توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض

إعداد

يزيد عبدالعزيز المزيرعي **أ.د/ علي عبدرب النبي حنفي**
محاضر التربية الخاصة - جامعة القصيم كلية التربية – جامعة الملك سعود

Doi: 10.33850/jasht.2019.52454
استلام البحث : ٢ / ٩ /٢٠١٩ قبول النشر: ٢٥ / ٩ / ٢٠١٩

المستخلص :
هدفت الدراسة إلى التعرف على توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض، ومعرفة الفروق بين متوسطات استجابة توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض تبعا لمتغير(الجنس، المؤهل التعليمي، الخبرة،، التخصص)، واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة على استبيان لمعرفة توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل يتكون من (٣٦) عبارة، واشتملت عينة الدراسة على جميع المعلمين والمعلمات الذين يعملون في مدارس التعليم العام التي تطبق التعليم الشامل بمدينة الرياض وبلغ عددهم (٢٥٢) معلم ومعلمة استجاب منهم (٢١٧) معلم ومعلمة، وجاءت نتائج الدراسة على النحو التالي:
١-جاءت توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع بشكل عام ايجابية ، وذلك على المحاور الأول و الثاني و الرابع و السادس ، في حين جاءت توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم و ضعاف السمع بشكل محايد و ذلك على المحورين الثالث و الخامس.
٢-أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض باختلاف متغير "الجنس"، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض باختلاف متغير "المؤهل التعليمي" لصالح الذين مؤهلهم التعليمي (بكالوريوس)، وأيضا أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض وفقا لمتغير "الخبرة" لصالح الذين خبرتهم (أكثر من ١٠ سنوات)، وأيضا أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض وفقا لمتغير " التخصص " لصالح معلمين التعليم العام.

الكلمات المفتاحية: المعلمين، التعليم الشامل، التلاميذ الصم، ضعاف السمع.

Abstract:

Teachers' Expectations Towards Application Inclusive Education for Deaf and Hard of hearing Students in general education Schools of Riyadh City

The study aimed to identify teachers' expectations towards application inclusive education for deaf and hard of hearing students in general education schools of Riyadh city and to find out the differences of response average between teachers' expectations towards application inclusive education for deaf and hard of hearing students in general education schools of Riyadh city based on (Gender, education, experience, specialization) The researcher used the Descriptive Analytical Approach The study was based on a questionnaire to determine the teachers' expectations about the implementation of comprehensive education consisting of (36) phrases and included teachers and female teachers who work in general education schools that apply a comprehensive education in Riyadh The number reached (252) teachers and female teachers, out of them only (217) teacher and female teachers responded The results of the study were the following:

1- The teachers' expectations towards application inclusive education for deaf and hard of hearing students in general education schools of Riyadh city were generally positive, regarding the first, second, fourth and sixth aspects, whereas teachers' expectations about the implementation of the comprehensive Education for deaf and hearing-impaired students were neutral regarding the third and the fifth aspects

2 - The results showed that there are no statistically significant differences at the level of (0.05)or less in the responses of the sample members on the teachers' expectations towards application inclusive education for deaf and hard of hearing students in general education schools of Riyadh city based on the gender variable Also, the results showed that there are statistically significant differences at the level of (0 05) and less in the responses of the members of the study sample on the teachers' expectations towards application inclusive education for deaf and hard of hearing students in general education schools of Riyadh city, in terms of the variable "educational qualification" for those eligible for education (BA) The results also showed that there are statistically significant differences at the level of (0.05) and less in the answers of the sample of the study teachers' expectations towards application inclusive education for deaf and hard of hearing students in general education schools of Riyadh city according to the variable "experience" for the benefit of those who have experience (more than 10 years) The results showed that there are statistically significant differences at the level of (0 05) and less in the responses of the sample of the study teachers' expectations towards application inclusive education for deaf and hard of hearing students in general education schools of Riyadh city according to the variable "specialization" for teachers of general education

Ke words: Teschers, Inclusive Education, Deaf students, Hard of hearing

نستخلص من الجدول أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في إجابات عينة الدراسة حول توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض " باختلاف التخصص ، حيث أن قيمة ت= (٢.١٦) ومستوى دلالتها = (٠.٠١) ، وهي أقل من مستوى الدلالة (٠.٠٥)،أي أنه هناك فرق بين آراء عينة الدراسة من معلمين التربية الخاصة او معلمين التعليم العام فيما يخص توقعاتهم نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض. وهذه الفروق لصالح معلمين التعليم العام وهذا يدل على أن معلمين التعليم العام أكثر موافقة على تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض.

المقدمة:

انتقلت تربية وتعليم الأفراد ذوي الإعاقة من مرحلة الإهمال والرفض والعزل والمعتقدات الخاطئة نحوهم، إلى مرحلة الاهتمام بهم بتوفير المراكز الداخلية ثم المدارس النهارية والفصول الخاصة الملحقة في مدارس التعليم العام، والدمج الجزئي، ثم أتى بعد ذلك التعليم الشامل(الموسى، ٢٠٠٨).

ويقصد بالتعليم الشامل تعليم التلاميذ ذوي الاعاقات المختلفة جنبا الى جنب مع أقرانهم غير المعاقين طوال الوقت في الفصول الدراسية العادية بمدارس التعليم العام ، مما يتيح التفاعل الايجابي والتواصل الفعال بين الطرفين وذلك في كافة الأنشطة، وذلك بتوفير كل الطرق اللازمة التي تكفل بحصول الجميع على التعليم المناسب والملائم (علي،٢٠١٣).

تعتبر قضية التعليم الشامل لذوي الإعاقة قضية جدلية وقضية هامة جدا وشهدت في الآونة الأخيرة اهتماما كبيرا من المهتمين في مجال التربية الخاصة ، ونحن نسعى كتربويين الى ضمان أكبر قدر ممكن من التفاعل الاجتماعي لهؤلاء التلاميذ ويجب أن تسلط الأضواء على قضية التعليم الشامل من أجل حسم الخلافات حولها ، ومن أجل تأكيد الفائدة الناتجة عنها ، مع الأخذ في الاعتبار أن الدمج ليس هدفا في حد ذاته ، وانما هو وسيلة لتحقيق الكثير من القيم الاجتماعية وكذلك القيم الوطنية والتنموية (شقير،٢٠١٣) .

ويعد التعليم الشامل من حقوق الأفراد ذوي الإعاقة، تتكفل به الأنظمة والتشريعات، حيث نص (القانون العام ١٠١-٤٧٦) والذي يعرف باسم قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات (Individuals with Disabilities Education Act) في نسخته الجديدة و الذي صدر في عام (١٩٩٧) على أن يتم تعليم الأطفال ذوي الإعاقة بجانب أقرانهم غير المعاقين إلى أقصى حد ممكن تعليما ملائما ومجانيا (شيتز، ٢٠١٥).

ويتضح من ذلك أهمية توفير المكان التربوي المناسب للتلاميذ الصم وضعاف السمع، وعدم التحويل إلى البدائل التربوية الخاصة الأخرى، إلا في حين وجود مبررات حقيقية تتطلب تحويل التلاميذ إلى البدائل الأخرى من أهمها عدم استفادة التلميذ من المكان التربوي الذي يتلقى فيه تعليمه، وذلك من أجل ضمان استمرارية تقديم الخدمات التعليمية التي تناسب

قدرات التلاميذ الصم وضعاف السمع، والتقليل من القيود على النمو الاجتماعي (ابن نوح، تركستاني، ٢٠١٧).

ولضمان نجاح عملية التعليم الشامل لابد من توفر العديد من الشروط منها، أن يكون الطفل ذو الإعاقة مهيأ نفسيا واجتماعيا للتعليم الشامل ، وكذلك توفير جميع الامكانيات والخدمات والوسائل المادية والفنية التي من شأنها أن تسهم في نجاح عملية التعليم الشامل، وكذلك اعداد الكوادر من معلمين واخصائيين نفسيين واخصائيين اجتماعيين ومرشد طلابي واخصائي نطق وتهيئتهم والحاقهم في دورات تدريبية، وكذلك توفير الخدمات المساندة من علاج طبيعي وعلاج وظيفي والصحة المدرسية والأنشطة اللاصفية وغيرها من الخدمات التي تسهم في نجاح عملية التعليم الشامل (الديب،٢٠١٠).

ولهذا قامت شركة تطوير للخدمات التعليمية بتطبيق التعليم الشامل في (٦) مدارس نموذجية في العام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ، وذلك بالتعاون مع أعرق الجامعات التي تهتم بالتربية الخاصة وهي جامعة أوريغون لتوفير دورات تدريبية للمعلمين والمشرفين، وتفعيل دور التقنيات المساعدة، وتوفير مواصفات خاصة بالمباني المدرسية، ورفع كفاءة البنية التحتية، وتوفير معايير علمية عالمية معتمدة في استراتيجيات التعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة أثناء اليوم الدراسي (شركة تطوير للخدمات التعليمية، ٢٠١٨).

مشكلة الدراسة:

تؤكد دراسة حنفي (٢٠٠٨) على أن تطبيق التعليم الشامل في أرض الواقع عملية معقدة و ستواجه الكثير من المعوقات، و العديد من الخدمات الواجب توفرها لتعليم التلاميذ الصم وضعاف السمع حسب احتياجاتهم وقدراتهم، ويعد التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في التعليم العام من الأمور الهامة في التربية الخاصة والتي شهدت جدلا كبيرا على مستوى العالم، وحصلت على اهتمام كبير من المختصين في المجال التربوي ومن صانعي القرار، حيث أيدت دراسة كل من دراسة إيركز و ويتنقام (Erikj & Whittingham,2013) ، و دراسة كي وآخرين (Qi, et al,2017)، و دراسة تاكالا وسوم (Takala, sume,2018) فكرة التعليم الشامل، فيما عارضت دراسات أخرى فكرة التعليم الشامل مثل دراسة تشيكر وآخرون (checker, at el,2009) ودراسة آل زيودي (Al-Zyoudi,2006) ، ودراسة هانسن (Hansen,2014)، ودراسة (الريس، والجميعي، ٢٠١٦)، والتي أشارت إلى وجود صعوبات تواجه التعليم الشامل معوقات مرتبطة بالبيئة المدرسية، والمعلمين، والطلاب الصم وضعاف السمع، والمناهج، والأسرة، تحول دون نجاح فكرة التعليم الشامل، ووجود تصورات سلبية لدى المعلمين تجاه التعليم الشامل.

ويتوقع الباحث من خلال زيارة بعض المدارس التي تطبق التعليم الشامل وجود توقعات متباينة من المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع، ويسعى الباحث من خلال هذه الدراسة إلى معرفة توقعات المعلمين العاملين في التجربة التي تقوم بها

شركة تطوير للخدمات التعليمية نحو تعليم الصم وضعاف السمع في هذه المدارس، وذلك بعد مرور أكثر من عامين على تطبيق التعليم الشامل في مدارس التعليم العام.

أسئلة الدراسة:

١- ما توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض؟

٢- هل هناك فروق ذات دلالة بين متوسطات استجابة توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض تبعا لمتغير (الجنس، المؤهل التعليمي، الخبرة، التخصص)؟

أهداف الدراسة:

١- تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض.

٢- معرفة الفروق بين متوسطات استجابة توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض تبعا لمتغير (الجنس، المؤهل التعليمي، الخبرة، التخصص).

أهمية الدراسة:

تتلخص أهمية الدراسة الحالية بجانبين هما:

أ-الأهمية النظرية:

١- تقديم اطار وتصور نظري عن التعليم الشامل والعناصر الفعالة التي تساهم في نجاح تطبيقه للتلاميذ الصم وضعاف السمع، والتجارب الدولية في مجال التعليم الشامل، ومبررات تطبيق التعليم الشامل.

٢- ندرة الدراسات السابقة -في حدود علم الباحث- التي تناولت تجربة التعليم الشامل المطبق في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض.

ب- الأهمية التطبيقية:

١- إعداد أداة (استبانة) للتعرف على توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم و ضعاف السمع في مدارس التعليم العام ، و التأكد من خصائصها السيكومترية .

٢- قد تفيد نتائج الدراسة التي يتوصل اليها الباحث صانعي القرار والمهتمين من تعديل واضافة بعض القرارات التي قد تساهم في نجاح التعليم الشامل.

محددات الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

١- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على التعرف على توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام .

٢- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة – بحمد الله – في مدارس التعليم العام التي تطبق التعليم الشامل في مدينة الرياض وعددها (٦) مدارس .

٣- الحدود البشرية: تتمثل في جميع المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس التعليم العام التي تطبق التعليم الشامل في مدينة الرياض وعددهم (٢٥٢) معلم ومعلمة.

٤- الحدود الزمنية : تم تطبيق الدراسة – بحمد الله – في الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٣٨- ١٤٣٩هـ.

مصطلحات الدراسة:

التعليم الشامل:

يعرف الموسى (٢٠٠٨، ٢٠٨) التعليم الشامل بأنه"دمج الأطفال ذوي الإعاقة المؤهلين دمجا زمنيا وتعليما واجتماعيا، حسب خطة وبرنامج يتم اقرارها حسب حاجة كل طفل على حدة، ويشترط فيها وضوح المسئولية لدى الجهاز الإداري والتعليمي والفني في التعليم العام والتربية الخاصة".

التعريف الإجرائي:

نقصد به أن يتلقى التلاميذ الصم وضعاف السمع التعليم طوال يومهم الدراسي مع الطلاب السامعين، في المدارس التي تطبق التعليم الشامل في مدينة الرياض ويتولى الإشراف عليهم معلم بالتعليم العام بالإضافة إلى معلم مساعد من المختصين في مجال الصم وضعاف السمع.

الصم:

هم الأشخاص الذين لديهم فقدان سمعي من ٧٠ ديسبل فأكثر، مما يحول دون اعتمادهم على حاسة السمع في فهم الكلام ، سواء باستخدام أو بدون استخدام سماعة طبية (Moores,2006).

تعريف الصم إجرائيا:

هم التلاميذ الذين فقدوا حاسة السمع بشكل يجعلهم يستخدمون لغة الإشارة كوسيلة أساسية للتواصل مع الآخرين، وسوف يتلقون التعليم في مدارس التعليم العام التي تطبق التعليم الشامل في مدينة الرياض.

ضعيف السمع:

هم الأشخاص الذين يتراوح الفقدان السمعي لديهم مابين ٣٥-٦٩ ديسبل ويسبب لهم صعوبة في فهم الكلام من خلال الأذن وحدها (Moores,2006).

تعريف ضعاف السمع إجرائيا :

هم التلاميذ الذين يتلقون تعليمهم مع أقرانهم السامعين في مدارس التعليم الشامل، ويواجه صعوبة في فهم الكلام ، ولا يعتمدون بشكل أساسي على لغة الاشارة.

الإطار النظري :

في العصور القديمة كانت النظرة نحو الصم وضعاف السمع مختلفة باختلاف عادات المجتمع، وكان التعامل معهم من اللامبالاة إلى المعاملة القاسية حتى الوصول إلى التخلص

منهم، وقد شاع ذلك لدى الرومان والإغريق لاعتقادهم أن الصم وضعاف السمع عالة على المجتمع، ولا وجود للفائدة منهم (النمر،٢٠١٥).
ويذكر التركي (٢٠٠٨) أن انشاء أول مدرسة داخلية لتعليم التلاميذ الصم في امريكا كان في عام (١٨١٧) أسسها توماس جالوديت والفرنسي كلرك، وكانت تستخدم لغة الإشارة كطريقة أساسية في تعليم التلاميذ الصم، وفي عام (١٨٦٤) تم إنشاء كلية جالوديت كأول كلية للطلاب الصم في الولايات المتحدة.

أما في المملكة العربية السعودية كانت البداية عام(١٩٦٤) في إنشاء أول معهدين للتلاميذ والتلميذات الصم، وكان الهدف من هذه المعاهد تعليم الصم القراءة والكتابة، وفي عام (١٩٨٨) تم افتتاح أول مركز للسمع والكلام في الرياض، واستمر التوسع في إنشاء معاهد الأمل للصم ففي عام (١٩٨٩) وصل عددها إلى (٩) معاهد للبنين و(٥) معاهد للبنات، و في نفس العام فيما يتعلق في برامج التلاميذ ضعاف السمع فقد تم تطبيق أول هذه البرامج في معهد الأمل الابتدائي شرق الرياض، وفي عام (١٩٩٠) بدأ استحداث برامج فصول الأمل المسائية وذلك بافتتاح برنامج مسائي لمحو الأمية لطلاب الصم، وفي عام (١٩٩١) حدثت نقلة نوعية أخرى في تعليم الصم، حيث تم افتتاح برنامجا للطلاب الصم في مدرسة من مدارس التعليم العام في مدينة سكاكا حيث يلتحق الطلاب بفصول ملحقة في المدرسة العادية ويدرسون مقررات دراسية خاصة بالصم.(وزارة التعليم، ٢٠١٤).

وتعتبر جامعة الملك سعود من الجامعات السعودية الرائدة في هذا المضمار، فقد تم استحداث قسم التربية الخاصة في عام (١٩٨٤) والذي يعتبر القسم الأول في المملكة والعالم العربي ومدة الدراسة في القسم اربع سنوات يحصل بعدها الطالب او الطالبة على درجة البكالوريوس في التربية الخاصة، ويهدف القسم إلى إعداد وتأهيل معلمي التربية الخاصة للعمل مع التلاميذ ذوي الإعاقة في جميع المراحل التعليمية سواء في معاهد التربية الخاصة أو مدارس التعليم العام، ولقد تخرج من القسم عدد كبير من المعلمين والمعلمات والذين يعملون في القطاعات الحكومية أو الخاصة في مجال التربية الخاصة (الغزالي، ٢٠١١).

ومن التوجهات الحديثة في تعليم الطلاب الصم وضعاف السمع، فقد تبنت جامعة الملك سعود في عام (٢٠١٢) برنامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع كـأول برنامج يعمل على مستوى العالم العربي، حيث لا يتوافر في العالم العربي برنامج أكاديمي مشابه له، ويتضمن البرنامج سنة تأهيلية للطلاب الصم وضعاف السمع تهدف إلى تطوير مهارات القراءة والكتابة لديهم، وتزويدهم بمهارات الحياة الأكاديمية، ولقد بدأ العمل منذ أكثر من أربع سنوات تم من خلال تشكيل عدة لجان متخصصة في تعليم الصم وضعاف السمع مثل: اللجنة العلمية، ولجنة المناهج، ولجنة الخدمات المساندة، والعمل على استقطاب

وتدريب الكوادر البشرية من أعضاء هيئة التدريس، والمترجمين، والطاقم الإداري المساند، وتهيئة القاعات الدراسية بالتجهيزات الالكترونية الحديثة (آل حاوي، ٢٠١٥).

التعليم الشامل:

لقد أصبح التعليم الشامل للتلاميذ ذوي الاعاقة أكثر تقبلا وتنفيذا على مر السنين، وقد يقلق الآخرون من هذا التحول في الأوساط التعليمية وآثاره على العاملين في المجتمع المدرسي، لكن المؤيدين للتعليم الشامل يميلون إلى الفوائد التي سوف يجنيها جميع التلاميذ ومنها اكتساب المهارات الاجتماعية و الأكاديمية (الخشرمي، ٢٠٠٤).

وتنص التشريعات للتلاميذ ذوي الإعاقة على أن المدرسة الشاملة هي الخيار الأول لجميع التلاميذ، وأن التعليم الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام سوف يحقق مجتمعا أكثر تماسكا ومساواة(Jarvis& Iantaffi, 2006).

ويتوقف نجاح التعليم الشامل على كثير من العناصر الأساسية من أهمها، المعلم القادر على تحقيق الأهداف المرجوة من التعليم الشامل من خلال الاستفادة من محتويات المناهج الدراسية والوسائل والتقنيات التعليمية، و استغلال الفرص المتاحة، وتكييف المواقف التعليمية لإكساب التلاميذ الخبرات والمهارات والجوانب السلوكية المرغوب فيها، فالمعلم هو العامل الأساسي في إحداث التطوير الملائم في جوانب العملية التعليمية، ويصعب على أي جهد تربوي يهدف إلى الإصلاح والتطوير في التعليم أن يقلل من أهمية دور المعلم، هذا ويعد إعداد المعلم الجيد من أهم العوامل في رفع كفاءة العملية التعليمية بشكل عام، والتربية الخاص بشكل خاص، ولا يمكن أن يتحقق التطوير في التعليم حتى وإن توفرت مباني مدرسية نموذجية، ومناهج ووسائل وتقنيات حديثة، إلا بوجود معلم يمتلك الصفات الشخصية والمهنية التي تمكنه من إحداث نوع من التكامل بين هذا كله، وترجمته إلى مواقف تعليمية على درجة كبيرة من الفعالية (شقير، ٢٠١٣).

كما أنه من اللازم معرفة معلمين التلاميذ الصم وضعاف السمع بأهمية جودة بيئة الفصل التي يتلقى هؤلاء التلاميذ التعليم فيها، حيث ان التعليم الشامل يبدأ من تقبل المعلمين فكرة أن التلاميذ الصم وضعاف السمع لا يحتاجون إلى مدارس خاصة، وأن التعليم الشامل مناسب لقدرات هؤلاء التلاميذ(Ferguson & Ralph, 1996).

وقد أكدت دراسة شوك و هاتش (Cheuk, Hatch, 2007) على ضرورة تهيئة المعلمين للتعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة في التعليم الشامل من خلال توفير التدريب المنظم لهم، والذي يسهم في تكوين وجهات نظر ايجابية نحو تعليم تلاميذهم ذوي الإعاقة داخل فصول التعليم العام.

ولذلك أثبتت بعض الدراسات التي تناولت التعليم الشامل للصم وضعاف السمع في التعليم العام ومنها دراسة فيرملين ودينسن وكنورس Vermeulen & Denessen & Knoors, (2012)

وأيضا دراسة إيركز و ويتنينقام (Eriks-Brophy & Whittingham, 2013) أن من أهم الأسباب التي تحول دون تحقيق النجاح لنظام التعليم الشامل هو ضعف إعداد وتهيئة المعلمين للتعامل مع التلاميذ الصم وضعاف السمع.

وذكر سيسالم (٢٠٠٦) ان المعلم هو المحور الأساسي في العملية التربوية، وله دور كبير في نجاح فلسفة التعليم الشامل أو فشله، ووفقا لأهمية المعلم فقد أوضحت دراسة مينشوم وآخرون (Minchom et al, 2003) أن أحد أهم الأدوار الأساسية لمعلم الفصل العام هو إحداث جو من التسامح والصبر والتقبل للتلاميذ ذوي الإعاقة، وأن هناك صعوبة تواجه المعلمين في عدم الشعور بالكفاءة في تعليم التلاميذ الصم وضعاف السمع، وعدم معرفة الاستراتيجيات التي تسهم في نجاح نظام التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع داخل الفصل الدراسي العام، والأنشطة المدرسية.

ويرى موست (Most, 2004) أن توقعات المعلمين نحو أداء التلاميذ الصم وضعاف السمع يعتبر أهم عنصر لنجاح أو فشل تطبيق التعليم الشامل في فصول التعليم العام، ويجب أن تركز برامج إعداد المعلمين على تهيئتهم من خلال زيادة معلوماتهم ومهاراتهم التدريسية.

ويذكر كومساروف (Komesaroff, 2006) أن العديد من المعلمين لديهم توقعات سلبية نحو التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في فصول التعليم العام، وأن التوقعات الايجابية تشجع العاملين في مجال التعليم الشامل على زيادة جودة البيئة التعليمية للتلاميذ الصم وضعاف السمع، وأن التوقعات السلبية ينتج عنها عكس ذلك.

في حين ذكر ساري (sary,2007) أن المعلمين ذوي التوقعات الإيجابية يكون لديهم الخبرة الكبيرة في الممارسة العملية في التدريس، وتقديم العديد من الاستراتيجيات التعليمية. والتعامل مع التلاميذ الصم وضعاف السمع بما يناسب احتياجاتهم وقدراتهم.

ويوضح أخضر (٢٠١٧) أن التطبيق الناجح للتعليم الشامل، يدعو إلى إحداث تغيير كبير في الأدوار التي يقوم بها معلمو التعليم العام ومعلمو التربية الخاصة، بحيث يكون معلم التعليم العام شريكا أساسيا في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة وعنصرا مشاركا في جميع الخدمات التي تقدم لهم، أما دور معلم التربية الخاصة فإنه يتحول من كونه المعلم الوحيد للتلاميذ ذوي الإعاقة إلى كونه مستشارا وموجها ومساعدا لمعلم التعليم العام.

الدِّرَاسَـــات السَّابقـــة:

المحور الأول: دراسات تناوَلَت التعليم الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة:

سعت دراسة آل زيودي (Al-Zyoudi, 2006) إلى معرفة تصورات المعلمين حول التعليم الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة في الأردن والعوامل المؤثرة، واستعان الباحث بالبحث النوعي لجمع المعلومات من جميع معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة، وشملت عينة الدراسة على (٩٠) معلما من (٧) مدارس، وجاءت نتائج الدراسة على أن تصورات المعلمين أتت سلبية، وذلك بسبب طبيعة وشدة حالة الإعاقات المقدمة لهم، و وجود فروق دالة احصائيا لمتغير الخبرة التدريسية، والدورات التدريبية أثرت على تصورات المعلمين نحو التعليم الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة.

وقام خضر (٢٠٠٨) بإجراء دراسة هدفت الدراسة الى معرفة اتجاهات المعلمين نحو الدمج للتلاميذ ذوي الإعاقة، بالإضافة الى معرفة اتجاهات عينة من التلاميذ غير المعاقين نحو الدمج للتلاميذ ذوي الإعاقة، والضغوط التي يتعرض لها كل من المعلمين والتلاميذ في فصول الدمج، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، واحتوت العينة على(٣٧) من معلمين المرحلة الاعدادية والثانوية و(٦٦) من طلاب الصف الأول ثانوي، وطبق عليهم استبيان لورمان وآخرون لقياس مشاعر واتجاهات وهموم المعلمين نحو الدمج، وأشارت النتائج إلى وجود اتجاهات ايجابية لدى المعلمين نحو الدمج للتلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس العادية و أنهم يشعرون بأنه لن يكون هناك مزيد من الأعباء عند تطبيق استراتيجية الدمج، وأيضا وجود اتجاهات ايجابية لدى التلاميذ غير المعاقين نحو وجود التلاميذ ذوي الإعاقة في نفس الصف، ولا يوجد قلق لدى التلاميذ غير المعاقين من أن وجود التلاميذ ذوي الإعاقة بالصف قد يشتت انتباههم، بالإضافة إلى وجود فروق دالة احصائيا بين اتجاهات المعلمين واتجاهات التلاميذ غير المعاقين نحو الدمج لصالح المعلمين، حيث وجد أن المعلمين لديهم اتجاهات ايجابية نحو الدمج للتلاميذ ذوي الإعاقة أعلى من اتجاهات التلاميذ، ويرجع ذلك لخبرة المعلمين بشكل عام

وتهدف دراسة الصمادي (٢٠١٤)، إلى معرفة اتجاهات معلمي التربية البدنية نحو الدمج للتلاميذ ذوي الإعاقة حركيا في حصة التربية البدنية مع أقرانهم غير المعاقين، ومن أجل ذلك تم توزيع استبيان يتكون من اثني عشر فقرة يقيس اتجاهات معلمين التربية البدنية نحو الدمج للتلاميذ ذوي الإعاقة الحركية وشملت عينة الدراسة على (١٩٢) منهم (١٠٧) من المعلمات و(٨٥) من المعلمين، وأظهرت نتائج هذه الدراسة الى سلبية اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة المعاقين حركيا مع الطلبة غير المعاقين في حصة الرياضة وهناك فروق دالة احصائيا بين المعلمين والمعلمات في الاتجاهات نحو دمج الطلبة المعاقين حركيا في حصة الرياضة لصالح المعلمات.

وفي دراسة الحضري(٢٠١٤) التي هدفت إلى معرفة اتجاه كل من التلاميذ المعاقين حركيا

والعاديين نحو الدمج وأثره على التوافق النفسي والكفاءة الاجتماعية وكذلك معرفة المشكلات التي تواجههم والمقترحات التي تساعدهم على التغلب على هذه التحديات، واشتملت العينة على(٥٠)من التلاميذ العاديين و(٣٠)من التلاميذ المعاقين حركيا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته ، وطبق على العينة أداة الاستبانة الأولية ومقياس اتجاه التلاميذ العاديين والمعاقين نحو الدمج ومقياس التوافق النفسي ومقياس الكفاءة الاجتماعية، وأسفرت النتائج عن وجود اتجاهات ايجابية لدى كل من التلاميذ العاديين والمعاقين حركيا نحو الدمج، وعن وجود تأثير دال احصائيا للدمج على التوافق النفسي لدى كل من التلاميذ العاديين والمعاقين حركيا، وأيضا أسفرت النتائج عن وجود تأثير دال احصائيا لأسلوب الدمج على الكفاءة الاجتماعية لدى كل من التلاميذ العاديين والمعاقين حركيا.

وهدفت دراسة محمد (٢٠١٥) إلى تعديل اتجاهات معلمي مدارس الدمج الشامل نحو التلاميذ ذوي الإعاقة في مصر من خلال تفعيل البحث الاجرائي، وتبنت الدراسة المنهج التجريبي نظرا لمناسبته مع هذه الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلم من المدارس التي يطبق فيها الدمج الشامل، وطبق عليها استبيان لمعرفة الاتجاهات نحو المعاقين، ومقابلات عقدتها الباحثة مع المعلمين، وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائيا في اتجاهات المعلمين بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وهذ يوضح أن الاتجاهات في غالبيتها متعلمة فهي تنمو وتتطور لدى الفرد خلال تفاعله مع بيئته، وتؤكد هذه الدراسة على أن الاتجاهات المحايدة والسلبية لدى بعض المعلمين قد تتحسن وتتغير وجهات نظرهم للإيجابية، و وجود فروق ذات دلالة احصائيا في اتجاهات المعلمين بين القياس البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي.

وتناولت دراسة كي و ونج وها (Qi, Wang, Ha,2017) الوقوف على تصورات معلمي التربية البدنية فيما يخص قضية التعليم الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة، وتم استخدام المنهج الوصفي عن طريق مقابلة شبه مقننة تم تسجيلها وتفريغها، وتم تطبيق الدراسة على عينة من (٨) معلمين (٥ إناث ، و٣ ذكور) في إحدى مدارس التعليم الشامل في هونج كونج، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين لديهم تصورات إيجابية نحو التعليم الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام ومع ذلك يرى المعلمين أن هناك معوقات أمام الدمج منها ضعف التواصل الفعال وضعف التعاون بين أولياء الأمور ومدارس التعليم الشامل.

قام الشمري والعجمي (٢٠١٧) بدراسة هدفت إلى الكشف عن آراء المعلمات قبل الخدمة نحو الدمج للتلاميذ ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام ودرجة تأثيره اجتماعيا وفق متغيرات محددة في الكويت، واستعانت الدراسة باستبانة لقياس آراء المعلمات نحو الدمج، وشملت عينة الدراسة على (١٤٤) معلمة، وأوضحت نتائج الدراسة وجود وجهات نظر ايجابية نحو الدمج للتلاميذ ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام، و عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغير العمر ومتغير التخصص لآراء المعلمات نحو الدمج، و وجود فروق ذات دلالة احصائيا لمتغير السنة الدراسية والحالة الاجتماعية لآراء المعلمات نحو الدمج.

المحور الثاني: دراسات تناوَلَت التعليم الشامل للتلاميذ الصُّمّ وضِعاف السمع:

وهدفت دراسة كيكـا ولينيا وكريسي (Kika ,linea , Chryso, 2008) إلى معرفة تجربة قبرص في الدمج الاكاديمي والاجتماعي للتلاميذ الصم في مدارس التعليم الثانوي العام، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، وتم توزيع (٤) استبانات على العينة وشملت العينة من(٦٩) تلميذا اصم، و(٦١) من والدي التلاميذ الصم، و(٣٦٧) من المعلمين، و(٣٤) من المعلمين السابقين، ، وجاءت نتائج الدراسة أن معظم التلاميذ الصم قد تم دمجهم بشكل مناسب وخاصة الدمج الاجتماعي، وأيضا هناك صعوبات واجهت هذه التجربة تتمثل في عدم تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وقلة الخبرة لدى المعلمين تجاه التلاميذ الصم، وعدم ملائمة الصفوف العادية للتلاميذ الصم.

ولضمان نجاح الدمج الشامل هدفت دراسة حنفي (٢٠٠٨) إلى التعرف على أهم متطلبات نجاح عملية الدمج للتلاميذ الصم ، وأكثر المتطلبات توافرا في المدارس العادية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الذي يقوم على جمع البيانات والمعلومات الخاصة بموضوع الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٢١١) من العاملين في مجال تربية وتعليم الصم والسامعين وأسفرت نتائج الدراسة على أهم المتطلبات لنجاح عملية الدمج بالترتيب على ما يلي اعداد وتدريب المعلمين والإداريين وتهيئة التلاميذ الصم والسامعين لتنفيذ عملية الدمج، وتجهيز الصفوف الدراسية بما يتلاءم مع قدرات الصم، واعادة تكييف المناهج، وتفهم العاملين بالمدرسة لاحتياجات الطلاب الصم، والتوعية بخصائص الصم، واعداد وتدريب المعلمين والاداريين لتنفيذ عملية الدمج، والتزام الادارات والجهات ذات العلاقة بدعم عملية الدمج وتعزيزها.

وسعت دراسة تشيكر واخرون(Checker, at el, 2009) إلى معرفة اتجاهات والدي التلاميذ الصم وضعاف السمع في المناطق الريفية في استراليا حول استراتيجية الدمج ومستوى رضاهم عن الخدمات المقدمة، واستعانت الدراسة باستبانة لمعرفة اتجاهات والدي التلاميذ الصم وضعاف السمع نحو استراتيجية الدمج، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤) من الآباء و الأمهات الذين يتلقون أطفالهم الصم وضعاف السمع خدمات الدمج، وجاءت نتائج الدراسة بوجود صعوبات تواجه فكرة الدمج تتمثل في عدم توفر الخدمات المناسبة التي تلبي احتياجات الطفل الأصم وضعيف السمع، ويعود ذلك إلى عدم اهتمام المسئولين والعاملين في هذه المدارس وعدم تقديم دورات تدريبية تطويرية للمعلمين مما نتج عن ذلك ضعف لخبرة المعلم.

وأجرى إيركز و ويتنقام (Erikj & Whittingham,2013) دراسة هدفت إلى معرفة مواقف و اتجاهات المعلمين نحو التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (٦٣) معلم في مدينة أوتاوا وأونتاريو بكندا، وأوضحت نتائج الدراسة وجود اتجاهات ايجابية للمعلمين نحو التعليم

الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع، و يرى المعلمون أن فصول التعليم العام يعتبر المكان الأنسب لتعليم معظم التلاميذ الصم وضعاف السمع، حيث تساعدهم على تطوير اللغة لديهم، و يمتلك المعلمين الثقة والخبرة الضرورية لتعليم التلاميذ الصم وضعاف السمع، ولديهم المعرفة بطرق التواصل المناسبة معهم، و هناك تعاون بين معلمي التلاميذ الصم وضعاف السمع ومعلمي التعليم العام، وبالتالي لا يشعر المعلمون بالضغط النفسي الزائد.

وأجرى هانسن (Hansen,2014) دراسة تهدف إلى جمع المعلومات حول آراء المعلمين في المدارس الابتدائية تجاه الدمج الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع، واستخدم الباحث المقابلات الشخصية كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٧) معلمين في ولاية ساوث داكوتا، وجاءت نتائج الدراسة بوجود صعوبات تواجه الدمج الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع تتمثل في افتقار التلاميذ الصم وضعاف السمع لمهارات الدفاع الذاتي، واظهار بعض السلوكيات الخاطئة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع كالخجل وغيره، وأعطال السماعات يعيق روتين وأنشطة الفصل ويضيع من وقت الحصة ويتطلب من المعلم الجهد والصبر ، والتدخل الزائد من أولياء الأمور، مما ينتج عن ذلك تحديا أمام التعليم الشامل في المدارس الابتدائية.

وحاولت دراسة كل من حنفي والشمري(٢٠١٥) للتحقق من فاعلية استخدام حقيبة تدريبية في تعديل اتجاهات معلمي التعليم العام نحو الدمج للتلاميذ الصم في المدرسة العادية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي للتحقق من فروض الدراسة، وبلغت عينة الدراسة (٣٢) معلما من معلمي التعليم العام تم تقسيمهم إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)،وتم اعداد أداة لقياس اتجاهات المعلمين نحو الدمج للتلاميذ الصم، وتضمنت الحقيبة التدريبية ثلاث محاور محور المعلومات ومحور التواصل ومحور التفاعل ، وجاءت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وأيضا وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات القياسين القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية وذلك لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات القياسيين البعدي والتتبعي في المجموعة التجريبية.

وأوضحت دراسة الريس والجميعي (٢٠١٦) التي هدفت إلى التعرف على معوقات الدمج الشامل للأطفال الصم وضعاف السمع في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهم، واستعانت الدراسة بالمنهج الوصفي التحليلي المعتمد على الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (٨٤) معلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود معوقات مرتبطة بالبيئة التعليمة، والإدارة المدرسية، والمعلمات، والأطفال الصم وضعاف السمع، والأسرة، والمناهج، كلها جاءت بدرجات عالية يتمثل بعضها في عدم توافر ميزانية مناسبة لدعم البيئة التعليمية، وزيادة الأعباء الدراسية، وضعف لغة الاشارة، ووجود توجهات سلبية نحو الاطفال الصم وضعاف السمع، وعدم تهيئة العاملات بالمدرسة على نظام الدمج الشامل،

وضعف إدارة المدرسة بخصائص واحتياجات الاطفال الصم وضعاف السمع، وخوف الوالدين من فشل طفلهما بوجوده مع السامعين، وعدم مراعاة المنهج للفروق الفردية.
وتسعى دراسة ابن نوح وتركستاني (٢٠١٧) إلى التعرف على مشكلات التلميذات الصم وضعيفات السمع في مدارس الدمج من وجهة نظر المعلمات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي حيث تم تصميم استبانة تتناسب مع أسئلة وأهداف الدراسة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٧٩) معلمة، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود بعض المشكلات في المدارس الابتدائية التي تحول دون تحقيق أهداف الدمج، مثل عدم أهلية المباني المدرسية، وعدم توعية التلميذات الصم وضعيفات السمع، ووجود مشكلات متعلقة بمعلمة التعليم العام ومدى كفاءتها في التعامل مع التلميذات الصم وضعيفات السمع، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات عينة الدراسة تعود لمتغير الخبرة.
وهدفت دراسة تاكالا وسوم (Takala, sume,2018) إلى التعرف على مدى تلقي التلاميذ الصم وضعاف السمع للمساندة ومدى فعالية التعليم الشامل في مدارس التعليم العام، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المسحي، حيث طور الباحثان استبانة لجمع البيانات وتم تطبيقها على عينة من (١٠٩) معلما في فنلندا يعملون في مدارس التعليم الشامل الابتدائية والثانوية، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم أشكال المساندة هو المساندة التربوية و المساندة التقنية، ومع ذلك فإن (٤٨%) من المعلمين لا يوفرون المساندة والدعم للتلاميذ الصم وضعاف السمع، وأن تصورات معلمي التعليم الشامل حول سياسة التعليم الشامل كانت إيجابية ويرونها ناجحة في التطبيق الميداني.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بالاطلاع على نتائج الدراسات السابقة، نجد أن هناك اختلافا بين مؤيد ومعارض للتعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع، حيث أيدت غالبية الدراسات فكرة التعليم الشامل مثل، ودراسة (صادق، وزيدان،٢٠٠٩)، ودراسة إيركز و ويتنقام (Erikj & Whittingham,2013)، و دراسة كي وآخرين (Qi, et al,2017)، و دراسة تاكالا وسوم (Takala, sume,2018)، فيما عارضت دراسات أخرى فكرة التعليم الشامل مثل دراسة آل زيودي (Al-Zyoudi, 2006) إلى وجود تصورات سلبية نحو التعليم الشامل تعزى إلى شدة حالات الإعاقة المقدمة لهم، وجاءت نتائج هانسن (Hansen,2014) بوجود صعوبات تواجه التعليم الشامل للصم وضعاف السمع تتمثل في افتقار التلاميذ الصم وضعاف السمع لمهارات الدفاع الذاتي، واظهار بعض السلوكيات الخاطئة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع كالخجل وغيره، وأعطال السماعات يعيق روتين وأنشطة الفصل ويضيع من وقت الحصة ويتطلب من المعلم الجهد والصبر، وتوصلت دراسة (الريس، والجميعي، ٢٠١٦)، إلى وجود معوقات مرتبطة بالبيئة المدرسية، والمعلمين، والطلاب الصم وضعاف السمع، والمناهج، والأسرة، تحول دون نجاح فكرة التعليم الشامل ووجود

تصورات سلبية لدى المعلمين تجاه التعليم الشامل.
وبالنسبة للفروق نحو التعليم الشامل تبعا للمتغيرات، فقد اختلف نتائج تلك الدراسات بالنسبة لمتغير الجنس، حيث ترى دراسة (الصمادي، ٢٠١٤) وجود اتجاهات سلبية نحو التعليم الشامل ووجود فروق دالة احصائيا لمصلحة المعلمات، في حين توصلت نتائج دراسة (العجمي، ٢٠١٢) في عدم وجود فروق دالة احصائيا بالنسبة لمتغير الجنس، واتفقت دراسة (خضر،٢٠٠٨)، ودراسة (العجمي، ٢٠١٢) إلى وجود فروق دالة احصائيا بين اتجاهات المعلمين واتجاهات التلاميذ غير المعاقين، واتجاهات المدراء نحو التعليم الشامل لصالح المعلمين، حيث وجد أن المعلمين لديهم اتجاهات ايجابية نحو التعليم الشامل للتلاميذ ذوي الإعاقة أعلى من اتجاهات التلاميذ غير المعاقين، واتجاهات المدراء، ويرجع ذلك لخبرة المعلمين بشكل عام.
اتفقت دراسة (محمد، ٢٠١٥) على امكانية تعديل اتجاهات معلمي مدارس التعليم الشامل نحو التلاميذ ذوي الإعاقة من خلال تفعيل البحث الاجرائي، ودراسة (حنفي، والشمري،٢٠١٥) من خلال استخدام حقيبة تدريبية في تعديل اتجاهات معلمي التعليم العام نحو التعليم الشامل للتلاميذ الصم في المدرسة العادية.
اتبعت أغلب الدراسات السابقة المنهج الوصفي بأنواعه، حسب أهداف كل دراسة مثل دراسة (الشمري والعجمي،٢٠١٧)، ودراسة (خضر،٢٠٠٨)، و دراسة كيكا واخرون (Kika, at el, 2008)، ودراسة الحضري (٢٠١٤)، ودراسة الصمادي (٢٠١٤)، ودراسة (الريس، والجميعي، ٢٠١٦)، و دراسة كي وآخرين (Qi, et al,2017)، و دراسة تاكالا وسوم (Takala, sume,2018)، ودراسة إيركز و ويتنقام (Erikj & Whittingham,2013)، لذا سيتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، لمناسبته مع أهداف الدراسة الحالية وأداتها.

منهج الدِّرَاسَة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

بناءً على مشكلة الدراسة ، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة ، ومراجعة العديد من المناهج البحثية ، وجد الباحث أن المنهج المناسب للدراسة الحالية هو المنهج الوصفي التحليلي لإجراء هذه الدراسة، وهو الأكثر مناسبة لمشكلة الدراسة والإجابة عن أسئلتها، يعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه" المنهج الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث، أو عينة كبيرة منهم؛ وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها، ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة، أو استنتاج الأسباب مثلًا"(العساف، ٢٠١٠، ١٧٩).

مجتمع وعينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة وهم (المعلمين والمعلمات العاملين في مدارس التعليم العام التي تطبق التعليم الشامل في مدينة الرياض وهي مدرسة خالد بن زيد

وطلحة بن البراء بالنسبة للبنين ، أما البنات مدرسة ٣٨١ و مدرسة آمنة بنت الأرقم، وروضة ٥١، ومركز للتدخل المبكر والبالغ عددهم (٢٥٢) معلم ومعلمة ، وقد تم توزيع الاستبانات على جميع افراد مجتمع الدراسة وتم الحصول على (٢١٧) استبانة صالحة للتحليل وبذلك بلغ حجم عينة الدراسة (٢١٧) من معلمين ومعلمات التعليم الشامل في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض.

ثالثا : خصائص عينة الدراسة:

١- الجنس

جدول رقم (١)
توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	٧٥	٣٤.٦
أنثى	١٤٢	٦٥.٤
المجموع	٢١٧	%١٠٠

يوضح الجدول السابق رقم (١) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير الجنس ، حيث يتبين أن (١٤٢) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (٦٥.٤٪) اناث ، بينما وجد أن (٧٥) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (٣٤.٦٪) ذكور.

٢- المؤهل الدراسي

جدول رقم (٢)
توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل الدراسي

المؤهل الدراسي	التكرار	النسبة
بكالوريوس	١٦٦	٧٦.٥
بكالوريوس مع دبلوم	١٨	٨.٣
ماجستير	٣٣	١٥.٢
المجموع	٢١٧	%١٠٠

يوضح الجدول السابق رقم (٢) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل الدراسي ، حيث يتبين أن (١٦٦) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (٧٦.٥٪) مؤهلهم بكالوريوس ، بينما وجد أن (٣٣) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (١٥.٢٪) مؤهلهم ماجستير ، في حين وجد أن (١٨) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (٨.٣٪) مؤهلهم بكالوريوس مع دبلوم .

٣- عدد سنوات الخبرة

جدول رقم (٣)
توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من ٥ سنوات	٢٢	١٠.١
من ٥ إلى ١٠ سنوات	٨٠	٣٦.٩
أكثر من ١٠ سنوات	١١٥	٥٣.٠
المجموع	٢١٧	%١٠٠

يوضح الجدول السابق رقم (٣) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة ، حيث يتبين أن (١١٥) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (٥٣٪) خبرتهم اكثر من ١٠ سنوات ، بينما وجد أن (٨٠) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (٣٦.٩٪) خبرتهم من ٥ الى ١٠ سنوات ، في حين وجد أن (٢٢) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (١٠.١٪) خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

٤-التخصص

جدول رقم (٤)
توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة
معلم تربية خاصة	٦٣	٢٩.٠
معلم تعليم عام	١٥٤	٧١.٠
المجموع	٢١٧	%١٠٠

يوضح الجدول السابق رقم (٤) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير التخصص ، حيث يتبين أن (١٥٤) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (٧١٪) تخصص تعليم عام ، بينما وجد أن (٦٣) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (٢٩٪) تخصص تربية خاصة.

أداة الدراسة:

لإعداد وبناء استبانة توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع، اتبع الباحث ما يلي:

١-بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وبعد الرجوع إلى عدد من الأدوات المختلفة، قام الباحث ببناء استبانة تهدف إلى التعرف على توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض، وقام الباحث بتصميم الاستبانة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، والتي استفاد الباحث منها خاصة دراسة إيركز و ويتنقام (Whittingham,2013 & Erikj)، والذي استفاد منها الباحث في محاور الاستبيان.

٢-مقابلة مجموعة من ذوي الاختصاص في مجال تعليم التلاميذ الصم وضعاف السمع للتعرف على توقعاتهم حول تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام.
٣-صياغة الاستبانة في صورتها الاولية والتي تتكون من قسمين أساسين هما:
القسم الأول : البيانات الشخصية:
ويتضمن بيانات الشخصية من حيث (الجنس- المؤهل الدراسي -عدد سنوات الخبرة – التخصص).
القسم الثاني: محاور الدراسة : و اشتمل على فقرات الاستبانة و التي تكونت من (٤٣)عبارة ، توزعت على محاور الاستبانة وهي (٨) محاور كالتالي :
المحور الأول: موقف المعلمين نحو التعليم الشامل للتلاميذ الصم و ضعاف السمع و هو يتكون من (٧) عبارات
المحور الثاني: مدى ثقة المعلمين في تدريس التلاميذ الصم و ضعاف السمع و هو يتكون من (٥) عبارات
المحور الثالث: معرفة استراتيجيات التعليم للتلاميذ الصم و ضعاف السمع و هو يتكون من (٦) عبارات
المحور الرابع: تأثير التعليم الشامل على التلاميذ الصم و ضعاف السمع و هو يتكون من (٥) عبارات
المحور الخامس: تأثير التعليم الشامل على التلاميذ السامعين و هو يتكون من (٥) عبارات
المحور السادس: تأثير التعليم الشامل على المعلمين و هو يتكون من (٧) عبارات
المحور السابع: دور معلم الصم و ضعاف السمع نحو معلم التعليم العام و هو يتكون من (٤) عبارات
المحور الثامن: دور معلم التعليم العام نحو التلاميذ الصم و ضعاف السمع و هو يتكون من (٤) عبارات.
نتائج الدِّرَاسَة:
إجابة السؤال الأول: ما توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض ؟
للإجابة على ما توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على محاور الدراسة، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية:

جدول رقم (٥) :

استجابات أفراد الدراسة على محاور: توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
٤	تأثير التعليم الشامل على التلاميذ الصم و ضعاف السمع	٣.٩٣	٠.٧٤	١	موافق
٧	دور معلم الصم و ضعاف السمع نحو معلم التعليم العام	٣.٩١	٠.٩٣	٢	موافق
١	موقف المعلمين نحو التعليم الشامل للتلاميذ الصم و ضعاف السمع	٣.٨٤	٠.٧٥	٣	موافق
٨	دور معلم التعليم العام نحو التلاميذ الصم و ضعاف السمع	٣.٨٤	٠.٧٨	٤	موافق
٢	مدى ثقة المعلمين في تدريس التلاميذ الصم و ضعاف السمع	٣.٧٣	٠.٩٤	٥	موافق
٦	تأثير التعليم الشامل على المعلمين	٣.٧٢	٠.٧٨	٦	موافق
٣	معرفة استراتيجيات التعليم للتلاميذ الصم و ضعاف السمع	٣.٣١	١.١٩	٧	محايد
٥	تأثير التعليم الشامل على التلاميذ السامعين	٢.٧٤	١.١١	٨	محايد
	الدرجة الكلية لتوقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل	٣.٦٣	٠.٥٤	موافق	

يتضح من النتائج المبينة أعلاه؛ أن أفراد الدراسة من المعلمين جاءت توقعاتهم نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض بشكل عام ايجابية ،حيث ان متوسط الموافقة العام جاء بمتوسط حسابي (٣.٦٣ من ٥)، وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة الشمري والعجمي (٢٠١٧)، ودراسة كي وآخرين (Qi, et al,2017)، ودراسة العجمي (٢٠١٢)، ودراسة صادق وزيدان (٢٠٠٩)، ودراسة خضر (٢٠٠٨)، ودراسة إيركز وويتنقام (Erikj, Whittingham,2013)، في حين تختلف هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة آل زيودي(Al-Zyoudi,2006)، ودراسة هانسن (Hansen,2014)، ودراسة تشيكر وآخرون (Checker, at el,2009) والتي أسفرت عن وجود صعوبات تواجه التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع. وتبيّن أن ترتيب المحاور من حيث المتوسط الحسابي، ودرجة الموافقة من وجهة نظر أفراد الدراسة كانت كالتالي: تأثير التعليم الشامل على التلاميذ الصم و ضعاف السمع ، بمتوسط (٣.٩٣ من ٥)،

بدرجة موافق، يليها دور معلم الصم و ضعاف السمع نحو معلم التعليم العام ، بمتوسط (٣.٩١ من ٥)، بدرجة موافق، يليها موقف المعلمين نحو التعليم الشامل للتلاميذ الصم و ضعاف السمع ، بمتوسط (٣.٨٤ من ٥)، بدرجة موافق، يليها دور معلم التعليم العام نحو التلاميذ الصم و ضعاف السمع ، بمتوسط (٣.٨٤ من ٥)، بدرجة موافق، يليها مدى ثقة المعلمين في تدريس التلاميذ الصم و ضعاف السمع ، بمتوسط (٣.٧٣ من ٥)، بدرجة موافق، يليها تأثير التعليم الشامل على المعلمين ، بمتوسط (٣.٧٢ من ٥)، بدرجة موافق، يليها معرفة استراتيجيات التعليم للتلاميذ الصم و ضعاف السمع ، بمتوسط (٣.٣١ من ٥)، بدرجة محايد، ثم تأثير التعليم الشامل على التلاميذ السامعين ، بمتوسط (٢.٧٤ من ٥)، بدرجة محايد.

إجابة السؤال الثاني : هل هناك فروق ذات دلالة بين متوسطات استجابة توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للأشخاص الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض تبعا لمتغير (الجنس. المؤهل التعليمي ،الخبرة ، التخصص)؟

١- الفروق حسب الجنس

للتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة حول "محاور الدراسة "تعزى لاختلاف الجنس تم استخدم اختبار" ت" Independent Samples Test" لعينتين مستقلتين لتوضيح فروق الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة تعزى لاختلاف الجنس وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم(٦)

نتائج اختبار " ت" لعينتين مستقلتين للفروق بين استجابات عينة الدراسة طبقاً إلى الجنس

م	المحور/ الدرجة الكلية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
١	موقف المعلمين نحو التعليم الشامل للتلاميذ الصم أو ضعاف السمع	ذكر	٧٥	٣.٨٧	٠.٦٣	٠.٤٦	٢١٥	٠.٦٤
		أنثى	١٤٢	٣.٨٢	٠.٨١			
٢	مدى ثقة المعلمين في تدريس التلاميذ الصم أو ضعاف السمع	ذكر	٧٥	٣.٦٢	٠.٨٢	١.٢٧	٢١٥	٠.٢٠
		أنثى	١٤٢	٣.٧٩	٠.٩٩			
٣	معرفة استراتيجيات التعليم للتلاميذ الصم أو وضعاف السمع	ذكر	٧٥	٣.٠٥	١.٠٧	٢.٣٩	٢١٥	٠.٠٢
		أنثى	١٤٢	٣.٤٥	١.٢٣			
٤	تأثير التعليم الشامل على التلاميذ الصم أو ضعاف	ذكر	٧٥	٤.٢٠	٠.٥٩	٣.٩٤	٢١٥	٠.٠٠
		أنثى	١٤٢	٣.٨٠	٠.٧٧			

	السمع						
٥	تأثير التعليم الشامل على التلاميذ السامعين	ذكر	٧٥	٢.١٦	١.٠٢	٦.٠٦	٢١٥	٠.٠٠
		أنثى	١٤٢	٣.٠٤	١.٠٢			
٦	تأثير التعليم الشامل على المعلمين	ذكر	٧٥	٣.٢٨	١.٠٥	٦.٦٣	٢١٥	٠.٠٠
		أنثى	١٤٢	٣.٩٥	٠.٤٤			
٧	دور معلم الصم أو ضعاف السمع نحو معلم التعليم العام	ذكر	٧٥	٤.١١	٠.٥٣	٢.٣٥	٢١٥	٠.٠٢
		أنثى	١٤٢	٣.٨٠	١.٠٨			
٨	دور معلم التعليم العام نحو التلاميذ الصم أو ضعاف السمع	ذكر	٧٥	٤.٢٤	٠.٥٢	٥.٩٥	٢١٥	٠.٠٠
		أنثى	١٤٢	٣.٦٢	٠.٨١			
الدرجة الكلية	توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض	ذكر	٧٥	٣.٥٦	٠.٥٣	١.٢٣	٢١٥	٠.٢٢
		أنثى	١٤٢	٣.٦٦	٠.٥٥			

نستخلص من نتائج الجدول انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في إجابات عينة الدراسة حول توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض " باختلاف الجنس ، حيث أن مستويات الدلالة أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)،أي أنه ليس هناك فرق بين آراء عينة الدراسة من الذكور او الاناث (المعلمين والمعلمات) بخصوص توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض.

٢- الفروق حسب المؤهل التعليمي

للتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة حول "محاور الدراسة "تعزى لاختلاف المؤهل التعليمي تم استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي" (one way ANOVA) ، لتوضيح فروق الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة تعزى لاختلاف المؤهل التعليمي وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٧)

نتائج "تحليل التباين الأحادي" (one way ANOVA) للفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل التعليمي "

ت	المحور/ الدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف (F)	الدلالة الإحصائية
١	موقف المعلمين نحو التعليم الشامل للتلاميذ	بين المجموعات	١٣.٤٣٠	٢	٦.٧١٥	١٣.٣٥٠	٠.٠٠

	الصم أو ضعاف السمع	داخل المجموعات	١٠٧.٦٣٥	٢١٤	٥٠٣.		
		المجموع	١٢١.٠٦٥	٢١٦			
٢	مدى ثقة المعلمين في تدريس التلاميذ الصم أو ضعاف السمع	بين المجموعات	٢٤.٥٠٤	٢	١٢.٢٥٢	١٥.٨٨٣	٠.٠٠
		داخل المجموعات	١٦٥.٠٧١	٢١٤	٧٧١.		
		المجموع	١٨٩.٥٧٥	٢١٦			
٣	معرفة استراتيجيات التعليم للتلاميذ الصم أو وضعاف السمع	بين المجموعات	٣٣.٦٠٣	٢	١٦.٨٠٢	١٣.١٧١	٠.٠٠
		داخل المجموعات	٢٧٢.٩٩٣	٢١٤	١.٢٧٦		
		المجموع	٣٠٦.٥٩٦	٢١٦			
٤	تأثير التعليم الشامل على التلاميذ الصم أو ضعاف السمع	بين المجموعات	١٨.٣٢١	٢	٩.١٦٠	١٩.٧٩٠	٠.٠٠
		داخل المجموعات	٩٩.٠٥٦	٢١٤	٤٦٣.		
		المجموع	١١٧.٣٧٧	٢١٦			
٥	تأثير التعليم الشامل على التلاميذ السامعين	بين المجموعات	٧٣.١١٢	٢	٣٦.٥٥٦	٤١.٠٢٥	٠.٠٠
		داخل المجموعات	١٩٠.٦٩٠	٢١٤	٨٩١.		
		المجموع	٢٦٣.٨٠٢	٢١٦			
٦	تأثير التعليم الشامل على المعلمين	بين المجموعات	٦٤.٢٨٧	٢	٣٢.١٤٤	١٠٢.٤٤٨	٠.٠٠
		داخل المجموعات	٦٧.١٤٤	٢١٤	٣١٤.		
		المجموع	١٣١.٤٣١	٢١٦			
٧	دور معلم الصم أو ضعاف السمع نحو معلم التعليم العام	بين المجموعات	٢٣.١٠٧	٢	١١.٥٥٣	١٤.٩١٩	٠.٠٠
		داخل المجموعات	١٦٥.٧١٧	٢١٤	٧٧٤.		
		المجموع	١٨٨.٨٢٣	٢١٦			
٨	دور معلم التعليم العام	بين	٢٢.٠٣١	٢	١١.٠١٦	٢١.٦٩٨	٠.٠٠

	نحو التلاميذ الصم أو ضعاف السمع	المجموعات					
		داخل المجموعات	١٠٨.٦٤٢	٢١٤	٥٠٨.		
		المجموع	١٣٠.٦٧٣	٢١٦			
الدرجة الكلية	توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض	بين المجموعات	١٢.٧٢	٢	٦.٣٦	٢٦.٩٤	٠.٠٠
		داخل المجموعات	٥٠.٥١	٢١٤	٠.٢٤		
		المجموع	٦٣.٢٣	٢١٦			

نستخلص من الجدول انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ فأقل في إجابات عينة الدراسة الذين مؤهلهم التعليمي (بكالوريوس) وإجابات عينة الدراسة الذين مؤهلهم التعليمي (بكالوريوس مع دبلوم ،ماجستير)حول توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض ، وكانت الفروق لصالح أفراد عينة الدراسة الذين مؤهلهم التعليمي (بكالوريوس) وهذا يدل على أن الذين مؤهلهم التعليمي (بكالوريوس) أكثر موافقة نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض.

٣- الفروق حسب عدد سنوات الخبرة

للتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة حول "محاور الدراسة "تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة تم استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي" (one way ANOVA) ، لتوضيح فروق الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة ، جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٨)

نتائج "تحليل التباين الأحادي" (one way ANOVA) للفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير عدد سنوات الخبرة"

ت	المحور/ الدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف (F)	الدلالة الإحصائية
١	موقف المعلمين نحو التعليم الشامل للتلاميذ الصم أو ضعاف السمع	بين المجموعات	٤٦.٦٧٨	٢	٢٣.٣٣٩	٦٧.١٤٤	٠.٠٠٠
		داخل المجموعات	٧٤.٣٨٧	٢١٤	٣٤٨.		
		المجموع	١٢١.٠٦٥	٢١٦			
٢	مدى ثقة	بين	٧٤.٥٠٩	٢	٣٧.٢٥٤	٦٩.٢٨٥	٠.٠٠٠

	المعلمين في تدريس التلاميذ الصم أو ضعاف السمع	المجموعات					
		داخل المجموعات	١١٥.٠٦٧	٢١٤	٥٣٨.		
		المجموع	١٨٩.٥٧٥	٢١٦			
٣	معرفة استراتيجيات التعليم للتلاميذ الصم أو وضعاف السمع	بين المجموعات	٩٠.٨٤٤	٢	٤٥.٤٢٢	٤٥.٠٥٣	٠.٠٠٠
		داخل المجموعات	٢١٥.٧٥٢	٢١٤	١.٠٠٨		
		المجموع	٣٠٦.٥٩٦	٢١٦			
٤	تأثير التعليم الشامل على التلاميذ الصم أو ضعاف السمع	بين المجموعات	١٧.٨٢٣	٢	٨.٩١٢	١٩.١٥٦	٠.٠٠٠
		داخل المجموعات	٩٩.٥٥٣	٢١٤	٤٦٥.		
		المجموع	١١٧.٣٧٧	٢١٦			
٥	تأثير التعليم الشامل على التلاميذ السامعين	بين المجموعات	٦٧.٨١٥	٢	٣٣.٩٠٨	٣٧.٠٢٤	٠.٠٠٠
		داخل المجموعات	١٩٥.٩٨٧	٢١٤	٩١٦.		
		المجموع	٢٦٣.٨٠٢	٢١٦			
٦	تأثير التعليم الشامل على المعلمين	بين المجموعات	١٣.٧٠٧	٢	٦.٨٥٣	١٢.٤٥٨	٠.٠٠٠
		داخل المجموعات	١١٧.٧٢٥	٢١٤	٥٥٠.		
		المجموع	١٣١.٤٣١	٢١٦			
٧	دور معلم الصم أو ضعاف السمع نحو معلم التعليم العام	بين المجموعات	٤١.٤٥٥	٢	٢٠.٧٢٨	٣٠.١٠٠	٠.٠٠٠
		داخل المجموعات	١٤٧.٣٦٨	٢١٤	٦٨٩.		
		المجموع	١٨٨.٨٢٣	٢١٦			
٨	دور معلم التعليم العام نحو التلاميذ الصم أو ضعاف السمع	بين المجموعات	١٢.٧٥٢	٢	٦.٣٧٦	١١.٥٧١	٠.٠٠٠
		داخل المجموعات	١١٧.٩٢١	٢١٤	٥٥١.		
		المجموع	١٣٠.٦٧٣	٢١٦			

الدرجة الكليـــة	توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض	بين المجموعات	١٩.١٧	٢	٩.٥٩	٤٦.٥٦	٠.٠٠
		داخل المجموعات	٤٤.٠٦	٢١٤	٠.٢١		
		المجموع	٦٣.٢٣	٢١٦			

نستخلص من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ فأقل في إجابات عينة الدراسة الذين خبرتهم (أكثر من ١٠ سنوات) وإجابات عينة الدراسة الذين خبرتهم (أقل من ٥ سنوات ، من ٥ إلى ١٠ سنوات)حول تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض وكانت الفروق لصالح أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم (أكثر من ١٠ سنوات) وهذا يدل على أن الذين خبرتهم (أكثر من ١٠ سنوات) أكثر موافقة على تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض.

٤- الفروق حسب التخصص

للتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة حول "محاور الدراسة "تعزى لاختلاف التخصص تم استخدم اختبار" ت" Independent "Samples Test" لعينتين مستقلتين لتوضيح فروق الدلالة الإحصائية بين متوسط إجابات عينة الدراسة تعزى لاختلاف التخصص وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم(٩)

نتائج اختبار " ت" لعينتين مستقلتين للفروق بين إجابات عينة الدراسة طبقاً إلى التخصص

ت	المحور/الدرجة الكلية	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
١	موقف المعلمين نحو التعليم الشامل للتلاميذ الصم أو ضعاف السمع	معلم تربية خاصة	٦٣	٣.٦٥	٠.٦٠	-٢.٣٧	٢١٥	٠.٠٢
		معلم تعليم عام	١٥٤	٣.٩١	٠.٧٩			
٢	مدى ثقة المعلمين في تدريس التلاميذ الصم أو ضعاف السمع	معلم تربية خاصة	٦٣	٣.٥٦	٠.٨١	-١.٧٦	٢١٥	٠.٠٨
		معلم تعليم	١٥٤	٣.٨٠	٠.٩٨			

		عام						
٣	معرفة استراتيجيات التعليم للتلاميذ الصم أو وضعاف السمع	معلم تربية خاصة	٦٣	٢.٩٨	١.٠٠	-٢.٦٤	٢١٥	٠.٠١
		معلم تعليم عام	١٥٤	٣.٤٤	١.٢٤			
٤	تأثير التعليم الشامل على التلاميذ الصم أو ضعاف السمع	معلم تربية خاصة	٦٣	٤.١١	٠.٧٠	٢.٢٣	٢١٥	٠.٠٣
		معلم تعليم عام	١٥٤	٣.٨٦	٠.٧٤			
٥	تأثير التعليم الشامل على التلاميذ السامعين	معلم تربية خاصة	٦٣	٢.١٩	١.١٥	-٤.٨٦	٢١٥	٠.٠٠
		معلم تعليم عام	١٥٤	٢.٩٦	١.٠١			
٦	تأثير التعليم الشامل على المعلمين	معلم تربية خاصة	٦٣	٣.٠٧	١.٠٧	-٩.٢٢	٢١٥	٠.٠٠
		معلم تعليم عام	١٥٤	٣.٩٨	٠.٣٩			
٧	دور معلم الصم أو ضعاف السمع نحو معلم التعليم العام	معلم تربية خاصة	٦٣	٤.٠٧	٠.٧٢	١.٦٣	٢١٥	٠.١٠
		معلم تعليم عام	١٥٤	٣.٨٤	١.٠٠			
٨	دور معلم التعليم العام نحو التلاميذ الصم أو ضعاف السمع	معلم تربية خاصة	٦٣	٤.٢٠	٠.٦٧	٤.٦٠	٢١٥	٠.٠٠
		معلم تعليم عام	١٥٤	٣.٦٩	٠.٧٧			
الدرجة الكلية	توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض	معلم تربية خاصة	٦٣	٣.٤٨	٠.٥٦	٢.١٦	٢١٥	٠.٠١
		معلم تعليم عام	١٥٤	٣.٦٩	٠.٥٢			

نستخلص من الجدول أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في إجابات عينة الدراسة حول توقعات المعلمين نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض " باختلاف التخصص ، حيث أن

قيمة ت= (٢.١٦) ومستوى دلالتها = (٠.٠١) ، وهي أقل من مستوى الدلالة (٠.٠٥)،أي أنه هناك فرق بين آراء عينة الدراسة من معلمين التربية الخاصة او معلمين التعليم العام فيما يخص توقعاتهم نحو تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض. وهذه الفروق لصالح معلمين التعليم العام وهذا يدل على أن معلمين التعليم العام أكثر موافقة على تطبيق التعليم الشامل للتلاميذ الصم وضعاف السمع في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض.

المراجع:

ابن نوح، أروى، وتركستاني، مريم (٢٠١٧). **مشكلات التلميذات الصم وضعيفات السمع في مدارس الدمج الابتدائية من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض**. مجلة التربية الخاصة والتأهيل. ٥ (١٨)،٤٦-٨١.

آل حاوي، محمد (٢٠١٥). **واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساندة لتقنية المعلومات والاتصال في برامج التعليم العالي للصم وضعاف السمع في جامعة الملك سعود**. مجلة رسالة الخليج العربي. م ٣٧(١٣٩)،٧٥-٩٧.

الحضري، سومة (٢٠١٤) **اتجاه التلاميذ العاديين والمعاقين حركيا نحو الدمج وأثره على التوافق النفسي والكفاءة الاجتماعية لديهم**. مجلة كلية التربية،٣(١٥٧)،١١-٦٩.

أخضر، أروى (٢٠١٧). **المرشد في تكييف مناهج التعليم العام للطلاب ذوي الإعاقة وفق منظومة التعليم الشامل**. الرياض: الناشر الدولي للنشر والتوزيع.

التركي، يوسف (٢٠٠٨). **ثقافة مجتمع الصم**. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

حنفي، علي عبدالنبي. والشمري، هزاع محمد (٢٠١٥). **فاعلية استخدام حقيبة تدريبية في تعديل اتجاهات معلمي التعليم العام نحو دمج الطلاب الصم في المدرسة العادية**. مجلة التربية الخاصة والتأهيل.٢(٦)،٢٨٢-٤٥٨.

الخشرمي، سحر (٢٠٠٤). **دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية**. مجلة جامعة الملك سعود. م١٦ (٢)، ٧٩٣- ٨٤٢.

خضر، عادل (٢٠٠٨). **اتجاهات المعلمين والطلاب المستقلة نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالصفوف العادية في ضوء بعض المتغيرات**. مجلة التربية،٣٧(١٦٧)، ٨٨-١١٠.

الديب، راندا مصطفى (٢٠١٠). **المشكلات التي تواجه عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الأول، جامعة بنها، كلية التربية، قسم الصحة النفسية.

الريس، طارق. والجميعي، وعد (٢٠١٦). **معوقات الدمج الشامل للأطفال الصم وضعاف السمع في مرحلة رياض الاطفال من وجهة نظر معلماتهم بالمملكة العربية السعودية**. مجلة التربية الخاصة والتأهيل. ٤ (١٤)، ٨-٣٨.

سيسالم، كمال (٢٠٠٦). **الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله**. ط٢. العين دار الكتاب الجامعي.

شركة تطوير للخدمات التعليمية.(٢٠١٨). برنامج تطوير التربية الخاصة. تم إسترجاع في ٢٠١٨/٥/١٤ على الرابط

https://www.t4edu.com/ar/services/view/MjRlMUFIQXZ4cklZWEIzazRVc05WZz09

شقير، زينب (٢٠١٣).**الدمج الشامل تعليم غير العاديين في المدارس العادية**. الرياض: دار الزهراء.

شيتز، نانسي (٢٠١٥). **تعليم الصم في القرن العشرين**. (ترجمة: طارق الريس). الرياض: جامعة الملك سعود.

الصمادي، علي (٢٠١٤).**اتجاهات معلمين التربية البدنية نحو دمج الطلبة المعاقين حركيا في حصة التربية البدنية**. مجلة دراسات وأبحاث،(١٧)،٧٥-٩٨.

العساف، صالح (٢٠١٠). **دليل الباحث في العلوم السلوكية**. الرياض:دار الزهراء للنشر والتوزيع.

علي، ميرفت (٢٠١٣).**التوجهات المعاصرة في تعليم الصم وضعاف السمع**. عمان:دار الفكر.

الغزالي، سعيد (٢٠١١). **تربية وتعليم المعوقين سمعيا**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد، هناء عميرة (٢٠١٥). **استخدام البحث الاجرائي في تعديل اتجاه المعلمين نحو دمج المعوقين بمدارس الدمج الشامل بمدينة اسيوط**. مجلة الثقافة والتنمية.١٥(٩١)،٢٦٩-٢٨٨.

الموسى، ناصر (٢٠٠٨). **مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من العزل الى الدمج**. دبي: دار القلم.

النمر، عصام (٢٠١٥). **المشكلات السمعية**. عمان: دار اليازوري.

وزارة التعليم (٢٠١٤). **إدارة العوق السمعي**. تم استرجاعه في ٢٠١٧/٩/١٩ على الرابط

https://departments.moe.gov.sa/EducationAgency/RelatedDepartments/boysSpecialEducation/The%20departments/Auditory%20disability%20management/Pages/default.aspx

Al-Zyoudi, M. (2006). Teachers' Attitudes towards Inclusive Education in Jordanian Schools. International Journal of Special Education, 21(2), 55-62.

Checker, L. J., Remine, M. D., & Brown, P. M. (2009). Deaf and hearing impaired children in regional and rural areas: Parent views on educational services. Deafness & Education International, 11(1), 21-38.

Cheuk, J., & Hatch, J. A. (2007). Teachers' perceptions of integrated kindergarten programs in Hong Kong. Early Child Development and Care, 177(4), 417-432.

h, Eriks-Brophy, A. &Whittingham, J. (2013).Teachers perceptions Perceptions of the Inclusion of children With Hearing Loss in General Education Settings. American Annals of the Deaf, 158(1), 63-97.

Hansen, S. C. (2014). Teachers' perceptions and experiences of inclusion with deaf and hard of hearing students (Doctoral dissertation, University of South Dakota).

Kika, H. lenia ,p. & Chryso, s. (2008).The academic and social inclusion deaf and hard- of-hearing children in Cyrus secondary general education: investigating the perspective of the stakeholders. European jouranal of special need education,23(1). 17-29.

Moores, D. (2006). Educating the deaf: Psychology, principles, and practices. Boston: houghton Mifflin Company.

. Exceptional Children, 68(2), 259-274.

Qi, J., Wang, L., & Ha, A. (2017). Perceptions of Hong Kong physical education teachers on the inclusion of students with disabilities. Asia Pacific Journal of Education, 37(1), 86-102.

Takala, M., & Sume, H. (2018). Hearing-impaired pupils in mainstream education in Finland: teachers' experiences of inclusion and support. European Journal of Special Needs Education, 33(1), 134-14

Ferguson, D. L., & Ralph, G. R. (1996). The Changing Role of Special Educators: A Development Waiting for a Change. Contemporary Education, 68(1), 49-51.

Most, T. (2004). The effects of degree and type of hearing loss on children's performance in class. Deafness & Education International, 6(3), 154-166.

Sari, H. (2007). The influence of an in-service teacher training (INSET) programme on attitudes towards inclusion by regular classroom teachers who teach deaf students in primary schools in Turkey. Deafness & Education International, 9(3), 131-146.

Komesaroff, L. R., & McLean, M. A. (2006). Being there is not enough: Inclusion is both deaf and hearing. Deafness & Education International, 8(2), 88-100.