العـــــدد (٤٣)، الجـزء الأول، ينـــايـــر ٢٠٢٤، ص ص ١٥٧ – ٢٠٠

واقـع السياسـات التربويـة الضابطـة للمسـاواة في تعليـم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمـــات في مدارس الـدمـــج

إعـــداد

حصـة بنـت شـامـان الشمـري

باحثة ماجستير، قسم سياسات تربوية (مسار أصول التربية)، كلية التربية، جامعة الملك سعود

د/ عبـد اللّه بـن محمـد المقـرن

أستـاذ أصول التربيـة المشـارك
كلية التربية، جامعة الملك سعود

واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج

حصة الشمري(*) & د/ عبد الله المقرن(**)

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، والكشف عن معوقات تطبيق السياسة التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج، والكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمات في مدارس الدمج عند متغير (الخبرة التدريسية، المرحلة الدراسية، المؤهل العلمي، نوع الإعاقة)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة للدراسة، وتكوَّن مجتمع الدراسة من (١٣٥) معلمة، وعينة مكونة من (١٠٠) معلمة من معلمات التربية الخاصة بمدارس الدمج الحكومية في مدينة الرياض. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها النتائج المتعلقة بواقع تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج هما ما يلي: هناك تنوع في أساليب التعليم (تعليم فردي، تعليم أقران، تعليم ضمن مجموعات)، وراعى المعلمون في طريقة تدريسهم تنوع احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة عن طريق استخدام وسائل بصرية وحسية وحركية مع تدريبهم على ذلك، وأبرز النتائج المتعلقة بمعوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج هما ما يلي: قصور التطوير المهني في مجال تعليم الطلبة ذوي الإعاقة (دورات، ورش عمل، منح دراسية داخلية، خارجية)، وعدم وجود مناهج دراسية مرنة ومتخصصة تلبي متطلبات الطلبة ذوي الإعاقة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو واقع ومعوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج عند متغير (المرحلة الدراسية، والمؤهل العلمي، ونوع الإعاقة)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند متغير سنوات الدراسية نحو واقع تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج . ومن أهم توصيات الدراسة تطبيق إجراءات لتكيف المناهج المدرسية، بحيث تتناسب قدرات الطلاب ذوي الإعاقة، وتلبي احتياجاتهم.

الكلمات المفتاحية: السياسات التربوية، المساواة في التعليم، تعليم الطلبة ذوي الإعاقة، مدارس الدمج.

(*) باحثة ماجستير، قسم سياسات تربوية (مسار أصول التربية)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

(**) أستاذ أصول التربية المشارك، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

Status of Educational Policies that Control Equality in the Education of Students with Disabilities from The Point of View of Teachers in Inclusion Schools

Abstract

The study aimed to identify the status of educational policies that control equality in the education of students with disabilities and revealing the obstacles to apply the status of educational policies that control equality in the education of students with disabilities from the point of view of teachers in inclusion schools. This study also aimed to detect of statistics significant differences between the responses of the teachers in the inclusion schools at the variables: teaching experience, level of school, educational qualification, type of disability. This study used the descriptive methodology, and the questionnaire as a tool for this study. The population was 135 female teachers, with random sample of (100) female teachers in special education at public inclusion schools in the city of Riyadh. The most prominent results of this study found that there is a diversity in teaching methods (personalized learning, peer teaching, group instruction), and teachers have taken into account in their teaching the diversity of the needs of students with disabilities by using visual, sensory and kinesthetic aids, and do the necessary training on all of this. The study also found that the most obstacles were the lack of professional development in the field of education for students with disabilities (courses, workshops, internal and external scholarships), and the lack of flexible and specialized curricula that meet the requirements of students with disabilities. Finally, this study showed that there are no statistically significant differences between sample's responses towards the reality and obstacles of applying the educational policies that control equality in the education of students with disabilities due to the variable (level of school, educational qualification, and type of disability). Among the most important experts specialized in applying adaptation procedures to school curricula, to suit women with special needs and their necessities.

Keywords: Educational policies, equality in education, education of students with disabilities, integration schools

المقـــدمـــــة:

إن التعليم هو الوسيلة التي تستطيع من خلاله المجتمعات تحقيق العدالة الاجتماعية، حيث الافتراض الأساسي أن المساواة بشكل أو بآخر هي البديل التعليمي الواضح والمناسب؛ لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية إلا أن هناك أراء مختلفة بشأن نوع المساواة الذي ينبغي اتباعها فقد نوقشت مسألة المساواة في التعليم ولا سيما تكافؤ الفرص التعليمية حيث وجدت أن التوسع الكمي في الفرص التعليمية لا يحقق المساواة للأطفال من الفئة الاجتماعية المحدودة الأمر الذي أعطى مبرراً لكثير من الدول لإعادة هيكلة نظمها التعليمية بحيث صار التعليم لبنة أساسية لتنمية البشرية وعاملًا من عوامل التحول الاجتماعي للأفراد في العصر الحالي كما أن له دور أساسي لإعداد الإنسان للمواطنة والديموقراطية ومسؤولية المستقبل كذلك القضاء على الفقر وتحقيق الأهداف العالمية المتعلقة بالتنمية المستدامة (النقيب، ٢٠١٦).

وقد شهد العقد الحالي تطورًا هائلاً في مجال تربية وتعليم ذوي الإعاقة حيث عززت العولمة الحاجة إلى قبول واحترام التنوع والاختلاف، وكانت الإعاقة عاملًا مهمًا في النقاش حول التنوع، وأن الفهم الحقيقي للتعامل مع احتياجات ذوي الإعاقة ومشكلاتهم وإعادة تأهيلهم ودمجهم في المجتمع لابد أن تتم من خلال سياسات اجتماعية لإعادة استثمار قدراتهم وتمكينهم وتحويلهم من طاقة إنتاجية معطلة إلى طاقة منتجة في حدود امكاناتهم ليكون لهم دور في بناء المجتمع، ومن هنا سعت المنظمات منذ الثمانينات إلى إدراج الإعاقة وحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ضمن الأجندة الدولية، وفي هذا الإطار تم تخصيص عام ١٩٨١ عامًا دوليًا للمعاقين والتي تضمنت ثلاثة محاور أساسية هي: الحماية والتأهيل وتكافؤ الفرص، وتمثل خطة العمل هذه ترجمة برامجية طويلة المدى في مجال كافة حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (المؤتمر الدولي الأول تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة والتنمية المستدامة، ٢٠١٩).

ويأتي هذا الاهتمام العالمي بتعليم الطلاب ذوي الاعاقة مع تزايد أعدادهم، حيث يشير تقرير اليونسكو (٢٠٢١) بأنه يُقدَّر عدد الأطفال ذوي الإعاقات في العالم حوالي ٢٤٠ مليون طفل، ويعاني الأطفال ذوي الإعاقة من الحرمان مقارنة مع الأطفال غير المعاقين، وإضافة إلى ذلك فأن كل (١) من كل (١٠) أطفال في العالم هم ذوي إعاقات، ويكشف التقرير عن عمق الحرمان على عدد من المؤشرات بما في ذلك التعليم.

وحالياً تهتم جميع المجتمعات بالبرامج التي تخدم فئة ذوي الإعاقة بكافة أنواعهم ومستوياتهم، كما اهتمت المجتمعات العربية بهذا النوع من التعليم، وكان للمؤتمر العربي الإقليمي الذي عقد بالكويت عام ١٤٠١، وشاركت فيه (١٧) دولة عربية إضافة إلى (١٤) منظمة عربية ودولية، كبير الأثر في الاهتمام بتعليم الطلاب ذوي الإعاقة (حكيم، ٢٠١٢).

وفي هذا السياق تبذل المملكة العربية السعودية جهوداً ملموسة لتوفير أفضل للخدمات الصحية والتعليمية والاجتماعية لجميع الأفراد من ذوي الإعاقة بما يضمن لهم حياة كريمة تحقق الدمج الاجتماعي الكامل لهم والاستفادة المثلى من إمكاناتهم ليصبحوا أعضاء فاعلين في المجتمع ومساهمين في تنميته وتقدمه، ولذلك حرصت على التوقيع على اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وصادقت على البروتكول الاختياري لها عام ٢٠٠٨، وحرصت كذلك على الانضمام إلى معاهدة مراكش لتيسير النفاذ إلى المصنفات المنشورة لفائدة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية أو الإعاقات الأخرى في قراءة المطبوعات عام ٢٠١٨، وتوجت هذه الجهود بمجموعة من البرامج والمبادرات الرئيسية التي احتوتها رؤية المملكة ٢٠٣٠، حيث أكدت الرؤية على تمكين الأفراد من ذو الإعاقة من الحصول على فرص عمل مناسبة وتعليم يضمن استقلاليتهم واندماجهم بوصفهم عناصر فاعلة في المجتمع وامدادهم بكل التسهيلات والأدوات التي تساعدهم على تحقيق النجاح (الزيادي، ٢٠١٨). وفي هذا الصدد ،أكدت نتائج دراسة غوارما وجنجمي وبيهيرا ((GOWRAMMA, GANGMEI, E., BEHERA., 2018) أن الأشخاص ذوي الإعاقة غير قادرين على تحقيق إمكاناتهم بسبب نقص الفرص المقترنة بالمواقف السلبية القائمة على التفكير التقليدي للمجتمع، ولوحظ تباينًا في فهم الأطفال ذوي الإعاقة، حيث يرغبون في الظهور بشكل مشابه للأطفال غير المعاقين، وأظهرت الدراسات ضرورة التركيز على بناء الوعي بين أولياء الأمور المتمثل في الوقاية وإعادة التأهيل الطبي للأطفال ذوي الإعاقة. وأكدت نتائج دراسة إديه (Edeh, 2017) أنة ينبغي تعزيز التعليم الشامل في جميع المدارس لتمكين الطلاب ذوي الإعاقة من الحصول على حق المساواة والعدالة في التعليم، وهناك فجوة حالية في المعرفة والمعلومات فيما يتعلق بدرجة تطبيق القانون المحلي والدولي في مجالات محددة من حقوق الإعاقة، وهناك أيضًا نقص في المعرفة حول التحديات والفرص المتاحة في مختلف البلدان.

وعليه تحرص وزارة التعليم على توفير الخدمات المساندة الداعمة والخدمات الانتقالية التي تهيئ الطلاب والطالبات ذوي الإعاقة للاندماج في التعليم والمجتمع، من خلال (٤٦) مركزاً تُعنى بتشخيص الحالات وتعديل السلوك مع تقديم العلاج الوظيفي وحل مشكلات النطق والتخاطب، حيث تتوزع المراكز في مناطق ومحافظات المملكة لضمان وصولها إلى كل المستفيدين، بالإضافة إلى مركز الأمير سلطان للخدمات المساندة، ومركزي همة في مدينة الخبر ومنطقة القصيم اللذين تشرف على تشغيلهما شركة تطوير للخدمات التعليمية، كذلك دعمت وزارة التعليم التدخّل المبكر لدمج ذوي الإعاقة في التعليم العام من خلال افتتاح (٧٠) روضة في مختلف المناطق والمحافظات، وكذلك المدارس والمعاهد الخاصة التي تقدم خدمات تعليمية تدريبية وتأهيلية ومهنية في مبانٍ مجهزة بكوادر متعددة التخصصات في التربية الخاصة، والعمل على تقديم الخطط الانتقالية التي تيسّر دمجهم في التعليم والمجتمع (وزارة التعليم، ١٤٤٣).

وتذكر الزيادي (٢٠١٨) أن وزارة التعليم تنفذ الدمج التربوي بشكليه (الكلي والجزئي) وذلك ضمن البيئات الأقل عزلًا وتقييدًا، وفق الآتي: فصل التعليم العام مع خدمات المعلم المستشار، وفصل التعليم العام مع خدمات المعلم المتجول، وفصل التعليم العام مع خدمات غرفة المصادر (ص ٥).

وفي ضوء ما سبق، جاءت الدراسة في محاولة لتشخيص واقع تطبيق سياسات المساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، ومعوقات تنفيذ هذه السياسات في مدارس الدمج، وذلك في ضوء السياسة التربوية للمملكة العربية السعودية، والوصول الي توصيات تسهم في العملية التعليمية لذوي الاعاقة في مدارس الدمج.

مشكلة الدراسة:

تواجه الأنظمة التعليمية في العالم العديد من التحديات التي تؤكد الحاجة الملحة للإصلاح وتطوير السياسات التربوية، ومن بين هذه التحديات تَوفُّر التعليم للجميع على قدم المساواة والعدالة وتكافؤ الفرص التعليمية دون إقصاء أو تمييز، حيث يعد ضمان تكافؤ الفرص في التعليم مبدأً شاملًا يتخلل المعاهدات الأساسية لحقوق الإنسان، ويقع على الدول واجب اعتماد تدابير للقضاء على التمييز وضمان المساواة في الوصول إلى التعليم للجميع (النقيب،

٢٠١٦). وقد مثَّلت الإعلانات العالمية والنصوص التشريعية الصادرة عن كل دول العالم ومختلف المؤتمرات والندوات واللقاءات اعترافًا واضحًا بحقوق الطلاب ذوي الإعاقة بالتمتع بفرصهم الكاملة في التمكين من حقهم في التعليم (جمعة، ٢٠١٥).

فقد نصَّت المادة (٢٤) من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الصادر من الأمم المتحدة (٢٠١٤). أنه يجب على الدول الأطراف اتخاذ خطوات لضمان حصول الأشخاص ذوي الإعاقات على التعليم الأساسي والثانوي الجيد والجامع والمجاني على قدم المساواة مع الآخرين في المجتمعات التي يعيشون فيها. كما تؤكد على ضرورة وضع سياسات وبرامج وممارسات تعليمية شاملة لضمان تكافؤ فرص التعليم لطلبة ذوي الإعاقة (اليونسكو، ٢٠١٧).

ويأتي هذا التأكيد بحقوق الطلاب ذوي الإعاقة ولا سيما حقهم في التعليم مع تزايد أعدادهم، إذ يمثلون نسبة لا يستهان بها، حيث أشارت الإحصاءات الدولية إلى أن نسبة ذوي الإعاقة لا تقل عن ١٠٪ من مجموع سكان العالم على المستوى الدولي (الخياط، ٢٠٢٠). وقد اشتملت وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية على عدد من المواد التي تكفَل حقوق الطلبة من ذوي الإعاقة ففي المادة (٣٦) التأكيد على كرامة الفرد، وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته حتى يستطيع المساهمة في تنمية الأمة، وفي المادة (٥٥) العناية بالمتخلفين دراسيًا والعمل على إزالة ما يمكن إزالته من أسباب هذا التخلف ووضع برامج خاصة ومؤقتة وفقًا لاحتياجاتهم، وتُعنَى الدولة وفق إمكاناتها بتعليم المعاقين عقليًا وجسديًا"، حيث تضع مناهج خاصة ثقافية متنوعة تتفق مع احتياجاتهم (وثيقة سياسة التعليم في المملكة، ١٤١٦).

كما تؤكد الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام على إتاحة فرص التعليم المتكافئ ونُظَم الدعم لجميع الطلبة من خلال السياسات التالية: تهيئة فرص التحاق متساوية لتعليم متكافئ ومناسب في المدارس لطلبة ذوي الإعاقة كافة دون النظر إلى الجنس، أو الخلفية الاجتماعية، أو المادية، أو الموقع الجغرافي، أو طبيعة الاحتياج الخاص (وزارة التعليم، ٢٠٢١). وبحسب التقرير السنوي الذي أصدرته وزارة التعليم للعام ١٤٣٩هـ، أن نسبة المصنفين ضمن الطلبة من ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية تُقدَّر بعدد ٣٠٠٠٠ طالب وطالبة،

لذا فإن من أهم الأهداف التعليمية التي تسعى وزارة التعليم لتحقيقها: تقديم الخدمات التعليمية والتربوية لجميع الطلاب ذوي الإعاقة في جميع المراحل بما يتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم، واحترام القدرات المتطورة للأطفال ذوي الإعاقة وحقهم في الحفاظ على هوياتهم، وتسهيل الخدمات المقدمة لهم مع التحسين المستمر لها (وزارة التعليم، ١٤٣٩).

وقد أوضحت نتائج دراسة الطويل (٢٠١٧) أن وسائل دعم الطلبة نفسيًا واجتماعيًا وأكاديميًا في المدارس غير كافية، ولا يوجد اهتمام بذوي الحاجات الخاصة ولا يوجد طرق فعالة لحل مشكلاتهم، كما أكدت دراسة (Medina & Doña & Higueras, 2020) على أن اعتماد تعديلات في مناهج التعلم والتقويم لها علاقة إيجابية في تحقيق فرص متساوية في التعليم، ويرى إديه (Edeh, 2012) أنه ينبغي تعزيز التعليم الشامل في جميع المدارس؛ لتمكين الطلبة من ذوي الإعاقة للحصول على حق العدالة والمساواة في التعليم، وكذلك أبرزت نتائج دراسته أن هناك فجوة حالية في المعرفة والمعلومات فيما يتعلق بدرجة تطبيق القانون المحلي والدولي في مجالات محددة من حقوق الإعاقة.

وتأسيسًا على ما سبق يمكننا طرح السؤال الرئيسي التالي:

ما واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج بمدينة الرياض؟

أسئلة الدراسة:

- ما واقع تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج؟
- ما معوقات تطبيق السياسة التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمات في مدارس الدمج عند متغير (الخبرة التدريسية، المرحلة الدراسية، المؤهل العلمي، نوع إعاقة الطالب الذي تقومين بتدريسه)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع السياسة التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج بمدينة الرياض، وذلك من خلال ما يلي:

- التعرف على واقع تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج.
- الكشف عن معوقات تطبيق السياسة التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج.
- الكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمات في مدارس الدمج عند متغير (الخبرة التدريسية، المرحلة الدراسية، المؤهل العلمي، نوع الإعاقة).

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- قد تُمثِّل الدراسة إضافة علمية في مجال تعليم طلاب ذوي الإعاقة، وأهمية الفئات التي تتطرق لها.
- ندرة الدراسات المحلية –على حسب علم الباحثان– التي تربط بين السياسة التربوية والمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة وتكشف عن واقع هذه السياسة ومعوقات تنفيذها في الميدان.
- مواكبة لبرامج التحول الوطني ورؤية المملكة ٢٠٢٠ التي تسعى إلى إتاحة فرص التعليم الجيد للجميع مدى الحياة دون إقصاء أو تمييز.
- تتناول الدراسة مفهوم المساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، وهو مفهوم ذو قيمة أخلاقية وإنسانية.

الأهمية التطبيقية:

- من المأمول أن تفتح الدراسة المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من خلال المقترحات البحثية التي سوف تقدمها.

- من المأمول أن تسهم نتائج الدراسة في تقديم رؤية واقعية للتعليم الطلاب ذوي الإعاقة من الواقع التربوي، مما يساعد صناع القرار التربوي على اتخاذ القرارات الملائمة.

حـــدود الـــدراســـة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** دراسة واقع تطبيق السياسة التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، ومعوقات تطبيق السياسة التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على مدارس الدمج الحكومية في مدينة الرياض.
- **الحدود البشرية:** طُبِّقت الدراسة على معلمات التربية الخاصة في مدارس الدمج في مدينة الرياض.
- **الحدود الزمانية:** طُبِّقت الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣.
- مصطلحات الدراسة:

السيـاسـات الـتـربـويـة:

عرَّفها عبيدات (٢٠٠٧) بأنها: "قوانين وأنظمة ولوائح تتضمن مجموعة مبادئ أو أفكار أو اتجاهات، تُمثِّل الأطر العامة التي تضعها الدولة ممثلة بوزارة التربية والتعليم، والغاية منها توجيه النظام التربوي والعملية التربوية، وترسيخ العدالة والمشاركة والديمقراطية والمنهج العلمي" (ص. ٥٧).

وعرَّفتها اللجنة العليا بأنها: "الخطوط العامة التي تقوم عليها عملية التربية والتعليم، وأداء الواجب في تعريف الفرد بربه، ودينه، وإقامة سلوكه على شرعه، وتلبية حاجات المجتمع، وتحقيق الأهداف الأمة" (وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، ١٤٠٦هـ، فقرة ٣).

وتُعرِّف الدراسة الحالية السياسة التربوية إجرائيًا: بأنها مجموعة القواعد والمبادئ والتنظيمات التي تُوجِّه سير العملية التربوية في مدارس الدمج، ويتم بالاستناد عليها لتحقيق المساواة في التعليم.

المساواة في التعليم:

تُعرِّف اليونسكو (٢٠١٥) المساواة في التعليم بأنه: "ضمان التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة" (فقرة ١). وتتبنى الدراسة هذا التعريف كتعريف إجرائي للمساواة في التعليم.

تعليم الطلبة ذوو الإعاقة:

يرادف هذا المصطلح، المصطلح الأكثر انتشاراً وحضوراً وهو مصطلح "التربية الخاصة" أو "التعليم الخاص"، ويقابل هذا المصطلح، مصطلح "التربية العامة" أو "التعليم العام"، و تعرفه الموسوعة البريطانية (٢٠٢٣) بأنه " تعليم الأطفال الذين يختلفون اجتماعيًا أو عقليًا أو جسديًا عن المتوسط لدرجة تتطلب تعديلات في الممارسات المدرسية المعتادة."، كما تعرفه اليونسكو بأنه: "التعليم المصمم لتسهيل تعلم الأفراد الذين يحتاجون، لأسباب متنوعة، إلى دعم إضافي وأساليب تربوية تكيفية من أجل المشاركة وتحقيق أهداف التعلم في برنامج تعليمي".

ووفقًا لنظام رعاية المعاقين في المملكة العربية السعودية؛ فإن الإعاقة مصطلح يشير إلى: الإصابة بواحدة أو أكثر من الإعاقات التالية: الإعاقة البصرية، الإعاقة السمعية، الإعاقة العقلية، الإعاقة، الجسمية والحركية، صعوبات التعلم، اضطرابات النطق والكلام، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، الإعاقات المزدوجة والمتعددة، التوحد وغيرها من الإعاقات التي تتطلب رعاية خاصة. أما الشخص ذو الإعاقة فهو: كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في قدراته الجسمية، أو العقلية، أو الحسية، أو التواصلية، أو التعليمية، أو النفسية، إلى المدى الذي يُقلِّل من إمكانية تلبية متطلباته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين (دليل المعاق السعودي، ١٤٣٨).

ويعرِّف الباحثان الطلاب ذوي الإعاقة إجرائيًا بأنهم: طلبة يتميزون بقدرات عقلية أو حسية مختلفة عن أقرانهم ممن نفس الفئة العمرية، مما يستلزم توفير خدمات تربوية وتعليمية خاصة تتناسب مع تلك القدرات، وتساعد الطلبة على التعلم وتطوير قدراته الكامنة لديهم، حتى يتمكنوا من العيش باستقلالية.

مـــدارس الـــدمـــج:

"تعليم الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام، مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصة" (وزارة التعليم، ١٤٣٧، ص. ٧).

ويعرف الباحثان مدارس الدمج إجرائيًا بأنها: المدارس العادية التي تُقدِّم خدمات التربية الخاصة للطلاب ذوي الإعاقة.

الـــدراســـات الســـابقـــة:

تطرقت العديد من الدراسات السابقة لموضوع تعليم الطلبة ذوي الإعاقة وتناولته من جوانب مختلفة، وقد تنوعت هذه الدراسات بين العربية والأجنبية، وتم ترتيبها وفقًا لتسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وسوف يستعرض الباحثان الدراسات التي تم الاطلاع عليها، وتم تقسيمها في محاور:

أولًا: الدراسات السابقة المحلية والعربية:

دراسة عباس وأبو جبل وعبد العال (٢٠٢٠) بعنوان: "واقع برامج تربية ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر". حيث هدفت الدراسة إلى التمهيد لتربية ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر بشكل يحسن البيئة التربوية ويضمن تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لهؤلاء الأطفال مقارنة بالعاديين، والتوصل لقوانين وتشريعات تضمن بيئة تعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، وتحديد الصعوبات والمعوقات التي تواجه تربية ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر وسبل مواجهتها، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت المقابلات غير المقننة مع القائمين على تربية ذوي الاحتياجات الخاصة ببرامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم بكل من محافظات مصر الثلاث، القاهرة والإسكندرية وسوهاج، وتكوَّنت عينة الدراسة من مدارس الإعاقة العقلية، ومدارس الإعاقة البصرية، ومدارس الإعاقة السمعية، والإدارات التربوية والتعليمية للتربية الخاصة، وخلصت الدراسة إلى وجود العديد من نواحي القصور في برامج تربية ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر، والذي كان من أبرز نواحي القصور فيها ما يأتي: مدارس متخصصة في مصر تغطي كافة الأطفال من ذوي الإعاقة، وكذلك قلة البرامج

التعويضية والتربوية والتعليمية المناسبة لذوي الإعاقة، عدم الدقة في اختيار المعلمين المناسبين لتدريس الطلاب ذوي الإعاقة، هناك قصور في التخطيط للبرامج التعليمية المدرسة، عدم توافر الرؤية الواضحة حول تربية ذوي الإعاقة لدى إدارة التربية الخاصة.

دراسة عبابنة والخمرة (٢٠١٩) بعنوان: "واقع البرامج والممارسات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في الأردن". هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع البرامج والخدمات والممارسات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمديرين، والتعرف على الفروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين حول واقع البرامج، والخدمات، والممارسات المقدمة لذوي الإعاقة في المدارس الدامجة تُعزَى لمتغيرات الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والخبرة، والخبرة في الدمج، واتبعت الدراسة منهج البحث الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكوَّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات والمديرين والمديرات العاملين في المدارس الدامجة والموزعين على (٢٩) مدرسة في الأردن والبالغ عددهم (٢٩) مديرًا ومديرةً و(٥٨٠) معلمًا ومعلمةً، وأظهرت الدراسة مجموعة من النتائج أبرزها: أن درجة فاعلية البرامج والخدمات والممارسات المقدمة في المدارس الدامجة في الأردن من وجهة نظر المعلمين العاملين فيها كانت متوسطة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزَى لأثر المؤهل العلمي حول واقع البرامج والخدمات والممارسات المقدمة للطلاب لذوي الإعاقة في المدارس الدامجة لصالح البكالوريوس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، الخبرة في الدمج، والمسمى الوظيفي.

دراسة الطويل (٢٠١٧) بعنوان: "واقع التعليم المصري ومشكلاته ومدى توافر العدالة الاجتماعية دراسة تحليلية".هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص بين أبناء الوطن الواحد في التعليم والتعرف على أثر الصعوبات التي يواجهها الطلاب غير القادرين في التعليم، وأيضًا التعرف على علاقة معدلات الأنفاق التي تقدمها الدولة بجودة التعليم، والتعرف على أسباب الهدر التربوي وارتباطها بالعدالة الاجتماعية والمساواة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والوثائق والسجلات كأداة لجمع المعلومات،

وأظهرت نتائج الدراسة: أن وسائل دعم الطلاب نفسيًا واجتماعيًا وأكاديميًا غير كافية في المدارس ولا يتم الاهتمام بالفئات الخاصة ولا الطرق الفاعلة لحل المشكلات.

دراسة جمعة (٢٠١٥) بعنوان: "تمكين ذوي الإعاقة بمصر من ممارسة حقوقهم في التعليم وفقًا للتشريعات المعاصرة". هدفت الدراسة إلى دراسة واقع تمتع ذوي الإعاقة في مصر من ممارسة حقوقهم التعليمية في ضوء التشريعات المعاصرة وتقديم الرؤية المقترحة؛ لتمكين ذوي الإعاقة من ممارسة حقوقهم التعليمية في ضوء التشريعات المعاصرة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وخلصت الدراسة إلى أن هناك فجوة كبيرة بين ما أُقر نظريًا وما يُقدَّم لهم عمليًا، وهذا يستدعي إعادة النظر فيما سُنَّ لهم من تشريعات ومتابعة تطبيق هذه التشريعات على أرض الواقع، وأن من أبرز المعوقات التي تحول دون تمتع ذوي الإعاقة بحقهم بالتعليم قناعتهم بسيطرة العجز عليهم وعلى حياتهم وحاجتهم الدائمة إلى العون والمساعدة من الآخرين، ضعف الاهتمام بثقافة حقوق ذوي الإعاقة من إهمال التشريعات الخاصة بهم، نظرة المجتمع السلبية لذوي الإعاقة باعتبارهم أشخاصًا مستحقين للرعاية، نظرة المجتمع السلبية لذوي الإعاقة، ضعف مناهج ذوي الإعاقة بما لا يتناسب مع قدراتهم.

دراسة أبو ناصر والجغيمان (٢٠١٢) بعنوان: "واقع السياسات التربوية المرتبطة ببرامج تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية" . هدفت الدراسة إلى معرفة واقع السياسات التربوية في مجال تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية كما يراها العاملون في مجال تربية الموهوبين. واشتملت عينة الدراسة على (٢٠٧) من مختلف العاملين في مجال تربية الموهوبين؛ أي ما نسبته (٤٥.٢٠٪) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. ولجمع البيانات تم تطوير أداة تكونت من ثلاثة مجالات أساسية مثَّلت جوانب السياسات التربوية، وكان معامل كرونباخ ألفا لثبات الأداة ككل (٩٦.٠)؛ وتم تحليل البيانات بالطرق الكمية، إضافة إلى ذلك، فقد تم تحليل نوعي لمضامين وثائق رسمية ذات صلة بطبيعة الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع السياسات التربوية المرتبطة ببرامج تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية، ليست بالصورة المناسبة وفق رؤية العاملين في

مجال تربية الموهوبين، حيث اتضح أن المعلمين غير راضين بدرجة كافية عن واقع السياسات التربوية في المحاور الثلاثة المتضمنة في أداة الدراسة، وهي: رسم السياسات، والسياسات المكتوبة والتنفيذية، ومعايير السياسات التربوية في مجال تربية الموهوبين. كما بيَّنت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر كل من متغيرات الوظيفة، والخبرة في تربية الموهوبين، والمؤهل العلمي على واقع السياسات التربوية في مجال تربية الموهوبين. وأوصت الدراسة بضرورة نقل السياسات التربوية العامة المتضمنة في وثيقة السياسات التربوية في المملكة العربية السعودية إلى مستوى تطبيقي مكتوب قابل للتوظيف في الميدان التربوي.

دراسة حوالة (٢٠٠٧) بعنوان: "تكافؤ الفرص التعليمية بالمملكة العربية السعودية".

وقد هدفت الدراسة إلى تحليل مفهوم تكافؤ الفرص وأهم أبعاده في الأدب التربوي والاجتماعي، فضلًا عن توضيح ملامح وثيقة السياسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية، وتحليل مضمونها المرتبط بمرحلة التعليم قبل الجامعي الابتدائي والمتوسط والثانوي في ضوء أبعاد مفهوم كمحاولة لتعزيز تكافؤ الفرص بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأسلوب تحليل المضمون، واقتصرت عينة الدراسة على تحليل وثيقة سياسة التعليم المتعلقة بمرحلة التعليم ما قبل الجامعي، وقد تم تصميم نموذج للتحليل البيانات وتفسيرها، وتوصلت الدراسة لنتائج منها: جسَّدت السياسة التعليمية بُعد المساواة، حيث جاء في المرتبة الأولى من جملة أبعاد التكافؤ على مستوى جميع مراحل التعليم قبل الجامعي إجمالًا، كما احتل أيضًا نفس المرتبة على مستوى كل من المرحلة المتوسطة، كما أظهر الواقع أن هناك انخفاضًا في نسبة المباني المدرسية والثانوية، بينما احتل المرتبة الثانية على مستوى التعليم الابتدائي المطابقة للمواصفات على مستوى المراحل الثلاثة وخاصة فيما يتعلق بالمدارس الخاصة بتعليم البنات، وجسَّدت الوثيقة بعد الحق، حيث احتل المرتبة الثانية من جملة الأبعاد على مستوى التعليم قبل الجامعي إجمالًا، وكذلك على مستوى المرحلة الابتدائية والمتوسطة فقط، بينما احتل المرتبة الثالثة في التعليم الثانوي أظهر التحليل الكيفي فيما يتعلق بمؤشرات بعد الحق في التعليم قبل الجامعي أنه على الرغم من أن هناك زيادةً في نسب الاستيعاب وعدد المقيدين في التعليم على مستوى جميع مراحل التعليم قبل

الجامعي، فضلًا عن انخفاض الأمية في المجتمع، إلا أن الاستيعاب الكامل لم يتحقق في جميع المراحل لكافة الطلاب ذكورًا وإناثًا، وجاء تجسيد السياسة لبعد الاستمرارية الذي احتل المرتبة الثالثة على مستوى المراحل الثلاثة إجمالًا، وكذلك على مستوى المرحلة الابتدائية والمتوسطة، بينما احتل المرتبة الثانية على مستوى المرحلة الثانوية.

دراسة المنقاش (٢٠٠٦) بعنوان: "دراسة تحليلية لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ومقترحات لتطويرها". هدفت الدراسة إلى تحليل وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية من حيث الصياغة لمعرفة مدى وضوحها، من حيث المضمون لمعرفة مدى اتفاقها مع المعايير الدولية والتوجهات العامة للسياسات التعليمية، بالإضافة إلى مدى تنفيذها على أرض الواقع لمعرفة مدى تطبيقها بالشكل المطلوب، وأخيرًا تقديم اقتراح عدد من التعديلات لتطويرها، وطبَّقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن، وتكوَّنت عينة الدراسة من الأدبيات المتعلقة بأسس صياغة سياسة التعليم بشكل عام، ودراسات تناولت بعض بنود وثيقة سياسة التعليم بشكل خاص، والمعايير الدولية والتوجهات العامة لسياسات التعليمية الناجحة في الدول المتقدمة، وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يلي: تضمنت السياسة التعليمية بعض المعايير الدولية والتوجهات العامة للسياسات العامة، بينما لم تتضمن البعض الآخر، حيث تبين أن مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية يتضح في البند رقم (١٠) والممتثل في أن لكل فرد الأحقية بطلب العلم بحكم تعاليم الإسلام، والبند رقم (٥٤) الذي يؤكد على ضرورة التعرف على الفروق الفردية ومراعاتها، كما أفردت الوثيقة فصولًا بتعليم المعاقين والموهوبين، إلا أن الوثيقة خصت المكفوفين من فئات ذوي الإعاقة بتعليم العلوم الدينية وعلوم اللغة العربية دون مبرر واضح وذلك في البند رقم (١٩٠) كما يجب تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بتوفير المدارس في كل مدينة وقرية، ويجب أن يتوفر هذا المبدأ في توفير فرص عمل للخريجين وفقًا لكفاءتهم وهذا ما لم تنص عليه الوثيقة.

ثانيًا: الدراسات السابقة الأجنبية:

دراسة آلام ومارتن (Allam& Martin., 2021) بعنوان " القضايا والتحديات في التعليم الخاص: تحليل نوعي من منظور المعلمين. استهدفت الدراسة التعرف على التحديات

التي يواجهها المعلمون في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة وكيفية محاولة التغلب عليها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت الأداة استبانة ومقابلة على عينة قوامها (١٥) معلمًا من خمس مدارس ابتدائية مختلفة في مدينة إيلاجان، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: معظم المعلمين الذين يقومون بتعليم الأطفال ذوي الإعاقة لم يتلقوا أي تدريب عملي من المدرسة؛ لذلك يشعرون أنهم غير مؤهلين لتدريس الأطفال ذوي الإعاقة، كما أنهم يفتقرون إلى الاستراتيجيات في التعامل مع المتعلمين ذوي الإعاقة، وبينت النتائج أن الفصول الدراسية للأطفال ذوي الإعاقة بشكل عام بيئة تعليمية غير مؤهلة من حيث نقص المناهج والمواد التعليمية والمرافق.

دراسة أحمد (Ahamed, 2021) بعنوان: "التحديات التي يواجهها المعلمون في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة". هدفت الدراسة للتعرف على التحديات التي يواجهها المعلمون في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة وكيفية التغلب عليها. وتم استخدام المنهج التحليلي النوعي وأداة المقابلة شبه المنظمة على عينة من معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية عددهم (١٠) في مدينة بنغالور، كارناتاكا الهند. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن كل معلم يستخدم طريقته الخاصة للتعامل مع هذه التحديات المتمثلة في نوع المناهج، ضيق الوقت القضايا السلوكية، تحفيز الطلاب، بناء الثقة بالنفس، توقعات أولياء أمور الطلاب باستخدام بعض الأساليب، وتم تطوير الطرق المخصصة الفردية كالتجربة، الخطأ، التكيف واستخدامها وفقًا لضعف وإعاقة المتعلمين المعنيين.

دراسة زمبا وتشيبيندي (Zemba & Chipindi., 2020) بعنوان: "التحديات التي يواجها الطلاب ذوو الإعاقة في الوصول إلى التعليم الابتدائي في مدرستين مختارتين شاملة لتعليم تجريبي في منطقة ليفينغستون". سعت الدراسة للكشف عن التحديات والعوائق التي يواجهها الطلاب ذوو الإعاقة في الوصول إلى مدارس التعليم الابتدائي في مدرستين مختارتين في منطقة ليفينغستون. وتقييم جودة ممارسة التعليم الشامل في المدرستين المختارتين ونوع الدعم التي تقدمه الحكومة، واستخدمت دراسة المنهج الوصفي النوعي بواسطة أداة المقابلة ومجموعات التركيز على عينة قوامها (٣٠) تتألف من ستة فصول دراسية عادية ومديرين وأعضاء لجنة الآباء وطلاب من غير ذوي الإعاقة، وجميع المشاركين كانوا على تواصل مع الطلاب ذوي الإعاقة من المدرستين المختلفتين. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن آراء معظم

أصحاب المنفعة في المدرسة كانت إيجابية في الغالب، مما يعكس قبولًا للتعليم الشامل، عدم وجود حواجز سلوكية سلبية كبيرة والتحسينات في إمكانية الوصول إلى المدرسة والتقدم في تدريب المعلمين وإنتاج وحدات في التعليم الشامل محلية الصنع تعتبر إنجازات ملحوظة، وبالرغم من إحراز بعض من النجاح في الوصول إلى المدرسة؛ إلا أنه لا تزال هناك حواجز تمثل تحديًا في تنفيذ التعليم الشامل حتى في المدارس المختارة بعناية في البرنامج التجريبي.

دراسة مدين ودونا وهيقيرس (Medina & Doña & Higueras, 2020) بعنوان: "تكافؤ الفرص في نظام تعليمي شامل مستدام: نموذج تفسيري". هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل التي تؤدي إلى تعزيز التكامل والدمج؛ لتحسين تكافؤ الفرص في التعليم، واستخدم الباحثان المنهج التحليلي، واستُخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكوَّنت عينة الدراسة من ١٣٣ شخصًا من معلمي التعليم الثانوي والمتخصصين في علم أصول التدريس في المجتمع الأندلسي المستقل في إسبانيا، وخلصت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها: أن تدريب المعلمين على التدريس غير كافٍ، وأن اعتماد تعديلات في مناهج التعلم والتقييم لها علاقة إيجابية في تحقيق فرص متساوية في التعليم، كما أن اندماج الطلاب يقلل تكافؤ الفرص بصورة ذات دلالة إحصائية ؛ لتحقيق الاستدامة والاندماج في البيئة المدرسية.

دراسة غوارما وجنجمي وبيهيرا (GOWRAMMA, GANGMEI, E., BEHERA., 2018) بعنوان "البحث في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة". استهدفت الدراسة التعرف على ما إذا كانت اتجاهات البحث في مجال تعليم الأطفال ذوي الإعاقة تؤثر على تخطيط السياسات التعليمية والبحث التربوي ككل. تم استخدام منهج الدراسة التجريبية وأداة الملاحظة على عينة عشوائية من الأطفال ذوي الإعاقة خلال الفترة من عام (٢٠٠٠) إلى (٢٠١٧) تم فيها جمع المقالات والدراسات المنشورة التي تتعلق بتعليم الأطفال ذوي الإعاقة بشكل مباشر أو غير مباشر، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأشخاص ذوي الإعاقة غير قادرين على تحقيق إمكاناتهم بسبب نقص الفرص المقترنة بالمواقف السلبية القائمة على التفكير التقليدي للمجتمع، ولوحظ تباينًا في فهم الأطفال ذوي الإعاقة، حيث يرغبون في الظهور بشكل مشابه للأطفال غير المعاقين، وأظهرت الدراسات ضرورة التركيز على بناء الوعي بين أولياء الأمور المتمثل في الوقاية وإعادة التأهيل الطبي للأطفال ذوي الإعاقة.

دراسة إديه (Edeh, 2017) بعنوان: "التعليم كحق من حقوق الإنسان الشمول والعدالة الاجتماعية". هدفت الدراسة إلى فهم المشكلات التي تواجه الطلاب ذوو الإعاقة، والطرق المختلفة التي يدرسون ويعيشون بها حياتهم، واتبعت الدراسة منهج البحث النوعي، واستخدمت الملاحظة والمقابلة شبه المنظمة كأدوات لجمع البيانات، واشتملت العينة على (الطلاب ذوي الإعاقة والعاديين والمدرسين ومديري المدارس، في مدارس شاملة وخاصة وأيضًا على اثنين من أولياء أمور طلاب ذوي الإعاقة في المنزل)، واختيرت خمس مدارس، ثلاث منها تعتبر مدارس شاملة وكانت الاثنتان الأخريان مدارس خاصة، وتراوحت أعمار المشاركين بين ٥ سنوات من طلاب الروضة و١٨ عامًا من طلاب المدارس الثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: ينبغي تعزيز التعليم الشامل في جميع المدارس لتمكين الطلاب ذوي الإعاقة من الحصول على حق المساواة والعدالة في التعليم، وهناك فجوة حالية في المعرفة والمعلومات فيما يتعلق بدرجة تطبيق القانون المحلي والدولي في مجالات محددة من حقوق الإعاقة، وهناك أيضًا نقص في المعرفة حول التحديات والفرص المتاحة في مختلف البلدان.

دراسة سين، فورلين، أو، هو، لوي، يان، (Sin, Ferlin, Au, Ho, and yan, ٢٠١٢) بعنوان: "دراسة تكافؤ الفرص للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في إطار نظام التعليم الشامل". هدفت الدراسة إلى فهم الاتجاهات العامة للمعلمين والمتعلمين في المدارس نحو تكافؤ الفرص لطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في إطار نظام التعليم الشامل، والإقرار بضرورة التعليم المتكامل للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ومدى استعدادهم لتعليمهم في مدارسهم الخاصة، والتعرف على الصعوبات التي واجهها أصحاب المنفعة، بما في ذلك (مديرو المدارس والمعلمون والمهنيون وأولياء أمور طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وأولياء أمور الطلاب العاديين وطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والطلاب العاديين) وتلمس آراءهم حول الوضع الحالي والسبل والوسائل لتحقيق مزيد من التقدم في التنفيذ بشكل فعال، وتم استخدام المنهج المسحي، واستُخدِمت الاستبانة والمقابلات الجماعية المركزة أداة للدراسة، وتكوَّنت عينة الدراسة من خمس مجموعات وهم: مديرو المدارس والمعلمين والطلاب وأولياء أمور طلاب ذوي

الاحتياجات الخاصة وأولياء أمور الطلاب العاديين، وتم اختيار مدرسة ابتدائية واحدة ومدرسة ثانوية واحدة في هونغ كونغ، وأشارت نتائج الدراسة إلى: تأثر المستجيبين بسياسة التعليم من أجل التعرف على القيم الأساسية للتعليم الشامل، كما أن بعض مدارس التعليم الشامل أتاحت التسجيل لزيادة التحاق المزيد من طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تجنب إغلاق المدرسة، وأظهرت سياسة التعليم الشامل العديد من الصعوبات والتحديات للمدارس تشمل في قلة المعرفة بالتعليم الشامل، ونقص الموارد، عدم كفاية القوة العاملة ونقص في التعاون. بناءً على الدرجة التي يؤثر بها طلاب ذوو الاحتياجات الخاصة على الآخرين وتكفل الرعاية بهم من قبل المسئولين في المدارس، وأصبحت وجهات النظر مختلفة حول نوع وشدة إعاقة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، فإن بعض المسئولين لا يرغبون في قبول الطلاب الذين يعانون من العجز أو فرط النشاط أو التوحد ومن ذوي الإعاقات المتوسطة أو الشديدة، وأعرب غالبية طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تمت مقابلتهم عن إعجابهم بمدارسهم وامتنانهم بالانضمام إليها؛ إلا أنهم يعتقدون أنهم يعتبرون طلابًا سيئين في نظر معلميهم، يتعرضون للتخويف أحيانًا (الاستفزاز أو الضرب) من قبل زملائهم.

دراسة تجابان (Tjabane, 2010) بعنوان: "سياسة التعليم والعدالة الاجتماعية في التعليم العالي: دراسة حالة جنوب إفريقيا". هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على التحديات والصعوبات لمعالجة مخاوف العدالة الاجتماعية مثل عدم المساواة والتمييز، من خلال برامج مختلفة في سياسة التعليم العالي في الديموقراطيات الناشئة في جنوب أفريقيا، واستخدمت الدراسة دراسة الحالة والمقابلات شبه المنظمة والمفتوحة كأدوات لجمع البيانات وفق المنهج البحث النوعي، وتكوَّنت عينة الدراسة من عدد من الطلاب في جامعة بريتوريا، معهد دراسات المرأة والجنس، مركز دراسات نقص المناعة البشرية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن: هناك ميلًا من الدوائر الحكومية الرسمية للالتزام لتحقيق العدالة والمساواة الاجتماعية في المنشآت التربوية، وضرورة توسيع وإعطاء الفرصة لمشاركة الفئات المهمشة (مثل ذوي الإعاقة أو الطالبات) في التعليم العالي وإنشاء الخدمات والدعم للمجتمعات الموبوءة (مثل مصابين بفيروس نقص المناعة البشرية/الإيدز).

وبعد استعراض العديد من الدراسات السابقة يتضح ،اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في تناولها جانب تعليم طلاب ذوي الإعاقة، ومن حيث هدفها في تناولها المعوقات التي تواجه تطبيق السياسات التربوية في تعليم ذوي الإعاقة، مع دراسة (Tjabane, 2010)، ودراسة (Sin et al., 2012). ومن حيث أداة الدراسة المستخدمة وهي الاستبانة، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة عبابنة والخمرة (٢٠١٩)، ودراسة الشمراني والمنقاش (٢٠٢١)، ودراسة جمعة (٢٠١٥)، ودراسة (Medina & Doña & Higueras, 2020).ومن حيث استخدام المنهج الوصفي المسحي، فقد اتفقت الدراسة الحالية، مع دراسة عباس وآخرين (٢٠٢٠)، ودراسة عبابنة والخمرة (٢٠١٩)، والطويل (٢٠١٧)، ودراسة جمعة (٢٠١٥)، ودراسة حوالة (٢٠٠٧) ودراسة (Sin et al., 2012). ومن حيث عينة ومجتمع الدراسة، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة عبابنة والخمرة (٢٠١٩)، ودراسة (Sin et al., 2012)، ودراسة هشير أحمد (٢٠٢١).

ومن جانب آخر، تختلف الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في الهدف من إجرائها، مثل دراسة عباس وآخرين (٢٠٢٠)، ودراسة عبابنة والخمرة (٢٠١٩)، والطويل (٢٠١٧)، ودراسة جمعة (٢٠١٥)، ودراسة حوالة (٢٠٠٧) ودراسة (Sin et al.,) 2012 **من حيث الأداة**، تختلف أداة الدراسة الحالية وهي الاستبانة مع أداة دراسة عباس وآخرين (٢٠٢٠) ودراسة الطويل (٢٠١٧)، ودراسة حواله (٢٠٠٧)، ومنقاش (٢٠٠٦)، ودراسة (غوارما وجنجمي وبيهيرا، ٢٠١٨) ودراسة أحمد (٢٠٢١)، ودراسة (Eddie, 2017) ودراسة (Tjabane, 2010). **من حيث المنهج المستخدم**، اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الطويل (٢٠١٧)، ودراسة حوالة (٢٠٠٧)، ودراسة المنقاش (٢٠٠٧)، ودراسة (غوارما وجنجمي وبيهيرا، ٢٠١٨)، ودراسة (أحمد، ٢٠٢١)، ودراسة (Eddie, 2017)، دراسة Tjabane, (2010) . **من حيث عينة الدراسة**، اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة عباس وآخرون (٢٠٢٠)، ودراسة عبابنة والخمرة (٢٠١٩)، والطويل (٢٠١٧)، ودراسة حوالة (٢٠٠٧)، ودراسة (Eddie, 2017)، ودراسة (Sin et al., 2012)، ودراسة (Tjabane, 2010).

وبصفة عامة، استفاد الباحثان من الدراسات السابقة بمساعدتها في إيجاد الفجوة البحثية بموضوع المساواة في تعليم ذوي الإعاقة وتحديد المشكلة، وفي تكون المفاهيم الإجرائية لهذه الدراسة، وبناء الإطار النظري، كذلك في اختيار منهج الدراسة المناسب، وفي بناء وتطوير أداة الدراسة (الاستبانة)، بالإضافة لاختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة منهج البحث الوصفي المسحي، فمن خلال مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج، تبيَّن ملاءمته لمشكلة الدراسة، والأهداف التي تسعى لتحقيقها، ويُعرِّف العساف (٢٠١٠) المنهج الوصفي المسحي بأنه "ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها، ودرجة وجود فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب الأولية" (ص. ١٩١).

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من معلمات التربية الخاصة بمدارس الدمج الحكومية في مدينة الرياض بجميع مراحل التعليم، والبالغ عددهن (١٣٥) معلمةً وفقًا (لإحصاءات إدارة تعليم الرياض، ٢٠٢١).

عينة الدراسة:

استخدمت الدراسة أسلوب الحصر الشامل، وقامت بتطبيق أداة الدراسة على المجتمع كاملًا، وتم توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة وبلغ عدد الاستبانات المستردة القابلة للتحليل الإحصائي (١٠١) استبانة أي بواقع ٧٤.٨ %.

خصائص أفراد عينة الدراسة:

اتصفت عينة أفراد الدراسة بمجموعة من الخصائص في ضوء متغيرات الدراسة يوضحها الجدول التالي:

جـــــدول (١)

توزيع أفراد العينة وفقًا لمتغيرات الدراسة

متغير المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية	متغير المرحلة الدراسية التي تقومين بتدريسها	التكرار	النسبة المئوية
دبلوم	١٧	١٦.٨	الابتدائية	٤٦	٤٥.٥
بكالوريوس	٧٠	٦٩.٣	المتوسطة	٥٠	٤٩.٥
ماجستير	١٤	١٣.٩	الثانوية	٥	٥.٠
متغير عدد سنوات الخبرة في التعليم	التكرار	النسبة المئوية	متغير نوع الإعاقة للطالب الذي تدرسينه	التكرار	النسبة المئوية
خمس سنوات فاقل	٣٤	٣٣.٧	إعاقة سمعية	٣٧	٣٦.٦
من خمس سنوات إلى عشر سنوات	٤٨	٤٧.٥	إعاقة بصرية	٣٨	٣٧.٦
المجمـــوع	١٠١	١٠٠	المجمـــــوع	١٠١	١٠٠

أداة الـــدراســـــة:

نظرًا لطبيعة مشكلة الدراسة والأهداف التي تسعى لتحقيقها، فقد تم إعداد وتطوير أداة الدراسة (الاستبانة) على النحو التالي:

إعداد استبانة أولية، حيث قام الباحثان بالرجوع إلى الإطار النظري للدراسة وأدوات الدراسات السابقة مثل: أبو ناصر والجغيمان (٢٠١٢) ودراسة عبابنة والخمرة (٢٠١٩).

وتم عرض الاستبانة على المشرف لاختبار مدى ملاءمتها لجمع البيانات، وتم تعديل الاستبانة بشكل أولي بناءً على ملاحظات المشرف، حتى ظهرت الاستبانة في صورتها الأولية، ثم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين، والذين قاموا بدورهم بتقديم النصح والإرشاد وتعديل وحذف ما يلزم، ثم إجراء دراسة اختبارية ميدانية أولية للاستبانة وتعديل حسب ما يناسب، حتى ظهرت الاستبانة في صورتها النهائية، وبعد ذلك تم توزيع الاستبانة إلكترونيًا على جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، ولقد تم تقسيم الاستبيان إلى جزأين كما يلي:

- **الجزء الأول:** ويشمل البيانات الشخصية ويحتوي على ٤ فقرات.
- **الجزء الثاني:** يهدف إلى دراسة واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج وتم تقسيمه الى محورين كما يلي:

- **المحـور الأول:** واقـع السياسـات التربويـة الضـابطة للمسـاواة فـي تعلـيم الطلبـة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج ويحتوي على (٢٤) فقرة.
- **المحور الثاني:** معوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج ويحتوي على (٨) فقرات.

وقد كانـت الإجابـات علـى كـل فقرة حسـب مقيـاس ليكـارت الخماسـي جـدول (٤-٢)، بحيث أن الرقم (١) يمثل أقل موافقة، والرقم (٥) يمثل أكبر موافقة كما يلي:

جـــدول (٢)
مقيـــاس ليكـــارت الخمـــاســـي

الاستجابة	أوافق بشدة	أوافق	متوسطة	لا أوافق	لا أوافق بشدة
الدرجة	٥	٤	٣	٢	١

صـدق وثبـات الاستبـانـة:

صدق المقياس يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أُعِدت لقياسه، كما يُقصَد بالصدق "شمول المقياس لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها" (عبيدات، ٢٠٠٧، ص.١٧٩)، وقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق أدوات الدراسة كما يلي:

صـدق وثبـات أداة الـدراسـة:

تم التأكد من صدق أدوات الدراسة بطريقتين.

الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين):

قامت الباحثة بعرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين تألفت من (١٠) من أعضاء الهيئة التدريسية بكليات التربية متخصصين في السياسات التربوية والتربية الخاصة بعدد من الجامعات السعودية والخليجية والذين قاموا مشكورين بتحكيم أداة الدراسة "ملحق (٢)"، وقد طلب الباحثان من المحكمين إبداء آرائهم في مدى ملاءمة العبارات لقياس ما وُضِعَت لأجله، ومدى وضوح صياغة العبارات ومدى مناسبة كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه. ومدى كفاية العبارات لتغطية كل بُعد من أبعاد متغيرات الدراسة الأساسية، هذا بالإضافة إلى اقتراح ما يرونه ضروريًا من تعديل

صياغة العبارات أو حذفها، أو إضافة عبارات جديدة لأداة الدراسة، وكذلك إبداء آرائهم فيما يتعلق بالبيانات الأولية (الخصائص الشخصية والوظيفية المطلوبة من المبحوثين)، واستنادًا إلى الملاحظات والتوجيهات التي أبداها المحكمون قام الباحثان بإجراء التعديلات التي اتفق عليها معظم المحكمين، حيث تم تعديل صياغة العبارات وحذف أو إضافة البعض الآخر منها.

صدق الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة:

تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ حجمها (٣٠) مفردة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التابعة له ويُبيِّن جدول رقم (٣) أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، حيث إن القيمة الاحتمالية لكل فقرة أقل من ٠.٠٥ وقيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية والتي تساوي ٠.٣٦١، وبذلك تعتبر فقرات أداة الدراسة صادقة لما وُضِعَت لقياسه.

جـــــدول (٣)

صـدق الاتســـاق الداخلـي لفقـــرات أداة الـدراســـة

الرقم	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	الرقم	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	الرقم	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
المحور الأول: واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج.						المحـــور الثـــاني: معوقـــات تطبيـــق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج.		
١	.٤٨١**	.٠٠٧	١٣	.٨٣٠**	.٠٠٠	١	.٥٠٥**	.٠٠٤
٢	.٧٧٤**	.٠٠٠	١٤	.٧٤٥**	.٠٠٠	٢	.٧٧٣**	.٠٠٠
٣	.٨١٦**	.٠٠٠	١٥	.٨٤٨**	.٠٠٠	٣	.٧٥١**	.٠٠٠
٤	.٥١٨**	.٠٠٣	١٦	.٨٠٤**	.٠٠٠	٤	.٧٤٢**	.٠٠٠
٥	.٦٦٢**	.٠٠٠	١٧	.٦٢٦**	.٠٠٠	٤٥	.٨٧٢**	.٠٠٠
٦	.٧٨٧**	.٠٠٠	١٨	.٧٢٥**	.٠٠٠	٦	.٨٧٥**	.٠٠٠
٧	.٥٥٢**	.٠٠٢	١٩	.٨٣٩**	.٠٠٠	٧	.٦٠٥**	.٠٠٠
٨	.٥٩٨**	.٠٠٠	٢٠	.٨٤٣**	.٠٠٠	٨	.٦٠٩**	.٠٠٠
٩	.٨٠١**	.٠٠٠	٢١	.٦٩٨**	.٠٠٠	** معامل الارتباط دال عند ٠.٠١ * معامل الارتباط دال عند ٠.٠٥		
١٠	.٨٣١**	.٠٠٠	٢٢	.٧٩٠**	.٠٠٠			
١١	.٧٩٧**	.٠٠٠	٢٣	.٧٤٥**	.٠٠٠			
١٢	.٨٢٣**	.٠٠٠	٢٤	.٨٥٩**	.٠٠٠			

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجة حرية "٢٨" تساوي ٠.٤٦٣.

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ودرجة حرية "٢٨" تساوي ٠.٣٩٦.

الصدق البنائي لأبعاد الدراسة:

تم حساب الصدق البنائي لمحاور الدراسة وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل محور مع معدل جميع فقرات الاستبانة. ويبين جدول رقم (٤) أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، حيث إن القيمة الاحتمالية لكل محور أقل من ٠.٠٥ وقيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية والتي تساوي ٠.٣٦١، وبذلك تعتبر محاور الاستبانة صادقة لما وُضِعَت لقياسه.

جـــدول (٤)

معامل الارتباط بين كل محور مع المعدل الكلي لفقرات الاستبانة

المحـــــور	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
المحور الأول: واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج	٩٥٧.**	٠٠٠.
المحور الثاني: معوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج	٤٤٧.*	٠١٣.

** قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجة حرية "٢٨" تساوي ٠.٤٦٣

**معامل الارتباط دال عند ٠.٠١

ثبـــات الاستبـــانـــة Reliability:

أما ثبات أداة الدراسة، فيعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريبًا لو تكرَّر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم في أوقات (العساف، ١٩٩٥، ٤٣٠). وقد أجري الباحثان خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

١- طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient:

تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل محور وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سيبرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) حسب المعادلة التالية:

معامل الثبات = $\frac{2ر}{1+ر}$ حيث ر معامل الارتباط وقد بين جدول رقم (٥) أن معامل الثبات لجميع فقرات الاستبانة ٠.٨٣٢ وهي أكبر من ٠.٧٠ مما يطمئن الباحثة على استخدام الاستبانة للدراسة بكل طمأنينة.

جدول (٥)
معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية)

المحور	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح (معامل الثبات)
المحور الأول: واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج.	٠.٨٥٣	٠.٩٢١
المحور الثاني: معوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج.	٠.٨١	٠.٨٩٥
جميع المحاور	٠.٧١٢	٠.٨٣٢

٢- طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha:

استخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة كطريقة ثانية لقياس الثبات، وقد يبين جدول رقم (٦) أن معامل الثبات لجميع فقرات الاستبانة ٠.٩٤٦ وهي أكبر من ٠.٧٠ مما يجعلها صالحة لتحقيق أهداف الدراسة.

جدول (٦)
معامل الثبات (طريقة والفا كرونباخ)

المحور	عدد الفقرات	معامل الفا كرونباخ
المحور الأول: واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج.	٢٤	٠.٩٦٥
المحور الثاني: معوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج.	٨	٠.٨٦٩
جميع المحاور	٣٢	٠.٩٤٦

إجراءات تطبيق أداة الدراسة:

وقد تم تطبيق الاستبانة وفق الخطوات التالية:

- صياغة الاستبانة بصورتها النهائية في استبانة إلكترونية، حتى يسهل توزيعها على أفراد العينة.
- الحصول على خطابات تسهيل مهمة باحث من وكيل جامعة الملك سعود وإدارة تعليم الرياض.
- تم الحصول على استجابات الحد الأدنى من أفراد عينة الدراسة.

تم ترميز وإدخال البيانات، وذلك من خلال تحديد طول الفترات في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الفترة أي (٤÷٥ = ٠,٨)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح)، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية وأصبح طول الفترات في جميع محاور الاستبانة كما هو موضح في الجدول (٧).

جـــدول (٧)

توزيع البدائل وفق التدريج المستخدم في الاستبانة

الوصف	غير موافق بشدة	غير موافق	موافق إلى حد ما	موافق	موافق بشدة
قيم المقياس	١	٢	٣	٤	٥
مدى المتوسطات	أقل من ١.٨	من (١.٨-أقل من ٢.٦)	من (٢.٦- أقل من ٣.٤)	من (٣.٤-٤.٢)	أكثر من ٤.٢

تم تحليل البيانات الكمية الواردة في الاستبانة، باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، والحصول على النتائج.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

ينص السؤال الرئيسي على ما يلي:

ما واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج بمدينة الرياض؟

ويتفرع من هذا السؤال مجموعة من الأسئلة الفرعية التالية:

السؤال الأول: ما واقع تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج؟ . تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنتائج مبينة في جدول رقم (٨):

جـــدول (٨)

تحليل فقرات المحور الأول (واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج)

م	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النسبي	القيمة الاحتمالية	الاستجابة	الترتيب
٢٤	هنـاك تنـوع في أسـاليب التعليـم (تعليـم فـردي، تعليـم أقران، تعليم ضمن مجموعات).	٣.٨٣	٨٧٠.	٧٦.٦٣	٠٠٠.	كبيرة	١
١٢	راعى المعلمون في طريقة تدريسهم تنوع احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة عن طريق استخدام وسائل بصرية وحسية وحركية مع تدريبهم على ذلك.	٣.٧٩	٩١٠.	٧٥.٨٤	٠٠٠.	كبيرة	٢
١٣	يوفر المعلم خبرات نجاح للطلبة ذوي الإعاقة ويعطيهم فرصة للمشاركة الصفية بشكل يتناسب مع قدراته.	٣.٧٩	٩٣٠.	٧٥.٨٤	٠٠٠.	كبيرة	٢
٢٣	هناك مرونة في أساليب تقييم الطلبة ذوي الإعاقة بشكل يتناسب مع قدرات كل طالب مثل: تكبير الخط وطباعة الاختبار بطريقة برايل، إعطاء الوقت الكافي.	٣.٧٧	٩٢٠.	٧٥.٤٥	٠٠٠.	كبيرة	٣
٢٠	يشارك الطلبة ذوو الإعاقة بالنشاطات اللاصفية الخارجية مثل الرحلات.	٣.٧٢	٩٣٠.	٧٤.٤٦	٠٠٠.	كبيرة	٤
٢	توفر السياسات التربوية لوائح تنفيذية للبرامج المختلفة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة.	٣.٦٧	٩٥٠.	٧٣.٤٧	٠٠٠.	كبيرة	٥
١٤	تطبق الإدارة المدرسية أسس النجاح والرسوب الخاص بالطلبة ذوي الإعاقة الواردة في تعليمات وزارة التعليم.	٣.٦٦	٩٧٠.	٧٣.٢٧	٠٠٠.	كبيرة	٦
٣	يتوافر في المدرسة وثائق مكتوبة لبرامج تعليم الطلبة ذوي الإعاقة تتضمن شروط وإجراءات القبول.	٣.٦٤	١.٠٤	٧٢.٨٧	٠٠٠.	كبيرة	٧
٨	تدعم السياسات دمج أكبر عدد ممكن من الطلبة ومن مختلف فئات الإعاقة في التعليم.	٣.٦١	٨٥٠.	٧٢.٢٨	٠٠٠.	كبيرة	٨
٩	يتوافر في المدرسة نظام لحفظ واسترجاع المعلومات المتعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة.	٣.٦١	٩٤٠.	٧٢.٢٨	٠٠٠.	كبيرة	٨
٤	يوجد خطط واضحة لتحقيق الأهداف المتعلقة بتعليم الطلبة ذوي الإعاقة.	٣.٥٨	٩٠٠.	٧١.٦٨	٠٠٠.	كبيرة	٩
١٩	هناك تعاون بين معلم الصف العادي ومعلم التربية الخاصة في تعليم ودعم الطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة.	٣.٥٨	٩٨٠.	٧١.٦٨	٠٠٠.	كبيرة	٩

م	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النسبي	القيمة الاحتمالية	الاستجابة	الترتيب
٢٢	تطبق مناهج التعليم العام على جميع المراحل التعليمية، مع إجراء التكييف والتعديل، بما يتلاءم مع احتياجات وقدرات الطالب وفق الخطة الفردية.	٣.٥٨	١.٠٣	٧١.٦٨	٠٠٠.	كبيرة	٩
١	نعمل في ضوء استراتيجية وطنية معتمدة لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة ضمن خطط تطوير التعليم العام.	٣.٥٦	١.٠٠	٧١.٢٩	٠٠٠.	كبيرة	١٠
٦	تواكب السياسات التربوية المتغيرات العالمية في مجال تربية وتعليم الطلبة ذوي الإعاقة	٣.٥٥	٨٧.	٧١.٠٩	٠٠٠.	كبيرة	١١
١٦	يشارك فريق متعدد التخصصات (ولي الأمر – الأخصائي النفسي والاجتماعي – معلم التربية الخاصة). بصياغة السياسات الموجهة نحو تعليم الطلبة ذوي الإعاقة.	٣.٥٥	١.٠٦	٧١.٠٩	٠٠٠.	كبيرة	١١
١٧	توفر السياسات الخدمات والدعم للمعلمين الذين يعملون مع الطلبة ذوي الإعاقة (محفزات مادية –ومعنوية).	٣.٥٥	١.٠٥	٧١.٠٩	٠٠٠.	كبيرة	١١
٥	تتعامل السياسات التربوية بإيجابية ومرونة مع قضايا تعليم الطلبة ذوي الإعاقة.	٣.٥٤	٩٣.	٧٠.٨٩	٠٠٠.	كبيرة	١٢
٧	تخدم برامج تعليم الطلاب ذوي الإعاقة في المدرسة جميع فئات ذوي الإعاقة على اختلاف خلفياتهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية.	٣.٥٤	٨٨.	٧٠.٨٩	٠٠٠.	كبيرة	١٢
١٥	يوجد اهتمام من قادة المدارس وإدارات التعليم بتحقيق الأهداف العامة المتعلقة بتعليم الطلبة ذوي الإعاقة.	٣.٥٤	٩٩.	٧٠.٨٩	٠٠٠.	كبيرة	١٢
١٨	تراعي السياسات التطوير المهني لقادة المدارس والمعلمين المعنيين بتعليم الطلبة ذوي الإعاقة (ورش عمل دورات تدريبية منح دراسية).	٣.٥٣	٩٣.	٧٠.٦٩	٠٠٠.	كبيرة	١٣
٢١	تمكن مناهج الطلبة ذوي الإعاقة من اكتساب الفنون الجمالية والمهارات الحياتية.	٣.٥٠	٩٩.	٧٠.١٠	٠٠٠.	كبيرة	١٤
١٠	يتوافر تجهيزات ووسائل تعليمية في غرفة المصادر.	٣.٣٤	١.٠٧	٦٦.٧٣	٠٠٢.	كبيرة	١٥
١١	توفر خدمات الدعم والمساندة الفاعلة في المدرسة.	٣.٣٠	١.٠٤	٦٥.٩٤	٠٠٥.	متوسطة	١٦
	جميع فقرات المحور الاول	٣.٦٠	٦٧.	٧٢.٠٠	٠٠٠.	كبيرة	

تبين أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت بين (٣.٣٠-٣.٨٣) وبلغ المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور الأول (واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج) ٣.٦٠ من (٥) وهي أكبر من القيمة المتوسطة المحايدة "٣.٠" والمتوسط النسبي ٧٢.٠٠٪، والانحراف المعياري يساوي ٠.٦٧ وهو أقل من الواحد الصحيح (يعني أن الاستجابات متقاربة من بعضها بعضًا)، مما يدل على أن تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج كانت بدرجة كبيرة عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$).

وتُبيّن النتائج أن أعلى فقرتين حصلتا على أعلى استجابة هما ما يلي:

- هناك تنوع في أساليب التعليم (تعليم فردي، تعليم أقران، تعليم ضمن مجموعات) بمتوسط حسابي نسبي ٧٦.٦٣٪ وبانحراف معياري ٠.٨٧" وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (أحمد، ٢٠٢١)، والتي أظهرت أن المعلمين بإمكانهم تطوير الطرق التعليم بناءً على الإعاقة والتحدي بأساليب التعليم المخصصة لذوي الإعاقة كأسلوب التعليم الفردي (التجربة، والمحاولة والخطأ).
- (راعى المعلمون في طريقة تدريسهم تنوع احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة عن طريق استخدام وسائل بصرية وحسية وحركية مع تدريبهم على ذلك) بمتوسط حسابي نسبي ٣.٧٩٪ وبانحراف معياري ٠.٩١، ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن مرونة المعلم وقدرته على التنويع في وسائل التعليم مع طلاب ذوي يسهم في تحسين تعليمهم إلى جانب أقرانهم غير ذوي الإعاقة، كما أن التنويع في وسائل التعليم وعدم الاقتصار على أسلوب واحد للتعليم يؤكد على احترام المعلمين مبدأ الفروق الفردية الذي يعد ركيزة أساسية تقوم عليها عملية تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إلية نتائج دراسة (عباس، ٢٠٢٠) الاعتماد على التدريس الجماعي مع المعاقين عقليًا وعدم التنوع في استخدام الأساليب التدريسية.

وأقل فقرتين حصلتا على أدنى استجابة هما ما يلي:

- (يتوافر تجهيزات ووسائل تعليمية في غرفة المصادر) بمتوسط حسابي نسبي ٦٦.٧٣٪ وبانحراف معياري ١.٠٧، وهذه النتيجة مقاربة لما أظهرته دراسة (منقاش والشمراني، ٢٠٢١) عن رضا أفراد العينة نحو مجال (المباني والتجهيزات) في مدارس ذوي الإعاقة، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة **(أُلام، ومارتن، ٢٠٢١)** حيث أظهرت أن الفصول الدراسية للأطفال ذوي الإعاقة بشكل عام بيئة تعليمية غير مؤهلة من حيث نقص المناهج والمواد التعليمية والمرافق.
- (توفر خدمات الدعم والمساندة الفاعلة في المدرسة) بمتوسط حسابي نسبي ٦٥.٩٤٪ وبانحراف معياري ١.٠٤، ويمكن أن يفسر الباحثان هذه النتيجة بوجود مراكز الخدمات المساندة التابعة لإدارة التربية الخاصة في وزارة التعليم؛ حيث تقدم خدمات العلاج الوظيفي والطبيعي والنطق والتخاطب، ومنها مدينة الأمير سلطان للخدمات المساندة للتربية الخاصة وهو مركز يلتزم بضمان وتعزيز ودعم جميع السبل التي تُمكِّن المستفيدين من الوصول إلى الخدمات والأنشطة التي تدعم تطورهم، كما يدعم المركز مفهوم الدمج ويلتزم بتلبية احتياجات المستفيد ضمن الوقت المناسب، وذلك من خلال إزالة ومنع جميع العوائق التي تحول دون إمكانية الوصول للخدمات ومن خلال تلبية جميع المتطلبات بموجب اللوائح والأنظمة السعودية في مجال خدمات الأشخاص ذوي الإعاقة، ولكن هذه الخدمات والجهود من وزارة التعليم غير واضحة لدى معلمات الدمج.

السؤال الفرعي الثاني: ما معوقات تطبيق السياسة التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج؟ .تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنتائج مبينة في جدول رقم (٩):

جـــــدول (٩)

تحليل فقرات المحور الثاني (معوقات تطبيق السياسة التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج)

م	الفقـــــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النسبي	القيمة الاحتمالية	الاستجابة	الترتيب
١	قصور التطوير المهني في مجال تعليم الطلبة ذوي الإعاقة (دورات، ورش عمل، منح دراسية داخلية أو خارجية).	٣.٧٤	٩٠.	٧٤.٨٥	٠٠٠.	كبيرة	١
٤	عدم وجود مناهج دراسية مرنة ومتخصصة تلبي متطلبات الطلبة ذوي الإعاقة.	٣.٧٤	١.٠٣	٧٤.٨٥	٠٠٠.	كبيرة	١
٣	عدم مناسبة التصميم المدرسي للطلبة ذوي الإعاقة، من حيث وجود الممرات المنحدرة والبارزة والصور والرسومات التوضيحية.	٣.٦٧	٩٤.	٧٣.٤٧	٠٠٠.	كبيرة	٢
٥	ضعف الوسائل التعليمية المقدمة لذوي الإعاقة إذ تتسم بأنها ليست صديقة للتعلم ولا تستجيب لتنوع الاحتياجات والقدرات لدى المتعلمين.	٣.٦٥	٩٩.	٧٣.٠٧	٠٠٠.	كبيرة	٣
٨	ضعف الرغبة في إدماج الطلبة ذوي الإعاقة لدى العاملين في المدرسة.	٣.٦٣	١.٠٢	٧٢.٦٧	٠٠٠.	كبيرة	٤
٢	يفتقر المعلم في التعليم العام للمهارات والمعلومات الخاصة بتعليم الطلبة ذوي الإعاقة.	٣.٥٨	١.٠٣	٧١.٦٨	٠٠٠.	كبيرة	٥
٦	عدم كفاءة أساليب التقييم التي لا تراعي الفروق الفردية أو مستوى الإعاقات ولا تقيم التطور الأكاديمي والاجتماعي، والعاطفي والجسدي لدى المعاق.	٣.٤١	١.٠١	٦٨.١٢	٠٠٠.	كبيرة	٦
٧	عدم استخدام التقنية الحديثة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة.	٣.٣٠	١.٠٧	٦٥.٩٤	٠٠٦.	متوسطة	٧
	جميع فقرات المحور الثاني	٣.٥٩	٦٩.	٧١.٨٣	٠٠٠.	كبيرة	

تبين أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت بين (٣.٣٠- ٣.٧٤) وبلغ المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور الثاني (معوقات تطبيق السياسة التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج) ٣.٥٩ من (٥) وهي أكبر من القيمة المتوسطة المحايدة "٣.٠" والمتوسط النسبي ٧١.٨٣٪، والانحراف المعياري يساوي ٠.٦٩ وهو أقل من الواحد الصحيح (يعني أن الاستجابات متقاربة من بعضها بعضًا)، مما يدل على أن معوقات تطبيق السياسة التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج كانت بدرجة كبيرة عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$).

وتبين النتائج أن أعلى فقرتين حصلتا على أعلى معوقات هما ما يلي:

- قصور التطوير المهني في مجال تعليم الطلبة ذوي الإعاقة (دورات، ورش عمل، منح دراسية داخلية أو خارجية) بمتوسط حسابي نسبي ٧٤.٨٥٪ وبانحراف معياري ٠.٩٠، ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن المعلمين بحاجة إلى تطوير وتحديث خبراتهم في مجال تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، وقد أشارت نتائج **دراسة (أُلام، ومارتن، ٢٠٢١)** أن معظم المعلمين الذين يقومون بتعليم الطلاب ذوي الإعاقة لم يتلقوا أي تدريب عملي من المدرسة لذلك يشعرون أنهم غير مؤهلين لتدريس الأطفال ذوي الإعاقة، كما أوضحت نتائج (مدين وتوليدو ووردیغي، ٢٠٢٠) أن تدريب المعلمين غير كافٍ.
- (عدم وجود مناهج دراسية مرنة ومتخصصة تلبي متطلبات الطلبة ذوي الإعاقة) بمتوسط حسابي نسبي ٧٤.٨٥٪ وبانحراف معياري ١.٠٣"١ وتفسر هذه النتيجة بأن المناهج الدراسية لا تناسب مع الاحتياجات التربوية للطلاب ذوي الإعاقة، ولا يتم تطويعها وتكييفها حتى تكون أكثر ملاءمة لقدراتهم وإمكانتهم المختلفة، وتتفق هذه النتيجة مع توصلت إليه نتائج **دراسة (أُلام، ومارتن، ٢٠٢١)** تفتقر المناهج إلى الاستراتيجيات في التعامل مع المتعلمين ذوي الإعاقة، كذلك دراسة (عباس وآخرين، ٢٠٢٠)، أن هناك قصورًا في التخطيط للبرامج التعليمية المدرسة، وعدم توافر الرؤية الواضحة حول تربية ذوي الإعاقة لدى إدارة التربية الخاصة، وأكدت نتائج دراسة (جمعة، ٢٠١٥) أن هناك ضعفًا في مناهج ذوي الإعاقة بما لا يتناسب مع قدراتهم، ونتائج دراسة (مدين وتوليدو ووردیغي، ٢٠٢٠)، أن اعتماد تعديلات في مناهج التعلم والتقييم لها علاقة إيجابية في تحقيق فرص متساوية في التعليم.

وأقل فقرتين حصلتا على أدنى معوقات هما ما يلي:

- (عدم كفاءة أساليب التقييم التي لا تراعي الفروق الفردية أو مستوى الإعاقات ولا تُقيِّم التطور الأكاديمي والاجتماعي، والعاطفي والجسدي لدى المعاق) بمتوسط حسابي نسبي ٦٨.١٢٪ وبانحراف معياري ١.٠١، وهذه النتيجة تطمئن الباحثان لكفاية وتنوع أساليب التقييم المستخدمة في تقييم الطلاب.
- (عدم استخدام التقنية الحديثة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة) بمتوسط حسابي نسبي ٦٥.٩٤٪ وبانحراف معياري ١.٠٧، وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن بعض المعلمين

يفضل استخدام طرق التعليم المادية والمحسوسة بدلًا من استخدام التقنيات الحديثة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، وقد يعود إلى عدم تدريب وتأهيل المعلم لتفعيل التقنية الحديثة، مما أدى إلى تدني هذه النتيجة من وجهة نظر المعلمين.

السؤال الفرعي الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات المعلمات في واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج يُعزَى للمتغيرات الديموغرافية (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في التعليم، المرحلة الدراسية، نوع الإعاقة)؟.

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات المعلمات في واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج يعزى إلى متغير المؤهل العلمي؟**

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الاحادي لاختبار الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج تعزى إلى متغير المؤهل العلمي عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) والنتائج مبينة في جدول رقم (١٠) كما يلي:

جـــــدول (١٠)

اختبار تحليل التباين الاحادي لاختبار الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمات في مدارس الدمج تعزى إلى متغير المؤهل العلمي

البعـــــــد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	القيمة الاحتمالية
واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج.	بين المجموعات	٣٨٢.	٢	١٩١.	٤٢١.	٦٥٨.
	داخل المجموعات	٤٤.٣٩٣	٩٨	٤٥٣.		
	المجموع	٤٤.٧٧٥	١٠٠			
معوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات الدمج.	بين المجموعات	٤٠٣.	٢	٢٠٢.	٤٢٢.	٦٥٧.
	داخل المجموعات	٤٦.٨٤٣	٩٨	٤٧٨.		
	المجموع	٤٧.٢٤٧	١٠٠			

لا يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج تعزى إلى المؤهل العلمي، حيث إن قيمة (ف) المحسوبة تساوي ٠.٤٢١ وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية والتي تساوي ٣.٠٩، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي ٠.٦٥٨ وهي أكبر من ٠.٠٠٥.

لا يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول معوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات الدمج تعزى إلى المؤهل العلمي، حيث إن قيمة (ف) المحسوبة تساوي ٠.٤٢٢ وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية والتي تساوي ٣.٠٩، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي ٠.٦٥٧ وهي أكبر من ٠.٠٠٥.

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات المعلمات في مدارس الدمج يعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة في التعليم.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج تعزى إلى عدد سنوات الخبرة في التعليم عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) والنتائج مبينة في جدول رقم (١١) كما يلي:

جـــــــدول (١١)

اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة في التعليم

البعـــــد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	القيمة الاحتمالية
واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج.	بين المجموعات	٤.١٣٥	٢	٢.٠٦٨	٤.٩٨٦	٠٠٩.
	داخل المجموعات	٤٠.٦٤٠	٩٨	٤١٥.		
	المجموع	٤٤.٧٧٥	١٠٠			
معوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات الدمج.	بين المجموعات	١٩٥.	٢	٠٩٧.	٢٠٣.	٨١٧.
	داخل المجموعات	٤٧.٠٥٢	٩٨	٤٨٠.		
	المجموع	٤٧.٢٤٧	١٠٠			

يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج تعزى إلى عدد سنوات الخبرة في التعليم، حيث إن قيمة (ف) المحسوبة تساوي ٤.٩٨٦ وهي أكبر من قيمة (ف) الجدولية والتي تساوي ٣.٠٩، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي ٠.٠٠٩ وهي أقل من ٠.٠٠٥. ويبين اختبار شفيه جدول (١٥) أن الفروق بين فئتي "أكثر من عشر سنوات"، "خمس سنوات فأقل" والفروق لصالح الفئة "خمس سنوات فأقل". كما توجد فروق بين فئتي "أكثر من عشر سنوات"، "من خمس سنوات إلى عشر سنوات" والفروق لصالح الفئة "من خمس سنوات إلى عشر سنوات".

لا يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول معوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات الدمج تعزى إلى عدد سنوات الخبرة في التعليم، حيث إن قيمة (ف) المحسوبة تساوي ٠.٢٠٣ وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية والتي تساوي ٣.٠٩، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي ٠.٨١٧ وهي أكبر من ٠.٠٠٥.

جـــــدول (١٢)

اختبار شفيه للفروق المتعددة حسب متغير عدد سنوات الخبرة في التعليم

المحـــــــور	العدد	المتوسط الحسابي	المؤهل العلمي	خمس سنوات فأقل	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	أكثر من عشر سنوات
واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج.	٣٤	٣.٦٧	خمس سنوات فأقل		-٠٤٦.	٤٨٨.*
	٤٨	٣.٧٢	من خمس سنوات إلى عشر سنوات	٠٤٦.		٥٣٤.*
	١٩	٣.١٨	أكثر من عشر سنوات	-٤٨٨.*	-٥٣٤.*	

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات المعلمات في مدارس الدمج يعزى إلى المرحلة الدراسية؟.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج تعزى إلى المرحلة الدراسية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) والنتائج مبينة في جدول رقم (١٣) كما يلي:

جـــــدول (١٣)

اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية

البعـــــد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	القيمة الاحتمالية
واقـع السياسـات التربويـة الضـابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج.	بين المجموعات	٠٦٠.	٢	٠٣٠.	٠٦٦.	٩٣٦.
	داخل المجموعات	٤٤.٧١٥	٩٨	٤٥٦.		
	المجموع	٤٤.٧٧٥	١٠٠			
معوقـات تطبيـق السياسـات التربويـة الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات الدمج.	بين المجموعات	٨٥٣.	٢	٤٢٧.	٩٠١.	٤٠٩.
	داخل المجموعات	٤٦.٣٩٣	٩٨	٤٧٣.		
	المجموع	٤٧.٢٤٧	١٠٠			

لا يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج تعزى إلى المرحلة الدراسية، حيث إن قيمة (ف) المحسوبة تساوي ٠.٠٦٦ وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية والتي تساوي ٣.٠٥، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي ٠.٩٣٦ وهي أكبر من ٠.٠٠٥.

لا يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول معوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات الدمج تعزى إلى المرحلة الدراسية، حيث إن قيمة (ف) المحسوبة تساوي ٠.٩٠١ وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية والتي تساوي ٣.٠٥، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي ٠.٤٠٩ وهي أكبر من ٠.٠٠٥.

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات المعلمات في مدارس الدمج يعزى إلى متغير نوع الإعاقة؟.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الاحادي لاختبار الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج تعزى إلى نوع الإعاقة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) والنتائج مبينة في جدول رقم (١٤) كما يلي:

جـــــدول (١٤)

اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج تعزى إلى متغير نوع الإعاقة

البعـــــد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	القيمة الاحتمالية
واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج.	بين المجموعات	٧٣٣.	٢	٣٦٧.	٨١٦.	٤٤٥.
	داخل المجموعات	٤٤.٠٤١	٩٨	٤٤٩.		
	المجموع	٤٤.٧٧٥	١٠٠			
معوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات الدمج.	بين المجموعات	٤.٤٧٩	٢	٢.٢٣٩	٥.١٣١	٠٠٨.
	داخل المجموعات	٤٢.٧٦٨	٩٨	٤٣٦.		
	المجموع	٤٧.٢٤٧	١٠٠			

لا يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات في مدارس الدمج تعزى إلى نوع الإعاقة، حيث إن قيمة (ف) المحسوبة تساوي ٠.٨١٦ وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية والتي تساوي ٣.٠٥، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي ٠.٤٤٥ وهي أكبر من ٠.٠٠٥.

يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول معوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات الدمج تعزى إلى نوع الإعاقة، حيث إن قيمة (ف) المحسوبة تساوي ٥.١٣١ وهي أكبر من قيمة (ف) الجدولية والتي تساوي ٣.٠٥، كما أن القيمة الاحتمالية تساوي ٠.٠٠٨ وهي أقل من ٠.٠٠٥. ويبين اختبار شفيه جدول (١٥) أن الفروق بين فئتي "إعاقة بصرية"، "إعاقة أخرى" والفروق لصالح الفئة "إعاقة بصرية". كما يتبين أن هناك فروقًا بين فئتي "إعاقة سمعية"، "إعاقة أخرى" والفروق لصالح الفئة "إعاقة سمعية".

جـــــــدول (١٥)

اختبار شفيه للفروق المتعددة حسب متغير نوع الإعاقة

المحـــــــور	العدد	المتوسط الحسابي	نوع الإعاقة	إعاقة سمعية	إعاقة بصرية	اعاقات أخرى
معوقات تطبيق السياسات التربوية الضابطة للمساواة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمات الدمج.	٣٤	٣.٦٧	إعاقة سمعية		٠٩٢.	٥٢٠.*
	٤٨	٣.٧٢	إعاقة بصرية	-٠٩٢.		٤٢٧.*
	١٩	٣.١٨	اعاقات أخرى	-٥٢٠.*	-٤٢٧.*	

تـــوصيات الـــدراســـة:

في ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة، يقدم الباحثان عددًا من التوصيات التي قد تسهم في تحسين واقع السياسات التربوية الضابطة للمساوة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، والتغلب على المعوقات التي تحول دون تحقيقها، وذلك على النحو الآتي:

١- تقديم دورات وورش عمل في مجال تعليم الطلاب ذوي الإعاقة من أجل تحسين أداء العاملين مع الطلاب ذوي الإعاقة.

٢- تطبيق إجراءات لتكيف المناهج المدرسية، بحيث تتناسب قدرات الطلاب ذوي الإعاقة، وتلبي احتياجاتهم.

٣- تهيئة المدارس وجعلها بيئات تعليمية تدعم تعليم جميع الطلاب من ذوي الإعاقة وباختلاف إعاقاتهم، وذلك من خلال إزالة أي عوائق معمارية أو تعليمية أو تقنية

٤- تمنعهم من الاندماج الشامل.

٥- تطوير أساليب مناسبة لتقييم الطلاب ذوي الإعاقة بما يلائم اختلاف إعاقاتهم.

المراجع

المراجع العربية:

أبو ناصر، فتحي؛ الجغيمان، عبد الله. (٢٠١٢). واقع السياسات التربوية المرتبطة ببرامج تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٨* (٣)، ١٩٥-٢١٣.

الأتربي، هويدا محمود. (٢٠١٧). فلسفة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين ومشكلاته كما يراها المعلمون دراسة حالة على محافظة الغربية. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*، (٣٧)، ٤٨٤-٥٧٨.

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

إدارة تعليم الرياض. (٢٠٢١). *الدليل الإحصائي للإدارة العامة بالرياض*. https://edu. moe. gov. sa/Riyadh/About/Pages/Statistics. aspx

الامام أحمد، بن حنبل (١٤٢١) مسند الإمام أحمد بن حنبل، شعيب الأرنؤوط – عادل مرشد، وآخرون، الطبعة الأولى. مؤسسة الرسالة.

إمام، محمود محمد. (٢٠١٦). التعليم الدمجي للأطفال ذوي الإعاقات في دول الخليج العربي في ضوء التشريعات الدولية: دراسة تحليلية. *مجلة الطفولة العربية، ١٧* (٦٦)، ٩-٣٦.

البخاري، محمد بن إسماعيل (١٤١٤) صحيح البخاري، تحقيق د. مصطفى ديب البغا. الطبعة: الخامسة. دار ابن كثير، دار اليمامة دمشق.

بغدادي، منار، أسماعيل. (٢٠٠٩). *السياسات التعليمية في الدول النامية* والمتقدمة. المكتب الجامعي الحديث للنشر.

الترمذي، محمد بن عيسى (١٤٢١) جامع الترمذي. وزارة الشؤون الإسلامية والدعوة والإرشاد السعودية م ٥ ص ٥٧.

التويجري، الزهراء بنت محمد بن عبدالعزيز، (٢٠١٦) ذوو الاحتياجات الخاصة في القرآن الكريم: مكانتهم وحقوقهم، المجلة العلمية لكلية أصول الدين والدعوة بالزقازيق، Article 5, Volume 28, Issue 1, 2016, Page 213-306 عبر الرابط: https://journals.ekb.eg/article_63796_ae3f7078ff905c4d079ee7cb1e035680.pdf

جامعة الملك سعود، مشروع المصحف الالكتروني، القرآن الكريم – مشروع المصحف الإلكتروني بجامعة الملك سعود(ksu.edu.sa) .

جمعة، محمد حسن. (٢٠١٥). تمكين ذوي الإعاقة بمصر من ممارسة حقوقهم في التعليم وفقًا للتشريعات المعاصرة. *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا: كلية التربية، (٥٩)، ٢٦٨-٣٤٧.

الحربي، سعود هلال. (٢٠١٩). *السياسة التعليمية ودورها في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠ رؤية تحليلية*، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

حكيم، عبد الحميد عبد المجيد. (٢٠١٢). *نظام التعليم وسياسته*. إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

حوالة، سهير محمد أحمد. (٢٠٠٧). السياسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية دراسة تحليلية. *مجلة العلوم التربوية جامعة القاهرة كلية الدراسات العليا للتربية*، ١٥ (٤)، ١٠٦-١٦٤.

الخطيب، جمال؛ الحديدي، منى. (٢٠١٨). *التربية الخاصة*. دليل المعاق السعودي تحت إشراف المجلس الاستشاري بمدينة الأمير سلطان بن عبد العزيز للخدمات الإنسانية بالرياض ١٤٣٨هـ-٢٠١٨م.

الخطيب، جمال؛ الصمادي، جميل. (٢٠١٣). *مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية*. (ط٦). دار الفكر.

الخولي، هديل. (٢٠١٩). الخارطة الاستراتيجية لدمج ذوي الإعاقة بالاستناد لنظرية ما بعد الإنسانية والنموذج الاجتماعي. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*، (٤٥)، ١٨٩- ٣٦٨.

الخياط، فاطمة. (٢٠٢٠). ذوي الإعاقة الاحتياجات الخاصة الواقع والمؤمل. *المجلة العربية للعلوم الإعاقة والموهبة*، ٤ (١٤)، ٩٧-١٠٤.

دليل المعاق السعودي. (١٤٣٨). *نظام رعاية المعوقين في المملكة العربية السعودية*. المجلس الاستشاري بمدينة الأمير سلطان بن عبد العزيز للخدمات الانسانية.

ريمرمان، آري. (٢٠١٧). *الدمج الاجتماعي للأشخاص ذوي الإعاقات*. (إبراهيم العثمان، وداد أباحسين مُترجمان). دار جامعة الملك سعود للنشر. (العمل الأصلي نُشر في ٢٠١٢).

سـليمان، عبـد الـرحمن سـيد. (٢٠٠١). سـيكولوجية ذوي الحاجـات "الجـزء الأول: المفهـوم والفئات". مكتبة زهراء الشرق.

السوالي، محمد. (٢٠١٢). *السياسات التربوية: الأسس والتدبير*. (مصطفى حسني، مُترجم). الدار العربية للعلوم ناشرون–دار الأمان. (العمل الأصلي نُشر في ٢٠١٠).

السيد بكر، عبدالجواد. (٢٠٠٦). *التربية المقارنة والسياسات التعليمية*. مكتبة جزيرة الورد.

الطنطـاوي، أحمـد عابـد؛ قشـطه، هيـثم محمـد. (٢٠١٨). تطـوير نظـام دمـج التلاميـذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الابتدائية في مصر في ضوء خبرة إنجلترا .*المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير*، *١* (٣)، ٣٧–٦٨.

الطويل، سوهير عبد العال. (٢٠١٧). واقع التعليم المصري ومشكلاته ومدى توافر العدالة الجامعية دراسة تحليلية. *مجلة كلية الآداب*، (٤٣)، ١٦٧–٢١٦.

عبابنة، غيث؛ الخمرة، حاتم. (٢٠١٩). واقع البرامج والخدمات والممارسات للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في الأردن. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، *٢٨* (٥)، ٨٤٧–٨٧١.

عباس، محمود السيد؛ أبو جبل، حامد حمادة؛ عبدالعال، حامد أبو عقرب. (٢٠٢٠). واقع برامج تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في مصر .*مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، (٣)، ٤٧–٧٣.

عبيدات، سهيل أحمد. (٢٠٠٧). *السياسات التربوية في الوطن العربي*. عالم الكتب الحديث.

العتيبـي، بـدر جويعـد. (٢٠٠١). جهـود وإنجـازات المملكـة العربيـة السـعودية فـي مجـال تعلـيم الكبـار ذوي الاحتياجـات الخاصـة فـي ضـوء الاتجاهـات المعاصـر. *الدراسات التربوية والاجتماعية*، *٧* (٤)، كلية التربية، جامعة حلوان.

العساف، صالح (٢٠١٠). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. (ط. ٢). دار الزهراء.

عـوض، هبـة؛ السـيد، محمـود. (٢٠١٨). *دور الجمعيـات الأهليـة فـي تفعيـل حمايـة حقـوق المعاقين دراسة ميدانية على الأطفال ذوي الإعاقة بمحافظة الدقهلية*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. قسم اعلام الاجتماع كلية الآداب: جامعة المنصورة.

عياصرة، معن (٢٠١١). *نظم وسياسات التعليم نماذج عربية وأجنبية*. دار وائل للنشر.

عيد، سعاد، محمد. (٢٠١٣). *تخطيط السياسة التعليمية والتحديات الحضارية المعاصرة*. مكتبة الأنجلو المصرية.

غانم، إكرام عبد الستار. (٢٠١٨). تطوير السياسات التعليمية لمعلم القرن الحادي والعشرين في مصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية .*مجلة الإدارة التربوية*، ٥ (١٧)، ٣٤١-٤١٧.

القرطبي، محمد بن أحمد (٢٠٠٦) الجامع لأحكام القرآن، والمبين لما تضمن من السنة وأحكام الفرقان. تحقيق د.عبدالله التركي، ج ١، صفحة ٢٣١، الطبعة الأولى، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان.

معجم اللغة العربية المعاصر، *تعريف ومعنى إعاقة في معجم المعاني الجامع*. معجم عربي.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (٢٠٠٨). *المؤتمر الدولي للتربية "التعليم الجامع: طريق المستقبل"*. الدورة الثامنة والأربعون: ٢٥-٢٨ تشرين الثاني/ نوفمبر/ ٢٠٠٨. مركز المؤتمرات الدولي في جنيف.

المنقاش، سارة. (٢٠٠٦). دراسة تحليلية لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ومقترحات لتطويرها. *مجلة جامعة الملك سعود العوم التربوية والدراسات الإسلامية*، ١٩ (١)، ٣٨١-٤٤٠.

المؤتمر الدولي الأول تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة والتنمية المستدامة. (٢٠١٩). *لنساهم معًا في إعمار الأرض*. https://www.diae.events/events/68454

الموسى، ناصر علي. (٢٠٠٢). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة المعارف. *مجلة التوثيق التربوي*، (٤٦)، ٦٧-٨٤.

النقيب، إيمان. (٢٠١٦). تكافؤ الفرص بمرحلة الطفولة المبكرة دراسة تحليلية. *مجلة الطفولة والتربية*. ٢ (٢٥). ٤٣-١١٢.

وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. (١٤١٦). (ط.٤).

وزارة التعليم. (١٤٣٧). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة للعام الدراسي (١٤٣٦-١٤٣٧هـ)*. تطوير.

وزارة التعليم. (١٤٣٩). *التقرير السنوي للعام المالي*. (١٤٣٨/١٤٣٩).

وزارة التعليم. (١٤٤٣). *المساواة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة*.

https://moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/Pages/PeopleWithSpecialNeeds.aspx

وزارة التعليم. (٢٠١٩). *استراتيجية وزارة التعليم ٢٠١٦-٢٠٢٠*.

https://moe.gov.sa/ar/aboutus/aboutministry/Documents/StrategyArciveMOE001.pdf

اليونسكو. (٢٠٠٨). *التعليم الجامع طريق المستقبل*. المؤتمر الدولي للتربية، الدورة ٤٨، جنيف نوفمبر (٢٠٠٨).

اليونسكو. (٢٠١١). *تعزيز تكافؤ الفرص في التعليم*. التقرير السنوي لمفوضة الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان.

اليونسكو. (٢٠١٤). *أهداف التعليم للجميع: ٢٠٠٠-٢٠١٥*. منشورات اليونسكو.

اليونسكو. (٢٠١٧). *التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة*. مسترجع:

https://ar. unesco. org/themes/tlym-lns-wiftyt

المراجع الأجنبية:

Ahamed, Hashir. (2021). Challenges Faced by Teachers of Learners with Learning Disability. *The International Journal of Indian Psychology*, *9* (2), 294-312.

Allam, F. C., & Martin, M. M. (2021). Issues and challenges in special education: A qualitative analysis from teacher's perspective. *Southeas Asia Early Childhood Journal*, *10*(1), 37-49

Edeh , S. P. (2017). *Education as a human right: inclusion and social justice*. (Doctoral dissertation, University of Iceland).

GOWRAMMA, I. P., GANGMEI, E., & BEHERA, L. (2018). Research in Education of Children with Disabilities. *Indian Educational Review*, *56*(2), 8.

Kuittinen, E. (2017). *Inclusive education from teachers' perspective: exploring Chilean teachers' attitudes and self-efficacy.] Master's Thesis unpublished [. University of Jyväskylä.*

Medina - García , M. , Doña - Toledo , L. , & Higueras Rodríguez , L. (2020). Equal Opportunities in an Inclusive and Sustainable Education System: An Explanatory Model. *Sustainability* , *12* (11) , 46-26.

Medina-García, M., Doña-Toledo, L., & Higueras-Rodríguez, L. (2020). Equal opportunities in an inclusive and sustainable education system: An explanatory model. *Sustainability*, *12*(11), 26-46.

Sin , K. F. , Forlin , C. , Au , M. L , Ho , F. C. , Lui , M. , & Yan , Z. (2012). *Study on Equal Learning Opportunities for Students with Disabilities under the Integrated Education System* (Report). EqualOpportunities Commission and Centre for Special Educational Needs and Inclusive Education, Hong Kong

Tjabane , M. (2010). *Education policy and social justice in higher education: A South African case study.*] Doctoral Thesis, University of Pretoria[. University of Pretoria.

unesco. (2021). Special needs education. http://uis.unesco.org/en/glossary-term/special-needs-education

Zemba, Benson & Chipindi, Ferdinand. (2020). Challenges Faced by Pupils with Disabilities in Accessing Primary Education in two Selected Inclusive Education Piloting Schools in Livingstone District. *international Journal of Research and Scientific Innovation 7* (12). 116-126.