تَحدّياتُ دمج الطلاب ذوي الإعاقةِ الفكريةِ فِي المدارس العادية مِن وجهةِ نظرِ مُعلميهم في مكة المكرمة

جميل مُساعد جميل القرشي
جامعة أم القرى
أ. د. عبد الحميد حسن طلافحه
جامعة أم القرى

تاريخ الاستلام: 2021/11/21 **تاريخ القبول: 2022/02/14**

مُلخّص الّدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على تحديات دمج الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية مِن وجهةِ نظر معلميهم في مكة المكرمة، والكشف عن الفروق في درجة تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية، تَبعًا لمتغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، جهة العمل التدريب، وطُبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (94) معلمًا و معلمة مِن معلمي ذوي الإعاقة الفكرية، واستُخدم المنهج الوصفي المسحي، كما واستُخدم استبيان تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من إعداد البَاحِثَينِ، وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع المؤشرات المتعلقة بتحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية، كما أظهرت أن بُعد " تحديات متعلقة بالمجتمع جاء في المرتبة الأولى"، يليه بُعد "تحديات متعلقة بالطلبة" في المرتبة الثانية، يليه بُعد "تحديات متعلقة بأولياء الأمور" في المرتبة الثالثة، وأخيرًا بُعد "تحديات متعلقة بالمدرسة" في المرتبة الرابعة، وتوصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في واقع تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية، تُعزى إلى متغير: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، جهة العمل؛ إلا بُعد (تحديات متعلقة بالمدرسة) كان ثمة فروق في متغير: الخبرة لصالح المعلمين الذين خبرتهم أقل من خمس سنوات.

الكلمات المفتاحية:

تحديات الدمج، الدمج، الطلاب ذوو الإعاقة الفكرية، المدارس العادية، معلمو ذوي الإعاقة الفكرية.

Challenges of integrating students with intellectual disabilities in regular schools from the point of view of their teachers in Makkah Al-Mukarramah

Musaad Jameel Alqurashi Jameel
Umm Al-Qura University

Dr. Abdulhameed Hasan Talafha
Umm Al-Qura University

Abstrat:
The study aimed to identify the challenges of integrating students with intellectual disabilities in regular schools from their teachers' point of view in Makkah Al-Mukarramah, and to reveal the differences in the degree of challenges of integrating students with intellectual disabilities in regular schools, according to some variable: Gender, academic qualification, years of experience, workplace, training. The sample included (94) teachers of students with intellectual disabilities. The researchers used the descriptive survey questionnaire. The results of the study revealed high indicators of the challenges of integrating students with intellectual disabilities in regular schools The challenges related to society first, followed by challenges related to students, challenges related to parents, and finally, challenges related to the school. The results also showed that there are no statistically significant differences at the level of (α=0.05) in the perception of the challenges of integrating students with intellectual disabilities. In regular schools in relating to teachers' gender, educational qualification, years of experience; except for the dimension (school-related challenges); there were differences in favor of teachers with less than five years of experience.

key words:
Integration challenges, Integration, Students with intellectual disabilities, Regular schools, Teachers of students with intellectual disabilities.

مقدمة الدراسة:

شهد ميدان التربية الخاصة تطورًا ملحوظًا وملموسًا في العقود الأخيرة، في جميع حالات ذوي الإعاقات عامة، وذوي الإعاقة الفكرية خاصة؛ ويرجع ذلك إلى الاهتمام المتزايد في مختلف المجتمعات إلى أنَّ الأشخاص ذوي الإعاقة، كغيرهم من أفراد المجتمع، لهم الحق في الحياة وفي النمو، بأقصى ما تمكنهم منه قدراتهم، لتلبية احتياجاتهم وتطلعاتهم، سعيًا لإحداث نقلة نوعية وتغيرات إيجابية في حياتهم الاقتصادية والاجتماعية والصحيّة.

إنَّ الدمج ركيزة في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة عامة، وذوي الإعاقة الفكرية خاصة، حيث يعرَّف الدمج بأنَّه التكامل الاجتماعي التعليمي للأطفال ذوي الإعاقة والأطفال العاديين لجزء من الوقت في اليوم الدراسي على الأقل، يجب وضع طفل في الصف العادي لجزء من اليوم والاختلاط الكلي في المدرسة وفي الصالات مثل: المقصف وصالات الرياضة والمصلى (الرفاعي، 2018).

ويعد دمج ذوي الإعاقة مع أقرانهم العاديين أحد الممارسات الأكثر صعوبة، وأهمية، وإثارة للجدل في تاريخ التربية الخاصة، ومن ثَمَّ تمثل قضية دمج ذوي الإعاقة الفكرية مع أقرانهم في المدارس إحدى أهم القضايا التربوية المعاصرة، التي ترى أنَّ التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية أسوياء، ويمكن دمجهم مع أقرانهم، وعلى الرغم من أهمية دمج ذوي الإعاقة الفكرية مع أقرانهم العاديين، فإنَّ هناك تحديات تواجهنا لتحقيق أهداف عملية دمج ذوي الإعاقة الفكرية (حسنين، 2015)، وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة Alkhattabi and et al. (2020) التي أشارت إلى الحاجة لمعرفة المزيد من اتجاهات ومواقف المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة إزاء الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وإعطائهم المزيد من الوقت والجهد لمواجهة جميع التحديات التي تواجههم.

وهنالك مجموعة من المتطلبات الواجب توفرها لضمان نجاح عملية الدمج؛ فإنَّه من الضروري إعادة تصميم المدارس لتراعي ذوي الإعاقة الفكرية، ويجب العمل على تدريب المعلمين لتلائم قدراتهم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتدريبهم على الرعاية السليمة للطلبة (المصري وعجوة، 2020). وأنَّ من متطلبات إنجاح عملية الدمج ضرورة تحديد المهارات الاجتماعية، والكفايات الأكاديمية المطلوبة لتحقيق نجاح الطالب في أسلوب الدمج، وتقرير مدى أهليته لدخول برنامج الدمج، ويجب أن نعلم أنه من الواجب لنجاح الدمج إعداد التلاميذ ذوي الإعاقة لدخول البرنامج، وتكييف المناهج الدراسية من خلال التعديلات في المحتوى العام للمنهج، بتعديل الموضوعات التي يحتاجها التلميذ في حياته الاجتماعية والمهنية، وتعديل طرق التدريس من خلال فريق متخصص، وتضمين ذلك في البرنامج التربوي الفردي (الرفاعي، 2018).

مُشْكلةُ الدِّراسة:

تنص الأطر التشريعية المرتبطة بذوي الاحتياجات الخاصة على أن مدرسة الدمج هي الخيار الأول لكل طفل، وأنَّ دمج ذوي الإعاقة جزء مهم من برنامج عمل أكبر، لتحقيق الدمج الاجتماعي المصمم لتحقيق المساواة، ولذلك تعد عملية دمجهم قضية معقدة تفرض كثيرًا من التحديات لكل من الممارسين والمؤلفين، هذه التحديات قد تعتبر بمثابة صعوبات إذا لم يتم تهيئة بيئة الصف بجميع مكوناتها لعملية الدمج، وأيضا تزيد من صعوبة دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدراس العادية، وإلى جانب هذا، فإن نظام دمج دمجهم يساعدهم ويطورهم من الناحية الاجتماعية والأكاديمية وزيادة التفاعل الاجتماعي، وما زال الميدان التعليمي يواجه صعوبات في تحقيق أهداف الدمج لذوي الإعاقة الفكرية (حسنين، 2015).

ومن خلال ما لاحظه الباحثان في الميدان التربوي من وجود تقصير واضح من بعض المديرين والمعلمين، في توفير البيئة المثالية لدمج الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ولما يعانيه الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من بعض الطلبة العاديين من سوء في المعاملة يعود إلى عدم تقبلهم، وقد تكون تلك المشكلة عائدة إلى قلة برامج التوعية قبل عملية الدمج المقدمة من إدارة المدرسة والمعلمين للطلبة العاديين وأولياء أمورهم، ومن خلال ما سبق فقد تبلورت مشكلة البحث الحالي التي تهدف إلى معرفة تحديات دمج الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة. ويحاول البحث الحالي الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما تحديات دمج الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في التحديات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية، من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة تعزى إلى متغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المؤسسة التعليمية)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أهم التحديات التي تواجه عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مدينة مكة المكرمة، وتحديد مدى وجود أثر لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمؤسسة التعليمية في وجهات نظر المعلمين من حيث التحديات التي تواجه عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.

أَهميةُ الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في التالي:

الأهميةُ النَّظريةُ:

تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في إثراء محتوى التربية الخاصة بميدان الدمج، قد يكون من شأنها المساهمة في تطبيق أبحاث أخرى، وقد تساعد في إيجاد حلول للصعوبات التي يواجهها معلمي التربية الخاصة في ميدان التربية الخاصة، من شأن هذه الدراسة فتح الآفاق لأبحاث أخرى عن الدمج، وتذليل العقبات للباحثين والمهتمين في ميدان التربية الخاصة، وتحديدًا المهتمين بدمج ذوي الإعاقة الفكرية.

الأهميةُ التَّطبيقيةُ:

يُمكن أنْ تسهم هذه الدراسة في مُساعدة القائمين على برامج الدمج وأصحاب القرار في التخطيط الأمثل لتلك البرامج، والاختيار الأنسب للمدارس التي ستنفذ بها هذه البرامج، وتهيئة كل الظروف لإنجاح عملية الدمج وتحقيق الفائدة المرجوة منها لكل الأطراف المشاركة فيها، ومِن ثَمَّ المساعدة على الوصول إلى الهدف المنشود، ألا وهو مساعدة الطلبة أن يصبحوا أفرادًا فاعلين ومشاركين في المجتمع، ويمكن أن توفر هذه الدراسة استراتيجيات قابلة للتطبيق في ميدان التربية الخاصة، كما يمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة العديد من الباحثين من أجل إجراء بحوث جديدة بالإفادة من نتائج هذه الدراسة في ميدان التربية الخاصة.

مُحددات الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على تحديات دمج الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة.

- **الحدود الزمانية:** أجريت الدراسة على العينة المستهدفة خلال الفصل الدراسي الثاني من عام1442هـ – 2021م.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على جميع المدارس التي يتواجد بها برامج تربية خاصة في مدينة مكة المكرمة.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة الفكرية في مدينة مكة المكرمة.

مصطلحات الدراسة:

- **الدَّمج:** يقصد به وضع الأطفال غير العاديين المؤهلين مع أقرانهم العادين ودمجهم دمجًا زمانيًا تعليميًا واجتماعيًا حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليم مستمرة توضع حسب حاجة كل طفل، ويشترط وضوح المسؤولية من الإداري التعليمي (حسنين، 2015). **ويعرف إجرائيًا:** مدى تواجد الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في الصفوف العادية ومشاركتهم في العملية التعليمة والأنشطة الصفية والاصفية في مدارس العادية حسب وجهة نظر معلمي التربية الفكرية في مدينة مكة المكرمة.
- **الطلاب ذوو الإعاقة الفكرية** بحسب تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية: الإعاقة الفكرية إعاقة تتميز بمحدودية كبيرة في الأداء الفكري والسلوك التكيفي، الَّتي تغطي العديد من المهارات الاجتماعية واليومية. تنشأ هذه الإعاقة قبل سن 22 (AAIDD, 2021). **ويُمكن تعريفهم إجرائيًا:** بأنَّهم الطلاب الذين يكون لديهم انخفاض ملحوظ في الأداء الوظيفي العقلي مصحوبًا بقصور في السلوك التكيفي وتم تشخيصهم بالإعاقة الفكرية ما يؤهلهم لتلقي خدمات برامج التربية الفكرية ودمجهم في المدارس العادية بمدينة مكة المكرمة.
- **معلموا الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية:** هم المعلمون المؤهلون لرعاية وتعليم الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، وتقديم الخدمات المناسبة لهم سواء في المدرسة العادية، أو في المراكز والمؤسسات التربوية الخاصة. (الشبول والقضاة، 2016). **ويعرفون إجرائيًا على أنهم:** معلمي الاعاقة الفكرية الذين يمارسون مهنة تدريس الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية أو مراكز ومؤسسات التربية الخاصة بمدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية.

الإطارُ النَّظري والدِّراسات السابقة:

يشار لذوي الإعاقة الفكرية إلى أنهم مجموعة من أفراد المجتمع غير العاديين، ويتصفون بخصائص فارقة عن أقرانهم العاديين، من الناحية الجسمية والنفسية والعقلية، مما يتطلب الرعاية الخاصة لهم من حيث توفير مجموعة من البرامج بما يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم وظروفهم الخاصة، حتى يمكن الوصول بهم إلى مستوى أفضل من التوافق الشخصي والنفسي والاجتماعي (Bass & Skuse, 2018)، وتعرف الإعاقة الفكرية بأنها إعاقة تتميز بمحدودية كبيرة في الأداء الفكري والسلوك التكيفي، التي تغطي العديد من المهارات الاجتماعية واليومية. تنشأ هذه الإعاقة قبل سن 22 (AAIDD, 2021).

وأكدت العديد من البحوث أن حالات الإعاقة الفكرية تتمثل في الإعاقة البسيطة، وأنَّ نسبة الإعاقة الفكرية البسيطة تتراوح ما بين 70–80% من مجموع الإعاقة الفكرية، كما أكدت هذه البحوث أن معظم الأسباب والعوامل المؤدية إلى الإصابة بالإعاقة الفكرية البسيطة غير معروفة تمامًا (القمش،2011).

حيث يمكن تقسيم أسباب الإعاقة الفكرية إلى أسباب ما قبل الولادة كالعوامل الجينية ومنها متلازمة داون واختلاف العامل الرايزيسي والغير جينية ومنها الحصبة الألمانية ومرض الزهري وسوء تغذية الأم الحامل وتعرضها للأشعة السينية والإشعاعات، وأسباب أثناء الولادة كنقص الأكسجين والإصابات الجسمية وما بعد الولادة كسوء التغذية والتعرض

للإصابات والحوادث وتناول الأدوية والعقاقير؛ فجميع هذه المسببات تلعب دورا كبير في الإصابة بالإعاقة الفكرية (Schalock et al, 2010 ; القمش، 2011 ; متولي، 2015 ; الروسان، 2018).

وهنالك عدة خصائص يتميز بها الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية؛ **كالخصائص العقلية والمعرفية** التي تتمثل بانخفاض القدرة العقلية العامة بشكل عام والذي يظهر على شكل البطء في النمو العقلي، وضعف الانتباه، وقصور في الذاكرة والإدراك وتكوين المفاهيم (متولي، 2015). **أما فيما يتعلق بالخصائص الجسمية والحركية**؛ فهم يعانون من مشكلات حركية، ويتميزون بأن أطوالهم وأوزانهم أقل من المتوسط الطبيعي، ويوجد لديهم بعض الصعوبات في المتغيرات الحس حركية كعدم الإدراك السليم للحركات، عدم القدرة على التحكم الحركي (خليفة وعيسى، 2015). وبالنسبة **للخصائص السلوكية والانفعالية؛ فإنهم** يتصف بسلوكيات تختلف من طفل لآخر، إذ يميل الطفل المعاق فكريًا إلى البعد عن الأنشطة الجماعية، الانزواء، والانسحاب والعدوانية (اللالا وآخرون، 2013). أما **لغويا** فالأطفال المعاقون فكريًّا يتأخرون في النطق واكتساب اللُّغة، كما أن صعوبات الكلام تكثر بدرجة أكبر، ومن الصعوبات الأكثر شيوعًا التأتأة والأخطاء في اللفظ (القمش، 2011). ويتميزون كذلك **بخصائص اجتماعية** والتي تتمثل بضعف القدرة على التعامل مع الآخرين، وعدم تكوين علاقات اجتماعية مع الأطفال العاديين، وعدم الالتزام بالنظام واللوائح والتعليمات داخل المدرسة، والسلوك السلبي (اللالا وآخرون، 2013).

أما فيما يتعلق بالدمج؛ فتعتبر هذه قضية دمج ذوي الإعاقة الفكرية من القضايا المثيرة للجدل في التربية الخاصة، وذلك نظرًا لاختلاف الآراء بين مؤيد ومعارض لبرامج الدمج المدرسي، ولوجود بعض التحديات التي تحول دون تحقيق أهداف الدمج لذوي الإعاقة الفكرية، فقد أشارت حسنين (2015) إلى أن حق الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية أن يتعلموا في مدارس الدمج.

حيث تتواصل الجهود لدمج جميع الأفراد ذوي الإعاقة عامة، و ذوي الإعاقة الفكرية خاصةً، في جميع جوانب الحياة الضرورية، إن مسؤولية تقديم الخدمات تقع على عاتق جميع المهنين والمتخصصين، وليس فقط على العاملين في مجال التربية الخاصة (المعيقل، 2013).

ويشير مفهوم الدمج إلى تعليم ذوي الإعاقة في المدارس العادية مع أقرانهم العاديين، والذي يتمثل بعدة أنواع كالدمج المكاني والذي يقصد به دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في نفس البناء المتواجد به الطلبة العاديين فقط وتكون فصول ومناهج وأساليب التدريس لكل من الطلبة العاديين والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية منفصلة، أما النوع الثاني للدمج فيسمى بالدمج التربوي أو الأكاديمي والذي يتم فيه الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مع الطلبة العاديين في مدرسة واحدة وبإشراف إدارة تعليم واحدة ويتم تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية أما في فصول خاصة يتلقون خلالها تعليمهم ويتم إتاحة الفرصة لهم للتعامل مع أقرانهم العاديين لأطول فترة زمنية ممكنة، أو يتم تعلميهم في غرف المصادر؛ حيث يوضع الطفل في الفصل الدراسي العادي ويتلقى مساعدة خاصة له بصورة فردية في حجرة خاصة ملتحقة بالمدرسة العادية بحسب جدول يومي ثابت، او يتم تقديم خدمات الخاصة من خلال وضعه في الصف العادي وتقديم المساعدة الخاصة له من وقت إلى أخر بصورة غير منتظمة، كما يمكن تقديم المساعدة الفصلية من خلال وضع الطفل بالفصل الدراسي العادي وتُقدم خدمات التربية الخاصة كاملة له حتى يتمكن من النجاح، أو يتم إلحاق الطالب ذو الإعاقة الفكرية في الصف العادي ويتم تعليمه مع أقرانه العاديين بمساعدة المعلم العادي والذي يتم تقديم المساعدات والإرشادات المناسبة له من قبل معلم مستشار أو معلم متجول (بجادي، 2018).

ولكي يتم دمج الأطفال في المدارس العادية هنالك شروط يجب ان تتوفر؛ كأن يكون الطفل من ذوي الإعاقة في نفس المرحلة العمرية للطلبة العاديين، وأن يكون قادرًا على الاعتماد على نفسه في قضاء احتياجاته، ويجب توافر المواصلات المناسبة له للذهاب إلى المدرسة، كما يجب أن يتم اختيار الطفل من قبل لجنة متخصصة للحكم على قدراته وعلى مسايرة برنامج الدمج، وألا تكن إعاقته من الدرجة الشديدة وألا تكن لديه إعاقة متعددة (عامر، 2019).

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة المصري وعجوة (2020) إلى التعرف على مستوى الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلميهم، حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (100) معلمٍ ومعلمة، منهم (48) معلمًا، و(52) معلمةً، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلميهم وعلى جميع فقرات المقياس كان بدرجة عالية، وأشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلميهم، تعزى إلى متغير الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في التعليم، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلميهم تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية، لصالح معلمي المرحلة الأساسية الدنيا.

كما هدفت دراسة عدنان ودومينجو (2019) إلى معرفة الصعوبات والتحديات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الصفوف العادية، في محافظة بيت لحم، من وجهة نظر المعلمين، بالنسبة للواقع الحالي، وما يجب أن يكون عليه الحال. حسب متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والسلطة المشرفة، وموقع المدرسة، ونوع إعاقة التلاميذ، ومستوى الصف)، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، وصُممت الاستبانة التي طُبقت على جميع عينة الدراسة من المعلمين. ونُظمت النتائج وفقًا للأبعاد التي صُنفت الصعوبات ضمنها، وهي: الطلبة ذوو الإعاقة والمعلمون، وأولياء الأمور، والإدارة، وطبيعة وبيئة العمل (المدرسة)، والمناهج الدراسية، وإدارة الصف والنشاطات اللاصفية، والأساليب والوسائل التعليمية، والتوعية والاتجاهات.

وأشارت دراسة القحطاني (Alqahtan, 2019) إلى معرفة سلوك المعلمين تجاه دمج طلاب ذوي الإعاقة الفكرية، باستخدام أربعة عوامل، وهي (الفائدة من الدمج، إدارة الفصول المدمجة، قدرتهم على تعليم ذوي الإعاقات الفكرية، والتعليم الخاص مقارنة بالتعليم المدمج)، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من ٤٨٣ معلمًا، وأظهرت النتائج أنَّ المعلمين كان لديهم سلوك وموقف إيجابي تجاه الدمج، من خلال الأربع عوامل المذكورة مسبقًا، ما عدا عامل قدرتهم على تعليم ذوي الإعاقة الفكرية، وفيها كان موقفهم إما محايد أو سلبي، وأظهرت نتائج أخرى أن معلمي المواد العامة كانت لديهم خبرة أقل من معلمي التربية الخاصة في تدريس وتعليم الطلاب ذوي الإعاقات الفكرية.

وفي دراسة الرفاعي (2018) التي هدفت إلى تحديد معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشق، من وجهة نظر معلميهم، وقد أُستخدم المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (80) معلمًا طبق عليهم مقياس من إعداد الباحثة، وأظهرت النتائج وجود معوقات متعلقة بالمنهج والمقررات الدراسية، والتلاميذ، وطرق تدريس وتقنيات التعليم والبيئة الصفية، ومعلم الصف في المدارس الدامجة، والمجتمع، والتشخيص في المدارس الدامجة، وأولياء أمور التلاميذ، وغرف المصادر في المدارس الدامجة.

كما هدفت دراسة جالاتيرو (Galaterou, 2017) إلى التعرف على مواقف المعلمين تجاه التعليم الشامل، فيما يتعلق بالتركيبة السكانية (الجنس والعمر) ومستويات الإجهاد المهني لديهم، حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي. شملت عينت الدراسة 208 من معلمي المدارس الابتدائية والثانوية، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، أظهرت النتائج إظهار المعلمين لمواقف إيجابية هامشية إتجاه الدمج، والتي ارتبطت بمتغير العمر؛ حيث عبر المعلمون الأصغر سنًا عن مواقف إيجابية أكثر من زملائهم الأكبر سنًا، كما اظهرت النتائج عدم وجود اختلافات في مواقف المعلمين تعزى لمتغير الجنس، كما أشارت النتائج إلى وجود معيقات في عملية الدمج، كما وارتبطت مواقف المعلمين جزئيًا بالإجهاد المهني، إذ ارتبطت المواقف الأقل إيجابية تجاه التعليم الشامل بمستويات متزايدة من التوتر.

وجاءت دراسة حسنين (2015) بهدف التعرف على معوقات تحقيق أهداف دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة في المدرسة العادية من وجهة نظر المعلمين، في ضوء بعض المتغيرات (جنس المعلم، ومؤهل المعلم، والمرحلة التي يُدَرس بها)، حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من 110 منهم 70 معلمًا و40 معلمة من معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية طبق عليهم مقياس معوقات تحقيق أهداف دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المدرسة العادية من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها أن جاءت المعوقات التي تتعلق بإدارة المدرسة في المرتبة الأولى، ثم بعد ذلك أتت المعوقات التي تتعلق بأسرة المعاق، وتليها المعوقات التي تتعلق بالمعاق فكريًا، وأخيرًا المعوقات التي تتعلق بالمجتمع.

وفي دراسة العابد وآخرون (2012) والتي هدفت الكشف عن المعوقات التي تواجه معلمي معاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدارس العادية في محافظة الطائف. وتمثلت عينة الدراسة (222) معلمًا ومعلمة (155) ذكرًا، و(67) أنثى؛ أما أداة الدراسة فكانت استبانة، وتوصلت الدراسة إلى وجود معوقات تواجه معلمي التربية الخاصة على جميع محاور الاستبانة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا لدى معلمي التربية الخاصة ترجع إلى فئة الإعاقة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في المعوقات تعزى إلى الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق في المعوقات ترجع إلى المؤهل العلمي، ولسنوات الخبرة

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي كما في دراسة (عدنان ودومينجو 2019)، ودراسة (حسنين، 2015)، ودراسة (العابد وآخرون، 2012)، ودراسة (الرفاعي، 2018)، ودراسة (القحطاني 2019)، ودراسة (Galateroum,2017)، واتفق مع دراسة (حسنين، 2015) في اختيار عينة الدراسة المكونة من طلاب ذوي الإعاقة الفكرية، واتفق البحث الحالي في استخدام أداة الدراسة الاستبانة كما في دراسة (عدنان ودومينجو 2019)، ودراسة (الرفاعي، 2018)، ودراسة (العابد وآخرون، 2012)، بينما اختلفت في اختيار العينة، وكانت من إعاقات مختلفة غير الإعاقة الفكرية، كما في دراسة (عدنان ودومينجو 2019)، ودراسة (العابد، وآخرون، 2012)، ودراسة (الرفاعي، 2018)؛ عدا في دراسة (Alqahtani,2019).

ومن المؤمل أن تقدم هذه الدراسة لمجال التربية الخاصة ومجال الدمج، نتائجًا قد تفيد المعلمين أنفسهم بالتعرف على التحديات التي تواجه دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية، وقد يقدم بناءً على النتائج التي سيتوصل إليها توصيات للمسؤولين في وزارة التعليم، لإصدار بعض القرارات التي تساعد المعلمين في المدارس العادية على دمج ذوي الإعاقة الفكرية على أفضل صورة.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي في الدراسة الحالية.

مُجْتمع الدِّراسةِ:

تكوّن مجتمع الدراسة من مُعلمي التربية الفكرية في منطقة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية وعددهم (290) معلم ومعلمه حيث بلغ عدد المعلمين (150) وبلغ عدد المعلمات (140) حسب إحصائية الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة لعام 1442هـ.

عينة الدراسة:

1- **العينة الاستطلاعية:** تكوّنت العينة الاستطلاعية من (36) معلم ومعلمة من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية، وُزّعت عليهم أداة الدراسة للتحقق من الكفاءة السيكومترية.

2- **العينة النهائية وخصائصها:** تكونت عينة الدراسة من (94) معلمًا ومعلمة منهم (60) معلمًا و (34) معلمة من معلمي ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة مكة المكرمة، حيث تم اختيارهم عشوائيًا، ويوضح الجدول **جدول (1)** الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفق المتغيرات موضع الدراسة.

جَدول 1 : ***الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفق المتغيرات***

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	60	63.8
	أنثى	34	36.2
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	63	67.0
	دراسات عليا	31	33.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	51	54.3
	من 6 سنوات إلى 10 سنوات	16	17.0
	أكثر من 10 سنوات	27	28.7
المؤسسة التعليمة	معاهد ومراكز التربية الخاصة	36	38.3
	مدارس التعليم العام	58	61.7

أداة الدراسة:

تم إعداد استبيان تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة من إعداد الباحثان، حيث يهدف هذا الاستبيان إلى تحديد مستوى تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة، وقد تكونت الأداة من (35) مفردةً في صورتها النهائية، موزعة على أربعة أبعاد: المحور الأول: تحديات متعلقة بالطلبة، ويتضمن (8) مفردات، المحور الثاني: تحديات متعلقة بالمدرسة ويتضمن (7) مفردات، المحور الثالث: تحديات متعلقة بالمجتمع ويتضمن (6) مفردات، المحور الرابع تحديات متعلقة بأولياء الأمور ويتضمن (14) مفردة. وتضمنت المتغيرات المستقلة موضوع الدراسة الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المؤسسة التعليمية.

الصدقُ الظَّاهري:

عُرض الاستبيان بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين، من قسم التربية الخاصة وعلم النفس وعددهم (9) محكمين، للاستئناس بآرائهم والإفادة من خبراتهم من ناحية تحقيق الاستبيان لأهداف الدراسة وسلامة تكوينها اللُّغوي. كما تُحقق من الاتساق الداخلي للأداة من خلال معاملات ارتباط بيرسون، كما هو موضح في جداول **(2)** و**(3)** **(4)**.

أمَّا عن الثبات فقد عمد الباحثان إلى حساب التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ كما هو موضح في جدول **(5)**. وبعد الأخذ بالملاحظات والتعديلات خرج الاستبيان بشكله النهائي.

صدق الاتساق الداخلي لاستبيان تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة.

أُحتسب صدق الاتساق الداخلي، وذلك من خلال درجات عينة التقنين (الاستطلاعية)، بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة، والدرجة الكلية للمقياس، بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول (2) ذلك:

جدول 2: معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لأداة الدراسة ن=(36)

تحديات متعلقة بالطلبة		تحديات متعلقة بالمدرسة		تحديات متعلقة بالمجتمع		تحديات متعلقة بأولياء الأمور	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
1	**0.466	9	**0.545	16	**0.692	22	**0.431
2	**0.505	10	**0.541	17	**0.682	23	**0.517
3	**0.525	11	**0.500	18	**0.584	24	*0.393
4	0.312	12	**0.708	19	**0.689	25	**0.663
5	**0.470	13	**0.674	20	**0.742	26	**0.503
6	**0.619	14	**0.685	21	**0.615	27	**0.683
7	**0.616	15	**0.621			28	**0.609
8	**0.598					29	**0.697
						30	**0.664
						31	**0.601
						32	**0.548
						33	**0.607
						34	**0.682
						35	**0.439

**** معاملات الارتباط عند مستوى (0.01) * معاملات الارتباط عند مستوى (0.05)**

يتضح من الجدول (2) أنَّ جميع مفردات أداة الدراسة معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًّا عند (0.01) وهذا يعني تمتع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

جدول3 معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لأبعاد أداة الدراسة ن= (36)

تحديات متعلقة بالطلبة		تحديات متعلقة بالمدرسة		تحديات متعلقة بالمجتمع		تحديات متعلقة بأولياء الأمور	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
1	**0.710	9	**0.754	16	**0.754	22	**0.500
2	**0.657	10	**0.752	17	**0.830	23	**0.583
3	**0.805	11	**0.714	18	**0.805	24	**0.724
4	**0.580	12	**0.799	19	**0.893	25	**0.797
5	**0.746	13	**0.850	20	**0.877	26	**0.714
6	**0.709	14	**0.885	21	**0.570	27	**0.786
7	**0.719	15	**0.829			28	**0.521
8	**0.565					29	**0.721

**0.647	30						
**0.804	31						
**0.783	32						
**0.630	33						
**0.562	34						
**0.500	35						

**** معاملات الارتباط عند مستوى (0.01) * معاملات الارتباط عند مستوى (0.05)**

يتضح من الجدول (3) أنَّ جميع مفردات أداة الدراسة معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًّا عند (0.01)، وهذا يعني تمتع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

جدول 4: معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الأداة والدرجة الكلية للأداة بعد حذف درجة البُعد من الدرجة الكلية ن= (36)

الأبعاد	معامل الارتباط
تحديات متعلقة بالطلبة	**0.614
تحديات متعلقة بالمدرسة	**0.770
تحديات متعلقة بالمجتمع	**0.833
تحديات متعلقة بأولياء الأمور	**0.808

**** معاملات الارتباط عند مستوى (0.01) * معاملات الارتباط عند مستوى (0.05)**

ويتضح من الجدول (4) أن قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى (0.01) ما يدل على صدق أداة الدراسة.

2- ثبات الاستبيان بطريقتي معامل (ألفا- كرونباخ) وطريقة التجزئة النصفية

تمَّ حساب ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل (ألفا- كرونباخ) وطريقة التجزئة النصفية لدراسة الاتساق الداخلي للأبعاد، كما يوضحه الجدول (5)، بالإضافة إلى طريقة التجزئة النصفية التي يوضحها الجدول (5).

جدول 5: *معاملات ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل (ألفا- كرونباخ)* ن=(36)

م	الأبعاد	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	جتمان
1	تحديات متعلقة بالطلبة	0.806	0.804	0.804
2	تحديات متعلقة بالمدرسة	0.903	0.969	0.968
3	تحديات متعلقة بالمجتمع	0.874	0.896	0.888
4	تحديات متعلقة بأولياء الأمور	0.900	0.865	0.864
	الدرجة الكلية	0.932	0.829	0.829

*** ضعيفة أقل (0.5) ◆ متوسطة بين (0.5-0.7) ◆ مرتفعة أكبر (0.7)**

يتضح من خلال الجدولين (5) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، وهي أكبر من (0.7)؛ ما يعطي مؤشرًا جيدًا لثبات الأداة، وبناء عليه يمكن العمل بها.

محك الدراسة

بتحديد نظام الاستجابة على بنود الاستبيان، وكذلك مفتاح التصحيح؛ إذ صيغت لكل مفردة في الأداة خمس استجابات، وهي (موافق جدًا- موافق- محايد- غير موافق- غير موافق جدًا) وترتيب الدرجات (5- 4-3-2-1) وقُسمت الفترة بين (5-1) إلى خمسة مستويات (4/ 5= 0.8) أي إن طول الفترة (الخلية) لكل مستوى هو (0.8).

خامسًا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جمعت، أُستخدمت مجموعة متنوعة من الأساليب الإحصائية باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية Statistical Package for Social Sciences (SPSS)، وذلك بعد أن تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسوب، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في هذه الدراسة، هي:

1. لحساب الخصائص السيكومترية أُستخدم معامل الارتباط (بيرسون) وألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية باستخدام معادلة (سبيرمان).
2. الإحصاء الوصفي، وذلك من خلال التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للإجابة عن سؤال الدراسة الأول.
3. اختبار (ت) واختبار كروسكال ويلز؛ وذلك للتحقق من صحة فروض الدراسة.

نتائج الدراسة

السؤال الأول للدراسة ما تحديات دمج الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والرتب لنتائج تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة، وجدول (6) يبين ذلك:

جدول 6 : ***نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد أداة الدراسة***

المحور	متوسط	انحراف	الوزن	الترتيب	مستوى الدرجة
تحديات متعلقة بالطلبة	3.61	0.56	72.15	2	مرتفع
تحديات متعلقة بالمدرسة	3.57	0.82	71.46	4	مرتفع
تحديات متعلقة بالمجتمع	3.78	0.77	75.60	1	مرتفع
تحديات متعلقة بأولياء الأمور	3.60	0.70	71.96	3	مرتفع
الدرجة الكلية	3.64	0.58	72.79		مرتفع

يتضح من جدول (6) بأن المتوسط الكلي لأداة الدراسة (3.64)؛ ما يدل على درجة استخدام مرتفعة في تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية، من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة، ويفسر لباحثان ذلك إلى أن ذلك يعود إلى الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية هي تحديات وصعوبات كبيرة خاصة الشعور بعدم قدرة المدارس العادية على التعامل مع ذوي الإعاقة الفكرية واحتياجاتهم، إضافة إلى قلة وعي الأسرة فيما يتعلق بالدمج ومتطلباته وما يرتبط به من التزامات وواجبات، كما أن معلمي مدارس العادية يشعرون بعدم جاهزية لاستقبال الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في ظل عدم توافر التصميم والتخطيط والأدوات والوسائل الضرورية للمعاقين في المدرسة، وأن قلة التسهيالت البنيوية اللأزمة لذوي الإعاقة الفكرية ظاهر ة للمعلمين، مما جعل تقديراتهم لمستوى التحديات التي تواجه عملية الدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مرتفعة، وتتفق هذه النتائج مع النتائج التي توصلت إلها دراسة كل من دراسة (المصري وعجوة، 202)، ودراسة (عدنان ودومينجو، ٢٠١٩)، ودراسة (حسنين 2015)، و(الرفاعي 2018)، والتي أشارت جميعها إلى وجود العديد من المعوقات التي تحد من دمج ذوي الإعاقة والتي أشار بعضها إلى درجة عالية من هذه التحديات والمعوقات، بينما اختلفت مع نتائج دراسة دراسة القحطاني (Alqahtani, 2019)، و دراسة جالاتيرو (Galaterou, 2017) وآلتان أشارتا إلى وجود مواقف إيجابية للمعلمين نحو الدمج.

المحور الأول تحديات متعلقة بالطلبة

جدول 7 : نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور تحديات متعلقة بالطلبة

م	المفردات	متوسط	انحراف	الترتيب	المستوى
1	سهولة التشتت تمنعه من الإفادة في فصول الدمج.	3.93	0.91	2	مرتفع
2	يحتاج لمجهود أكبر لاستيعاب المعلومة.	4.21	0.87	1	مرتفع جدا
3	عدم الامتثال للتعليمات المقدمة من المعلم.	3.46	0.79	5	مرتفع

4	عدم رغبته بالتعاون مع الآخرين.	3.24	0.79	7	متوسط
5	شعوره بالدونية نتيجة إعاقته.	3.04	0.99	8	متوسط
6	شعوره بالخوف من الآخرين.	3.44	0.98	6	مرتفع
7	صعوبة اعتماده على نفسه.	3.64	0.96	4	مرتفع
8	نسيانه المتكرر لما تعلم يعيق مواكبته لزملائه العاديين.	3.90	1.00	3	مرتفع
	المتوسط الحسابي العام	3.61	0.56		مرتفع

يظهر من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي للمحور الأول " تحديات متعلقة بالطلبة لدمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة " بلغ (3.61)، وبدرجة مرتفعة.، كان أعلاها للفقرة رقم (2)، والتي تنص على " يحتاج لمجهود أكبر لاستيعاب المعلومة " بمتوسط حسابي (4.21)، وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (5)، والتي تنص على " شعوره بالدونية نتيجة إعاقته "بمتوسط حسابي (3.04)، وبدرجة متوسطة.

وتعزى هذه النتيجة المرتفعة الى خصائص الاطفال ذوي الاعاقة الفكرية حيث إنهم يعانون من كثير من الاضطرابات التي تحتاج الي تعديل، كما ان دمج الطلاب غالبا ما ينظر اليهم من قبل العاديين نظرة متدنية وهذا يحتاج الي تغيير اتجاهات العاديين اتجاه الأطفال المعاقين وكيفية التعامل معهم، ويدل على ذلك حصول الفقرة التي تنص يحتاج لمجهود أكبر لاستيعاب المعلومة، وهذا راجع لانخفاض نسبة الذكاء التي تحتاج الي مجهود من قبل معلمي التربية الخاصة للتعامل معهم، وتقديم أنشطة دراسية تساعدهم على الانتباه وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المصري وعجوة، 2020)؛ إذ أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلميهم، وعلى جميع فقرات المقياس كان بدرجة عالية.

المحور الثاني تحديات متعلقة بالمدرسة

جدول 8 : نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور تحديات متعلقة بالمدرسة

م	المفردات	متوسط	انحراف	الترتيب	المستوى
1	إدارة المدرسة لا توفر الوسائل التعليمية المناسبة.	3.82	0.94	1	مرتفع
2	قلة توافر عامل الأمان في المبنى المدرسي.	3.52	1.04	6	مرتفع
3	عدم وجود قنوات تواصل بين التلميذ وإدارة المدرسة.	3.17	1.22	7	متوسط
4	إدارة المدرسة لا تقدم دورات تدريبية للمعلمين بضرورة الدمج.	3.72	1.22	2	مرتفع
5	عدم تشجيع المناخ المدرسي على عملية الدمج.	3.57	1.23	4	مرتفع
6	إدارة المدرسة لا تؤمن بفاعلية الدمج.	3.53	1.20	5	مرتفع
7	إدارة المدرسة لا تعمل على تثقيف الطلبة بأهمية الدمج.	3.67	1.22	3	مرتفع
	المتوسط الحسابي العام	3.57	0.82		مرتفع

يظهر من الجدول (8) أن المتوسط الحسابي للمحور الثاني " تحديات متعلقة بالمدرسة لدمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة " بلغ (3.57)، وبدرجة مرتفعة.، كان أعلاها للفقرة رقم (1)، والتي تنص على " إدارة المدرسة لا توفر الوسائل التعليمية المناسبة " بمتوسط حسابي (3.82)، وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (5)، والتي تنص على " عدم وجود قنوات تواصل بين التلميذ وإدارة المدرسة "بمتوسط حسابي (3.17)، وبدرجة متوسطة.

وتعزى هذه النتيجة المرتفعة في تحديات الدمج التي تعود إلى المدرسة إلى أن المدرسة تحتاج إلى تجهيزات خاصة لكي يتم دمج ذوي الإعاقة الفكرية فيها من أهما توفير جوانب الأمن والسلامة، توفير وسائل وأنشطة تساعد ذوي الإعاقة، توفير بنية أساسيه تناسب ذوي الإعاقة الفكرية وينسحب هذا التفسير إلى فقرات المحور التي تنص على إدارة المدرسة لا

توفر الوسائل التعليمية المناسبة وهنا يرى الباحثان ضرورة تقديم الدعم الفني والإداري والمهني لكي يتم دمج ذوي الإعاقة الفكرية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عدنان ودومينجو، ٢٠١٩) أنه يوجد معوقات كثيرة تعود الى بيئة العمل(المدرسة)، والمناهج الدراسية، وإدارة الصف والنشاطات اللاصفية، والأساليب. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الرفاعي 2018)؛ إذ أشارت إلى أن بُعد المعوقات المتعلقة بالمنهج والمقررات يأتي أولًا، وجاء بُعد المعوقات التي تتعلق بغرف المصادر في المدارس الدامجة، ودراسة (حسنين 2015)؛ أن معوقات الدمج المتعلقة بإدارة المدرسة، فقد أتت في المرتبة الأولى.

المحور الثالث: تحديات متعلقة بالمجتمع

جدول9 : نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور تحديات متعلقة بالمجتمع

م	المفردات	متوسط	انحراف	الترتيب	المستوى
1	نظرة المجتمع السلبية لذوي الإعاقة الفكرية.	3.35	1.21	6	متوسط
2	عدم وجود تعاون من المجتمع لنجاح عملية الدمج.	3.53	1.13	5	مرتفع
3	نقص المهنين المتخصصين في مجال الدمج المجتمعي.	3.88	1.21	4	مرتفع
4	قلة الدورات التدريبية للعاملين في مجال الدمج.	3.91	1.06	3	مرتفع
5	عدم أعداد المجتمع لعملية دمج ذوي الإعاقة الفكرية.	3.95	0.95	2	مرتفع
6	عدم قيام مؤسسات المجتمع بدورها اتجاه دمج ذوي الإعاقة الفكرية.	4.05	0.86	1	مرتفع
	المتوسط الحسابي العام	3.78	0.77		مرتفع

يظهر من الجدول (9) أن المتوسط الحسابي للمحور الثالث " تحديات متعلقة بالمجتمع لدمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة " بلغ (3.78)، وبدرجة مرتفعة.، كان أعلاها للفقرة رقم (6)، والتي تنص على " عدم قيام مؤسسات المجتمع بدورها اتجاه دمج ذوي الإعاقة الفكرية " بمتوسط حسابي (4.05)، وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (1)، والتي تنص على " نظرة المجتمع السلبية لذوي الإعاقة الفكرية "بمتوسط حسابي (3.35)، وبدرجة متوسطة.

وتعزى هذه النتيجة الى قلة وعي المجتمع بذوي الاعاقة وأنهم ينظرون إليه نظرة متدنية أو نظرة شفقة وهذا يحتاج الى تثقيف المجتمع اتجاه ذوي الإعاقة عن طريق نشر الوعي في كل وسائل التواصل ووسائل الاعلام وتقديم ورش عمل لدعم ذوي الإعاقة الفكرية وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حسنين 2015)؛ إذ أشارت إلى أن من أهم معوقات الدمج تتمثل في المعوقات التي تتعلق بالمجتمع.

المحور الرابع تحديات متعلقة بأولياء الأمور

جدول 10 : نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور تحديات متعلقة بأولياء الأمور

م	المفردات	متوسط	انحراف	الترتيب	المستوى
1	عدم وجود تعاون بين أولياء الأمور والمدرسة.	3.41	0.96	10	مرتفع
2	عدم تفهم أولياء الأمور لظروف إعاقة ابنهم.	3.29	1.00	14	متوسط
3	اعتقاد أولياء الأمور أن دمج ذوي الإعاقة الفكرية غير مجد.	3.37	1.07	11	متوسط
4	عدم التزام أولياء الأمور بحضور مجالس الآباء لمناقشة بعض المشكلات التي تقف عقبة أمام تحقيق الدمج.	3.67	1.01	5	مرتفع
5	منع أولياء الأمور ابنهم بالاختلاط مع الآخرين.	3.35	0.96	13	متوسط
6	عدم رضا أولياء الأمور عن برنامج دمج أبنائهم ذوي الإعاقة الفكرية.	3.46	1.07	9	مرتفع
7	عدم استماع أولياء الأمور لإرشادات المعلمين بخصوص أبنائهم.	3.36	1.08	12	متوسط
8	ضعف وعي أولياء الأمور بأهمية الدمج.	3.63	0.94	6	مرتفع
9	أولياء الأمور ليس لديها ثقة في قدرات ابنهم.	3.63	0.98	6	مرتفع

10	الحماية الزائدة من أولياء الأمور تحد من عملية الدمج.	3.84	1.09	3	مرتفع
11	قلة اهتمام أولياء الأمور بالمشاركة في تعليم ابنهم.	3.52	0.95	8	مرتفع
12	ضعف الثقة في إمكانيات معلمي التعليم العام بالتعامل مع ابنهم.	3.76	1.07	4	مرتفع
13	إهمال مشاركة أولياء الأمور في علاج السلوكيات الخاطئة لابنهم يحد من إمكانية دمجه.	3.89	0.91	2	مرتفع
14	خوف أولياء الأمور على ابنهم من السخرية والاستهزاء.	4.19	0.91	1	مرتفع
	المتوسط الحسابي العام	3.60	0.70		مرتفع

يظهر من الجدول (10) أن المتوسط الحسابي للمحور الرابع " تحديات متعلقة بأولياء الأمور لدمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة " بلغ (3.60)، وبدرجة مرتفعة.، كان أعلاها للفقرة رقم (14)، والتي تنص على " خوف أولياء الأمور على ابنهم من السخرية والاستهزاء " بمتوسط حسابي (4.19)، وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (1)، والتي تنص على " عدم تفهم أولياء الأمور لظروف إعاقة ابنهم "بمتوسط حسابي (3.29)، وبدرجة متوسطة.

وتعزى هذه النتيجة الى قلة وعي أولياء الأمور بأهمية الدمج بالنسبة لطفلهم أن حرص الاباء على حماية ابنهم من النظرة المتدنية بالنسبة للمجتمع وهذا يحتاج إلى دعم أسر المعاق فكريا بتقديم ورش عمل تُوضّح لهم أهمية الدمج ودعوتهم لزيارة بعض الفصول الدامجة على أرض الواقع كل هذا يعود بالنفع على ابنهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حسنين 2015)؛ إذ أشارت إلى أن هناك معوقات للدمج من بينها المعوقات التي تتعلق بأسرة المعاق.

السؤال الثاني للدراسة: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في التحديات التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية، من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة تعزى إلى متغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المؤسسة التعليمية)؟

أولًا: مُتغير الجنس

لمعرفة دلالة الفروق بين معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة الفكرية في تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية، والتي تُعزى إلى متغير: الجنس (ذكور وإناث) أُستخدم اختبار (ت)T-test للمجموعتين مستقلتين، جدول (11) يوضح النتيجة.

جدول 11: نتائج اختبار (ت) لدراسة الفروق بين (الذكور – والإناث) في إدراك معلمي ذوي الإعاقة الفكرية تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة، تُعزى إلى متغير: الجنس

الأبعاد	الذكور (ن =60)		الإناث (ن=34)		قيمة ت	مستوى الدلالة	
	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف			
تحديات متعلقة بالطلبة	3.66	0.55	3.51	0.58	1.30	0.196	غير دالة
تحديات متعلقة بالمدرسة	3.57	0.84	3.58	0.80	0.10–	0.922	غير دالة
تحديات متعلقة بالمجتمع	3.86	0.73	3.64	0.83	1.36	0.178	غير دالة
تحديات متعلقة بأولياء الأمور	3.69	0.73	3.44	0.62	1.65	0.102	غير دالة
الدرجة الكلية	3.69	0.57	3.54	0.58	1.24	0.219	غير دالة

وفقًا لجدول (11) أشارت نتائج اختبار (ت)T-test للمجموعتين مستقلتين في الدرجة الكلية ومحاور (تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، تُعزى إلى متغير الجنس يفسّر الباحثان هذه النتيجة بأنَّه غالبًا ما يكون لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية تقريبًا ظروف متشابهة، من حيث التأهيل الأكاديمي ومستوى معرفي متقارب؛ ما جعل من الصعوبة بمكان وجود

فروق بينهم تعزى إلى متغير الجنس، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المصري وعجوة 2020)، ودراسة (Galaterou, 2017)، بينما اختلف مع دراسة (العابد وأخرون، 2012).

ثانيًا: المؤهل العلمي (بكالوريوس فأقل، دارسات عليا)

لمعرفة دلالة الفروق بين معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة الفكرية في تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية، والتي تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فأقل، دراسات عليا) أُستخدم اختبار (ت)T-test للمجموعتين مستقلتين، جدول (12) يوضح النتيجة.

جدول 12: نتائج اختبار (ت) لدراسة الفروق بين (بكالوريوس فأقل، دارسات عليا) تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة، تُعزى إلى متغير: تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي

الأبعاد	بكالوريوس فأقل (ن =63)		دراسات عليا (ن=31)		قيمة ت	مستوى الدلالة	
	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف			
تحديات متعلقة بالطلبة	3.58	0.53	3.66	0.63	0.64-	0.521	غير دالة
تحديات متعلقة بالمدرسة	3.58	0.78	3.56	0.92	0.13	0.900	غير دالة
تحديات متعلقة بالمجتمع	3.73	0.81	3.88	0.70	0.85-	0.400	غير دالة
تحديات متعلقة بأولياء الأمور	3.57	0.75	3.65	0.59	0.50-	0.618	غير دالة
الدرجة الكلية	3.62	0.59	3.69	0.55	0.55-	0.585	غير دالة

يتضح من جدول (12) إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي في تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة تُعزى إلى متغير (المؤهل العلمي). ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأنَّ معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية وباختلاف مؤهلاتهم العلمية تقاربت وجهات نظرهم نحو حجم التحديات التي تواجه عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ونوعية هذه التحديات، كما ان ذلك يعود إلى قناعة وملاحظة المعلمين بعدم توافر المتطلبات والمستلزمات ومقومات عملية دمج ذوي الإعاقة الفكرية سواء أكانت هذه التحديات متعلقة بالمدرسة أو بأولياء الأمور أو بالطلبة أو بالمجتمع. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المصري وعجوة، 2020)، بينما اختلفت هذه نتائج مع نتائج الدراسة (عدنان ودومينجو، 2019) ودراسة (العابد وآخرون، 2012).

ثالثًا: جهة العمل (مراكز ومعاهد التربية الخاصة، مدارس عادية)

لمعرفة دلالة الفروق بين معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة الفكرية في تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية، والتي تُعزى إلى متغير جهة العمل (مراكز ومعاهد التربية الخاصة، مدارس عادية)، أُستخدم اختبار (ت)-T test للمجموعتين مستقلتين، جدول (13) يوضح النتيجة.

جدول 13: نتائج اختبار (ت) لدراسة الفروق بين (الذكور – والإناث) في تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة، تُعزى إلى متغير: جهة العمل

الأبعاد	**مراكز ومعاهد التربية** (ن =36)		**مدارس عادية** (ن=58)		قيمة ت	مستوى الدلالة	
	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف			
تحديات متعلقة بالطلبة	3.54	0.48	3.65	0.61	0.89-	0.37	غير دالة
تحديات متعلقة بالمدرسة	3.77	0.74	3.45	0.85	1.85	0.07	غير دالة
تحديات متعلقة بالمجتمع	3.77	0.90	3.79	0.69	0.11-	0.91	غير دالة
تحديات متعلقة بأولياء الأمور	3.72	0.51	3.52	0.79	1.32	0.19	غير دالة
الدرجة الكلية	3.70	0.52	3.60	0.61	0.79	0.43	غير دالة

وفقًا لجدول (13) أشارت نتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) تُعزى إلى متغير جهة العمل، وتعزى هذه النتيجة إلى إنَّ مهارات المعلمين الذين يعملون في معاهد خاصة متقاربة مع مهارات المعلمين الذين يعملون في مدارس عادية؛ حيث إنَّ غالبية المعلمين درسوا مقررات موحدة وخضعوا لدورات متشابهة، كما أن أغلب المعلمين المشاركين في الدراسة كانوا حاصلين على بكالوريوس فأقل، ما أدى إلى عدم وجود فروق تعزى إلى جهة العمل. لم تتفق نتيجة هذه الدراسة مع ايّ من الدراسات السابقة.

رابعًا: متغير الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من10 سنوات)

لمعرفة دلالة الفروق بين معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة الفكرية في تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية، والتي تُعزى إلى متغير الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من10 سنوات) أستُخدم الاختبارات اللامعملية نظرًا لوجود تفاوت كبير في إعداد فئات الخبرة التدريسية، استخدم اختبار كروسكال واليس، وجدول (14) يوضح النتيجة.

جدول 14: نتائج اختبار كروسكال واليس للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة في تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة التي تُعزى إلى متغير الخبرة

الأبعاد	الخبرة	العدد	متوسط الرتب	كاي سكوير	مستوى الدلالة
تحديات متعلقة بالطلبة	أقل من 5 سنوات	51	49.38	1.706	0.426 غير دالة
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	16	39.44		
	أكثر من 10 سنوات	27	48.72		
تحديات متعلقة بالمدرسة	أقل من 5 سنوات	51	56.00	11.180	0.004 دالة (0.01)
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	16	40.41		
	أكثر من 10 سنوات	27	35.65		
تحديات متعلقة بالمجتمع	أقل من 5 سنوات	51	49.05	1.354	0.508 غير دالة
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	16	40.31		
	أكثر من 10 سنوات	27	48.83		
تحديات متعلقة بأولياء الأمور	أقل من 5 سنوات	51	52.72	4.453	0.108 غير دالة
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	16	38.03		
	أكثر من 10 سنوات	27	43.26		
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	51	52.75	4.245	0.120 غير دالة
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	16	39.50		
	أكثر من 10 سنوات	27	42.31		

يتضح من جدول (14) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) في الدرجة الكلية والمحاور الفرعية، بينما يوجد فروق دالة إحصائيًّا في محور تحديات متعلقة بالمدرسة ولمعرفة اتجاه الفروق أُستخدم اختبار مان وتني ويوضح الجدول (15) تلك الفروق.

جدول 15: الدراسة الفروق بين (بكالوريوس فأقل، دراسات عليا) تحديات دمج ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة، تُعزى إلى متغير: المؤهل العلمي

الأبعاد	بكالوريوس فأقل (ن =63)		دراسات عليا (ن=31)		قيمة ت	مستوى الدلالة	
	متوسط	انحراف	متوسط	انحراف			
تحديات متعلقة بالطلبة	3.58	0.53	3.66	0.63	0.64-	0.521	غير دالة
تحديات متعلقة بالمدرسة	3.58	0.78	3.56	0.92	0.13	0.900	غير دالة
تحديات متعلقة بالمجتمع	3.73	0.81	3.88	0.70	0.85-	0.400	غير دالة
تحديات متعلقة بأولياء الأمور	3.57	0.75	3.65	0.59	0.50-	0.618	غير دالة
الدرجة الكلية	3.62	0.59	3.69	0.55	0.55-	0.585	غير دالة

وتبين من الجدول (15) أنَّ الفروق بين المعلمين الذين خبرتهم أقل من خمس سنوات والمعلمين، وباقي فئات الخبرة لصالح فئة المعلمين الذين خبرتهم أقل من خمس. ويعزو الباحثان هذه النتيجة –على الأغلب– إلى أن أكثر المشاركين في الدراسة كانت خبرتهم أقل من خمس سنوات؛ ما أدى إلى عدم وجود فروق بين معلمي الإعاقة الفكرية يمكن أن تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ولكن المحور لتعلقه بالمدرسة كان لدى المدرسين الجدد الذين خبرتهم أقل الحماس في تطبيق الاستراتيجيات الحديثة، ولقرب عهدهم بما درسوه ومعرفتهم فوائد الدمج الذي يعود على ذوي الإعاقة الفكرية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المصري وعجوة، 2020)، ودراسة (العابد واخرون، 2012)؛ إذ أشارت أنَّه لا توجد فروق في المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة ترجع لسنوات الخبرة."

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج فإنها توصي بما يلي:

1. العمل على توفير البنية التحتية للمدارس العادية من أدوات ومستلزمات ووسائل تعليمية وتهيئة المبنى لتقديم خدمات الدمج للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.
2. توفير البرامج التدريبية والتثقيفية للمعلمين حول طبيعة الإعاقة الفكرية والخصائص التي يتميز بها الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية لضمان توفير الخبرات والمعلومات الازمة لهم لنجاح عملية الدمج والتقليل من التحديات التي قد تواجههم.
3. توفير البرامج التوعوية والإرشادية والندوات للطلبة العاديين ولأولياء الأمور حول أهمية الدمج والأثار الإيجابية التي يعكسها على الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية وتوفير المعلومات الكافية حول هذه الإعاقة لهم.

المراجع العربية:

بجادي، الزهرة. (2018). واقع دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر أخصائي المركز النفسي البيداغوجي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، الجزائر.

حسنين، هالة. (2015). معوقات تحقيق أهداف دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية من وجهة نظر معلميهم، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، *3*(9)، 395–426

خليفة، وليد السيد أحمد وعيسى، مراد علي. (2015). *الاتجاهات الحديثة في مجال التربية الخاصة (التخلف العقلي)*. مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الرفاعي، عالية. (2018). معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في مدينة دمشق من وجهة نظر معلميهم، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، *6* (3)،121–152

الروسان، فاروق. (2018). *مقدمة في الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الشبول، مهند والقضاة، ضرار. (2016). مدى أهمية امتلاك معلمي الإعاقة الفكرية للكفايات التكنولوجية المساندة من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية* لجامعة الأزهر، 170، 513–537.

العابد، كمال والشربيني، عقل. (2012). المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدارس العادية بمحافظة الطائف، *مجلة كلية التربية*، *1*، 164–2011

عامر، طارق (2019) *دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عدنان، محمد، ودومينجو، بيرث. (2019). الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الصفوف العادية من وجهة نظر المعلمين في محافظة بيت لحم، *المجلة العربية للنشر العلمي*، (13)،111–138.

القمش، مصطفى نوري. (2011). *الإعاقة العقلية والنظرية والممارسة*. عمان: دار المسيرة.

اللالا، زياد كامل والزبيدي، شريفة عبد الله واللالا، صائب كامل والجلامدة، فوزية عبد الله وحسونة، مأمون ومحمد جميل، الشرمان ووائل محمد، العلي ووائل أمين، القبالي ويحيى أحمد، العايد ويوسف محمد. (2013). *أساسيات التربية الخاصة*. عمان: دار المسيرة للنشر.

متولي، فكري لطيف. (2015). *الإعاقة العقلية المدخل.. النظريات المفسرة.. طرق الرعاية*. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

المصري، ابراهيم وعجوة، محمد. (2020). مستوى الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في مدينة الخليل من وجهة نظر معلميهم، *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*. *9*(1)،47-78.

المعيقل، إبراهيم عبد العزيز. (2013). *تدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية*. الرياض: الناشر الدولي.

المراجع الأجنبية:

Alkhattabi, S., Burnette, K., Ryndak, D. L., & Botini, C. (2020). General and Special Education Teachers' Attitudes Towards Including Students with Intellectual Disabilities in Saudi Arabia. *Editorial Staff,* 58.

Alqahtan, Ali. (2019) *Teachers' attitudes toward the full inclusion of students with intellectual disabilities in general elementary school classrooms in Saudi Arabia.* (Doctoral dissertation, Concordia University - Chicago River Forest, Illinois). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses.

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [(AAIDD], 2021 https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition

Bass, N., & Skuse, D. (2018). Genetic testing in children and adolescents with intellectual disability. *Current opinion in psychiatry, 31*(6), 490-495.

Galateroum, Joanna. (2017). *Teachers' Attitudes towards Inclusive Education*: The Role of Job Stressors and Demographic Parameters.

Schalock. R. Borthwich-Duffy. S. Bradley.V. Buntinx.W& et al. - (2012). *User's Guide: Applications for clinicions. educators…….policy maker. family member and advocates & health care professionals. Washington*. D.C. Published by AAIDD