين والعاملين مع الطلاب الصم وضعاف السمع بتحديد المكان التربوي المناسب لهم والتعرف على مدى قدرتهم على مواجهة المتطلبات الأكاديمية والاجتماعية واللغوية في بيئة الدمج، حيث يكون الدمج الكلي أفضل للطالب الأصم وضعيف السمع حين يمتلك مهارات لغوية عالية قريبة من قدرات الطلاب السامعين.

فنجاح عملية الدمج وتحقق أهدافها يتطلب توفير عدة متطلبات تتعلق بالمعلمين، الطلاب السامعين، المبنى المدرسي، الخدمات المساندة، وأخيرا بالأسرة، تدعمها القوانين والتشريعات (برادلي وسيرز وسوتلك،١٩٩٧-٢٠٠٠). وقد أكد على ذلك كل من جوردينوا وانتيا(Guardino & Antia 2012) في دراستهما على أهمية عمل التعديلات الصفية في مدارس الدمج ودورها في تحسين الأداء الاكاديمي للطلاب الصم وضعاف السمع.

كما يؤكد الخطيب (٢٠٠٥) على أن عملية الدمج تتطلب تهيئة المدرسة والقائمين عليها والمجتمع بالإضافة إلى تقديم الخدمات المساندة اللازمة للطلاب الصم وضعاف السمع وفقا لحالتهم فهم يعتبرون مجموعة غير متجانسة. ويتفق معه كل من ابراهيم وسليمان ورضوان (٢٠١٤) حيث أشاروا إلى أهمية تأهيل المعلمين لمواكبة المستجدات التربوية والتعامل مع مشكلات الطلاب الصم وضعاف السمع.

وبصورة عامه، يعتبر الدمج من التجارب الحديثة في الميدان التربوي ومازال هناك من يشكك في آلية تطبيقه وكيفية ممارسته ومدى فعاليته، ولقد تزايد الاهتمام به في السنوات الأخيرة (فتح الله، ٢٠١٤)،حيث يؤكد حنفي (٢٠١٥) على ارتباط نجاح الدمج بنظام وفلسفة مجتمع السامعين من معلمين وأولياء أمور وطلاب وكل من له علاقة بتربية وتعليم الصم وضعاف السمع بالمدرسة العادية. وتشير العديد من الدراسات إلى وجود مشكلات تواجه الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس الدمج منها ما يتعلق بكفايات المعلمين ومدى ملائمة البيئة التعليمية لهم وكذلك مشكلات تتعلق بالطلاب العاديين. إضافة إلى المشكلات الاجتماعية، والمشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي والمهارات الأكاديمية. مما يؤكد الحاجة الى زيادة التركيز على الاحتياجات التعليمية للطلاب الصم وضعاف السمع وتقديم الدعم المناسب لكل من المعلمين والطلاب (حنفي،٢٠٠٢ ؛ جعفر،٢٠٠٣؛ Ericks-Brophy&Whiitingham,2013).

مشكلة الدراسة:

على الرغم من أن عملية دمج الطلاب الصم وضعاف السمع هي الخيار التربوي الأفضل في الوقت الراهن إلا أن دمج الطلاب الصم وضعاف السمع يعتبر بطيء نسبياً مقارنة

بباقي الطلاب ذوي الإعاقة، حيث تشير الخشرمي (٢٠٠٤) في دراستها المسحية إلى أن نسبة المعاقين سمعياً المدموجين في المدارس العادية بلغت (١١.٩٪) من مجموع الأطفال ذوي الاعاقة والمدموجين في المدارس العادية ،وجاء ترتيب الطلاب الصم وضعاف السمع في المركز الثاني في الدمج الجزئي الاجتماعي، وفي المركز السابع في الدمج الجزئي التعليمي، أما فيما يتعلق بالدمج الكلي فقد جاء ترتيبهم في المركز الرابع بالنسبة لباقي الإعاقات. ويعود ذلك إلى خصائص وطبيعة الأشخاص الصم وضعاف السمع، فالطلاب ذوي القدرات السمعية المحدودة يواجهون معوقات تعيق استفادتهم الكاملة من الدمج، حيث تعتمد الدروس على الطريقة اللفظية، وبالتالي لا يتمكن الطلاب الصم وضعاف السمع من الاستفادة الكاملة من برامج الدمج إلا في حال تقديم خدمات داعمة ومكثفة ومتنوعة تساعد عملية دمجهم. (الخطيب، ٢٠٠٨).

وتوفر البحوث شواهد كثيرة كافية على ضرورة توفر بيئات واستراتيجيات أساسية تساعد على ضمان نجاح الدمج (مارتن وروبرتا وروبرت، ٢٠٠١؛ Antia, Szelazkiewicz,2002; Stinson & Gaustad,2002; Luckner&Pierce,2013)

ويؤكد حنفي (٢٠٠٨) على توفير عدد من المتطلبات الضرورية لنجاح دمج الطلاب الصم وضعاف السمع مثل إعداد وتدريب المعلمين والإداريين، والعمل على تجهيز الصفوف وتكييف المناهج الدراسية بما يتناسب مع قدرات الطلاب الصم وضعاف السمع وكذلك تهيئة الطلاب الصم وضعاف السمع والطلاب السامعين لتنفيذ عملية الدمج.

وعلى الرغم مما يشهده ميدان التربية الخاصة من تقدم في تربية وتعليم الصم وضعاف السمع، حيث بلغ عدد الطلاب الصم وضعاف السمع المدموجين في المملكة العربية السعودية في مدينة الرياض (١٣٣٢) طالبا لعام ١٤٣٧/١٤٣٦هـ موزعين على المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، كما أشارت إحصائية لعام ١٤٣٦/١٤٣٥هـ بأن إجمالي عدد الطالبات الصم وضعاف السمع المدموجات بالمملكة العربية السعودية (٣٣٧٢) طالبه. (الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، ١٤٣٧).إلا أنه من خلال الزيارات المتكررة من قبل الباحثتين لمدارس دمج الطالبات الصم وضعيفات السمع لوحظ وجود بعض المشكلات التي تواجه الطالبات الصم

وضعيفات السمع، مما قد يؤثر على تحقيق الأهداف المرجوة من الدمج، ويؤكد حنفي (٢٠١٥) على أهمية إعادة النظر في مدارس الدمج والسعي نحو توفير الاحتياجات التربوية والتجهيزات المكانية المختلفة.

ويشير الخطيب (٢٠٠٥) إلى افتقار أدبيات التربية الخاصة عموما إلى الدراسات التفصيلية فيما يتعلق بتنفيذ وتقويم فاعلية برامج التربية الخاصة المختلفة التي تقدم للمعوقين سمعياً، ولذلك فثمة حاجة ماسة إلى إجراء دراسات تقويمية توفر لنا معلومات صادقة عن النتائج قصيرة المدى والنتائج طويلة المدى للبرامج المقدمة لهم، كما أن دمج الطلاب الصم وضعاف السمع يجب ألا يحدث بدون أي تفكير في الهدف من خبرة الدمج أو طبيعته ، ودون التفكير في وسيلة ولو بسيطة لتقييم نجاح هذه الممارسة (الصفدي، ٢٠٠٢).

ومن هنا تتضح مشكلة الدراسة في الاسئلة التالية:

- ماهي مشكلات التلميذات الصم وضعيفات السمع في مدارس الدمج من وجهة نظر المعلمات التي تتعلق بـ (المباني المدرسية، الطالبات السامعات، معلمة التعليم العام، المنهج، الخدمات المساندة)؟
- هل يختلف متوسط تقدير المعلمات لمشكلات التلميذات الصم وضعيفات السمع في مدارس الدمج باختلاف سنوات الخبرة؟

هدف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على مشكلات التلميذات الصم وضعيفات السمع في مدارس الدمج من وجهة نظر المعلمات، ومدى اختلاف هذه المشكلات تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

أهمية الدراسة:

- إثراء الأطر النظرية الخاصة بدمج التلاميذ الصم وضعاف السمع.
- تزويد المعنيين والقائمين على دمج الصم وضعاف السمع بمعلومات واقعية مفيدة، وإلقاء الضوء على أهم المشكلات التي تواجه الطالبات الصم وضعيفات السمع

في برامج الدمج، لاتخاذ القرارات الخاصة بالاستمرار في تطبيقه وتعميم تنفيذه والتوسع فيه.

- قد تفيد نتائج هذه الدراسة المسئولين والعاملين في الإدارة العامة للتربية الخاصة في العمل على إيجاد حلول للمشكلات التي تواجه الطالبات الصم وضعاف السمع لضمان تحقيق الأهداف المرجوة من تربية وتعليم الصم وضعاف السمع.

مصطلحات الدراسة:

- الصم: "هم الأشخاص الذين يواجهون فقداً سمعيا شديدا جداً ٧٠ ديسبل وأكثر لدرجة أنهم لا يستطيعون أن يفهموا الكلام من خلال الأذن وحدها سواء بسماعات أو بدونها". (شيتز، ٢٠١٢-٢٠١٥، ٨٧).
- ضعاف السمع: "هم الأشخاص الذين لديهم فقد سمعي من بسيط إلى متوسط، يتراوح بين ٣٠ إلى ٦٩ ديسبل ويواجهون صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد على حاسة السمع ويستطيعون الاستفادة من استخدام المعينات السمعية". (شيتز، ٢٠١٢-٢٠١٥، ٨٧).
- مدارس الدمج: هي" البرامج المتخصصة في التربية الخاصة والموجهة لذوي الإعاقة والمطبقة في مدارس التعليم العام".(الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، ١٤٣٧، ٦).
- المشكلات: "هي تدخل او تعطيل يحول بين الاستجابة وتحقيق الهدف "(جابر، ٢٠٠٠، ٢٠٣) وتعرفها الباحثة اجرائيا :بانها الصعوبات التي تواجه الطالبات الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام، والمتعلقة بالمباني المدرسية، الطالبات السامعات، معلمة التعليم العام، المنهج، والخدمات المساندة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تهدف التربية الخاصة إلى الوصول بالأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة لأعلى مستوى من النضج والاستقلالية والاعتماد على النفس، حتى يصبحوا أعضاء فاعلين في مجتمعهم (القمش والسعايدة، ٢٠٠٨). ويشير برادلي وآخرون (١٩٩٧-٢٠٠٠) إلى مبادرة التربية العادية التي ظهرت في الثمانينيات حيث تتحمل المدرسة تعليم جميع الطلاب في

المدارس العامة بمن فيهم طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وفتح ذلك مجال للطلاب ذوي الإعاقات البسيطة للتعلم في مدارس التعليم العام.

كما أكد **ستينباك وستينباك (Stainback & Stainback, 1987)** بأنه لا يوجد فئتان من الطلاب –طلاب عاديين وطلاب ذوي إعاقة– حيث يعتبر الفصل بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والطلاب العاديين في المدارس غير عادل ولا يقوم على معايير محدده ودقيقه. كما أن وضعهم في الفصول العديدة دون تقديم الخدمات اللازمة قد يترتب عليه العديد من الصعوبات والمشكلات والتحديات التي قد تنعكس على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (برادلي وسيرز وسوتلك،١٩٩٧-٢٠٠٠).

ويؤكد **(الخطيب،٢٠٠٥)** على مراعاة العديد من العوامل المتعلقة بالطالب ذوي الاحتياجات الخاصة وبأسرته وبالمدرسة وبالمجتمع ككل لضمان نجاح آلية تطبيق الدمج. وظهر أن الأفراد الذين يعانون من الصمم ويدرسون في مدارس الدمج حصلوا على خبرات أكاديمية واجتماعية أكبر من الصم الذين لم يلتحقوا بمدارس الدمج (Panayiotis & Christana, 2007).

كما تشير العديد من الدراسات إلى أهمية الدمج ومبرراته، حيث ساعد الدمج في نقل الطلاب ذوي الإعاقة من بيئة منعزلة عن المجتمع، إلى دعم تعلمهم مع أقرانهم وتوفير الخدمات المساندة والدعم اللازم لنجاحهم والتقليل من الفروق الاجتماعية والنفسية بين الأطفال، ومساعدة الطلاب ذوي الإعاقة وأسرهم من التخلص من الوصمة التي تتبعهم بسبب وجود طفلهم في مدارس خاصة، كما أتاح فرص أفضل لتعلمهم بما يتناسب مع قدراتهم فذلك يساعدهم على تحقيق ذاتهم وزيادة دافعيتهم نحو التعلم وتطوير السلوك الاجتماعي والمهارات اللغوية لهم وبناء العلاقات الاجتماعية السليمة، وإتاحة الفرصة لهم للتفاعل مع الطلاب العاديين، هذا إضافة إلى التقليل من التكلفة الاقتصادية المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات

الخاصة وتعديل الاتجاهات السلبية الموجودة لدى المجتمع وتحويلها إلى اتجاهات إيجابية **(القمش والسعايدة، ٢٠٠٨؛ سالم، ٢٠١٣؛ فتح الله، ٢٠١٤؛ عامر، ٢٠١٥).**

وعلى الرغم من الإيجابيات المتعددة للدمج إلا أن هناك العديد من الباحثين أشاروا الى السلبيات التي قد تنتج عن بعض الإجراءات غير الصحيحة أو لعدم توفر الظروف الملائمة، حيث ذكر **عامر (٢٠١٥)** بأن عدم تفاعل الطالب ذوي الإعاقة مع الطلاب العاديين في مدارس الدمج قد يشعره بالعزلة إضافة إلى عدم تلقي أسر ذوي الإعاقة الدعم اللازم من الأسر الأخرى كما يحدث في المراكز الخاصة، وقد يشعر الطالب ذو الإعاقة بالإحباط من قبل ضغط أسرته للحصول على تحصيل أكاديمي مرتفع في في حال اعتماد التقييم على الأداء الأكاديمي فقط. كما أشار **(برادلي وأخرون، ١٩٩٧– ٢٠٠٠)** إلى مجموعة من السلبيات منها الاتجاه السلبي نحو الطلاب ذوي الإعاقة بسبب الفروق الفردية بينهم وبين الطلاب العاديين، أيضا شعور أسر الطلاب ذوي الاحتياجات الخاص بعدم تلقى أطفالهم البرامج الفردية الكافية لهم في برامج الدمج. ويؤكد **الخطيب والحديدي (٢٠١٢)** على ضرورة الاستفادة من الإيجابيات التي قد يحققها الطلاب ذوي الاعاقة من خلال برامج الدمج مع مراعاة المعايير التي يستند عليها تحديد البديل التربوي المناسب.

وقد أجرى **حنفي (٢٠٠٢)** دراسة بهدف التعرف على مشكلات المعاقين سمعيا كما يدركها (١٩١) معلما في المرحلة الابتدائية في مدارس الدمج وفقا لعدة متغيرات المرتبطة بالعمليات العقلية، السلوك العدواني والتقلبات المزاجية، التحصيل الدراسي والمهارات الأكاديمية، والمهارات الاجتماعية، حيث ذكرت نتائج الدراسة بأن أكثر المشكلات التي يعاني منها الطلاب الصم وضعاف السمع هي المشكلات الاجتماعية ثم المشكلات المرتبطة بالسلوك العدواني، ثم المشكلات المرتبطة بالعمليات العقلية، ثم المشكلات المرتبطة بالتحصيل الدراسي. وفي دراسة أخرى لحنفي (٢٠٠٨) هدفت إلى التعرف على متطلبات دمج الطلاب الصم في المدارس العادية من وجهة نظر (٢١١) من العاملين في مجال تربية وتعليم الطلاب الصم

والسامعين في مدينة الرياض، وأظهرت النتائج أن من أكثر متطلبات دمج الطلاب الصم وضعاف السمع أهمية بالترتيب ما يلي: إعداد وتأهلين المعلمين والإداريين، تهيئة الطلاب الصم والسامعين قبل تطبيق الدمج، العمل على تجهيز الصفوف الدراسية بحسب خصائص الطلاب الصم، إعادة تكيف المناهج الدراسة بما يتلاءم مع قدرات الطلاب الصم. واتفق معه **العمري (٢٠٠٩)** في دراسته والتي هدفت إلى التعرف على مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد الأمل وبرامج الدمج الابتدائية للصم في مدينة جدة، من وجهة نظر ١١٦ معلم وإداري، وذكرت نتائج الدراسة بأن بعض أهداف المنهج غير مناسبة لمرحلة النمو اللغوي للطلاب الصم، إضافة إلى عدم مناسبة محتوى الكتاب المدرسي مع خبرات الطلاب الصم، وزيادة أعباء معلمي الصم مما يحد استخدام الوسائل التعليمية وعدم مناسبة معظم البرامج الحاسوبية مع حاجات وخصائص الطلاب الصم، كما كشفت النتائج عن اقتصار التقويم في المنهج على اللغة المكتوبة أو المنطوقة فقط.

وهدفت دراسة **التيماني (٢٠٠٩)** إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة الصم من وجهة نظر(١٠١) إداري ومعلمي منطقة تبوك، وأشارت النتائج بأن معظم الصعوبات المرتفعة كانت عدم أهلية المدرسة وندرة توفر الأجهزة الحديثة وعدم تقبل الإداريين للطلاب الصم وضعاف السمع، إضافة إلى عدم تكييف المناهج بما يتناسب مع الطلاب الصم وعدم توافقها مع تحصيلهم اللغوي وعدم مراعاتها للفروق الفردية. فيما تعرّفَ البلوي (٢٠٠٩) على فاعلية الدمج المكاني للطلاب الصم وضعاف السمع في مراحل التعليم العام بمدينة تبوك، من وجهة نظر (٤٢) معلمًا للطلاب الصم وضعاف السمع، و(٧٠) معلمًا من التعليم العام، وكشفت النتائج عن فاعلية الدمج المكاني للطلاب الصم وضعاف السمع بدرجة متوسطة، كما حصل بُعد البيئة الصفية على أعلى متوسط حسابي، يليه بُعد الوسائل التعليمية، ثم الخدمات الداعمة ، وأخيرًا المناهج، ولم تكشف النتائج عن فروق في تقييم المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

وفي دراسة أجراها كل من **ايريك – بروفي ووايتنجهام (Ericks-Brophy& Whiitingham, 2013)** للكشف عن تصورات ٦٣ من معلمي التعليم العام حول دمج الصم وضعاف السمع في المدارس في كندا والمعلومات المتوافرة لديهم عن الصم وضعاف السمع، كشفت النتائج عن اتجاهات المعلمين الايجابية نحو تدريس الصم وضعاف السمع في فصول التعليم العام، وعن حاجتهم الى الصبر، والتخطيط بالإضافة إلى عدد من التعديلات على المناهج الدراسية.

كما أشارت دراسة أجراها **يوهان وبوتوميسيل وبيتيرز(Yu-Han, Potměšil & Peters, 2014)** إلى أن التفاعلات الاجتماعية للصم في البيئات التعليمية الشاملة هي تفاعلات ليست سلبية كما أنها ليست إيجابية تماماً، إضافة الى أنهم يواجهون تحديات وصعوبات في التواصل مع السامعين، وأن ممارسة الأنشطة من قبل الصم وضعاف السمع في صفوف الدمج جاءت بمستوى متوسط.

وفي الأردن أجرى **الجدوع (٢٠١٤)** دراسة بهدف الكشف عن صعوبات دمج ذوي الاعاقة السمعية من وجهة نظر الإداريين والمعلمين وشملت العينة (١٠٠) معلم (٢٠) اداري ولم تكشف النتائج عن وجود فروق في تقدير العينة للصعوبات تعزى لمتغير سنوات الخبرة والمؤهل العلمي. وفي دراسة أخرى قام بها كلا من **الظفري والحراصية (٢٠١٥)** هدفت لتقييم مدى توفر المعايير العالمية المتصلة بجودة الخدمات التربوية المقدمة للصم وضعاف السمع في سلطنة عمان، من وجهة نظر الطلاب الصم وضعاف السمع والتربويين المقدمين للخدمات، وتكونت العينة من (٥٧) معلما وإداريا من مدرسة الأمل للصم، و(٦٠) طالب وطالبة صم وضعاف سمع تراوحت أعمارهم بين (١٥ –٢٦)، وذكرت نتائج الدراسة المتعلقة بالمعلمين والإداريين بأن مستوى الخدمات المتوفرة للطلاب الصم وضعاف السمع كانت متوسطة حيث حصلت الخدمات التعليمية المتعلقة بطرق التدريس التي يتبعها المعلمين عند تدريسهم على معايير عالية، في حين كانت الخدمات الأقل جوده هي المتعلقة بتجهيزات الفصول الدراسي

والمدرسة ككل كتوفير العازل الصوتي والأضواء، كذلك عدم تقديم خطط فردية للطلاب وإشراك الأهالي فيها.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للدراسات تركيز العديد من الدراسات على حصر المتطلبات الأساسية لدمج الطلاب الصم وضعاف السمع في التعليم، ففي دراسة حنفي (٢٠٠٨) تناول الصفوف الدراسية، المناهج، تأهيل المعلمين، وتهيئة الطلاب السامعين، في حين أكدت دراسة الظفري و الحراصية (٢٠١٥) على الخدمات التعليمية والتجهيزات المدرسية والمعلمين والطلاب الصم أنفسهم وعلى البيئة السعودية وكان تركيز دراسة العمري في جدة (٢٠٠٩) ودراستي التيماني (٢٠٠٩) والبلوي (٢٠٠٩) في تبوك على المناهج، والبيئة المدرسية، والخدمات المساندة، ومن هنا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن المشكلات في دمج الصم وضعاف السمع في الرياض فيما يتعلق بالمبنى المدرسي، والمناهج، ومعلم التعليم العام، الخدمات المساندة والطلاب السامعين.

إجـــراءات الـــدراســـة:

منهـــــج الـــدراســـة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي لتحقيق هدف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها.

مجتمـــع وعينة الـــدراســـة:

يشتمل مجتمع الدراسة على جميع المعلمات المتخصصات في تربية وتعليم الصم وضعيفات السمع واللاتي يعملن في مدارس الدمج للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، وعددهن (١١٩) معلمة موزعين على (١٨) مدرسة للمرحلة الابتدائية. وتم توزيع الاستبانة على جميع المعلمات في مجتمع الدراسة الأصلي، وأجاب منهن (٧٩) معلمة، ويوضح الجدول رقم (١) توصيف العينة وفقا لعدد سنوات الخبرة.

جدول (١)
توزيع عينة الدراسة وفق عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	العدد	النسبة
١-٥ سنوات	٢٨	٣٤.١
٦-١٠ سنوات	١٥	١٨.٣
١١-١٥ سنة	٢١	٢٥.٦
أكثر من ١٥ سنة	١٥	١٨.٣
المجموع	**٧٩**	**١٠٠**

يتضح من الجدول السابق أن عينة الدراسة التي تراوحت خبرتهم بين (١-٥) سنوات يمثلون ٣٤,١٪ من أفراد العينة، والمعلمات الاتي تراوحت خبرتهن بين (١١-١٥) سنة يمثلون ٢٥,٦٪ من مجموع أفراد العينة، أما المعلمات الاتي تراوحت خبرتهن بين (٦-١٠) سنوات والأكثر من (١٥) سنة جميعهن يمثلون ١٨،٣٪ من مجموع أفراد العينة.

أداة الدراسة:

استبانة مشكلات التلميذات الصم وضعيفات السمع في مدارس الدمج الابتدائية (من إعداد الباحثتان)

تم بناء استبانة للكشف عن مشكلات التلميذات الصم وضعيفات السمع في مدارس الدمج الابتدائية حيث قامت الباحثتان بالاطلاع على الأطر النظرية التي تناولت دمج الطلاب ذوي الإعاقة بصوره عامة ودمج الطلاب الصم وضعاف السمع بصورة خاصة ومراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدمج، والاطلاع على الأدوات المستخدمة فيها مثل (حنفي، ٢٠٠٢) (العمري، ٢٠٠٩) (التيماني، ٢٠٠٩) وتم اعداد الصورة الأولية للاستبانة المكونة من (٣٧) عبارة وتندرج تحت (٥) أبعاد هي: المباني المدرسية، الطالبات السامعات، معلمات التعليم العام ، المناهج الدراسية، وأخيرا الخدمات المساندة.

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال ما يلي:

- **صدق المحكمين**: عرضت الباحثتان الصورة المبدئية للاستبانة على عدد من الأساتذة المختصين في التربية الخاصة وذلك لاستطلاع أراءهم بشأن صدق عبارات الاستبانة ومدى

ملاءمة العبارات للأبعاد المحددة ومدى وضوح الصياغة، وأخذت نسبة اتفاق ٨٠٪ فأكثر من اتفاق المحكمين على عبارات الاستبانة لقبولها.

- **صدق الاتساق الداخلي:** قامت الباحثتان بحساب قيم معاملات الارتباط بين الدرجة على البند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، و حساب قيم معاملات الارتباط بين الدرجة على البعد والدرجة الكلية للاستبانة، وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية عددها (٢٨)، والجدولين رقم (٢) (٣) يوضحان نتيجة ذلك.

جدول (٢)

قيم معاملات ارتباط درجات بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للأبعاد المنتمية إليها

المحـــــــــور	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
المشكلات المتعلقة بالمباني المدرسية	١	٠.٦٢١٩**	١٧	٠.٦٢٩٥**
	٣	٠.٦٩١٩**	٢٢	٠.٧٨٩٢**
	٨	٠.٦٧٠٥**	٢٣	٠.٦١٤٣**
	٩	٠.٦٠٥٦**	٢٩	٠.٥٨٢٢**
المشكلات المتعلقة بالطالبات السامعات	١٠	٠.٨٢٠٠**	١٨	٠.٧٣٥٥**
	١٦	٠.٨٤٩٩**	٢١	٠.٧٦٢٢**
المشكلات المتعلقة بمعلمة التعليم العام	٧	٠.٧٩٥٤**	٢٤	٠.٦٧٥٢**
	١١	٠.٧٩٨٦**	٢٨	٠.٨٤١٧**
	١٥	٠.٥٠٦٤**	٣٠	٠.٨٣١٣**
المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية	٢	٠.٦١٦٦**	١٤	٠.٥٣٩٩**
	٦	٠.٧٨٥٤**	٢٥	٠.٦٩٦٤**
	١٢	٠.٧٢٣٨**		
المشكلات المتعلقة بالخدمات المساندة	٤	٠.٦٩١٥**	٢٦	٠.٨٢٠٠**
	٥	٠.٦٧٤٠**	٢٧	٠.٦٠٨٩**
	١٣	٠.٥٨٧٤**	٣١	٠.٦٣٤٠**
	١٩	٠.٤٢٨٥*	٣٢	٠.٦٩٧٣**
	٢٠	٠.٧٩٨٤**		

* دالة عند مستوى ٠.٠٥ ** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد مرتفعة، مما يدل على صدق ارتباط العبارات وانتمائها للبعد التابعة له.

جدول (٣)

قيم معاملات ارتباط درجات الأبعاد بالدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط
المشكلات المتعلقة بالمباني المدرسية	٠.٨٧٦٠**
المشكلات المتعلقة بالطالبات السامعات	٠.٨١٩٤**
المشكلات المتعلقة بمعلمة التعليم العام	٠.٨٠٨٠**
المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية	٠.٧٤٧٩**
المشكلات المتعلقة بالخدمات المساندة	٠.٨٦٠٩**

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط داله عند مستوى ٠.٠١، وهذا يشير إلى صدق الاستبانة بحيث يمكن الثقة في البيانات والمعلومات التي يمكن جمعها بواسطتها.

ثبات الاستبانة:

للتحقق من ثبات الاستبانة حسبت الباحثتان معامل ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية والجدول رقم (٤) يوضح قيم معاملات الفا كرونباخ.

جدول (٤)

قيم معاملات الثبات للاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ

المحور	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
المشكلات المتعلقة بالمباني المدرسية	٨	٠.٦٤
المشكلات المتعلقة بالطالبات السامعات	٤	٠.٧٨
المشكلات المتعلقة بمعلمة التعليم العام	٦	٠.٨٣
المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية	٥	٠.٦٣
المشكلات المتعلقة بالخدمات المساندة	٩	٠.٦٤
الثبات الكلي للأداة	٣٢	٠.٨٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ثبات الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة مرتفعة.

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها قامت الباحثتان بالإجراءات التالية:

- الحصول على الموافقات الإدارية من إدارة التخطيط في وزارة التعليم.
- توزيع الاستبانات على معلمات الطالبات الصم وضعاف السمع للمرحلة الابتدائية في برامج الدمج.
- فرز العائد من الاستبانات واستبعاد (٢٠) استمارة غير صالحة وتحليل ٧٩ استبانة احصائيا.

الأساليب الإحصائية:

للإجابة على تساؤلات الدارسة الحالية تم استخدام المتوسطات الحسابية لتحديد الوزن النسبي لإجابات أفراد العينة على كل بند. والانحرافات المعيارية لمعرفة تشتت إجابات أفراد العينة على كل بند، واختبار تحليل التباين الأحادي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مشكلات الطالبات الصم وضعاف السمع في مدارس الدمج التي تتعلق (المباني المدرسية، الطالبات السامعات، معلمات التعليم العام، المناهج الدراسية، الخدمات المساندة.) والتعرف على اختلافات تقييم مشكلات دمج الطالبات الصم وضعاف السمع باختلاف سنوات الخبرة، واستخدمت الباحثتان الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود الأداة. حيث تم إعطاء وزن للبدائل: (نعم=٣، إلى حد ما=٢، لا=١)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى ثلاثة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة- أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٣-١) ÷ ٣ = ٠.٦٧

لنحصل على التصنيف التالي:

جدول (٥)

توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
نعم	٢.٣٤ – ٣.٠٠
إلى حد ما	١.٦٨ – ٢.٣٣
لا	١.٠٠ – ١.٦٧

وللإجابة على التساؤل الأول، تم استخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لعبارات كل بعد على حدة وترتيبها تنازليا لإجابات عينة الدراسة وفيما يلي عرض النتائج:

جدول (٦)
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول المشكلات المتعلقة بالمباني المدرسية التي تواجه الطالبات الصم وضعيفات السمع

م	العبارات		نعم	إلى حد ما	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢٣	عدم توفر إشارات ضوئية مع الجرس المدرسي تدل الطالبات الصم على بدء وانتهاء الحصة.	ت	٧٥	١	٤	٢.٨٩	٠.٤٥	١
		%	٩٣.٨	١.٣	٥.٠			
٩	أرضية الصف لم تفرش بموكيت للتخفيف من حدة صوت احتكاك الطاولة بالأرض.	ت	٧٣	١	٨	٢.٧٩	٠.٦٠	٢
		%	٨٩.٠	١.٢	٩.٨			
٣	الفصول غير عازلة للأصوات الخارجية.	ت	٦٢	٩	١٠	٢.٦٤	٠.٦٩	٣
		%	٧٦.٥	١١.١	١٢.٣			
٢٨	تفتقر الفصول الدراسية لوسائل سمعية وبصرية مناسبة للطالبات الصم وضعاف السمع.	ت	٥٦	١٩	٦	٢.٦٢	٠.٦٢	٤
		%	٦٩.١	٢٣.٥	٧.٤			
٢٢	غرفة المصادر غير مجهزه بالوسائل والأدوات التي تحتاجها المعلمة.	ت	٥١	١٢	١٩	٢.٣٩	٠.٨٤	٥
		%	٦٢.٢	١٤.٦	٢٣.٢			
١٧	مجموع عدد الطالبات الصم وضعاف السمع والسامعات في الصف أكثر من ١٠ طالبات.	ت	٣٨	٦	٣٨	٢.٠٠	٠.٩٧	٦
		%	٤٦.٣	٧.٣	٤٦.٣			
١	تقع المدرسة قريبه من أماكن مزعجة.	ت	٢٥	١٤	٤٣	١.٧٨	٠.٨٩	٧
		%	٣٠.٥	١٧.١	٥٢.٤			
٨	الإضاءة غير مناسبة في الفصل.	ت	٢١	١٠	٥١	١.٦٣	٠.٨٧	٨
		%	٢٥.٦	١٢.٢	٦٢.٢			
المتوسط* العام للمحور						٢.٣٤		
الانحراف المعياري						٠.٤٤		

* المتوسط الحسابي من ٣ درجات

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية حول المشكلات المتعلقة بالمباني المدرسية التي تواجه الطالبات الصم وضعيفات السمع في برامج الدمج تراوحت بين (٢.٨٩) و (١.٦٣)، وكانت أعلى هذه المشكلات تأييدا من قبل المعلمات هي عدم توفر إشارات ضوئية

مع الجرس المدرسي تدل الطالبات الصم على بدء وانتهاء الحصة يليها عدم مناسبة أرضية الفصل ثم عدم توفر العزل في الفصول يليها افتقار الفصول الدراسية لوسائل سمعية وبصرية مناسبة للطالبات الصم وضعيفات السمع وأخيرا عدم تجهيز غرفة المصادر بالوسائل والأدوات التي تحتاجها المعلمة، أما المشكلات التي وجدت إلى حد ما كانت تتعلق بزيادة عدد الطالبات في الفصل ووقوع المدرسة في أماكن مزعجة حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢.٠٠) و(١.٧٨) في حين كانت مشكلة عدم مناسبة الإضاءة في الفصل غير موجودة من وجهة نظر أفراد العينة حيث يشير متوسطها الحسابي إلى (١.٦٣).وهذا يعني عدم توفر هذه الخدمات المتعلقة بالمبنى المدرسي وان ذلك يسبب مشكلة تعيق نجاح الدمج من وجهة نظر المعلمات ويؤثر سلبا على الاستفادة الكاملة للطالبات الصم وضعيفات السمع من برامج الدمج في مدارس التعليم العام، كما أن اتفاق المعلمات حول تلك المشكلات يجعلها تعتبر من الأولويات التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند إجراء أي تطوير أو تعديل في عملية الدمج فيما يتعلق بالمباني المدرسية وهي من الاعتبارات التي أكدت عليها القواعد التنظيمية لإدارة التربية الخاصة، حيث يجب أن يتوفر في المبنى المدرسي متطلبات ضرورية تساعد في عملية دمج الطالبات الصم وضعاف السمع. وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات من أهمية تأهيل المبنى المدرسي ليتناسب مع خصائص الطلاب الصم وضعاف السمع، مما يساعد على إنشاء بيئة حرة خالية من العوائق تؤدي إلى تعليم متميز لهم (أبو النصر،٢٠٠٤ ؛ القرشي، ٢٠٠٥؛ التيماني، ٢٠٠٩ ؛ الظفري والحراصية، ٢٠١٥).

أما فيما يتعلق بالمشكلات المتعلقة بالطالبات السامعات تم استخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لعبارات كل محور على حدة وترتيبها تنازليا لإجابات عينة الدراسة والجدول رقم (٧) يوضح النتيجة.

جدول (٧)
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول المشكلات المتعلقة بالطالبات السامعات التي تواجه الطالبات الصم وضعيفات السمع

م	العبارات		نعم	إلى حد ما	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢١	عدم تقديم توعية للطالبات السامعات عن الطالبات الصم وضعاف السمع وطبيعة إعاقتهم قبل دمجهم.	ت	٣٨	٢٣	٢٠	٢.٢٢	٠.٨٢	١
		%	٤٦.٩	٢٨.٤	٢٤.٧			
١٨	يوجد قصور في مشاركة الطالبات السامعات للطالبات الصم وضعاف السمع خلال الأنشطة الجماعية في المدرسة.	ت	٣٢	٢٩	٢٠	٢.١٥	٠.٧٩	٢
		%	٣٩.٥	٣٥.٨	٢٤.٧			
١٦	تحمل الطالبات السامعات اتجاهات سلبية نحو دمج الطالبات الصم وضعاف السمع في المدرسة.	ت	٢٥	٣٠	٢٧	١.٩٨	٠.٨٠	٣
		%	٣٠.٥	٣٦.٦	٣٢.٩			
١٠	لا يوجد تفاعل بين الطالبات السامعات والطالبات الصم وضعاف السمع في المدرسة.	ت	١٤	٣٩	٢٨	١.٨٣	٠.٧٠	٤
		%	١٧.٣	٤٨.١	٣٤.٦			
المتوسط* العام للمحور						٢.٠٤		
الانحراف المعياري						٠.٥٥		

* المتوسط الحسابي من ٣ درجات

يتضح من الجدول السابق تراوح المتوسطات الحسابية لاستجابات العينة حول المشكلات المتعلقة بالطالبات السامعات بين (٢.٢٢) و (١.٨٣) حيث يوضح الجدول السابق ترتيبها تنازليا بحسب المتوسطات الحسابية حيث كانت أكثر المشكلات وجودا لدى أفراد العينة هي عدم تقديم توعية للطالبات السامعات عن الطالبات الصم وضعيفات السمع وطبيعة إعاقتهم قبل دمجهم، يليها القصور في مشاركة الطالبات السامعات للطالبات الصم وضعيفات السمع في الأنشطة الجماعية، يليها الاتجاهات السلبية التي تحملها السامعات عن هذه الفئة، أما أقل المشكلات وجودا بالنسبة لأفراد العينة هي عدم تفاعل الطالبات السامعات والطالبات الصم وضعيفات السمع في المدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات مثل (كاشف ,٢٠٠٤) (Panayiotis & Christana,2007) و(حنفي ,٢٠٠٢) و(التيماني ,٢٠٠٩) كما أكدت كاشف (٢٠٠٤) على وجود اتجاهات سلبية لدى الطلاب السامعين نحو الصم وضعاف السمع وقد يعود ذلك لعدم تأهيل كلا الطرفين. وترى الباحثتان بأن عملية الدمج التي لا تسبقها عملية تأهيل للطالبات السامعات مما يساعدهن على التعرف على خصائص الطالبات الصم وضعاف السمع وطريقة التواصل معهم، تؤثر سلبا على عملية الدمج وتسبب في خلق العديد من المشكلات بين الطالبات السامعات والطالبات الصم وضعاف السمع من ناحية عدم تقبلهن لبعض وعدم مشاركتهن في الأنشطة، كما أن اتفاق المعلمات حول تلك المشكلات يجعلها من الأولويات التي يجب أخذها بعين الاعتبار قبل دمج الطالبات الصم وضعيفات السمع مع الطالبات السامعات، حيث يجب تقديم برامج توعوية للطالبات السامعات عن خصائص الطالبات الصم وضعاف السمع وطريقة التعامل معهم فذلك يساعد على نجاح عملية الدمج والتقليل من حدوث المشكلات فيما بينهم. ويؤكد العديد من الباحثين على تقديم دروس قصيرة في بداية السنة الدراسية تهدف إلى توعية الطلاب العاديين بالضعف السمعي والمعينات السمعية (هارون،٢٠٠٠؛ Pivik., McComas,& LafLamme,2000 ؛ الخطيب، ٢٠٠٣ ؛Antia et al,2002)

وللكشف عن المشكلات المتعلقة بمعلمة التعليم العام، تم استخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لعبارات كل محور على حدة وترتيبها تنازليا لإجابات عينة الدراسة والجدول رقم(٨) يوضح النتيجة.

جدول (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حـول

المشكلات المتعلقة بمعلمة التعليم العام التي تواجه الطالبات الصم وضعيفات السمع

م	العبـــــــــــــارات		نعم	إلى حد ما	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢٧	عدم قيام معلمات التعليم العام بتعديلات	ت	٥٠	٢٣	٩	٢.٥٠	٠.٦٩	١

م	العبارات		نعم	إلى حد ما	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	البيئة الصفية لتتناسب مع احتياجات الطالبات الصم وضعاف السمع.	%	٦١.٠	٢٨.٠	١١.٠			
٢٩	يوجد قصور لدى معلمات التعليم العام حول احتياجات الطالبات الصم وضعاف السمع.	ت	٤١	٢٨	١١	٢.٣٨	٠.٧٢	٢
		%	٥١.٣	٣٥.٠	١٣.٨			
٢٤	توجد اتجاهات سلبيه من قبل معلمات التعليم العام نحو دمج الطالبات الصم وضعاف السمع في المدرسة.	ت	٤١	٢٧	١٤	٢.٣٣	٠.٧٥	٣
		%	٥٠.٠	٣٢.٩	١٧.١			
١٥	ضعف تواصل معلمة التعليم العام مع الطالبات الصم وضعاف السمع.	ت	٣٧	٢٨	١٧	٢.٢٤	٠.٧٨	٤
		%	٤٥.١	٣٤.١	٢٠.٧			
١١	عدم مراعاة معلمات التعليم العام الفروق الفردية بين الطالبات الصم وضعاف السمع والطالبات السامعات.	ت	٣٠	٣٠	٢١	٢.١١	٠.٧٩	٥
		%	٣٧.٠	٣٧.٠	٢٥.٩			
٧	ضعف العلاقات بين معلمات التعليم العام ومعلمات الطالبات الصم وضعاف السمع.	ت	٣١	٢٢	٢٩	٢.٠٢	٠.٨٦	٦
		%	٣٧.٨	٢٦.٨	٣٥.٤			
المتوسط* العام للمحور						٢.٢٦		
الانحراف المعياري						٠.٥٨		

* المتوسط الحسابي من ٣ درجات

يتضح من الجدول رقم (٨) تراوح المتوسطات الحسابية لاستجابات العينة حول المشكلات المتعلقة بمعلمة التعليم العام بين (٢.٥٠) و(٢.٠٢) حيث يوضح الجدول السابق ترتيبها تنازلياً بحسب المتوسطات الحسابية، فكانت أكثر المشكلات هي عدم قيام معلمات التعليم العام بتعديلات البيئة الصفية لتتناسب مع احتياجات الطالبات الصم وضعيفات السمع، يليها عدم معرفة معلمات التعليم العام لاحتياجات الصم وضعيفات السمع ثم الاتجاهات السلبية التي تحملها معلمات التعليم العام نحو الطالبات يليها ضعف التواصل معهن ثم عدم مراعاة

معلمات التعليم العام للفروق الفردية بين الطالبات وكانت أقل المشكلات وجودا بالنسبة لأفراد العينة ضعف العلاقات بين معلمات التعليم العام ومعلمات الطالبات الصم وضعاف السمع.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما أكد عليه حنفي (٢٠٠٨) وكل من جوردينوا وانتيا (Guardino & Antia 2012) من أن خبرة معلمة التعليم العام وقدرتها على التعامل مع الطلاب الصم وضعاف السمع تلعب دورا في زيادة فاعلية دمج الطلاب الصم وضعاف السمع كما أكد كل من تيتشوناوثيمبينكسي (Tichaona&Thembinkosi,2013) على افتقار معظم معلمي التعليم العام إلى الخبرة اللازمة لتدريس الصم وضعاف السمع إضافة الى نقص الموارد الكافية للتعامل معهم, مما أدى الى ظهور مشاكل مختلفة تواجههم في بيئات الدمج.

وترى الباحثتان أن قلة البرامج التأهيلية والتدريبية المقدمة لمعلمات التعليم العام حول خصائص الطالبات الصم وضعاف السمع وكيفية تدريسهم ومراعاة الفروق الفردية لديهم قبل عملية دمجهم، تنعكس سلبا على عملية الدمج وتؤثر على تحقيق أهدافه، مما يجعلها تعتبر من الأولويات التي يجب أخذها بعين الاعتبار قبل دمج الطالبات الصم وضعيفات السمع مع الطالبات السامعات، حيث يشير فراج(٢٠٠٦) إلى أن إجراء دورات تدريبية لمعلم الفصل العادي قبل دمج الصم وضعاف السمع بوقت كافٍ يساعد على تعريف المعلم بفلسفة الدمج وأهدافه وأهميته بالنسبة لجميع الطلاب وهذا ما أكدت عليه دراسة زيفلينكو(Tzivinikou,2015) عن حاجة المعلمين الى تلقي المزيد من التدريب والتأهيل فيما يتعلق بالتخطيط التعاوني والمسؤولية الاجتماعية لتعليم ذوي الإعاقة، والتقييم التعاوني للإجراءات التعليمية، والفروق ما بين طرق تدريس العاديين وذوي الإعاقة.

وفيما يتعلق بالمشكلات المتعلقة بالمناهج التعليمية تم استخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لعبارات كل محور على حدة وترتيبها تنازليا لإجابات عينة الدراسة والجدول رقم (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية التي تواجه الطالبات الصم وضعيفات السمع

م	العبـــــــــــــارات		نعم	إلى حد ما	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٦	محتوى المناهج الدراسية لا تتناسب مع الحصيلة اللغوية التي تمتلكها الطالبات الصم وضعاف السمع.	ت	٥٠	٢٥	٧	٢.٥٢	٠.٦٥	١
		%	٦١.٠	٣٠.٥	٨.٥			
٢	المناهج الدراسية الحالية غير مناسبة للطالبات الصم وضعاف السمع.	ت	٤١	٣١	٩	٢.٤٠	٠.٦٨	٢
		%	٥٠.٦	٣٨.٣	١١.١			
١٢	محتوى المناهج الدراسية لا ترتبط بالحياة اليومية للطالبات الصم وضعاف السمع.	ت	٤٤	٢١	١٦	٢.٣٥	٠.٧٩	٣
		%	٥٤.٣	٢٥.٩	١٩.٨			
١٤	عدم إلمام المعلمة باستراتيجيات التدريس وتوظيفها في إيصال المناهج الدراسية.	ت	٢٧	٢٥	٢٨	١.٩٩	٠.٨٣	٤
		%	٣٣.٨	٣١.٣	٣٥.٠			
٢٥	عدم توظيف التقنية من قبل المعلمة لإيصال محتوى الدرس للطالبات الصم وضعاف السمع.	ت	٢٢	٢٨	٣٢	١.٨٨	٠.٨١	٥
		%	٢٦.٨	٣٤.١	٣٩.٠			
المتوسط* العام للمحور						٢.٢٣		
الانحراف المعياري						٠.٤٤		

* المتوسط الحسابي من ٣ درجات

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لاستجابات العينة حول المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢.٢٥) و(١.٨٨)، وقد كانت

أكثر المشكلات تكرارا بحسب المتوسط الحسابي عدم مناسبة محتوى المناهج الدراسية مع الحصيلة اللغوية التي تمتلكها الطالبات الصم وضعيفات السمع يليها عدم ارتباطها بحياتهن وعدم تطبيق المعلمات لاستراتيجيات مناسبة وكانت أقل المشكلات ترتبط بعدم توظيف التقنية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (التيماني ,٢٠٠٩) و دراسة (العمري,٢٠٠٩) من حيث عدم ملائمة المناهج الحالية للطلاب الصم وضعاف السمع، وترى الباحثتان أن المناهج الحالية صممت للطالبات السامعات انطلاقا من مبدأ المساواة بينهم دون تكييفها أو إجراء التعديلات اللازمة عليها حتى تتناسب مع خصائص الطالبات الصم وضعاف السمع، كذلك عدم تطبيق استراتيجيات التدريس والتقنية من قبل المعلمة وقد يعود ذلك لعدم كفاءة المعلمة أو عدم إلمامها بهذه الاستراتيجيات اللازمة التي تسهل عملية إيصال محتوى المنهج المدرسي، ويشير اتفاق المعلمات حول تلك المشكلات بأنها تعتبر من الأولويات التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند تطبيق الدمج لهذه الفئة، ويؤكد هنيدي(٢٠٠٢) على ان المنهج المدرسي بجميع عناصره: الأهداف ، المحتوى ، استراتيجيات التعلم ، مصادر التعلم والتقويم؛ من الجوانب المهمة التي يجب أخذها في الاعتبار عند دمج هذه الفئة ويشير الشخص (٢٠٠٤) إلى أن أهم المشكلات التي تواجه دمج الصم وضعاف السمعي كيفية إعداد المناهج الدراسية والبرامج التربوية المناسبة التي تتيح لهم فرص التعليم وتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية والتربوية واللغوية إلى أقصى قدر تؤهلهم له إمكاناتهم وقدراتهم.

وللإجابة على المشكلات المتعلقة بالخدمات المساندة، تم استخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لعبارات كل محور على حدة وترتيبها تنازليا لإجابات عينة الدراسة والجدول رقم (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول المشكلات المتعلقة بالخدمات المساندة التي تواجه الطالبات الصم وضعيفات السمع

م	العبـــارات		نعم	إلى حد ما	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢٠	تفتقر المدرسة لوجود طبيبة.	ت	٧٧	١	٢	٢.٩٤	٠.٣٣	١
		%	٩٦.٣	١.٣	٢.٥			
٢٦	تفتقر المدرسة لوجود أخصائية سمعيات.	ت	٦٩	٣	١٠	٢.٧٢	٠.٦٧	٢
		%	٨٤.١	٣.٧	١٢.٢			
١٩	تحتاج المدرسة إلى توفير فريق متعدد التخصصات لتقديم الخدمات المساندة وفقا لحاجة الطالبات الصم وضعاف السمع.	ت	٦٠	١١	٩	٢.٦٤	٠.٦٨	٣
		%	٧٥.٠	١٣.٨	١١.٣			
١٣	تفتقر المدرسة لوجود أخصائية نطق وتخاطب.	ت	٤٨	٣	٣١	٢.٢١	٠.٩٧	٤
		%	٥٨.٥	٣.٧	٣٧.٨			
٣١	عدم تقديم خدمات إرشادية للطالبات الصم وأسرهم.	ت	٣٤	٢٦	٢٢	٢.١٥	٠.٨٢	٥
		%	٤١.٥	٣١.٧	٢٦.٨			
٣٠	عدم تقديم خدمات نفسية للطالبات الصم في المدرسة.	ت	٣٦	١٦	٣٠	٢.٠٧	٠.٩٠	٦
		%	٤٣.٩	١٩.٥	٣٦.٦			
٤	المدرسة غير مجهزة بغرفة مصادر لتقديم الخدمات المساندة للطالبات الصم وضعاف السمع.	ت	٣٩	٨	٣٥	٢.٠٥	٠.٩٥	٧
		%	٤٧.٦	٩.٨	٤٢.٧			
٥	تفتقر المدرسة لوجود أخصائية اجتماعية لمساعدة الطالبات على التكيف.	ت	٣٥	١٠	٣٧	١.٩٨	٠.٩٤	٨
		%	٤٢.٧	١٢.٢	٤٥.١			
المتوسط* العام للمحور						٢.٣٤		
الانحراف المعياري						٠.٥٢		

* المتوسط الحسابي من ٣ درجات

يتضح من الجدول السابق بأن أكثر المشكلات تكرارا هي افتقار المدرسة لوجود طبيبة حيث يشير متوسطها الحسابي إلى (٢.٩٤)، يليها عدم وجود اخصائية سمعيات ثم عدم تفعيل الفريق المتعدد التخصصات لتقديم الخدمات للطالبات الصم وضعيفات السمع يليها عدم وجود أخصائية نطق ثم غياب الخدمات الارشادية للطالبات واسرهم يليها عدم وجود أخصائية نفسية وكذلك عدم وجود غرفة مصادر لتقديم الدعم للطالبات الصم وضعيفات السمع وكان افتقار المدرسة لوجود أخصائية اجتماعية لمساعدة الطالبات على التكيف من أقل المشكلات انتشارا حيث يشير متوسطها الحسابي إلى (١.٩٨). حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (الظفري و الحراصية، ٢٠١٥) (حنفي، ٢٠٠٨)، فعلى الرغم من أهمية توفر الخدمات المساندة اللازمة للطالبات الصم وضعاف السمع في برامج الدمج والتي أقرتها القواعد التنظيمية لإدارة التربية الخاصة إلا أن هناك نقص واضح في توفر هذه الخدمات المساندة ، فالنظام يقر بأهميتها، كذلك المعلمين والمختصين إلى ان نتيجة الدراسة اشارت إلى عدم توفرها مما يؤثر على نجاح عملية دمج الطالبات الصم وضعاف السمع وتقديم الخدمات اللازمة لهم وترى الباحثتان بعدم ضرورة توفير الخدمات الطبية وخدمات السمع والنطق بشكل دائم داخل كل مدرسة عادية يتم فيها الدمج ، ولكن من الممكن أن تتوفر في مركز التربية الخاصة (الإشراف) بحيث يتم عمل زيارات دورية بجداول محددة قابلة للتغيير والتعديل حسب ما يقتضيه التقييم المستمر للحالة ، وحسب مدى تحقيق الطالبة للأهداف القصيرة المدى والبعيدة المدى ، بحيث تكون الزيارات العلاجية مكثفة في البداية ، ومن ثم تُقلل حسب تقدمها.

كما قامت الباحثتان بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات المعلمات حول الأبعاد المختلفة للمشكلات التي تواجه دمج الطالبات الصم وضعيفات السمع والجدول رقم(١١) يوضح ترتيب محاور مشكلات الطالبات الصم وضعيفات السمع تنازليا من وجهة نظر أفراد العينة:

جدول (١١)
المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لمشكلات الطالبات الصم
وضعيفات السمع من وجهة نظر معلمات العوق السمعي

المحـــــــــــــاور	المتوسط* الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
المشكلات المتعلقة بالمباني المدرسية	٢.٣٤	٠.٤٤	١
المشكلات المتعلقة بالطالبات السامعات	٢.٠٤	٠.٥٥	٥
المشكلات المتعلقة بمعلمة التعليم العام	٢.٢٦	٠.٥٨	٣
المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية	٢.٢٣	٠.٤٤	٤
المشكلات المتعلقة بالخدمات المساندة	٢.٣٤	٠.٥٢	١
الدرجة الكلية للمشكلات	٢.٢٧	٠.٤٠	

* المتوسط من ٣ درجات

يتضح من الجدول السابق أن أكثر المشكلات التي تواجه الدمج هي المتعلقة بالمباني المدرسية والخدمات المساندة ويليها المشكلات المتعلقة بمعلمة التعليم العام، ثم المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية، وكانت المشكلات المتعلقة بالطالبات السامعات أقلها وجودا من وجهة نظر المعلمات مما يؤكد على تأثير المبنى المدرسي وموقعه وتصميمه وطريقة تنظيمه بما يتناسب مع هذه الفئة، بالإضافة إلا أن عدم توفر الخدمات المساندة بما يتلاءم مع احتياجات التلميذات الصم وضعيفات السمع لتوفير الدعم لهم في العملية التعليمية يعد مشكلة اساسية تعيق عملية تعلمهن.

وللإجابة على التساؤل الثاني للدراسة تم استخدام تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة باختلاف سنوات الخبرة، والجدول رقم (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)
اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات عينة
الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة

المحـــــور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
المباني المدرسية	بين المجموعات	٠.٤٥	٣	٠.١٥	٠.٧٧	٠.٥١٣	غير دالة
	داخل المجموعات	١٤.٣٩	٧٥	٠.١٩			
الطالبات السامعات	بين المجموعات	٠.٤٥	٣	٠.١٥	٠.٤٨	٠.٦٩٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٣.٤٤	٧٥	٠.٣١			
معلمة التعليم العام	بين المجموعات	٠.٨٤	٣	٠.٢٨	٠.٨٢	٠.٤٨٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٥.٦٥	٧٥	٠.٣٤			
المناهج الدراسية	بين المجموعات	٠.٢٦	٣	٠.٠٩	٠.٤٤	٠.٧٢٣	غير دالة
	داخل المجموعات	١٤.٥٩	٧٥	٠.٢٠			
الخدمات المساندة	بين المجموعات	٠.٦٣	٣	٠.٢٨	٠.٧٤	٠.٥٣٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١.٢٠	٧٥	٠.٢٦			
الدرجة الكلية للمشكلات	بين المجموعات	٠.٠٤	٣	٠.٠١	٠.٠٨	٠.٩٧٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٢.٩٢	٧٥	٠.١٧			

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ف) غير دالة في الأبعاد : (المشكلات المتعلقة بالمباني المدرسية، المشكلات المتعلقة بالطالبات السامعات، المشكلات المتعلقة بمعلمة التعليم العام، المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية، المشكلات المتعلقة بالخدمات المساندة)، وفي الدرجة الكلية للمشكلات التي تواجه الطالبات الصم وضعاف السمع، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة لتحديد المشكلات تعود لاختلاف سنوات الخبرة. واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة البلوي (2009) من عدم وجود فروق دالة في تقييمات المعلمين للدمج تبعا لاختلاف سنوات الخبرة لديهم.

وترى الباحثتان بأنه نظرا لمعرفة معلمات الطالبات الصم وضعيفات السمع بأهمية الخدمات اللازمة لدمج الطالبات الصم وضعاف السمع ودراستهن التخصصية التي تؤكد على ذلك رغم اختلاف سنوات الخبرة بينهن فجميعهن مدركات بضرورة توفر هذه الخدمات لنجاح

عملية الدمج، كذلك هن أقرب إلى بيئة الدمج الحالية ومعرفة تفاصيلها وتحديد ما الأمور التي يحتاجونها لإنجاح برامج الدمج، حيث اكدت دراسة (الظفري والحراصية، ٢٠١٥) على ان الإداريين والمعلمين كانوا مدركين بوجود مشكلات دمج الطلاب الصم وضعاف السمع وافتقار هذه العملية للعديد من الخدمات الأساسية اللازمة لنجاح الدمج ، وتؤكد الباحثتان على ان هذه الدراسة لا تهدف إلى حصر جميع المشكلات الخاصة بدمج الطالبات الصم وضعيفات السمع أو ايجاد حلول نهائية لمشكلات الدمج وانما النظر فيها ومناقشتها وإبرازها لتكون نواة لدراسات متعمقة على المستوى الوطني تعنى بذلك .

توصيات الدراسة:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج توصي الباحثتان بما يلي:

١- تقوم وزارة التعليم بتقييم برامج الدمج الحالية من جميع النواحي بهدف التأكد من تحقق أهدافها، والتأكد من تطبيق ما ورد الأدلة التنظيمية والإجرائية في التربية الخاصة قبل عملية دمج الطلاب الصم وضعاف السمع.

٢- العمل على تقديم برامج توعوية وتدريبية لمعلمي التعليم العام قبل الخدمة وأثناء الخدمة بهدف تأهيلهم وتدريبهم على كيفية تدريس الطلاب الصم وضعاف السمع وتزويدهم بخصائص الطالبات الصم وضعاف السمع وطريقة التعامل معهم فذلك يساعد على نجاح عملية الدمج والتقليل من حدوث المشكلات.

٣- العمل على توعية الطلاب السامعين بخصائص الطلاب الصم وضعاف السمع.

٤- عمل دراسات شاملة ومتعمقة لحصر مشكلات الدمج في ضوء المستجدات التربوية

المراجع

المراجع العربية:

١-أبو النصر، مدحت محمد. (٢٠٠٤) . فريق العمل في مجال رعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

٢-الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض. (١٤٣٧). موقع وزاره التعليم.

http://edu.moe.gov.sa/Riyadh/Departments/AffairsEducationalAssistant/AffairsEducationalAssistant/Pages/default.aspx

٣- إبراهيم، سمير. سليمان، محمد. رضوان، محمد. (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التدريسية لمعلمي الصم بمدينة عرعر .مجلة التربية الخاصة والتأهيل – مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل –مصر، ١(٣)، ١٤٢ – ١٦٧. .

٤- برادلي، ديان. وسيرز، مارغريت. وسوتلك، ديان.. الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة مفهومه وخلفيته النظرية. ترجمة: زيدان السرطاوي وعبد العزيز الشخص وعبد العزيز الجبار ٢٠٠٠. العين: دار الكتاب الجامعي.

٥- البلوي، حسين. (٢٠٠٩). فاعلية برامج الصفوف الخاصة الملحقة بالمدارس العادية للطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمدينة تبوك من وجهة نظر المعلمين. أستاذ. جامعة الملك سعود. كلية التربية. ١٦٠ص.

٦- التيماني، صالح. (٢٠٠٩). صعوبات دمج الطلبة الصم من وجهة نظر الإداريين والمعلمين في منطقة تبوك التعليمية. رسالة ماجستيرغير منشورة. جامعة تبوك.

٧- جابر، جابر. (٢٠٠٢). مدرس القرن الحادي والعشرين "المهارات والتنمية الادارية" دار الفكر العربي: القاهرة.

٨- الجدوع، إسلام. (٢٠١٤).صعوبات دمج الطلبة الصم من وجهة نظر الإداريين و المعلمين في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان

٩- جعفر، غادة (٢٠٠٣). الصعوبات المرتبطة بدمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان.

١٠- حنفي، علي. (٢٨-٣٠ ابريل. ٢٠٠٨). متطلبات دمج الطلاب الصم في المدرسة العادية من وجهة نظر العاملين في مجال تربية وتعليم الصم والسامعين دراسة ميدانية

بمدينة الرياض. بحث مقدم في الندوة العملية الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العامة مع الصم–الرياض.

١١–حنفي، علي. (٢٠٠٢). مشكلات المعاقين سمعيا كما يدركها معلمو الملحة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية ببنها. ١٢. ٥٣. ١٣٦–١٨١.

١٢–حنفي، علي. (٢٠١٥). من الدمج إلى الدمج الشامل للصم في مدارس التعليم العام: التساؤلات والمتطلبات بين النظرية والتطبيق .مجلة الطفولة والتنمية –مصر، ٦(٢٣)، ٨١–١٢٨

١٣–الخطيب، جمال. (٢٠٠٣) . تأثيرات الدمج على القبول الاجتماعي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، مجلة أكاديمية التربية الخاصة، العدد (٣)، ١٣ – ٣٠.

١٤–الخطيب، جمال. (٢٠٠٥). مقدمة في الإعاقة السمعية. ط٢، الأردن: دار الفكر.

١٥–الخطيب، جمال. (٢٠٠٨). تعليم ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية مدخل إلى مدرسة الجميع. الأردن: دار وائل.

١٦–الخطيب، جمال ,والحديدي، منى.(٢٠١٢) .مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان –الأردن.

١٧–الخشرمي، سحر (٢٠٠٠). المدرسة للجميع دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. ط ١، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

١٨–الخشرمي، سحر أحمد. (٢٠٠٤) . دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية: دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢)، المجلد(١٦)، ٦٨٧ – ٧٢٧

١٩–الزريقات، إبراهيم. (٢٠١٣). الإعاقة السمعية مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي. ط١، الأردن: دار الفكر.

٢٠–سالم، كمال. (٢٠١٣). الدمج في فصول ومدارس التعليم العام. ط١، العين: دار الكتاب الجامعي.

٢١- الشخص، عبد العزيز . (٢٠٠٤) ، تطور النظرة إلى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب رعايتهم، *مجلة الإرشاد النفسي*. ١٨، ١٧٥ – ١٩٩ .

٢٢- شيتز، نانسي. (٢٠١٢). تعليم الصم في القرن الحادي والعشرين. ترجمة: طارق الريس٢٠١٥. الرياض: جامعة الملك سعود

٢٣- الصفدي، عصام حمدي . (٢٠٠٢) . الإعاقة السمعية، عمّان: دار اليازودي

٢٤- الظفري، سعيد والحراصية، رقية. (٢٠مارس إلى ٢ابريل. ٢٠١٥). المعايير العالمية لجودة الخدمات التربوية المقدمة لذوي الإعاقة السمعية دراسة تقييمية من وجهة نظر التربويين والطلبة بسلطنة عمان. بحث مقدم في الملتقى الخامس عشر للجمعية الخليجية للإعاقة–قطر.

٢٥- العمري، غيثان. (٢٠٠٩). مشكلات تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد وبرامج الأمل الابتدائية للصم بمدينة جده من وجهة نظر المعلمين والإداريين. رسالة ماجستير (غير منشوره)، الرياض: كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٢٦- عامر، طارق. (٢٠١٥). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة. ط٢، عمان: دار اليازوري.

٢٧- فتح الله ، مندور . (٢٠١٤). تربية غير العاديين في المدارس العادية. ط١، الرياض: دار النشر الدولي.

٢٨- الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. (١٤٣٧). الرياض: مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام –وزارة التعليم.

٢٩- فراج ، عثمان لبيب .(٢٠٠٦) . مفهوم الدمج في مجال رعاية المعوقين ، النشرة الدورية للاتحاد العربي لهيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بجمهورية مصر العربية ، العدد(٨٧) ، السنة (٢٢)، ٢-١٤.

٣٠- القريطي، عبد المطلب. (٢٠١٠). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام: دواعيه وفوائده وأشكاله ومتطلباته. مجلة الإرشاد النفسي، (٢٧)، ٢٢-٤٦.

٣١- القمش، مصطفى والسعايدة، ناجي. (٢٠٠٨). قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة. ط١، عمان: دار المسيرة.

٣٢- القرشي، أمير، (٢٠٠٥). متطلبات الدمج الشامل للتلاميذ المعاقين سمعياً في مدارس وفصول التعليم العام، المؤتمر السنوي الثالث عشر، بعنوان: التربية وآفاق جديدة في تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقون والموهوبون) في الوطن العربي، جامعة حلوان، ٧٠ – ١٠٠.

٣٣- القريوتي، يوسف والسرطاوي، عبد العزيز والصمادي، جميل (٢٠٠١). المدخل إلى التربية الخاصة. ط٢، الإمارات: دار القلم.

٣٤- كاشف، إيمان. (٢٠٠٤). المشكلات السلوكية وتقدير الذات لدى المعاق سمعيا في ظل نظامي العزل والدمج. مجلة دراسات نفسية، ١٤ (١). ٦٩-١٢١.

٣٥- مارتن ،هنلي؛ روبرتا ، رامزي و روبرت،أنجوزين. (٢٠٠١) . خصائص التلاميذ ذوي الحاجات واستراتيجيات تدريسهم. ترجمة: جابر عبد الحميد جابر. القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٦- ماري بروفست، جوزيف بويل. (٢٠١٢). استراتيجيات تدريس الطلبة ذوي الاعاقات في صفوف الدمج. ترجمة:عماد علي و مراد البستنجي٢٠١٥.عمان: دار الفكر.

٣٧- محمد، هدى، وحماد، محمد. (٢٠١٦). مهارات حل المشكلة الاجتماعية وفاعلية الذات الاجتماعية لدى مرتفعي ومنخفضي الفهم الانفعالي من المعاقين سمعيا في برامج الدمج .مجلة التربية الخاصة والتأهيل –مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل –مصر، ٣, (١١) ، ٣٥ – ٨٨.

٣٨- هارون، صالح. (٢٠٠٠). تدريس ذوي الإعاقة البسيطة في الفصل العادي. الرياض: دار الزهراء.

٣٩- هنيدي، محمد. (٢٠٠٢) . نظام تضمين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام، مفهومه، ومبرراته، ومميزاته، وعوامل نجاحه، المؤتمر العلمي السادس،

بعنـوان: مـؤتمر التربيـة الخاصـة فـي القـرن الحـادي والعشـرين، تحـديات الواقـع وآفـاق المستقبل (جامعة المنيا)، ١٠٠ – ١٢٣.

المـــراجـــع الأجنبيـــة:

1- Antia, S., Stinson, M., & Gaustad, M. (2002). Developing Membership in the Education of Deaf and Hard of Hearing Students in Inclusive Settings. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 7 (3), 214-229.

2- Eriks-Brophy, A. Durieux-Smith, A. Olds, J. Fitzpatrick, E. Duquette, C. & Whittingham, J. (2006). Facilitators and Barriers to the Inclusion of Orally Educated Children and Youth with Hearing Loss in Schools: Promoting Partnerships to Support Inclusion. The Volta Review, 106 (1), 53-88.

3- Eriks-Brophy, A., & Wliittingham, J. (2013). Teachers' Perceptions of the Inclusion of Children with Hearing Loss in General Education Settings. American Annals of the Deaf, 158(1), 63-97.

4- Guardino, C. & Antia, S. (2012). Modifying the Classroom Environment to Increase Engagement and Decrease Disruption with Students Deaf or Hard of Hearing. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 519-533. doi:10.1093

5- Luckner, J & Pierce, C. (2013). Response to Intervention and Students Who are Deaf or Hard of Hearing. Deafness & Education International, 15 (4), 222-240.

6- Panayiotis. A & Christlana. A. (2007). A Compartive Perspective on the Experiences of Deaf and Hard of HeariningIndividuals as Students at Mainstream and Special Schools. American Annals of the deaf. Volume 151 (5), 476-486.

7- Pivik, J. McCommas, J. & LafLamme, M. (2002). Barriers and Facilitators to Inclusive Education, Exceptional Children, 69 (1), 97-107.

8- Stainback, S & Stainback, W. (1987). A rationale for the merger of special and regular education. Exceptional Children, 51, 102-111.

9- SzeLazKiewicz, S. (2002). Mainstreaming the hearing Impaired student. The Educational Research Center (ERIC) ED467249. EC 309106.

10- Tichaona, M. & Thembinkosi, S. (2013).The impact of inclusion of children with hearing impairment in to regular schools: A case study of dakamaela primary school in Zimbabwe**.** International Journal of Asian Social Science, 3 (7), 1500-1510.

11- Tzivinikou, S. (2015). Collaboration between general and special education teachers development co-teaching skills in heterogeneous classes. Journal of Problems of education in the 21century, 64,103-121.

12- Yu-Han, X. Potměšil, M. & Peters, B. (2014). Children Who Are Deaf or Hard of Hearing in Inclusive Educational Settings: A Literature Review on Interactions with Peers. Journal of Deaf Studies and Deaf Education,19(4),423-437