PEAJEPS ISNI 0502828001 ISSN : 2789-1941
Vol 2, No7, 2023, pp 418 -443

مجلة علمية محكمة

مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2022-10-30)، تاريخ قبول النشر (2022-11-18)

مستوى الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدي معلمات صفوف الدمج في محافظات غزة

اسم الباحث الأول: د.اسماء محمد أبو مصطفى
Dr.asmaa Abu mustafa

اسم الباحث الثاني) إن وجد

اسم الباحث الثالث) إن وجد

[1]اسم الجامعة والبلد2للأول (التربية الخاصة – كلية التربية – جامعة البطانة - السودان
Special Education - College of Education - Butana University - Sudan

[2]اسم الجامعة والبلد) للثاني(

[3]اسم الجامعة والبلد) للثالث(

*البريد الالكتروني للباحث المرسل:
adelasma611@gmail.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرّف إلى مستوى الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدي معلمات صفوف الدمج في محافظات غزة، وتكونت عينة الدراسة من (30) معلمة من معلمات الصفوف الدامجة في (4) مدارس حكومية تابعة لمديرية التربية والتعليم في مدينة خانيونس. وقد تم تقسيم المعلمات بالتساوي إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة الكفايات المهارية لدى معلمات صفوف الدمج، وقد جرى التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي على الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج لصالح التطبيق البعدي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي على الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج، قد أوصت الدراسة: تطوير برامج لتدريب المعلمين على الكفايات مثل اتقان استخدام التكنولوجيا المساندة، طرائق التدريس المناسبة للصفوف الدامجة، زيادة فرص التدريب المهني المستمر للمعلمين في الفصول الدامجة مع قياس أثر التدريب على الأطفال داخل الغرفة الصفية.

كلمات مفتاحية): الكفايات المهارية ، محافظات غزة.

Abstract:

This study aimed to identify the level of skill competencies associated with inclusion among teachers of inclusion classes in the governorates of Gaza. The study sample consisted of (30) teachers of inclusion classes in (4) government schools affiliated to the Directorate of Education in Khan Yunis. The parameters were divided equally into an experimental group and a control group; To achieve the objectives of the study، a questionnaire was built for the skill competencies of the teachers of the integration classes، and the validity and reliability of the study tools were verified، and the study reached the following results: Among the teachers of the integration classes in favor of the dimensional application، there are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in the two dimensional and follow-up measurements in favor of the follow-up measurement on the skills competencies associated with the integration among the teachers of the integration classes، the study recommended: Develop programs to train teachers on competencies such as mastering the use of technology Support، appropriate teaching methods for inclusive classes، increasing opportunities for continuing professional training for teachers in inclusive classes، while measuring the impact of training on children in the classroom

Keywords: skill competencies, Gaza governorates

مقدمة:

بالرغم من أن الكثير من الدول قد بدأت بالتوجه إلى ممارسة الدمج في مدارسها إلا أنه أشارت العديد من التقارير و الدراسات إلى أن الدمج لم يحقق النجاح المطلوب في بعض الدول لعدم توافر المعلم المؤهل وعدم كفاءة برامج التدريب بالإضافة إلى غياب الخدمات والمواد الدراسية المناسبة وغياب التشريعات.

وأكدت دراسة كل من أكالين وديمر وسوكوجلو وباكالوجلو واسكن (Akalin،Demir، Sucuoglu، Bakkaloglu & Iscen، 2014) أن الدول التي اتبعت سياسة الدمج ما زالت تصطدم بالكثير من التحديات والمعوقات التي تحول دون تنفيذ ناجح للدمج، ومن أهم هذه التحديات نقص إعداد وتأهيل المعلمين في الجانب النظري والعملي، فالمعلم له من دور محوري في تنفيذ ممارسة الدمج الشامل ونجاحها.

وبما أن للمعلم دور حاسم في نجاح ممارسة الدمج الشامل، فإنه يترتب على ذلك الاهتمام بإعداد المعلمين قبل الخدمة، وتدريبهم وتنمية كفاياتهم أثناء الخدمة، وتوفير رؤية شاملة ومشتركة لممارسة الدمج وفلسفته، وإنشاء برنامج متكامل، وتوفير فرص التعليم العام والخاص للعمل التعاوني في أنشطة التدريب قبل الخدمة، وبالتالي توفير أرضية ولغة مشتركة لجميع المعلمين عبر مجموعة من العمليات والمسؤوليات، ومجالات الخبرة للوصول لهدف مشترك وهو توفير التعليم الشامل للجميع ليس على أساس اجتماعي فقط (Forlin،Earle،Loreman،Sharma،2011).

وبالرغم من سعي المؤسسات إلى إعداد المعلمين وتنمية كفاياتهم لتحقيق الدمج الشامل في التعليم.و قد أتفقت دراسة كلاً من (أكلان و بيرن و كران وهيدج) إلى أن المعلمين بحاجة إلى تنمية مهاراتهم وكفاياتهم في جوانب متعددة. (Crane-mitchel 2007; Bruns & Mogharberran،& Hedge، 2009 ;Akalin et all 2014)

وأشارت دراسة (Akalin et all،2014) إن عدم تحقيق الدمج الشامل لأهدافه، ومواجهته لبعض التحديات جعل بعض هذه المؤسسات التربوية تسعى إلى تطور برامج النمو المهني لجميع الكوادر المدرسية بما يتصل بتطوير كفايتهم المهارية والمهارية، فالتطوير المهني المستمر للكوادر يعتبر من أهم القيم اللازمة لتنفيذ الدمج. إذ ينشأ عن الدمج الشامل تحديات خاصة ناتجة عن الفروق الكبيرة والمتنوعة بين الطلبة.

مشكلة الدراسة:

في ضوء ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما مستوى الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدي معلمات صفوف الدمج في محافظات غزة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الكفايات المهارية بين القياس القبلي والقياس البعدي ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الكفايات المهارية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى الأداء على القياس البعدي؟

أهداف الدراسة:

1- الكشف عن فاعلية تنمية الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج في محافظات غزة.

2- التعرف على أنواع الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج في محافظات غزة.

3- الكشف عن بقاء الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج في محافظات غزة.

أهمية الدراسة:

يمكن توضيح أهمية هذه الدراسة في النقاط الآتية:

1- وفرت هذه الدراسة استبانة الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج، وهي استبانات تتمتع بصدق وثبات مناسبين، ويمكن للباحثين والمختصين في التربية الخاصة الاستفادة منها

2- قد تساهم هذه الدراسة بدعم البحث العلمي في مجال استخدام الدمج الشامل في المدارس العادية، وكيفية تطبيقه بنجاح لضمان فرص التعلم للجميع.

3- قد يستفيد المشرفون التربويون من ومعلمي صفوف الدمج، ومعلمي المدارس العادية.

حدود الدراسة:

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بالحدود الآتية:

- **الحدود البشرية:** طُبقت هذه الدراسة على (30) معلمة من معلمات صفوف الدمج في المرحلة الأساسية التي تشمل أطفال عاديين مع أطفال ذوي إعاقة.
- **الحدود الزمانية:** جرى تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2021-2022).
- **الحدود المكانية:** جرى تطبيق الدراسة في مدرسة سمو الشيخ حمد الأساسية ومدرسة حاتم الطائي و مدرسة شهداء خانيونس الأساسية للبنات التابعين لوزارة التربية والتعليم العالي في محافظات غزة.
- **الحدود الموضوعية:** اعتمدت هذه الدراسة على استبانة الكفايات المهارية لدى معلمات صفوف الدمج لجمع البيانات، لذلك يتحدد

تعميم نتائج هذه الدراسة بصدق أدواتها وثباتها.

مصطلحات الدراسة:

وتعرف الباحثة مصطلحات الدراسة إجرائياً على النحو التالي:-

الكفايات المهارية: هي المهارات والقدرات التي تمتلكها معلمات الأطفال في المدارس الدامجة في مجال طرق التدريس، وإدارة السلوك والبيئة الصفية، والتعاون، والتقييم والتكييف، والتعليم الفردي.(الخضر ، 2019 ، 16)

ويمكن تعريفها إجرائيا بأنها مجموعة القدرات والمهارات المرتبطة بالدمج التي يمتلكها المعلم و تساعده على أداء عمله داخل الصف الدراسي وخارجه بمستوى معين من التمكن ويمكن تقويمه بمعايير خاصة متفق عليها ، حيث تناولتها استبانة الكفايات المهارية لدى معلمات صفوف الدمج، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها معلمة الصف الدامج على استبانة المهارات لدى معلمات صفوف الدمج.

الدمج الشامل: "هو عملية معالجة احتياجات جميع المتعلمين المتنوعة والاستجابة لها من خلال زيادة المشاركة في التعلم، والحد من الاستبعاد من التعليم".(اليونسكو،2005)

ويعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه تعليم الأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال العاديين من الفئة العمرية نفسها جنباً إلى جنب في الصف العادي من خلال تهيئة وتعديل البيئة التعليمية وتوفير معلمات يستندن في تدريسهم لمبادئ التعليم العام والتربية الخاصة.

معلمات صفوف الدمج: ويعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها " معلمة متخصصة مؤهلة ومدربة تتعامل مع طلبة المدرسة ، وتقدم خدماتها التعليمية التربوية داخل الصف العادي الذي يحتوي على طلبة عاديين وطلبة من ذوي القدرات الخاصة ".

الإطار النظري للدراسة:

التطور المفاهيمي للدمج الشامل:

شهدت عقد الثمانينات من القرن الماضي زياده ملحوظة تجاه دمج الطلبة الذين يعانون من مشكلات تعليميه وسلوكية شديده دمجاً شاملاً في بيئة تربوية عادية وصدرت قوانين في عدد من الدول المتقدمة لضمان هذا الحق حيث ظهرت ما يسمى التربية العادية التي تعد المفهوم الأول والسابق للدمج والتي بنيت على فرضية ان الاطفال ذوى الإعاقة البسيطة يجب ان ينظر اليهم كمسئولية مشتركة لجميع المعلمين بدلا من ان يكون مسؤوليه معلمي التربية الخاصة فقط.

لذلك نجد أن دمج جميع الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية قد جاء نتيجة حركة دولية نحو توفير تكافؤ الفرص، والوصول بالتعليم للجميع في المدارس كلما كان ذلك ممكناً، إذ نجد أن المطالبة بالتعليم الدامج قد ظهرت بشكل واضح في المؤتمر العالمي الأول حول التعليم للجميع في تايلاند (اليونسكو، 1990) وتلاها إطار عمل داكار – السنغال (اليونسكو، 2000) ومن ثم الظهور القوي لبيان سلامنكا (اليونسكو، 1994)، فجمعها أكد على أن التعليم الشامل يمثل الطريقة الأكثر إنصافاً لتعليم غالبية الأطفال في جميع البلدان، وفلسفة تعليم الأطفال ركزت أكثر على توفير تساوي الفرص التعليمية من منظور قائم على الحقوق،

الأمر الذي أدى إلى شمولية التعليم المستمر الذي تم تشجيعه وتنفيذه بدرجات متفاوتة في معظم البلدان على مدى العقود الثلاثة الماضية (Florin، Earle، Loreman & Sharma، 2011).

واستناداً على ما سبق يتبين وجود إجماع سياسي عالي المستوى حول الدمج (التعليم للجميع) باعتباره احد الاهداف المتفق عليها في التصريحات العالمية وبرغم هذا الاجماع فان الجدل مازال مستمر حول المفهوم الفعلي للدمج ، فهناك اكثر من مفهوم او مصطلح تستخدم للإشارة الى عمليه دمج الاطفال ذوى الإعاقة مع اقرانهم العاديين وعلى الرغم من تشابه هذه المفاهيم من حيث المضمون العام إلا أنها تختلف بشكل او بأخرى ضمن الاطار العلمي الذي يشير اليه كل مفهوم ومن تلك المفاهيم: الدمج بمعنى التكامل ، و الدمج بمعنى توحيد المسار التعليمي ، والدمج او الاستيعاب.

شروط الالتحاق بنظام الدمج التعليمي:

يتطلب نجاح عملية الدمج ضرورة انتقاء طلبة من ذوى الإعاقة قابلين للدمج ، وأبرزت عبيد (2000، 206 – 211) الشروط التي يجب أن تتوفر في الأطفال الصالحين للدمج بالنقاط التالية:

أ- أن يكون الطفل المعاق من نفس المرحلة العمرية للطلبة العاديين.

ب- أن يكون قادراً على الاعتماد على نفسه في قضاء حاجاته وتأذية مهارات العناية بالذات والأنشطة الحياتية اليومية.

ت- أن يكون الطفل المعاق من نفس سكان المنطقة المحيطة بالمدرسة وتتوفر لديه مواصلات آمنة للمدرسة.

ث- أن يتم اختيار الطفل من قبل لجنة متخصصة للحكم على قدرته على مسايرة برنامج المدرسة والتكيف معها.

ج- الأ تكون إعاقته من الدرجة الشديدة أو المتعددة.

ح- القدرة على التعلم في مجموعات تعليمية كبيرة عند عرض مواد تعليمية جديدة.

وتؤكد الباحثة على ضرورة مراعاة الشروط السابقةعند اختيار الطلبة القابلين للدمج ،فالأطفال في كل فئة من فئات التربية الخاصة تتفرد بخصائص خاصة بها: فمنهم من تكون درجة اعاقته بسيطة أو متوسطة أو شديدة ، ومنهم من تكون مهاراته في التواصل جيدة ، ومنهم المتآخرين لغوياً ، ومنهم من يعاني من الانسحاب وضعف الثقة بالنفس والدافعية أو بعض المشكلات الاجتماعية والسلوكية وجميعها لها مردود سلبي على نجاح عملية الدمج.

الصعوبات الذي يواجه نظام التعليم الدامج من وجهة نظر العاملين في المدارس في فلسطين:

و أشارت دراسة الصباح وآخرون (2008 ، 9) إلى أن الصعوبات الذي يواجه نظام التعليم الدامج هي:

أ- عدم وجود استراتيجيات تقييم رسمية معمول بها لدى الطلبة المعاقين.

ب- عدم ملائمه الوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس الطلبة المعاقين.

ت- قله ادوات التقييم التربوي الخاصة بفئه المعاقين والتي تقوم الوزارة بتعميمها على الميدان

ث- عدم مراعاه المعلمين للفروق الفردية بين الطلبة خصوصاً عند تقييمهم ووضع الاختبارات التحصيلية.

ج- عدم كفاية التدريب الذي تلقاه المعلمون في التعامل مع الطلبة المعاقين

ح- قله عدد الكوادر المؤهلة للتعامل مع الطلبة المعاقين

خ- عدم استضافه مختصين في مجال الاعاقات للوقوف على الدمج وتقديم النصح.

د- اكثر فئات الإعاقة صعوبة للدمج هي الإعاقة العقلية واقلها الاضطرابات الانفعالية.

مميزات التعليم الدامج:

وعدد لورمان Loreman (43: 2009) عدة مميزات للتعليم الدامج،حيث تشمل هذه المميزات ما يلي:

1. التحاق جميع الطلاب في مدارس الحي، فتمتلك المدارس سياسة "عدم الرفض" عندما يتعلق الأمر بتسجيل الأطفال وتعليمهم في منطقتهم، إذ يتم الترحيب بجميع الأطفال وتقديرهم.
2. يتعلم جميع الأطفال في الفصول الدراسية العادية وغير المتجانسة مع أقرانهم من نفس العمر.
3. جميع الأطفال يتبعون برامج دراسية متشابهة الموضوع، وذلك من خلال تعديل وتكييف المناهج الدراسية إذا لزم الأمر.
4. أنماط التعليم متنوعة ومتوافقة مع احتياجات الجميع.
5. يشارك جميع الأطفال في الأنشطة والفعاليات الدراسية العادية في المدرسة وفي الفصل الدراسي.
6. يتم دعم جميع الأطفال لتكوين صداقات وتحقيق النجاح الاجتماعي مع أقرانهم.
7. يتم توفير الموارد الكافية وتدريب الموظفين داخل المدرسة والمنطقة لدعم الدمج.

مبادئ توجيه المعلمين بما يتعلق بالدمج الشامل:

هناك عدد من الممارسات المرتبطة بالدمج الشامل التي يمكن أن تنجح ضمن مجموعة متنوعة من السياسات، ويمكن أن يُنظر إليها على أنها توفر أساساً لمجموعة من المبادئ التي يمكن استخدامها لتوجيه المعلمين والسياسيين وصانعي القرار فيما يتعلق بالتعليم الدامج، وقد لاحظ وينتر وأوراو (winter & o'raw،2010) بعد استعراض الأدبيات التي تناولت الدمج أن التطوير الناجح للمدارس التي تنتهج الدمج الشامل يتضمن:

1. الفهم والاعتراف بالدمج كعملية مستمرة ومتطورة.
2. خلق بيئات تعليمية تستجيب لاحتياجات جميع المتعلمين، وتحقق أكبر أثر على تطوير حياتهم الاجتماعية والعاطفية والجسدية والمعرفية.
3. الانخراط ضمن مناهج واسعة وذات صلة ومحفزة ومناسبة، ويمكن أن يتم تكييفها لتلبية احتياجات المتعلمين المتنوعين.
4. تعزيز واستدامة مشاركة الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع في عمل المدرسة.
5. توفير أوضاع تعليمية تركز على التعرف والحد من حواجز التعلم والمشاركة.
6. إعادة هيكلة الثقافات والسياسات والممارسات في المدارس للاستجابة للتنوع بين الطلاب.
7. تحديد وتوفير الدعم اللازم للمعلمين والطلاب.
8. المشاركة في التدريب المناسب والتطوير المهني لجميع الموظفين.

الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها معلم الفصل في ظل نظام الدمج:

لعل التوجه نحو دمج ذوى الإعاقة بالمدارس والفصول العادية عظم من الدور الملقى على عاتق المعلم ، فأصبح يقوم بدور مزدوج كمعلم للأطفال العاديين والأطفال المعاقين ،و نظراً لطبيعة برامج الدمج أصبح يقع على المعلم دوراً مهما فهو يحتاج لتطبيقه إلى معلم فعال قادر على تلبية الاحتياجات والمتطلبات الخاصة بمختلف الفئات.

ويوضح محمود (2014 ، 489) بعض أدوار المعلم في ضوء فكرة دمج المعاقين فيما يلي:

1. دوره كمشجع على عمليه التعلم.
2. دوره كشخص ملم بتكنولوجيا التربية.
3. دوره كمرشد اجتماعي.
4. دوره كمنظم للوقت.
5. دوره كحلال لمشاكل الطلاب.
6. دوره بحث تربوي.
7. دوره في تخطيط المناهج.
8. دوره في الاختيار بين الوسائل التعليمية.
9. دوره التخطيط لبيئة التعلم.

بينما اقترح محمود (2018 ، 95) عدة أدوار للمعلم بالمدارس الابتدائية في ضوء متطلبات نظام الدمج فيما يلي:

1. دور المعلم كناقل للمعرفة.
2. دور المعلم كمنظم للنشاط الذي يمارسه التلاميذ.
3. كمسئول عن تحقيق التكامل بين الأسرة والمدرسة.
4. الدور الاخلاقي للمعلم بفصول الدمج.
5. المعلم وتنميه مهارات التلاميذ المختلفة.
6. كمقوم بعمليه التعلم.
7. المخطط لعمليه التعلم وتكييف التعلم وفق التنوع.
8. تغيير الاتجاهات السلبية نحو الدمج.
9. المعلم واداره الصف.
10. كمرشد نفسي.
11. كمثقف.
12. كخبير في مهارات التدريس.

13. رعاية النمو الشامل للتلاميذ.
14. كخبير تكنولوجي.
15. كمطور.
16. المعلم و تعديل سلوكيات التلاميذ.

الدراسات السابقة:

1. **دراسة (Mirosevic and Bukvic،2017)** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تحليل الدعم الذي يقدمه المدرسون للطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلّم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (506) مدرسًا ومدرسة في (90) مدرسة من مدارس نظامية في جمهورية كرواتيا، وتم توزيع استبانة لدعم الطلبة لإظهار عوامل الجودة لبرامج التعليم. أظهرت النتائج أن المدرسين لديهم معرفة جيدة بتدريس الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم، كما أظهرت النتائج أن المعلمين لديهم كفايات مهنية غير احترافية لتعديل سلوك الطلبة، حيث هناك اختلافات كبيرة بين المدرسين في تزويد الطلبة بالدعم اللازم لتعزيز التعلم خصوصًا في صفوف الرابع والسادس والثامن.
2. **دراسة (Young Hong and Joo Jeon،Ah Kwon، 2017)** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن خبرات المعلمين المتعلقة بالطلاب ذوي الاعاقة؛ كالتعليم والتدريب المتخصص وسنوات الخبرة وكذلك اتجاهاتهم نحو الاعاقة والممارسات الصفية المتعلقة بالدمج، كما هدفت إلى معرفة اتجاهات الطلبة نحو اقرانهم ذوي الاعاقة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (91) طالباً بعمر 4–5 سنوات شاركوا بالمقابلة، وكما شارك (26) معلماً من معلميهم بهذه الدراسة الاستقصائية من مدن في الوسط الغربي ومدن في الجنوب الشرقي للولايات المتحدة الامريكية. أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين خبرات المدرسين ومؤهلاتهم تجاه الطلبة ذوي الإعاقة ممن هم أقل خبرة، ووجدت الدراسة أن هناك تفوق لصالح الطلبة ممن لديهم خبرة سابقة بالدمج تجاه زملائهم من ذوي الإعاقة على من ليس لديهم خبرة في فصول مدموجة سابقاً.
3. **دراسة (Kameyama ،Kuroda ،Utsumi and Hosoi،2017)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى جلب الانتباه إلى مفهوم نوعية التعليم للأطفال ذوي الإعاقة في الدول النامية خصوصًا في منغوليا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وأثره على المجتمعات الدولية والسياسية التربوية للدمج في الدول النامية. وقد تكونت عينة الدراسة من(55) مدير مدرسة و أخصائي اجتماعي بالإضافة إلى(625)مدرسًا و(150) ولي أمر من أهالي الأطفال وذوي الإعاقة، وشمل المسح الميداني قسمين، القسم الأول يشمل البيئة التعليمية للأطفال والمعلمين، والقسم الثاني شمل المعوقات والعراقيل أمام تربية أفضل للأطفال وذوي الإعاقة. أظهرت النتائج بدلالات إحصائية تفوق المدارس الخاصة على العامة من حيث التسهيلات المقدمة، والتجهيزات المدرسية، وتدريب المعلمين على الدمج، بالإضافة لكمية التمويل المقدمة لهذه المدارس، مما يؤثر إيجابيًا على نوعية التعليم الدامج للأطفال.
4. **دراسة (Pelatti،Dynia، Logan، Kadervek and Jusatics، 2016)** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى تقديم إضافة مهمة للدمج عن طريق المقارنة بين تصورين اثنين للجودة، والتي تخدم الأطفال في الغرفة الصفية من القطاع

العام من أبناء الطبقة ذات الدخل المتدني وذوي الاعاقات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (164) طالباً، منهم (85) طالباً من طلبة التربية التدخل المبكر، و(79) طالباً من فصول الدمج من ذوي الحاجات الخاصة في نيويورك في الولايات المتحدة، وتم توزيع ثلاثة استبيانات على المدرسين، كما تم عقد دورة تدريبية لمدة يومين، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق كبيرة بالجودة لصالح الفصول الممولة من القطاع العام مقابل فصول الدمج في مرحلة الطفولة المبكرة.

5. **دراسة (Bin Hussin and Bin Hamdan،2016)** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدي الجاهزية وطرائق التدريس في برنامج لدى معلمي قطاع التعليم العام الذين يقومون على تدريس طلاب التربية الخاصة في ماليزيا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (276) معلماً. وقد أظهرت نتائج التحليل أنه لا توجد اختلافات بين المعرفة الجاهزية وأساليب التدريس لدى معلمي التعليم الرسمي بناء على خبراتهم، الأمر الذي يجعل هذه الدراسة مدخلاً لمعلمي القطاع العام وتعطي فرصاً متساوية مع طلبة القطاع الخاص.

6. **دراسة (Sirvastva، De Boer and Sip، 2015)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين على الدمج وتقييم أثاره على معارفهم ومدى ملائمته للبيئة الهندية ، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (79) مدرساً ومدرسة من المدارس الابتدائية النظامية في منطقة جيبور بالهند. وقام الباحثان بإعداد وتوزيع استبانتين واحدة قبلية وأخرى بعدية، وقد تم اخضاع العينة لدورة تدريبية مدتها (30) ساعة تدريبية لمدة أربعة أيام، وقد أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الجوانب المعرفية لذوي الاحتياجات الخاصة، حيث زادت هذه الجوانب بعد التدريب.

7. **دراسة برغوث (2015)** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج، ومعوقات الدمج في فصول رياض الأطفال وسبل التغلب عليها. ووضع تصور مقترح لبرامج تدريبية لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج في محافظة الاسكندرية بجمهورية مصر العربية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (81) معلمة تم اختيارهن عشوائياً من مدارس الإدارات المختلفة، وأشارت النتائج إلى حاجة المعلمات للتدريب في مجالات مختلفة منها في مجال الشخصية، ومنها في مجال الأساليب والأنشطة، ومنها في مجال الوسائل التكنولوجية، وأخيراً في مجال التقديم، كما ظهرت فروق في الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال الدامجة تعزى لمتغير المؤهل والخبرة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين أن بعضها تناولت الكشف عن المعارف والمهارات المتوفرة لدى المعلمين في المدارس الدامجة كدراسة (2017) وميروسيفيك و بوكفيك (Mirosevic and Bukvic،2017) واكون وهونغ وجوجوين (Ah Kwon ،Young Hong and Joo Jeon، 2017) وكاميياما و كورودا وأوتسومي وهوسو (Kameyama، Kuroda ، Utsumi and Hosoi،2017) وبيلاتي ودايانيا ولوجان وجستس وكادرافيك (Pelatti، Dynia، Logan، Jusatics and Kadervek، 2016) وبن حسين و بن حمدان (Bin Hussin and Bin Hamdan،2016) وسوكوجلو وباكالوجلو وكاراسو وديمير (Sucoglua، Karasu &Demir،Bakkaloglu ، .

كما يتبين أن جميع الدراسات السابقة قد اختارت عينتها من معلمين ومدراء ومشرفين وأولياء أمور وطلبة وأفراد لهم علاقة بدمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بالطلبة العاديين، وأن غالبية الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي مستخدمة الاستبانات والمقابلات لجمع البيانات، باستثناء دراسة كل من (2017) وميروسيفيك و بوكفيك (Mirosevic and Bukvic،2017) تطوير المعرفة والمهارات لدى معلمي الدمج.

ويتبين من الدراسات السابقة أنها تمت في بيئات مختلفة (الأردن، السعودية، مصر ، تايلند، تركيا، الولايات المتحدة الأمريكية،....) مما يدل على أن متغيرات الدراسة تمت دراستها في مناطق جغرافية مختلفة.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في أهمية تدريب المعلمين على المهارية ذات الصلة بخصائص وسمات ذوي الإعاقة، ودمجهم بالطلبة العاديين.

وتتميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات باستنادها إلى الكفايات المهارية الخاصة بالدمج.

وتتجلى أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في تعريف مصطلحات الدراسة، وبناء الإطار النظري، واختيار منهج الدراسة وبناء الأدوات المناسبة للدراسة الحالية، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، وتحديد قائمة الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج، وعرض ومناقشة النتائج وتفسيرها وتقديم التوصيات .

إجـراءات الدراســة:

يصف هذا الفصل منهج الدراسة وطريقة اختيار عينتها، وتوزيع العينة حسب متغيرات الدراسة، كما يقدم وصفاً لأدوات الدراسة وكيفية بنائها واستخلاص صدقها وثباتها، وكيفية بناء البرنامج التدريبي المستند إلى الكفايات والتأكد من صدقه، والإجراءات التي تمت لتحقيق أهداف الدراسة، وتصميم الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل بياناتها.

منهجية الدراسة

اتبعت هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة، حيث جرى اختيار ثلاث مدارس حكومية قصدياً في محافظة خانيونس ؛ وذلك لأنها تعتمد على دمج أطفال عاديين مع أطفال ذوي إعاقة في مرحلة التعليم الأساسي، حيث تم اختيار معلمات صفوف الدمج في هذه الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، فقد جرى تعيين مدرسة حمد الأساسية للبنات، ومدرسة شهداء خانيونس الأساسية للبنات كمجموعة تجريبية اشتملت على (15) معلمة صفوف دمج من كلا المدرستين، (10) معلمات من مدرسة حمد الأساسية للبنات و(5) معلمات من مدرسة شهداء خانيونس الأساسية للبنات، في حين جرى تعيين مدرسة حاتم الطائي ومدرسة شهداء خانيونس الأساسية للبنات كمجموعة ضابطة، واشتملت على (15) معلمة صفوف دمج من كلا المدرستين، (10) معلمات من مدرسة حاتم الطائي، و(5) معلمات من مدرسة شهداء خانيونس الأساسية للبنات، وتم تطبيق مقاييس الدراسة على أفراد الدراسة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

مجتمع الدراسة :

جرى حصر المدارس الدامجة لأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة خانيونس للعام الدراسي 2021–2022 م ، وقد بلغ عدد هذه المدارس (13) مدرسة حكومية .

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ثلاث مدارس دامجة تابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة خانيونس ، وقد تم اختيار مدرس حمد الأساسية للبنات، ومدرسة حاتم الطائي، ومدرسة شهداء خانيونس الأساسية للبنات قصدياً لتعاون هذه المدارس في تنفيذ الدراسة، ولقرب هذه المدارس من مكان سكن الباحثة، وسهولة الوصول إلى هذه المدارس لمتابعة تطبيق الدراسة فيها، وقد جرى التعيين العشوائي البسيط لهذه المدارس في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث جرى تعيين مدرسة حمد الأساسية للبنات، و مدرسة شهداء خانيونس الاساسية للبنات كمجموعة تجريبية اشتملت على (15) معلمة من الصفوف الدامجة، في حين جرى تعيين مدرسة حاتم الطائي و مدرسة شهداء خانيونس الاساسية للبنات كمجموعة ضابطة اشتملت على (15) معلمة من الصفوف الدامجة، والجدول (1) يظهر توزيع معلمات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وفقاً للمدارس.

جدول رقم (1) توزيع معلمات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وفقاً للمدارس

الرقم	المجموعة	المدرسة	العدد
1	المجموعة التجريبية	مدرسة سمو الشيخ حمد الأساسية	10
2		مدرسة شهداء خانيونس الاساسية للبنات	5

3	المجموعة الضابطة	مدرسة حاتم الطائي	10
		مدرسة شهداء خانيونس الاساسية للبنات	5
	المجموع		30

أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة في جمع بياناتها على الأستبانة:

1. استبانة الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج.

وفيما يلي وصف مفصل لأداة الدراسة، وإجراءات بنائهما والتحقق من دلالات صدقهما وثباتهما:

1. استبانة الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج.

وصف الاستبانة:

هي استبانة تقيس الكفايات المهارية والاستراتيجيات ذات الصلة بالدمج الشامل لدى معلمات الصفوف الدامجة ومنها طرق التدريس وتوجيه سلوك الطلبة وادارة البيئة الصفية والتنسيق والتعاون والتقويم والموائمة والتعليم الفردي.

وقد جرى بناء هذه الاستبانة بعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات التي استخدمت الاستبانة لتقدير مستوى الكفايات المهارية لدى معلمات الصفوف الدامجة كدراسة كل من (sharma، loreman & forlin، 2011 ؛ bin hussin & bin hamdan، 2016 ؛ Secer، 2010 ؛ Sucuoglu، Bakkaloglu، Karasu، Demir، Aklin، 2013 ؛ Hu، 2010 ؛ Srivastava، de boer، pijl، 2017 ؛ Kuyini، yeboah، das، mangope & alhassan، 2016 ؛ زينات، 2011؛ Klibthong & Agbenyega، 2018؛ الخطيب،2012).

وجرى استخلاص فقرات من هذه المقاييس، وإعادة صياغتها بما يتلاءم مع عينة الدراسة، كما جرى إضافة بعض الفقرات بعد الاطلاع على الأدب النظري المرتبط بالمهارات لدى معلمات الصفوف الدامجة.

وقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من قسمين:

أ- المعلومات العامة:: يتناول هذا القسم معلومات عامة عن المعلمات في المدارس الدامجة، كالمؤهل العلمي، وسنوات التدريس، وعدد الأطفال داخل الصف، بالإضافة لسؤالين، هما: هل حصلت على التدريب لتعليم الأطفال ذوي الإعاقة بالصف العادي؟ أشعر بالراحة في العمل مع الأطفال المدمجين في الصف الدراسي (نعم/لا). الاستبانة: في هذا القسم تقدم المعلمة وصفاً لمستوى المهارات

التي تمتلكها باستخدام التقرير الذاتي من خلال وضع المستوى المناسب لمعرفتها مقابل كل فقرة، وقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (29) فقرة توزعت على خمسة أبعاد، وهي:

- البعد الأول: طرق واساليب التدريس: تمثلها الفقرات (1– 9).
- البعد الثاني: إدارة البيئة الصفية وسلوك الطلبة: تمثلها الفقرات (10–14).
- البعد الثالث: التنسيق والتعاون: تمثلها الفقرات (15–18).
- البعد الرابع: التقويم والموائمة: تمثلها الفقرات (19–24).
- البعد الخامس: تفريد التعليم: تمثلها الفقرات (25–29).

ويقابل كل فقرة تدريج رباعي كما يأتي: بدرجة كبيرة = 4، بدرجة متوسطة = 3، بدرجة ضعيفة = 2، بدرجة ضعيفة جداً = 1.

صدق استبانة الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج:

تم التحقق من صدق استبانة المهارات لمعلمات الأطفال في المدارس الدامجة بالطرق الآتية:

أ. **بناء المحتوى:** تم ذلك من خلال إعداد فقرات مستندة إلى الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات التي تناولت الكفايات المهارية لدى المعلمات في المدارس الدامجة بشكل مباشر مثل دراسات كل من (Klibthong and Agbenyega،2018 ؛ Al-Taj and Al-Oweidi،2017 ؛ النعيم 2017؛ Young Hong and Joo Jeon،Ah Kwon، 2017) وغيرها من الدراسات.

ب. **اتفاق المحكمين:** جرى عرض استبانة الكفايات المهارية لمعلمات صفوف الدمج بصورتها الأولية المكونة من (29) فقرة موزعة على خمسة أبعاد لقياس لفقرات الاستبانة، وصدق الاستبانة في قياس الكفايات المهارية لدى معلمات صفوف الدمج،، كما ترك لهم حرية تعديل صياغة بعض الفقرات، أو إضافة فقرات أوحذف بعض فقرات الاستبانة.

وقد أُجريت التعديلات الآتية على الاستبانة في ضوء ملاحظات أعضاء هيئة التدريس:

1. تم تعديل كلمة أطفال إلى طالب في بعض فقرات الاستبانة.
2. توضيح بعض الفقرات من خلال إضافة جمل لها، مثلاً: "أعلم وفق استراتيجيات التدريس الطبيعية" أصبحت " أعمل وفق استراتيجيات التدريس الطبيعية.(تعني توفير فرص التعلم ضمن السياق الطبيعي بدلا من المواقف المصطنعة ويتم من خلاله دمج التعليم بالروتين اليومي"، والفقرة " أستخدم التعليم المتمايز لتلبية احتياجات جميع الطلاب" أصبحت " أستخدم التعليم المتمايز لتلبية احتياجات جميع الأطفال، التعليم المتمايز :(هو استجابة المعلم لاحتياجات التعلم المتنوعة للأطفال داخل الصف)".

ج. صدق الاتساق الداخلي

ان هذا النوع من الصدق يقوم على حساب ارتباطات درجات الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، حيث تم حساب صدق الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمة، وحساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (2) معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات وطرق وأساليب التدريس

م	الفقرة	معامل الارتباط
1	أتبع طرق التدريس المســـتخدمة في تعليم ذوي الإعاقة مثل طريقة منتســـوري والتعليم الفردي	0.754**
2	أعرض المفاهيم باستخدام الحواس المتوفرة لدى التلاميذ من ذوي الاعاقة	0.856**
3	أقدم الدرس بطريقة واضحة وسلسة وجذابة	0.785**
4	أوفر فرصا كافية لممارسة المهارات المراد تعلمها خلال اليوم	0.658**
5	استخدم الأنشطة التي تتناسب مع أهداف المنهج وقدرات واهتمامات التلاميذ من ذوي الاعاقة	0.787**
6	احفز التلاميذ من ذوي الاعاقة نحو التعلم عن طريق الأنشطة والهوايات المناسبة	0.856**
7	أعمل وفق استراتيجيات التدريس الطبيعية	0.847**
8	أدرب الأطفال على أداء بعض المهام من خلال اللعب.	0.765**
9	أستخدم الدعم المستمر الايجابي للأطفال ذوي الاعاقة بغض النظر عن الانجاز	0.852**

يتبين من الجدول رقم (10) أن معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له كانت دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن هناك اتساق داخلي بين جميع الفقرات.

جدول رقم (3) معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات وإدارة البيئة الصفية وسلوك الطلبة

م	الفقرة	معامل الارتباط
1	استطيع التواصل مع الأطفال ذوي الاعاقة بسهولة	0.856**
2	أقوم بتعديل المقاعد وطريقة الجلوس بما يتناسب مع المهمة التعليمية.	0.802**
3	ادير الأوقات الانتقالية بين الأنشطة وبين الحصص بسهولة..	0.620**
4	أنا قادرة على ضبط الطالب ذوي السلوكيات غير سوية.	0.787**
5	أضع لوائح وقوانين صفية للحركة داخل الصف	0.856**

يتبين من الجدول رقم (4) أن معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له كانت دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن هناك اتساق داخلي بين جميع الفقرات.

جدول رقم (4) معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات والتنسيق والتعاون

م	الفقرة	معامل الارتباط
1	أقوم بالتنسيق والتواصل مع أخصائيين ذوي خبرة لتبادل الاستشارات والمعلومات.	0.765**

2	أعمل بشكل مشترك مع المعلمين الاخرين لتعليم الطلبة ذوي الاعاقة داخل الصف الدراسي	**0.856
3	أقوم بالتنسيق مع الادارة المدرسية لتوفير الاحتياجات الخاصة بالطلبة ذوي الاعاقة	**0.865
4	أتعاون مع أسرة الطالب ذوي الإعاقة لدعم احتياجات الأطفال	**0.688

يتبين من الجدول رقم (4) أن معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له كانت دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن هناك اتساق داخلي بين جميع الفقرات.

جدول رقم (5) معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات والتقويم والموائمة

م	الفقرة	معامل الارتباط
1	استطيع الكشف عن الطلبة ذوي التأخر النمائي أو المعرضين للخطر وتقييمهم.	**0.658
2	قادرة على مواءمة المنهج وطرق التدريس وفق المستوى النمائي لكل طالب.	**0.787
3	أستطيع تحديد الاحتياجات التربوية للطلبة ذوي الاعاقة.	**0.858
4	يمكنني أن أقيس بدقه فهم الأطفال لما قمت بتدريسه.	**0.658
5	أجمع معلومات كافية حول أداء الطفل ليتم توظيفها في عملية التقويم.	**0.748
6	احتفظ بسجلات حول التحسن في أداء الأطفال ذوي الاعاقة	**0.856

يتبين من الجدول رقم (5) أن معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له كانت دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن هناك اتساق داخلي بين جميع الفقرات.

جدول رقم (6) معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات وتفريد التعليم

م	الفقرة	معامل الارتباط
1	أقوم بتضمين الخطة التربوية الفردية داخل الروتين اليومي العادي	**0.620
2	أشارك في تخطيط وتطوير البرنامج الفردي بالتعاون مع اعضاء الفريق في المدرسة	**0.703
3	استطيع صياغة الأهداف السلوكية بناء على مستوى الأداء الحالي للطفل.	**0.801
4	أجري التعديلات اللازمة على البرنامج لضمان تحقيق الأهداف التعليمية.	**0.756
5	استطيع صياغة الأهداف السلوكية بناء على مستوى الأداء الحالي للطفل.	**0.857

يتبين من الجدول رقم (6) أن معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له كانت دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن هناك اتساق داخلي بين جميع الفقرات.

ج. **صدق البناء:** للتحقق من صدق البناء لاستبانة الكفايات المهارية لدى معلمات صفوف الدمج تم تطبيقها على عينة مكونة من (30) معلمة من غير عينة الدراسة في مدرسة شهداء خانيونس الاساسية للبنات

جدول رقم (7) معاملات الارتباط لأبعاد استبانة الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج

الرقم	أبعاد المهارات	معامل ارتباط ابعاد الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة
1	طرق وأساليب التدريس	**0.784
2	إدارة البيئة الصفية وتوجيه سلوك الطلبة	**0.856
3	التنسيق والتعاون	**0.762
4	التقويم والموائمة	**0.658
5	تفريد التعليم	**0.754

يتبين من الجدول رقم (7) أن معامل الارتباط بين كل بعد من الأبعاد مع الدرجة الكلية كانت دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن هناك اتساق داخلي بين جميع الأبعاد.

ثبات: استبانة الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج

للتحقق من ثبات استبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج تم تطبيقها على عينة مكونة من (30) معلمة من غير عينة الدراسة في مدرسة شهداء خانيونس الأساسية للبنات، يوضح الجدول (8) ذلك:

جدول رقم (8) معادلة كرونباخ الفا لاستبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج

الرقم	أبعاد المهارات	معامل الثبات
1	طرق وأساليب التدريس	0.910
2	إدارة البيئة الصفية وتوجيه سلوك الطلبة	0.8745
3	التنسيق والتعاون	0.895

الرقم	أبعاد المهارات	معامل الثبات
4	التقويم والموائمة	0.825
5	تفريد التعليم	0.921
	الدرجة الكلية	0.941

يتبين من الجدول رقم (8) أن معامل الثبات للدرجة الكلية المهارات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج وفقا لطريقة ألفا كرونباخ كانت 0.941 ويعد معامل ثبات مرتفع، مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع.

تكافؤ المجموعتين:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، قامت الباحثة بحساب الفروق بين المجموعتين من خلال استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، نظرا لأن البيانات تتبع للتوزيع الطبيعي للتعرف على الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس البعدي للكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج، وجاءت النتائج على النحو التالي:

الإجابة عن السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي على الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج ؟

ينبثق من السؤال السابق الفرضية التالية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي على الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج

ولاختبار تلك الفرضية تم استخدام اختبار Paired Samples Statistics للعينات المرتبطة، نظرا لأن البيانات تتبع للتوزيع الطبيعي للتعرف على الفروق بين المجموعة التجريبية ونفسها على القياس القبلي والبعدي للكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج, وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (9) نتائج اختبار t-test للعينات المرتبطة للتعرف على الفروق بين المجموعة التجريبية ونفسها على القياس البعدي والقبلي الكفايات المعرفية

البعد	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
الإعاقة	قبلي	15	2.97	0.597	3.01	0.005
	بعدي	15	3.58	0.523		
الدمج	قبلي	15	2.82	0.495	3.68	0.001
	بعدي	15	3.47	0.471		
التشريعات والسياسات	قبلي	15	2.58	0.947	3.12	0.034
	بعدي	15	3.36	0.511		
البيئة الصفية الأمنية	قبلي	15	2.83	0.523	3.32	0.002
	بعدي	15	3.45	0.493		
تخطيط البرامج التربوية وتدريسها	قبلي	15	2.78	0.818	2.43	0.021
	بعدي	15	3.4	0.541		
التقييم	قبلي	15	2.67	0.692	3.23	0.003
	بعدي	15	3.4	0.541		
الدرجة الكلية الكفايات المعرفية	قبلي	15	2.79	0.542	3.57	0.001
	بعدي	15	3.45	0.471		

قيمة t الجدولية لدرجات حرية (30–1) عند مستوى دلالة 0.05 = 2.05

يتبين من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة sig أقل من 0.05، وأن قيمة "T" المحسوبة أكبر من قيمة "T" الجدولية، وبذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي على الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج لصالح التطبيق البعدي.

الإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي على الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج

ينبثق من السؤال السابق الفرضية التالية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي على الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج

ولاختبار تلك الفرضية تم استخدام اختبار Paired Samples Statistics للعينات المرتبطة، نظرا لأن البيانات تتبع للتوزيع الطبيعي للتعرف على الفروق بين المجموعة التجريبية ونفسها على القياس البعدي والتتبعي للكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج, وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (10) نتائج اختبار t-test للعينات المرتبطة للتعرف على الفروق بين المجموعة التجريبية ونفسها على القياس التتبعي والبعدي الكفايات المعرفية

البعد	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
الإعاقة	بعدي	15	3.58	0.523	0.174	0.863
	تتبعي	15	3.55	0.528		
الدمج	بعدي	15	3.47	0.471	0.121	0.999
	تتبعي	15	3.47	0.469		
التشريعات والسياسات	بعدي	15	3.36	0.511	0.228	0.821
	تتبعي	15	3.31	0.556		
البيئة الصفية الأمنية	بعدي	15	3.45	0.493	0.192	0.849
	تتبعي	15	3.48	0.458		
تخطيط البرامج التربوية وتدريسها	بعدي	15	3.4	0.541	0.44	0.661
	تتبعي	15	3.48	0.486		

التقييم	بعدي	15	3.4	0.541	0.530	0.600
	تتبعي	15	3.5	0.491		
الدرجة الكلية الكفايات المعرفية	بعدي	15	3.45	0.471	0.135	0.894
	تتبعي	15	3.47	0.432		

قيمة t الجدولية لدرجات حرية (30–1) عند مستوى دلالة 0.05 = 2.05

يتبين من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة sig أكبر من 0.05، وأن قيمة "T" المحسوبة أقل من قيمة "T" الجدولية، وبذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي على الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج.

اختبار التوزيع الطبيعي:

استخدمت الباحثة اختبار Shapiro- Wilk لاختبار ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عده وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (10) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي شبيرويلك Shapiro-Wilk

البيان			Statistic	df	Sig.
البيان			Statistic	df	Sig.
المجموعة التجريبية	القياس القبلي	الكفايات المهارية	0.635	30	0.787
البيان			Statistic	df	Sig.
المجموعة التجريبية	القياس البعدي	الكفايات المعرفية	0.845	30	0.695

يتضــح من النتائج الموضــحة في الجدول الســابق أن القيمة الاحتمالية لكل مقياس أكبر من مســتوى الدلالة 0.05 والذي يشير إلى اعتدالية التوزيع للمقاييس، لذلك تم استخدام الاختبارات المعلمية للإجابة على فرضيات الدراسة.

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن اسئلتها تم اتباع الخطوات التالية:

- الحصول على أذن إجراء الدراسة من جامعة البطانة.
- حصر المدارس التي تعتمد دمج أطفال عاديين مع أطفال ذوي اعاقة في مرحلة التعليم الأساسي.
- اختيار المدارس التي ستطبق فيها الدراسة قصدياً.
- الحصول على الموافقة على كتاب تسهيل المهمة من قبل وزارة التربية والتعليم.
- إعداد مقياسي الكفايات المهارية واستخلاص الخصائص السكومترية لأدوات الدراسة.
- الاتصال بالمدارس المراد إجراء الدراسة فيها، وتوضيح أهداف الدراسة ومدتها وإجراءات العمل فيها.
- تعيين معلمات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.
- تطبيق مقياس الكفايات المهارية على المعلمات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كتطبيق قبلي.
- تطبيق اختبار المعرفة واختبار المهارات على المعلمات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كتطبيق بعدي.
- تطبيق اختبار المعرفة واختبار المهارات على المعلمات في المجموعة التجريبية كقياس تتبعي.
- تنظيم البيانات لاتي جرى جمعها باستخدام اختبار المعرفة واختبار المهارات وإدخالها ومعالجتها احصائياً باستخدام برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واختيار التحليلات الإحصائية المناسبة لاختبار كل فرضية من فرضيات الدراسة.
- تحليل النتائج ومناقشتها والخروج بتوصيات.

الأساليب الإحصائية:

تم اختيار عدد من الأساليب الاحصائية للإجابة على أسئلة وفرضيات الدراسة:

1. الوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري للتعرف على الخصائص العامة للدرجة الكلية للاختبارات
2. لحساب صدق أدوات الدراسة استخدم الباحثة المعالجات الإحصائية التالية:
   - الاتساق الداخلي Internal Consistency.
3. لحساب ثبات أدوات الدراسة استخدم الباحثة المعالجات الإحصائية التالية:
   - طريقة التجزئة النصفية Split Half Method.
   - طريقة ألفا كرونباخ
4. اختبار "ت" T.test لعينتين مرتبطتين.
5. اختبار "ت" T.test لعينتين مستقلتين.

6. اختبار التوزيع الطبيعي شبيرويلك Shapiro-Wilk
7. معامل مربع إيتا.

النتائج:

أ- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي على الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج، وهذا يدل على حفاظ المعلمات على مستوى الكفايات المعرفية بعد الانهاء من فترة المتابعة.

ب- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي على الكفايات المهارية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج، وهذا يدل على حفاظ المعلمات على مستوى الكفايات المعرفية بعد الانهاء من فترة المتابعة.

التوصيات:

- تطوير برامج لتدريب المعلمين على الكفايات مثل اتقان استخدام التكنولوجيا المساندة، طرائق التدريس المناسبة للصفوف الدامجة.
- زيادة فرص التدريب المهني المستمر للمعلمين في الفصول الدامجة مع قياس أثر التدريب على الأطفال داخل الغرفة الصفية.
- إلزام المعلمين المكلفين بالتدريس في مدارس التعليم الشامل أو برامج الدمج بحضور دورات تخصصية مكثفة في كفايات تدريس

الطلبة من ذوي الإعاقة.

مقترحات الدراسة:

- درجة ممارسة الكفايات المعرفية والوجدانية المرتبطة بالدمج لدى معلمات رياض الأطفال .
- مستوى الكفايات المعرفية الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الدامجة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص.
- تصور مقترح للاحتياجات التدريبية لمدراء المدارس الدامجة في ضوء معوقات التطبيق من وجهة نظرهم .

المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

برغوث، رحاب.(2015). تصور مقترح للاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء معوقات التطبيق من وجهة نظرهن. مجلة الطفولة والتربية، 24(1)،15–122.

الخضر , روان محمد رافع (2019). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الكفايات في تطوير المعرفة والمهارات المرتبطة بالدمج لمعلمات طلبة رياض الأطفال في الأردن .أطروحة دكتوراه غير منشورة , الجامعة الأردنية , عمان , الأردن .

الصباح، سهير، خميس، سهيلة، شيخة، شفاء، عواد، شرين، سعيد، محمد.(2008).الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين من وجهة نظر العاملين في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين. وزارة التربية والتعليم العالي، دائرة القياس والتقويم ودائرة التربية الخاصة، فلسطين.

عبيد، ماجدة السيد. (2000). السامعون بأعينهم، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

محمود، سيدة سلامة.(2018). أدوار مقترحة للمعلم بالمدارس الابتدائية في ضوء متطلبات نظام الدمج، كلية التربية بالغردقة، كلية التربية بالغردقة، 161 –63.

محمود، محمد جابر.(2014). تصور مقترح لبعض أدوار المعلم في ضوء فكرة دمج المعاقين، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، العدد 21 ،497–465.

Arabic – English Resources

Barghout, R. (2015). A suggested conception of the training needs of kindergarten teachers in the light of application obstacles from their point of view. Journal of Childhood and Education, 24(1), 15-122.

Al-Khidr, R. (2019). The effectiveness of a competency-based training program in developing the knowledge and skills related to inclusion for kindergarten teachers in Jordan. Unpublished Ph.D. thesis, University of Jordan, Amman, Jordan.

Al-Sabah, S, Khamis, S, Sheikha, Shifa, A, Shereen, S. (2008). Difficulties facing the integration of disabled students from the viewpoint of workers in basic public schools in Palestine. Ministry of Education and Higher Education, Department of Measurement and Evaluation and Department of Special Education, Palestine.

Ebeid, M. (2000). The Hearers with Their Eyes, Cairo, Egyptian Renaissance Bookshop.

Mahmoud, A. (2018). Suggested roles for the teacher in primary schools in light of the requirements of the integration system, Faculty of Education in Hurghada, Faculty of Education in Hurghada, 161-63.

Mahmoud, M. (2014). A proposed vision for some of the teacher's roles in light of the idea of integrating the disabled, College of Education in Qena, South Valley University, No. 497-465, 21.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Akalin,S.Demir,S.Sucuoglu,B.Bakkaloglu,H,Iscen,F.(2014).The needs of inclusive preschool teachers about Inclusive practices.Eurasian journal of educational research,(54),39-60.

Forlin, C., & Chambers, D. (2011). Teacher preparation for inclusive education: Increasing knowledge but raising concerns. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 39(1), 17-32.

MIROSEVIC, JASNA KUDEK& BUKVIC, ZLATKO.(2017). Differences in the provision of Individualised Educational support to Students in Different Grades. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, (53. 265-277

Winter, E., & O'Raw, P. (2010). Literature review of the principles and practices relating to inclusive education for children with special educational needs. National Council for Special Education. Trim, Northern Ireland.

Danforth,s.(2016).Social justice and technocracy:Tracing the narratives of inclusive education in the USA.Discourse:Studies in the cultural politics of education,37(4),582-599.

Akalin, S., Sucuoglu, B. (2015).Effect of classroom management intervention based on teacher training and performance feedback on outcomes of teacher-student dyads inclusive classrooms., 15(3), 739-758.

Sharma, U., loreman, T., Forlin, c. (2011). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. Journal of Research in Special Educational Needs,12(1),12-21.

Loreman, T. (2009). Straight talk about inclusive education. CASS Connections, Spring.

Bukvic, Z. (2014). Teachers competency for inclusive education. The European Journal of Social & Behavioural Sciences, 11(4), 1585.

Crane-Mitchel,L.,&Hedge,A.V.(2007).Belief and practices of in-service preschool teacher in inclusive settings:Implications for personnal preparation.Journal of Early childhood teacher education,28(4),353-366.

Ah Kwon , Kyong& Young Hong , Soo & Joo Jeon, Hyun.(2017). Classroom Readiness for Successful Inclusion: Teacher Factors and Preschool Children ’ s Experience with and Attitudes toward Peers with Disabilities. Journal of Research in Childhood Education 31(3): 360-378. DOI: Educational sciences: theory&practice 10.1080/02568543.2017.1309480.

Kameyama, Yuriko & Kuroda, Kazuo &Utsumi, Yuji& Hosoi, Yuka.(2017).Teacher and Parental Perspective of Barriers For Inclusive and Quality Education in Mongolia Working Papers 159, JICA Research Institute, Volume 3, Issue 4

Hussin, M. K. A. B., & Hamdan, A. R. B. (2016). Effect of Knowledge, Readiness and Teaching Technique in Inclusive Practices Among Mainstream Teachers in Malaysia. International Journal of Early Childhood Special Education, 8(1),1-15.

Srivastava, M., de Boer, A. A., & Pijl, S. J. (2015). Know how to teach me… Evaluating the effects of an in-service training program for regular school teachers toward inclusive education. International Journal of school & educational psychology, 3(4), 219-230.