[١]

تصور مقترح للاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج في ضوء معوقات التطبيق من وجهة نظرهن

إعداد

د. رحاب صالح محمد برغوث

تصور مقترح للاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج في ضوء معوقات التطبيق من وجهة نظرهن

د. رحاب صالح محمد برغوث *

مقدمة الدراسة:

تعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل الحياة الإنسانية فهي القاعدة التي يعتمد عليها كل ما يتلوها من مراحل النمو وهي الأساس الذي يبنى عليها بنيان الشخصية وما تتضمنه من قيم واتجاهات تحدد نوعية سلوكه وطريقته في المستقبل.

وتعد مرحلة رياض الأطفال هي المرحلة التأسيسية في السيرة التعليمية وتعتبر معلمة رياض الأطفال هي الركيزة الأساسية التي تستطيع من خلال عملها إنجاح الروضة والأطفال أو شعورهم بالفشل، وهذا ما أكدته/ عبير الهولي وسلوى جوهر (٢٠٠٤) أن معلمة الروضة (رياض الأطفال) تحتاج دائماً للمعرفة المتطورة حول نمو الأطفال حتى تستطيع من تفريد التعلم، وإنما تحتاج إلى مدى واسع ومستمر من المعارف والمهارات المختلفة والتي تلعب دور هام كمصدر للخبرات حتى تتمكن من إتمام عملية التعلم بشكل يتناسب وقدرات ومهارات أطفالها (أحمد كنعان، ٢٠١١).

وانطلاقاً من أن المعلم هو الركن الأساسي في العملية التعليمية وسر نهضتها وانطلاقها وعلى كاهلها تقع مسئولية تربية الأجيال

* أستاذ مناهج الطفل المساعد – كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية.

وتنشئتهم. لذا فتنبثق أهمية معلمة الروضة ومسئوليتها نحو أهمية المرحلة العمرية التي تتعامل معها فهي مهنة غاية في الحساسية وتحتاج إلى خصائص شخصية معينة وتدريب وتأهيل معين ودقيق، حيث يتحمل مسئولية تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلبها المنهج مع مراعاة الخصائص العمرية لتلك المرحلة، كما أنها تقوم بإدارة النشاط وتنظيم غرفة النشاط بشكل يسمح بالاستفادة منه، إلى جانب ضرورة تمتعها بمجموعة من الخصائص الشخصية والاجتماعية والتربوية التي تميزها عن غيرها من معلمات المراحل العمرية الأخرى(Kathryn, C, 2012).

معلمة الروضة كغيرها من العاملين في ميدان التعليم تتعرض إلى وجود كثير من المعوقات الأساسية التي تقف حائلاً أمام القيام بواجباتها بالشكل المأمول، وخاصاً بعد تطبيق نظام الدمج الشامل الذي تم تطبيقه منذ أربعة سنوات بقرار وزاري رقم (٢٦٤) لسنة ٢٠١١، كما صدق على تطبيق بقرار رقم (٤٢) لسنة ٢٠١٥، والذي ينص على تعميم دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمرحلة رياض الأطفال بجميع مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية.

ويشير Biying (2010) إلى أن حركة الاهتمام بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية قد أوجد تفاوتاً كبيراً بين الأدوار التي كانت ملقاة على عاتق المعلمين في الماضي حيث كانوا غير مطالبين بمعرفة خصائص الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وكذلك عدم وجود أهمية بالنسبة لهم لمعرفة أساليب التدريس الخاصة بهم، ولكنهم الآن هم في حاجة ماسة لمعرفة ذلك بسبب وجود أطفال ذوي احتياجات خاصة داخل فصولهم.

هـذا وقـد أكـدت ليلـى كـرم الـدين (٢٠٠٨) أن الأطفـال ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاجون إلى من يمتلكوا قدرات ومعارف ومهارات متخصصة. وخبراء وتدريبات متنوعة، لذا فهم يحتاجون إلى تدريبات إضافية لمساعدتهم على الإعداد والتدريب السليم لهؤلاء الأطفال، وهذا هو ما يضع معلميهم في دائرة التدريب المستمر والمتميز.

وعندما نتحدث عن أن عملية الدمج هي حق من حقوق الأطفال ذوي الاحتياجـات الخاصـة كمـا ذكـر قـانون حقـوق الإنسـان ذوي الاحتياجات الخاصة لسنة (٢٠١١) والذي ينص على:

"أن الدمج هو نظام يتيح للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة كافة الخدمات والأنشطة والمرافق العامة مثله مثل أقرانه الأسوياء لتحقيق مبدأ المساواة والعدل والمشاركة الكاملة داخل المجتمع".

ولكـن أوضـحت دراسـة أمـاني بنـت محمـود (٢٠٠٨) أن هنـاك معوقات للدمج تواجه معلمات رياض الأطفال عند تدريبها للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل فصول الدمج تتمثل في عناصر كثيرة أهمها عدم قدرتهم على التعامل مع هؤلاء الأطفال.

هذا وقد اتفقت دراسة سهير الصباح (٢٠٠٨) مع دراسة يوسف دياب (٢٠٠٩) على أن المعلمين يواجهون صعوبات وضغوط نتيجة لتطبيق نظام الدمج داخل فصولهم فأصبحوا مشتتين بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين.

فمعلمة رياض الأطفال تعاني من قلة البرامج التدريبية المقدمة في مجال الدمج ومجال ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يؤثر على تفعيل عملية الدمج بشكل إيجابي ومستمر.

وقد أكدت دراسة Sharan (2008) على أهمية التدريب الإضافي للمعلمين ودروه في مساعدة الطلاب، وقد أظهرت الدراسة إلى أن غالبية المعلمين يرغبون في التدريبات الإضافية أثناء الخدمة بهدف تقديم المساعدة وتلبية احتياجات الطلاب.

هذا ويؤكد زياد بركات (٢٠١٠) على أهمية تحديد المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية أثناء الخدمة، لأنها أهم بكثير من إعداده قبلها وذلك لأن إعداده قبل الخدمة ما هو إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من فعاليات وأنشطة النمو المهني التي لابد أن تستمر مع المعلمة مدى الحياة المهنية.

ويؤكد ذلك إلى ما أشار إليه MaliK (2011) على أهمية إجراء دورات تدريبية قصيرة في مجال الإعاقات وسبل التعامل معهم وذلك بغرض تمكينهم من مواجهة التحديات التي تواجههم أثناء مزاولة المهنة.

وقد جاءت الاتجاهات الحديثة التي تهتم ببناء برامج تدريسية للمعلمين على الاهتمام بتصميم البرامج استناداً على الاحتياجات التدريبية للمعلم (أحمد إسماعيل، ٢٠٠٩).

وقد أكدت كلاً من هدى السيد، أميمة صبحي (٢٠٠٢) على أن الاحتياجات التدريبية هي العنصر الرئيسي والهيكلي في عملية التدريب، لذا نجد أن معظم الدراسات التي تنادي بكفاءة التدريب هو الذي يركز على تحقيق الأهداف المرسومة والمستمدة من الاحتياجات التدريبية الفعلية للمتدربين وذلك أكثر من التدريب الذي قد يكون متكاملاً من حيث التخطيط والتنفيذ ولكن لا يخدم الاحتياجات الفعلية للمتدربين، ولذلك فإن نجاح أي برنامج تدريبي، إنما يقاس بمدى التعرف على الاحتياجات

التدريبية وحصرها وتجمعها، وإلا كان البرنامج التدريبي جامداً لا جدوى منه.

وبناءاً على ما سبق فإن الاهتمام بالمعوقات الناتجة عن عملية الدمج والاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج شيء هام جداً، لذا ترى الباحثة أهمية مسح ومعرفة أهم المعوقات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في فصول الدمج وأيضاً معرفة أهم الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم في العمل داخل مجال رياض الأطفال ومجال ذوي الاحتياجات الخاصة، ويتم ذلك من خلال الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة وتوصيات العديد من المؤتمرات لذا قامت الباحثة بوضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال قائم على معرفة المعوقات التي تعيق المعلمة عن إتمام مهامها على أكمل وجه، ورؤية للاحتياجات التدريبية الضرورية التي يرونها من وجهة نظرهم للقيام بواجباتهم المأمولة تجاه الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل فصولهم.

مشكلة الدراسة:

من خلال الاحتكاك الدائم للباحثة، بميدان رياض الأطفال ومن خلال إشرافها التربوي على المعلمات داخل مدارس التربية العملية، وجدت أنه على الرغم من الجهود المبذولة من قبل الدولة لإنجاح عملية الدمج التي تم تطبيقها بقرار وزاري رقم (٤٢) لسنة (٢٠١٥)، إلا أنه لا يزال هناك الكثير من المعوقات الأساسية التي تم ذكرها من قبل المعلمات بمرحلة رياض الأطفال التي طبق فيها الدمج الكلي.

وتتمثل تلك المعوقات كما ذكرها الكثير من المعلمات مثل:

- عدم وجود تدريبات تؤهلهم للتعامل مع هذه الفئة الخاصة من الأطفال بمختلف أنواعها.
- عدم وجود برامج تدريبية للتنمية الشخصية لهم.
- عدم وجود تخطيط مسبق للبرامج التدريبية.
- عدم وجود دراسات مسحية شاملة للاحتياجات التدريبية للمعلمات.
- ضعف العلاقة بين الاحتياجات التدريبية التي توضع من قبل الوزارة والتدريب الحقيقي المؤهل.
- عدم وجود متابعة للتعرف على أهم المشكلات التي تواجههم لوضع مقترحات سريعة للحل.

كل هذه المعوقات تقف حائلاً أمام هؤلاء المعلمات للقيام بواجباتها المأمولة تجاه الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، الأمر الذي يستوجب من المتخصصين في هذا المجال البحث في المعوقات التي تواجهن والعمل على إيجاد حلول عملية ومعرفة أهم الاحتياجات التدريبية الأساسية لسد احتياجاتهم وإلا فإننا سوف نفقد الكثير من الطاقات ومن المعلمات التي نحن في أمس الحاجة إليها، بجانب عدم استفادة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من الدمج.

وهذا ما أكد عليه دراسة Jessica, 2 (2015) ودراسة Margan & I man, H (2015) ومؤتمر آفاق مستقبلية (٢٠١٤) بأهمية وجود برامج تدريبية أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال وهذا يتطلب دراسة معوقات الدمج في فصول الروضة وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من نوال حامد ياسين (٢٠٠٨) ودراسة Bijing (2015) من ضرورة التعرف على كافة المعوقات التي يتعرض لها معلمات رياض الأطفال

في فصول الدمج لأنها لا تعوق التدريس للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة فقط بل تعود بالضرر أيضاً على الطفل العادي.

وفي ضوء ما سبق تلخص الباحثة مشكلة الدراسة في السؤالين التاليين:

١- ماهية المعوقات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في فصول الدمج؟

٢- ماهية الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج؟

أهداف الدراسة:

تتضح أهداف الدراسة في:

١- رصد لأهم الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج من وجهة نظرهن.

٢- رصد أهم معوقات الدمج في فصول رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمات وسبل التغلب عليها.

٣- وضع تصور مقترح لبرامج تدريبية لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الجانب الذي تتصدى لدراسته، إذا تحاول الدراسة في إلقاء مزيد من الضوء على عدد من المعوقات التي تحدث أثناء عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول رياض الأطفال العادية.

وقد يؤدي هذا إلى معرفة أهم الاحتياجات التدريبية الملحة لدى معلمات رياض الأطفال داخل فصول الدمج لوضعها داخل برامج تدريبية تتماشى مع هذه المعلوقات التي يتعرضون لها فتؤدي إلى تبصير واضعي السياسات التربوية لتخطيط برامج تدريبية لهؤلاء المعلمات بما تلبي احتياجاتهم وتزيد المعوقات حتى يتمكنوا من إعطاء المزيد لهؤلاء الأطفال لإتمام تعليمهم على الوجه الأكمل.

مصطلحات الدراسة:

– معلمات رياض الأطفال:

هي شخصية تربوية تم اختيارها بعناية فائقة من خلال معايير خاصة بالسمات والخصائص العقلية والانفعالية والأخلاقية والجسمية التي تتناسب ومهنة تربية الطفل (طارق عبد الرؤوف، ٢٠٠٨).

تعريف إجرائي لمعلمة رياض الأطفال:

هي شخصية تربوية تلقت تدريباً تكاملياً في جامعات وكليات رفيعة المستوى تؤهلها لتولي مسئوليات العمل التربوي بما تتناسب وتربية الطفل العادي والطفل ذوي الاحتياجات الخاصة كما أنها تتمتع بمجموعة من السمات الشخصية والعقلية والاجتماعية التي تؤهلها للعمل بهذه المهنة التربوية.

– الدمج:

"هو تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة جنباً إلى جنب مع أقرانهم العاديين في الصفوف العادية مع توفير الظروف والعوامل التي

تساعد على إنجاح العملية التعليمية، واستفادة هؤلاء الطلبة من البرامج المقدمة في المدارس العادية قدر المستطاع (تيسير كوافحة، ٢٠٠٦).

كما ينص قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (٢٠١١) على أن:

الدمج هو إتاحة استخدام الأشخاص ذوي الإعاقة للخدمات والأنشطة والمرافق العامة وذلك على قدم المساواة مع أقرانهم الأسوياء وتحقيق المشاركة الكاملة لهم في المجتمع وفي شتى جوانب الحياة من خلال التعليم والتدابير والبرامج والخطط والسياسات.

التعريف الإجرائي للباحثة ينص على:

دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين وذلك لتحقيق المساواة في التعليم وتمكين جميع الأطفال من التواصل الاجتماعي مع بعضهم البعض والمشاركة في كافة الأنشطة التربوية المقدمة داخل الفصل الدراسي.

- الاحتياجات التدريبية:

هي مجموعة من الإصلاحات المطلوب إحداثها في معلومات ومهارات واتجاهات المعلمين بقصد التغلب على كافة المشكلات التي تعرقل سير العملية التعليمية (Biying, H, 2010).

التعريف الإجرائي للباحثة ينص على: هي مجموعة من المهارات التي تفتقر لها معلمة رياض الأطفال ويجب أن يتدرب عليها لتكون قادرة

على القيام بمهامها التعليمية والتعلمية وذلك من أجل تحقيق المساواة في التعليم داخل فصول الدمج.

- المعوقات:

عرفتها أماني بنت محمود (٢٠٠٨) المعوقات هي "مجموعة الصعوبات التي تواجهها معلمات رياض الأطفال وتحول دون تطبيق أساليب التدريس في روضات الدمج.

التعريف الإجرائي للباحثة:

هي مجموعة الصعوبات والمشكلات التي تقع على عاتق معلمة رياض الأطفال نتيجة لتطبيق نظام الدمج مما تحول هذه الصعوبات بين محاولات المعلمة الدائمة لتحقيق الأهداف التربوية والتعلمية داخل فصول الدمج.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: المبحث الأول: معلمة رياض الأطفال:

تعد المعلمة هي الأداة الفعالة والوسيلة المؤثرة في إنجاح العملية التربوية والتعليمية، فالمعلم يعتبر تبعاً للمفهوم الحديث للتربية هو أحد العناصر الهامة في العملية التعليمية فهو المنظم والمرشد والمنتج والناقد والموجه، لذا يعتبر المعلم له دور أساسي كواضع للبرامج ومخطط لها ومنفذ أيضاً وهذا الموقف الذي يوضع فيه يتطلب الدعم المستمر والتدريب الدائم للمعلم حتى يتمكن من القيام بالمهام التي يوكلها له واضعو السياسات التربوية وذلك وفقاً لفلسفة الدولة والمجتمع حتى يتمكن من مواكبة ومسايرة ركب الحياة بشكل متناسق مع كل المهام التي يقوم

مجلة الطفولة والتربية – العدد الرابع والعشرون – الجزء الأول – السنة السابعة – أكتوبر ٢٠١٥

بها فهو عنصر فعال ومؤثر في تحقيق الأهداف وإصلاح وتطوير العملية التعليمية.

وقد أكد رياض يوسف (٢٠٠٦) على أهمية التدريب الموجه للمعلم وذلك لتخطي مواقف الخلل والمشكلات التي تواجه المعلم– كذلك أشار إلى ضرورة التعرف على احتياجاته ورغباته وتلبيتها من أجل الوصول إلى نتائج من شأنها أن تساهم في تطوير وتحسين أداء المعلم.

ولكن عندما نتحدث عن معلمة رياض الأطفال فإننا نجد أن الموقف الخاص بها أصعب بكثير حيث أنها تتعامل مع فئة عمرية شديدة الحساسية شديدة التأثر، لذا هي تعتبر القائد التربوي الذي يقوم بعملية إكساب الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه سلوك المتعلمين الذين يقوم بتعلمهم (عبد الله العامدي، ٢٠٠٩).

فضلاً عن أنها تقوم بدور هام في توجيه أطفالها إيجابياً أو سلبياً نحو التعلم لذا يجب أن تمتلك معلمة الروضة مجموعة من الكفاءات الأدائية الخاصة التي تؤهلها للقيام بأدوارها مع أطفالها هذا إلى جانب إلمامها بالمناهج التربوية الحديثة وطرق تنفيذها وهذا يتطلب منها خبرة كبيرة في مهنة التدريس كما أنها تعتبر قناة الاتصال بين الروضة والمنزل– فهي تعتبر بمثابة مرشدة وموجهة نفسية ومعلمة ومتعلمة في ذات الوقت (فايدة محمد سالم، ٢٠١١).

والسؤال الذي يطرح نفسه دائماً: هل تستطيع معلمةالرياض أن تقوم بالدور المتوقع منها والنهوض بأعباء الرسالة التربوية المنوطة بها، وهل يتفق برامج إعدادها مع الاتجاهات الحديثة في تربية الطفل وفقاً لمتطلبات الجودة الشاملة الحالية.

وللإجابة على السؤال نجد أن معظم الأبحاث والدراسات العلمية قد أشارت أن أي معلم هو طالب علم طوال حياته وأنه يحتاج دائماً إلى برامج تدريب مستمرة وورش عمل دائمة لمتابعة الاتجاهات الحديثة في التعلم ولمواجهة احتياجاتها التدريبية لممارسة العمل بنجاح (أحمد علي كنعان، ٢٠١١).

فأهمية التدريب لمعلمة الروضة تأتي من أهمية المرحلة التي تعمل فيها إلى أن التدريب يعد وسيلة لسد بعض الثغرات التي وجدت والذي يتمثل في نقص عمليات الإعداد السابقة للمعلمة بالإضافة إلى عدم متابعة التطورات التربوية والمهنية اللازمة للقيام بعملية التنمية (جنات عبد الغني، ٢٠١٢).

لذا فإن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمة رياض الأطفال وخاصاً في ظل الوضع الجديد داخل فصول الدمج يعتبر بمثابة ضرورة وذلك لتحسين من كفاءة مهارات المعلمة والارتقاء بمهاراتها وسلوكيتها وتوجيه تفكيرها مما يتفق واتجاهات المجتمع واحتياجاته التربوية،وقد أكد كثير من الدراسات مثل دراسة زياد بركات (٢٠١٠) ودراسة محمود الحديدي (٢٠١٣) ودراسة Biying Hu (2010) ودراسة Lauren (2015) على ضرورة توفير عدد من البرامج التدريبية للمعلم في ضوء احتياجاته التدريبية المتغيرة تبعاً للمواقف التعليمية التي يتعرض لها.

كما أكدت دراسة Sharon (2008) على الحاجة الملحة لبرامج تدريب لمعلمات أثناء الخدمة حيث أظهرت نتائج دراسته التي طبقت على عينة من (٢١١) معلمة على الأهمية القصوى لوجود برامج تدريب

إضافية كمحاولة للوصول بالمعلم إلى أفضل الطرق لتنمية العملية التعليمية وتلبية احتياجات طلابه بصورة كبيرة.

كما أكدت دراسة Jonston (2007) على وجود ضرورة كبيرة لمعرفة الاحتياجات التدريبية وخاصة في بعض المجالات الخاصة وأشار إلى مجال الطفولة بشكل خاص.

وهذا يعني أن تدريب معلمة رياض الأطفال لا يتوقف على الإعداد الجامعي فقط، بل يستمر تدريبها طيلة مدة وجودها في الخدمة وذلك من أجل الوقوف على كل ما هو جديد إلى جانب تبادل للخبرات الدائم، لذا لابد من تنمية الكفاءات الأدائية للمعلمة بشكل مستمر حتى تتمكن من القيام بأدوارها المطلوب القيام بها، فالمعلمة هي المربية الأولى للطفل والتي تؤثر عليه بشكل مباشر وعلى حياته وشخصيته كلها. لذا فهي يجب أن تتحلى بمجموعة من السمات الشخصية والمهنية التي يجب أن تتحلى بها نجملها فيما يلي:

- **مهارات شخصية:**

يجب أن تتحلى معلمة الروضة بثقة بذاتها وقدرة على تحمل المسئولية والانضباط الانفعالي والحكمة والتعقل والصبر والحب إلى غير ذلك من الصفات الشخصية التي يجب أن تتحلى بها، بالإضافة إلى الاهتمام بالمظهر العام والالتزام بأخلاقيات المهنة.

- **مهارات مهنية:**

يجب أن تكون مؤهلة علمياً، لديها ثقافة عالية في مجال تخصصها في جميع المجالات (النفسية، التربوية) للطفل، تكون على اتصال دائم بكل ما هو جديد في مجال الطفولة، وعلى اتصال دائم بين

الخبرة في مجال الطفولة، تسمح بتبادل الثقافات والخبرات بينها وبين الروضات الأخرى، قادرة على التجديد ومتابعة التطور العلمي والتكنولوجي بما تخدم مجال عملها (أماني بنت محمود، ٢٠٠٨).

بالإضافة إلى الدور الهام الذي تقوم به معلمة الروضة فالمعلمة تقوم بأدوار عديدة ومتداخلة فيما بينها حيث يكمل كل دور بعضهم البعض وتختلف هذه الأدوار باختلاف الظروف البيئية والثقافية للمؤسسة التعليمية التي تعمل بها وكذلك باختلاف الفروق الفردية بين المعلمات أنفسهم، ويمكن أن نجمل أدوار معلمة الروضة في الآتي:

١- مغذية Nurturer:

فهي تعطي الطفل التقبل غير المشروط والحماية من خلال المدح- الاهتمام- والانتباه.

٢- مدعمة Reinforce:

هي تعطي الدعم الملائم لملامح السلوك الإيجابي ولا تشجع السلوك غير المرغوب فيه.

٣- مصدر للمعلومات Information giver:

حيث أنها تمد الطفل بالمعلومات سواء شفهية أو لفظية بما يتم له تعليمه.

٤- متحدية Challenger:

حيث أنها تجاهد من أجل وصولها للهدف المنشود وهو إتمام عملية التعلم لجميع الأطفال فتجدها تعرض المعلومات على الطفل بأكثر من طريقة بهدف وصول المعلومة لكل الأطفال.

٥- مدربة Tutor:

حيث تقوم بتوجيه تعليمات إلى الأطفال وتدريبهم على تنفيذها (Natalie R, 2015).

٦- ملاحظة Ovserver:

حيث تقوم بملاحظة سلوكيات الأطفال سواء داخل الأنشطة أو خارجها وهذا يتطلب منها القيام بمجهود ذهني متصل وذلك بهدف الوصول إلى تعليم الطفل كلاً حسب قدراته واهتماماته.

٧- مقيمة Evaluator:

حيث تقوم باختيار وقياس معلومات الأطفال ومهاراتهم وسلوكياتهم من وقت لآخر.

٨- قائدة Manger:

حيث تقود الأطفال في جميع المواقف ابتداء من تخطيطها للبرنامج اليومي وتحديد الأدوات ومتابعة التنفيذ حتى القيام بعمليات التقويم.

٩- مشاركة Participant:

حيث تشارك بفاعلية مع الأطفال في بعض أشكال أنشطتهم أما بدورها كقائدة أو دورها كعضو من الجماعة.

١٠- راعية Caretaker:

حيث يتطلب منها الرعاية الجسدية والنفسية لجميع أطفالها طول اليوم الدراسي.

١١ – دورها كمديرة:

حيث يتخلص دورها كمديرة في إتمامها لعمليات التخطيط والتنفيذ والتنظيم والتقويم حيث أنها تقوم بدورها كميسرة لكل هذه الأعمال (Mojgan, K, 2015).

إعداد وتأهيل معلمة الروضة:

إن الاهتمام بالإعداد المناسب لمعلمة الروضة من شأنه بناء مجتمع متقدم، فمن أهم مسئوليات معلمة الروضة هو وضع اللبنات الأولى لشخصية الطفل والتي ترسم لنا ملامح شخصية هذا الطفل في المستقبل وقد اتفق معظم خبراء التربية على أن أهم جوانب برامج إعداد المعلم تتمثل في:

١ – الإعداد الثقافي:

ويعني به الخبرات التي يجب أن تكتسبها المعلمة أثناء مرحلة الإعداد بهدف تثقيفه ثقافة عامة في شئون الحياة على وجه العموم، أما فيما يخص نموه المهني فتهدف إلى تمكنه من كافة المهارات اللازمة لإتمام عملية التدريس كذلك اتقانه لمهارات استخدام التقنيات الحديثة.

٢ – الإعداد المهني:

ويعني به جميع الخبرات التي يجب أن تكتسبها المعلمة والتي تمكنها من امتلاك ما يلي:

- المعارف المرتبطة بنمو الطفل ونظريات التعلم.
- القدرة على إعداد استراتيجيات لنقل المعلومات إلى الآخرين.

- فهم عميق لقيمة اللعب وأهميته في هذه المرحلة.
- المعارف والمهارات والاتجاهات المرتبطة بالتفاعل مع أسر الأطفال.
- معارف أساسية حول فلسفة التربية.
- معارف مرتبطة بطرائق التعليم.
- مهارات اختيار وإعداد الوسائل التعليمية.
- مهارات اكتشاف وحل مشكلات الطفل وتوجيه سلوكه.
- مهارات تنظيم وإدارة الصف.
- مهارات الملاحظة والقدرة على تقديم البرامج التي يقدمها.
- الدراية الكاملة بحقوق الطفل والقدرة على الدفاع عنه.
- معارف ومهارات مرتبطة بمنهج النشاط.
- امتلاكها لبعض المهارات الشخصية والاجتماعية السابق ذكرها (حمادة محمد مسعود، ٢٠٠٩).

هذا وقد انتهت أنظار العالم في السنوات الأخيرة إلى ضرورة الاهتمام والعناية بذوي الاحتياجات الخاصة وضرورة دمجهم مع الأطفال العاديين حيث نادت الكثير من الدراسات بضرورة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام وهذا ما يجعل العبء على معلمة الروضة أكبر بكثير من ذي قبل حيث أصبحت مطالبة اليوم التعامل مع طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة لم تكن تعرف سماته أو طرائق التعامل معه فكيف تتمكن من تنمية مهاراته وهو يحتاج في أغلب

الأحيان إلى اهتمام فردي من المعلمة وكيف تجمع المعلمة بين اهتمامها بالأطفال العاديين أو اهتمامها بالطفل ذوي الاحتياجات الخاصة في آن واحد مع ضرورة تدريبهم وتعليمهم العديد من المهارات الخاصة، فلذلك نجد أن هذه المعلمة تتعرض للعديد من المعوقات التي تحول دون إتمام العملية التعليمية على أكمل وجه ولتخطي هذه المعوقات فيجب أن تخضع هذه المعلمة لبرامج تدريبه للوفاء باحتياجاتها اللازمة لإتمام التعلم على أكمل وجه، وهذا ما سوف تتناوله الباحثة خلال الدراسة الحالية:

ثانياً: المبحث الثاني: نظام الدمج ومعوقاته:

Inclusion System

لقد تعددت الآراء ووجهات النظر بشأن دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام فهناك من يناصره، ومن ناحية أخرى يوجد من ينتقده، ففي الآونة الأخيرة بدأ أسلوب الدمج يحظى باهتمام وقبول الكثيرين من رواد التربية عالمياً أو عربياً، لذلك بادرت الأمانة العامة للتربية الخاصة في تفعيل دور المدارس العادية انطلاقاً من مبدأ المساواة، وأن المدرسة العادية هي المكان التربوي الطبيعي الذي يمكن أن ينشئ فيه جميع الأطفال نشأة صحيحة.

لذا يعتبر استخدام أسلوب الدمج بمثابة خدمة مقدمة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل البرنامج الدراسي العادي، حتى لا يتركوا فريسة للعزلة عن المجتمع، وأن لا يمارس ضدهم أي تميز عن الآخرين.

فلكل طفل الحق في الحصول على قدر معين من التربية والتعليم لا فرق في ذلك بين سوي ومعاق، كما أن أغراض التربية وأهدافها متماثلة بالنسبة لجميع الأطفال بالرغم من أن التقنيات اللازمة لإتمام عملية التربية تقدم لكل طفل على حدة، وتختلف هذه التقنية تبعاً لقدرات وإمكانات واستعدادات كل طفل (إيمان الكاشف، ٢٠٠٨).

ويتضح مما سبق أن قضية الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة من أكثر القضايا إثارة للجدل داخل مجال التربية الخاصة، وخاصةً في السنوات العشر الأخيرة حيث ظهرت أشكال وصور متعددة من أساليب الدمج تسمح للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة أن يتفاعل ويشارك وينجح ويفشل داخل المجتمع الطبيعي الذي يعيش فيه.

[١] مفهوم الدمج Inclusion:

هناك العديد من التعريفات الخاصة بمفهوم الدمج.

فقد عرفه عبدا لرحمن الخطيب (٢٠٠٦):

إلى أن عملية الدمج تشمل الجهود العلمية المنظمة التي تستهدف إيجاد التفاعل الإيجابي بين ذوي الاحتياجات الخاصة والأفراد والجماعات والتنظيمات الاجتماعية التي يعيش فيها حتى يشارك في عملية التنمية لذا يعد الدمج في جوهرة مفهوم اجتماعي أخلاقي نابع من حقوق الإنسان الذي تنادي بعدم التميز أو العزل نتيجة لإصابة الفرد بإعاقة وتقديم كافة الخدمات التي يحتاجها ذوي الاحتياجات الخاصة في البيئة العادية مع العمل مع عدم عزلهم في أماكن منفصلة خاصة بهم.

كما عرفته سالي مايبري (٢٠٠٨):

هو أن تتاح للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة أماكن في فصول التعليم العام طوال اليوم الدراسي مع تلبية احتياجاتهم الخاصة داخل الصف من أجل زيادة فرص تعلمهم.

وترى إيمان الكاشف (٢٠٠٨):

أن الدمج هو اختيار أنسب الطرق والوسائل والأساليب التربوية والتعليمية والمادية ويختارها كل مجتمع حسب واقعه التعليمي والتربوي وفلسفاته وتوجهاته، التي تؤدي إلى إتاحةالتعايش الكامل بين الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة والأفراد الأسوياء سواء كان هذا التعايش داخل بيئته الأسرية أو المدرسية أو من خلال البيئة المحلية التي يعيش فيها ذو الاحتياجات الخاص، على أن يشمل هذا التعايش جميع الأطفال ذوي

الاحتياجات الخاصة على اختلاف إعاقاتهم وحسب إمكانيات وحاجات ومتطلبات النمو الخاصة بكل فرد منهم.

[٢] أشكال وأساليب الدمج:

هناك الكثير من الأساليب والأنماط والتصنيفات التي يقوم عليها الدمج، وتتوقف هذه الأساليب والأنماط على درجة الإعاقة (بسيطة– متوسطة– حادة) وكذلك على الهدف من الدمج هل هو (دمج اجتماعي– دمج تعليمي– دمج ترفيهي...)، ويجب الإشارة إلى أن الدمج التعليمي لم يعد يقتصر على تعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي، ولكنه تعدى ذلك إلى دمج هؤلاء الأطفال في الأنشطة الاجتماعية والمواد غير الأكاديمية كالتربية الرياضية والتربية الفنية والموسيقية، ونوضح أشكال الدمج فيما يلي:

١– الدمج الأكاديمي Mainstreaming:

حيث يقصد به إتاحة الفرصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لتلقي التعليم مع الأطفال العاديين إلى أقصى درجة ممكنة، وهذا يعني مشاركة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الأطفال العاديين في جميع الأنشطة:

أنواع الدمج الأكاديمي:

أ– الفصول الخاصة:

حيث يتم إلحاق الطفل بفصل خاص بذوي الاحتياجات الخاصة داخل الروضة العادية في بادئ الأمر ثم يسمح للطفل ذوي الإعاقة التعامل مع أقرانه العاديين في الروضة أطول مدة ممكنة من اليوم

الدراسي وخاصة أثناء تنفيذ الأنشطة اللاصفية، وهذا النوع يتناسب مع الأطفال شديدي الإعاقة لأنه يتطلب خدمات خاصة بهم فلا يصلح التواجد اليوم بأكمله داخل الفصل العادي (عوشة المهيري، ٢٠٠٨).

ب- غرفة المصادر:

وهي عبارة عن غرفة صفية ملحق بالروضة العادية، ومجهزة بالأثاث المناسب والألعاب التربوية، ويلتحق بها الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة وفقاً لبرنامج يومي خاص، حيث يلتقي بها المساعدة تحت إشراف معلمة خاصة متابعة لحالته، ثم يرجع لمتابعة اليوم الدراسي في الفصل العادي (عفراء إبراهيم، ٢٠١٠).

ج- المعلم المتجول:

وهو معلم يقوم بنفس دور غرفة المصادر حيث يقوم بالتجول داخل الفصول العادية ويعمل على متابعة الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة وتقديم التدريبات اللازمة والملائمة لحالة كل طفل على حدى، ولكن هناك فرق يكمن في الأسلوب التي تقدم به الخدمات المشار إليها (بطرس بطرس، ٢٠٠٩).

د- المعلم الاستشاري:

وهو معلم متخصص في التربية الخاصة يقدم لخدماته لمعلمات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وليس الأطفال أنفسه، فيقدم له الاستشارات التربوية الخاصة بالأنشطة والمهارات وكذلك أساليب القياس اللازمة (فاروق صادق، ٢٠٠٩).

هـ- الصف العادي:

حيث يلتحق الطفل بالفصل الدراسي العادي مع تقديم الخدمات اللازمة له داخل الصف، حتى يتمكن كل طفل من أن ينجح في هذا الموقف، وقد تتضمن هذه الخدمات استخدام الوسائل التعليمية متميزة، وقد يقوم بها متعلم متجول أو معلم الفصل العادي وذلك بمساعدة متخصص في هذا المجال، ويسمح بالاهتمام بالمشاكل الفردية عند التدريس، ويؤدي إلى اندماج الأطفال فيما بينهم بشكل أفضل وإزالة الحواجز بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين، لذا يجب توافر برامج تربوية متنوعة تعتمد على أساليب تعليمية مختلفة لتتلائم مع كافة الأطفال (عادي- غير عادي) (عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٤).

٢- الدمج المكاني Locational Integration:

وهو يعني اشتراك مؤسسة أو صفوف خاصة ضمن المدرسة العادية حتى يجتمعوا داخل البناء المدرسي، بينما يكون لكل مدرسة خططها الدراسية الخاصة وأساليبها الخاصة التي تقدمها لأطفالها يقتصر الاحتكاك بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين خلال أوقات الراحة وفي الأنشطة الاجتماعية المختلفة مثال معسكر أو رحلات أو أنشطة فنية وذلك بهدف تحقيق التواصل الاجتماعي الفعال بينهم (مرة عمار- ٢٠١٠).

٣- الدمج المجتمعي:

ويتمثل في دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالمجتمع وذلك بعد تخرجهم من المدارس أو مراكز التأهيل، حيث يتم إلحاقهم

بالعمل في المجالات المختلفة وذلك لتحقيق الهدف الخاص بحقهم في العمل وتكوين أسرة مستقلة (عبد الباقي عرفة، ٢٠٠٨).

٤- الدمج الجزئي:

وهو يعني وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في فصول الدراسة العادية لفترة معينة (جزء من اليوم الدراسي) لتعلم المقررات الأكاديمية ثم ينفصلون لتلقي مساعدات خارجية وتدريبهم على بعض المهارات لإشباع حاجاتهم ورغباتهم داخل فصولهم أو داخل غرف المصادر (طارق عامر، ٢٠٠٨).

٥- الدمج الكلي:

وهو يتضمن إلحاق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بغض النظر عن نوع الإعاقة بمدارس وفصول الأطفال الأسوياء طوال الوقت على أن تتوفر لمعلم الفصل كافة أساليب الدعم والخبرة الفنية حتى يتمكن من إشباع حاجات ذوي الاحتياجات الخاصة (Charles, H, 2006).

وهذا النوع من الدمج (الدمج الكلي) وهو ما نتعامل معه بالدراسة الحالية والعينة الخاصة بالدراسة من معلمات الأطفال في فصول الدمج الكلي، حيث أنهم يوجهون العديد من المعوقات التي تحول دون وصول الاستفادة الكاملة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من هؤلاء المعلمات.

[٣] أهداف الدمج:

يمكن تحقيق أهداف الدمج من خلال رفع مستوى الوعي المجتمعي ومن خلال إعداد خطط إعلامية تستخدم كافة أجهزة الإعلام في المجتمع سواء مرئية أو مسموعة أو مقروءة، وتتضمن الأهداف الآتية:

أ- أهداف تربوية:

حيث يتضمن تقديم كافةالخدمات للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة سواء داخل مدارس خاصة بهم أو داخل المدارس العادية مع التركيز على التعليم الفردي، كما تتضمن الدعم والإسهام الإيجابي لجميع الأطفال وفقاً للخطط التعليمية الخاصة بهم، كما يتضمن الهدف التربوي للدمج من تنوع للأنشطة المقدمة سواء أكاديمية أو مهنية وذلك لمساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من الانخراط داخل المجتمع دون عوائق (Johat, H, 2006).

ب- أهداف اجتماعية:

حيث يتضمن إتاحة الفرص المتكافئة لكل فرد لكي ينمو ويتعلم وفقاً لقدراته واستعداداته وميوله واحتياجاته الخاصة، بلا تمييز أو تهميش أو استبعاد، ويعمل الدمج على تحقيق تكافؤ الفرص والعدالة الاجتماعية في تعليم جميع الأطفال والتقليل من الضبط النفسي والاجتماعي على أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذلك التقبل الاجتماعي بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي احتياجات خاصة (فتحي الزيات، ٢٠٠٨).

ج- أهداف إنسانية:

وهي تتضمن استبعاد كافة أشكال التميز الطبقي أو العرقي أو الاجتماعي والعمل على تعزيز وتوطيد العلاقات بين الطرفين فيحصل كل طفل على كافة حقوقه دون تميز. كما تتضمن تحقيق رفاهيته واختياراته كفرد مع الحرص الدائم على تنمية الإحساس بالتقدير والاحترام المتبادل (هلا السعيد، ٢٠١١).

[٤] مستويات الدمج:

يذكر عبد الرقيب البحيري (٢٠٠٤) أن هناك ثلاث مستويات للدمج وهي:

١- المستوى الأول: برنامج الحضانة Program The Kindre Garten:

وفي هذا المستوى يتم دمج الأطفال طوال اليوم داخل الفصل الدراسي وفيتم فيها الاهتمام بجمعي الأنشطة التي تنمي كافة المهارات لدى الطرفين مع الاهتمام بالتغذية من خلال تواجدهم داخل بيئة آمنة.

٢- المستوى الثاني: برنامج الإعداد الأكاديمي Academic program:

وهو يشتمل مرحلة رياض الأطفال والابتدائية وقد يتم الدمج الكلي أو الجزئي لنصف الوقت حسب سياسة المدرسة ويتم فيها على تنمية المهارات الأكاديمية والمهارات الاجتماعية ويتضمن أساليب تعديل السلوك.

٣- المستوى الثالث: برنامج التأهيل المهني Rehabilitation Program:

حيث يتم فيها دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين دمجاً جزئياً وذلك خلال الأنشطة الرياضية والفنية والرحلات خارج المدرسة ثم ينفصل الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة ليبدأ في تعلم مهارة أو حرفة مهنية تتناسب وحالته ويهدف هذا المستوى إلى تنمية العلاقات الاجتماعية بين الطرفين.

[٥] معوقات تطبيق الدمج:

يعتبر نظام الدمج من الأنظمة الحديثة التي تم تطبيقها داخل جمهورية مصر العربية، ولذلك فهي تلاقي الكثير من المشكلات والمعوقات أثناء تطبيقها وهذه المعوقات يجب أن تكون بمثابة مرشد لكافة الجهات المعنية بتطبيق نظام الدمج لمحاولة إعادة صياغة الأهداف الخاصة بالدمج لمسايرة متطلبات المستجدات التربوية وطبيعة المجتمع ككل. وهذه المعوقات متشعبة فقد تكون معوقات مرتبطة بأهداف النظام قد تكون مرتبطة بالمنهج المقدم أو مرتبطة بالمعلمة (وهو ما يرتبط بالدراسة الحالية)... الخ. وسوف تتناول الباحثة توضيح لهذه المعوقات فيما يلي:

١- معوقات مرتبطة بالاكتشاف والتدخل المبكر: وتتمثل في:

- عدم تناسب المقاييس والاختبارات المستخدمة مع المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والنفسية الحالية.
- القائمين على تطبيق هذه المقاييس في حاجة إلى تدريب مكثف ودائم لضمان حسن التطبيق والحصول على نتائج يعتد بها.
- لا توجد دراسات إحصائية لإعداد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ونوعيتهم ودرجات إعاقتهم، بما يساعد في تحديد حجم المشكلة والتخطيط الجيد لها.
- عدم توافر أخصائي التربية الخاصة داخل الروضات العادية.
- اعتبار أن المحك الدال على حالة الطفل هو تحصيله الدراسي هذا خطأ كبير، فالطفل ذوي الاحتياجات الخاصة كمثل مثلاً حالات صعوبات التعلم ذو تحصيل دراسي بسيط ولكنه بالتدريب المستمر

يتقدم وقد يمتلك مهارات أخرى قوية لا يمتلكها الطفل العادي (مصطفى عبد الجليل، ٢٠٠٨).

٢- معوقات مرتبطة بالمنهج:

- صعوبة وجود منهج تعليمي واحد يمكن تدريبيه للطرفين.
- تعتبر المناهج المقدمة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مناهج عقيمة لا تتجدد تبعاً لاختلاف التطورات الحديثة في المجتمع تبعاً لاختلاف التطورات الحديثة في المجتمع.
- مناهج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، لا يوجد بها تصنيف لأنواع الإعاقات التي تقدم لهم.
- عدم توافر الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ المناهج الشاملة (طفل عادي- طفل ذوي احتياجات خاصة).
- المناهج المقدمة للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة لا تتصف بالتجانس والشمول وعدم تلبيتها لاحتياجات هؤلاء الأطفال (جمال الخطيب، ٢٠٠٤).

٣- معوقات مرتبطة باستراتيجيات التعليم والتعلم:

- بعد التجارب البحثية من الباحثين عن نطاق التجريب.
- يوجد مشكلة في إعداد وتنفيذ الخطط التربوية والخطط الفردية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ضعف الإمكانيات المادية لتنفيذ مختلف الأساليب التربوية داخل المدارس.
- النقص الحاد في الوسائل التعليمية اللازمة.

- عدم وعي المسئولين بأهمية التنوع في استخدام الاستراتيجيات التعليمية الهامة.
- عدم الوعي بخصائص هؤلاء الأطفال من قبل المعلمين والأطفال العاديين مما قد يؤدي إلى تصادم دائم نتيجة لبعض السلوكيات السلبية التي قد تصدر من الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة مما يساعد على عرقلة الطريقة أمام الاستراتيجيات المقدمة.
- عدم الاستفادة من غرف المصادر في تفعيل العملية التعليمية ورعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كلاً حسب احتياجاته (مصطفى القمش، ٢٠٠٨).

٤- معوقات أثناء ممارسة الأنشطة والألعاب:

- توجد معوقات تواجه المعلمة أثناء تطبيق بعض الأنشطة والألعاب بسبب عدم قدرة الطفل ذي الاحتياج الخاص على الحركة المستمرة أو صعوبة الحركة أو اللعب لفترات طويلة نتيجة إعاقتهم.
- عدم تواجد الطفل ذي الاحتياج الخاص طوال الوقت على زملائه في الفصل العادي.
- زيادة العزلة الاجتماعية بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (سهير أبو العلا، ٢٠٠٥).

٥- معوقات استخدام التقنيات التربوية الحديثة:

- عدم الاستعانة بالتكنولوجيا المتطورة للتصدي للإعاقة في كافة مراحل التعليم.
- عدم توافر الوسائل التعليمية الإلكترونية المناسبة داخل مدارس الدمج.

- عدم تناسب المقاييس والاختبارات الخاصة بتقدير نوع ودرجة الإعاقة مما يسبب تشخيص خاطئ للإعاقة، بالإضافة إلى عدم تدريب القائمين على تطبيقها بصورة جيدة (رزاق نبيل، ٢٠٠٧).

٦- معوقات مرتبطة بالتأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة:

- مشكلة عدم تقبل إدارة الروضة العادية والعاملين فيها لفكرة الدمج وهذا ما يزيد الفجوة بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وبين المدرسة التي يتواجد فيها وتكون سبباً في إهمالهم وعدم الاهتمام بهم.
- وجود مشكلات أثناء تطبيق الدمج الجزئي تتمثل في وجود فروق في مواعيد التقاء الطفل العادي والطفل ذوي الاحتياجات الخاصة مما قد يؤدي في بعض الأحيان عدم الاختلاط نهائياً.
- ظهور مشاعر مثل العدوان والسلبية والانطواء والتمارض لدى كل من الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة والطفل العادي عن طريق التقليد.
- قد يتعرض الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة للإهانة والضرب من قبل الأطفال العاديين أو العاملين بالمدرسة نتيجة ضعفهم أو سلوكياتهم الغير مقبولة للآخرين (سهير أبو العلا، ٢٠٠٥).

٧- معوقات مرتبطة بالأسرة والمجتمع:

- رفض بعض آباء الأطفال العاديين تواجد أبنائهم في روضات خاصة بالدمج.
- رؤية الآباء للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أن عملية الدمج هذه لا تعود على أطفالهم بالنفع لأن المعلمة لا تعطي نفس الاهتمام التي

تعطيه للطفل العادي بالإضافة إلى اعتراضهم على المنهج المقدم فهو شاق على أطفالهم.

- عدم الوعي بأهمية ودور الدمج بين أفراد المجتمع، وإيجابيات هذه السياسة وسلبياتها.
- عدم تناسق وتكامل بين الخدمات التربوية المقدمة من قبل الوزارة وبين المقدمة من قبل وزارة الشئون الاجتماعية من يجعل هناك تشتت من آباء هؤلاء الأطفال حول إلحاق أطفالهم بأحدهم (سعيد أبو العلا، ٢٠٠٥).

٨- معوقات مرتبطة بالمعلمة وأدوارها:

تتعدد المعوقات التي تواجها معلمة الروضة في فصول الدمج منها:

- عدم وجود خلفية نظرية.
- عدم وجود وضوح الأهداف الخاصة بالدمج.
- تعاني من عبأ في عملية التدريس.
- عدم القدرة على التخطيط الجيد لمواجهة صعوبات التدريس للطرفين داخل النشاط الواحد.
- عدم وضوح الرؤية لدى الإدارة مما يقلل من المساعدات المقدمة للمعلمة لمواجهة هذه المعوقات.
- عدم الدراية بالأساليب والاستراتيجيات الحديثة التي تساعد المعلمة لتقديم المهارات والمادة التعليمية اللازمة للطرفين.

- عدم توافر الإمكانيات المادية المساعدة على تنفيذ المنهج المقدم للطرفين.
- عدم الدراية العلمية بمختلف الأساليب التدريسية وأساليب التقديم الملائمة للتعامل مع الأطفال داخل فصول الدمج.
- عدم تمتع أغلب المدرسين بالمهارات اللازمة للتعامل مع الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة حيث يتطلب مهارات خاصة للتعامل معهم في حالات التشنج أو الصرع أو السلوكيات الغير مقبولة... الخ.
- عدم توافر في أغلب المدارس المعلمة المساعدة التي يمكن أن تساند في إتمام العمل التعليمي داخل الفصل.
- عدم دراية المعلمة للأساليب التكنولوجية الحديثة وكيفية العمل بها حيث أنها تسهل التدريس لهؤلاء الأطفال (Malik, G, 2011).

وبناء على ما سبق وفيما يخص هذه الدراسة وهو جانب المعوقات التي تواجه معلمة الروضة داخل فصول الدمج تجد الباحثة أن المعلمة تلخص المعوقات التي تواجهها في أربع مجالات رئيسية وهي:

١- امتلاكها لمهارات الشخصية خاصة.

٢- عدم معرفتها بأهم وأحدث الأساليب والأنشطة.

٣- عدم إدراكها للتعامل مع مجال الوسائل التكنولوجية.

٤- عدم التمكن من استخدام أساليب التقويم الملائمة.

ولذلك فسوف تقوم الباحثة بتحديد أهم الاحتياجات التدريبية للمعلمة في كل مجال من المجالات السابق ذكرها وذلك خلال التصور المقترح بالدراسة.

ثالثاً: المبحث الثالث: الاحتياجات التدريبية Training Needs:

عندما نتحدث عن الاحتياجات التدريبية لمعلمة الروضة داخل فصول الدمج فإننا نجد أن معلمة الدمج تحتاج إلى دعم مستمر، وتدريب دائم حتى تستطيع القيام بالمهام التي يوكلها له واضعو السياسات التربوية وفقاً لفلسفة الدولة والمجتمع، ولذا فإن المعلم هو أحد العناصر الهامة في النظام التربوي العام.

ولذلك فإن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية هي أولى خطوات إعداد خطط وبرامج التدريب للمعلمين بالمدارس وقد يتعذر تحقيق أهداف الخطط التدريبية بكفاءة إذا لم يتم التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمين وخاصةً المعلمين في فصول الدمج، فعملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر بمثابة المؤشر الذي يوجه التدريب نحو الاتجاه الصحيح بحيث يمكنه تحقيق كفاءة وحسن أداء المعلمين داخل فصول الدمج والارتقاء بمهاراتهم وسلوكهم وتوجيه تفكيرهم بما يتفق واتجاهات السياسيات التعليمية وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات مثل دراسة طارق عبد الفتاح (٢٠٠٦)، ودراسة أوصاف ديب (٢٠٠٦)، ودراسة مصطفى عبد الجليل (٢٠٠٨)، ودراسة أحمد إسماعيل (٢٠٠٩)، ودراسة Malik (2011)، ودراسة Mojgan (2015)، ودراسة Lauren, A (2015) من ضرورة إعطاء تدريبات لمعلمي الأطفال وخاصةً في فصول الدمج أو المراحل الأساسية من التعليم في ضوء احتياجاتهم ومتطلباتهم لإتمام عملية التعليم على أكمل وجه، ونصح البعض من ضرورة تقسيم التدريب إلى تدريب ما قبل

الخدمة وتدريب أثناء الخدمة حتى تصبح عمليات التدريب مستمرة ومتابعة لتغيير الاحتياجات التدريبية للمعلمين خلال سنوات الخدمة حيث أنها تتغير بتغير السياسيات التربوية للدولة.

كما أكدت دراسة حسن عبد العاطي (٢٠١٠) على ضرورة بناء أي برنامج تدريبي على معرفة الاحتياجات اللازمة لهم وهو ما يسمى بتقدير الاحتياجات Needs Assessment وهي عملية منظمة تفصل إلى معرفة الفجوة بين ما يعرفه ويتقنه المتدرب (المعلم) فعلاً وما يجب أن يعرفه ويتمكن من أدائه.

١) مفهوم الاحتياجات التدريبية:

تعددت التعريفات الخاصة بالاحتياجات التدريبية كل حسب الفئة الموجهة إليها نعرض منها:

عرفها محمد عبد الفتاح شاهين (٢٠٠٤) على أنها:

"مقدار الفرق بين الأداء المتوقع والأداء الممارس بالفصل في الواقع، أو هي مقدار الاختلاف بين الأداء المتوقع (المطلوب) وبين الأداء الموجود فعلاً.

كما عرفها عبد الرحمن توفيق (٢٠٠٦) بأنها:

هي عملية تسليط الضوء بدقة بالغة وبطريقة منضبطة لأسباب الفجوات في الأداء.

كما عرفها طارق عبد الفتاح (٢٠٠٦):

بأنه لتوضيح مفهوم الاحتياجات لابد من الإشارة إلى الآتي:

- أنها تتعلق بما يحتاجه المعلم من تدريب لتنمية شخصياتهم.

- أن الاحتياجات التدريبية قد تكون احتياجات فردية أو احتياجات جماعية.
- أن وضع برامج تدريبية لا يتم إلا في ضوء الاحتياجات الجماعية.

كما عرفها أحمد إسماعيل سلام، (٢٠٠٩):

هي مجموعة من المهارات التي يفتقر إليها المعلم ويجب أن يتدرب عليها ليكون قادراً على القيام بمهامه التعليمية من أجل تحقيق أهداف التدريس وفقاً للخطط التربوية التعليمية الموجودة.

٢) أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

للاحتياجات التدريبية أهمية كبيرة نعرض منها:

- تعتبر بمثابة مؤشر هام لتوجيه برامج التدريب توجيهاً صحيحاً حيث في ضوئها يتم تحديد الأهداف التدريبية ونوع التدريب وتحديد النتائج المتوقعة.
- تسهل عملية التخطيط لأي تدريب إذا تم تقدير الاحتياجات وقياسها قياساً علمياً دقيقاً.
- تساعد في تحديد الإمكانيات اللازمة البدء في تنفيذ أي تدريب.
- يتحدد في ضوءها الفجوات التي يجب التعامل معها أي نوع الفجوة لدى المعلمين.
- إن تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق يحافظ على الوقت والجهد والمال.
- إن تحديد الاحتياجات التدريبية تساعد في تشخيص عدد من المشكلات مما يساعد في التخطيط لحل كل مشكلة على حدى والتخطيط لبرامج التدريب الخاصة بها.

- تساهم في تحديد محتوى البرامج التدريبية، والوسائل المطلوبة في التدريب وكذلك اختيار المدربين المناسبين.
- تساهم في تقييم الأداء داخل البرامج التدريبية.
- تساهم في تحديد القدر المطلوب تزويده للمتدربين كماً وكيفاً من المعلومات والاتجاهات والخبرات الهادفة إلى إحداث التطوير ورفع الكفاءة المهنية للمعلمين المتدربين (أحمد سماعيل، ٢٠٠٩)، (مصطفى عبد الجليل، ٢٠٠٨).

وبالرجوع إلى الأهمية السابق ذكرها نجد أن هناك عدد من الدراسات التي أكدت على أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين والتي في ضوءها يمكن الوصول بالمعلم إلى أفضل كفاءة ممكنة، ومن هذه الدراسات:

لقد أشارت دراسة أحمد حجران (٢٠٠٤) إلى أهمية الاحتياجات التدريبية لمدخل لبناء برنامج تدريبي مقترح من وجهة نظر المعلمين في التعليم العام حيث تم من خلال الدراسة تحديد الاحتياجات التدريبية الخاصة بالمعلمين في خمس مجالات أساسية هم مجال التخطيط، مجال الاتصال، مجال التكنولوجيا، مجال التقويم، مجال المتعلم. وقد صمم البرنامج التدريبي للتدريب على هذه المجالات الخمسة بما تخدم المعلم وتهيئته للعمل بشكل مهني جديد يسد فيها احتياجاته التدريسية.

كما هدفت دراسة Sormunen (2004) إلى التحقق من مستوى إدراكات معلمي المدارس الأساسية في الهند للاحتياجات التدريبية حيث أجريت الدراسة على (٢٠٠) معلم ومعلمة، حيث أظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية الأكثر أهمية بالنسبة للمعلمين تمثلت في عمليات

التخطيط والتطبيق، وتقييم التقنيات التعليمية، وقد أظهرت النتائج عدم تغير الاحتياجات تبعاً للجنس أو التخصص أو المؤهل العلمي.

كما أجريت دراسة Boice (2005) في بريطانيا حول المعوقات الأساسية لبرامج تدريب المعلمين لدى عينة مكونة من (٣٤٦) معلم ومعلمة وقد بنيت هذه الدراسة أن هناك احتياجات تدريبية مستمرة للمعلمين، بالإضافة إلى الاحتياجات الطارئة حيث أنهم يحتاجون إلى مزيد من المهارات في المجالات التقنية والتربوية والأساليب والأنشطة ولا تختلف هذه الاحتياجات باختلاف الجنس أو المؤهل أو التخصص.

كما أكدت دراسة أوصاف ديب (٢٠٠٦) إلى أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حتى يتم مساعدة المعلمين والمسئولين داخل إدارات التدريب على تطوير برامج تدريب المعلمين وفق احتياجاتهم الفعلية وبما يساعد على تحقيق الأهداف المطلوبة من التدريب.

وقد قامت الباحثة بتصميم استبانة موجهة للمعلمين لتحديد احتياجاتهم التدريبية وخاصة في مجال تقنيات التعليم حيث بلغ عدد عينة الدراسة (١٨١) معلم ومعلمة حيث اختيروا بشكل عشوائي من عدد من المدارس وقد جاءت النتائج محددة لأهم الاحتياجات المطلوبة والمتمثلة في (زيادة المجال المعرفي، التدريب على تشغيل الأجهزة الحديثة والتعامل معها، التعرف على المواد التعليمية اللازمة).

كما أشارت دراسة زياد بركات (٢٠١٠) على أهمية تحديد المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية أثناء الخدمة، لأن أعداد المعلمين قبل

الخدمة يختلف عنه أثناء الخدمة لأن الممارسة الفعلية للعمل ومزاولة المهنة تكون أفضل وذو فعالية مؤكدة مما تساهم في تصميم برامج التدريب على أسس صحيحة وموجهة.

كما أشارت دراسة Malik (2011) على أهمية إجراء دورات تدريبية قصيرة في مجال الإعاقات وسبل التعامل مع هؤلاء الأطفال من قبل المعلمين وذلك بغرض تمكين المعلمين من مواجهة المعوقات التي تواجههم أثناء مزاولة المهنة حتى يتمكنوا من سد وحل المشكلات من خلال التدريب المستمر أثناء عملهم لمعلمين في مجال الدمج.

٣) تصنيف الاحتياجات التدريبية:

يمكن أن تصنف الاحتياجات التدريبية إلى:

- **احتياجات لتحقيق أهداف روتينية:** وهي أهداف دائمة تساعد على التنظيم والاستمرار بمعدلات كفاءة عادية ومعتادة لأفراد أو للمؤسسات.
- **احتياجات من أجل حل المشكلات:** وهدفها الرئيسي هو تحديد مجموعة من المشكلات المعتادة أو المحدودة وذلك من أجل معرفة أسبابها وبالتالي التخطيط لحلها وفقاً للظروف المحيطة.
- **احتياجات لتحقيق أهداف ابتكارية:** وهي أهداف غير عادية ومبتكرة لرفع من مستوى الأداء نحو مختلف المجالات، وهي أهداف موجهة إما نحو الأفراد أو المؤسسات أو الجماعات للوصول بهم على مستوى من التمييز وليس فقط لحل بعض المشكلات العادية والمعتادة لديهم (زيادة بركات، ٢٠١٠).

٤) أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية:

هناك أكثر من أسلوب يمكن اتباعه لنحدد من خلاله الاحتياجات التدريبية لمعلمة الروضة في فصول الدمج نذكر منها:

١- الزيارات الصفية: وهي تكون عن طريق الملاحظة المباشرة لأداء المعلمين داخل الفصول وتتم من خلال (المديرين- الموجهين- الباحثين).

٢- متابعة سجلات المعلمين وتقارير الأداء السنوية.

٣- الأسئلة المفتوحة والمقابلات الشخصية.

٤- تطبيق الاختبارات والاستبانات الموجهة للمعلمين أنفسهم (مصطفى عبد الجليل، ٢٠٠٨).

وفي ضوء ما سبق توضح الباحثة مجموعة من الأسس الفنية الواجب توافرها في أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية وهي كما يلي:

- إمكانية توصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات والخبرات اللازمة للمتدربين في الوقت والمكان المناسبين.
- أن يعكس المحتوى الاحتياجات الصفية للمتدربين.
- مساعدة المتدربين على الاستمرار في التدريب وذلك من خلال النتائج التي يحصلوا عليها نتيجة التدريب.
- أن يكون استفادة كبيرة من الدورات التدريبية المقدمة لتخطي الاحتياجات المطلوبة.
- أن تساهم هذه الدورات التدريبية في زيادة الكفاءة المهنية بما يسمح بظهور هذا الأثر على الأطفال أنفسهم.

- ضرورة وضع طرق للتقييم والتقويم لهذه الدورات من قبل الهيئات المنفذة لبرامج التدريب.
- العمل على الإشباع النفسي للمعلمين (الإحساس بالأمن والنجاح).
- أن تكون هذه التدريبات واقعية ومن داخل ميدان العمل حتى يشعرون المعلمات بالحاجة إليها فعلاً.
- مراعاة التفاعل الاجتماعي بين المعلمات والمتدرب والعمل على التشجيع على العمل الجماعي لنقل الخبرات.

تساؤلات الدراسة:

من خلال الأدبيات والدراست السابقة بنيت التساؤلات الآتية:

١- ما هي الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة في فصول الدمج من وجهة نظرهن؟

٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة الدامجة تعزي إلى متغير المؤهل، الخبرة؟

٣- ما هي المعوقات التي تواجه المعلمات في فصول الروضة الدامجة من وجهة نظرهن؟

إجراءات الدراسة:

أ- منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لأنه من أكثر مناسبة لطبيعة هذه الدراسة للإجابة عن تساؤلاتها من ناحية، ولتحقيق أهدافها من ناحية أخرى، وهو المنهج الذي يعتمد على وصف ما هو موجود ورصده من خلال أدوات معينة، ووصولاً إلى استنتاجات تظهر العلاقات المتبادلة بين ما يتم رصده.

ب- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلمة، وقد اختارت الباحثة عينة المعلمات بطريقة عشوائية من مدارس الإدارات المختلفة (وسط- شرق- غرب) الإسكندرية، عينة استطلاعية مكونة من (٣٠ معلمة) أختيرت بطريقة عشوائية.

وفيما يلي وصف لعينة الدراسة:

١- متغير المؤهل العلمي:

جدول (١)

توزيع العينة وفقاً للمؤهل

م	المؤهل	العدد	النسب المئوية
١	بكالوريوس تربوي	٦٩	%٧٨.٨
٢	بكالوريوس غير تربوي	١٠	%١٠.٢
٣	أعلى من البكالوريوس	٢١	%١١.٠
٤	المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول (١) أن عدد المعلمات الحاصلين على بكالوريوس تربوي بلغ عدد (٦٩) معلمة بنسبة ٧٨.٨% ويقصد بتربوي (رياض أطفال، تربية طفولة). والحاصلين على بكالوريوس غير تربوي (١٠) بنسبة ١٠.٢% بينما بلغ عدد الحاصلين على أعلى من البكالوريوس (٢١) بنسبة ١١% وهي من حصلوا على ماجستير أو دكتوراه.

٢- متغير عدد سنوات الخدمة:

جدول (٢)

العينة وفقاً لسنوات الخدمة

م	سنوات الخدمة	العدد	النسب المئوية
١	أقل من ٥ سنوات	٤٥	%٥٢.٨
٢	من ٥- ١٠ سنوات	٢٠	%٢١.٠٠
٣	أكثر من ١٠ سنوات	٣٥	%٢٧.٢
٤	المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول (٢) أن عدد المعلمات اللاتي عدد سنوات خدماتهن أقل من ٥ سنوات ٤٥ ونسبة مئوية ٥٢.٨% وعدد معلمات أكثر من ١٠ سنوات بلغ عددهم ٣٥ معلمة بنسبة ٢٧.٢% وما بين ٥ إلى ١٠ سنوات بلغ عدد المعلمات ٢٠ معلمة بنسبة ٢١%.

ج- الأساليب الإحصائية المستخدمة بالدراسة:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري. - معامل الارتباط.
- معامل ألفا كرونباخ. - اختبار (ت).

د- أدوات الدراسة:

١- استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال.

(إعداد الباحثة) ملحق (١)

٢- استبانة معوقات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول الروضة. (إعداد الباحثة) ملحق (٢)

٣- التصور المقترح لبرنامج تدريبي في ضوء الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج.

(إعداد الباحثة) ملحق (٣)

[١] استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج: (إعداد الباحثة) ملحق (١)

- الهدف من الاستبانة:

تهدف الاستبانة إلى تحديد عدد من الاحتياجات التدريبية لمعلمة رياض الأطفال في فصول الدمج من خلال وجهة نظرهم.

وقد تم تحديد أربع محاور أساسية للاستبانة تدور حولهم كافة الاحتياجات التدريبية التي ذكرهم المعلمات وهن:

(البعد الشخصي- بعد الأساليب والأنشطة- البعد الثالث يختص بمجال الوسائل التكنولوجية- البعد الرابع مرتبط بمجال التقويم) ويتم توجيه هذه الاستبانة إلى معلمة الروضة والتي من خلال إجاباتها يتحدد ما هي الاحتياجات التدريبية الخاصة بهم.

- خطوات إعداد الاستبانة:

قامت الباحثة بتحديد أبعاد الاستبانة بناءاً على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة والتي استفادت منهم الباحثة وخاصةً بعد الإطلاع على عدد من المقاييس الخاصة بالاحتياجات التدريبية للمعلمات بصفة عامة ومعلمات رياض الأطفال بصفة خاصة.

وجميع الدراسات قدمت استبانات خاصة بكافة الاحتياجات التدريبية لمعلمات على مختلف فئاتهم ما عدا دراستين فقط كانت استباناتهم خاصة بمجال التكنولوجيا فقط وجميعهم قدموا احتياجات في مجالات عدة قد تقسم على أربع أو خمس أو سبع أبعاد كل حسب رؤيته.

ومن هذه الدراسات دراسة طارق عبد الفتاح (٢٠٠٦)، ودراسة أحمد إسماعيل (٢٠٠٩)، ودراسة حمادة محمد (٢٠٠٩) حيث عرض استبانة خاصة بمجال الاحتياجات التكنولوجية فقط لمعلمات التربية الخاصة، ودراسة Biying (2010)، ودراسة محمود الحديدي (٢٠١٣)، ودراسة Jessica (2015)، ودراسة Lauren (2015).

وفي ضوء ما سبق قامت الباحثة بوضع صورة أولية للاستبانة وقامت بتقدمها وإجراءها على عينة استطلاعية من معلمات الروضة عددهم (٣٠) وذلك لاستفادة من تحديد أوضح لعبارات الاستبانة ومدى ارتباط كل عبارة بالبعد الخاص بها.

وقد انتهت الباحثة من تحديد في أبعاد أساسية في الاستبانة وهم:

- البعد الأول: الاحتياجات التدريبية في مجال الشخصية.
- البعد الثاني: الاحتياجات التدريبية في مجال الأساليب والأنشطة.
- البعد الثالث: الاحتياجات التدريبية في مجال الوسائل التكنولوجية.
- البعد الرابع: الاحتياجات التدريبية في مجال التقديم.

وقد تم تحديد عدد العبارات الخاصة بالاستبانة في صورته الأولية من (٤٢) عبارة موجهة إلى معلمة الروضة في فصول الدمج للإجابة عليها في ضوء احتياجاتها التدريبية من وجهة نظرها.

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة المحكمين المتخصصين في مجال التربية الخاصة والطفولة وقد أسفرت النتائج عن حذف (٦) عبارات من الاستبانة بنسبة اتفاق تصل إلى ٨١% وذلك لرؤيتهم أنها عبارات لا تخدم البعد وكذلك يوجد بينهم عبارتين مكررتين،

وبعد الحذف أصبحت عدد عبارات الاستبانة (٣٦) عبارة مقسمة على أربع أبعاد بواقع (٩) عبارات لكل بعد وذلك في صورته النهائية.

- تصحيح الاستبانة:

يتم عرض الاستبانة على معلمة رياض الأطفال من خلاغل مجموعة من المقابلات الشخصية وتوزيع الاستبانة والتي تم تصحيحها وفق تصحيح كل فقرة من خلال وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي لتحديد مستوى الاحتياجات التدريبية في فصول الدمج حيث تنحصر في عبارات (مهمة جداً- متوسطة الأهمية- قليلة الأهمية- قليلة جداً) وتوزع الدرجات كالآتي (٥- ٤- ٣- ٢- ١).

- التحقق من صدق وثبات الاستبانة:

صدق الاستبانة:

أولاً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) معلمة رياض الأطفال من خارج أفراد عينة الدراسة.

وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) والجداول التالية (٣، ٤، ٥، ٦، ٧) توضح ذلك.

جدول (٣)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الأول "الاحتياجات التدريبية الشخصية" مع الدرجة الكلية للبعد الأول

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	التدريب على عملية الضبط الانفعالي الذاتي.	٠.٨٤١	دال عند ٠.٠١
٢	التدريب على كيفية التعامل مع ضغوط العمل.	٠.٧٣٥	دال عند ٠.٠١
٣	التدريب على كيفية التعامل مع المشاكل السلوكية.	٠.١٤١	دال عند ٠.٠١
٤	التدريب على كيفية التفكير الإيجابي.	٠.٨٠٥	دال عند ٠.٠١
٥	التدريب على كيفية معالجة المشاكل بطريقة مرنة.	٠.٦٧٠	دال عند ٠.٠١
٦	التدريب على كيفية إدارة الوقت في وجود أطفال ذوي احتياجات خاصة.	٠.٧٣٣	دال عند ٠.٠١
٧	التدريب على كيفية إدارة الفصل واتخاذ القرار.	٠.٥٥٤	دال عند ٠.٠١
٨	التدريب على كيفية إيجاد علاقات إنسانية بين ذوي الاحتياجات وأقرانهم العاديين.	٠.٨١٦	دال عند ٠.٠١
٩	التدريب على كيفية التعامل وإشراك الوالدين في البرامج المقدمة.	٠.٧٣٨	دال عند ٠.٠١

جدول (٤)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثاني "الاحتياجات التدريبية الخاصة بالأساليب والأنشطة" مع الدرجة الكلية للبعد الثاني

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني.	٠.٨٦٣	دال عند ٠.٠١
٢	استخدام الأنشطة اللاصفية مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	٠.٩١٣	دال عند ٠.٠١
٣	استخدام المدخلات الحسية لتقديم الخبرات.	٠.٨٢٩	دال عند ٠.٠١
٤	صياغة الأهداف لكل خبرة بطريقة تراعي الفروق الفردية.	٠.٩١٣	دال عند ٠.٠١
٥	استخدام مهارات التدريب القائمة على التعلم النشط.	٠.٨٥٦	دال عند ٠.٠١
٦	استخدام الخرائط الذهنية لتقديم الخبرات المختلفة.	٠.٨٦٩	دال عند ٠.٠١
٧	تحديد الإمكانيات اللازمة (المادية- البشرية) لتطبيق مختلف الاستراتيجيات التربوية.	٠.٧٤٥	دال عند ٠.٠١
٨	التخطيط لتقديم الخبرات وفق الخطوات الأربع (التركيز- التدريس- التدريب- التقويم) وإعداد خطة تربوية فردية.	٠.٧٠٥	دال عند ٠.٠١
٩	التدريب على الاستخدام الأمثل لأساليب الثواب والعقاب	٠.٨٦٩	دال عند ٠.٠١

جدول (٥)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثالث "الاحتياجات التدريبية في مجال الوسائل التكنولوجية" مع الدرجة الكلية للبعد الثالث

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	معرفة طرق الاستخدام الآمن للوسائل التكنولوجية.	٠.٦١٨	دال عند ٠.٠١
٢	عمل ملفات إلكترونية لجميع الأطفال.	٠.٨٤٥	دال عند ٠.٠١
٣	عمل ملف إنجاز رقمي لجميع الأطفال.	٠.٨٤٩	دال عند ٠.٠١
٤	استخدام الأفلام التعليمية في نقل الخبرات.	٠.٧١٩	دال عند ٠.٠١
٥	استخدام المعينات الصوتية والبصرية والإلكترونية أثناء التدريس بما يتناسب مع حالات الدمج.	٠.٧١٨	دال عند ٠.٠١
٦	استخدام الإنترنت في الحصول على موضوعات تسهم في إثراء الخبرات.	٠.٥٦٠	دال عند ٠.٠١
٧	استخدام بروتوكول نقل الملفات لتبادلها بين أجهزة الكمبيوتر.	٠.٥٧٣	دال عند ٠.٠١
٨	استخدام البرامج التكنولوجية التعليمية الخاصة بالأطفال.	٠.٦٣٩	دال عند ٠.٠١
٩	استخدام الألعاب الإلكترونية في تعليم الأطفال.	٠.٦١٥	دال عند ٠.٠١

جدول (٦)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الرابع "الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم" مع الدرجة الكلية للبعد الرابع

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	التدريب على التعرف على مواطن القوة والضعف لدى الأطفال وتسجيلها.	٠.٨٣٥	دال عند ٠.٠١
٢	التدريب على استخدام الملاحظة العلمية.	٠.٧٦٠	دال عند ٠.٠١
٣	التدريب على استخدام أدوات القياس حسب تناسبها مع الأهداف.	٠.٨٦٢	دال عند ٠.٠١
٤	التدريب على استخدام الاختبارات المختلفة لاختبار قدرات الأطفال.	٠.٧٢١	دال عند ٠.٠١
٥	التدريب على كيفية تفريد الخبرات حسب حالة كل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة.	٠.٨٥١	دال عند ٠.٠١
٦	التدريب على كيفية تقييم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بعد كل خبرة.	٠.٧٠١	دال عند ٠.٠١
٧	التدريب على إعداد الوسائل التعليمية الخاصة بأدوات التقويم.	٠.٥٤٥	دال عند ٠.٠١
٨	التدريب على التفريق بين القياس والتقييم والتقويم.	٠.٧١٥	دال عند ٠.٠١
٩	التدريب على كيفية التقييم الذاتي.	٠.٧٩١	دال عند ٠.٠١

جدول (٧)

مصفوفة معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك الأبعاد مع الأبعاد الأخرى

	المجموع	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع
البعد الأول: الشخصية.	٠.٨٨٥	١.٠٠٠			
البعد الثاني: الأساليب والأنشطة.	٠.٨٨٠	٠.٦١١	١.٠٠٠		
البعد الثالث: الوسائل التكنولوجية.	٠.٧٨٨	٠.٥٤٤	٠.٥٥٥	١.٠٠٠	
البعد الرابع: التقويم.	٠.٨٦٠	٠.٤٥٨	٠.٧٤٥	٠.٥٨٩	١.٠٠٠
المجموع	١.٠٠٠				

يتضح أن جميع فقرات الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

ثبات الاستبانة:

وللتحقق من ثبات الاستبانة قامت الباحثة بحساب معاملات الثبات لهذه الاستبانة على عينة مكونة من (٣٠) معلمة عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق وبفارق أسبوعين بين التطبيق الأول والثاني، وتم استخدام معامل ألفا، وذلك عن طريق معامل ألفا كرونباخ (جدول ٦) وتبين أن معاملات الثبات جميعها فوق (٠.٨٣٥) وهذا يدل أن معامل ثبات الاستبانة يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

جدول (٨)

ثبـات الاستبانــة

م	البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	البعد الأول: الاحتياجات التدريبية في مجال الشخصية.	٩	٠.٩٤٩
٢	البعد الثاني: الاحتياجات التدريبية في مجال الأساليب والأنشطة.	٩	٠.٩٤٦
٣	البعد الثالث: الاحتياجات التدريبية في مجال الوسائل التكنولوجية.	٩	٠.٨٩٣
٤	البعد الرابع: الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم.	٩	٠.٨٨٩
٥	الاستبانة ككل.	٣٦	٠.٩٤٢

ثانياً: استبانة معوقات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول الروضة: ملحق (٢)

استخدمت الباحثة استبانة معوقات جمع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لدى معلمات رياض الأطفال، وقد قامت الباحثة لبناء هذه الأداة متبعة الخطوات الآتية:

الإطـلاع علـى العديـد مـن الدراسـات السـابقة المتعلقـة لمشـكلة الدراسة مثل، ودراسة مصطفى عبد الجليل (٢٠٠٨)، دراسة أماني بنت محمود (٢٠٠٨)، ودراسة Mojgan (2015)، دراسة Natalie, R

(2015) واستطلاع رأي عينة من المعلمات اللاتي طبق في مدارسهم الدمج.

ثم قامت الباحثة ببناء الاستبانة وفق الخطوات التالية:

١- صياغة الفقرات والتي تقع تحت كل بعد من الأبعاد الأربعة.

٢- تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية (٤٥) عبارة.

ومن ثم عرضت الاستبانة على (٨) من المحكمين التربويين والتقنيين وبعد إجراء التعديلات تم إزالة (٣) عبارات وتم حذفهم، كذلك إعداد صياغة بعض فقرات.

وقد بلغ عدد عبارات الاستبانة (٤٢) عبارة موزعة على (٤) أبعاد، حيث أعطت لكل فقرة ١ عبارة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (كبير جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة- قليلة جداً). وأعطيت الأوزان (٥- ٤- ٣- ٢- ١). وبهذا تصبح درجات الاستبانة التي تحسب عليها المعلمات ما بين (٤٢- ٢١٠) درجة. وملحق رقم (٢) يبين استبانة معوقات الدمج في صورتها النهائية.

الخصائص السيكومترية لاستبانة معوقات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول الدمج:

١- صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وطلب منهم إبداء وجهة نظرهم إزاء وضوح كل فقرة، وقد أبدى المحكمون ملاحظات هامة وقيمة.

وأجريت على ضوئها التعديلات اللازمة، وعليه قد تم انتقاء الفقرات التي اتفق المحكمين على صلاحيتها، هذا وقد استبعدت الباحثة الفقرات التي أشار إليها المحكمون لتصبح عد فقرات الاستبانة (٤٢) فقرة والجدول (٩) التالي يبين توزيع عدد فقرات الاستبانة طبقاً للأربع أبعاد المكونة للاستبانة.

جدول (٩)

يبين توزيع فقرات الاستبانة على أبعادها الرئيسية

م	الأبعاد	عدد الفقرات	الوزن النسبي
١	معوقات خاصة بإدارة سلوك الأطفال في الصف.	٨	%١٣.٨
٢	معوقات خاصة بالأساليب والمهارات التدريبية.	١٤	%٥٨
٣	معوقات خاصة بعملية التقويم	٨	%٦.٢
٤	معوقات خاصة بالإمكانات المادية والبشرية المتاحة للدمج.	١٢	%٢٢
٥	المجموع	٤٢	١٠٠

٢- الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة وذلك بتطبيقها على عينة مكونة من ٣٠ معلمة، وذلك بحساب معاملات ارتباط كل فقرة منة فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لها والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لها

م	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل ارتباط	مستوى الدلالة
١	٠.٨١٧	دالة عند ٠.٠١	٢٢	٠.٩٠٥	دالة عند ٠.٠١
٢	٠.٧٨٩	دالة عند ٠.٠١	٢٣	٠.٩٣٨	دالة عند ٠.٠١
٣	٠.٦٩١	دالة عند ٠.٠١	٢٤	٠.٨٧٨	دالة عند ٠.٠١
٤	٠.٧٨٨	دالة عند ٠.٠١	٢٥	٠.٨٦٩	دالة عند ٠.٠١
٥	٠.٨٨٦	دالة عند ٠.٠١	٢٦	٠.٨٠١	دالة عند ٠.٠١
٦	٠.٨١٧	دالة عند ٠.٠١	٢٧	٠.٨٨٨	دالة عند ٠.٠١
٧	٠.٧٦٨	دالة عند ٠.٠١	٢٨	٠.٩٤٢	دالة عند ٠.٠١
٨	٠.٨٩٨	دالة عند ٠.٠١	٢٩	٠.٥٥٨	دالة عند ٠.٠١
٩	٠.٩٢٥	دالة عند ٠.٠١	٣٠	٠.٨٦٦	دالة عند ٠.٠٥
١٠	٠.٨٠٠	دالة عند ٠.٠١	٣١	٠.٧٨٨	دالة عند ٠.٠١
١١	٠.٧٦٨	دالة عند ٠.٠١	٣٢	٠.٨٨٨	دالة عند ٠.٠١
١٢	٠.٩١٥	دالة عند ٠.٠١	٣٣	٠.٩٣٢	دالة عند ٠.٠١
١٣	٠.٨٦٨	دالة عند ٠.٠١	٣٤	٠.٨٩٣	دالة عند ٠.٠١
١٤	٠.٨٥٦	دالة عند ٠.٠١	٣٥	٠.٨٤٨	دالة عند ٠.٠١
١٥	٠.٨٧٧	دالة عند ٠.٠١	٣٦	٠.٨٢٠	دالة عند ٠.٠١
١٦	٠.٥٢٤	دالة عند ٠.٠٥	٣٧	٠.٩٣٢	دالة عند ٠.٠١
١٧	٠.٩١٩	دالة عند ٠.٠١	٣٨	٠.٩٢٦	دالة عند ٠.٠١
١٨	٠.٩٥٠	دالة عند ٠.٠١	٣٩	٠.٨٨٨	دالة عند ٠.٠١
١٩	٠.٧٨١	دالة عند ٠.٠١	٤٠	٠.٩٢٤	دالة عند ٠.٠١
٢٠	٠.٩١٠	دالة عند ٠.٠١	٤١	٠.٩٢٠	دالة عند ٠.٠١
٢١	٠.٩١٠	دالة عند ٠.٠١	٤٢	٠.٩٣٧	دالة عند ٠.٠١

يتضح أن جميع فقرات الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، (٠.٠٥) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات استبانة المعوقات:

تم تقدير ثبات الاستبانة على معلمات الروضة (العينة الاستطلاعية) وذلك باستخدام:

١) طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل فقرات الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين وذلك باستخدام معادلة سبيرمان بروان وأظهرت أن معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية قبل (٠.٩٠٨)، وبعد (٠.٩٢٥) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

كما قامت الباحثة بإعادة تطبيق الاستبانة على معلمات العينة الاستطلاعية وذلك بعد فترة ١٥ يوم من التطبيق الأول، وبلغ معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني (٠.٩٢٠) وهو دال عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على ثبات الاستبانة.

هـ- الخطوات الإجرائية للدراسة:

قامت الباحثة بعدة خطوات إجرائية لإجراء الدراسة على النحو التالي:

١- الإطلاع على الأبحاث والدراسات السابقة المتعلقةبمشكلة الدراسة مع استطلاع آراء المعلمات عن طريق العديد من الأسئلة عن رأي المعلمات في عملية الدمج وماهية معوقات الدمج اللاتي قابلتها وماهية الاحتياجات التدريبية التي يحتاجوها لكي يقابلوا هذه المعوقات.

٢- قامت الباحثة بإعداد استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية لتحديد الاحتياجات التدريبية لدى معلمات الروضة الدامجة في المجالات الأربعة:

أ- مجال الاحتياجات التدريبية الشخصية.

ب- الاحتياجات التدريبية الخاصة بالأساليب والأنظمة.

ج- مجال الاحتياجات التدريبية في مجال الوسائل التكنولوجية.

د- مجال الاحتياجات التدريبية في التقويم. ملحق (١).

٣- قامت الباحثة أيضاً بإعداد استبانة معوقات الدمج في فصول الروضة بناء على استطلاع الرأي ومقابلات المعلمات والرجوع إلى الدراسات السابقة حيث تحددت في الأربعة أبعاد التالية:

- معوقات خاصة بإدارة سلوك الأطفال في الصف.
- معوقات خاصة بالأساليب والمهارات التدريسية.
- معوقات خاصة بعملية التقويم، ومعوقات خاصة بالإمكانات المادية والبشرية المتاحة للدمج. ملحق (٢)

٤- قامت الباحثة بتوزيع الاستبانتين على عينة الدراسة التي تكونت من (١٠٠) معلمة رياض أطفال.

٥- قامت الباحثة بتحليل نتائج الاستبانتين لتحديد الاحتياجات التدريبية حيث تصدرت (الاحتياجات التدريبية الشخصية) المرتبة الأولى، جاءت الاحتياجات التدريبية في مجال (الوسائل التكنولوجية) في المرتبة الأخيرة.

٦- ثم قامت الباحثة بإعداد تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمات الروضة المدمجة في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

٧- قامت الباحثة بتحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها ثم تقديم بعض التوصيات والاقتراحات بناء على تلك النتائج.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

- سوف تعرض الباحثة ما توصلت إليه من نتائج بناء على المعالجات الإحصائية التي أجريت على ما تم تجميعه وتحليله من بيانات من خلال أدوات الدراسة التي قامت الباحثة بإعدادها، وهي استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة الدامجة، واستبانة معوقات دمج الأطفال ذوي الاحتياجات في فصول الروضة.

- اعتمدت الباحثة على الأساليب الإحصائية المبنية على التكرارات والنسب المئوية لوصف مجتمع الدراسة بالنسبة، والمتوسط الحسابي وذلك لحساب القيمة التي يعطيها أفراد مجتمع الدراسة لكل عبارة أو مجموعة عبارات والمتوسط الحسابي العام لكل بعد أو مجال، وقد تم استخدام مقياس ليكوت الخماسي في استجابات أفراد العينة كما هو موضح في الجدول (١١) التالي:

جدول (١١)

مقياس ليكوت الخماسي في استجابات أفراد العينة

مدى الاحتياج	كبير جداً	كبير	متوسط	صغير	صغير جداً
درجة الأهمية	٥	٤	٣	٢	١

وقد كان المستويات على النحو التالي:

١- الحاجة التدريبية كبيرة جداً تتراوح المتو سطات الحسابية لها ما بين (٤.٢- ٥).

٢- الحاجة التدريبية كبيرة وتتراوح المتوسطات الحسابية لها ما بين (٣.٥- ٣.٩٩).

٣- الحاجة التدريبية متوسط وتتراوح المتوسطات الحسابية لها ما بين (٣- ٣.٤٩).

٤- الحاجة التدريبية صغيرة وتتراوح المتوسطات الحسابية لها ما بين (٢.٥- ٢.٩٩).

٥- الحاجة التدريبية صغيرة جداً وتتراوح المتوسطات الحسابية لها ما بين (أقل من ٢.٥).

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على:

"**ما هي الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة في فصول الدمج من وجهة نظرهن**".

وللإجابة على التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة في فصول الدمج من وجهة نظرهن. والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لجميع المجالات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة في فصول الدمج من وجهة نظرهن

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	التقييم
١	الاحتياجات التدريبية الشخصية.	٣.٩٧	٠.٩٨	١	كبير
٢	الاحتياجات التدريبية في الأساليب والمهارات التدريبية.	٣.٩١	٠.٩٢	٢	كبير
٣	الاحتياجات التدريبية في الوسائل التكنولوجية.	٣.٨٧	٠.٨٦	٤	كبير
٤	الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم.	٣.٩١	٠.٩٤	٣	كبير
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام.	٣.٨٨	٠.٧٨	–	كبير

يظهر الجدول السابق (١٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية لجميع المجالات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة في فصول الدمج من وجهة نظرهن البالغ (٣.٨٨) فقد جاء المجال المتعلق بالاحتياجات التدريبية الشخصية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٩٧) وانحراف معياري بلغ (٠.٩٨)، فيما حصل المجال المتعلق باستخدام الوسال التكنولوجية على المرتبة الرابعة والأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٨٧) وانحراف معياري بلغ (٠.٨٦).

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمات لكل فقرة من فقرات الاستبانة ثم لكل مجال من المجالات الأربعة، وأظهرت النتائج أن جميع المجالات قد حصلت على متوسطات حسابية تراوحت بين (٣.٨٦– ٣.٩٧) وكان مستوى التأثير أو التقييم (كبير) وأن هذه المتوسطات تشير إلى أن الاحتياجات التدريبية التي

اشتملت عليها هذه الدراسة بمجالاتها إنما تشكل حاجات معلمات الروضة المدمجة كما رأيتها بأنفسهم من خلال إجاباتهم على مجالات وفقرات.ومن هنا سوف يتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الاحتياجات الشخصية) والجدول (١٣) بوضع ذلك.

جدول (١٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاحتياجات الشخصية

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	التقييم
١	التدريب على عملية الضبط الانفعالي الذاتي.	٣.٩١	٠.٩٤	٢	كبير
٢	التدريب على كيفية التعامل مع ضغوط العمل.	٣.٦٥	٠.٨٦	٥	كبير
٣	التدريب على كيفية التعامل مع المشاكل السلوكية للأطفال.	٣.٩١	٠.٩٥	١	كبير
٤	التدريب على كيفية التفكير الإيجابي.	٣.٦٢	٠.٨٨	٨	كبير
٥	التدريب على كيفية حل المشكلات.	٣.٨٧	٠.٨٥	٤	كبير
٦	التدريب على كيفية إدارة الوقت في وجود أطفال ذوي احتياجات خاصة.	٤.٠٢	٠.٨٢	٦	كبير جداً
٧	التدريب على كيفية إدارة الفصل واتخاذ القرار.	٣.٧٧	٠.٧٩	٧	كبير
٨	التدريب على كيفية إيجاد علاقات إنسانية بين ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣.٦٩	٠.٦٩	٩	كبير
٩	التدريب على كيفية التعامل مع الوالدين وإشراكهم في البرامج المقدمة.	٤.٠٧	٠.٩٥	٣	كبير جداً
	المجموع الكلي للمجال الشخصي	٣.٩٧	٠.٩٨	–	

ويتضح من الجدول (١٣) أن أهم ما يتطلبه معلمة الروضة هو التدريب على كيفية التعامل مع المشكلات السلوكية التي يتعرضوا لها داخل الفصل وهذا يتفق مع دراسة أماني منيب محمود والتي توضح أن

أكثر ما يتعلق يعيق معلمة الروضة المدمجة هو كيفية التعامل مع مختلف المشكلات التي تتعرض لها– كما نجد أن أقل احتياج شخصي هو إقامة علاقة بينها وبين الطفل ذوي الاحتياج الخاص، حيث أنهم يرون أن هذه العلاقة موجودة بشكل كبير.

٢) المجال الخاص بالأساليب والأنشطة:

جدول (١٤)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات على بنود المجال والأساليب والمهارات التدريسية

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	التقييم
١	التدريب على استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني.	٤.٠٦	٠.٨٥	٥	كبير جداً
٢	التدريب على استخدام الأنشطة اللاصفية مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	٤.١٣	٠.٧٨	٧	كبير جداً
٣	التدريب على استخدام المداخل الحسية لتقديم الخبرات.	٣.٢٥	٠.٩٥	٤	كبير
٤	التدريب على صياغة الأهداف لكل خبرة بطريقة تراعي الفروق الفردية.	٣.٦٨	٠.٩٤	٢	كبير
٥	التدريب على استخدام الستراتيجية التعلم النشط.	٣.٧٢	٠.٨٧	٦	كبير
٦	التدريب على استخدام الخرائط الذهنية لتقديم الخبرات المختلفة.	٣.٧٨	٠.٨٨	٩	كبير
٧	تحديد الإمكانات اللازمة (مادية– بشرية) لتطبيق مختلف الاستراتيجيات التربوية.	٣.٧٧	٠.٩٢	٨	كبير
٨	التدريب على التخطيط لتقديم الخبرات وفق الخطوات الأربعة (التركيز– التدريس– التدريب– التقويم) وإعداد الخطة التربوية الفردية.	٤.٠٠	٠.٩٤	١	كبير
٩	التدريب على الاستخدام الأمثل لأساليب الثواب والعقاب.	٣.٦٨	٠.٩١	٣	كبير
	المجموع الكلي للمجال والأساليب والمهارات التدريسية	٣.٩٢	٠.٨٣	–	كبير

يتضح من الجدول (١٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الأساليب والأنشطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣.٢٢- ٤.١٣) بالمقارنة مع المتوسطا لحسابي العام البالغ (٣.٩٢). فقد جاءت الفقرة التي تنص على "التدريب على التخطيط لتقديم الخبرات وفق الخطوات الأربع" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٠٠) وانحراف معياري (٠.٩٤) بينما حصلت الفقرة "التدريب على استخدام الخرائط الذهنية لتقديم الخبرات المختلفة" على المرتبة التاسعة والأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٧٨) وانحراف معياري (٠.٨٨).

ونعني بهذا أن الفقرة التي احتلت المرتبة الأولى هي (التدريب على التخطيط.....) بمتوسط (٤.٠٠) أي أن المعلمات بحاجة إلى التدريب على التخطيط وذلك لأن التخطيط من أهم المراحل التي تركز عليها العملية التعلمية والتي بدورها تجعل عملية التعليم والتعلم متقنة الأدوار وفق خطوات محددة مترابطة الأجزاء وخالية من العشوائية ومحققة للأهداف الجزئية، كما يسهم التخطيط في التعرف على مفردات الخبرات المقدمة وتحديد جوانب القوة والضعف فيها، وأيضاً تساعد عملية التخطيط في وضع خطط فردية لكل حالة تيسر على المعلمة من متابعتها وتقييمها للحالة.

وهذا ما أكد عليه عبد اللطيف فرج (٢٠٠٥) على أهمية التخطيط والتي تشتمل على تنظيم الدروس عن طريق تقسيمها إلى عناصر متسلسلة حسب طبيعة المادة.

وقد اتفق كلاً من سامي أبو إسحاق (٢٠٠٧) وهلا السعيد (٢٠١١) على أهمية تجزئة المادة العلمية إلى وحدات صغيرة وذلك

للتناسب مع جميع الفئات، ويمكن السبب في تلك النتيجة إلى أن وجود الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة يؤثر على قدرة معلمات الروضة على التخطيط بينما يتناسب مع كل الفئات وهذا يؤدي إلى قصور في عملية التعليم والتعلم لدى كل الأطفال. وأيضاً جاءت فقرة "التدريب على صياغة الأهداف لكل خبرة تراعي الفروق الفردية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٦٨) وانحراف معياري (٠.٩٤) وهذا يعني أن المعلمات بحاجة إلى معرفة لصياغة الأهداف بشكل دقيق، إذ أن كل هدف يجب أن يكون عبارة عن جملة واضحة لا لبس فيها وأيضاً يجب أن يراعي الهدف الفروق الفردية للأطفال، ولكن الكثير من المعلمات غير مدربات على التدقيق في وضع الأهداف ويعانوا من إعداد أهداف تتوافق مع جميع المستويات وتكون محددة.

كما جاء في المرتبة الثالثة فقرة "التدريب على الاستخدام الأمثل للثواب والعقاب" وذلك بمتوسط حسابي (٣.٦٨) وانحراف معياري (٠.٩١) وهذا يعني أن معلمات الروضة في فصول الدمج يعانين من عدم دراية بأساليب الثواب والعقاب.

وقد أوضح عدنان الحازمي (٢٠١٠) أهمية استخدام المعلمات في الفصول الدامجة للمعزز أي بأنواعها المختلفة (الاجتماعية– المادية النشاطية) أو تكون لفظية، ولابد أن نتدرب المعلمات على استخدامها لما لها من تأثير فعال على استثارة الدافعية للتعليم لدى المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا ما أشار إليه سامي أبو إسحاق (٢٠٠٧).

وأيضاً جاءت فقترة "التدريب على استخدام استراتيجية التعلم التعاوني" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٤.٠٦) وانحراف معياري

(٠.٨٥) وهذا يعني أن معلمات الروضة (عينة الدراسة) يواجهون صعوبة في تطبيق أسلوب التعلم التعاوني وهو عمل مجموعات صغيرة من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين، وهذا عمل يتطلب التدريب على إنشاء مجموعات لها قواعد معينة ولكن المعلمات يواجهن صعوبات بالغة في تشكيل المجموعات المألفة من أطفال عاديين وذوي احتياجات خاصة وهذا ما أشارت إليه هناء مروي (٢٠١٠).

وجاءت في المرتبة التاسعة فقرة "التدريب على استخدام الخرائط الذهنية لتقديم الخبرات المختلفة" بمتوسط حسابي (٣.٧٨)، انحراف معياري (٠.٨٨) وذلك يوضح أن المعلمات لديهن الكثير من أولويات التدريس وأيضاً عدم درايتهم بالخرائط العقلية وأهميتها وطريقة استخدامها في التدريس وهذا يعزى بسبب قلة اهتمام المدارس بتزويد المعلمات عن الخرائط الذهنية أو خرائط العقل بتلك المعلومات التي تساعدهم في التدريس. وقد أكد Budd, J. (2004)، وفاء سليمان عوجان (٢٠١٣) أهمية الخرائط الذهنية في تنظيم البناء المعرفي والمهاري.

وتعتبر استراتيجية التعلم الفعال للغاية واستراتيجية المراجعة، وتمكن الخرائط الذهنية المعلمات من التخطيط السليم وتحديد الأهداف التي تود تحقيقها، وأيضاً لما نحتويها من صور ورسوم توضيحية فإنما تساعد المعلمات على التفاعل بإيجابية في فصول الدمج.

- المجال الخاص بوسائل التكنولوجيا:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال لاستخدام الوسائل التكنولوجية والجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الوسائل التكنولوجية

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	التقييم
١	معرفةطرق الاستخدام الآمـا للوسـائل التكنولوجية.	٣.٢٢	٠.٩٦	٩	متوسط
٢	عمل ملفات إلكترونية لجميع الأطفال.	٣.٢٦	٠.٩٤	٤	متوسط
٣	عمل ملف إنجاز رقمي لجميع الأطفال.	٣.٥٥	٠.٩٥	٥	متوسط
٤	استخدام الأفلام التعليميـة فـي نقـل الخبرات.	٣.١٣	٠.٨٩	٢	متوسط
٥	استخدام المعينات الصوتية والبصـرية أثناء التدريس.	٣.٥٨	١.١٣	١	متوسط
٦	استخدام الإنترنت في الحصـور علـى موضوعاتتسهم في إثراء الخبرات.	٣.٥٢	٠.٩٥	٦	متوسط
٧	استخدام بروتوكول نقل الملفات لتبادلها بين أجهزة الكمبيوتر.	٣.١٣	٠.٩٨	٧	متوسط
٨	استخدام البرامج التكنولوجية الخاصـة بالأطفال.	٣.٢٦	٠.٩٤	٨	متوسط
٩	استخدام الألعاب الإلكترونية في تعلـيم الأطفال.	٣.٣٠	٠.٩٥	٣	متوسط
المجموع الحسابي والانحراف المعياري العام		٣.٢٨	٠.٨٢	–	متوسط

يظهر الجدول (١٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الوسائل التكنولوجية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣.١٣– ٣.٥٨) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (٣.٢٨). فقد جاءت الفقرة التي تنص على "استخدام المعينات الصوتية والبصرية أثناء التدريس بما يتناسب مع الحالات المدمجة" في المرتبة الأولى

بمتوسط حسابي (٣.٥٨) وانحراف معياري (١.١٣). بينما حصلت فقرة "معرفة طرق الاستخدام الآمن للوسائل التكنولوجية" على المرتبة التاسعة والأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٢٢) وانحراف معياري (٠.٩٦).

حصل على متوسط (٣.٥٨) الفقرة التي تنص على "استخدام المعينات الصوتية والبصرية أثناء التدريس بما يتناسب مع الحالات المدمجة" في المرتبة الأولى وذلك لقلة توافرها في المدارس وبالتالي قلة الاهتمام بها من القائمين على رعاية الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة على الرغم من تأكيد دراسة "خلود الدبابنة" و"سهى الحسن" (٢٠٠٩) على أهمية توفير المعينات البصرية والسمعية لإنجاح عملية الدمج في المدارس العادية.

أما في المرتبة الثانية جاءت فقرة "استخدام الأفلام التعليمية في نقل الخبرات وذلك ربما يعود إلى عدم توافر الأفلام التعليمية الملاءمة للخبرات المقدمة.

أما في المرتبة الثالثة فقد جاءت فقرة "استخدام ألعاب إلكترونية في تعليم الأطفال" ولعل ذلك يعزى إلى قلة اهتمام الإدارات التعليمية بتوفير مثل تلك الألعاب الإلكترونية التربوية. مما يؤثر في عدم استثارة دافعية الأطفال للتعلم.

أما في المرتبة الخامسة جاءت فقرة "عمل ملف إنجاز رقمي لجميع الأطفال" ولعل ذلك يعود بسبب عدم إيمان من بعض معلمات الروضة بتخصصها فلا تعمل على تطوير أنفسهن، وأيضاً التركيز في نقطة أنهن طيلة النهار في عمل متواصل ولا يوجد عندهن وفقاً لإعداد هذا الملف الرقمي.

كما جاءت فقرة "معرفة طرق الاستخدام الآمن للوسائل التكنولوجية" في المرتبة التاسعة والأخيرة وذلك لقلة اهتمام المعلمات بتنمية هذا الجانب لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

- المجال الخاص بمجال التقويم:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التقويم والجدو (١٦) يوضح ذلك.

جدول (١٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أساليب التقويم

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	التقييم
١	التدريب على التعرف على مواطن القوة والضعف لدى الأطفال وتسجيلها.	٣.٩٨	٠.٨٥	٣	كبير
٢	التدريب على استخدام الملاحظة العلمية.	٣.٩٤	٠.٨٩	٢	كبير
٣	التدريب على استخدام أدوات القياس حسب تناسبها.	٣.٨٥	٠.٨٨	٤	كبير
٤	التدريب على استخدام الاختبارات المختلفة لاختبار قدرات الأطفال.	٣.٧٦	٠.٩٢	٧	كبير
٥	التدريب على كيفية تفريد الخبرات حسب حالةكلطفلمن ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣.٥٤	٠.٧٨	٥	كبير
٦	التدريب على كيفية تقييم كل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة بعد كل نشاط.	٣.٣٣	٠.٨٧	٦	كبير
٧	التدريب على إعداد الوسائل التعليمية الخاصة بأدوات التقويم.	٣.٨٣	٠,٩١	٨	كبير
٨	التدريب على التفريق بين التقييم والتقويم والقياس.	٣.٩٤	٠.٨٩	١	كبير
٩	التدريب على كيفية التقييم الذاتي.	٣.٣٣	٠.٧٦	٩	متوسط
	المجموع الكلي لمجال التقويم	٣.٧٧	٠.٨٢	-	-

يظهر الجدول (١٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أساليب التقويمك، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين

(٣.٣٣– ٣.٩٨) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (٣.٧٧). فقد جاءت الفقرة التي تنص على "التدريب على التفريق بين القياس والتقويم والتقييم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٩٤) وانحراف معياري بلغ (٠.٨٩) فبيما حصلت فقرة "التدريب على كيفية التقييم الذاتي" على المرتبة التاسعة والأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٣٣) وانحراف معياري (٠.٧٦). وقد حصل على متوسط (٣.٩٤)، وحصلت فقرة "التدريب على التفريق بين القياس والتقويم والتقييم" المرتبة الأولى وأتى بمتوسط حسابي مرتفع أي أن درجة الحاجة إليها بشكل كبير وذلك يعود إلى التركيز على طرق التقويم/ التقييم/ التقليدية، وعدم معرفة الفرق كيفية التقييم والقياس والتقويم. وأيضاً جاءت في المرتبة الثانية الفقرة التي تنص على "التدريب على استخدام الملاحظة العلمية" بمتوسط (٣.٩٤) وانحراف معياري (٠.٨٩) وذلك لقلة إلمام المعلمات بالأساليب العلمية للملاحظة واعتمادهن على الملاحظة العشوائية، لذا يجب إعطائهن دورات وورش عمل لتعليمهن الطرق السليمة علمياً لتسجيل سلوك الأطفال العاديين والفئات الخاصة.

أما المرتبة الثالثة فجاءت فقرة "التدريب على التعرف على مواطن القوة والضعف لدى الأطفال" لأنه يسهم في المساعدة عند تقويم الأطفال بمراعاة هذا المبدأ كل حسب قدراته وكذلك استخدام أساليب تدريس تساعد على سهولة وصول المعلومة للأطفال مهما اختلفت الفروق بينهم. وهذا ما أكد عليه محمد الخطيب (٢٠٠٦) على ضرورة تدريب المعلمين على أساليب تتعلق بمهارة إجراء الاختبارات وتوظيف نتائج الاختبارات في تحسين تعلم الأطفال، وكذلك كيفية إعداد الاختبارات الشخصية، وقد أكد محمد عبد القادر عابدين (٢٠٠٨) على احتياج

المعلمين إلى التدريب على مجال التقويم من حيث وضع خطة لتقويم المتعلم وتحديد إجراءات التقويم وتعليم الطفل كيفية تقييم ذاته.

وبصورة إجمالية كانت جميع الفقرات تشكل احتياجاً تدريباً بدرجة كبيرة لأفراد العينة من المعلمات حيث أشارت النتائج أن احتياجات معلمات الروضة في فصول الدمج تمثلت في احتياجات لتنميتهم الذاتية واحتياجات تتمثل في استخدام أساليب ومهارات تدريسية توائم وجود أطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لأن نادراً ما تلجأ المعلمات إلى استخدام الأساليب الحديثة كأسلوب الاكتشاف الموجه والتعلم التعاوني والتعلم النشط، كما أن عدم معرفة المعلمات بطرق الملاحظة الجيدة والاختبارات والمقاييس التي توضح قدرات الأطفال وما بها من جوانب قوة وضعف وأيضاً عدم درايتهم بأساليب التقييم والتقويم المناسبة لهؤلاء الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول الدمج.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة الدامجة تعزى إلى متغير المؤهل والخبرة.

١- النتائج التي تتعلق بمتغير المؤهل:

للإجابة عن هذا السؤال حسبت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة في فصول الدمج تبعاً للمؤهل العلمي.

كما استخدم اختبار (ت) للعينات المستقل للتحقق من دلالة الفروق الإحصائية بين هذه المتوسطات الحسابية والمبنية في الجدول التالي:

جدول (١٧)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة الدامجة تبعاً لمتغير المؤهل التربوي

المؤهل	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
بكالوريوس مؤهل تربوي	٦٩	٤.١٢	٠.٤٠٢	٣.٥٥٣	٠.٠٠١
بكالوريوس مؤهل غير تربوي	١٠	٣.٨٩	٠.٢٣٣		
أعلى من البكالوريوس	٢١	٣.٧٦	٠.٤٩٨		
المجموع	١٠٠				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً في الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمات الروضة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

أي أن هناك اختلاف بين المؤهلين تربوياً، غير المؤهلين تربوياً، الحاصلين على أكثر من البكالوريوس، وذلك لصالح الغير المؤهلين تربوياً أي أن المعلمات الغير مؤهلات تربوياً هن أكثر احتياجاً للدورات التدريبية ويليهم المؤهلين تربوياً وهذا ما أكدته دراسة Burrelloc Asche (2004).

وأظهرت نتائج الدراسة أن الثلاث فئات يحتاجن إلى دورات وبرامج تدريبية في المجال الشخصي أي يحتاجن تنمية ذاتية لهن. ولكن

تتفاوت بينهم في درجة الاحتياجات في باقي المجالات، ولكنهم أجمعوا على أن المجال الشخصي جاء في المرتبة الأولى ومجال التكنولوجيا جاء في المرتبة الأخيرة والرابعة.

٢- النتائج التي تتعلق بمتغير الخبرة:

للإجابة عن هذا السؤال حسبت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاحتياجات معلمات الروضة الدامجة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (١٨)

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة الدامجة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من ٥ سنوات.	٤٥	٣.٩٤	٠.٣٤٢
من ٥- ١٠ سنوات	٢٠	٣.٩١	٠.٤٠٢
أكثر من عشرة سنوات	٣٥	٣.٩٠	٠.٦٦٨
المجموع	١٠٠	٣.٩٩	٠.٣٤٥

يوضح الجدول السابق أن هناك فروق دالة إحصائياً في الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وذلك لصالح المعلمات أقل من ٥ سنوات والمعلمات الأكثر من ١٠ سنوات.

وقد أظهرت تلك النتائج أن المعلمات اللاتي لديهن خبرة (أكثر من ١٠ سنوات) هم بحاجة إلى تدريب أكثر نظراً للمستحدثات والمستجدات العلمية والوسائل التكنولوجية الحديثة وأيضاً معلومات عن الفئات الخاصة والتعامل معهم. وكانوا أكثر احتياجاً للمجال الخاص بالأساليب والمهارات التدريبية ومجال الوسائل التكنولوجية.

أما بالنسبة للمعلمات (أقل من خمس سنوات) كانوا بحاجة أكثر لتطوير أنفسهم، حيث كانت الرغبة لديهن في تدريبهم على الضبط الانفعالي والتعامل مع ضغوط العمل وإدارة الوقت، التعام والشراكة الإيجابية مع الآباء، وذلك لأنهن أكثر اندفاعاً وعدم قدرة على ضبط النفس إيذاء أي مشاكل يواجهوها في الفصل الدراسي وأيضاً لأن وجود الأطفال ذوي الاحتياجات مشاكل لذاتها.

لذا فإنهن يمتعن في الأخطاء والإحباطات أكثر من المعلمات اللواتي تزيد خبرتهم (٥– ١٠) سنوات.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على:

ما هي المعوقات التي تواجه المعلمات في فصول الروضة الدامجة من وجهة نظرهن؟

وللإجابة على التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب النسبي للفقرات التي تقيس الأبعاد الرئيسية للمعوقات وكذلك حساب المتوسط الحسابي العام لهذه الفقرات، وجدول (١٩) يوضح ذلك:

جدول (١٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعوق الأول الخاص بإدارة سلوك الأطفال في الصف

م	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
١	١	وجود أطفال ذوي احتياجات خاصة بسبب إزعاجا وعدم قدرة على السيطرة.	٤.٠٧	٠.٨٢	كبير جداً
٢	٣	النوبات الانفعالية المتقلبة لأطفال ذوي الاحتياجات.	٤.٠٧	٠.٨٤	كبير جداً
٣	٤	عدم دراية المعلمات بأساليب تعديل السلوك	٣.٧٧	٠.٧٩	كبير
٤	٧	معوقات خاصة باستخدام اللغة المناسبة في تنظيم القاعدة.	٣.٦٩	٠.٦٩	كبير
٥	٢	عدم وجود برامج تدريبية للمعلمات للتعامل مع السلوكيات المتحدية والعنيفة.	٤.٠٣	٠.٨٦	كبير جداً
٦	٥	عدم وجود برامج تدريبية للأطفال العاديين لتقبل أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣.٦٩	٠.٦٩	كبير
٧	٨	عدم تدريب المعلمات على تقييم أنفسهن ذاتياً.	٣.٦٢	٠.٨٦	كبير
٨	٦	عدم تدريب المعلمات على كيفية إدارة الوقت في ظل وجود أطفال ذوي احتياجات خاصة	٣.٨٧	٠.٨٥	كبير
		المجموع الكلي لبعد المعوقات الخاصة بإدارة سلوك الأطفال في الصف	٣.٨٥	٠.٨٥	كبير

يظهر في الجدول السابق (١٩) أن المعدل الخاص بإدارة سلوك الأطفال في الصف في فصول الروضة الدامجة يساوي (٣.٨٥)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (٣.٦٢-٤.٧) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي البالغ (٣.٨٥)، فقد جاءت الفقرة التي تنص على "وجود أطفال ذوي احتياجات خاصة يسبب إزعاجاً وعدم السيطرة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٧) وانحراف معياري (٠.٨٢). بينما حصلت الفقرة التي تنص على "عدم تدريب المعلمات على تقييم أنفسهن ذاتياً" على المرتبة الثامنة والأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٦٢) وانحراف معياري (٠.٨٦).

وقد حصلت فقرة "وجود أطفال ذوي احتياجات خاصة يسبب إزعاجاً وعدم قدرة على السيطرة" على المرتبة الأولى وذلك بسبب أن من الأشياء التي تسبب ضغوطاً على المعلمات هي وجود أطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة داخل الفصول وبالتالي تفقد المعلمات السيطرة على أنفسهن ويكون ضبطهم لانفعالاتهم وسلوكياتهم ضعيف، وهذا ما أكدت عليه دراسة Odon, S. et al (2011)، Marsha C. & Trudi G. (2015) وكانت هذه الفقرة تدل على أنها من أكثر المعوقات التي تعاني منها معلمات الروضة الدامجة، وجاءت الفقرة التي تنص على "عدم وجود برامج تدريبية للمعلمات للتعامل مع السلوكيات المتحدية والعنيفة" في المرتبة الثانية والفقرة "النوبات الانفعالية المتقلبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة" في المرتبة الثالثة، حيث يعزي ذلك إلى المعلمات يقعون تحت ضغط أن هؤلاء الأطفال لديهن سلوكيات متحدية وعنيفة ومزاج متقلب، وهذا يؤثر في انتظام اليوم ويحدث كثير من الفوضى مما يجعل المعلمات لا يستطيعون السيطرة على ضبط الفصل، مما يؤثر في كفاءة المعلمات وتأديتهن للمهام اللاتي يقمن بها، وقد أكدت دراسة Akalins, S. et al (2014) أن السلوكيات المتحدية والمضطربة التي يعاني منها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تؤثر في نظام الصف والعملية التعليمية بشكل عام.

وجاءت في المرتبة الثامنة والأخيرة الفقرة التي تنص على "عدم تدريب المعلمات على تقييم أنفسهن أي تقييم ذاتي لأنفسهم" وذلك يعود إلى عدم وجود وعي للمعلمات بالدور الهام الذي يلعبه التقييم الذاتي لأنفسهم في تحسين كفاءتهم في إدارة الصف، وقد جاءت نتائج الدراسة في هذا المجال متوافقة مع دراسة Odom et al. (2011) في إدارة

سلوك الأطفال في الصف. وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المعوقات الخاصة بالأساليب والمهارات التدريسية والجدول (٢٠) يوضح ذلك.

جدول (٢٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لاستجابات المعلمات على بنود المعوقات الخاصة بالأساليب والمهارات التدريسية

م	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
١	١٠	تفتقر المعلمات إلى العديد من المهارات التدريسية اللازمة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة	٣.٦٨	٠.٩١	كبير
٢	١٤	قلة إقبال المعلمات على برامج التدريب أثناء الخدمة.	٣.٧٨	٠.٧٨	كبير
٣	٢	معوقات تتعلق بعمل الخطة التربوية الفردية.	٣.٩٨	٠.٩٤	كبير
٤	١	معوقات تتعلق بكيفية تكييف المحتوى ليتماشى مع نوعية الاحتياج الخاص.	٤.١٣	٠.٩٧	كبير جداً
٥	٨	معوقات تتعلق بأساليب التعلم المختلفة التي تيسر عملية الدمج.	٣.٦٢	٠.٩٤	كبير
٦	٩	معوقات خاصة باستخدام ملف الإنجاز لتقييم حالات الأطفال.	٣.٧٠	٠.٨٦	كبير
٧	١٣	معوقات خاصة باستخدام البرامج الإلكترونية في قاعة النشاط.	٣.٨٨	٠.٩٢	كبير
٨	٣	معوقات تتعلق بأساليب التعلم المتنوعة (التعاوني- النشط) في قاعة النشاط المدمجة	٤.٠٠	٠.٧٨	كبير جداً
٩	٥	معوقات تتعلق باستخدام الأنشطة اللاصفية المستخدمة مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين.	٣.٨٥	٠.٨٤	كبير
١٠	٧	معوقات تتعلق باستخدام المداخل الحسية لتقديم الخبرات.	٣.٧٢	٠.٨٧	كبير
١١	٦	معوقات تتعلق باستخدام التعلم بالاكتشاف الموجه وحل المشكلات في الروضات الدامجة.	٣.٦٢	٠.٩٤	كبير
١٢	١١	ندرة وجود البرامج التعليمية المتنوعة التي تناسب جميع الفئات.	٣.٦٨	٠.٩١	كبير
١٣	٤	عدم دراية المعلمات بتقدير الفروق الفردية بين الأطفال.	٤.٠٦	٠.٨٥	كبير جداً
١٤	١٢		٣.٧٢	٠.٨٧	كبير
المجموع الكلي للمعوقات الخاصة بالأساليب والمهارات التدريسية			٣.٧٨	٠.٧٨	كبير

يظهر الجدول (٢٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات معوقات الأساليب والمهارات التدريسية، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣.٦٢- ٤.١٣) بالمقارنة بالمتوسط الحسابي العام البالغ (٣.٧٨). فقد جاءت الفقرة التي تنص على "معوقات تتعلق بكيفية تكييف المحتوى ليتماشى مع نوعية الاحتياج الخاص "في المرتبة الأولى من المعوقات بنسبة متوسط حسابي (٤.١٣) وانحراف معياري (٠.٩٤)، فبينما حصلت فقرة "قلة إقبال المعلمات على برامج التدريب أثناء الخدمة المرتبة الرابعة عشر والأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٧٨) وانحراف معياري (٠.٧٨).

أظهرت نتائج الدراسة إلى أن معوقات الأساليب والمهارات التدريسية قد حصل على (٣.٧٨) وانحراف معياري (٠.٧٨) وهذا يؤكد أن المشكلة الرئيسية لدى معلمات الروضة الدامجة هي كيفية تكييف محتوى المعلومات المقامة ليتلاءم مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا ما أوضحته فقرة رقم (١) والتي تنص على "وجود معوقات تتعلق بتكييف المحتوى بحيث يتماشى مع نوعية الاحتياج الخاص وأيضاً أظهرت نتائج الدراسة في هذا البعد أن من أكثر المعوقات التي تواجه المعلمات هي عدم معرفتهن بتطبيق أساليب التعلم المختلفة في ظل وجود الأطفال ذوي الاحتياجات وهذا ما أشارت النتائج الآتية حيث أوضحت الفقرة رقم (٣)، (٦)، (٧)، (٨) على أن من أكثر الفقرات معوقات لعملية التدريس وهذا ما أكدته دراسة Burrell, P. & Aschee, A (2004) أنه يجب تدريب المعلمين على استخدام أساليب التعلم المختلفة لكي تتواءم مع وجود الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وجاءت الفقرة رقم (٤) والتي تنص على "عدم دراية المعلمات بتقدير الفروق الفردية بين الأطفال" وقد حصلت على نسبة (٤.٠٦) متوسط حسابي وانحراف معياري (٠.٨٥) وهذا يعني أنه بشكل معوق كبير جداً لأنهن لم يتدربن على كيفية مراعاة الفروق الفردية في إعدادها للمحتوى الدراسي الذي يقدم للطفل وهذا ينعكس على عدم قدرتهن على إعداد الخطط التربوية الفردية لكل طفل من ذوي الاحتياجات وهذا ما أكدته فقرة (٢) والتي تنص على "معوقات تتعلق لعمل الخطة التربوية الفردية حيث حصلت على متوسط حسابي (٣.٩٨) وانحراف معياري (٠.٩٤) وهذا يعزى إلى قلة اهتمام الإدارات في الروضات بتدريب المعلمات على ملاحظة الفروق الفردية بين الأطفال وكيفية إعداد الخطط التربوية الفردية لذا يجب القيام بدورات لتثقيفهن وتعليمهن طرائق إعداد الخطط الفردية التي تناسب مع مستوى قدرات الطفل ويلبي احتياجاته.

وجاءت فقرة رقم (٩) والتي تنص على "معوقات تتعلق بإعداد ملف الإنجاز للأطفال يساعد في تقسيم حالات الأطفال وهذا يدل على عشوائية التقييم التي كانت المعلمات تقعن فيه وهذا يؤدي إلى عدم قدرتهن على متابعة حالات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

وجاءت فقرة رقم (١٤) والتي تنص على معوقات تتعلق بقلة إقبال المعلمات على البرامج التدريبية أثناء الخدمة والتي حصلت على متوسط حسابي (٣.٧٨) وانحراف معياري (٠.٧٨) وذلك يعود لسبب عدم إيمان معلمات الروضة بأن الدورات التي تعطي لهن يعمل على تطوير قدراتهن ومهاراتهن وهذا يجعلهن منصرفين عن الدورات التدريبية التي تعقد في الإدارات التعليمية لأنهن يشعرن أنها مضيعة للوقت لعدم تلبيتها لرغباتهن.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة في مجال المعوقات الخاصة بالأساليب والمهارات التدريسية مع نتائج Nalazie R (2015) في أن قلة الدورات التدريبية، وعدم قيام دورات تدريبية بإشراف متخصصين وخبراء في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة، وعدم ملاءمة أيام التدريب مع أوقات عملهن مما يولد ردة فعل معاكسة عن حضورهن الدورات التدريبية أو المشاركة فيها.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المعوقات الخاصة لعملية التقويم والجدول (٢١) يوضح ذلك.

جدول (٢١)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المعوقات الخاصة بعملية التقويم

م	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
١	٧	عدم وجود أسس علمية لتقويم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣.٥٤	٠.٧٨	كبير
٢	٥	عدم تحديد معايير لتقويم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣.٨٣	٠.٩١	كبير
٣	٦	لا يوجد متابعة دورية للتأكد من مدى تدريب الأطفال.	٣.٨٣	٠.٩١	كبير
٤	٨	غياب الموضوعية في عملية التقويم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣.٧٦	٠.٩٢	كبير
٥	٤	عدم التدريب على الأدوات اللازمة للتقويم.	٣.٩٦	٠.٨٥	كبير
٦	٣	عدم وجود الأدوات من الاستمارات ومقاييس وغيرها للتقويم.	٣.٩٤	٠.٨٩	كبير
٧	٢	عدم استخدام أسلوب الملاحظة العلمية ودورها في التقويم.	٣.٨٥	٠.٨٨	كبير
٨	١	عدم تدريب المعلمات على كيفية تفريد التعليم ومعرفة مواطن القوة والضعف لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (المجموع الكلي للمجال).	٣.٩٩	١.٠١	كبير
المجموع			٣.٧٨	٠.٨٣	كبير

يظهر الجدول (٢١) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال معوقات مجال التقويم، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها ما

بين (٣.٥٤- ٣.٩٩) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (٣.٧٨). فقد جاءت الفقرة التي تنص على عدم تدريب المعلمات على كيفية تفريد التعليم ومعرفة مواطن القوة والضعف لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة "في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٨٦) وانحراف معياري (١.٠١) فيما حصلت فقرة "غياب الموضوعة في عملية التقويم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة "على المرتبة الثامنة والأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٧٦) وانحراف معياري (٠.٩٢).

أظهرت نتائج الدراسة إلى أن مجال معوقات التقويم قد حصل على (٣.٧٨) وانحراف معياري (٠.٨٣) إذا تؤكد معلمات الروضة الدامجة على أن من المعوقات الهامة هي طريقة تقويم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، إذا يبدأون الحاجة إلى معرفة كيفية تقويم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يكون بشكل أصعب من تقويم الأطفال العاديين، وقد يكون بسبب صعوبة وجود مقياس متوفرة من قبل الإدارة المدرسية وأيضاً عدم التدريب على طرق الملاحظة العلمية لهؤلاء الأطفال.

ورجوعاً إلى الفقرات التفصيلية المعبرة عن هذه المعوقات، تبين تقويم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة "إذ تبدو أنها تشكل معوقاً كبيراً فقد حصلت على أعلى المتوسطات (٣.٩٩) وانحراف معياري (١.٠١) وكانت أقل معوقاً "غياب الموضوعية في عملية التقويم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة" بمتوسط حسابي (٣.٧٦) وانحراف معياري (٠.٩٢) ويكمن ذلك في عدم وجود أدوات أو مقياس تستدل عليهن المعلمات أصلاً.

ثم أتت في المرتبة الثالثة "تعدم وجود أدوات واستمارات ومقياس وغيرها للتقويم بمتوسط حسابي (٣.٩٤) وانحراف معياري (٠.٨٩) وهذا

يدل على عدم توافر أدوات تقويم لهؤلاء الأطفال داخل الروضة وأيضاً عدم تدريب المعلمات على إعدادها كانت من الأمور التي تعيق العملية التعليمية بالنسبة لهؤلاء الأطفال، أما في المرتبة الرابعة "عدم التدريب على الأدوات اللازمة للتقويم بمتوسط حسابي (٣٩٦) وانحراف معياري (٠.٨٥) للتأكيد على الفقرة السابقة. أما بالنسبة لفقرة "عدم تحديد معايير لتقويم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المرتبة الخامسة وذلك بسبب قلة الاهتمام بوجود معايير للتقويم وذلك لقلة خبرة المعلمات بالمعايير الموضوعية التي تستند إليها في التقويم، وهذا أيضاً يوضح عدم توضيح الإدارة التعليمية لهذه المعايير عند تطبيق منظومة الدمج. كما جاءت فقرة "لا يوجد متابعة دورية للتأكد من مدى تدريب الأطفال" في المرتبة السادسة، وذلك لقلة المتابعة الدورية من قبل المتخصصين في الإدارات التعليمية التابعة لهم الروضة في متابعة تقويم العملية التعليمية بالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع معلماتهن، وقد حلت في المرتبة الثامنة والأخيرة فقرة "غياب الموضوعية في عملية التقويم لذوي الاحتياجات الخاصة" لأنه لا يوجد بالفعل أية تدريب على أساليب التقويم أو استخدام أدوات ومقياس للتقويم، وهذا قد أثر أو انعكس على المعلمات في أنهن ابتعدن عن حضور الدورات التي لا تتوافق أو تتلاءم مع هذا المجال من المعوقات الخاصة بالدمج. وأن النتائج التي توصلت إليها في هذه الدراسة تتفق إلى حد كبير مع ما توصلت إليه دراسة Jessica Z. & Lauron A. (2015)، Malik. G. (2015) أن أحد الأسباب الرئيسية لمعوقات الدمج هي افتقار العملية التعليمية في فصول الروضة الدامجة إلى العملية التقويمية التي تستند إلى الأسس العلمية والموضوعية السليمة أثناء عملية التعلم والتعليم، أي أن المعلمات بحاجة

إلى التدريب على عملية التقويم، إضافة إلى أن هناك ضعف واضح في قدرات المعلمات العلمية على وضع وتطوير أدوات القياس التي تساعد على تحقيق الأهداف والكشف عن نقاط القوة والضعف لدى هؤلاء الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

ويوضح جدول (٢٢) حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المعوقات الخاصة بالإمكانات المادية والبشرية المتاحة للدمج.

جدول (٢٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المعوقات الخاصة بالإمكانات المادية والبشرية المتاحة للدمج

م	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
١	٩	قلة توافر الوسائل والأجهزة المعنية اللازمة لتعليم هؤلاء الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣.٨٧	٠.٨٥	كبير
٢	٨	عدم مناسبة الفصول من حيث التجهيزات لتطبيق بعض الأساليب التدريسية الحديثة.	٣.٦٩	٠.٦٩	كبير
٣	٧	قلة تعاون أولياء الأمور في البرامج المقدمة لأطفالهم.	٣.٩١	٠.٩٤	كبير
٤	٦	عدم وجود خدمات مساندة والتي تتضمن (علاج مهني- تخاطب- نفسحركي).	٣.٨٧	٠.٨٥	كبير
٥	٢	عدم توافر دليل للمعلمات تحتوي على العديد من المواقف والخبرات المتعلمة لذوي الاحتياجات الخاصة.	٤.٠٧	٠.٨٧	كبير جداً
٦	٥	عدم وجود معلمين مساندين وخبراء للمتابعة والإشراف على حالات الأطفال.	٣.٨٧	٠.٨٥	كبير
٧	١٠	عدم وجود غرفة للمصادر لتطبيق الجلسات الفردية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣.٩١	٠.٩٣	كبير
٨	١١	كثرة عدد الأطفال في الفصول.	٣.٧٧	٠.٧٩	كبير
٩	٣	عدم توافر الإمكانات المادية لإعداد أي خبرة جديدة.	٤.٠٣	٠.٨٦	كبير جداً
١٠	٤	عدم وجود حوافز مادية أو معنوية للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣.٩١	٠.٨٣	كبير
١١	١	عدم وجود برامج تدريبية متخصصة لمعلمات الروضة.	٤.١١	٠.٩٧	كبير جداً
١٢	١٢	عدم ربط التدريبات بالترقيات الوظيفية.	٣.٦٢	٠.٨٦	كبير

المجموع الكلي للمجال الخاص بالإمكانات المادية والبشرية المتاحة للدمج	٣.٨٨	٠.٧٣	كبير

يتضح من الجدول (٢٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المعوقات الخاصة بالإمكانات المادية والبشرية المتاحة للدمج، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها ما بين (٣.٦٢-٤.٠٣) بالمقارنة بالمتوسط العام (٣.٨٨) وانحراف معياري وانحراف معياري (٠.٧٣) وجاءت الفقرة التي تنص على "عدم وجود برامج تدريبية متخصصة لمعلمات الروضة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.١١) وانحراف معياري (٠.٩٧).

وجاءت الفقرة التي تنص على "عدم ربط التدريبات بالترقيات الوظيفية" في المرتبة الاثنى عشر والأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٦٢) وانحراف معياري (٠.٧٣)، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن مجال المعوقات الخاصة بالإمكانات المادية والبشرية المتاحة، فقد حصل على (٣.٨٨) وانحراف معياري (٠.٧٣). إذ تؤكد معلمات الروضة الدامجة على أن عدم وجود برامج تدريبية للمعلمات وعدم وجود خدمات مساندة تدعم المعلمات، أيضاً عدم وجود حوافز مادية أو معنوية للعمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة يعد من أوليات معوقات الإمكانات البشرية والمادية المتاحة للدمج، وتأتي الفقرة رقم (٧) والتي تنص على "قلة تعاون أولياء الأمور في البرامج المقدمة لأطفالهم" بمتوسط حسابي (٣.٩١) وانحراف معياري (٠.٩٤) وهذا مؤشر يوضح عدم تعاون أولياء الأمور مع الروضة يكون من أكثر المعوقات التي تقف حائلاً لاستفادة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث أشارت دراسة Morick & De Gaemer

et al (2014) إلى أهمية وجود شراكة بين الوالدين والروضة للتحسين في حالات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

وجاءت الفقرات الدالة على عدم وجود إمكانات مادية تتواءم مع الدمج وهي "كثرة عدد الأطفال في الفصول"، وجاءت في المرتبة الحادية عشر "قلة توافر الوسائل والأجهزة المعنية اللازمة لتعليم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في المرتبة التاسعة. وذلك يدل على أن المعوقات البشرية والمعنوية احتلت المراكز الأولى، أما المعوقات المادية احتلت المركز الثاني وهذا يدل على قوة المعوقات البشرية التي تقف حائل في تطبيق الدمج وبحلها تكون أساس في نجاح الدمج.

وبنظرة شاملة للإجابة على السؤال الثالث، فترى الباحثة أن هناك معوقات هامة تقع حائل في تطبيق منظومة الدمج لأطفال الروضة، وتلخصت هذه المعوقات في المجالات الأربع السابقة بحيث يجب أن تكون الأولية بحلها وتكون الحلول نابعة من هذه المعوقات ويكون ضروري إبراز الاحتياجات التدريسية للمعلمات في ضوء هذه المعوقات، لذا يجب حل هذه المعوقات لتيسير عملية الدمج في فصول الروضة.

الخلاصة:

في ضوء نتائج الدراسة واستنتاجاتها جاءت جميع الفقرات الموجودة باستبانة رقم (١)، (٢) معبرة بدرجة كبيرة جداً عن معوقات واحتياجات أفراد عينة المعلمات في فصول الروضة الدامجة، ويمكن أن تعزي الباحثة إلى عدمك استخدام المعلمات للطرق الحديثة في التدريس للأطفال لعدم تطوير النواحي المهنية للمعلمات أثناء الخدمة ولعدم الاهتمام بوجود دورات تدريبية نابعة من احتياجاتهم والمعوقات التي تقف

وراء عدم إنجاح عملية الدمج وقد أكد هبد العزيز الدراويش (٢٠١٠)، Yinghhu (2010)، Natalie, (2015)، ومن على ضرورة إعداد دورات تدريبية للمعلمين في المدارس قبل البدء بعملية الدمج وأثناء الخدمة، وذلك لأن من أكثر متطلبات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة هو إعداد وتدريب المعلمات وتجهيز الصفوف وتوفير الخدمات الداعمة والمساندة وهذا ما أوصت به راندا الديب (٢٠١٠)، Mojgan K, & Iman Hi (2015)، بضرورة إعداد دورات تدريبية يدور محورها حول أهم الطرق للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة قبل وأثناء الخدمة. ومن هنا تقدم الباحثة مجموعة من التوصيات نابعة من الصعوبات التي واجهتها أثناء إجراء الدراسة الحالية.

التصور المقترح للاحتياجات التدريبية لمعلمة رياض الأطفال في فصول الدمج

فلسفة التصور المقترح:

تنطلق فلسفة التصور المقترح من واقع المعوقات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في فصول الدمج، وبناءاً على أرائهم في وضع متطلبات لازمة لإتمام العمل داخل فصول الدمج على أكمل وجه بوضع مجموعة من المقترحات والآليات اللازمة لتحقيقه سياسة الدمج داخل مؤسسات رياض الأطفال.

وبناءً عليه تتحدد فلسفة التصور المقترح في الآتي:

١- لابد من مراعاة المعوقات المادية والبشرية التي تعرقل سياسة الدمج داخل مؤسسات رياض الأطفال لذا يجب النظر إلى هذه المعوقات لإحلالها والتخلص منها.

٢- عمل مؤسسات رياض الأطفال على تحسين أدائها والعمل على مواكبة كل ما هو جديد في مجال الإعاقة والتربية الخاصة وهذا أولى خطوات مواجهة المعوقات وتلبية الاحتياجات.

٣- أن ترتكز سياسة مؤسسات الطفولة على تحقيق الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج حتى تتحقق بيئة دمج حقيقة تهتم بمساعدة الأطفال وسط تفهم وارتياح من معلمي هذا الطفل، حيث أن إغفال أو عدم الاهتمام بتحقيق احتياجات المعلمات التدريبية يؤدي إلى فشل في نظام وسياسة الدمج داخل مؤسسات رياض الأطفال.

أهداف التصور المقترح:

١- تحديد جميع المعوقات التي تعوق معلمة رياض الأطفال عن إتمام مهمتها في التدريس للطفل العادي والطفل ذوي الاحتياجات الخاصة في ذات الوقت.

٢- إلمام معلمة رياض الأطفال بكل المعارف والمعلومات الخاصة بعملية الدمج بجميع جوانبها.

٣- تفهم معلمة رياض الأطفال لدورها خلال عملية الدمج، وتحديد لأدوار الآخرين المساعدين لها ابتداء من (المعلمة المساعدة- المدير- الموجهة).

٤- وضع حلول لمختلف المعوقات التي تواجه وعمل ورش عمل لتدريب معلمات رياض الأطفال على كيفية التصرف حيال هذه المعوقات- وطرق التنمية الذاتية لها.

٥- وضع خطة للتدريب على مختلف أساليب التدريس اللازمة والملائمة لتدريس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين في ذات الوقت.

٦- تحديد طرق للتدريب على طرق الاستعمال الآمن للأدوات التكنولوجية وكيفية استعمالها في عمليات التدريس.

٧- تدريب معلمات رياض الأطفال على وسائل التقويم المختلفة والملائمة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديين.

محاور التصور المقترح:

يشتمل التصور المقترح للاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج على المحاور التالية:

- المحور الأول: التنمية المهنية والذاتية لمعلمة رياض الأطفال في فصول الدمج.
- المحور الثاني: تنمية مهارات المعلمة في مجال الأساليب التدريسية والأنشطة.
- المحور الثالث: تنمية مهارات المعلمة في مجال الوسائل التكنولوجيا.
- المحور الرابع: تنمية مهارات المعلمة في مجال التقويم.

أ- المحور الأول: التنمية المهنية والذاتية لمعلمات رياض الأطفال في فصول الدمج:

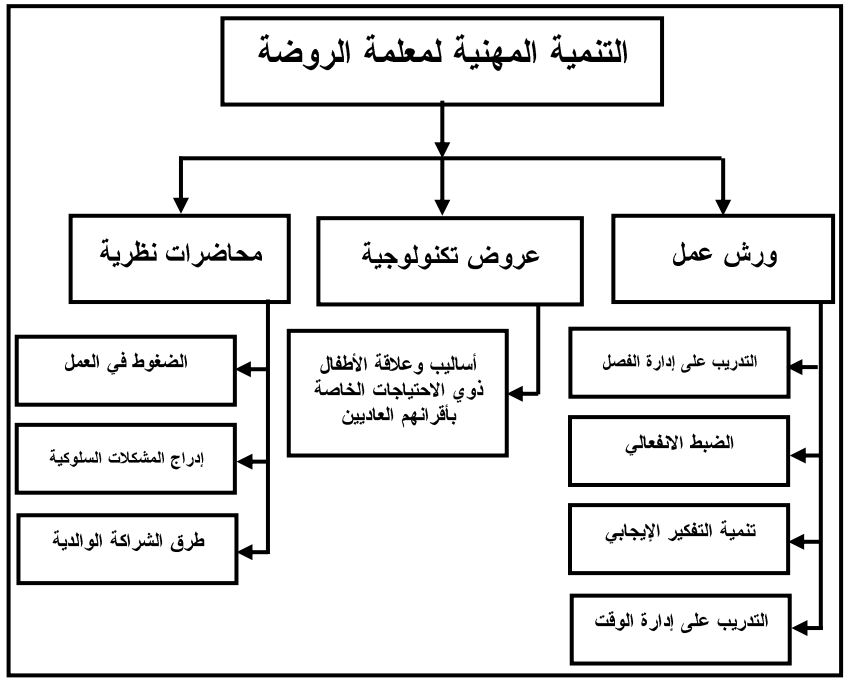
وللتغلب على المعوقات في هذا المجال يتطلب وضع برنامج لتدريب المعلمة على التنمية المهنية والذاتية وفق الآتي:

- عقد ورش عمل لتدريب المعلمة على عمليات الضبط الانفعالي الذاتي.
- عمل تدريبات نظرية حول طرق التعامل مع ضغوط العمل.
- عقد محاضرات تدريبية للتعرف على المشاكل السلوكية وطرق التعامل معها.
- عقد ورش عمل عن التنمية البشرية للتدريب على التفكير الإيجابي.
- محاضرات تدريبية للتدريب على طرق معالجة المشكلات بأساليب مرنة.
- عمل ورش عمل على طرق التخطيط وإدارة الوقت والفصل في ضوء المعوقات التي قد تواجهم.

- محاضرات نظرية حول طرق إشراك الوالدين مع المعلمة في تنفيذ البرامج المقدمة.
- عرض تكنولوجي باستخدام أفلام الفيديو لتوضيح طرق مختلفة لإتمام التواصل بين الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة والطفل العادي.

– رسم تخطيطي للمحور الأول للبرنامج التدريبي المقترح وطرق تقديمه:

رسم تخطيطي رقم (١)



ب–المحور الثاني الاحتياجات التدريبية الخاصة بالأساليب والأنشطة:

حيث ترى الباحثة ضرورة وضع برنامج تدريبي عملي لتنمية وتدريب المعلمة على مختلف الأساليب الحديثة والأنشطة التي تتناسب

مع فئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وكذلك الأطفال العاديين وذلك وفق المقترحات التالية:

١- عقد ورش عمل تدريبية على كيفية تنفيذ الأنشطة وفق استراتيجية التعليم التعاوني باعتبارها من أفضل الاستراتيجيات التي يمكن أن تجمع بين الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة والطفل العادي.

٢- عقد محاضرات نظرية لتوضيح طرق استخدام الخرائط الذهنية.

٣- عقد محاضرات نظرية للتدريب على وضع الأهداف وفق الظروف المتغيرة.

٤- عقد ورش عمل مختلفة للتدريب على مختلف استراتيجيات التعلم النشط.

٥- عقد مقابلات شخصية للتدريب على كيفية تحديد الإمكانيات المادية- البشرية لتطبيق الاستراتيجيات وذلك وفق ظروف كل معلمة تبعاً للمؤسسة التعليمية التي تعمل بها.

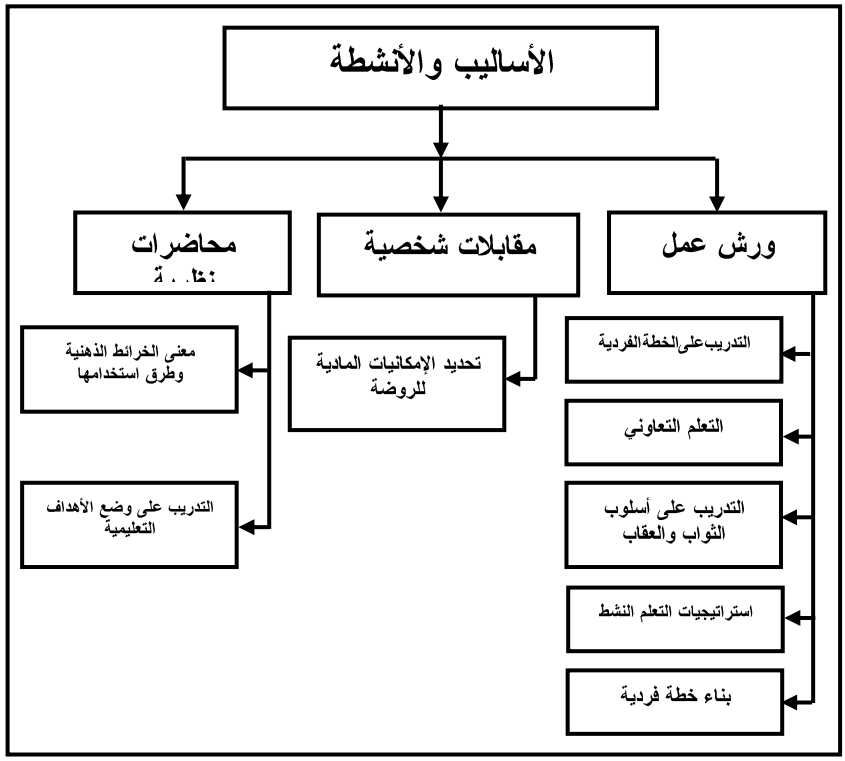
٦- عقد ورش عمل للتدريب على كيفية بناء خطة فردية وخطة عمل جماعية تتناسب وحالات الدمج داخل الفصل.

٧- عقد ورش عمل للتدريب على كيفية ممارسة الأنشطة اللاصفية داخل الخطة اليومية وذلك لأهمية ممارسة هذا النوع من الأنشطة لأنه يجمع الطرفين في جو من المتعة والبهجة.

٨- عقد ورش عمل للتدريب على الاستخدام الأمثل لأساليب الثواب والعقاب أثناء التدريس.

– رسم تخطيطي للمحور الثاني للبرنامج التدريبي المقترح وطرق تقديمه:

رسم تخطيطي رقم (٢)



[٢] المحور الثالث:

حيث يتضمن التدريب على سد الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في مجال الوسائل التكنولوجية طرق استخدامها وتتضمن الآتي:

١- محاضرات علمية للتدريب على كيفية الاستخدام الآمن لمختلف الوسائل التكنولوجية.

٢- عقد ورش عمل للتدريب على كيفية عمل ملفات إلكترونية خاصة بالأطفال.

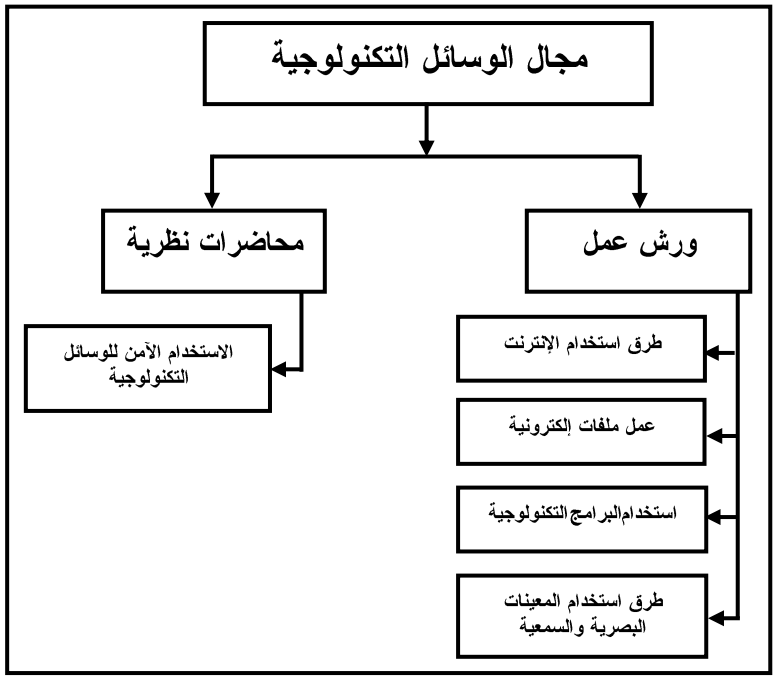
٣- عقد ورش عمل للتدريب على كيفية استخدام المعينات السمعية والبصرية الإلكترونية لإتمام عملية التدريس.

٤- عقد ورش عمل للتدريب على كيفية استخدام الإنترنت في التدريس وكيفية الاستفادة منه.

٥- التدريب على كيفية استخدام مختلف البرامج التكنولوجية والألعاب الإلكترونية وطرق فتحها والتعامل معها بما يفيد المعلمة لزيادة الاستفادة أثناء التدريس للأطفال.

- رسم تخطيطي للمحور الثالث للبرنامج التدريبي المقترح وطرق تقديمه:

رسم تخطيطي رقم (٣)



[٤] المحور الرابع:

حيث يتضمن الاحتياجات التدريبية لمعلمة رياض الأطفال في مجال التقويم، حيث يتضمن الآتي:

١- عقد محاضرات عن توضيح معنى نقاط الضعف والقوة لدى الأطفال وطرق تسجيلها.

٢- عقد ورش عمل عن كيفية استخدام طرق الملاحظة العلمية.

٣- محاضرات عن أدوات القياس المختلفة.

٤- عقد ورش عمل للتدريب على كيفية استخدام الاختبارات المختلفة لقياس مستوى قدرات الأطفال.

٥- محاضرات حول كيفية التمييز والتفريق بين القياس والقتييم والتقويم.

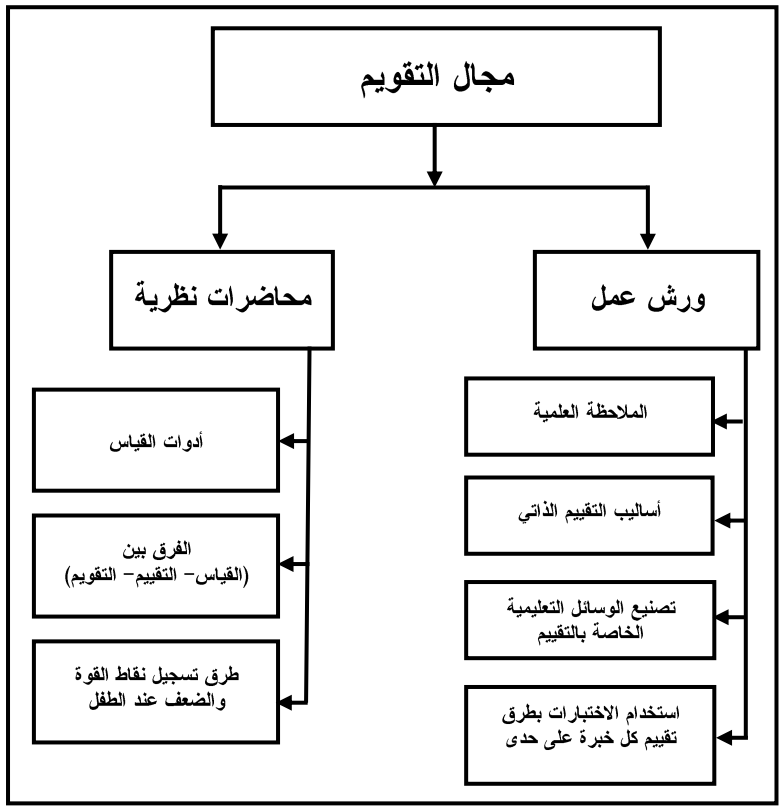
٦- ورش عمل لتنمية مهارات المعلمة في تصنيع الوسائل التعليمية المرتبطة بالتقويم.

٧- عقد ورش عمل ومحاضرات عن طريق وأساليب التقييم الذاتي للمعلمة نفسها.

٨- عقد ورش عن طرق تقييم وتقويم كل خبرة على حدى تبعاً لحالة الطفل المدمج (بمعنى أن طرق تقييم الطفل الداون تختلف عن طرق تقييم الطفل التوحدي).

– رسم تخطيطي للمحور الرابع للبرنامج التدريبي المقترح وطرق تقديمه:

رسم تخطيطي رقم (٤)



ومن خلال ما سبق من وضع تصور مقترح للبرنامج التدريبي عن الاحتياجات التدريبية لمعلمة رياض الأطفال وذلك للتغلب على المعوقات التي تعرقل سير العملية التعليمية في فصول الدمج بطريقة صحيحة تضع الباحثة **مجموعة من الأسس التي يجب مراعاتها عند وجود فصول للدمج داخل مؤسساتنا التعليمية وهي كالآتي:**

١– تحقيق التأهيل المهني المتميز لمعلمات رياض الأطفال.

٢- توفير الإمكانيات المادية والبشرية والمعنوية التي تحقق تطبيق سياسة الدمج بصورة صحيحة.

٣- إعداد برامج فعالة متكاملة تتناسب مع سياسة الدمج.

٤- تطوير طرق وأساليب الاكتشاف المبكر لحالات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٥- توفير كوادر بشرية ذات خبرة في مجال التربية الخاصة لتساعد المعلمات على التغلب على معوقات تطبيق الدمج.

٦- تدريب معلمات رياض الأطفال على أحدث البرامج والأساليب الحديثة المتطورة في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٧- تدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية مهارات العمل الجماعي والمشاركة مع مختلف المعلمات بروضات أخرى.

٨- تدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية أسلوب الشراكة الأسرية للمساعدة في تنفيذ البرامج على أكمل وجه.

٩- توفير أحدث الأجهزة والوسائل التعليمية المساعدة بالروضات.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يلي:

أولاً: بالنسبة لوزارة التربية والتعليم:

١- تصميم وتنفيذ البرنامج التدريبي المقترح والذي يهدف إلى تدريب معلمات رياض الأطفال التي تعملن في الروضات الدامجة على التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢- إيجاد آلية مناسبة يمكن من خلالها توفير دعم مالي مستمر يمكن الاستفادة منه:

- تقديم حوافز مادية للمعلمات لتشجيعهم على الالتحاق بالبرامج التدريبية.
- تقديم مكافآت مادية لتشجيع المعلمات التي تم تدريبهم على تدريب غيرهم في نفس المدرسة.
- توفير وسائل تعليمية معينة في مجال التدريب.
- توفير أدوات تقييمية تساعد المعلمات على التطوير من أنفسهم.

ثانياً: بالنسبة للإدارة المدرسية:

١- ضرورة تحفيز المعلمات للمشاركة في البرامج التدريبية.

٢- إنشاء موقع على شبكة التواصل لمعرفة الاحتياجات التدريبية وفق المستجدات التربوية.

٣- إنشاء وحدة للتدريب في كل روضة تابعة لمدرسة معينة.

ثالثاً: أخرى:

١- توجيه أنظار الكليات المعنية بتخريج خريجات للعمل في رياض الأطفال لتطوير برامجهم طبقاً للاحتياجات التدريبية للمعلمات أثناء الخدمة.

٢- الشراكة بين قطاع الروضات التجريبية والخاصة والحكومية مع الكليات المعنية مثل كلية التربية (طفولة- رياض الأطفال) بإعداد دورات تدريبية مستمرة لرفع كفاءة خريجيها وغيرهم أثناء الخدمة.

٣- ضرورة توفر دراسات مستمرة بشكل دوري لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة لتكون منطلقاً لتطوير برامج إعداد المعلمين أو استحداث برامج حديثة.

بحوث مقترحة:

تضع الباحثة مجموعة من البحوث الهامة في هذا المجال:

- برنامج تدريبي لتنمية بعض المتطلبات التربوية لمعلمات رياض الأطفال داخل الفصول المدمجة.
- فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية في تنمية مهارات استخدام وتوظيف تكنولوجيا التعليم لدى معلمات التربية الخاصة.
- دراسة مسحية لمعوقات الدمج لدى معلمات رياض الأطفال ومعلمات التربية الخاصة.

مراجع الدراسة:

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد إسماعيل سلام (٢٠٠٩). برنامج تربيبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة. ص٧٥.
- أحمد علي كنعان (٢٠١١). تقويم إعداد معلم رياض الأطفال وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة. كلية التربية. جامعة دمشق. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. المجد (٩). العدد الأول. ص١٦٥.
- أحمد محمد هجران (٢٠٠٤). دراسة وصفية لتحديد الحاجات التدريبية للمعلمين ومدخل لبناء برنامج تدريبي مقترح من وجهة نظر القادة التربويين والمختصين والمشرفين التربويين. وزارة المعارف. إدارة التطوير التربوي. المملكة العربية السعودية.
- أماني بنت محمود (٢٠٠٨). معوقات الدمج التي تواجه معلمات رياض الأطفال عند تدريس الأطفال غير العاديين (تخلف عقلي بسيط) من وجهة نظر المشرفات والمديرات والمعلمات. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أم القرى. ص ص٧٢-٧٤.
- أوصاف ديب (٢٠٠٦). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم. مجلة جامعة دمشق. الجامعة الأردنية. المجلد (٢٢). العدد الثاني. ص٤٣٥.

- إيمان الكاشف (٢٠٠٨). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين. القاهرة: دار الكتاب الحديث. ص١٧.
- بطرس بطرس (٢٠٠٩). سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص٢٧.
- تيسير مفلح كوافحة (٢٠٠٦). تربية الأفراد غير العاديين في المدرسة والمجتمع. عمان: دار المسيرة للطبع والنشر والتوزيع.
- جمال الخطيب (٢٠٠٤). تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية. عمان: دار وائل للطباعة والنشر. ص٤١.
- جنات عبد الغني البكاتوشي (٢٠١٢). برنامج تدريبي قائم على الأساليب التدريبية الحديثة لتنمية بعض المهارات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال. مجلة الطفولة والتربية. كلية رياض الأطفال. جامعة الإسكندرية. العدد (١٢). الجزء الثالث. السنة الرابعة.
- حسن حسن عبد العاطي (٢٠٠٨). أثر استخدام كل من التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم وإنتاج مواقع الويب التعليمية لدى طلاب الدبلومة المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعليم الإلكتروني. المؤتمر العلمي الثالث للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية. جامعة القاهرة.
- حمادة محمد مسعود (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية في تنمية مهارات استخدام وتوظيف تكنولوجيا التعليم لدى معلمات التربية الخاصة بمراكز الوفاء الاجتماعي بسلطنة عمان. مجلة التربية للبحوث العلمية والتربوية. جامعة الأزهر. العدد (١٤٢). الجزء الثاني. ص٢٩.

- خلود الدبانية وسهى الحسن (٢٠٠٩). دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. مجلد ٢. عدد(١). ص ص١-١٤.
- راندا مصطفى الديب (٢٠١٠). المشكلات التي تواجه عملية الدمج للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. المؤتمر العلمي الأول. كلية التربية. جامعة بنها.
- رزاق محمد نبيل (٢٠٠٧). المعوق بين الإدماج الثقافي والاجتماعي. الجزائر- ردفك: وزارة الثقافة.
- رياض يوسف (٢٠٠٦). دور برنامج المدرس وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية. سلسلة الدراسات الإنسانية. المجلد (١٤). عدد (٢). ص٤٤٦.
- زياد بركات (٢٠١٠). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين. المؤتمر العلمي الثالث. جامعة جرش الأهلية بعنوان "تربية المعلم العربي وتأهيله". فلسطين. جامعة القدس المفتوحة. ص٦.
- سالي كوكس مايبري (٢٠٠٨). تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة فصول القرن الحادي والعشرين. ترجمة: أسماء عبد الله. الإسكندرية:مركز التطوير التربوي للنشر والتوزيع.
- سهير أبو العلا (٢٠٠٥). متطلبات تحقيق استراتيجية دمج التلاميذ المعوقين مع العاديين في مدارس التعليم العام. وقائع المؤتمر السنوي الثاني عشر لمركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس (الإرشاد النفسي من أجل التنمية في عصر المعلومات). ص١٠٣٤.

- طارق عبد الرؤوف عامر (٢٠٠٨). ذوي الاحتياجات الخاصة. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع. القاهرة.
- طارق عبد الفتاح (٢٠٠٦). الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال الأهلية في مدينة الخليل. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا. جامعة القدس. ص٢٨.
- عبد الباقي عرفة (٢٠٠٨). التخطيط للتوسع في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الأساسي بمصر. القاهرة: عالم الكتب.
- عبد الرحمن الخطيب (٢٠٠٦). الخدمة الاجتماعية المتكاملة في مجال الإعاقة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عبد الرحمن توفيق (٢٠٠٦). تحديد الاحتياجات التدريبية بين الهدر والاستثمار. القاهرة: مركز الخدمات المهنية للإدارة. ص٣٠٢.
- عبد الرقيب البحيري (٢٠٠٤). نموذج مقترح لدمج المتخلفين عقلياً ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية مع العاديين. المؤتمر السنوي الحادي عشر للإرشاد النفسي. بعنوان "الشباب من أجل مستقبل أفضل". مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. ص٩١٠.
- عبد العزيز الشخص (٢٠٠٤). فعالية برنامج للأنشطة المدرسية في دمج الأطفال المعاقين (عقلياً- سمعياً) مع الأطفال العاديين. المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي بعنوان "جودة الحياة توجه قومي للقرن الحادي والعشرون". جامعة عين شمس. ص١٩٨.
- عبد العزيز سليمان بن عبد الرازق الدراويش (٢٠٠٦). تصور مقترح لتطوير إدارات المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة

في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. رسالة دكتوراه. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. السعودية.

- عبد الله العامري (٢٠٠٩). المعلم الناجح. عمان- الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع. ص١٣.
- عبير الهولي (٢٠٠٤). مدى فاعلية استخدام استراتيجية مقترحة في تنمية الجوانب المعرفية عند أطفال الرياض "دراسة تجريبية". مجلة مستقبل التربية العربية. جامعة القاهرة. ص٣٩.
- عفراء إبراهيم (٢٠١٠). دراسة مقارنة لبعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بمدارس الدمج ومدارس العزل بدولة الإمارات. رسالة ماجستير. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة. ص٤١.
- عوشة المهيري (٢٠٠٨). اتجاهات المعلمات نحو دمج المعاقين سمعياً في المدارس العادية. مجلة كلية التربية. جامعة الإمارات العربية المتحدة. العدد (٢٣). ص١٨٨.
- فاروق صادق وحنان زيدان (٢٠٠٩). الاتجاهات العامة نحو الدمج الشامل وعلاقتها بالتفاعل الكفأ بين ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم من التلاميذ. دراسات نفسية. مجلة الدراسات النفسية. الرياض. العدد (١٩). الجزء الثاني. ص١٠.
- فايدة محمد سالم (٢٠١١). تحديد الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة التعليمية لمعلمي مرحلة التعليم الابتدائي في طرائق التدريس. كلية التربية. الجامعة الماليزية الوطنية. مجلة الإسلام والتعليم العربي. المجلد الثالث. ص٤٣.

- فتحي الزيات (٢٠٠٨). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة: الفلسفة والمنهج- الآليات. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- ليلى كرم الدين (٢٠٠٨). رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي بين العزل والدمج. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية. المكتب الجامعي الحديث للطباعة. جامعة عين شمس.
- محمد عبد الفتاح (٢٠٠٤). التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية كمدخل لتحقيق جودة النوعية في التعليم الجامعي. مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني. جامعة القدس. ص١٨.
- محمود الحديدي، ليندا دهمش (٢٠١٣). الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية العليا الأردنية من وجهة نظرهن. كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط. مجلة جامعة النجاح للأبحاث. الأردن. المجلد (٢٧). ص٦٦٩.
- مروة عمار (٢٠١٠). الدمج والكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ العاديين والمعاقين عقلياً (دراسة مقارنة). رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الإسكندرية. ص٩٨.
- مصطفى القمش (٢٠٠٨).قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص٣١٦.
- مصطفى عبد الجليل (٢٠٠٨). معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة. ص٥٢.
- هدى السيد، أميمة حلمي (٢٠٠٢). الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات المصرية بالتطبيق على جامعة

طنطا في ضوء خبرات بعض الدول المتقدم. مجلة الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية. العدد (٧). السنة (٥).

- هلا السعيد (٢٠١١). الدمج بين جديد التطبيق والواقع. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية. دار الكتب والوثائق القومية.
- وفاء سليمان عوجان (٢٠١٣). تصميم ودراسة فاعلية برنامج تعليم باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الأداء المعرفي في مساونية الطفل في الإسلام لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. مجلد (٢). عدد (٦). يونيو. ص ص٥٤٤-٥٦١.
- يوسف دياب (٢٠٠٩). الاحتراق النفسي لمعلمي المدارس الأساسية الحكومية الناتج عن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). مجلد (٢٤). جامعة القدس.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Akalkine, S., Donir, S., Sucuaglu, B., Bakkaloglu, H., & Iscon, F. (2014). The Meeds of Inclusive Preschool Teachers About Inclusive Practices. Earasian Journal of Educational Research, 54, 39-60.
- Bi Ying Hu (2010). Training Needs for Implementing Early Childhood Inclusion in China. International Journal of Early Childhood Special Education. 2: 1. PP.12-30.
- Burrell, P. & Asche, A. (2004). Training Needs of Vocational Education Mainstreamed Special Education Student.

- **Charles, H. (2006). Computer in Remedial and Special Practical Application for the Restofus. New York: Program Steppe.**
- **Chee- Soon Weng, Zachary M. Wolker, and Kora Rosenblath (2015). Special Education Teachers' Attitudes Toward Including Students with SEN, Asia Pacific Journal of Developmental Defferences, Vol.2. No.1, PP.63-78.**
- **Jessica Zantion (2015). Evaluating the Effect of A Staff Training Package for Paraprofessionals Toteach Communicative Behavior to Students with Special Needs. Doctor of Philosophy in Special Education. Illionaisat Urbana- Champaign University.**
- **Johant, H.(2006). Social Evulation and Dtatment. http:/www.amazon.com. all Products Search Resuts Special Education Inclusion.**
- **John W. Budd (2004). Mind Maps As Classroom Exercises. The Journal ofEconomic Education. 23P.**
- **Johnston, S. (2007). The Training Needs of Teachers and School. Psychiologists ERIC.**
- **Kathryn Castle (2012). Professional Development Through Early Childhood Teacher Research. Voices of Practictioners. 7. No.2.**
- **Lauren A. Binford (2015). Impact of Teacher Training Program to Increase Informative Praise and Decrease Commands and Negative Comments. Masters Thesis & Specialist Progects. Western Kentucky University.**
- **Malik Ghulam Behlol (2011). Inclusive Education: Preparation of Teachers. Challenges**

in Classroom and Future Progpects. Pakistan. Jounal of Education. Vol.XXVIII. I.11.

- Marieke De Gaemer, Ellen De Decker, Maite Verloigne IIse De Bourdeaudhui et al (2014). The Effect of a Kindergarten Based, Family Involved Intervention on Objectively Measured Psyical Activity in Behlgian Presschool Boys and Girls of High and Low SES: International Journal of Behavioral Jutrition and Physical Activity, 11: 38, 14P.
- Marsha C. Barnes & Trudi Gaines (2015). Teachers' Attitudes and Perceptions of Inclusion in Relation to Grade Level and Years of Ecperience. Electronic Joural for Inclusive Education. N.3. N.3. 21P.
- Mojgan Khjademi & Iman Hossein (2015). Comparison of Effect of Workshop and Training Package Teaching Methods on Changing Primary School Teachers. Knowledge and Attitudes Toward Attention Deficit Hyperactivity Disorder. American Journal of Life Science Researches. 3. 3. 210-221.
- Natalie R. Brenden (2005). General Education Teachers. Attitudes Towards Inclusion. Master Thesis of Science in Education. Wisconsin- Superior University.
- Odom, S., & Buysse, V., Saukakou, E. (2011). Inclusion for Young Children with Disabilities: A Quarter of Research Perspeatives. Journal of Early Interrention, 33(4), 344-356.
- Salik Rakap, Oguzcan Cigand Asiye Parlak- Rakap (2015). Preparing Special Education

Coureses on Their Perspectives. Journal of Research in Special Education Needs. Dol:10.IIII/IL177-3802-12116.

- **Sharon, M. et al. (2008). A Survey of TeacherPerceptions and Training Needs. Inclusive Education in Finand and Zambia Education and Training in Development Disabilities. V.38.**