مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 03/ 02/ 2024م
تاريخ القبـول: 23/ 02/ 2024م

التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين في مدينة حائل

د. ذيب تريحيب الجبرين المطيري *
ttmteriy@qu.edu.sa

نوف عايد هديرس العنزي**
@qu.edu.sa421214434

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمين، والتعرف على الفروق بين استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام والتي تعزى لمتغير الجنس والخبرة، والتخصص والمرحلة الدراسية. واعتمدت الدراسة على استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (211) معلماً ومعلمة، وتم إعداد استبانة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج وجود تحديات تواجه الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، وجاء ترتيبها على النحو التالي: التحديات التعليمية التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج، ثم التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلاب ذوي الإعاقة السمعية، ثم التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية، ثم التحديات المتعلقة بالإدارة المدرسية. كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام حول هذه التحديات تعزى لمتغير الجنس والخبرة والتخصص والمرحلة الدراسية.

الكلمات المفتاحية: التحديات، الطلاب ذوو الإعاقة السمعية، برامج الدمج، مدينة حائل.

* أستاذ التربية الخاصة المشارك – قسم التربية الخاصة- كلية التربية – جامعة القصيم – المملكة العربية السعودية.
** طالب ماجستير- قسم التربية الخاصة- كلية التربية – جامعة القصيم – المملكة العربية السعودية.

للاقتباس: المطيري، ذيب تريحيب الجبرين ؛ العنزي ،نوف عايد هديرس. (2024). التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين في مدينة حائل،، *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، *6*(1)، 202-243.

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788
DOI: https://doi.org/10.53285/artsep.v6i1.1826

OPEN ACCESS
Received: 03-02-2024
Accepted: 23-02-2024

مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

Challenges Facing Inclusion Programs Hearing Impairment Students from the Perspective of Teachers in Hail City

Dr. Theeb Turayhib Aljbreen Almutairi *
ttmteriy@qu.edu.sa

Nouf Ayed Huders Alenezi **
421214434@qu.edu.sa

Abstract

The study aimed to identify the challenges facing students with hearing impairment in inclusion programs in Hail city from teachers' perspectives, highlighting the differences between the responses of teachers of students with hearing impairment and those of general education regarding such challenges attributed to gender, experience, study major and level variables. The descriptive analytical approach was adopted. The study sample iconsisted of (211) teachers, and a questionnaire was used for data collection. The results showed that there were challenges facing students with hearing imapirment in the inclusion programs from the point of view of teachers. The challenges were ordered as follows: educational challenges facing students with hearing impairment, challenges related to the acceptance of sound hearing students to those with hearing imparment, challenges pertaining to coopertation between general education teachers and those of hearing imapired students, and challenges related to school adminstration. It was also revealed that there were no statistically significant differences in the responses of teachers of hearing imapaired students and general education instructors on the challenges attributed to gender, experience, major and study level variables.

Keywords: Challenges; Students with hearing impairment, inclusion programmes, Hail city.

* Associate Professor of Special Education, Department of Special Education, College of Education, Qassim University, KSA.
** MA Scholar, Department of Special Education, College of Education, Qassim University, KSA.

Cite this article as:: Almutairi, Theeb Turayhib Aljbreen & Alenezi, Nouf Ayed Huders. (2024). Challenges Facing Inclusion Programs Hearing Impairment Students from the Perspective of Teachers in Hail City, *Journal of Arts for Psychological & Educational Studies*, *6* (1). 202-243.

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788
DOI: https://doi.org/10.53285/artsep.v6i1.1826

مقدمة الدراسة

أشارت المنصة الوطنية الموحدة (1443) أن المملكة العربية السعودية أخذت على عاتقها توفير فرص الحياة الكريمة لجميع المواطنين، بما في ذلك التعليم، وإيماناً بأهمية تساوي الفرص التعليمية بين الافراد ذوي الإعاقة والافراد السامعين، فقد تكفلت المملكة العربية السعودية بالخدمات التعليمية التي تناسب احتياجاتهم، كما وفرت المعاهد المتخصصة للحالات التي تحتاج الى اهتمام ورعاية خاصة، وأتاحت الفرص التعليمية في مدارس التعليم العام للأفراد ذوي الإعاقة مع أقرانهم السامعين؛ حتى يتسنى للجميع تقبل اختلاف القدرات بينهم. وتحرص وزارة التعليم على تقديم الخدمات التربوية، وتهيئة البيئة التعليمية في مدارس الدمج، وتدريب العاملين بها للحصول على بيئة تعليمية مناسبة للأفراد ذوي الاعاقة.

إن قضية دمج ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام أصبحت من القضايا المهمة في مجال التربية الخاصة. كما أن هناك عدد من الدراسات التي أشارت في نتائجها إلى أن تعليم ذوي الإعاقة ضمن برامج الدمج في مدارس التعليم العام تؤدي إلى نتائج أفضل في التحصيل الأكاديمي؛ من حيث التكيف الاجتماعي والانفعالي والشخصي، كما أن دمج ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام يوفر الكثير من التكاليف المادية التي تثقل كاهل الأسر في المدارس الخاصة بذوي الإعاقة (مصري وعجوة، 2020).

إن دمج الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام يتطلب إعادة التفكير في تدريب كل من معلمي التعليم العام، ومعلمي ذوي الاعاقة قبل الخدمة أو أثنائها؛ حتى يمكنهم ذلك من القيام بعملهم على أكمل وجه، للتعامل مع ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام (سيد وطباع، 2021).

ويعتبر دمج الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام أحد الخيارات التربوية في التعليم للطلبة ذوي الإعاقة بصفة عامة، والطلبة ذوي الإعاقة السمعية بصفة خاصة، والتي تهدف إلى تربيتهم وتعليمهم في بيئات أقل تقييداً، وتوفير برامج تعليمية تتناسب مع قدراتهم وميولهم (عيسى والشهراني، 2017).

وتؤكد دراسة عيسى والشهراني (2017) على أهمية توظيف واستخدام التقنيات والأجهزة المساعدة في برامج الدمج المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة السمعية داخل مدارس التعليم العام؛ لمساعدة المعلمين على تطوير العملية التعليمية وتيسيرها. بالإضافة إلى أن الاتجاهات الإيجابية والسلبية لكل من المعلمين والطلبة السامعين نحو دمج ذوي الإعاقة في المدارس العادية قد تؤثر على

تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة، لأنهم يشعرون بتقبل الآخرين لهم (عوض وعيسى، 2018).

ومن خلال ملاحظة الباحثين في مدارس الدمج في مدينة حائل واطلاعهما، على الدراسات والرسائل المنشورة وعملهما لاستبانة في بحث مصغر، وجدا أن هناك تحديات تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، وتعيق عملية التعلم والدمج داخل مدارس التعليم العام، وإن استمرار عملية الدمج لهؤلاء الطلبة دون دراسة التحديات والصعوبات التي تواجههم في تعليمهم ودمجهم قد يؤدي إلى ممارسات خاطئة، وهو ما دفع الباحثان للبحث عن تلك التحديات، وإيضاح أهميتها للباحثين والمهتمين، ومحاولة إيجاد بعض الحلول والمقترحات للحد منها.

مشكلة الدراسة

يواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تحديات تقف عائقاً أمام تحقيق أهداف برامج الدمج، فقد أشارت دراسات مثل دراسة حنفي (2015)، ودراسة عيسى والشهراني (2017)، ودراسة العنزي وتركستاني (2019) إلى أن هناك تحديات ومعوقات تواجههم في العملية التعليمية، وهذه تتعلق بالخدمات التربوية والبرامج الفردية، وتزيد هذه التحديات في حالة دمجهم، لما لهم من احتياجات تعليمية خاصة، وتؤثر على المشاركة والتواصل داخل المدرسة. ومن التحديات التي تواجههم داخل مدارس التعليم العام تقبل معلمي وإدارة المدرسة والطلبة السامعين لهم، وكذلك تحديات في مشاركة معلمي التعليم العام مع معلمي ذوي الإعاقة السمعية باعتبار أن تعليم الطلبة ذوي الإعاقة السمعية ليس من مسؤولياتهم، بالإضافة إلى تحديات المناهج التعليمية وطرق تدريسها، ونقص، الأدوات والأجهزة المساندة للطلبة وكيفية التعامل معها.

ومن خلال الدراسة لم يجد الباحثان الكثير من الدراسات والأبحاث التي تطرقت إلى التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، مما دفعهما إلى تسليط الضوء على تلك التحديات، وطرح الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة

1- ما التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمين؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام حول التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج بمدينة حائل تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة، والتخصص، والمرحلة الدراسية؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة للتعرف على التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمين، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام حول هذه التحديات، والتي تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والتخصص والمرحلة الدراسية.

أهمية الدراسة

وتتحدد في ناحيتين:

الأهمية النظرية

1- تستمد الدراسة الحالية أهميتها النظرية من أهمية الموضوع الذي تتناوله، حيث اهتمت بالكشف عن التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين، باعتبار أن هؤلاء الطلبة يمثلون شريحة من شرائح المجتمع، ولهم الحق في الحصول على الخدمات التربوية التي تناسب حالهم وظروفهم.

2- تأتي أهمية الدراسة الحالية في الكشف عن مستوى ونوع التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج.

الأهمية التطبيقية

1- تزود الدراسة الحالية المسؤولين عن برامج الدمج ببيانات عن التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.

2- تلفت الدراسة الحالية انتباه المسؤولين عن برامج دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، بضرورة اتخاذ الإجراءات التي تساعدهم في الاستفادة من الخدمات المقدمة لهم ضمن برامج الدمج من أجل تحقيق جودة الحياة التعليمية لهم.

3- قد تسهم الدراسة الحالية في تحسين الأوضاع التعليمية لبيئات الدمج للطلبة ذوي الإعاقة السمعية من خلال اتخاذ صانعي القرار للإجراءات المناسبة.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج.

الحدود البشرية: معلمو الإعاقة السمعية ومعلمو التعليم العام.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 1445هـ.

الحدود المكانية: مدارس التعليم العام التي طُبقت فيها برامج دمج ذوي الإعاقة السمعية بمدينة حائل.

مصطلحات الدراسة

التحديات Challenges

عرّف القحطاني (2021) التحديات بأنها "تطورات أو متغيرات أو مشكلات أو صعوبات أو عوائق نابعة من البيئة المحلية أو الإقليمية أو العالمية" (ص. 206).

وعرّف الباحثان التحديات إجرائياً بأنها: الصعوبات والعقبات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، والتي تحول دون تحقيق أهداف برامج الدمج في مدارس التعليم العام، وتتضمن التحديات التعليمية، وتحديات في تقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية، وتحديات تتعلق بمشاركة معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الإعاقة السمعية وتحديات تتعلق بالإدارة المدرسية.

برامج الدمج Inclusion programmes

عرّف الإتربي (2017) برامج الدمج بأنها نمط تعليم حديث تتيح للطلبة ذوي الإعاقة تلقي تعليمهم مع أقرانهم السامعين، مع مراعاة توفير متطلبات التفاعل الصفي والاجتماعي والمشاركة في جميع الأنشطة التربوية؛ حتى يتمكنوا من التواصل المجتمعي، وتلبية احتياجاتهم التربوية.

وعرّف الباحثان برامج الدمج إجرائياً بأنها البرامج التي تُقدم في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية للطلبة ذوي الإعاقة السمعية، ويتلقون تعليمهم في فصول خاصة في المدرسة طوال اليوم الدراسي، أو في فصول التعليم العام مع أقرانهم السامعين حسب احتياجاتهم، مع تقديم الخدمات المساندة لهم.

معلم التعليم العام General Education Teacher

تعرّف وزارة التعليم (1436) معلم التعليم العام بأنه "هو المعلم المتخصص في مجال محدد، ويقوم بتدريس مادة معينة، كالرياضيات أو مجموعة من المواد المتصلة ببعضها مثل مواد اللغة العربية، المواد الدينية" (ص. 7).

وعرّف الباحثان معلم التعليم العام إجرائياً بأنه المعلم الذي يقوم بتدريس الطلبة السامعين وبعض الطلبة ذوي الإعاقة السمعية المدمجين في الصف العادي، لمادة أو مجموعة من المواد في مدارس التعليم العام.

معلم ذوي الإعاقة السمعية Teacher of Students with Hearing Impairment

تعرّف وزارة التعليم (2020) معلم ذوي الإعاقة السمعية بأنه "معلم متخصص في التربية الخاصة، ويشترك بصورة مباشرة في تدريس الطلاب ذوي الإعاقة السمعية" (ص. 19).

ويعرّف الباحثان معلم ذوي الإعاقة السمعية إجرائياً بأنه المعلم الذي يقوم بتعليم الطلبة ذوي الإعاقة السمعية المدمجين في مدارس التعليم العام، وتحديد احتياجاتهم التعليمية والتأهيلية، وإعداد الخطط الفردية المناسبة لقدراتهم وإمكاناتهم؛ من أجل الوصول الى الكفاءة التعليمية.

الإطار النظري

تم تصنيف الإطار النظري إلى محورين رئيسيين، وهما: المحور الأول تناول الإعاقة السمعية، وخصائص الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، والمحور الثاني تناول مفهوم الدمج، وفلسفته، ومبرراته، وأهدافه.

مفهوم الإعاقة السمعية

عرّفت وزارة التعليم (2020) الإعاقة السمعية بأنها مصطلح يندرج تحتها جميع الفئات التي تحتاج الى برامج التربية الخاصة وخدماتها، بسبب النقص في القدرات السمعية، والتي تتراوح شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي، الى الدرجات الشديدة جداً، التي ينتج عنها صمم.

ويتضح من خلال التعريف السابق أن الإعاقة السمعية هي الحالة التي يعاني فيها الفرد من قصور سمعي يترتب عليه آثار اجتماعية ونفسية تحول بينه وبين تعلم وأداء بعض الأعمال والأنشطة الاجتماعية. وقد يكون هذا القصور السمعي جزئياً أو كلياً.

خصائص الطلبة ذوي الإعاقة السمعية

يعد النمو اللغوي الأكثر تأثراً بالإعاقة السمعية، وبدون التدريب المنظم والمكثف لن تتطور لدى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية مظاهر النمو اللغوي الطبيعية، فهم بحاجة إلى تعليم هادف متكرر (الجبر والخضير، 2019).

وفيما يتعلق بالخصائص العقلية؛ فإن ذكاء الأفراد ذوي الإعاقة السمعية لا يختلف عن مستوى ذكاء الأفراد السامعين، وكذلك فهم لا يختلفون عن أقرانهم السامعين في الذكاء الأدائي، بالرغم من تأثير الإعاقة السمعية على النمو اللغوي للفرد ذوي الاعاقة؛ إلا أن لغة الإشارة التي يستخدمها الأفراد ذوو الإعاقة هي لغة حقيقية كما يعتقد البعض، ويواجه ذوو الإعاقة السمعية مشكلات في التعبير عن بعض المفاهيم، خصوصاً المفاهيم المجردة. وترجع الفروق بين الأفراد السامعين والأفراد ذوي الإعاقة السمعية في الأداء على اختبارات الذكاء إلى النقص الواضح في تقديم تعليمات الاختبارات، وتشبع كثير من اختبارات الذكاء اللفظي، ولذلك فإن هذه الاختبارات لا تقيس القدرات العقلية الحقيقة لذوي الإعاقة السمعية (القطيفي، 2020).

أما بالنسبة للخصائص السلوكية لذوي الإعاقة السمعية فهي ليست خصائص تنطبق على كل فرد يعاني من إعاقة سمعية إنما هي مجموعة من الخصائص والصفات التي تلاحظ لدى ذوي الإعاقة السمعية كفئة، ومن جانب آخر هذه الخصائص تختلف من فرد إلى آخر بإختلاف عدة عوامل منها نوع الإعاقة السمعية،عمر الشخص عند حدوث الإعاقة القدرات السمعية وكيفية استثمارها، الوضع السمعي للوالدين، وسبب الإعاقة السمعية، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وغيرها. ومهما يكن الأمر فمن المتوقع أن تؤثر الإعاقة السمعية على الخصائص النمائية المختلفة؛ ذلك لأن مظاهر النمو مترابطة ومتداخلة مع بعضها (الزريقات، 2017).

مفهوم الدمج

بالرغم من تعدد التعاريف لمفهوم الدمج الا أنه في الواقع لا يوجد تعريف دولي متفق عليه بسبب أن الدمج يعتبر ظاهرة اجتماعية تتأثر بالعوامل الثقافية والسياقية لكل مجتمع. وفيما يلي أمثلة لبعض تعريفات الدمج:

عرّف الريس والجميعي (2016) الدمج بأنه وجود الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في الفصل الدراسي العادي، وذلك لأكثر وقت ممكن في البرنامج التعليمي والاجتماعي بالمدرسة، حيث يتم

تكييف البرنامج التعليمي في الفصل العادي لمواكبة احتياجاتهم التعليمية، وتكييف البرنامج الاجتماعي في المدرسة، لتحقيق التفاعل مع الطلبة السامعين وتقبلهم.

كما عرّفت العنزي وآخرون (2021) برامج الدمج بأنها البرامج المعتمدة من قبل وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، والتي تتمثل في تلقي الطلبة ذوي الفقدان السمعي تعليمهم مع أقرانهم في فصول خاصة أغلب الوقت ومع أقرانهم السامعين لبعض الوقت مع تزويدهم بالخدمات المساندة التي يحتاجونها.

فلسفة برامج الدمج

تعد سياسة دمج ذوي الإعاقة مع الطلبة السامعين في مدارس التعليم العام مع تقديم جميع الخدمات التي يحتاجون إليها من أكثر السياسات انتشارًا في الوقت الحاضر. وهي سياسية نابعة من فلسفة أخلاقية اجتماعية تقوم على مبدأ العدل والمساواة ورفض كل أنواع التمييز والتفرقة بين أفراد المجتمع لأي سبب كان، فكل إنسان في المجتمع له نفس الحقوق وعليه نفس الواجبات الموجودة لدى كل فرد من أفراد المجتمع (هوساوي وراجح، 2015).

ويقوم مبدأ الدمج على أساس أن الأشخاص ذوي الإعاقة فئة مهمة من المجتمع؛ لذا يجب دمجهم فيه، والعمل على تنمية تفاعلهم الاجتماعي، حتى لا يشعر الفرد ذوي الإعاقة بأنه منبوذ في المجتمع، كما إن دمج الأفراد ذوي الإعاقة مع الطلبة السامعين له فوائد كثيرة تعود بالنفع على الطالب ذوي الإعاقة، وعلى أسرته؛ فالعمل على دمجهم مع الطلبة السامعين يجعلهم أكثر نضجاً من الناحية الاجتماعية مقارنة مع الأطفال ذوي الإعاقة غير المدمجين (القطيفي، 2020).

ويؤدي دمج ذوي الإعاقة السمعية في المدارس العادية إلى العديد من الآثار الايجابية التي يتركها الدمج على الطالب ذوي الاعاقة في جميع النواحي النفسية والاجتماعية والأكاديمية، حيث إن إحدى الفوائد المحتملة للدمج هي قبول الطلبة السامعين لزملائهم من ذوي الإعاقة السمعية، كما أن الدمج يساعد الطلبة المدمجين على اكتساب العديد من المهارات الأكاديمية والوظيفية مقارنة بأقرانهم غير المدمجين (الصالح، 2018).

مبررات برامج الدمج

هناك مبررات أدت إلى ظهور فكرة الدمج، لخصها الصالح (2018) فيما يلي:

- تغير النظرة الاجتماعية تجاه الأفراد ذوي الإعاقة، والتي كانت سائدة بشكل سلبي وتمثلت في الخجل من الإعاقة والعزلة، ثم بعد ذلك زيادة الوعي الإيجابي في بعض المجتمعات، والتي

أنتجت الاعتراف بالأفراد ذوي الإعاقة وحقهم في الرعاية والتعليم والاهتمام، وإيجاد مراكز التربية الخاصة، ثم نشأت فكرة الدمج في التعليم العام .

- الاعتراف بحقوق الأفراد ذوي الإعاقة القانونية والنظامية، وسن التشريعات الاجتماعية والطبية والتعليمية.
- ظهور نظريات الدمج ومدارسه وأنصاره وفلسفاته ومنطلقاته التي تؤيد هذه الفكرة في مدارس التعليم العام، والمناداة بحقهم الطبيعي في الفرص الدراسية والتعليمية.

وفي ضوء المبررات السابقة يتضح أن التحاق الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج يوفر لهم فرصاً للتعلم متساوية مع أقرانهم السامعين، ويساعدهم على النمو الأكاديمي والاجتماعي؛ فتعليمهم في مدارس التعليم العام حق ضمنته التشريعات الخاصة لذوي الإعاقة محلياً ودولياً.

أهداف برامج الدمج

يلخص كل من محمد (2017) وعيسى والشهراني (2017) أهم أهداف الدمج فيما يلي:

- إعطاء الفرصة للأفراد ذوي الإعاقة لتلقي التعليم والتساوي مع الأقران العاديين.
- توفير فرص العمل لذوي الاعاقة والاندماج في الحياة العامة والاجتماعية والمشاركات مع الآخرين.
- السماح لطلبة مدارس التعليم العام بمعرفة الطلبة ذوي الإعاقة ومعايشتهم، ومعرفة مشكلاتهم، ومساعدتهم في شؤون الحياة، وتغيير الأفكار الخاطئة عن الأفراد ذوي الإعاقة وإمكاناتهم وقدراتهم.
- إزالة المعوقات المادية والمعنوية أمام الأفراد ذوي الإعاقة، وتهيئة الفرصة للمشاركة الفعالة في جميع نواحي الحياة.
- توفير التكاليف الباهضة جراء إنشاء المراكز الخاصة للأفراد ذوي الإعاقة.
- فكرة الدمج تأتي متوافقة مع القيم الأخلاقية النبيلة.

الدراسات السابقة

دراسات تناولت فكرة الدمج بشكل عام

أوضحت دراسة زكي (2017) الكشف عن تحديات تطبيق فكرة الدمج في مرحلة رياض الأطفال بالتعليم العام في مصر. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية، وتكونت من (١٢٠) مديراً ومشرفاً ومعلماً من العاملين برياض الأطفال بإدارة

حلوان التعليمية، وتم إعداد استبانة لجمع البيانات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى مجموعة من التحديات التي تحول دون تطبيق فكرة الدمج، وهي تحديات إدارية ومادية، وتتمثل في عدم مرونة اللوائح والأنظمة المتعلقة بقبول ودمج هذه الفئة الخاصة من الأطفال داخل الروضة العادية، ارتفاع كثافة الأطفال داخل الروضات المطبقة لنظام الدمج، ضعف التعاون القائم بين الروضة ومؤسسات ذوي الاعاقة المختلفة، وتحديات بشرية، وتتمثل في عدم تقبل الأطفال العاديين لأقرانهم من غير العاديين المدمجين معهم والإساءة لهم، وضعف إلمام المعلمات بأساليب التدريس الملائمة للأطفال المدمجين من ذوي الإعاقة، وضعف قدراتهم على تدريب هؤلاء الأطفال وعلى ضبط الانفعالات والتكيف مع كافة الظروف المختلفة المحتمل مواجهتها، والوقوع في فخ مقارنة أداء هؤلاء الأطفال بأداء الأطفال العاديين، بالإضافة إلى شعور المعلمات بالقليل من الرضا النفسي والوظيفي خلال تدريس هذه الفئة من الأطفال، وضعف متابعة الإدارة التعليمية لاستخدام الوسائل التعليمية الملائمة لهؤلاء الأطفال داخل الروضات.

كما أوضحت دراسة الشرقاوي وآخرون (2021) والتي هدفت إلى حصر المعوقات التي تحول دون تفعيل إستراتيجية الدمج بمرحلة رياض الأطفال في مصر، ومن ثم وضع تصور مقترح لآليات تفعيل إستراتيجية الدمج بمرحلة رياض الأطفال في مصر. واعتمدت الدراسة على استخدام المنهج الوصفي، وذلك من خلال تصميم استبانة إلكترونية، وطبقت على عينة مكونة من (١٦٦) معلمة من معلمات رياض الأطفال و(٢٤) مديراً من مدراء مرحلة رياض الأطفال ببعض محافظات مصر، وتم اختيار عينة المعلمين بالطريقة العشوائية، أما عينة المديرين فتم اختيارها بطريقة الحصر الشامل. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود معوقات خاصة بالأسرة، ومعوقات خاصة بالروضة، ومعوقات خاصة بوسائل الإعلام، ومعوقات خاصة بمؤسسات المجتمع المدني كل هذه المعوقات تحول دون تفعيل استراتيجية الدمج بمرحلة رياض الأطفال في مصر، ومن ثم وضع تصور مقترح لآليات تفعيل استراتيجية الدمج بمرحلة رياض الأطفال في مصر.

دراسات تناولت التحديات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية

هدفت دراسة الحصان (2020) إلى التعرف على معوقات في دمج الطالبات ذوات الإعاقة في مدارس التعليم العام من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة في ضوء متغيرات تخصص المعلمات، وسنوات خبرة المعلمات، ونوع برنامج الدمج، والتعرف كذلك على رؤية معلمات التربية الخاصة المستقبلية لمواجهة هذه المعوقات. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي،

واشتملت عينة الدراسة على جميع مدارس الدمج في محافظة المجمعة والبالغ عددها (19) برنامجاً لدمج الطالبات ذوات الإعاقة بمجموع (52) معلمة تربية خاصة، وتم بناء استبيان لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى وجود معوقات تواجه برامج دمج الطالبات ذوات الإعاقة من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة، وكانت أبرز هذه المعوقات صعوبة توفر الوسائل التعليمية المناسبة لظروف الإعاقات المختلفة، والتشريعات والقوانين تحتاج إلى تعديل لتتناسب مع تطبيق الدمج، وضعف الخدمات المساندة المقدمة في مدارس الدمج. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة للمعوقات التي تواجه دمج الطالبات ذوات الإعاقة وفقاً لمتغير التخصص، وسنوات الخبرة، ونوع البرنامج، وتم وضع مقترحات لمواجهة معوقات برامج الدمج للطالبات ذوات الإعاقة اشتملت على مقترحات خاصة بالبيئة المدرسية، والإدارة المدرسية، وإعداد المعلمات والمناهج الدراسية، والطالبات وأولياء الأمور والمجتمع.

أوضحت دراسة Mpofu& Chimhenga (2013) والتي هدفت إلى تسليط الضوء على التحديات التي يواجهها الطلبة الذين يعانون من ضعف في السمع في دولة زيمبابوي الأفريقية، واقتراح أفضل السبل التي تمكن المعلمين من التعامل معهم. واختيرت عينة الدراسة بالطريقة القصدية، وتكونت من (18) معلم يتعاملون مع الطلبة ضعاف السمع، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما تم استخدام المناقشات الجماعية في مجموعات، والمقابلات التي تركز على التحديات التي يواجهها المعلمون عند تعليم الطلبة الذين يعانون من ضعف السمع لجمع البيانات، كما تم استخدام بعض الأجهزة المساعدة مثل أجهزة الكمبيوتر ولوحات الإعلانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ضعاف السمع لديهم تحديات شديدة في التعليم في المدرسة، ومن أهمها عدم قدرتهم على متابعة المناهج الدراسية، والشعور بالقلق والتوتر لديهم عند التعامل مع أقرانهم العاديين، على الرغم من أن المدرسة تأسست لتلبية احتياجات جميع الطلبة، سواء كانوا عاديين أو لديهم ضعف سمع. وأوصى الباحثان بضرورة وضع مقترحات من أجل الوصول إلى حلول للتحديات التي تواجه الطلبة ضعاف السمع، وأن هناك حاجه إلى تعيين عدد من مترجمي لغة الإشارة في جميع المدارس التي يوجد بها طلبة ضعاف سمع. كما أوصى الباحثان أيضاً بتشجيع المعلمين في الحصول على دورات تدريبية لتطوير لغة الإشارة، حتى تساعدهم في تعليم الطلبة ضعاف السمع في الفصول الدراسية.

هدفت دراسة إدريس (2015) للتعرف على الصعوبات التي تواجه المعلمين في دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بمدارس التعليم العام في مدينة الخرطوم بالسودان، والتعرف على مقترحات

المعلمين للتغلب على تلك الصعوبات التي تواجه الدمج. واختيرت عينة الدراسة بالطريقة القصدية، وتكونت من جميع المعلمين في مدينة الخرطوم وعددهم (19) معلماً و(43) معلمة، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتم تصميم استبانة للتعرف على الصعوبات التي واجهت المعلمين والمعلمات. وأظهرت النتائج أن أبرز الصعوبات التي واجهت معلمي المرحلة الأساسية هي عدم وجود برامج تدريبية للمعلمين تمكنهم من أداء مهامهم بكفاءة، وكذلك كثرة عدد الطلبة في الفصل الواحد تجعل المعلم غير قادر على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة. وأوصى الباحث بتركيز الاهتمام على حل المشكلات التعليمية والبيئية التي تواجه المعلمين والمعلمات والتي أوضحتها هذه الدراسة ومحاولة التقليل من الحواجز التي تعيق تقدم الطلبة ذوي الإعاقة السمعية والنظر لهم على أنهم شريحة مهمة في المجتمع وتحتاج إلى مساعدة، وكذلك إنشاء معاهد لتخريج معلمين ومعلمات ذوو خبرة وكفاءة عالية لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.

كما هدفت دراسة الريس والجميعي (2016) إلى التعرف على معوقات الدمج الشامل للأطفال الصم وضعاف السمع في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهم في المملكة العربية السعودية، واعتمدت الدراسة على استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة الحصر الشامل لجميع أفراد مجتمع الدراسة، وتكونت من (84) معلمة، وتم إعداد استبانة كأداة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى أن المعوقات المرتبطة بمتغيرات الدراسة والتي تعوق تطبيق الدمج الشامل للأطفال الصم وضعاف السمع في مرحلة رياض الأطفال جاءت بدرجة عالية، وكان أبرزها المعوقات المرتبطة بالبيئة التعليمية، والمعوقات المرتبطة بالمعلمات، والمعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية، والمعوقات المرتبطة بالأطفال الصم وضعاف السمع، والمعوقات المرتبطة بالأسرة، والمعوقات المرتبطة بالمنهج، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول المعوقات المرتبطة بالمعلمات والمعوقات المرتبطة بالأسرة وفقًا لمتغير التخصص لصالح معلمات رياض الأطفال، ووجود فروق بين معلمي مؤهلات ذوي الإعاقة ومعلمي مؤهلات التعليم العام لصالح أصحاب مؤهلات ذوي الإعاقة.

بالإضافة إلى ذلك جاءت دراسة Desalegn& Worku (2016) التي هدفت إلى تقييم ومراجعة التحديات في عملية تعليم الطلبة ضعاف السمع في المدارس الابتدائية والثانوية العامة في أثيوبيا، كما هدفت إلى فحص تحديات التعليم للطلبة ضعاف السمع وفحص العوامل التي تؤدي إلى ضعف في الأداء الأكاديمي للطلبة ضعاف السمع، واختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية، وتكونت من

(30) طالباً من طلبة المرحلتين الابتدائية والثانوية و(10) معلمين للإعاقة السمعية، وتم استخدام المنهج النوعي في هذه الدراسة، وتم جمع البيانات عن طريق الملاحظة والمقابلة. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك العديد من التحديات في تعليم الطلبة ضعاف السمع في المدارس، ومن أهمها عدم كفاية المعلمين المؤهلين في لغة الإشارة، ونقص في مرافق التعليم، وقلة الأموال؛ مما أدى إلى تراجع في النظر في احتياجات الطلبة ضعاف السمع في التدريس.

كما جاءت دراسة Bamu et al.(2017) التي هدفت إلى معرفة المبادرات والتحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ضعاف السمع في المدارس الثانوية العامة في المنطقة الشمالية الغربية من الكاميرون. واعتمدت الدراسة على استخدام المنهج النوعي من خلال جمع البيانات عن طريق المقابلات وملاحظات المشاركين، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة القصدية، وتكونت من (6) معلمين و(6) طلبة لديهم ضعف في السمع تتراوح أعمارهم ما بين 17-23 سنة.. وأظهرت النتائج وجود العديد من التحديات التي تواجه الطلبة ضعاف السمع في المدارس الثانوية العامة، وكانت أهم هذه التحديات تتعلق بالدعم الأكاديمي للطلبة وطريقة عمل مترجمي لغة الإشارة، كما أشارت النتائج إلى عدم توفر الإمكانات المناسبة لتلبية احتياج الطلبة ضعاف السمع مما أثر سلبياً على استيعابهم وتوفير الفرص التعليمية المناسبة لهم في المدارس العادية.

كما هدفت دراسة الأسعد وأبو فخر (2020) إلى التعرف على معوقات دمج ضعاف السمع مع الأقران السامعين من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في محافظة حمص بسوريا. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة (23) معلماً من معلمي غرف المصادر؛ اختيروا بالطريقة العشوائية من (5) مدارس للتعليم الأساسي بمدينة حمص السورية، وتم تصميم استبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن ترتيب تلك العوائق بحسب أهميتها النسبية من وجهة نظر المعلمين كان (أولياء الأمور، معايير القبول، البنية التحتية، الحاجات التدريبية للمعلمين، المناهج، أساليب الإدارة)، كما ظهرت فروق في تلك الاتجاهات بالنسبة لجميع مجالات الاستبانة وللدرجة الكلية وفق متغير المؤهل العلمي لصالح حملة الدراسات العليا، كما ظهرت فروق في جميع مجالات الاستبانة والدرجة الكلية وفق متغير سنوات الخبرة لذوي سنوات الخبرة الأطول في التعليم، وتم تفسير النتائج انطلاقاً من الواقع الميداني.

التعقيب على الدراسات السابقة

من حيث الهدف

تنوعت أهداف الدراسات السابقة، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات إدريس (2015)، والريس والجميعي (2016)، والأسعد وأبو فخر (2020)، Mpofu& Chimhenga(2013) ، Bamu et al.(2017)، Desalegn& Worku (2016) في التعرف على التحديات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج، في حين اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة زكي (2017)، والشرقاوي وآخرون (2021) والتي تناولت فكرة الدمج بشكل عام، واختلفت مع دراسة الحصان (2020) والتي هدفت إلى معرفة تجارب الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج.

من حيث نوع وطبيعة العينة

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات كل من Mpofu& Chimhenga (2013)، وادريس (2015)، والأسعد وأبو فخر (2020)، الريس والجميعي (2016)، والحصان (2020) في أنها أجريت على عينات من المعلمين. في حين اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الشرقاوي وآخرون (2021) في أنها أجريت على عينات من المعلمين والإداريين، كما تختلف مع دراسة زكي (2017) والتي أجريت على عينة من المشرفين والمدراء والمعلمين. وتختلف مع دراسة Desalegn& Worku (2016)، و Bamu et al.(2017) في أنها أجريت على عينات من المعلمين والطلبة.

ومن ناحية أخرى فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة Bamu et al.(2017)، و Desalegn& Worku (2016)، والشرقاوي وآخرون (2021)، وإدريس (2015)، والأسعد وأبو فخر(2020)، وزكي (2017)، في أنها أجريت على عينة من الذكور والإناث، في حين اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة Mpofu&Chimheng (2013) والتي أجريت على عينة من الذكور فقط، واختلفت مع دراسة الحصان (2020)، والريس والجميعي (2016) و التي أجريت على عينة من الإناث فقط.

من حيث الأدوات

اتفقت الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، بينما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة Mpofu& Chimhenga(2013)، والتي استخدمت المقابلة كأداة لجمع البيانات، واختلفت مع دراسة Bamu et al.(2017)، و Desalegn& Worku (2016) والتي استخدمت المقابلة والملاحظة معاً لجمع البيانات.

من حيث المنهج

اتفقت الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، في حين اختلفت الدراسة الحالية مع دراسات كل من Mpofu & Chimhenga(2013)، وزكي (2017)، والشرقاوي وآخرون (2021)، في استخدام المنهج الوصفي، كما اختلفت مع دراسات كل من Bamu et al.(2017) ، Desalegn& Worku (2016) و التي استخدمت المنهج النوعي.

من حيث النتائج

اتفقت دراسة كل من Mpofu&Chimhenga (2013)، والحصان (2020)، والشرقاوي وآخرون (2021)، والريس والجميعي (2016)، وزكي (2017)، والأسعد وأبو فخر (2020)، Desalegn& Worku (2016)، Bamu et al.(2017) في نتائجها التي تشير إلى أن هناك تحديات وصعوبات تحول دون تطبيق برامج الدمج في مدارس التعليم العام، أما دراسة إدريس (2015) فقد اتفقت في نتائجها إلى أن هناك تحديات وصعوبات تواجه المعلمين في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج، في حين أظهرت نتائج دراسة Olsson et al.(2017) عدم رضى الطلبة عن برامج الدمج في مدارس التعليم العام ووجود بعض التحديات أمامهم.

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء وتدعيم مشكلة الدراسة، وفي اختيار المنهج المناسب للدراسة، وكذلك في تحديد عينة الدراسة، ومتغيراتها، والأداة المستخدمة، كما استفادت من الاستبانات المستخدمة في الدراسات السابقة عند إعداد الاستبانة. وكذلك استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في اختيار عينة الدراسة والتحليل الإحصائي المناسب وفقاً لأسئلة الدراسة. كما ساعدت الدراسات السابقة الباحثين في بناء الأدب النظري والاهتداء إلى مصادر ومراجع وبحوث ودراسات لم يطلع عليها الباحثان من قبل مما زاد في مستوى وعيهما بالموضوع.

أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها حاولت الكشف عن التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمين، وكذلك الكشف عن الفروق في استجابات كل من معلمين ذوي الإعاقة السمعية ومعلمين التعليم العام حول مستوى هذه التحديات، والتي تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والتخصص والمرحلة الدراسية.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة

يتضمن مجتمع الدراسة الحالية جميع معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج بمدينة حائل وعددهم (57) معلماً و(34) معلمة، وجميع معلمي معلمات التعليم العام في برامج دمج ذوي الإعاقة السمعية بمدينة حائل وعددهم (190) معلماً و(112) معلمة، وفقاً لإحصائية إدارة التعليم في مدينة حائل وبذلك يكون مجتمع الدراسة (393) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة

عينة الدراسة الأساسية اختيرت بطريقة العينة العشوائية المتاحة، ولتحديد الحجم المناسب لعينة الدراسة استخدم الباحثان معادلة ستيفن ثامبسون لتقدير حجم العينة، وبعدها تبين أن العينة المناسبة هي (194) فرداً. وعند تطبيق الاستبيان استجاب (211) معلماً ومعلمة من معلمي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام، وكانت صالحة للتحليل الإحصائي، ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة.

جدول (1):

توزيع أفراد عينة الدراسة

الجنس	العدد	النسبة المئوية	سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
ذكر	95	% 45.02	أقل من 5 سنوات	60	**% 28.44**
أنثى	116	% 54.98	5 سنوات فأكثر	151	**% 71.56**
الإجمالي	**211**	**% 100**	الإجمالي	**211**	**% 100**
التخصص	**العدد**	**النسبة المئوية**	**المرحلة الدراسية**	**العدد**	**النسبة المئوية**
معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	% 31.75	مرحلة ابتدائية	**94**	**% 44.55**
معلم/ة تعليم عام	144	% 68.25	مرحلة متوسطة	**52**	**% 24.64**
الإجمالي	**211**	**% 100**	**مرحلة ثانوية**	**65**	**% 30.81**

أداة الدراسة

استخدما الباحثان الاستبانة (من إعدادهما) لجمع البيانات اللازمة من عينة الدراسة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

وصف أداة الدراسة:

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزئين، وهما:

- **الجزء الأول (البيانات الأساسية لعينة الدراسة):** وتتضمن(الجنس، والخبرة، والتخصص، والمرحلة الدراسية).
- **الجزء الثاني (محاور وفقرات الاستبانة):** وتتضمن (24) فقرة موزعة على أربعة محاور. المحور الأول خُصص للتحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، وتضمن ست فقرات ومنها على سبيل المثال "افتقار الوحدات الدارسية للصور والأشكال والإشارات الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة السعمية"، و"التمارين والواجبات في مناهج التعليم العام لا تراعي الخصائص والاحتياجات التربوية للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج"، و"ضعف ارتباط أهداف المنهج بالاتجاهات التربوية الحديثة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج". والمحور الثاني تناول التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج، وخصص لهذا المحور ست فقرات منها على سبيل المثال "عدم تهيئة الطلبة السامعين قبل البدء بعملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية"، و"عدم معرفة الطلبة السامعين طرق التواصل مع الطلبة ذوي الإعاقة السمعية"، و"عدم وجود برامج إرشادية لتعديل الاتجاهات السلبية لدى الطلبة السامعين".

أما المحور الثالث عبّر عن التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية في برامج الدمج، واشتمل على ست فقرات منها على سبيل المثال "عدم تعاون معلمي التعليم العام مع معلمي ذوي الإعاقة السمعية في إعداد الخطط التربوية الفردية للطلبة ذوي الإعاقة السمعية"، و"تركيز معلمي التعليم العام على الطلبة السامعين داخل الفصل وإهمال الطلبة ذوي الإعاقة السمعية"، و"خلو المدرسة من عقد تشاركي بين معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الإعاقة السمعية لتوضيح دور الأطراف في عملية الدمج". و"غياب المحفزات المادية التي تساعد معلمي التعليم العام على التعاون مع معلمي ذوي الإعاقة السمعية". أما المحور الرابع تناول التحديات المتعلقة بالإدارة المدرسية، واشتمل على ست

فقرات أيضاً منها على سبيل المثال "لدى إدارة المدرسة اتجاهات سلبية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية"، و"عدم تبني إدارة المدرسة خطط واستراتيجيات تطبيق برامج الدمج"، و"قلة الاجتماعات الإدارية بشكل دوري ومجدول بين المعلمين كافة للتوصل بشأن دمج ذوي الاعاقة السمعية".

- **مفتاح أداة الدراسة ومعيار الحكم**

استخدما الباحثان طريقة ليكرت (Likert) خماسي التدريج ليجيب أفراد عينة الدراسة بتحديد درجة موافقتهم على كل فقرة، وذلك باختيار أحد البدائل (أوافق بشدة – أوافق – محايد – لا أوافق – لا أوافق بشدة).

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق أداة الدراسة استخدمت الطريقتين الآتيتين:

الصدق الظاهري (صدق المحكمين)

للتحقق من الصدق الظاهري (صدق المحكمين) للاستبانة، عُرضت في صورتها الأولية على (10) محكمين من الأكاديميين المتخصصين في الجامعات السعودية، وحُددت معايير التحكيم المطلوبة، وطلبت آرائهم في وضوح الفقرات وسلامة صياغتها، وانتماءها للمحور الذي تقيسه، ومناسبة الصياغة، والتعديلات المناسبة. وحُسبت النسبة المئوية التي توضح اتفاق المحكمين على كل فقرة، واعتُمدت الفقرات التي اتفق عليها المحكمون بنسبة اتفاق (80%) فأكثر لإبقاء الفقرة في الاستبانة.

صدق الاتساق الداخلي

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، طُبقت على عينة استطلاعية بلغت (40) معلماً ومعلمة، وحُسبت قيم معاملات الارتباط الخطي لبيرسون بين درجة كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وكانت النتائج في الجداول التالية:

جدول (2):

قيم معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة وبين الدرجة الكلية للاستبانة.

رقم المحور	اسم المحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	مستوى الدلالة
1	التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.	0.643	**0.01**

رقم المحور	اسم المحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	مستوى الدلالة
2	التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية.	0.753	**0.01**
3	التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية.	0.873	**0.01**
4	**التحديات المتعلقة بالإدارة المدرسية.**	**0.852**	**0.01**

يتضح من الجدول (2) أنه تراوحت معاملات ارتباط بيرسون بين محاور الاستبانة والدرجة الكلية بين (0.643) و(0.873) وهي معاملات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) وجميع قيم معاملات الارتباط مرتفعة، مما يدل على التماسك الداخلي للاستبانة، ويمثل مؤشراً للدلالة على صدق الاتساق الداخلي لها.

ثبات أداة الدراسة

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة بطريقة ألفا كرونباخ من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية بلغت (40) معلماً ومعلمة، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (3):

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة وللاستبانة ككل.

رقم المحور	اسم المحور	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ
1	التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.	**0.864**
2	التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية.	**0.877**
3	التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية.	**0.808**
4	التحديات المتعلقة بالإدارة المدرسية.	**0.833**
	الاستبانة ككل	**0.937**

يتضح من الجدول (3) أنه بلغ معامل ثبات الدرجة الكلية (0.937)، وتراوحت معاملات ثبات ألفا كرونباخ للمحاور بين (0.808) و(0.877)، وجميع هذه القيم مرتفعة، مما يشير إلى اتصاف الاستبانة بدرجة مناسبة من الثبات وصلاحيتها للتطبيق.

معيار تفسير الدرجة على الاستبيان

يتم تفسير الدرجة على الاستبيان وفق مدرج خماسي فيه يوزع مدى الاستجابة على الفقرات الى خمس فئات و الجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

معيار تفسير الدرجة على الاستبيان

مدى الاستجابة	التفسير
اقل من 1.80	منخفضة جدا
1.80 الى اقل 2.60	منخفضة
2.60 الى اقل 3.40	متوسطة
3.40 الى اقل 4.20	مرتفعة
4.20 فاكثر	مرتفعة جدا

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات

لمعالجة البيانات استُخدم برنامج (SPSS)، واستُخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

تم استخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: لوصف عينة الدراسة، ولتحديد درجة موافقتهم على فقرات أداة الدراسة، ولتحديد مدى انحراف استجاباتهم عن متوسطها الحسابي. كما استخدمت الدراسة **معامل الارتباط الخطي لبيرسون** للتحقق من صدق أداة الدراسة بطريقة الاتساق الداخلي، و**معامل ألفا كرونباخ:** للتحقق من ثباتها، بالإضافة إلى **اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (T-Test)** للكشف عن الفروق في درجة تقدير عينة الدراسة للتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية والتي تعزى لمتغيري (الجنس – التخصص). كما تم **تحليل التباين أحادي الاتجاه (One-Way ANOVA):** للكشف عن الفروق في درجة تقدير عينة الدراسة للتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية والتي تعزى لمتغيري (عدد سنوات الخبرة - المرحلة الدراسية).

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول

للإجابة عن السؤال الأول "ما التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج بمدينة حائل من وجهة نظر المعلمين؟" حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على كل عبارة من الاستبانة والمتعلقة بالتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، ولتحديد درجة تحقق كل عبارة من هذه العبارات، وكانت كالتالي:

المحور الأول: التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية:

يوضح الجدول (5) نتائج تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بعبارات المحور الأول للاستبانة (التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج):

جدول (5):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لعبارات المحور الأول

رقم العبارة	مضمون العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	لا تتناسب أهداف المناهج التعليمية احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	3.787	1.045	مرتفعة	6
2	افتقار الوحدات التدريسية في برامج الدمج لما يتلاءم مع ثقافة الطلبة ذوي الإعاقة السمعية	3.915	0.957	مرتفعة	4
3	افتقار الوحدات التدريسية للصور والأشكال والإشارات الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	4.034	0.955	مرتفعة	2
4	التمارين والواجبات في مناهج التعليم العام لا تراعي الخصائص والاحتياجات التربوية للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	4.096	0.906	مرتفعة	1
5	ضعف ارتباط أهداف المنهج بالاتجاهات التربوية الحديثة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	3.872	0.930	مرتفعة	5
6	نقص التقنيات والوسائل الحديثة المستخدمة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	3.991	0.990	مرتفعة	3
الدرجة الكلية للمحور الأول (التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج)		3.940	0.779	مرتفعة	

يتضح من الجدول (5) أن التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين متحققة بدرجة مرتفعة؛ حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (3.940) وانحراف معياري مقداره (0.779). أما بشأن العبارات الفرعية في هذا المحور فجاءت جميعها متحققة بدرجة مرتفعة؛ حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لهذه العبارات ما بين (3.787) إلى (4.096).

يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أنه قد لا يكون هناك توفير كافٍ من الدعم الفردي لذوي الإعاقة السمعية في الصفوف المدمجة، مما يصعّب عليهم متابعة الدروس وفهمها. كما أن الصفوف

المدمجة قد تواجه بعض الصعوبات في توفير بيئة تواصل فعّالة للطلبة ذوي الإعاقة السمعية، سواء كان بسبب نقص الوعي أو نقص التكنولوجيا المساعدة والأجهزة السمعية والبرامج والتطبيقات التي تساعد الطلبة في فهم المحتوى الدراسي بشكل أفضل، وقد يواجه الطلبة ذوو الإعاقة السمعية صعوبات في المشاركة في أنشطة التقييم الصفية التقليدية، مثل الاختبارات الشفوية أو الاستماع إلى التعليمات.

المحور الثاني: التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية

يوضح الجدول (6) نتائج تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بعبارات المحور الثاني للاستبانة (التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج):

جدول (6):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لعبارات المحور الثاني

رقم العبارة	مضمون العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
7	عدم تهيئة الطلبة السامعين قبل البدء بعملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية	3.919	1.018	مرتفعة	4
8	عدم مشاركة الطلبة السامعين مع الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في الأنشطة المدرسية المختلفة	3.498	1.173	مرتفعة	5
9	اتجاهات الطلبة السامعين نحو أقرانهم من ذوي الإعاقة السمعية اتجاهات سلبية	3.355	1.176	متوسطة	6
10	افتقار الطلبة السامعين الخبرة الكافية للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة السمعية	3.943	0.994	مرتفعة	3
11	عدم معرفة الطلبة السامعين طرق التواصل مع الطلبة ذوي الإعاقة السمعية	4.038	0.960	مرتفعة	1
12	عدم وجود برامج إرشادية لتعديل الاتجاهات السلبية لدى الطلبة السامعين	3.957	1.011	مرتفعة	2
	الدرجة الكلية للمحور الثاني (التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج)	**3.785**	**0.816**	**مرتفعة**	

يتضح من الجدول (6) أن التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج من وجهة نظر المعلمين متحققة بدرجة مرتفعة؛ حيث حصلت على

متوسط حسابي مقداره (3.785) وانحراف معياري مقداره (0.816). أما بشأن العبارات الفرعية في هذا المحور فجاءت منها (5) عبارات متحققة بدرجة مرتفعة وعبارة واحدة متحققة بدرجة متوسطة؛ حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لهذه العبارات ما بين (3.355) إلى (4.038).

وتفسر هذه النتيجة إلى عوامل منها نقص معرفة الطلبة السامعين حول كيفية التواصل مع الطلبة ذوي الإعاقة السمعية ومعرفة احتياجاتهم، مما يؤدي إلى عدم قبولهم أو عدم تقديم الدعم اللازم، وقد تكون صعوبات في التواصل بين الطلبة السامعين والطلبة ذوي الإعاقة السمعية. ويمكن القول أن افتقار الطلبة السامعين للخبرة الكافية في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة السمعية قد يؤدي إلى وجود تحديات في تقبل الطلبة السامعين لهم، خاصة إذا لم تتوفر وسائل فعّالة للتواصل مثل لغة الإشارة. وكذلك يمكن أن يؤدي وجود تفاوت في مستويات التعلم بين الطلبة السامعين والطلبة ذوي الإعاقة السمعية إلى تحديات في البيئة الصفية.

المحور الثالث: التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي ذوي الإعاقة السمعية

يوضح الجدول (7) نتائج تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بعبارات المحور الثالث للاستبانة (التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية في برامج الدمج للطلبة ذوي الإعاقة السمعية):

جدول (7):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لعبارات المحور الثالث

رقم العبارة	مضمون العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
13	عدم تعاون معلمي التعليم العام مع معلمي ذوي الإعاقة السمعية في إعداد الخطط التربوية الفردية للطلبة ذوي الإعاقة السمعية	3.450	1.176	مرتفعة	5
14	تركيز معلمي التعليم العام على الطلبة السامعين داخل الفصل وإهمال الطلبة ذوي الإعاقة السمعية	3.483	1.185	مرتفعة	4
15	عدم إلمام معلمي التعليم العام باستراتيجيات التدريس المستخدمة مع الطلبة ذوي الإعاقة السمعية	4.014	0.928	مرتفعة	1
16	خلو المدرسة من عقد تشاركي بين معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الإعاقة السمعية لتوضيح دور	3.829	0.985	مرتفعة	3

رقم العبارة	مضمون العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
	الأطراف في عملية الدمج				
17	لا توجد معرفة كافية لمعلمي التعليم العام في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة كافة	3.536	1.152	مرتفعة	6
18	غياب المحفزات المادية التي تساعد معلمي التعليم العام على التعاون مع معلمي ذوي الإعاقة السمعية	4.009	0.995	مرتفعة	2
	الدرجة الكلية للمحور الثالث (التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية في برامج الدمج للطلبة ذوي الإعاقة السمعية)	3.720	0.827	مرتفعة	

يتضح من الجدول (7) أن التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية في برامج الدمج للطلبة ذوي الإعاقة السمعية من وجهة نظر المعلمين متحققة بدرجة مرتفعة؛ حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (3.720) وانحراف معياري مقداره (0.827). أما بشأن العبارات الفرعية في هذا المحور فجاءت كلها متحققة بدرجة مرتفعة؛ حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لهذه العبارات ما بين (3.536) إلى (4.014).

يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أنه قد يكون لدى معلمي التعليم العام خبرة أقل في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة السمعية مقارنة بمعلمي ذوي الإعاقة السمعية، مما يؤثر على فهمهم لاحتياجات الطلبة ذوي الإعاقة السمعية. بالإضافة إلى أن معلمي التعليم العام أقل خبرة في استخدام استراتيجيات التدريس المناسبة مع هؤلاء الطلبة، مما قد يؤدي الى إلقاء معظم المسؤولية على معلمي ذوي الإعاقة السمعية، أو عدم التعاون في وضع الخطط التربوية الفردية، مما يؤدي الى تحديات تعليمية.

أيضاً قد يفتقر معلمو التعليم العام إلى الدعم المادي لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بفاعلية، أو لا يوجد عقد تشاركي يوضح دور كل من معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الإعاقة السمعية، مما يؤدي إلى تركيز معلمي التعليم العام على الطلبة السامعين وإهمال ذوي الإعاقة السمعية.

المحور الرابع: التحديات المتعلقة بالإدارة المدرسية

يوضح الجدول (8) نتائج تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بعبارات المحور الرابع للاستبانة (التحديات المتعلقة بإدارة المدرسة في برامج الدمج):

جدول (8):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لعبارات المحور الرابع

رقم العبارة	مضمون العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
19	لدى إدارة المدرسة اتجاهات سلبية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية	3.213	1.241	متوسطة	6
20	لا توجد حو افز مادية لمديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج الدمج	3.408	1.217	مرتفعة	5
21	عدم تبني إدارة المدرسة خطط واستر اتيجيات تطبيق برامج الدمج	3.455	1.052	مرتفعة	4
22	قلة الاجتماعات الإدارية بشكل دوري ومجدول بين المعلمين كافة للتوصل بشأن دمج ذوي الاعاقة السمعية	3.739	1.025	مرتفعة	2
23	عدم اهتمام إدارة المدرسة بتوفير الأجهزة اللازمة والمساندة لدمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية	3.474	1.092	مرتفعة	3
24	عدم إقامة دورات تدريبية في توعية إدارة المدرسة بخصائص الطلبة ذوي الإعاقة السمعية وكيفية التعامل معهم	3.839	1.025	مرتفعة	1
	الدرجة الكلية للمحور الر ابع (التحديات المتعلقة بإدارة المدرسة في برامج الدمج)	3.521	0.874	مرتفعة	

يتضح من الجدول (8) أن التحديات المتعلقة بالإدارة المدرسية متحققة بدرجة مرتفعة؛ حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (3.521) وانحراف معياري مقداره (0.874). وبشأن العبارات الفرعية في هذا المحور فجاءت منها (5) عبارات متحققة بدرجة مرتفعة وعبارة واحدة متحققة بدرجة متوسطة؛ حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لهذه العبارات ما بين (3.213) إلى (3.839).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أنه قد يكون من التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية هي ضرورة التخطيط الفعّال قبل البدء بدمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية مع الطلبة السامعين لتلبية احتياجات جميع الطلبة، مما قد يتطلب توفير أجهزة وأدوات تعليمية مناسبة. ومن التحديات قلة الاجتماعات الدورية التي يوضح فيها دور كل معلم، وكذلك الطلبة السامعين بشأن الطلبة ذوي

الإعاقة السمعية. وكذلك قلة الدورات التدريبية لتوضيح خصائص الطلبة ذوي الإعاقة السمعية وكيفية التعامل معهم. إضافة إلى إن توفير الدعم المادي لمدير المدرسة قد يسهم في تحسين العملية التعليمية في برامج الدمج، مما قد يؤثر على الدافعية والانجاز. ومجمل ما تم التوصل إليه في الجدول التالي:

جدول(9):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بالتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية

م	مضمون المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
1	التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.	3.940	0.779	مرتفعة	1
2	التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية.	3.785	0.816	مرتفعة	2
3	التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية.	3.720	0.827	مرتفعة	4
4	التحديات المتعلقة بالإدارة المدرسية.	3.521	0.874	مرتفعة	5
	الدرجة الكلية للتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية	**3.739**	**0.687**	**مرتفعة**	

يتضح من الجدول (9) أن الدرجة الكلية للتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية متحققة بدرجة مرتفعة؛ حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (3.739) وانحراف معياري مقداره (0.687). وبشأن المحاور الفرعية لهذه التحديات فجاءت جميعها متحققة بدرجة مرتفعة؛ وتراوحت قيم المتوسطات الحسابية لهذه المحاور ما بين (3.521) إلى (3.940).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطلبة ذوي الإعاقة السمعية قد يواجهون تحديات في التواصل بشكل فعّال مع الطلبة السامعين والمعلمين، خاصة في بيئة صفية مدمجة، إضافة إلى نقص الدعم الفردي لتلبية احتياجاتهم التعليمية الفردية.

وأيضاً فإن الطلبة ذوي الإعاقة السمعية قد يجدون صعوبة في الوصول إلى المحتوى الصوتي، مثل االدروس الشفهية أو المواد المسموعة، مما يؤثر على فهمهم للدروس. وقد يواجهون صعوبات في

التقييم بشكل فعّال، خاصة إذا كانت الأساليب التقييمية تعتمد بشكل كبير على الاستماع والتحدث، أو تحديات في التفاعل الاجتماعي والمشاركة في الأنشطة الصفية، أو وجود ضوضاء وتشويش، أو تحديات متعلقة بالتكنولوجيا التعليمية المساندة بسبب عدم توفرها أو عدم فهم المعلمين كيفية استخدامها.

وتتفق نتائج السؤال الأول مع نتائج دراسات كل من وزكي(2017) و Desalegn & Worku (2016) و(2017).Bamu et al. ويعود سبب الاتفاق إلى أن هذه الدراسات ركزت على دراسة التحديات والصعوبات التي تحول دون نجاح عملية الدمج بشكل فعّال، وتشابه البيئة التعليمية التي طبقت فيها تلك الدراسات مما أدى الى تشابه النتائج المتعلقة بالتحديات. كما يمكن تفسير هذا الاتفاق في ضوء وجود قصور في برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، لذا كان هناك توافق بين الدراسة الحالية ومعظم الدراسات السابقة على هذه النقاط كتحديات رئيسية.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

ينص السؤال الثاني على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام حول التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج بمدينة حائل تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة، والتخصص، والمرحلة الدراسية؟"، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها بشأن هذه الفروق:

بالنسبة لمتغير الجنس

تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام حول التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج والتي ترجع لاختلاف الجنس (ذكور، إناث)، فكانت النتائج كالتالي:

جدول(10):

دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة والتي ترجع لاختلاف الجنس

التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.	ذكور	95	3.995	0.715	0.916	209	0.361
	إناث	116	3.896	0.828			غير دالة

التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية.	ذكور	95	3.828	0.774	0.690	209	0.491 غير دالة
	إناث	116	3.750	0.852			
التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية.	ذكور	95	3.805	0.721	1.352	209	0.178 غير دالة
	إناث	116	3.651	0.901			
التحديات المتعلقة بالإدارة المدرسية.	ذكور	95	3.393	0.808	1.943	209	0.055 غير دالة
	إناث	116	3.626	0.915			
الدرجة الكلية للتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.	ذكور	95	3.746	0.599	0.137	209	0.891 غير دالة
	إناث	116	3.733	0.754			

يتضح من الجدول (10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام حول التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية ترجع لاختلاف الجنس (ذكور، إناث).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات لديهم نفس المؤهلات العلمية، ويتلقون نفس البرامج التدريبية، ويعملون في ظروف متشابهة في المدارس، هذا فضلًا عن تشابه ظروف العمل في مدارس الدمج، حيث يتطلب العمل في هذه المدارس حصول المعلمين والمعلمات على المؤهلات العلمية المناسبة، ومن هنا تتفق آراؤهم حول التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.

بالنسبة لمتغير الخبرة

تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام حول التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية والتي ترجع لاختلاف الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5 سنوات فأكثر)، فكانت النتائج كالتالي:

جدول (11):

دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة والتي ترجع لاختلاف الخبرة

التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.	أقل من 5 سنوات	60	3.997	0.672	0.666	209	0.506 غير دالة
	5 سنوات فأكثر	151	3.918	0.819			
التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية.	أقل من 5 سنوات	60	3.939	0.823	1.732	209	0.085 غير دالة
	5 سنوات فأكثر	151	3.724	0.809			
التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية.	أقل من 5 سنوات	60	3.842	0.849	1.346	209	0.180 غير دالة
	5 سنوات فأكثر	151	3.672	0.816			
التحديات المتعلقة بالإدارة المدرسية.	أقل من 5 سنوات	60	3.769	0.839	2.635	209	0.009 دالة
	5 سنوات فأكثر	151	3.423	0.871			
الدرجة الكلية للتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.	أقل من 5 سنوات	60	3.883	0.697	1.931	209	0.055 غير دالة
	5 سنوات فأكثر	151	3.682	0.677			

يتضح من الجدول (11) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام حول التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية ترجع لاختلاف الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5 سنوات فأكثر)، ما عدا التحديات المتعلقة بالإدارة المدرسية، والتي كانت الفروق فيها ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات.

وتفسّر هذه النتيجة بأن المعلمين والمعلمات على اختلاف عدد سنوات خبرتهم يعملون في ظروف متشابهة في المدارس وتتوفر لهم نفس الإمكانات تقريبًا، ولم تظهر بينهم فروق في التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية. أما فيما يتعلق بالمعلمين الأقل خبرة ورؤيتهم أن هناك تحديات متعلقة بالإدارة المدرسية فربما يرجع سبب ذلك أن هؤلاء المعلمين هم حديثو تخرج من

الجامعات السعودية، بخلاف المعلمين الأكثر خبرة، وربما تعرض هؤلاء، الأقل خبرة، لمفاهيم تدريسية أو إدارية خلال فترة دراستهم الحديثة، وربما أسهمت هذه النظرة وهذه المعلومات الدراسية في تكوين مفاهيم التحديات الإدارية.

بالنسبة لمتغير التخصص

تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام حول التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية والتي ترجع لاختلاف التخصص (معلم/ة ذوي إعاقة سمعية، معلم/ة تعليم عام). فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (12):

جدول (12):

دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة والتي ترجع لاختلاف التخصص

التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	4.089	0.731	1.895	209	0.059 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.872	0.794			
التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.838	0.821	0.644	209	0.520 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.760	0.816			
التحديات المتعلقة بتقبل معلمي التعليم العام للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.883	0.760	1.820	209	0.070 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.654	0.890			
التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية في برامج الدمج للطلبة ذوي الإعاقة السمعية	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.761	0.804	0.488	209	0.626 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.701	0.839			
التحديات المتعلقة بإدارة	معلم/ة ذوي إعاقة	67	3.517	0.861	0.044	209	0.965

التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المدرسة في برامج الدمج	سمعية						دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.523	0.883			
الدرجة الكلية للتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.818	0.604	1.139	209	0.256 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.702	0.722			

التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	4.089	0.731	1.895	209	0.059 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.872	0.794			
التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.838	0.821	0.644	209	0.520 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.760	0.816			
التحديات المتعلقة بتقبل معلمي التعليم العام للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.883	0.760	1.820	209	0.070 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.654	0.890			
التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية في برامج الدمج للطلبة ذوي الإعاقة السمعية	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.761	0.804	0.488	209	0.626 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.701	0.839			
التحديات المتعلقة بإدارة المدرسة في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.517	0.861	0.044	209	0.965 دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.523	0.883			
الدرجة الكلية للتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.818	0.604	1.139	209	0.256 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.702	0.722			

التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	4.089	0.731	1.895	209	0.059 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.872	0.794			
التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.838	0.821	0.644	209	0.520 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.760	0.816			
التحديات المتعلقة بتقبل معلمي التعليم العام للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.883	0.760	1.820	209	0.070 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.654	0.890			
التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية في برامج الدمج للطلبة ذوي الإعاقة السمعية	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.761	0.804	0.488	209	0.626 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.701	0.839			
التحديات المتعلقة بإدارة المدرسة في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.517	0.861	0.044	209	0.965 دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.523	0.883			
الدرجة الكلية للتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	معلم/ة ذوي إعاقة سمعية	67	3.818	0.604	1.139	209	0.256 غير دالة
	معلم/ة تعليم عام	144	3.702	0.722			

يستخلص من النتائج في الجدول (12) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام حول التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية ترجع لاختلاف التخصص (معلم/ة ذوي إعاقة سمعية، معلم/ة تعليم عام). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى تشابه ظروف العمل لكل من معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام، ويتفقون في وجهات النظر حول التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.

بالنسبة لمتغير المرحلة الدراسية

تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA للكشف عن دلالة الفروق في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام حول التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية والتي ترجع لاختلاف المرحلة الدراسية (ابتدائية، متوسطة، ثانوية)، فكانت النتيجة كما هو موضح في الجدول (13)

جدول (13)

دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة والتي ترجع لاختلاف المرحلة الدراسية

التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التحديات التعليمية التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	بين المجموعات	3.013	2	1.507	2.518	0.083 غير دالة
	داخل المجموعات	124.466	208	0.598		
	التباين الكلي	127.479	210			
التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	بين المجموعات	4.323	2	2.162	3.314	0.038 دالة
	داخل المجموعات	135.659	208	0.652		
	التباين الكلي	139.982	210			
التحديات المتعلقة بتقبل معلمي التعليم العام للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	بين المجموعات	4.826	2	2.413	3.365	0.036 دالة
	داخل المجموعات	149.136	208	0.717		
	التباين الكلي	153.962	210			
التحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي الإعاقة السمعية في برامج الدمج للطلبة ذوي الإعاقة السمعية	بين المجموعات	1.842	2	0.921	1.352	0.261 غير دالة
	داخل المجموعات	141.716	208	0.681		
	التباين الكلي	143.558	210			
التحديات المتعلقة بإدارة المدرسة في برامج الدمج	بين المجموعات	0.892	2	0.446	0.851	0.560 غير دالة
	داخل المجموعات	159.596	208	0.767		
	التباين الكلي	160.487	210			
الدرجة الكلية للتحديات التي	بين المجموعات	2.362	2	1.181	2.538	0.081

التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج	داخل المجموعات	96.772	208	0.465		غير دالة
	التباين الكلي	99.134	210			

يستخلص من النتائج في الجدول (13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام ترجع لاختلاف المرحلة الدراسية وذلك بالنسبة لكل من التحديات التعليمية، والتحديات المتعلقة بتعاون معلمي التعليم العام مع معلمي ذوي الإعاقة السمعية، والتحديات المتعلقة بالإدارة المدرسية، والدرجة الكلية للتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلمي التعليم العام ترجع لاختلاف المرحلة الدراسية وذلك بالنسبة للتحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية. وتم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد اتجاه هذه الفروق، والجدول (14) يوضح ذلك:

جدول (14)

اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق في التحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج والتي ترجع لاختلاف المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	متوسطات الدرجات	متوسط الفروق	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
المرحلة الابتدائية	3.913	0.102	0.765	لا توجد فروق دالة إحصائياً
المرحلة المتوسطة	3.811			
المرحلة الابتدائية	3.913	0.333	0.05	لصالح المرحلة الابتدائية
المرحلة الثانوية	3.580			
المرحلة المتوسطة	3.811	0.231	0.308	لا توجد فروق دالة إحصائياً
المرحلة الثانوية	**3.580**			

يستخلص من النتائج في الجدول (14) أن الفروق بالنسبة للتحديات المتعلقة بتقبل الطلبة السامعين للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج وفقاً لاختلاف المرحلة الدراسية كانت بين

المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية وهذه الفروق لصالح المرحلة الابتدائية. بينما لم تظهر فروق بين المرحلتين الابتدائية والمتوسطة وكذلك لم تظهر فروق بين المرحلتين المتوسطة والثانوية.والجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15)

اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق في التحديات المتعلقة بتقبل معلمي التعليم العام للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج والتي ترجع لاختلاف المرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	متوسطات الدرجات	متوسط الفروق	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
المرحلة الابتدائية	3.895	0.308	0.09	لا توجد فروق دالة إحصائياً
المرحلة المتوسطة	3.587			
المرحلة الابتدائية	3.895	0.315	0.05	لصالح المرحلة الابتدائية
المرحلة الثانوية	3.580			
المرحلة المتوسطة	3.587	0.007	0.013	لا توجد فروق دالة إحصائياً
المرحلة الثانوية	**3.580**			

يستخلص من النتائج في الجدول (15) أن الفروق بالنسبة للتحديات المتعلقة بتقبل معلمي التعليم العام للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج وفقاً لاختلاف المرحلة الدراسية كانت بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية وهذه الفروق لصالح المرحلة الابتدائية. بينما لم تظهر فروق بين المرحلتين الابتدائية والمتوسطة وكذلك لم تظهر فروق بين المرحلتين المتوسطة والثانوية.

وتتفق نتائج السؤال الثاني مع نتائج دراسة الحصان (2020)، ويفسّر هذا الاتفاق تشابه العينات التي أجريت عليها هذه الدراسات مع عينة الدراسة الحالية. ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً إلى تشابه ظروف العمل في المراحل الدراسية المختلفة، ومن ثم يتفقون في وجهات النظر حول التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة السمعية.

ثم اختلفت نتائج السؤال الثاني مع نتائج كل من دراسة الريس والجميعي (2016) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير التخصص. ودراسة الأسعد وأبو فخر (2020) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة. ويمكن تفسير هذا الإختلاف في ضوء اختلاف البيئات التي أجريت فيها الدراسات عن البيئة التي أجريت فيها الدراسة الحالية.

توصيات الدراسة

- توفير الدعم الفردي للطلبة ذوي الإعاقة السمعية، مثل توفير مترجمي اللغة الإشارية، لضمان التفاعل مع المحتوى الدراسي.
- توفير التقنيات التعليمية المساعدة، مثل البرامج والتطبيقات التعليمية، والأجهزة السمعية لتحسين العملية التعليمية.
- تقديم دورات تدريبية لمعلمي التعليم العام والطلبة السامعين حول معرفة خصائص الطلبة ذوي الإعاقة السمعية وكيفية التعامل معهم في البيئة الصفية.
- منح حوافز مادية لمديري المدارس ومعلمي التعليم العام في برامج الدمج لضمان الدافعية والإنجاز.

مقترحات للدراسات المستقبلية:

يقترح الباحثان إجراء الدراسات التالية:

- التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج من وجهة نظر أولياء الأمور.
- أثر استخدام التقنيات التعليمية في تحسين أداء الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج.
- تقييم فاعلية استراتيجيات التدريس المتنوعة في تعزيز التفاعل الأكاديمي للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج.
- تقييم فاعلية برامج التدريب للمعلمين في تلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج.
- تطوير استراتيجيات تفاعلية لتحفيز المشاركة الفعّالة لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في الأنشطة الصفية.
- دراسة تقييمية للخدمات التربوية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج.
- مستوى وعي معلمي التعليم العام بخصائص الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج.
- دراسة لتعديل اتجاهات الطلبة السامعين لتقبل أقرانهم من ذوي الإعاقة السمعية.

المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية:

الإتربي، هويدا محمد. (2017). فلسفة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة عبر العصور بمدارس العاديين ومشكلاته كما يراها المعلمون. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*، *37* (1)، 485-578.

إدريس، هيلين عبد الرحمن عبد الرحيم. (2015). *الصعوبات التي تواجه المعلمين في تأهيل التلاميذ ضعاف السمع المدمجين بمدارس الأساس بمحلية غرب الخرطوم* [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة السودان للعلوم والتكنلوجيا.

الأسعد، رنيم، وأبو فخر، غسان عبدالحي .(2020). معوقات دمج ضعاف السمع مع الأقران العاديين من وجهة نظرمعلمي غرف المصادر: دراسة ميدانية في محافظة حمص. *مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية*، *42* (37)، 53-104.

الجبر، إيمان عبد العزيز، والخضير، أسماء عبد العزيز .(2019). التحديات التي تواجه معلمات الطالبات الصم وضعاف السمع في استخدام التقنيات الحديثة بالمرحلة الثانوية. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، *9* (3)، 432-461.

الحصان، بندر عبدالعزيز عثمان. (2020). معوقات دمج الطالبات ذوات الإعاقة في مدارس التعليم العام من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، *12* (3)، 218-254.

حنفي، علي عبد النبي. (2015). من الدمج الى الدمج الشامل للصم في مدارس التعليم العام: التساؤلات والمتطلبات بين النظرية والتطبيق. *مجلة الطفولة والتنمية*، *23*(6)، 1-30.

الريس، طارق صالح، والجميعي، وعد علي عمران. (2016). معوقات الدمج الشامل للأطفال الصم وضعاف السمع في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهم بالمملكة العربية السعودية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، *15* ، 8-38.

الزريقات، إبراهيم. (2017). *الإعاقة السمعية: مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي*. دار الفكر للنشر والتوزيع.

زكي، إيناس أحمد عبدالعزيز. (2017). معوقات تطبيق نظام الدمج في روضات إدارة حلوان التعليمية: دراسة ميدانية. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، *2*، 122-171.

سيد، نوال، وطباع، فاروق.(2021). إعداد معلمي المدارس العادية كمطلب أساسي لنجاح الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة حوليات جامعة الجزائر*، *35*(3)،684-702.

الشرقاوي، سعدية يوسف حسن، وعلي، مي سالم حسين سالم، ومحمد، جيهان لطفي محمد.(2021). المعوقات التي تحول دون تفعيل إستراتيجية الدمج بمرحلة رياض الأطفال في مصر. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد*، *20*، 584-647.

الصالح، مراكشي. (2018). واقع الدمج المدرسي للأطفال المعاقين سمعيا والخاضعين لزراعة القوقعة في الجزائر. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، *41*، 9-18.

العنزي، نوف سالم والقلاف، بدر جاسم والسهو، حامد جاسم. (2021). اتجاهات الطلبة ذوي الإعاقة تجاه الدمج التعليمي في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت: العوائق والتحديات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المركز القومي للبحوث، غزة، فلسطين، *41* (5)، 200-218.

العنزي، وفاء صبار، وتركستاني، مريم حافظ عمر. (2019). تصورات أعضاء هيئة التدريس والطالبات الصم وضعيفات السمع حول معوقات دمجهم في الجامعات السعودية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، *10* (8)، 22-41.

عوض، صبحي سعيد، وعيسى، جابر محمد عبد الله. (2018). فاعلية برنامج ارشادي لتنمية الوعي لدى التلاميذ العاديين بخصائص المعوقين وأثره في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ العاديين نحو دمج المعوقين بمدارس العاديين. *مجلة التربية الخاصة*، *25*، 240-333.

عيسى، أحمد نبوي عبده، والشهراني، محمد مبارك مشيط. (2017). تقييم استخدام التقنيات المساندة لتمكين دمج الصم وضعاف السمع من وجهة نظر المختصين والمعلمين المملكة العربية السعودية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، *1* (6)، 22-41.

القحطاني، راقع محمد. (2021). التحديات والصعوبات التي تواجه أطفال التوحد في برامج الدمج في المدارس العامة من وجهة نظر المعلمين، المشرفين، قائدي المدارس. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، *132*، 203-226.

القطيفي، حسن علي. (2020). *اتجاهات معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية السعودية نحو دمج طلبة المرحلة الأساسية من ذوي الإعاقة السمعية في الأنشطة الرياضية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك.

محمد، هدى فضل الله علي. (2017). متطلبات دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بالتعليم العالي من وجهة نظر الخبراء والعاملين بمنطقة تبوك. مجلة *التربية الخاصة والتأهيل*، *18* (5)، 30-61.

مصري، إبراهيم سليمان، وعجوة، محمد عبد الفتاح. (2020). مستوى الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة ذوي الاعاقة في المدارس الحكومية في مدينة الخليل من وجهة نظر معلميهم. *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*، *9* (1)، 74-78.

المنصة الوطنية الموحدة. (1443). *حقوق الاشخاص ذوي الإعاقة*.

هوساوي، علي بن محمد بكر، وراجح، محمد أحمد. (2015). معوقات دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العامة من وجهة نظر معلمو ومعلمات التربية الفكرية بمدينة جازان. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، *7* (2)، 114-151.

وزارة التعليم.(1436). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة*.

وزارة التعليم.(2020). *دليل معلم الطلاب ذوي الإعاقة السمعية*.

Arabic references

Al'trby, Huwaydā Muḥammad. (2017). Falsafat Damaj dhawī al-iḥtiyājāt al-khāṣṣah ʿabra al-ʿuṣūr bi-madāris alʿādyyn wa-mushkilātuh kamā yarāhā al-muʿallimūn. *Majallat Dirāsāt fī al-Taʿlīm al-Jāmiʿī, 37* (1), 485-578.

Idrīs, Helen ʿAbd al-Raḥmān ʿAbd al-Raḥīm. (2015). *al-ṣuʿūbāt allatī tuwājihu al-Muʿallimīn fī Ta'hīl al-talāmīdh ḍʿāf al-samʿ almdmjyn bi-madāris al-Asās bmḥlyh Gharb al-Kharṭūm* [Risālat mājistīr manshūrah]. Jāmiʿat al-Sūdān lil-ʿUlūm wāltknlwjyā.

Alasad, Rneem. Wabofker,Kassan Abdualhmed. (2020). Muaweqat dmj theaf alsma ma alaqran aladeen mn weght nathar mualmee quraf almasader: derash medaneh fee muhafthat hems.*Mjalet Gamat Albath - Slslt Alalom Altrboyh, 42* (37), 53-104.

Al-Jabr, Īmān ʿAbd al-ʿAzīz, wālkhḍyr, Asmāʼ ʿAbd al-ʿAzīz. (2019). al-taḥaddiyāt allatī tuwājihu muʿallimāt al-ṭālibāt al-ṣumm wa-ḍiʿāf al-samʿ fī istikhdām al-Tiqnīyāt al-ḥadīthah bi-al-marḥalah al-thānawīyah. *al-Majallah al-ʿArabīyah li-ʿUlūm al-iʿāqah wa-al-mawhibah, 9* (3), 432-461.

Al-Ḥiṣān, Bandar ʿAbd-al-ʿAzīz ʿUthmān. (2020). Muʿawwiqāt Damaj al-ṭālibāt dhawāt al-iʿāqah fī Madāris al-Taʿlīm al-ʿāmm min wijhat naẓar muʿallimāt al-Tarbiyah al-khāṣṣah. *Majallat Jāmiʿat Umm al-Qurá lil-ʿUlūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah, 12* (3), 218-254.

Ḥanafī, ʿAlī ʿAbd al-Nabī. (2015). min al-Damj ilá al-Damj al-shāmil llṣm fī Madāris al-Taʿlīm al-ʿāmm : al-tasāʿulāt wa-al-mutaṭallabāt bayna al-naẓarīyah wa-al-taṭbīq. *Majallat al-ṭufūlah wa-al-tanmiyah, 23* (6), 1-30.

Al-Rayyis, Ṭāriq Ṣāliḥ, wāljmyʿy, Waʿd ʿAlī ʿUmrān. (2016). Muʿawwiqāt al-Damj al-shāmil lil-aṭfāl al-ṣumm wa-ḍiʿāf al-samʿ fī marḥalat Riyāḍ al-aṭfāl min wijhat naẓar mʿlmāthm bi-al-Mamlakah al-ʿArabīyah al-Saʿūdīyah. *Majallat al-Tarbiyah al-khāṣṣah wa-al-ta'hīl, (15),* 8-38.

Alzryqāt, Ibrāhīm. (2017). *al-iʿāqah al-samʿīyah : Mabādiʼ al-ta'hīl al-Samʿī wa-al-kalāmī wa-al-tarbawī.* Dār al-Fikr lil-Nashr wa-al-Tawzīʿ.

Zakī, Īnās Aḥmad ʿAbd-al-ʿAzīz. (2017). Muʿawwiqāt taṭbīq Niẓām al-Damj fī Rawḍāt Idārat Ḥulwān al-taʿlīmīyah : dirāsah maydānīyah. *Majallat Dirāsāt fī al-ṭufūlah wa-al-tarbiyah, (2),* 122-171.

Sayyid, Nawāl, wṭbāʿ, Fārūq. (2021). iʿdād Muʿallimī al-Madāris al-ʿādīyah kmṭlb asāsī lnjāḥ al-Damj al-tarbawī li-dhawī al-iḥtiyājāt al-khāṣṣah. *Majallat Ḥawlīyāt Jāmiʿat al-Jazāʼir, 35* (3), 684-702.

al-Sharqāwī, Saʿdīyah Yūsuf Ḥasan, wa-ʿAlī, Mayy Sālim Ḥusayn Sālim, wa-Muḥammad, Jīhān Luṭfī Muḥammad. (2021). al-muʿawwiqāt allatī taḥawwul Dawwin Tafʿīl istirātījīyah al-Damj bi-marḥalat Riyāḍ al-aṭfāl fī Miṣr. *al-Majallah al-ʿIlmīyah li-Kullīyat al-Tarbiyah lil-Ṭufūlah al-mubakkirah bbwrsʿyd, 20,* 584-647.

al-Ṣāliḥ, Marrākushī. (2018). wāqiʿ al-Damj al-Mudarrisī lil-aṭfāl al-muʿāqīn samʿīyan wālkhāḍʿyn li-zirāʿat al-qawqaʿah fī al-Jazā'ir. *Majallat jīl al-ʿUlūm al-Insānīyah wa-al-Ijtimāʿīyah, 41,* 9-18.

Alenezi, Nouf Salem, AlQallaf, Bader Jasem, AlSahou, Hamed Jasem. (2011). Itejahat Altalabah thawi aleaqah tejah aldamj altaleemi fie kouliat altarbia alasasieah fie daolat alkaouait: alawaiq wa altahadiat. *Majalat alaloum altarbawiah wa alnafssiah, almarkaz alqawmi llbouhouth, Gazza, felesteen. 41*(5). 200-218.

Alenezi, wafaa sbar, w turkstany, maream hafed omar. (2019). Tsurat aada heat altdrees w altalebat alsum w thaefat alsama hol mueawiqat dmjhm fee aljameat alsudeah. *Almjlh altrbweh aldwleh almutkssah, 10* (8), 22-41.

ʿAwaḍ, Ṣubḥī Saʿīd, wa-ʿĪsá, Jābir Muḥammad ʿAbd Allāh. (2018). fāʿilīyat Barnāmaj Arshadī li-Tanmiyat al-Waʿy ladá al-talāmīdh alʿādyyn bkhṣā'ṣ al-muʿawwaqīn wa-atharuhu fī Tanmiyat al-Ittijāhāt al-Ījābīyah ladá al-talāmīdh alʿādyyn Naḥwa Damaj al-muʿawwaqīn bi-madāris alʿādyyn. *Majallat al-Tarbiyah al-khāṣṣah, (25),* 240-333.

ʿĪsá, Aḥmad nbwy ʿAbduh, wālshhrāny, Muḥammad Mubārak mshyṭ. (2017). Taqyīm istikhdām al-Tiqnīyāt al-Musānidah ltmkyn Damaj al-ṣumm wa-ḍiʿāf al-samʿ min wijhat naẓar al-mukhtaṣṣīn wa-al-muʿallimīn al-Mamlakah al-ʿArabīyah al-Saʿūdīyah. *Majallat al-Tarbiyah al-khāṣṣah wa-al-ta'hīl, 1* (6), 22-41.

al-Qaḥṭānī, rāqʿ Muḥammad. (2021). al-taḥaddiyāt wa-al-ṣuʿūbāt allatī tuwājihu Aṭfāl al-tawaḥḥud fī Barāmij al-Damj fī al-Madāris al-ʿĀmmah min wijhat naẓar al-Muʿallimīn, almshrfyn, qā'dy al-Madāris. *Majallat Dirāsāt ʿArabīyah fī al-Tarbiyah wa-ʿilm al-nafs, (132),* 203-226.

al-Qaṭīfī, Ḥasan ʿAlī. (2020). *Ittijāhāt Muʿallimī al-Tarbiyah al-riyāḍīyah fī al-Madāris al-ḥukūmīyah al-Saʿūdīyah Naḥwa Damaj ṭalabat al-marḥalah al-asāsīyah min dhawī al-iʿāqah al-samʿīyah fī al-anshiṭah al-riyāḍīyah* [Risālat mājistīr ghayr manshūrah]. Jāmiʿat al-Yarmūk.

Muḥammad, Hudá Faḍl Allāh ʿAlī. (2017). Mutaṭallabāt Damaj al-ṭalabah dhawī al-iʿāqah al-samʿīyah bi-al-taʿlīm al-ʿĀlī min wijhat naẓar al-khubarāʾ wa-al-ʿāmilīn bi-Minṭaqat Tabūk. *Majallat al-Tarbiyah al-khāṣṣah wa-al-taʾhīl, 18* (5), 30-61.

Miṣrī, Ibrāhīm Sulaymān, wʿjwh, Muḥammad ʿAbd al-Fattāḥ. (2020). mustawá al-ṣuʿūbāt allatī tuwājihu Damaj al-ṭalabah dhawī al-iʿāqah fī al-Madāris al-ḥukūmīyah fī Madīnat al-Khalīl min wijhat naẓar muʿallimīhim. *Majallat al-Buḥūth al-Tarbawīyah wa-al-taʿlīmīyah, 9* (1), 78-74.

al-Minaṣṣah al-Waṭanīyah al-muwaḥḥadah. (1443). *Ḥuqūq al-ashkhāṣ dhawī al-iʿāqah*.

Hwsāwy, ʿAlī ibn Muḥammad Bakr, wrājḥ, Muḥammad Aḥmad. (2015). Muʿawwiqāt Damaj al-talāmīdh dhawī al-iʿāqah al-fikrīyah fī al-Madāris al-ʿĀmmah min wijhat naẓar mʿlmw wmʿlmāt al-Tarbiyah al-fikrīyah bi-madīnat Jāzān. *Majallat al-Tarbiyah al-khāṣṣah wa-al-taʾhīl, 7*(2), 114-151.

Wizārat al-Taʿlīm. (1436). *al-Dalīl al-tanẓīmī lil-Tarbiyah al-khāṣṣah*.

Wizārat al-Taʿlīm. (2020). *Dalīl Muʿallim al-ṭullāb dhawī al-iʿāqah al-samʿīyah*.

ثانياً: المراجع باللغة الانجليزية:

Bamu, B. N., De Schauwer, E., Verstraete, S., & Van Hove, G. (017). Inclusive education for students with hearing impairment in the regular secondary Schools in the North-West region of Cameroon: Initiatives and challenges. *International Journal of Disability, Development and Education*, *64*(6), 612-623.

Desalegn, D., & Worku, A. (2016). Review of challenges of hearing impaired students in integrated class in public schools in Ethiopia: A review article. Journal of Medicine, physiology and Biophysics, 22, 74-78.

Mpofu, J., & Chimhenga, S. (2013). Challenges faced by Hearing Impaired pupils in learning: A case study of King George VI Memorial School. *Journal of Research & Method in Education*, 2(1), 69-74.

Olsson, S., Dag, M., & Kullberg, C. (2018). Deaf and hard-of-hearing adolescents' experiences of inclusion and exclusion in mainstream and special schools in Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, *33*(4), 495-509.