مجلـــة العلـــوم التربـــوية والدراســـات الإنســـانيـــة
Humanities and Educational Sciences Journal
ISSN: 2709-0302 (online)
ISSN: 2617-5908 (print)

مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة للكفايات التربوية اللازمة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية(*)

الباحث/ علي محمد سالم المالكي
باحث دكتوراه، معلم رياضيات، إدارة تعليم عسير
تخصص المناهج وطرق التدريس العامة
كلية التربية، جامعة الملك خالد - السعودية

*) تاريخ تسليم البحث 11/2/2025 تاريخ قبوله للنشر 27/4/2025
*) موقع المجلة: http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index

مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة للكفايات التربوية اللازمة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية

الباحث/ علي محمد سالم المالكي
باحث دكتوراه، معلم رياضيات، إدارة تعليم عسير
تخصص المناهج وطرق التدريس العامة
كلية التربية، جامعة الملك خالد - السعودية

الملخص

هدف البحث إلى معرفة مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظرهم في ثلاثة مجالات؛ خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، استراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة، تقويم وتشخيص تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وذلك ببناء استبانة طبقت على عينة مكونة من (33) معلمًا لمادة الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة في مكتب تعليم خميس مشيط، وتوصلت نتائج البحث إلى أن مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية جاء بمستوى (متوسط) في المجالات الثلاثة؛ حيث جاء في الرتبة الأولى مجال: تقويم وتشخيص تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة بمتوسط حسابي (3.07) وبمستوى تقييم متوسط، وجاء في الرتبة الثانية مجال: استراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة بمتوسط حسابي (3.02) وبمستوى تقييم متوسط، وجاء في الرتبة الثالثة مجال: خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمتوسط حسابي (2.50) وبمستوى تقييم منخفض.

الكلمات الافتتاحية: الكفايات التربوية، الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، الدمج.

The level of possession of intermediate-level mathematics teachers of the educational competencies necessary to integrate people with special needs into regular schools

Ali Mohammed Salim Almalki
Department of Teaching and Learning
Curriculum and Instruction, College of Education
King Khalid University, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The study aimed to determine the level of possession of mathematics teachers in middle schools of the necessary competencies to integrate students with special needs into regular schools from their point of view in three areas: characteristics of students with special needs, strategies for teaching students with special needs, and evaluation and diagnosis of learning for students with special needs. The researcher used the descriptive approach by constructing a questionnaire that was applied to a sample of (33) mathematics teachers in middle schools in the Khamis Mushayt Education Office. The results of the study showed that the level of possession of mathematics teachers in middle schools of the necessary competencies to integrate students with special needs into regular schools was (average) in the three areas. The area of: Evaluation and diagnosis of learning for students with special needs came in first place with an arithmetic mean of (3.07) and an average evaluation level. The field of special needs teaching strategies came in second place with an arithmetic mean of (3.02) and an average evaluation level. The field of special needs students' characteristics came in third place with an arithmetic mean of (2.50) and a low evaluation level.

Keywords: Educational competencies, students with special needs, Merger.

مقدمة البحث:

يحظى تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بتطورات متتالية تواكب العصر وتلبي احتياجات هذه الفئة الغالية، فقد شهد ميدان التربية الخاصة في الآونة الأخيرة نقلة نوعية حيث أصبح التوجه ينصب نحو دمجهم مع أقرانهم العاديين في المدارس العادية بعد أن كانت التوجهات القديمة تركز على تعليمهم بعيدًا عن المجتمع في مراكز أو مدارس خاصة.

وتحقيقًا لأهداف رؤية المملكة 2030 التي تدعو إلى مجتمع حيوي يتكامل في أدواره ومهامه كما تركز على تمكين المواطنين بالاستفادة المثلى من إمكانياتهم؛ وحيث أن ذوي الاحتياجات الخاصة جزء لا يتجزأ من المجتمع فقد كان من الضروري دمجهم ضمن برامج تحقق لهم نموًا معرفيًا وتلبي متطلباتهم واحتياجاتهم كبقية أفراد المجتمع، ليكونوا مشاركين بفاعلية في تحقيق أهداف الرؤية المباركة.

ولأن تطبيق سياسة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية يتطلب معلمًا بخصائص شخصية تمتلك المهارات والكفايات التربوية اللازمة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم من الطلاب العاديين، فقد تم تحديد أدوار المعلم ومهامه في ظل التوجهات الحديثة للتعليم والتعلم لذوي الاحتياجات الخاصة ليتناسب ذلك مع متطلبات العصر ومتغيراته، وذلك من اعتبارهم ناقلين للمعرفة إلى مشاركين ومطورين وموجهين لها.

وحيث أن مجلس الطلبة غير العاديين بالولايات المتحدة الأمريكية والذي يُعنى بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة Council for Exceptional Children (CEC) من الجهات التي تهتم بإعداد المعلمين لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة قد وضع معاييرًا عالمية خاصة من أجل نجاح عملية دمج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين، فقد أصدر هذا المجلس مجموعة من المعايير العالمية التربوية التي تُعنى بهذا الجانب وتهتم به.

كما أن المجلس الوطني لإعداد المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية The National Council of Accreditation of Teacher Education (NCATE) والذي يهتم بضمان جودة برامج إعداد المعلمين في مؤسسات التعليم العالي من خلال تقييم المعايير الأكاديمية والمهنية قد اهتم بمعايير تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين، وكذلك العديد من الدراسات التي تناولت أهمية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم وسبل فاعليته كما في دراسة (Lamport, Graves & Ward, 2012) التي أجريت في ولاية فرجينيا الأمريكية حيث توصلت إلى أن توفر الوسائل التعليمية والتدريب اللازمين للمعلمين في فصول الدمج الشامل تزيد من فاعلية الدمج، ودراسة جردير (2014) التي أجريت في الجزائر حيث توصلت إلى أنه يوجد فروق في هذه الكفايات لدى المعلمين باختلاف الخبرة في التدريس، كما أشارت دراسة الربيع (2013) التي أجريت في القصيم ودراسة شاش (2010) التي أجريت في مصر إلى وجود فروق في هذه الكفايات لدى المعلمين باختلاف النوع، ودراسة (Mohamed, 2011) التي أجريت في الخرطوم وأوصت بضرورة تدريب المعلمين على الكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة سواء قبل الخدمة أو أثنائها، ودراسة (Chaula, 2014) التي أجريت في تنزانيا وتوصلت إلى ضرورة الاهتمام بدراسة الظروف التي تتم بها عملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من حيث السياسات التنظيمية، أو الوسائل التعليمية، أو

المعلمين وتقبلهم لذوي الاحتياجات الخاصة، ودراسة كل من (Yeboah, Das, Alhassan & Mangope, Kuyini, 2016) التي أجريت في غانا حيث أظهرت نتائجها أن تكييف المواد التعليمية، وإدارة السلوك، وتوافر المواد التعليمية والمعلمين المساعدين وكذلك المزيد من التدريب من أجل نجاح التعليم الشامل؛ جاءت من أهم الكفايات من وجهة نظرهم، ودراسة (Majoko, 2018) التي أجريت في زيمبابوي حيث أكدت في نتائجها على حاجة معلمي مرحلة ما قبل المدرسة في التعليم العام إلى التدريب أثناء الخدمة من خلال دورات التطوير المهني حول الدمج من ناحية نظرية وعملية وكذلك تدريبهم على استخدام التكنولوجيا المساعدة مع مختلف الاعاقات وكذلك التركيز على الجانب العملي في تدريب ما قبل الخدمة.

وعليه أصبح من الضروري الاهتمام بهذه المعايير وقياس مدى امتلاك معلمي الرياضيات في الميدان التربوي لها ليكونوا قادرين على أداء مهامهم على أكمل وجه.

مشكلة البحث:

انطلاقًا مما ينادي به قانون التربية الخاصة الذي ينص على أن التعليم حق للجميع وكذلك ما تنادي به التوجهات الحديثة في ميدان التربية والتعليم في دول العالم بشكل عام والمملكة العربية السعودية بشكل خاص بضرورة دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم من الطلاب العاديين دمجًا كاملًا كما في المواد النظرية أو بشكل جزئي كما في مواد الرياضيات والعلوم والإنجليزي، فيما يسمى بالتعليم الشامل أي تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين في الصفوف العادية.

ولأهمية أن يكون المعلم بشكل عام ومعلم الرياضيات بشكل خاص ملمًا بكافة الكفايات والمعايير التي تمكنه من أداء مهمته بكل نجاح فقد حرص الباحث على قراءة كثير من الدراسات والأدبيات المهتمة بذات الموضوع؛ والتي أوصت إلى ضرورة الاهتمام بتدريب معلمي التعليم العام على الكفايات والمهارات اللازمة للتعرف على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ودمجهم في المدارس العادية، كما ركزت على أن عملية الدمج سواء أكانت دمج كلي أو جزئي تحتاج إلى معلمين ذوي كفايات تمكنهم من القيام بأدوارهم مع مختلف الطلاب متباييني المستويات والقدرات التعليمية.

وحيث أن القائمين على العملية التعليمية في جميع دول العالم ينادون بالاهتمام بالمعلم من الناحية الشخصية والأكاديمية ويطالبون بضرورة إعداد المعلم الميُسّر لعملية التعليم والذي يستطيع أن يحقق احتياجات الطلاب التعليمية والنفسية مراعيًا تباين القدرات واختلاف المستويات، وبما أن معلمي الرياضيات للطلبة العاديين يحتاجون إلى تأهيل أكثر لتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة حين دمجهم في الفصول العادية فقد جاءت هذا البحث **لمعرفة مستوى امتلاك معلمي الرياضيات في مدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظرهم.**

أسئلة البحث:

جاء هذا البحث على وجه التحديد للإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الرئيسي:

- ما مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظرهم؟

الأسئلة الفرعية:

1- ما مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة في مجال خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لدمجهم في المدارس العادية من وجهة نظرهم؟

2- ما مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة في مجال استراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة لدمجهم في المدارس العادية من وجهة نظرهم؟

3- ما مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة في مجال تقويم وتشخيص تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة لدمجهم في المدارس العادية من وجهة نظرهم؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

معرفة مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظرهم في ثلاثة مجالات:

1- خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

2- استراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.

3- تقويم وتشخيص تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة.

أهمية البحث:

تعد عملية تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة تحدي كبير للقائمين على برامج تعليمهم بشكل عام وللمعلمين بشكل خاص، خاصة وأن التوجهات الحديثة في تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة تنادي بضرورة دمج هؤلاء الطلاب مع أقرانهم من الطلاب العاديين حيث تنبع الأهمية النظرية للدراسة من كونها عملت على مواكبة التوجهات العالمية الحديثة وكذلك توجهات المملكة العربية السعودية من خلال رؤيتها الطموحة رؤية 2030 في المناداة بدمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين وبالتالي ضرورة تمتع معلمي الرياضيات بكفايات تمكنهم من تحقيق هذا الهدف، معينة لتلبية تلك التوجهات، كما ويتوقع أن يضيف البحث بُعدًا معرفيًا جديدًا إلى الأدب النظري ذي العلاقة بالكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بعد وصف وتحليل الكفايات اللازمة لمعلمي المدارس المتوسطة، وقد يفيد البحث الجهات ذات العلاقة بالتطوير المهني للمعلمين بقائمة بأهم الكفايات الواجب توافرها لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة من أجل تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين في المدارس العادية، كما أنه يمكن من خلال هذا البحث التطبيق على عينات أخرى من أجل دراسة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية لقلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في حدود علم الباحث، وعليه قد يثير هذا البحث اهتمام الباحثين من أجل إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بذات الموضوع.

حدود البحث:

الحدود البشرية: اقتصر هذا البحث على معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة.

الحدود المكانية: اقتصر هذا البحث على معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة التابعة لمكتب تعليم خميس مشيط.

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (1445هـ).

مصطلحات البحث:

تتمثل مصطلحات البحث فيما يلي:

الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة:

هم أولئك الطلاب الذين يختلفون عن غيرهم في جانب أو أكثر من الجوانب الشخصية بحيث يبلغ هذا الاختلاف من المستوى التي تشعر عندها الجماعة التي يعيش مع ذلك الفرد إنه بحاجة إلى خدمات أو احتياجات معينة تختلف عن تلك الاحتياجات التي تقدم إلى الطلاب العاديين (الدومي والربيع، 2017).

وإجرائيًا: هم الطلاب الملتحقين ببرامج التربية الخاصة كبرنامج العوق البصري والعوق السمعي وغيرها من البرامج الملحقة بمدارس المرحلة المتوسطة في التعليم العام.

الدمج:

هو مشاركة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في العملية التربوية العامة وإتاحة الفرصة لهم لقضاء أي وقت من اليوم الدراسي مع الطلاب غير ذوي الاحتياجات الخاصة (الخطيب، 2008).

وإجرائيًا: هو تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم من الطلاب العاديين في التعليم العام دمجًا كاملًا كما في المواد النظرية أو بشكل جزئي كما في مواد الرياضيات والعلوم والإنجليزي فيما يسمى بالتعليم الشامل.

الكفايات:

هي مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم ويكون قادرًا على تطبيقها بفاعلية وإتقانها أثناء التدريس ويتم اكتسابها من خلال برامج الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناء الخدمة (شاش، 2010).

وإجرائيًا: هي الجانب التطبيقي للمهارات التي ينبغي لمعلم التعليم العام اكتسابها من أجل تدريس طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن برامج الدمج في المدارس.

أدبيات البحث (الإطار النظري):

يعتبر وجود الفئات المختلفة من ذوي الاحتياجات الخاصة في أي مجتمع ظاهرة طبيعية؛ فرضتها الظروف المجتمعية والوراثية وكذلك الصحية، ونتيجة لمظاهر الحياة العديدة في عصرنا الحالي التي أدت إلى زيادة نسبة ذوي الاحتياجات الخاصة من ناحية وتعدد مظاهر الاحتياجات الخاصة من ناحية أخرى؛ حيث تشمل فئة ذوي الاحتياجات الخاصة العوق السمعي والعوق البصري والعوق الحركي ممن ألحقوا ببرامج مدارس التعليم العام بهدف الدمج الجزئي أو الكلي (الربيع، 2020).

الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة:

حددت منظمة الصحة العالمية التابعة للأمم المتحدة في موقعها الرسمي ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم الأشخاص الذين يعانون حالة دائمة من الاعتلال الفيزيائي أو العقلي في التعامل مع مختلف المعوقات والحواجز والبيئات، مما يمنعهم من المشاركة الكاملة والفعالة في المجتمع بالشكل الذي يضعهم على قدم المساواة مع الآخرين. https://www.who.int/ar

وعلى مدار السنوات الأخيرة الماضية تغيرت وتنوعت آلية تنفيذ الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة وتطورت كذلك، حيث كانت في الماضي تركز على عزلهم في بيئة تعليمية خاصة ضمن مراكز متخصصة ببرامجهم وخدماتهم، ولكن النظرة في الوقت الراهن تغيرت إلى الاهتمام بدمج نسبة كبيرة من هؤلاء الطلاب مع العاديين ضمن مدارس التعليم العام.

الدمج:

في السابق كان دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين أحد أكثر الممارسات صعوبة، وإثارة للجدل، ومنذ عقد الثمانينات أصبحت السياسات التعليمية في كثير من الدول تنادي بدمجهم مع الطلاب العاديين، حيث يعتبر مفهوم دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية مفهومًا حديثًا نسبيًا، كان ذلك مواكبة للتوجهات الحديثة في مسارات التعليم المختلفة ليتواكب معه تغيرًا في النضج المهني للعاملين في الميدان التربوي وتطورًا في اتجاهات أفراد المجتمعات نحو ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومفهوم الدمج باعتباره فلسفة حديثة في التربية الخاصة ظهر نتيجة وجود المؤسسات الخاصة والداخلية التي قيدت المعاق، وعزلته عن مجتمعه فأصبح يعيش غريبًا وسط مجتمعه وبين أهله، وبالتالي ظهر مفهوم الدمج للابتعاد عن هذه الحقيقة (الغليلات والصمادي، 2015).

ماهية الدمج:

يعرف الدمج بأنه عملية مشاركة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في العملية التربوية العامة وإتاحة الفرصة لهم لقضاء أي وقت من اليوم الدراسي مع الطلاب العاديين (الخطيب والحديدي، 2005).

كما يعرف بأنه تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية في المدارس العادية مع الطلاب العاديين طوال اليوم الدراسي أو جز منه، بغض النظر عن طبيعة ومستوى الاحتياجات الخاصة التي يعانون منها (Hocutt, 1996).

ومن أجل تكافؤ فرص التعليم والمساواة بين الجميع في التعليم فقد نشأ مفهوم الدمج، حيث أن التشريعات التربوية نصّت على حق الجميع في الحصول على تعليم مناسب، لكن هذه التشريعات التربوية لم تُترجم في بعض الأحيان إلى برامج عملية، إلا أنها في مجملها تؤكد على أهمية تفعيل دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من مختلف الفئات في المدارس العادية مع أقرانهم العاديين، وتوفير البيئة الأقل تقييدًا لهم مع عمل التكيفات والتعديلات اللازمة لدمجهم مع الطلاب العاديين سواء في المناهج أو بيئة التعلم (Osgood, 2005).

لذلك فإنه عند التخطيط لبرامج دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين يجب مراعاة الشروط التالية (الخطيب، 2008):

- نسبة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الطلاب العاديين في الصف، وهذا يتحدد حسب خصائص ذوي الاحتياجات الخاصة، وخصائص الطلاب العاديين ومستوى معرفة المعلمين واتجاهاتهم، والخدمات المساندة المتوفرة في المدرسة.
- اتجاهات ذوي العلاقة بمن فيهم المعلمين وأولياء الأمور والطلاب العاديين.
- عمل المعلم كعضو في فريق متعدد التخصصات والخبرات.
- الخبرات التعلمية الفردية والمخطط لها بعناية.
- مستوى النمو العقلي وليس العمر الزمني.

فالدمج ليس عملية عشوائية تتحقق من خلال وضع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين فقط، بل لا بد من إجراء عدة ترتيبات سواء كانت على مستوى المعلمين أو الطلاب العاديين لتحسين اتجاهاتهم نحو الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، أو ترتيبات معينة تتعلق ببيئة المدرسة، وكذلك إمكانات المعلمين ومهاراتهم التدريسية؛ لضمان مشاركة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة للطلبة العاديين في المهمات التعليمية اليومية والأنشطة المختلفة (الربيع، 2020).

أنواع للدمج هي:

- **الدمج المكاني**: حيث يلتحق الطلاب غير العاديين مع الطلاب العاديين في نفس بناء المدرسة، ولكن في صفوف خاصة بهم أو حجرات خاصة بهم في نفس الموقع ويتلقى الطلاب غير العاديين في الصفوف الخاصة ولبعض الوقت برامج تعليمية من قبل التربية الخاصة في غرفة المصادر، كما يتلقون برامج تعليمية مشتركة مع الطلاب العاديين في الصفوف العادية، ويتم ترتيب البرامج التعليمية وفق جدول زمني معد لهذه الغاية (يحيى، 2006).
- **الدمج الأكاديمي**: ويقصد به التحاق الطلاب غير العاديين مع الطلاب العاديين في الصفوف العادية طوال الوقت حيث يتلقى هؤلاء الطلاب برامج تعليمية مشتركة ويشترط في مثل هذا النوع من الدمج توفر الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح هذا النوع من الدمج، ومنها تقبل الطلاب العاديين للطلبة غير العاديين في الصف العادي، وتوفير معلمي التربية الخاصة الذين يعملون جنبا إلى جنب مع المعلمين العاديين في الصف العادي وذلك بهدف توفير الطرق التي تعمل على إيصال المفاهيم العلمية إلى الطلاب غير العاديين (الديب،2007).
- **الدمج الاجتماعي/ المد الوظيفي**: ويقصد به دمج الطلاب غير العاديين مع الطلاب العاديين في مجال السكن والعمل ويطلق على هذا النوع من الدمج أيضًا بالدمج الوظيفي وكذلك الدمج في البرامج والأنشطة والفعاليات المختلفة بالمجتمع، ويهدف هذا النوع من الدمج إلى توفير الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي والحياة الاجتماعية الطبيعية بين الطلاب العاديين وغير العاديين (منصور وعواد، 2012).

وفي هذا البحث نتناول الكفايات اللازمة لمعلم الرياضيات في التعليم العام عند تدريسه لطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية.

الكفايات التربوية اللازمة للمعلمين في مدارس الدمج:

أكدت عديد الدراسات ومنها دراسة (Graves & Ward, 2012) ودراسة (Udoba, 2014) أن المعلمين يواجهون العديد من التحديات نتيجة عملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين ومن أهم التحديات التي يواجهونها نقص التأهيل والتدريب، وضعف تعاون أولياء الأمور، ونقص المعدات والوسائل التعليمية، وضعف التنسيق والتعاون بين المعلمين، وضعف توفر التسهيلات البيئية؛ لذلك لابد للمعلمين أن يمتلكوا مجموعة من الكفايات التي تمكنهم من التغلب على هذه التحديات والقيام بدورهم وتقديم خدمات الدمج على أكمل وجه.

وتعرف الكفاية على أنها مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقق هدف ما وتُعرف كفايات المعلم بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات المتطلب أن يمتلكها المعلم ويكون قادرًا على تطبيقها بفاعلية وإتقانها أثناء التدريس ويتم اكتسابها من خلال برامج الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناء الخدمة (شاش، 2010).

وقد ذكر (الربيع، 2013) **أنه يمكن تقسيم الكفايات اللازمة للمعلمين في مدارس الدمج إلى عدة أنواع هي:**

1- **كفايات معرفية:** هي مجموعة من المعارف النظرية والفنية التي يمتلكها المعلم، وتمكّنه من فهم طبيعة الإعاقات المختلفة، والتعرف على خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وفهم أسس التقييم والتشخيص، واستيعاب الأدبيات التربوية المتخصصة، بما يشمل اطلاعه على أحدث المفاهيم والتجارب والممارسات المهنية، وقدرته على التطوير المهني المستمر من خلال المشاركة في المؤتمرات والأنشطة التثقيفية الذاتية

2- **كفايات اجتماعية:** هي مجموعة من المهارات والاتجاهات التي تُمكّن المعلم من التفاعل الإيجابي والفاعل داخل المجتمع المدرسي، وتُسهم في دعم عملية التنشئة الاجتماعية المبنية على منظومة القيم، والتي تُظهر قدرته في بناء علاقة شراكة فعالة مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة، إلى جانب وعيه بمصادر الضغوط النفسية والاجتماعية التي قد يتعرض لها هؤلاء الطلاب وكيفية التعامل معها.

3- **كفايات وظيفية:** وتشتمل الكفايات اللازمة لإدارة العملية التعليمية بكفاءة وفاعلية، والاستفادة من المصادر المتاحة وتوظيفها، إلى جانب الإسهام في تطوير المواد التعليمية، وتوفير الوسائط المساندة، وتطوير الوسائل التعليمية التقليدية والمحوسبة، والقدرة على تكييف الوسائل التعليمية لتتلاءم وطبيعة الاحتياجات الخاصة للطالب، وعلى تنظيم البيئة الصفية على نحو يسمح لذوي الاحتياجات الخاصة بالاستفادة والمشاركة في الأنشطة التعليمية إلى أقصى حد ممكن.

4- **كفايات تطويرية:** وتتضمن الكفايات اللازمة لتطوير المواد التعليمية والخطط الدراسية التي تتناسب مع احتياجات الطلاب، وتساعد على حل مشكلاتهم الدراسية.

كما تم إطلاق معايير إعداد معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل مجلس الطلاب غير العاديين بالولايات المتحدة الأمريكية Council for Exceptional Children (CEC)، حيث اعتمدت هذه المعايير من قبل المجلس الوطني لإعداد المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية The National Council of Accreditation of Teacher Education (NCATE) وهي المنظمة المهنية التي تعتمدها مدارس وكليات إعداد المعلمين حيث حققت هذه المعايير الاتساق لبرامج إعداد المعلمين على الصعيد الوطني، كذلك ساعدت على ضمان جودة التعليم عبر المدارس والمؤسسات التعليمية. (www.nagc.org)

وتتكون معايير إعداد معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من سبعين معيارًا موزعةً على عشرة أبعاد وتتضمن هذه المعايير الأبعاد التالية (Van Tassel & Johnsen, 2007):

1- **معرفة الطلبة**: يتضمن هذا البعد عملية التعرف على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، واستخدام مهاراتهم كمراقبين دقيقين للطلاب للمساعدة في تطوير معارف الطلبة وقدراتهم ومهاراتهم واهتماماتهم وطموحاتهم.

2- **المفاهيم الأساسية**: وتضم الأسس النظرية لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، بما في ذلك آراء وإسهامات الطلاب المختصين، والنظريات والنماذج العالمية، والبحوث والدراسات التي تدعم تعليمهم، والقوانين والتشريعات المحلية والعربية والإقليمية، والسياسات والتوجهات الحديثة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

3- **خصائص المتعلمين**: وتشمل الخصائص النمائية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والتي تضم مجموعة الخصائص المعرفية والسلوكية والانفعالية، وتأثيرات الثقافة والبيئة على نمو الطلبة، والخصائص النمائية من الطفولة المبكرة وحتى المراهقة، وأوجه الشبه والاختلاف ما بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والطلاب العاديين.

4- **استراتيجيات التدريس**: ويتضمن هذا البعد الاستراتيجيات التعليمية المناسبة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتعديل الاستراتيجيات وبيئات التعلم لتناسب حاجاتهم وقدراتهم، والتقييم القبلي للاحتياجات التعليمية، واستخدام التكنولوجيا في تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

5- **البيئة التعليمية والعلاقات الاجتماعية**: وتشمل توفير البيئات التي تشجع الاستقلالية والدافعية، والعلاقات بين الأقران، وتوفير بيئات التعلم التي تشجع المشاركة في الأنشطة الفردية والجماعية، وتنمية وتطوير مهارات التفاعل الاجتماعي.

6- **اللغة والتواصل**: استخدام استراتيجيات ملائمة في تعليم مهارات التواصل الشفهي والتحريري لذوي الاحتياجات الخاصة، واستخدام التكنولوجيا التي تدعم وتعزز التواصل بين الطلاب.

7- **الخطط التدريسية**: وتشمل الخطط بعيدة المدى وقصيرة المدى، التقييم المستمر لتقدم الطلبة، النظريات والبحوث والدراسات التي تشكل أساس تطور المنهج والواقع التعليمي، الخصائص التي تميز بين المنهج الخاص والمنهج العام، ودمج خبرات التوجيه والإرشاد المهني والأكاديمي في الخطة التعليمية.

8- **التقييم**: وهو الجزء المكمل لعملية صنع القرار والتعليم لأن طبيعة معلومات التقييم المتعددة ضرورية لاتخاذ القرارات الخاصة بتشخيص ذوي الاحتياجات الخاصة، واستخدام نتائج هذه التقييمات في تحسين التعليم، والمبادئ القانونية والأخلاقية للقياس والتقييم، وتفسير وترجمة نتائج التقييم.

9- مواثيق وأخلاقيات الممارسات المهنية: وتشمل التطور والنمو المهني للمعلمين، وتأثير الاتجاهات وطرائق وأساليب التواصل على ممارستهم المهنية، والمشاركة في أنشطة وفعاليات الهيئات والمنظمات المرتبطة بتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

10- التعاون: ويتضمن هذا البعد التعاون بين معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم، والاستجابة لاهتمامات ومشكلات أسرهم، والتواصل والتشاور مع العاملين في المدرسة حول خصائص واحتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة.

البحوث والدراسات السابقة:

تناول هذا الجزء الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث وهي مرتبة من الأحدث إلى الأقدم كما يلي:

أجرى (الربيعان والعمر، 2023) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع الكفايات المهنية لمعلمي صعوبات التعلم وفق المعايير الوطنية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وتم تطبيق مقياس الكفاءة المهنية لمعلمي صعوبات التعلم استنادًا إلى المعايير الوطنية المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم، على عينة مكونة من (96) معلمًا ومعلمة من ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفايات المهنية لدى معلمي صعوبات التعلم وفق المعايير الوطنية جاءت بدرجة متوسطة، وأوصت الدراسة الحالية بضرورة تدريب معلمي صعوبات التعلم لتحسين كفاءاتهم المهنية بناء على المعايير الوطنية المعتمدة من هيئة تقويم التعليم (2020).

كما أجرى (الطيار، 2021) دراسة في الرياض بالمملكة العربية السعودية هدفت إلى التعرف على المقصود بالكفايات المهنية المبنية على المعايير، وعلى أهمية الكفايات المهنية المبنية على المعايير لدى معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم، والتعرف على كيفية الحكم على الكفاية المهنية لدى معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وكذلك على المعوقات التي تحول دون امتلاك الكفاية المهنية لدى معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي.

ودراسة (الربيع، 2020) التي هدفت إلى معرفة مستوى امتلاك معلمي المدارس الابتدائية في الباحة للكفايات اللازمة لدمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء متغيري النوع والخبرة في التدريس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك معلمي المدارس الابتدائية للكفايات اللازمة للدمج جاءت بمستوى متوسطة على جميع أبعاد المقياس: إذ جاءت الأبعاد مرتبة تنازليًا حسب مستوى الامتلاك كما يلي: بُعد خصائص الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، بُعد الأسس العامة في تربية ذوي الاحتياجات الخاصة، بُعد الخطط والاستراتيجيات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، بُعد مهارات التعاون والإرشاد للطلبة ذو الاحتياجات الخاصة وأسرهم، بُعد تقييم وتشخيص ذو الاحتياجات الخاصة، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك المعلمين للكفايات تُعزى للنوع ولصالح الذكور، وفروق في الخبرة في التعليم لصالح الخبرة أقل من (5) سنوات.

كما هدفت دراسة (Majoko, 2018) إلى معرفة احتياجات المعلمين التدريبية في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (24) معلمًا في مرحلة ما قبل المدرسة في التعليم العام في زيمبابوي، وتم استخدام المنهج المقارن من خلال المقابلات الفردية والملاحظات وتحليل الوثائق مع التعديل المستمر من المعلمين غير المستعدين للدمج، إلى جانب الاحتياجات الفردية والمؤسسية في ممارستها وممن كانت لديهم مواقف إيجابية تجاهها، وأكدت نتائج الدراسة على حاجة معلمي مرحلة ما قبل المدرسة في التعليم العام إلى التدريب أثناء الخدمة من خلال دورات التطوير المهني حول الدمج من ناحية نظرية وعملية وكذلك تدريبهم على استخدام التكنولوجيا المساعدة مع مختلف الاعاقات وكذلك التركيز على الجانب العملي في تدريب ما قبل الخدمة.

كما هدفت دراسة (Kuyini, A.B, Yeboah, K.A, Das, A.K, Alhassan, 2016) إلى الكشف عن الكفايات التعليمية التي تعد مهمة من وجهة نظر معلمي غانا للتدريس في الفصول الدراسية الشاملة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين، وتكونت عينة الدراسة من (163) معلمًا منتظمًا من منطقتين جغرافيتين في غانا، واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من (14) بندًا بعنوان الكفاءات المتصورة لمقياس التدريس الشامل وسؤال مفتوح حول الموارد الداعمة التي يحتاجون إليها لتكون فعالة في فصولهم الدراسية، وأظهرت النتائج أن تكييف المواد التعليمية، وإدارة السلوك، وتوافر المواد التعليمية والمعلمين المساعدين وكذلك المزيد من التدريب من أجل نجاح التعليم الشامل؛ جاءت من أهم الكفايات من وجهة نظرهم.

التعليق على البحوث والدراسات السابقة:

اتفق البحث الحالي من حيث الهدف مع دراسة (الربيعان والعمر، 2023) ودراسة (الطيار، 2021) ودراسة (الربيع، 2020) ودراسة (Kuyini, A.B, Yeboah, K.A, Das, A.K, Alhassan, 2016) حيث هدفت إلى دراسة الكفايات المهنية المبنية على المعايير، كما اتفق البحث الحالي مع دراسة (الربيعان والعمر، 2023) ودراسة (الربيع، 2020) من حيث الاستبانة كأداة للبحث، واتفق مع (الربيعان والعمر، 2023) ودراسة (الربيع، 2020) في استخدام الباحث للمنهج الوصفي.

واختلف البحث الحالي من حيث المنهج مع دراسة (Majoko, 2018)، كما اختلف البحث الحالي مع دراسة (Majoko, 2018) ودراسة (Kuyini, A.B, Yeboah, K.A, Das, A.K, Alhassan, 2016) من حيث الأداة المستخدمة.

وتفرد البحث الحالي عن البحوث والدراسات السابقة بأنه تناول مستوى امتلاك معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية.

إجراءات البحث:

تناول هذا الجزء وصفًا لمنهج البحث ومجتمع البحث وعينته والأداة المستخدمة وإجراءات تحقيق صدقها وثباتها والطرق الإحصائية المستخدمة للوصول إلى نتائج البحث والتوصيات والمقترحات.

منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة البحث وأهدافه، وتم استخدام استبانة أعدت خصيصًا لهذا الغرض، تم اشتقاقها من معايير مجلس الطلاب غير العاديين (CEC).

مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي الرياضيات بمدارس مكتب تعليم خميس مشيط والبالغ عددهم (290) معلمًا، أما عينة البحث فقد تكونت من (33) معلمًا تم اختيارهم عشوائيًا، وجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة وفق الرتبة المهنية، وجدول (2) يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغير عدد سنوات الخدمة.

جدول (1) توزيع أفراد العينة وفق متغير الرتبة المهنية

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية %
الرتبة المهنية	معلم ممارس	22	66.67
	معلم متقدم	8	24.24
	معلم خبير	3	9.09
	المجموع	33	100

يتضح من الجدول أن ما نسبته (66%) من أفراد العينة هم على رتبة معلم ممارس ونسبة من يحمل رتبة معلم متقدم من أفراد العينة تمثل (24%) ونسبة من هو على رتبة معلم خبير من أفراد العينة تمثل (9%).

جدول (2) توزيع أفراد العينة وفق متغير عدد سنوات الخدمة

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية %
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	0	0
	من 5 سنوات – أقل من 10	3	9.09
	من 10 سنوات – أقل من 15	6	18.18
	من 15 سنوات – أقل من 20	16	48.48
	20 سنة فأكثر	8	24.24
	المجموع	33	100

يتضح من الجدول أن عدد سنوات مَن خبرتهم (مِن 5 سنوات – أقل من 10) كانت (9%)، ونسبة من خبرتهم (مِن 10 سنوات – أقل من 15) هي (18%)، ونسبة مَن خبرتهم (مِن 15 سنوات – أقل من 20) هي (48%)، ونسبة مَن خبرتهم (20) سنة فأكثر هي (24%)؛ مما يدل أن غالبية أفراد العينة ذوي خبرة عالية.

أداة البحث:

قام الباحث بالرجوع إلى الأدب التربوي لمعايير مجلس الطلاب غير العاديين بالولايات المتحدة الأمريكية Council for Exceptional Children (CEC) والمعني بإعداد معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والتي اعتمدت من قبل اللجنة الوطنية لإعداد المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية The National Council of Accreditation of Teacher Education (NCATE) كما استفاد الباحث من

البحوث والدراسات السابقة كدراسة (الربيع، 2020) في بناء قائمة من المؤشرات في كل مجال من المجالات ثم قام الباحث بعرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين والمهتمين من معلمين ومشرفين وأكاديميين بغرض قياس الصدق الظاهري لها ومعرفة ملاحظاتهم واقتراحاتهم من حيث وضوح الصياغة الإجرائية لكل عبارة، ومدى ملاءمة العبارات شكلًا ومضمونًا لأهداف البحث، ومدى انتماء الفقرات لكل مجال من الكفايات.

واستخدم البحث الاستبانة كأداة لقياس مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية، بعد مراجعة المعايير العالمية العشرة للكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة التي أصدرها مجلس الطلاب غير العاديين (CEC) قام الباحث بعرضها على خمسة من المهتمين من معلمين ومشرفين وأكاديميين لاختيار أهم ثلاثة مجالات من وجهة نظرهم حيث وقع الاختيار على ثلاثة مجالات هي:

- خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- استراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تقويم وتشخيص تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة.

اشتق منها عدد (12) معيارًا تهدف إلى قياس مستوى امتلاك معلمي الرياضيات للكفايات اللازمة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين، والتي يرى الباحث أهميتها وكذلك مناسبتها للبحث وإجراءاته.

صدق الأداة:

أولًا: الصدق الظاهري: للتحقق من صدق أداة البحث تم عرضها على مجموعة من المحكمين من معلمين ومشرفين وباحثين مهتمين بالكفايات التدريسية للمعلمين، وعددهم (10) محكمين، وبعد الاطلاع على اقتراحاتهم وملاحظاتهم تم اعتماد الفقرات التي تم الاتفاق عليها، وتم حذف الفقرات التي لم تكن ممثلة تمامًا للمجال الذي وضعت فيه، وتم استبعاد جميع الفقرات التي اتفق على عدم صلاحيتها أو تعديلها بما يتلاءم مع طبيعة البحث.

ثانيًا: الصدق الداخلي: للتأكد من الصدق الداخلي للأداة تم استخدام معامل بيرسون لمعرفة درجة الارتباط بين فقرات الأداة والأبعاد الرئيسية:

جدول (3) معامل الارتباط

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.590 **	5	0.637 **	9	0.319 **
2	0.633 **	6	0.674 **	10	0.579 **
3	0.567 **	7	0.595 **	11	0.537 **
4	0.744 **	8	0.716 **	12	0.694 **

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من نتائج جدول (3) أن جميع معاملات الارتباط لفقرات أداة البحث دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على الصدق الداخلي للاستبانة وبالتالي فهي صالحة للتطبيق.

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات أداة البحث تم تطبيقها على عينة استطلاعية تتكون من (10) معلمين من خارج عينة البحث، وتم تطبيق معادلة ألفا كرنباخ على جميع فقرات أداة البحث، حيث بلغت قيمة ألفا كرنباخ (0.85) وهو معامل ثبات مرتفع يحقق نسبة ثبات الأداة.

جدول (4) معاملات الثبات لأبعاد البحث

الرقم	المجال	معامل ألفا كرنباخ
1	خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.	0.87
2	استراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.	0.84
3	تقويم وتشخيص تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة.	083
	الأداة ككل	0.85

يظهر من جدول (4) أن قيم معاملات ثبات ألفا كرنباخ لأبعاد البحث تراوحت ما بين (0.83) و(0.87)، حيث كان أعلاها مجال خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، بينما كان أدناها مجال تقويم وتشخيص تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة وهي قيم مرتفعة لأغراض التطبيق.

الصورة النهائية لأداة البحث:

بعد تحديد الصدق والثبات أصبحت الأداة في صورتها النهائية في ثلاثة مجالات لكل مجال أربعة معايير؛ ليصبح إجمالي عدد المعايير في أداة البحث الحالي (12) معيارًا كالتالي:

جدول (5) معايير استبانة البحث في صورتها النهائية

المجال	م	المعايير
خصائص المتعلمين	1	يدرك المعلم الخصائص المعرفية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
	2	يدرك المعلم الخصائص السلوكية والانفعالية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
	3	يميز المعلم الصفات المختلفة بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
	4	يراعي المعلم تأثيرات الثقافة والبيئة على نمو الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
استراتيجيات التدريس	5	يضع أهداف مناسبة لمستوى طالب ذوي الاحتياجات الخاصة.
	6	القدرة على تكييف المحتوى ليتناسب مع طالب ذوي الاحتياجات الخاصة.
	7	تطبيق الاستراتيجيات التدريسية التي تعزز التعلم للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.
	8	يستخدم التكنولوجيا في تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
تقويم التعلم	9	ينفذ التقويم القبلي لمستوى التحصيل لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
	10	يستخدم نتائج التقييمات في اختيار الخطط الفردية لطالب ذوي الاحتياجات الخاصة.
	11	يفسر ويحلل نتائج التقييم ويقدم تغذية راجعة لهم.
	12	يستخدم أساليب متنوعة للمتابعة والتقييم بشكل متكرر.

تنفيذ البحث:

لتتحقق أهداف البحث اتبع الباحث الخطوات التالية:

- مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة بهدف الاستفادة منها في تصميم أداة البحث ومناقشة وتفسير نتائجه.

- اشتقاق فقرات الاستبانة من المعايير العالمية لمجلس الطلبة غير العاديين (CEC) بعد إعادة صياغتها.
- التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة البحث (الصدق والثبات) من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث بلغ عددها (10) معلمين.
- تطبيق أداة البحث على عينة البحث ومن ثم تحليل البيانات من خلال برنامج SPSS.
- مناقشة وتفسير النتائج ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة، وتقديم توصيات ومقترحات في ضوء نتائج البحث.

أساليب البحث الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية للوصول إلى نتائج البحث:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معامل الارتباط بيرسون.
- معامل الثبات ألفا كرنباخ.

ولتسهيل تفسير النتائج تم تحديد نمط الإجابة وفقًا لمقياس خماسي الفئة، الذي يتكون من خمس مستويات تتدرج من منخفض جدًا إلى مرتفع جدًا؛ ولكل مستوى قيمة محددة بنسبة مئوية تتدرج فئاتها كالتالي: مرتفع جدًا (من96% إلى100%)، مرتفع (من86% إلى95%)، متوسط (من66% إلى85%)، منخفض (من46% إلى65%)، منخفض جدًا (أقل من 45%)؛ كما يظهر في جدول (6):

جدول (6) توزيع مدى النسب المئوية وتصنيفها وفق التدرج المستخدم لأداة البحث

المدى	المستوى
أقل من 45%	منخفض جدًا
من46 % إلى65%	منخفض
من66 % إلى85%	متوسط
من86 % إلى95%	مرتفع
من96 % إلى100%	مرتفع جدًا

نتائج البحث وتفسيرها:

تضمن هذا الجزء عرضًا للنتائج الإحصائية التي تم التوصل إليها بعد تحليل بيانات أداة البحث، حيث تم الكشف عن مستوى كل معيار في كل مجال من المجالات الثلاثة في الأداة، ثم مستوى المجال إجمالًا ثم المستوى العام للكفايات حسب إجابات عينة البحث.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي:

- ما مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن السؤال الرئيسي تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات الثلاثة إجمالًا ثم حساب النسبة المئوية وتحديد المستوى العام لها.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجالات أداة البحث

م	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي لدرجات العينة	النسبة المئوية	مستوى التقييم
1	3	خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.50	% 61	منخفض
2	1	تقويم وتشخيص تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.07	% 77	متوسط
3	2	استراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.02	% 75	متوسط
		المتوسط العام للنسب المئوية لكل المجالات		% 71	متوسط

يظهر من جدول (7) النسب المئوية لإجابات أفراد عينة البحث على معايير الكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في مجالاتها الثلاثة قد تراوحت ما بين (61%) و(77%) حيث جاء في **الرتبة الأولى مجال: تقويم وتشخيص تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة** بنسبة مئوية مقدارها (77%) وبمستوى تقييم متوسط، وجاء في **الرتبة الثانية مجال: استراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة** بنسبة مئوية مقدارها (75%) وبمستوى تقييم متوسط، وجاء في **الرتبة الثالثة مجال: خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة** بنسبة مئوية مقدارها (61%) وبمستوى تقييم منخفض، وبلغ المتوسط العام للنسب المئوية لكل المجالات (71%) بمستوى تقييم متوسط.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول:

– ما مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة في مجال خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لدمجهم في المدارس العادية من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعايير الأربعة في المجال الأول ثم حساب النسبة المئوية وتحديد المستوى العام لكل معيار ثم للمجال كاملًا.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

م	المعيار	المتوسط الحسابي لدرجات العينة	النسبة المئوية	المستوى	الترتيب
1	يدرك المعلم الخصائص المعرفية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.45	%60	منخفض	2
2	يدرك المعلم الخصائص السلوكية والانفعالية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.36	%58	منخفض	3
3	يميز المعلم الصفات المختلفة بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.30	%54	منخفض	4
4	يراعي المعلم تأثيرات الثقافة والبيئة على نمو الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.88	%73	متوسط	1
	متوسط النسب المئوية للمجال الأول		%61	منخفض	

يظهر من جدول (8) النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث على المعايير في المجال الأول حيث تراوحت ما بين (54%-73%)؛ إذ جاء بالمرتبة الأولى المعيار: يراعي المعلم تأثيرات الثقافة والبيئة على نمو الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة مئوية مقدارها (73%) ومستوى تقييم متوسط، وجاء بالمرتبة الثانية المعيار: يدرك المعلم الخصائص المعرفية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة مئوية مقدارها (60%) ومستوى تقييم منخفض، وجاء بالمرتبة الثالثة المعيار: يدرك المعلم الخصائص السلوكية والانفعالية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة مئوية مقدارها (58%) ومستوى تقييم منخفض، وجاء بالمرتبة الرابعة المعيار: يميز المعلم الصفات المختلفة بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة مئوية مقدارها (54%) ومستوى تقييم منخفض، وبلغ المتوسط العام للنسب المئوية للمجال الأول (61%) بمستوى تقييم منخفض.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني:

– ما مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة في مجال استراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة لدمجهم في المدارس العادية من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعايير الأربعة في المجال الثاني ثم حساب النسبة المئوية وتحديد المستوى العام لكل معيار ثم للمجال كاملًا.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال استراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة

م	المعيار	المتوسط الحسابي لدرجات العينة	النسبة المئوية	المستوى	الترتيب
1	يضع أهداف مناسبة لمستوى طالب ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.82	%93	مرتفع	1
2	القدرة على تكييف المحتوى ليتناسب مع طالب الاحتياجات الخاصة.	2.85	%73	متوسط	3
3	تطبيق الاستراتيجيات التدريسية التي تعزز التعلم للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.06	%77	متوسط	2
4	يستخدم التكنولوجيا في تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.55	%63	منخفض	4
	متوسط النسب المئوية للمجال الثاني		%77	متوسط	

يظهر من جدول (9) النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث على المعايير في المجال الثاني تراوحت ما بين (63%-93%)؛ إذ جاء بالمرتبة الأولى المعيار: يضع أهدافًا مناسبة لمستوى طالب ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة مئوية مقدارها (93%) ومستوى تقييم مرتفع، وجاء بالمرتبة الثانية المعيار: تطبيق الاستراتيجيات التدريسية التي تعزز التعلم للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة مئوية مقدارها (77%) ومستوى تقييم متوسط، وجاء بالمرتبة الثالثة المعيار: القدرة على تكييف المحتوى ليتناسب مع طالب الاحتياجات الخاصة بنسبة مئوية مقدارها (73%) ومستوى تقييم متوسط، وجاء بالمرتبة الرابعة المعيار: يستخدم التكنولوجيا في تعليم الطلاب ذوي

الاحتياجات الخاصة بنسبة مئوية مقدارها (63%) ومستوى تقييم منخفض، وبلغ المتوسط العام للنسب المئوية للمجال الثاني (77%) بمستوى تقييم متوسط.

عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث:

– ما مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة في مجال تقويم وتشخيص تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة لدمجهم في المدارس العادية من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعايير الأربعة في المجال الثالث ثم حساب النسبة المئوية وتحديد المستوى العام لكل معيار ثم للمجال كاملًا.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجال تقويم وتشخيص تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة

م	المعيار	المتوسط الحسابي لدرجات العينة	النسبة المئوية	المستوى	الترتيب
9	ينفذ التقويم القبلي لمستوى التحصيل لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.	2.97	%72	متوسط	3
10	يستخدم نتائج التقييمات في اختيار الخطط الفردية لطالب ذوي الاحتياجات الخاصة.	3.24	%81	متوسط	1
11	يفسر ويحلل نتائج التقييم ويقدم تغذية راجعة لهم.	3.06	%77	متوسط	2
12	يستخدم أساليب متنوعة للمتابعة والتقييم بشكل متكرر.	2.82	%71	متوسط	4
	متوسط النسب المئوية للمجال الثالث		%75	متوسط	

يظهر من جدول (10) النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة البحث على المعايير في المجال الثالث تراوحت ما بين (71%–81%)؛ إذ جاء بالمرتبة الأولى المعيار: يستخدم نتائج التقييمات في اختيار الخطط الفردية لطالب ذوي الاحتياجات الخاصة بنسبة مئوية مقدارها (81%) ومستوى تقييم متوسط، وجاء بالمرتبة الثانية المعيار: يفسر ويحلل نتائج التقييم ويقدم تغذية راجعة لهم بنسبة مئوية مقدارها (77%) ومستوى تقييم متوسط، وجاء بالمرتبة الثالثة المعيار: ينفذ التقويم القبلي لمستوى التحصيل لدى الطلاب ذوي الاحتياجات بنسبة مئوية مقدارها (72%) ومستوى تقييم متوسط، وجاء بالمرتبة الرابعة المعيار: يستخدم أساليب متنوعة للمتابعة والتقييم بشكل متكرر بنسبة مئوية مقدارها (71%) ومستوى تقييم متوسط، وبلغ المتوسط العام للنسب المئوية للمجال الثالث (75%) بمستوى تقييم متوسط.

وهذه النتائج تدل على أن مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة للكفايات التربوية اللازمة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية هو في المستوى المتوسط، قد يعود السبب إلى أن المعلمين في المدارس العادية يعانون من نقص التدريب لتأهيلهم للتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الربيعان والعمر، 2023) ودراسة (Majoko, 2018) ودراسة (الطيار، 2021): التي أشارت نتائجها إلى أن أهم المعوقات الناتجة عن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية هو تأهيل

المعلمين، واتفقت نتيجة البحث الحالي كذلك مع دراسة (الربيع، 2020) التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى امتلاك معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات والمهارات كانت بمستوى متوسط، وكذلك دراسة (Kuyini, A.B, Yeboah, K.A, Das, A.K, Alhassan, 2016) التي توصلت إلى عدم حصول المعلمين على تدريب مسبق على الكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية.

كما قد يعود السبب إلى عدم مناسبة المناهج المدرسية والبيئة المدرسية كما في دراسة (Kuyini, A.B, Yeboah, K.A, Das, A.K, Alhassan, 2016)، وكذلك إهمال الجانب التطبيقي لممارسة الكفايات كما في نتائج دراسة (Majoko, 2018).

وفيما يخص المجال الأول خصائص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة فيمكن تفسير هذه النتيجة أيضًا بأنه في المدارس العادية يكون تخصصات معلمي الرياضيات بعيدة عن التربية الخاصة ولكنهم كلفوا بتدريس الطلاب المدمجون ضمن طلابهم؛ مما يجعل إدراك معلمي الرياضيات للخصائص المعرفية والسلوكية والانفعالية لذوي الاحتياجات الخاصة، وتمييز الصفات المختلفة فيما بينهم، وتأثيرات الثقافة والبيئة على نموهم أكثر صعوبة وتعقيدًا من الطلاب العاديين، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة بعض الدراسات كدراسة (Majoko, 2018) والتي أكدت نتائجها على ضرورة تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة في موضوع دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، ودراسة (Kuyini, A.B, Yeboah, K.A, Das, A.K, Alhassan, 2016) التي توصلت نتائجها إلى الحاجة إلى المزيد من التدريب تعتبر من أهم عوامل نجاح التعليم الشامل.

أما ما يخص المجال الثاني استراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة فيمكن تفسيرها بأن معلمي الرياضيات قد حصلوا على تدريب غير متعمق قبل وأثناء الخدمة فيما يخص بعض الاستراتيجيات التعليمية في مجال التمييز بين المنهج الخاص والعام ووضع الأهداف التربوية والتعليمية التي تتناسب مع احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، كذلك وجود قصور في التأهيل الأكاديمي لغير المتخصصين في التربية الخاصة حول الاستراتيجيات المناسبة في تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وكيفية استخدام التكنولوجيا في تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وأيضًا آلية تطوير الخطط التربوية الفردية المناسبة لهم حيث أن التعليم العام يقوم على التعليم الجماعي وليس الفردي؛ وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Kuyini, A.B, Yeboah, K.A, Das, A.K, Alhassan, 2016) والتي أظهرت نتائجها أن تكييف المواد التعليمية لطلاب الدمج وكذلك مهارات الإعداد والتخطيط للدرس ومهارات تنفيذ الدرس جاءت من أهم الكفايات التعليمية تقديرًا من قبل المعلمين، وكذلك اتفقت نتيجة البحث مع نتيجة دراسة (Majoko, 2018) فيما يخص احتياج المعلمين للتأهيل والتدريب على كيفية استخدام التكنولوجيا مع الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويفسر الباحث نتائج المجال الثالث تقويم وتشخيص تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة بضعف تدريب المعلمين العاديين على وسائل الكشف عن الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، وكيفية تطبيقها وتفسير نتائجها، وكذلك عدم توفر أدوات الكشف عنهم في كثير من المدارس، وعدم توفر أخصائيين لمساعدة المعلمين في عملية

الكشف، حيث لابد من توفر فريق متعدد التخصصات في عملية تقييم وتشخيص ذوي الاحتياجات الخاصة، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الطيار، 2021) التي أشارت نتائجها إلى أن أكثر التحديات الناتجة عن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية هي عملية الكشف والتشخيص لذوي الاحتياجات وتوفر الأساليب والأدوات اللازمة لذلك، وكذلك دراسة (الربيع، 2020) التي توصلت إلى تدني مستوى مهارات التقييم والتشخيص للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

وبالنظر إلى نتيجة الأداة ككل التي أظهرت أن مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة للكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية دون المأمول حيث كانت عند المستوى المتوسط بنسبة مئوية مقدارها (71%)؛ ويرى الباحث أنه يجب ألا تقل عن (85%)، وقد يعزو الباحث هذه النتيجة لعدة أسباب وعوامل من وجهة نظره هي:

- صعوبة تطبيق ممارسات تدريسية فردية تناسب ذوي الاحتياجات الخاصة لكثافة الطلاب داخل الفصول.
- اكتمال نصاب معلم الرياضيات من الحصص لا يدع مجالًا لحصص إثرائية لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة مهارات الرياضيات المفقودة.
- عدم قدرة الأقران في الفصل الواحد لمساعدة زملائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة في اكتساب المهارات المفقودة.
- تكرار غياب الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة عن الحضور للمدرسة يجعل هناك فجوة معرفية بينه وبين زملاءه.
- بعض المدارس يكون معلم ذوي الاحتياجات الخاصة من المكفوفين بالتالي صعوبة إمكانية مساندته لمعلم الرياضيات الأساسي بالمدرسة.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل لها الباحث فإنه يوصي بما يلي:

1- عمل دورات تدريبية لمعلمي الطلاب العاديين فيما يخص:
- تمييز الصفات المختلفة بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- القدرة على تكييف المحتوى ليتناسب مع طالب الاحتياجات الخاصة.
- كيفية تفعيل التكنولوجيا في تعليم الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- آلية تفسير وتحليل نتائج التقييم وتقديم التغذية الراجعة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- التقويم القبلي (التشخيصي) لمستوى التحصيل لدى الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.

2- ضرورة توعية معلمي الطلاب العاديين على مهارات التعاون والإرشاد النفسي مع الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم.

3- توفير خطط بديلة من قبل جهات مختصة يعتمد عليها المعلم غير المتخصص بعيدًا عن الاجتهادات الشخصية في الخطط الفردية.

4- تطوير معلمي الطلاب العاديين من خلال إنشاء برامج دراسات عليا حول دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين وتحفيزهم ماديًا على الالتحاق بها.

مقترحات البحث:

1- إجراء دراسات حول معرفة معلمي التخصصات العلمية الأخرى وفي مراحل دراسية مختلفة بالكفايات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

2- إجراء دراسة حول اتجاهات معلمي الطلاب العاديين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة من مختلف الاعاقات مع الطلاب العاديين.

3- إجراء دراسة معوقات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب العاديين من وجهة نظر معلمي الطلاب العاديين.

المراجع:

جردير، فيروز. (2014). *المهارات الضرورية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم: أهميتها ومدى* امتلاكها [رسالة ماجستير غير منشورة] ، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

الحديدي، منى. والخطيب، جمال. (2005). *استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة*. دار الفكر للنشر والتوزيع: عمّان.

الخطيب، جمال. (2008). *تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية*. ط2، دار وائل للطباعة والنشر: عمّان.

الدومي، محمد. والربيع، كوثر. (2017). عناية القرآن الكريم بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة البصرية ابن أم مكتوم انموذجًا. *مجلة دراسات علوم الشريعة والقانون*، 44(1)، 1-20.

الديب، راندا. (2007). المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، *ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الأول-قسم الصحة النفسية*، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.

الربيع، كوثر (2013). *فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين في الأردن بناء على مسح حاجاتهم التدريبية*. [أطروحة دكتوراه غير منشورة]، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية عمان الأردن.

الربيع، كوثر. (2020). مستوى امتلاك معلمي المدارس الابتدائية في الباحة للكفايات اللازمة لدمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين، *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، 187(1)، 224-254.

الربيعان، عبدالله. والعمر، أحمد. (2023). واقع الكفايات المهنية لدى معلمي صعوبات التعلم وفق المعايير الوطنية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، 16(58)، 34-62.

شاش، سهير. (2010). الكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لنجاح معلمي التربية الخاصة، *المؤتمر العلمي (اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول)*، كلية التربية-جامعة بنها، مصر.

الطيار، إبراهيم. (2021). الكفايات المهنية المبنية على المعايير لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، 37(4)، 460-484.

الغليلات، أحمد. والصمادي، جميل. (2015). تطوير معايير لضمان جودة برامج التعليم الدامج وفحص مستوى انطباقها على البرامج المقدمة في الأردن، *مجلة كلية العلوم التربوية الجامعة الأردنية*، 42(3). 963-982.

منصور، سمية. وعواد، رجاء. (2012). تصور مقترح لتطوير نظام دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الطلبة في سورية في ضوء خبرة بعض الدول: دراسة مقارنة. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، 28(1)،301-356.

يحيى، خولة. (2006). البرامج التربوية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة. دار المسيرة للطباعة والنشر: عمّان.

Chaula, G. (2014). Challenges that Teachers Face in Implementation of Inclusive Education in Primary Schools in Tanzania: A Case Study of Two Primary Schools in Tanzania, Hedmark.

Hocutt, A. M. (1996). Effectiveness of Special Education: Is Placement the Critical Factor? The Future of Children Special Education for Students with Disabilities, 6(1), 77-102.

Kuyini, A.B, Yeboah, K.A, Das, A.K, Alhassan, A.M, & Mangope, B. (2016). Ghanaian teachers: competencies perceived as important for inclusive education. International Journal of Inclusive Education, 20(10), 1009-1023.

Lamport, M. A., Graves, L. & Ward, A. (2012). Special Needs Students in Inclusive Classrooms: The Impact of Social Interaction on Educational Outcomes for Learners with Emotional and Behavioral Disabilities. Mark A. Lamport, Ph. D. Liberty University (Virginia, USA).

Majoko, T. (2018). Zimbabwean General Education Preschool Teacher Needs in Inclusion. SAGE Open, 8(2), 116.

Mohamed, N. H. (2011). Inclusion of pupils with special education needs in Sudan: Teachers' perceptions of their competence and their perceived training needs. A PhD thesis, Institute of Education, University of London.

Osgood, R. L. (2005). The History of Inclusion in United States. Gallaudet University Press Washington.

Udoba, A. H. (2014). Challenges faced by teachers when teaching learners with developmental disability, Master's Thesis, UNIVERSITY Univesity of Oslo.

VanTassel-Baska, J., & Johnsen, S. K. (2007). Teacher education standards for the field of gifted education: A vision of coherence for personnel preparation in the 21st century. *Gifted Child Quarterly*, 51(2), 182-205. https://doi.org/10.1177/0016986207299880

https://nagc.org/

https://www.who.int/ar