PEAJEPS ISNI 0502828001 ISSN : 2789-1941
Vol 2, No 7, 2023 JANUARY , 377 -400

مجلة علمية محكمة

مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية

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

الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدي معلمات صفوف الدمج في محافظات غزة

The role of cognitive competencies and dress among teachers of integration classes in the governorates of Gaza

اسم الباحث الاول: د.اسماء محمد أبو مصطفى
Asmaa abu Mustafa Dr.

اسم الباحث الثاني) إن وجد

اسم الباحث الثالث) إن وجد

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

*البريد الالكتروني للباحث المرسل: adelasma611@gmail.com

E-mail address:

Doi:

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على دور الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدي معلمات صفوف الدمج في محافظات غزة، وتكونت عينة الدراسة من (30) معلمة من معلمات الصفوف الدامجة في (4) مدارس حكومية تابعة لمديرية التربية والتعليم في مدينة خانيونس. وقد تم تقسيم المعلمات بالتساوي إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج، وقد جرى التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي على الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج لصالح التطبيق البعدي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي على الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج وقد أوصت الدراسة الزام المعلمين المكلفين بالتدريس في مدارس التعليم الشامل أو برامج الدمج بحضور دورات تخصصية مكثفة في كفايات تدريس الطلبة من ذوي الإعاقة، إشراك أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقات في البرامج التدريبية الخاصة بالدمج.

**كلمات مفتاحية): **الكفايات المعرفية، الدمج، محافظات غزة.

Title in English (the role of the cognitive competencies associated with inclusion among the teachers of inclusion classes in the governorates of Gaza)

Abstract:

This study aimed to identify the role of the cognitive competencies associated with inclusion among the teachers of inclusion classes in the governorates of Gaza. The parameters were divided equally into an experimental group and a control group; To achieve the objectives of the study،a questionnaire was built for the cognitive competencies of the teachers of the integration classes،and the validity and reliability of the study tools were verified،and the study reached the following results: With the integration classes parameters in favor of the dimensional application،there are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in the post and follow-up measurements in favor of the follow-up measurement on the cognitive competencies associated with the integration among the integration classes parameters, The study recommended that teachers assigned to teach in inclusive education schools or inclusion programs be obliged to attend intensive specialized courses in the competencies of teaching students with disabilities, and to involve parents of children with disabilities in inclusion training programs

Keywords: cognitive competencies, Gaza governorates

مقدمة:

أدت الكثافة المتزايدة للتدفقات المعرفية العالمية والاهتمام الكبير بالمنظومة التعليمية إلى تعالي اصوات أهالي ذوي الإعاقة والكثير من المنظمات والمؤسسات والهيئات الخاصة في دول العالم بضرورة الحاق ابنائهم من ذوي الإعاقة في المدارس العادية وضرورة حصولهم على المستوى التعليمي نفسه من منطلق انهم سوف يعيشون الحياه نفسها التي يعيشها العاديين عند التخرج من المدرسة.

وبناء على هذه المناداة تم عقد العديد من مؤتمرات التعليم للجميع منها مؤتمر جامعه المنيا (2002) الذي أوصى بضرورة اعداد معلم متخصص قادر على التعامل باقتدار مع التلاميذ ذوي الإعاقة المدمجين مع العاديين في الصف العادي. (عبد العليم، 2002).

وترتب على هذه التوصيات العديد من التطورات الملحوظة في مجال التربية الخاصة، ومن أهم هذه التطورات دخول فلسفة الدمج الشامل في المؤسسات التربوية، إذ تتجه معظم دول العالم الآن بشكل جاد لتنفيذ الدمج الشامل وإعادة هيكلة النظام التعليمي بما يتسق مع نجاح هذه الممارسة.

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

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

وتعتبر حركة تربية المعلمين المستندة على الكفايات التعليمية من ابرز مظاهر التربية المعاصرة واكثرها شيوعا و شعبيه في الأوساط التربوية المهتمين بتربيه المعلمين ولقد شاهدت هذه الحركة معظم برامج تربيه المعلمين في الدول المتطورة تربويا واصبحت الممارسات المستمدة من اطارها النظري تشكل حركه متكاملة الابعاد هدفها اعداد معلمين اكفاء وتدريبهم وفق احدث نظريات التعليم والتعلم (الخطيب، 2001 ، 32)

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

وبناء على ذلك تسعى هذه الدراسة إلى تطوير برنامج تدريبي يعتمد على أسس فلسفية ونظرية لتدريب المعلمين مستنداً إلى الكفايات كأسلوب رئيسي للتدريب، وتحديد الكفايات الواجب توفرها لدى المعلم ليقوم بتدريس الطلبة في الصفوف الدامجة بشكل فاعل.

مشكلة الدراسة:

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

ما دور الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدي معلمات صفوف الدمج في محافظات غزة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

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

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

أهداف الدراسة:

1- الكشف عن الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدي معلمات صفوف الدمج في محافظات غزة.

2- الكشف عن تنمية الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج في محافظات غزة.

3- التعرف على أنواع الكفايات المعرفية لدى صفوف الدمج في محافظات غزة.

أهمية الدراسة:

يمكن توضيح أهمية هذه الدراسة في النقاط الآتية:

1- وفرت الدراسة الحالية إطاراً نظرياً حول الدمج الشامل، والكفايات التعليمية لدى المعلمين، كيفية تنفيذ الدمج الشامل في المدارس العادية.

2- وفرت هذه الدراسة استبانة الكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج .

3- المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج، وهي استبانات تتمتع بصدق وثبات مناسبين، ويمكن للباحثين والمختصين في التربية الخاصة الاستفادة منها.

حدود الدراسة:

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بالحدود الآتية:

- **الحدود البشرية:** طُبقت هذه الدراسة على (30) معلمة من معلمات صفوف الدمج في المرحلة الأساسية التي تشمل أطفال عاديين مع أطفال ذوي إعاقة.

- **الحدود الزمانية:** جرى تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2021–2022).
- **الحدود المكانية:** جرى تطبيق الدراسة في مدرسة سمو الشيخ حمد الأساسية ومدرسة حاتم الطائي و مدرسة شهداء خانيونس الأساسية للبنات التابعين لوزارة التربية والتعليم العالي في محافظات غزة.
- **الحدود الموضوعية:** اعتمدت هذه الدراسة على استبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج لجمع البيانات، لذلك يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بصدق أدواتها وثباتها.

مصطلحات الدراسة:

وتعرف الباحثة مصطلحات الدراسة إجرائياً على النحو التالي:-

الكفايات المعرفية: هي قدرة المعلم ومهارته في رفع مستوى التعليم والتعلم لدى الطلبة عن طريق المعارف التي اكتسبها في الجانب المعرفي من شخصيته والتي تظهر في سلوكياته وحياته المهنية (الساحلي، 2014 ، 7).

وتعرّف إجرائياً بأنها المعارف والمعلومات المرتبطة بالأشخاص ذوي الإعاقة، والدمج، والتشريعات والسياسات، ومبادئ النمو العام، والبيئة التعليمية المكيفة والإدارة الصفية، والاستراتيجيات التعليمية، والتطبيقات التربوية الخاصة بالإعاقات فيما يتصل بعمليات التقويم والتخطيط التي تناولتها استبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة في صفوف الدمج على استبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج.

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

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

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

الإطار النظري للدراسة:

الدمج

لم تعد قضية إيجاد المكان التربوي المناسب للأطفال من ذوي الإعاقة العبء الأكبر لدى العاملين في ميدان التربية الخاصة، فقد أصبحت المدرسة العادية تحتل الصدارة من حيث ملاءمتها لكثير من هؤلاء الأطفال من ذوي الإعاقة البسيطة، واتجهت الجهود بالتركيز على إحداث تغييرات مهمة وضرورية في التدابير الأولية اللازمة لتعزيز عملية الدمج الشامل للأطفال من ذوي الإعاقة مع الأطفال العاديين في المدارس العادية.

وقد أشارت الخشرمي (2004، 794) أن مضامين مفهوم الدمج، أو كما أصبح يطلق عليه في الوقت الراهن "التعليم الشامل" أو المدارس الشاملة، لم تعد تقتصر على إقناع أفراد المجتمع المدرسي والمجتمع الخارجي بقبول الأطفال ذوي الإعاقة ليشاركوهم المكان، بل قد تعدى ذلك ليصل إلى مرحلة إقناع المدرسة العادية وأصحاب القرار التعليمي لإعادة تنظيم وتهيئة المجتمع المدرسي بحيث لا يعود الطفل الخاص هو المشكلة والعقبة الحقيقية للنزاع التعليمي القائم، بل تغدو صلاحية المناهج الدراسية ومستوى كفاءات المعلمين هي جوهر الخلاف والنقطة الرئيسية التي يجب أن تدور حولها التساؤلات في حال تعثر نجاح هؤلاء الأطفال في المدرسة العادية.

لقد أصبحت فكرة شمولية التعليم العادي للأطفال ذوي الإعاقة أكثر تقبلا وتنفيذا على مر الأيام والسنين، وأصبح إبراز الفروق الفردية لدى هذه الفئات هدفاً لتحديد احتياجاتهم داخل الفصول العادية بعد أن كان مصدراً مهما لعزلهم، إذ صار بالإمكان توظيف تلك الفروق لصالح مشاركة الأطفال لأقرانهم العاديين جنباً إلى جنب في الفصول العادية.

وبناءً على ذلك فإن بيئة الإدماج يجب أن تعد بشكل مناسب وكاف بحيث تساهم بدورها في إجراء التحسن المطلوب لدى الأطفال المدمجين. وقد يتطلب ذلك الإعداد التخطيط المسبق لكافة العناصر المشاركة في عملية الدمج، حيث تتعاون أطراف متعددة لتنفيذ البرنامج، كما قد تقحم بعض التعديلات في تفاصيل وملامح البيئة التعليمية؛ لكي لا تغدو عقبة بدورها أمام إحداث التقدم المطلوب.

وقد أصبح من الضروري إجراء تغييرات ملائمة وضرورية في أهدف ومفاهيم وسياسات التعليم المطبقة في كافة دول العالم، بحيث تتحد الأطراف المتناثرة ولا يفصل الأطفال في مدارس متباينة بحجة الفروق الفردية، فإذا كانت علّة المدارس العادية عدم المقدرة على التعامل مع تلك الفروق فهو اعتراف صريح بضعف البرامج المعدة لإعداد المعلمين والبرامج التعليمية التي تناسب كافة الأطفال.

مفهوم الدمج الشامل:

تعددت التعريفات للدمج الشامل، حيث يعرفه اليونسكو(2005) بأنه عملية معالجة احتياجات جميع المتعلمين المتنوعة والاستجابة لها من خلال زيادة المشاركة في التعلم، والحد من الاستبعاد من التعليم.

وتعرفها علي (2015، 317) بأنها: تعليم الاطفال ذوي الإعاقة ضمن البرنامج الدراسي العادي بالمدارس الابتدائية، مع تزويدهم بالخدمات التي تتيح لهم الحياه الطبيعية والتعليمية المتاحة لأقرانهم العاديين.

بينما تعرفها حسانين (2019، 2376) بأنها: تعليم المعوقين في المدارس العادية مع اقرانهم العاديين واعدادهم في المجتمع مع العاديين.

وتعرفها محي الدين (2019 ، 68) بأنها: مشاركه ذوي الإعاقة في التعليم النظامي العام عندما يكونون مستعدين اكاديمياً واجتماعياً لذلك ، بمشاركه معلمي التعليم العام والتربية الخاصة معاً في تحمل المسؤولية مع تقديم اشكال الدعم الضرورية عبر المدارس والروضات التي يقطن الأطفال قريباً منهم.

من خلال التعريفات السابقة يتضح للباحثة أن الدمج يقصد به تعليم الأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال العاديين من الفئة العمرية نفسها جنباً إلى جنب في الصف العادي من خلال تهيئة وتعديل البيئة التعليمية وتوفير معلمات يستندن في تدريسهم لمبادئ التعليم العام والتربية الخاصة.

المشكلات التي تواجه معلم الصف العادي في صفوف الدمج

المعلم يتفاعل في البيئة الصفية مع كائنات بشرية مختلفة ومتباينة ونامية مما يجعله يواجه العديد من المشكلات المتنوعة الأسباب والمصدر فهذا أمر اعتيادي وطبيعي لابد من المرور به كنتيجة لهذا التفاعل المستمر ،ويواجه المعلم مشكلات عديدة يرجع بعضها إلى ضعف قدرته التعليمية ،ويتعلق الآخر بالادارة المسؤولة عن المؤسسة التعليمية ، ومن هذه المشكلات ما يلي:

1. اكتفاء بعض التدريبات أثناء الخدمة بتقديم معلومات ومهارات حول الممارسة الشاملة للدمج بطريقة نظرية، فهذه التدريبات بالرغم من استمرارها لعدة أيام لا تتم بطريقة عملية تترجم لممارسة عملية (Aklain & sucuoglu، 2015).
2. إن أصعب التحديات التي تواجه المعلمين اليوم هي قضايا إدارة الصف، ومتطلبات المنهج الدراسي، إضافة إلى عدم وجود الدعم الإداري، وتدريب للمعلمين، فقد أكدت دراسة بورنز وجاينس (Bornes & gaines،2015) أن ازدياد ممارسات الدمج يتطلب توفير معلمين مؤهلين تأهيلاً عالياً، ودعماً إدارياً.
3. كثافة الفصول الدراسية .Sadioglu et al،(2013) ونقص تقييم المعلمين، إضافة إلى النقص في المنشورات التربوية حول تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وقلة المؤتمرات التي تعقد سنوياً حول هذا الموضوع (secer،2010).
4. محدودية فرص التطوير المهني أو غيابها أو نقص المعدات، وعدم وجود موارد بشرية في بعض الأحيان (Ko & boswell،2013) (Bhatnagar & das،2014). كما أن المعلمون على الرغم من فهمهم لمسؤولياتهم في تعليم جميع الأطفال، وتفانيهم من أجل الدمج إلا أنهم يواجهون بعض التحديات كالحاجة للتدريس التعاوني، ونقص المعدات، وعدم وجود موارد بشرية، كما أنهم يشعرون بأن هناك تناقض ما بين النظرية والممارسة أثناء إعداد المعلم (Ko & boswell،2013)
5. الخوف من انخفاض الاداء العام، والمشار إليه بفجوة (الإنجاز) وهو الفرق بين الأداء الأكاديمي لدى الأطفال، فالمعلمون لا يريدون أن يحرموا من جائزة تمنح لهم لحصولهم على نسبة نجاح 100%، وهذا قد يعد تحدياً وحافزاً للدمج الشامل بالنسبة لبعض المعلمين (Bhatnagar & das،2014).

6. عدم وجود سياسة واحدة لتعليم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في بعض البلدان. (Bhatnagar & das،2014).

وترى الباحثة أن من أبرز التحديات التي تطال معلم الصفوف العادية هو التعامل مع طلبة توجد بينهم فروق واسعة ومتنوعة في القدرات ، وفي مقابل ذلك افتقاره للقدرات والخبرات والمهارات الاساسية المرتبطة بالدمج ، والتعامل مع ذوى الاعاقة في الصف العادي وضعف الإمكانيات المدرسية والأدوات المتوفرة للمعلم ، بالتالي أصبح تدريب المعلمين وتقديم الدعم الإضافي أمراً حاسماً لضمان تحدي هذه المشكلات ونجاح عملية الدمج.

أنواع الدمج:

يتخذ دمج الأطفال ذوى الاعاقة في مدارس التعليم العام أشكال متعددة منها:

أ- الصفوف العادية الملحقة بالمدرسية العادية:

تعتبر هذه الصفوف شكلاً من أشكال الدمج الأكاديمي ويطلق عليه اسم الدمج المكاني، حيث يلتحق الطلبة من ذوى الإعاقة مع الطلبة العاديين في نفس المبني المدرسي ، ولكن في صفوف خاصة بهم ، ويتلقون بها برامج تعليمية من قبل معلم التربية الخاصة في غرفة المصادر ، كما يتلقون برامج تعليمية مشتركة مع الطلبة العاديين في الصفوف العادية.(حواس ، 2016 ، 288)

ب- الدمج الأكاديمي:

ويطلق على هذا الشكل من أشكال الدمج بالدمج الكلي ، حيث يلتحق الطلبة من ذوى الإعاقة مع الطلبة العاديين في الصفوف العادية طوال الوقت ، ويتلقى هؤلاء الطلبة برامج تعليمية مشتركة. (عبد الحميد ، 2008)

ت- الدمج الاجتماعي:

ويقصد به دمج الأفراد ذوى الإعاقة مع العاديين في مجال السكن والعمل ويطلق على هذا النوع من الدمج بالدمج الوظيفي ، ويهدف إلى توفير الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي والحياة الاجتماعية الطبيعية بين الأفراد من ذوى الإعاقة والعاديين. (عيدان، 2015)

أهداف الدمج:

يساعد الدمج التعليمي على تعليم الطلبة من ذوى الإعاقة في بيئة أقل تقييداً بعيدة عن العزلة ،كما أنه يعمل إزالة الفوارق بين المعاقين والعاديين ، ويتفق كل من شقير (2005) ، وسيسالم (2007) والسعيد (2012) أن هناك العديد من الأهداف الذي يسعى الدمج على تحقيقها أهمها:

1. تقديم كافة الخدمات الطلابية للطلاب المعاقين بمواقعهم و بجوار سكنهم.

2. إتاحة الفرصة للتلاميذ العاديين التعرف على التلاميذ المعاقين وتقدير مشكلاتهم.
3. دمج المعاقين مع العاديين كاتجاه تربوي حديث تحقيقا للعديد من الأهداف القومية والشخصية ولتحقيق عدم العزل عن المجتمع.
4. التقليل من التكلفة العالية لمراكز ومؤسسات التربية الخاصة.
5. محاوله تغيير المدارس العادية وتشجيعها لتبني أساليب اكثر تطوراً.
6. التقليل من الفوارق الاجتماعية والنفسية بين الأطفال أنفسهم وتخليص الطفل وأسرته من الوصمة.
7. تعديل اتجاهات المعلمين والطلاب العاديين واولياء امورهم ونظرتهم نحو المعاقين.
8. إتاحة الفرصة امام المعاق للاندماج في الحياه الطبيعية.

يتضح مما سبق أن الهدف الأسمى من دمج المعاقين هو إزالة الفوارق بين الطالب المعاق وبين أقرانه العاديين ، وكذلك تغيير الوصمة والنظرة السلبية اتجاه المعاقين والعمل على إنهاء أزمة العزلة التي يعانون منها.

الدراسات السابقة:

1. **دراسة إحسان (Ehsan،2018)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تنفيذ التعليم الدامج في مدارس إسلام اباد بباكستان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، و تكونت عينة الدراسة من (35) مشاركًا و(25) مدرساً و(15) طالباً من مناطق حضرية ومناطق ريفية، منهم طفل مصاب بشلل أطفال، وبعضهم لديه مشاكل بالسمع، وجرى جمع البيانات باستخدام المقابلات الشخصية. أظهرت نتائج الدراسة وبدلالات إحصائية قلة في التوعية بالدمج لدى عينة الدراسة، وقلة التدريب على الدمج من قبل المدرسين، كما أن المدرسين لديهم عدم معرفة بحاجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، كما بينت الدراسة أن هناك اتجاه بعدم تأييد عملية الدمج.
2. **دراسة الريس والجميعي (2018)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات الدمج الشامل للأطفال الصم وضعاف السمع في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، و قد تكونت عينة الدراسة من (84) معلمة من الرياض وجدة والدمام بالمملكة العربية السعودية، وطبق الباحثان الادوات التالية: مقياس معوقات الدمج الشامل في الرياض، وقد توصلت النتائج عن وجود فروق بين وجهات نظر المعلمات نحو تطبيق الدمج الشامل تعزى إلى الخبرة والتخصص.
3. **دراسة (Klibthong and Agbenyega،2018)** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تطور التعليم في المدارس الدامجة في أوساط المدرسين المحترفين معرفة وتطبيقًا ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (16) مدرسًا من تايلند لحضور مقابلة ودورة تسبق برنامج التعليم الشامل الاحترافي الدولي. أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح المشاركة في برنامج التعليم الشامل الاحترافي الدولي، حيث كان له أثراً إيجابيًا قويًا على المدرسين المشاركين، مما طور القدرة على تغير الممارسات العملية في المدارس الدامجة لدعم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في تايلند.

4. **دراسة (Al-Taj and Al-Oweidi،2017)** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي في تحسين مهارات معلمي الصفوف الأولى في التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل الدراسي العادي في مدينة عمان، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) معلماً جرى توزيعهم على مجموعتين بالتساوي، وطبق الباحثتان الادوات التالية: مقياس مستوى مهارات المعلمين في التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مكون من (23) فقرة، كما أعدت الباحثتان البرنامج التدريبي الذي تضمن المهارات اللازمة التي يجب أن يمتلكها المعلم للتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل الدراسي العادي. أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مهارات معلمي الصفوف الأولى في التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل الدراسي العادي في مدينة عمان، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى الاستفادة من البرنامج وفقًا لسنوات الخبرة ومتغير المؤهلات العلمية.

5. **دراسة النعيم (2017)**هدفت هذه الدراسة إلى التعرف عن مدى توافر الكفايات التعليمية لدى معلمات التربية الخاصة للمرحلة الابتدائية للبنات في برامج الدمج بالمدارس الحكومية والأهلية بمدينة الرياض، ومعرفة الفروق في مستوى الأداء والمعوقات المتسببة في تدني مستوى كفاياتهن التعليمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (66) معلمة تربية خاصة في مدارس حكومية وخاصة، وقد طبق الباحث الأدوات التالية: مقياس الكفايات التعليمية التي اشتملت على (55) فقرة موزعة على ثمانية، وقد بينت النتائج وبدلالة إحصائية ارتفاع مستوى أداء الكفايات التعليمية بجميع المستويات باستثناء كفاية العلاقات الإنسانية حيث وجد الأداء فيها مرتفعاً جداً، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأداء الكلي للكفايات التعليمية لدى عينة الدراسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين أن بعضها تناولت الكشف عن المعارف المتوفرة لدى المعلمين في المدارس الدامجة كدراسة إحسان (Ehsan،2018) وكلبثونغ وأغبانياينغا (Klibthong and Agbenyega،2018) والنعيم (2017) وميروسيفيك و بوكفيك (Mirosevic and Bukvic،2017)

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

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

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

وتتميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات باستنادها إلى الكفايات المعرفية الخاصة بالدمج، كما أنها ستتناول التدريب أثناء الخدمة فقط وليس قبل الخدمة.

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

إجـــــــراءات الدراســـــــة:

الطريقة والإجراءات

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

منهجية الدراسة

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

مجتمع الدراسة :

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

عينة الدراسة:

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

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

الرقم	المجموعة	المدرسة	العدد
1	المجموعة التجريبية	مدرسة سمو الشيخ حمد الأساسية	10
2		مدرسة شهداء خانيونس الاساسية للبنات	5
3	المجموعة الضابطة	مدرسة حاتم الطائي	10
		مدرسة شهداء خانيونس الاساسية للبنات	5
المجموع			30

أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة في جمع بياناتها على الأستبانة:

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

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

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

وصف الاستبانة:

وهي استبانة تقيس مدى معرفة معلمات الصفوف الدامجة في الإعاقة والدمج والتشريعات والتقويم وإدارة الصف والبيئة الصفية التعليمية الآمنة وتخطيط البرامج التربوية المناسبة وتوظيف الاستراتيجيات المناسبة في التدريس.

وقد جرى بناء هذه الاستبانة بعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات التي استخدمت الاستبانة لتقدير مستوى الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج كدراسة كل من (salovita&gyimah،Nketsia،2018؛ برغوث،2015؛ المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص ذوي الاعاقة؛ florin & chambers،2011؛ الخطيب،2012؛ شارون،2010 ؛ علام،2010؛ Hu،2010 ؛ bin hussin & bin hamdan،2016؛ Klibthong & Agbenyega ؛2018، Srivastava ؛ De Boer&piji ، 2017 ؛ Secer،2010 ؛ النقيب، 2012؛ محمد،2011؛ Bukvic،2014؛ Sucuoglu، Bakkaloglu، Karasu، Demir، Aklin، 2013).

حيث قامت الباحثة باستخلاص فقرات من هذه المقاييس، وإعادة صياغتها بما يتلاءم مع عينة دراستها، كما قامت بإضافة بعض الفقرات بناءً على اطلاعها على الأدب النظري المرتبط بالمعرفة لدى معلمات الصفوف الدامجة.

وقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من قسمين:

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

ب- الاستبانة: في هذا القسم تقدم المعلمة وصفاً لمستوى المعرفة لديها باستخدام التقرير الذاتي من خلال وضع المستوى المناسب لمعرفتها مقابل كل فقرة، وقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (27) فقرة توزعت على ستة أبعاد، وهي:

- البعد الأول: الإعاقة: تمثلها الفقرات (1-4).
- البعد الثاني: الدمج: تمثلها الفقرات (5-12).
- البعد الثالث: التشريعات والسياسات: تمثلها الفقرات (13-15).
- البعد الرابع:البيئة الصفية الآمنة: تمثلها الفقرات (16-19).
- البعد الخامس: تخطيط البرامج التربوية وتدريسها: تمثلها الفقرات (20-23).
- البعد السادس::التقييم: تمثلها الفقرات (24-27).

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

صدق استبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج:

تم التحقق من صدق استبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج بالطرق الآتية:

أ. بناء المحتوى: تم ذلك من خلال إعداد فقرات مستندة إلى الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات التي تناولت موضوع

الكفايات المعرفية لدى معلمات الدمج بشكل مباشر مثل دراسات كل من (Klibthong 2013، ؛ Bakkaloglu،Sucoglua ، 2014،Karasu &Demir ؛ 2015،Florian and Linklater ؛ 2015،Sirvastva، De Boer and Sip 2015) وغيرها من الدراسات.

ب. اتفاق المحكمين: جرى عرض استبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج لتعديل صياغة بعض الفقرات، أو إضافة فقرات أو حذف بعض فقرات الاستبانة.

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

ج. صدق الاتساق الداخلي

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

جدول رقم (2) معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات والإعاقة

م	الفقرة	معامل الارتباط
1	لدي معرفة بمفهوم التربية الخاصة	**0.547
2	لدي معرفة بأهداف ومبادئ التربية الخاصة	**0.748
3	لدي معرفة بأنواع وفئات الإعاقة	**0.865
4	لدي معرفة بخصائص الأطفال ذوي الاعاقة.	**0.669

يتبين من الجدول رقم (2) أن معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له كانت دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن هناك اتساق داخلي بين جميع الفقرات.

جدول رقم (3) معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات والدمج

م	الفقرة	معامل الارتباط
1	لدي معرفة بمفهوم الدمج الشامل.	**0.685**
2	لدي معرفة بأهمية الدمج الشامل وفوائده	**0.785**
3	لدي معرفة بمبررات الدمج	**0.858**
4	لدي معرفة بالأمور التي يجب ان تراعى عند تطبيق عملية الدمج	**0.778**

5	لدي معرفة بالتحديات التي تواجه دمج ذوي الإعاقة	**0.658**
6	لدي معرفة بإيجابيات وسلبيات الدمج الشامل	**0.858**
7	لدي معرفة بطريقة تطبيق الدمج التربوي في الصفوف التربوي.	**0.787**
8	لدي معرفة بالعوامل المساعدة في نجاح الدمج	**0.865**

يتبين من الجدول رقم (3) أن معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له كانت دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن هناك اتساق داخلي بين جميع الفقرات.

جدول رقم (4) معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات والتشريعات والسياسات

م	الفقرة	معامل الارتباط
1	لدي معرفة بالتشريعات والقوانين والسياسات الخاصة بحقوق الأطفال ذوي الاعاقة.	**0.856
2	لدي معرفة بالتشريعات والسياسات المتعلقة بتطبيق الدمج الشامل بفلسطين	**0.787
3	لدي معرفة بالتشريعات والأنظمة المعمول بها فيما يخص الاحالة والحاجات الخاصة ومحاولة تلبيتها بالصف العادي	**0.866

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

جدول رقم (5) معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات والبيئة الصفية والأمنية

م	الفقرة	معامل الارتباط
1	لدي معرفة بمتطلبات البيئة التعليمية الداعمة والمحفزة والآمنة التي تحقق القدر الأقصى من التعليم لجميع الأطفال بالفصول الدامجة.	**0.745
2	لدي معرفة بأهمية التجهيزات الفيزيقية بالفصل الدراسي لتسهيل وصول الطفل للأماكن والخدمات.	**0.658
3	لدي معرفة بإدارة الفصول الدراسية الدامجة.	**0.745
4	لدي معرفة بوضع خطط التدخل السلوكي للسلوكيات غير سوية داخل الفصول التعليمية.	**0.858

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

جدول رقم (6) معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات وتخطيط البرامج التربوية وتدريسها

م	الفقرة	معامل الارتباط
1	لدي معرفة بأهمية الخطة التربوية الفردية للأطفال المدمجين بالصف العادي.	**0.636
2	لدي معرفة بالاستراتيجيات التعليمية لتعليم الأطفال ذوي الاعاقة بالصفوف العادية.	**0.898
3	لدي معرفة بأهمية التخطيط التعليمي ضمن الاطار التعاوني.	**0.748
4	لدي معرفة باستراتيجيات المواءمة للأنشطة والروتين اليومي للأطفال ذوي الاعاقة.	**0.858

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

جدول رقم (7) معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات والتقييم

م	الفقرة	معامل الارتباط
1	لدي معرفة بالمصطلحات الأساسية في التقييم والمبادئ الأخلاقية المتعلقة بتقييم الأطفال ذوي الاعاقة في فصول الدمج.	**0.658
2	لدي معرفة كافية بأنواع وطرق التقييم والملاحظة المباشرة مع الأطفال المدمجين	**0.787
3	لدي معرفة بتقييم ورصد تعلم الأطفال ومعرفة نقاط القوة والضعف لديهم.	**0.858
4	لدي معرفة بأهمية التقييم للأطفال ذوي الاعاقة	**0.778

يتبين من الجدول رقم (7) أن معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له كانت دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن هناك اتساق داخلي بين جميع الفقرات.

ح. صدق البناء: للتحقق من صدق البناء لاستبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج تم تطبيقها على عينة مكونة من (30) معلمة من غير عينة الدراسة في مدرسة شهداء خانيونس الأساسية للبنات، وتم ايجاد معامل ارتباط كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ويوضح الجدول (2).

جدول رقم (8) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة

الرقم	أبعاد المهارات	معامل ارتباط
1	الإعاقة	**0.568

الرقم	أبعاد المهارات	معامل ارتباط
2	الدمج	**0.778
3	التشريعات السياسات	**0.865
4	البيئة الصفية الآمنة	**0.858
5	تخطيط البرامج التربوية وتدريسها	**0.658
6	التقويم	**0.785

يتبين من الجدول رقم (8) أن معامل الارتباط بين كل بعد من الأبعاد مع الدرجة الكلية للاستبانة كانت دالة عند مستوى دلالة أقل من 0.05، مما يدل على أن هناك اتساق داخلي بين جميع الأبعاد والدرجة الكلية.

ثبات: استبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات الأطفال في المدارس الدامجة

للتحقق من ثبات استبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج تم تطبيقها على عينة مكونة من (30) معلمة من غير عينة الدراسة في مدرسة شهداء خانيونس الأساسية للبنات، يوضح الجدول (9) ذلك:

جدول رقم (9) معادلة كرونباخ الفا لاستبانة الكفايات المعرفية لدى معلمات صفوف الدمج

الرقم	أبعاد المهارات	معامل ارتباط
1	الإعاقة	0.847
2	الدمج	0.910
3	التشريعات السياسات	0.945
4	البيئة الصفية الآمنة	0.898
5	تخطيط البرامج التربوية وتدريسها	0.911
6	التقويم	0.932

الرقم	أبعاد المهارات	معامل ارتباط
	الدرجة الكلية	0.925

يتبين من الجدول رقم (9) أن معامل الثبات للدرجة الكلية للكفايات المعرفية المرتبطة بالدمج لدى معلمات صفوف الدمج وفقا لطريقة ألفا كرونباخ كانت 0.925 ويعد معامل ثبات مرتفع، مما يدل على أن المقياس يتمتع بثبات مرتفع.

تكافؤ المجموعتين:

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

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

ينبثق من السؤال السابق الفرضية التالية:

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

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

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

البعد	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
الإعاقة	بعدي	15	3.58	0.523	0.174	0.863
	تتبعي	15	3.55	0.528		

الدمج	بعدي	15	3.47	0.471	0.121	0.999
	تتبعي	15	3.47	0.469		
التشريعات والسياسات	بعدي	15	3.36	0.511	0.228	0.821
	تتبعي	15	3.31	0.556		
البيئة الصفية الأمنية	بعدي	15	3.45	0.493	0.192	0.849
	تتبعي	15	3.48	0.458		
تخطيط البرامج التربوية وتدريسها	بعدي	15	3.4	0.541	0.44	0.661
	تتبعي	15	3.48	0.486		
التقييم	بعدي	15	3.4	0.541	0.530	0.600
	تتبعي	15	3.5	0.491		
الدرجة الكلية الكفايات المعرفية	بعدي	15	3.45	0.471	0.135	0.894
	تتبعي	15	3.47	0.432		

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

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

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

ينبثق من السؤال السابق الفرضية التالية:

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

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

جدول رقم (21)

نتائج اختبار t-test للعينات المرتبطة للتعرف على الفروق بين المجموعة التجريبية ونفسها على القياس البعدي والقبلي الكفايات المعرفية

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

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

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

اختبار التوزيع الطبيعي:

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

جدول رقم (11) نتائج اختبار التوزيع الطبيعي شبيرويلك Shapiro-Wilk

البيان			Statistic	df	Sig.
المجموعة التجريبية	القياس القبلي	الكفايات المعرفية	0.785	30	0.636
البيان			Statistic	df	Sig.
المجموعة التجريبية	القياس البعدي	الكفايات المعرفية	0.565	30	0.436
البيان			Statistic	df	Sig.

يتضح من النتائج الموضحة في الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية لكل مقياس أكبر من مستوى الدلالة 0.05 والذي يشير إلى اعتدالية التوزيع للمقاييس، لذلك تم استخدام الاختبارات المعلمية للإجابة على فرضيات الدراسة.

إجراءات الدراسة

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

- الحصول على أذن إجراء الدراسة من جامعة البطانة.
- حصر المدارس التي تعتمد دمج أطفال عاديين مع أطفال ذوي اعاقة في مرحلة التعليم الأساسي.
- اختيار المدارس التي ستطبق فيها الدراسة قصدياً.
- الحصول على الموافقة على كتاب تسهيل المهمة من قبل وزارة التربية والتعليم.
- إعداد مقياسي الكفايات المعرفية واستخلاص الخصائص السكومترية لأدوات الدراسة.

- الاتصال بالمدارس المراد إجراء الدراسة فيها، وتوضيح أهداف الدراسة ومدتها وإجراءات العمل فيها.
- تعيين معلمات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.
- تطبيق مقياس الكفايات المعرفية على المعلمات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كتطبيق قبلي.
- تدريب معلمات المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج التدريبي المستند إلى الكفايات، وعدم تقديم أي برنامج تدريبي لمعلمات المجموعة الضابطة.
- تطبيق اختبار المعرفة واختبار المهارات على المعلمات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كتطبيق بعدي.
- تطبيق اختبار المعرفة واختبار المهارات على المعلمات في المجموعة التجريبية كقياس تتبعي.
- تنظيم البيانات لاتي جرى جمعها باستخدام اختبار المعرفة واختبار المهارات وإدخالها ومعالجتها احصائياً باستخدام برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واختيار التحليلات الإحصائية المناسبة لاختبار كل فرضية من فرضيات الدراسة.
- تحليل النتائج ومناقشتها والخروج بتوصيات.

الأساليب الإحصائية:

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

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

النتائج:

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

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

التوصيات:

- إلزام المعلمين المكلفين بالتدريس في مدارس التعليم الشامل أو برامج الدمج بحضور دورات تخصصية مكثفة في كفايات تدريس الطلبة من ذوي الإعاقة.
- إشراك أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقات في البرامج التدريبية الخاصة بالدمج.
- تطوير برامج تدريبية لمدراء ومديرات المدارس الدامجة لما لهم من دور كبير في نجاح تجربة الدمج.

مقترحات الدراسة:

- أثر الكفايات المعرفية على تحسين المناخ التنظيمي في المدرسة .
- فعالية الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الدامجة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص.
- تصور مقترح للاحتياجات التدريبية لمدراء المدارس الدامجة في ضوء معوقات التطبيق من وجهة نظرهم .

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

حواس، إيناس.(2016). تقويم برامج الدمج للأطفال التوحديين في المدارس العادية، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، المجلد 16 (3)، 277-336.

الخطيب، احمد (2001 م) التدريب المدخلات- العمليات- المخرجات) ط1 ، اربد: مؤسسه حماده للدراسات الجامعيه والنشر والتوزيع.

الريس، طارق و الجميعي، وعد.(2018). معوقات الدمج الشامل للأطفال الصم وضعاف السمع في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهم بالمملكة العربية السعودية. المنهل.

الساحلي، ايمان. (2014). الكفاءات المعرفية والتعليم. ورقة بحثية مقدمة في الندوة الدولية الخامسة" مختبر العلوم المعرفية" في موضوع المعرفية والتربية و الثقافة، ظهر المخراز، فاس، المغرب،21-22/ابريل/2014.

السعيد، هلا.(2012). الدمج الأكاديمي والتجهيزات الفيزيقية للفصول وغرف المصادر، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، القاهرة.

سيسالم، كمال.(2007). الدمج في فصول ومدارس التعليم العالي، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية.

شقير، زينب.(2005). التعليم العلاجي والرعاية المتكاملة لغير العاديين، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

عبد الحميد، علاء الدين. (2008). استخدام تكنولوجيا الواقع الافتراضي في تحسين المهارات الحياتية اليومية لدى الأطفال التوحديين، الملتقى العلمي الأول لمراكز التوحد في العالم العربي.

عبد العليم محمد (2002): الكفايات التربوية اللازمة لمعلمي العلوم للمدرسة الشاملة، مؤتمر التربية الخاصة في القرن الحادي والعشرين: تحديات الواقع وآفاق المستقبل، المؤتمر العلمي السادس، كليه التربية. جامعه المنيا.

علي، هيام. (2015). تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمي الدمج في المدرسة الابتدائية في ضوء احتياجاتهم، كلية التربية ،جامعة الإسكندرية، المجلد 25، العدد 3، 403- 309.

عيدان ،قيس.(2015).تقويم تجربة التربية الخاصة من وجهة نظر معلماتها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

محي الدين، ريهام.(2019). دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس التعليم العام بين الواقع والمأمول، المركز القومي للبحوث الاجتماعية. مجلد 56، عدد 1، 84 – 65.

النعيم، نوف،(2016)،الكفايات التعليمية لمعلمات التربية الخاصة المرحلة الابتدائية للبنات في برامج الدمج بالمدارس الحكومية والأهلية بمدينة الرياض: دراسة مقارنة، JOURNAL SPECIAL EDUCATION AND Rehabilition،(3)11p.1:388-422.

المراجع العربية الإنجليزية

Hawass, E. (2016). Evaluation of Inclusion Programs for Autistic Children in Regular Schools (in Arabic), Faculty of Education, Kafrelsheikh University, Vol. 16 (3), 336-277.

Al-Khatib, A (2001 AD) Training inputs - operations - outputs) (in Arabic) 1st edition, Irbid: Hamada Institute for University Studies, Publishing and Distribution.

Al-Rayes, I, and Al-Jumai, W. (2018). Obstacles to the comprehensive integration of deaf and hard-of-hearing children in kindergarten from the viewpoint of their teachers in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic). The well.

Al-Sahili, E. (2014). Cognitive competencies and education. (Arabic) A research paper presented at the Fifth International Symposium "The Laboratory of Cognitive Sciences" on the topic of knowledge, education and culture, Dahr Al-Makhraz, Fez, Morocco, 21-22 / April / 2014.

Al-Saeed, H. (2012). Academic Integration and Physical Equipment for Classrooms and Resource Rooms, (in Arabic) The Anglo-Egyptian Library, 1st Edition, Cairo.

Sesalem, K. (2007). Inclusion in Higher Education Classes and Schools, (in Arabic), University Book House, United Arab Emirates.

Choucair, Z. (2005). Therapeutic Education and Integrated Care for the Extraordinary, (in Arabic), The Egyptian Renaissance Library, Cairo.

Abdul Hamid, p. (2008). The use of virtual reality technology in improving the daily life skills of autistic children, (in Arabic), the first scientific forum for autism centers in the Arab world.

Abdel-Aleem, M. (2002): Educational Competencies Necessary for Science Teachers for the Comprehensive School, (in Arabic) Special Education Conference in the Twenty-First Century: Challenges of Reality and Future Prospects, Sixth Scientific Conference, College of Education. Minia University.

on him . (2015). A suggested conceptualization of a training program for integration teachers in primary school in the light of their needs, (in Arabic) Faculty of Education, Alexandria University, Volume 25, Issue 3, 403-309.

Idan, S. (2015). Evaluation of the experience of special education from the point of view of its teachers, (in Arabic) unpublished master's thesis, College of Education, University of Baghdad.

Mohieddin, R. (2019). Integration of Children with Disabilities in Public Education Schools Between Reality and Hope, (in Arabic) The National Center for Social Research. Vol. 56, No. 1, 84-65.

Al-Naeem, N. (2016), the educational competencies of special education teachers at the primary stage for girls in integration programs in public and private schools in Riyadh (in Arabic): a comparative study

المراجع الأجنبية:

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

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

Sadioglu, o., bilgin, A., Batu, s., & oksal, A.(2013). Problems, Expectations, and Suggestions of Elementary Teachers Regarding Inclusion. Educational Sciences: Theory & Practice, 13(3), 1760-1765.

Bhatnagar, N., Das, A. (2014).Regular school teacher' concerns and perceived barriers to implement inclusive education in New Delhi, India. International journal of instruction, 7(2), 89-102.

Seçer, Z. (2010). An analysis of the effects of in-service teacher training on Turkish preschool teachers' attitudes towards inclusion. International Journal of Early Years Education, 18(1), 43-53.

Ko,B.,Boswell,B.(2013).TEACHERS' perceptions,teaching practices,and learning opportunities for incusion.The physical educator,70(3),223-242.

Ehsan, Madiha.(2018). Inclusive Education in Primary and Secondary Schools of Pakistan: Role of Teachers. American Scientific Research Journal for Engineering, Technology, and Sciences. (Online) 2313-4402.

Bruns, A. D., & Mogharberran,C.C.(2007).The gap between beliefs and practices: Early childhood practitioners' perceptions about inclusion. Journal of research in childhood education, 21(3),229-241.

Klibthong, S., & Agbenyega, J. S. (2018). Exploring professional knowing, being and becoming through Inclusive Pedagogical Approach in Action (IPAA) framework. Australian Journal of Teacher Education (Online), 43(3), 109.

Al-Taj, H. M., & Al-Oweidi, A. M. (2017). The Effect of A Training Program in Improving First Classes Teachers Skills in Dealing with Special Needs Students in Regular Classroom in Amman. International Education Studies, 10(5), 136.