

مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية وعلاقتها بتقبل المعلمين لعملية الدمج

رسمية سالم صالح المري ID

منسقة التربية الخاصة بمدرسة قطر الإعدادية للبنات، وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي - دولة قطر

ra1207168@qu.edu.qa

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية ومستوى تقبل المعلمين لعملية الدمج، والعلاقة بينهما. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي بشقيه المسحي والارتباطي، وطُورت استبانة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (385) معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج أن مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة جاء مرتفعاً بوجه عام وفي جميع الأبعاد، التي جاءت بالترتيب: الإدارة المدرسية، ومكونات البرنامج وأساليب تنفيذه، وغرفة المصادر والبيئة الداعمة، والمعلمون. كذلك تبين أن مستوى تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة جاء مرتفعاً، وكانت هناك فروق دالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقبل المعلمين لدمج الأطفال تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث، في حين لم تظهر فروق تُعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة. كذلك أظهرت النتائج أن جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة بأبعادها الأربعة ترتبط بعلاقة إيجابية (طردية) وقوية جداً بتقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة، وأن جودة برامج الدمج تُفسّر ما نسبته (68.7%) من تقبل المعلمين للدمج. وأوصت الدراسة بتعزيز جودة برامج الدمج، من خلال اهتمام إدارة المدرسة بتوفير التدريب اللازم للمعلمين في التعامل مع الأطفال المُدمجين، وبخاصة في مجال التدخل المباشر وتقديم الإسعافات الأولية، وتقديم خدمات التدريب والتأهيل المهني للأطفال المُدمجين، ومراعاة آرائهم في برامج الدمج.

الكلمات المفتاحية: برامج الدمج، الأطفال ذوي الإعاقة، المدارس الابتدائية الحكومية، تقبل برامج الدمج، دمج ذوي الإعاقة في دولة قطر

للاقتباس: المري، رسمية سالم صالح. (2026). مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية وعلاقتها بتقبل المعلمين لعملية الدمج، مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، 26(1)، ص 9-40.
<https://doi.org/10.29117/jes.2026.0259>

© 2026، المري، الجهة المرخص لها: الجهة المرخص لها: مجلة العلوم التربوية، دار نشر جامعة قطر. نُشرت هذه المقالة البحثية وفقاً لشروط العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

The Quality Level of Programs for Including Children with Disabilities into Government Primary Schools and Their Relationship to Teachers' Acceptance of the Inclusion Process

Rasmia Salem Al-Marri 

Special Education Coordinator at Qatar preparatory school for girls, Ministry of Education and Higher Education–
Qatar

ra1207168@qu.edu.qa

Abstract

The study aimed to reveal the quality level of programs for including children with disabilities into government primary schools, and the level of teachers' acceptance of the inclusion process, and the relationship between them. The study followed the descriptive approach in both its survey and correlational aspects; a questionnaire was developed to collect data, and the sample consisted of (385) male and female teachers. The results showed that the quality level of inclusion programs for children with disabilities came high in general and in all dimensions, which were ranked in the following order: school administration, program components and implementation methods, resource room and supportive environment and teachers. It was also found that the level of teachers' acceptance of the inclusion of children with disabilities was high, and that there were statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in teachers' acceptance of the inclusion of children attributable to the gender variable favoring females, while no differences appeared attributable to the variables of both educational qualification and years of experience. The results also showed that the quality of inclusion programs for children with disabilities in its four dimensions is positively and strongly correlated with teachers' acceptance of the inclusion of children with disabilities, and that the quality of inclusion programs explains (68.7%) of teachers' acceptance of inclusion. The study recommended enhancing the quality of inclusion programs, through the school administration's interest in providing the necessary training for teachers in dealing with included children, especially in the field of direct intervention and providing first aid, training and vocational rehabilitation services for included children, as well as taking their opinions into account in inclusion programs.

Keywords: Inclusion programs; Children with disabilities; Government primary schools; Acceptance of inclusion programs; Inclusion of persons with disabilities in the State of Qatar

Cite this article as: Al-Marri, R.S. (2026). The Quality Level of Programs for Including Children with Disabilities into Government Primary Schools and Their Relationship to Teachers' Acceptance of the Inclusion Process. *Journal of Educational Sciences, Qatar University*, 26(1), pp. 9–40. <https://doi.org/10.29117/jes.2026.0259>

© 2026, Al-Marri, R.S., JES & QU Press. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

مقدمة

يُعد الاهتمام بالأطفال ذوي الإعاقة من الموضوعات المهمة؛ فقد عانت هذه الفئة من الأطفال من العزلة في منازلهم أو في المدارس الداخلية نتيجة النظر إليهم على أنهم دون مستوى الأطفال من غير ذوي الإعاقة، الأمر الذي ترك آثاراً سلبية في نفوسهم، مما حدا بالحكومات إلى أن تلتفت إلى تلك القضية باهتمام، من خلال إيجاد حلول وبدائل لينخرطوا في مجتمعاتهم ومع أقرانهم؛ ليتمكنوا من العيش المشترك مع أفراد مجتمعهم بيسر وسهولة.

وقد أدى هذا الاهتمام إلى ظهور مفاهيم جديدة لتبني مشاكل الأطفال ذوي الإعاقة، بأساليب تعمل على تأهيلهم وإعدادهم للحياة بطرق تقلل من اعتماديتهم، ومن هذه الجهود ما يُسمى بالإدماج، كطريقة يمكن من خلالها استخراج الطاقة الساكنة لديهم، ومنحهم فرصاً للانخراط في الحياة العامة (السويطي، 2016). وقد تزايد الاتجاه نحو تبني فكرة الدمج للأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية، ووضع الأطفال في فصول التعليم المناسبة لأعمارهم في المدارس المتاحة في بيئتهم المباشرة، وتمكينهم من الحصول على تعليم وتدخلات عالية الجودة لتلبية احتياجاتهم النمائية، وتذليل التحديات التي قد يواجهونها في البيئة التعليمية، وهو ما يتطلب إدراك العاملين في المجال التعليمي حقيقة أن الأطفال ذوي الإعاقة لديهم القدرة على التعلم والأداء (Al-Shawabkeh, 2022).

تُعد برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة حالياً من أكثر الموضوعات التي تحظى بالتركيز عليها في عملية التعلم والتعليم؛ نظراً لأهميتها في توفير نوع متكامل في الخدمات التعليمية والاجتماعية والصحية للأطفال ذوي الإعاقة، مما دفع المهتمين ببرامج الدمج إلى الاهتمام بمكونات تلك البرامج في عدة جوانب رئيسة؛ إذ يشير بوبوفيتش وويزدا (Popovic & Wizda, 2020) إلى أهمية وجود إدارة مدرسية تتبنى فلسفة ورسالة واضحة تدعم عملية الدمج، وتنظر إلى الأطفال بوصفهم أفراداً يمكن استيعاب احتياجاتهم الخاصة على نحو فعال، وضرورة التدريب والتطوير المهني للعاملين والإداريين في المدرسة، كذلك ينبغي تكييف المناهج الدراسية بما يتفق مع أساليب التدريس التي تلبي الاحتياجات المتنوعة للأطفال ذوي الإعاقة، وأن يتضمن البرنامج تطوير خطط تعليم فردية لكل طفل لضمان توفير الدعم المتخصص لتلبية احتياجاته، كذلك يجب أن تتصف برامج الدمج عالية الجودة بوجود بيئة تعليمية داعمة توفر مساحات التعلم المفضلة للأطفال ذوي الإعاقة، واستخدام الأجهزة المساعدة لدعم أساليب التعلم المتنوعة على نحو فعال.

وقد أظهرت دولة قطر في العقدین السابقین اهتماماً كبيراً بقضية إدماج الأطفال ذوي الإعاقة؛ نظراً للفوائد العديدة لفكرة الدمج، وانعكاساتها الإيجابية في النواحي الاجتماعية والنفسية والانفعالية، مما دفع وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بدولة قطر إلى الاهتمام بتهيئة البيئة المدرسية المادية والمعنوية ليكون الدمج ناجحاً ويحقق أهدافه، كذلك قامت الدولة باستصدار القوانين والتشريعات، لصالح هذه الفئة من الأطفال، ومنع التمييز بينهم وبين أقرانهم؛ فجاء القانون رقم (2) لسنة 2004 الخاص بذوي الإعاقة، ليحمي الحقوق الواردة في الاتفاقية الخاصة بحقوق الإنسان ويتواءم معها (الديوان الأميري، 2004).

إن توفير برامج تتصف بالجودة لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية يُعد شرطاً أساسياً لتوفير

تعليم متساوٍ وفعال، باعتباره جزءاً من حقوق الطفل وتوفير العدالة الاجتماعية، والاعتراف بتقبل التنوع بين جميع الأطفال، ويسهم في توفير تعليم وإدماج أفضل لجميع الأطفال من ذوي الإعاقة (Djordjevic et al., 2018). إلا أن بعض الدراسات تؤكد على أن نجاح عملية الدمج لا يتوقف فقط على جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، أو السياسات والتشريعات في هذا المجال، بل يعتمد على نحو أساسي على اتجاهات المعلمين وتقبلهم لعملية الدمج؛ فإن اتجاهات المعلمين قد تؤثر في فشل العملية التعليمية أو نجاحها تأثيراً كبيراً؛ فتسهّل أو تعيق دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية (Aboelmaaty et al., 2023).

ولكي تُسهم برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في تحقيق أهدافها، وبخاصة للأطفال في المرحلة الابتدائية، الذين يحتاجون إلى برامج تتصف بالجودة، نظراً لاختلافهم عن الأطفال الآخرين في بعض الجوانب المعرفية، والحسية، والتواصلية، والسلوكية، والبدنية، ولأن تقبل المعلمين لعملية الدمج يُعدّ مطلباً أساسياً لنجاح تلك البرامج؛ فقد جاءت الدراسة الحالية للتعرف إلى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية وعلاقتها بتقبل المعلمين لعملية الدمج.

مشكلة الدراسة

يأتي اهتمام الدولة القطرية برعاية الأطفال ذوي الإعاقة التزاماً بالتشريعات الوطنية كالقانون رقم (2) لسنة 2004 الخاص بذوي الإعاقة، وكذلك التشريعات الدولية التي ركزت على دمج هذه الفئة من الأطفال، وبخاصة الإعلان المنبثق عن مؤتمر سالامانكا الذي نظمته إدارة الاحتياجات الخاصة للتعليم بهيئة اليونسكو عام (1994)، ووفر إطار عمل تفصيلياً عن التعليم الإدماجي على المستوى الدولي، ودعا البيان إلى تبني نهج المدارس الشاملة من خلال تنفيذ تغييرات عملية واستراتيجية، يمكن من خلالها الحد من المواقف المتحيزة تجاه الأطفال ذوي الإعاقة (Al-Shawabkeh, 2022).

وفي ضوء الاهتمام المتزايد بدمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية، قامت العديد من الدول بوضع معايير لدمج هذه الفئة من الأطفال؛ بهدف جعل التزامات المدارس الدامجة أكثر وضوحاً في الحد من التحيز على أساس الإعاقة، بما يتضمن تطوير المناهج الدراسية، وتوفير الكوادر الإدارية والتعليمية المؤهلة للتعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة، وتوفير المصادر التعليمية والبيئة الداعمة اللازمة لعملية الدمج وتنفيذ برامج الدمج وفق معايير الجودة (Šuc et al., 2016).

ودولة قطر من الدول ذات التجارب الجيدة في مجال دمج الأطفال ذوي الإعاقة؛ إذ يبلغ عدد مدارس الدمج للأطفال ذوي الإعاقة (70) مدرسة حكومية، بجميع المراحل الدراسية، تغطي أنحاء دولة قطر كافة، تُقدّم فيها وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي الخدمات النوعية ذات الجودة العالية، التي تلبي احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة. ولضمان تقديم أفضل الممارسات في مجال تعليم ودمج الأطفال ذوي الإعاقة في المجتمع المدرسي، وُفّرت بيئة

مناسبة وداعمة وآمنة لهم؛ مُدعّمة بالكوادر المتخصصة؛ بالإضافة إلى الأجهزة والتقنيات المساعدة؛ لتحقيق التنوع في الخدمات التعليمية الشاملة المقدّمة للأطفال ذوي الإعاقة (وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي، 2024).

ونجاح عملية الدمج مرتبط بتقبُّل المعلمين وإقبالهم عليها؛ إذ يؤدي تقبُّل المعلمين لعملية الدمج في المدارس العادية دورًا أساسيًا في نجاح سياسة الدمج أو فشلها، واتجاهات المعلمين بشأن تقبل عملية الدمج كذلك تتأثر بالعديد من العوامل المختلفة، ومنها جودة برامج الدمج، وهذا قد يولد اتجاهات إيجابية أو سلبية للمعلمين تجاه تبني بيئات مناسبة داعمة أكاديميًا، وتهيئتهم لسير الحصص الصفية وتخطيطهم لها، ومراعاة أنماط التعلم، بحيث تكون فرص التعلم متكافئة حسب الحاجات التعليمية؛ أي إن جودة برامج الدمج قد ترتبط بصورة إيجابية أو سلبية بتقبُّل المعلمين لبرامج الدمج في مدارسهم (Hunter, 2022)؛ لذلك فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية بدولة قطر وعلاقتها بتقبُّل المعلمين لعملية الدمج.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة (الإدارة المدرسية، وغرفة المصادر والبيئة الداعمة، والمعلمون، ومكونات البرنامج وأساليب تنفيذه) في المدارس الابتدائية الحكومية، من وجهة نظر المعلمين بدولة قطر؟

السؤال الثاني: ما مستوى تقبُّل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية، من وجهة نظر المعلمين بدولة قطر؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى تقبُّل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية، تُعزى إلى متغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

السؤال الرابع: ما نوع العلاقة بين جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، وتقبل المعلمين لدمجهم في المدارس الابتدائية الحكومية بدولة قطر؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

- الكشف عن مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة (الإدارة المدرسية، وغرفة المصادر والبيئة الداعمة، والمعلمون، ومكونات البرنامج وأساليب تنفيذه) في المدارس الابتدائية الحكومية، من وجهة نظر المعلمين بدولة قطر.

- الكشف عن مستوى تقبُّل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية، من وجهة نظر المعلمين بدولة قطر.
- التعرف إلى الفروق في مستوى تقبُّل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية، وفقاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.
- الكشف عن طبيعة العلاقة بين جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، وتقبُّل المعلمين لدمجهم في المدارس الابتدائية الحكومية بدولة قطر.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية: توفر الدراسة إطاراً نظرياً للواقع الميداني لتطبيق برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، وبيان علاقتها بتقبُّل المعلمين لهذه البرامج ودعمهم لها؛ ليستفيد منه العاملون في سلك التربية والتعليم والمهتمون ببرامج دمج ذوي الإعاقة في البيئة القطرية، كذلك توفر الدراسة للتربويين مخزوناً من المعرفة النظرية للباحثين في مجال برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، وبمراحل تعليمية مختلفة.

الأهمية العملية: تأمل الباحثة أن يستفيد من هذه الدراسة أصحاب القرار في النظام التربوي في دولة قطر، لمساعدتهم في اتخاذ القرار المناسب حيال برامج الدمج للأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال من غير ذوي الإعاقة في مدارسهم، وتجويدها ودعمها، وتحسين تقبُّل المعلمين لبرامج الدمج؛ للإسهام في تطويرها وتحسين جودتها.

حدود الدراسة

- الحدود البشرية والمكانية: أجريت الدراسة على عينة من المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية الحكومية التي تُطبق برامج الدمج في دولة قطر.
- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2023-2024م).
- الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة العلاقة بين جودة برامج الدمج بأبعاد (الإدارة المدرسية، وغرفة المصادر والبيئة الداعمة، والمعلمون، ومكونات البرنامج وأساليب تنفيذه) وتقبُّل المعلمين لبرنامج الدمج في مدارسهم.

مصطلحات الدراسة

الأطفال ذوو الإعاقة: عرّف الشخص المعاق، وفق ما ورد في المادة الأولى من القانون الأميري رقم 2 لسنة 2004، الخاص بالأشخاص ذوي الإعاقة في قطر، بأنه هو «كل شخص مصاب بعجز كلي أو جزئي دائم في أي من حواسه أو قدراته الجسمية أو النفسية أو العقلية، إلى المدى الذي يحد من إمكانياته للتعليم أو التأهيل أو العمل» (الديوان الأميري، 2004).

ويُعرّف الأطفال ذوو الإعاقة إجرائيًا بأنهم: الأطفال الملتحقون ببرامج الدمج في المدارس الابتدائية بدولة قطر، ممن يعانون من عجز في أي من حواسهم أو قدراتهم الجسمية أو النفسية أو العقلية، ويحتاجون إلى برامج متخصصة تُقدم لهم الخدمات التعليمية والاجتماعية والنفسية.

برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة: تُعرّف بأنها: برامجُ تعمل على وضع الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية جنبًا إلى جنب مع الأطفال من غير ذوي الإعاقة، وفي نفس الغرف الصفية ومرافق المدرسة، وتكيف المادة الدراسية وأساليب التدريس ومصادر التعلم بما يتلاءم وحالة هؤلاء الأطفال، دون التأثير في سير التدريس لباقي الأطفال (السويطي، 2016).

وتُعرّف برامج الدمج إجرائيًا: بأنها البرامج التي تعمل فيها وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بدولة قطر على دمج الأطفال من ذوي الإعاقة مع الأطفال من غير ذوي الإعاقة في الصفوف نفسها في المدارس الابتدائية الحكومية، ويتلقون خدمات تربوية متشابهة.

تقبل المعلمين لبرامج الدمج: تأييد المعلمين لبرامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية، ودعم البرنامج، وتقديم الخدمة التربوية لهم حسب موقع المعلم أو الإداري في المدرسة، وإيمانهم بفكرة الدمج وأهميتها (الحمد والعنوم، 2016).

ويُعرّف إجرائيًا بأنه: تأييد المعلمين في المدارس الحكومية بدولة قطر لفكرة دمج الأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال من غير ذوي الإعاقة، ودعمهم للفكرة وإيمانهم بها، وتقديم الخدمة التربوية لهؤلاء الأطفال حسب مواقعهم.

الخلفية النظرية للدراسة

ظهرت العديد من الاتجاهات العالمية التي تسعى إلى التخفيف من معاناة الأطفال ذوي الإعاقة، وتخفيض مستوى اعتماديتهم على الآخرين، وتُعرّف فئة الأطفال ذوي الإعاقة بأنهم الأشخاص الذين ينحرفون عن أقرانهم الأسوياء في الخصائص الجسمية والانفعالية والعقلية والاجتماعية، بحيث يحتاجون بسببها إلى خدمات تربوية من نوع خاص لتطوير قدراتهم، ويحتاجون إلى رعاية من نوع خاص وبرامج وأساليب وأدوات ومصادر تعلم معينة (السويطي، 2016).

تُعَدُّ فكرة الدمج فلسفة حديثة نوعًا ما، وتعني التحاق الأطفال ذوي الإعاقة بالمدارس الابتدائية، مع اتخاذ الإجراءات اللازمة لتمكين هؤلاء الأطفال وتيسير تقديم الخدمة التربوية والتعليمية والنفسية، والصحية لهم، وتدريب الكوادر التعليمية والإدارية على التعامل معهم حسب أدوارهم في المدرسة (الغليلات والصمادي، 2015). ويُعرّف الدمج بأنه: نوع من أنواع الاتجاهات في التربية الخاصة، يستهدف وضع الأطفال من ذوي الإعاقة القادرين على تلقي الخدمة التعليمية، مع أقرانهم من الأطفال من غير ذوي الإعاقة في الصفوف العادية، وضمن

إجراءات تكيفية تسمح بتيسير الخدمة التربوية المقدمة لهم بأعلى جودة ممكنة، مع مراعاة الظروف الصحية والنفسية والاجتماعية. وحسب هذا التعريف تُصنّف بوعبدالله (2023) الدمج المدرسي إلى: الدمج الأكاديمي، ويعني دمج الأطفال من ذوي الإعاقة مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة، في نفس الصفوف والمدرسة، ويتلقون تعليمهم تبعاً لمستوى حالتهم؛ والدمج المكاني لمدرستين: تكون إحداها المدرسة العادية والأخرى المدرسة الخاصة، غير أنهما تشتركان في نفس المكان والبناء، وتكون الإدارة واحدة، ولكل مدرسة نظامها، إلا أنه يسمح للأطفال من ذوي الإعاقة بمشاركة أقرانهم بعض الوقت؛ والدمج الاجتماعي: وهنا يبقى الأطفال من ذوي الإعاقة في صفوفهم الخاصة، لكنهم يلتحقون بأقرانهم من غير ذوي الإعاقة وقت الاستراحة، ليُسمح لهم باللعب والتفاعل مع الآخرين.

ويمكن تلخيص نظريات الدمج المدرسي على نحو ما يلي (بوشارب وحافري، 2022):

- نظرية فيجوتسكي: وترى أن الاختلاف بين البشر لا يؤثر في الحقوق، وأن الإنسان ذا الإعاقة يتساوى مع البقية في الحقوق والواجبات، وأن حقه في التعليم لا تحدده الإعاقة أو شدتها، وإنما قدرته على التواصل مع الآخرين.
- نظرية تيور جونسون للتعليم الجامع: وتنص على وجود إدارة مركزية تتفرع عنها ثلاثة إدارات للتربية الخاصة، وهي الوحدة السمعية، والوحدة البصرية، والوحدة الفكرية، ولكل وحدة إدارة خاصة بها، يُصنّف فيها الأطفال وفق شروط للقبول، ليوزعوا على هذه الوحدات حسب حالة الطفل.
- النظرية الاجتماعية: تؤمن هذه النظريةُ بنبذ العزلة الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة عن أقرانهم من الأطفال من غير ذوي الإعاقة؛ لأنها ترى أن تراجع حالاتهم النفسية والاجتماعية لا يعود إلى إصابتهم بالإعاقة، وإنما لكونهم معزولين عن أقرانهم.

وتقترب الدراسة الحالية في أساسها النظري من نظرية فيجوتسكي، التي تؤكد على تساوى الأطفال ذوي الإعاقة مع الآخرين في الحقوق والواجبات، ومنها الحق في التعليم حسب قدرتهم على التواصل مع الآخرين، وهو ما تتبناه مدارس الدمج في دولة قطر.

وتُصنّف برامج الدمج المدرسي في دولة قطر حسب نوع الخدمات المقدمة في المدارس، ووفقاً لشدة الحالة ومستواها، وتُصنّف هذه المدارس إلى ثلاثة أنواع: 1- مدارس حكومية تقدم خدمات الدعم: وتشمل بعض الأطفال ذوي الإعاقة الذين يُقدم لهم الدعم داخل الصف الدراسي؛ ممن تُمكنهم قدراتهم من مواكبة أقرانهم في دراسة المناهج الحكومية. 2- مدارس الدمج: وهي مدارس تُهيأ كمراكز لدمج الأطفال ذوي الإعاقة، وتُقدّم فيها خطط وبرامج وبيئة تعليمية مهيأة لتلبية احتياجاتهم، وتمكينهم من تطوير مهاراتهم. 3- المدارس المتخصصة: وتُقدم فيها البرامج المتخصصة بصورة مكثفة، وتشمل مدارس الهداية لذوي الاحتياجات الخاصة، وتُخصّص للأطفال ذوي الإعاقة واضطراب التوحد، ومجمع التربية السمعية (مدرستَي التربية السمعية للبنات، والتربية السمعية للبنين)، وهو مُصمم لخدمة الأطفال ذوي الإعاقة السمعية. وترتكز تلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية القطرية على مجموعة من الخدمات، منها: الكشف والتعرف على الأطفال ذوي الإعاقة، والاستجابة للتدخل،

والتكنولوجيا المساندة، بالإضافة إلى التصميم والتنفيذ لبرامج التعليم الدامج المتنوعة وفقًا لما تقتضيه حالة الأطفال من ذوي الإعاقة، والتنوع في التعليم والتدخل المبكر، وغرفة المصادر، والخطة التربوية الفردية والبرنامج التربوي الفردي، كذلك تتضمن خدمات الوزارة التطوير والتدريب المهني للأطفال ذوي الإعاقة، وتهيئة بيئة مدرسية مناسبة لاحتياجاتهم (وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي، 2024).

ويُقصد بجودة برامج الدمج للأطفال ذوي الإعاقة أنها: مجموعة من الإجراءات والأساليب المخطط لها، لتحسين الخدمة التربوية والنفسية الصحية والاجتماعية المقدمة، وفق مجموعة من المعايير والمؤشرات؛ لضمان استمرار التطوير والتنمية لعملية الدمج؛ إذ يشير فريند (Friend, 2012) إلى ضرورة توفر ثلاثة عناصر أساسية في مفهوم الجودة، لتكامل الجودة المطلوبة لبرامج الدمج، وهي: الكفاءة: وتتعلق بسير العمليات داخل برنامج الدمج، وتحليل فاعلية تلك العمليات، مثل الإدارة، والسيطرة وغيرها؛ ثم جودة البيئة: وهي المناخ الحاضن للعمليات الإدارية والتعليمية، وكل ما يتصل بتنظيم العمل، والعلاقات الإنسانية؛ وأخيرًا الحقول والمداخل ذات العلاقة بأهداف البرنامج: مثل الاستمرارية، والقيمة المضافة وغيرها.

لم تكن فكرة دمج الأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال من غير ذوي الإعاقة تلقائية، أو متقبلة بوصفها فكرة تربوية، وإنما واجهت اتجاهات مختلفة بين الرفض والقبول، والتأييد والدعم، ويُصنّف عثمان (2022) الاتجاهات نحو فكرة تقبل برامج الدمج إلى: اتجاه معارض يرى أن المدارس الخاصة هو مكان الأطفال ذوي الإعاقة، حيث يجدون راحتهم وخصوصيتهم ويتلقون تعليمًا مناسبًا لحالتهم، دون أن يتعرضوا للمضايقة. في حين أن هناك اتجاهًا مؤيدًا للدمج يرى أن عملية الدمج تمنحهم فرصة كبيرة للتطور الأكاديمي والنفسي والاجتماعي، وحتى الصحي، ويُشعرهم أنهم متساوون بأقرانهم.

يقوم المعلم بالأدوار الأساسية في تقديم الرعاية والخدمة التربوية في برامج الدمج، ومن أهم هذه الأدوار: مراعاة الفروق الفردية لتعليم الأطفال ذوي الإعاقة، من حيث أنماط التعلم، والقدرات العقلية المتفاوتة، وتهيئة البيئة المادية والمعنوية لدمج الأطفال ذوي الإعاقة بطريقة داعمة للعملية التعليمية. ويجب ألا يلجأ المعلم إلى العقاب البدني مع فئة الأطفال من ذوي الإعاقة ولا غيرهم، وأن يستخدم أساليب تربوية بديلة ذات فاعلية لتقويم السلوك، بالإضافة إلى استخدام أسلوب تفريد التعليم لمن يحتاجون تعليمًا مختصًا دون عرقلة سير الحصص للأطفال الآخرين، واستخدام استراتيجيات وأدوات مناسبة للتقييم تحقق الهدف من عملية الدمج، كذلك يجب على المعلم أن يمثل دور القدوة للأطفال من حيث الأخلاق والقيم الصالحة، والحرص على التنمية المهنية، والتعاون مع الزملاء، والعمل بروح الفريق، ودعم الأهل وتقديم المساندة لهم فيما يتعلق بحالة طفلهم (حسنين، 2019).

ويتطلب نجاح المعلم في هذا المجال تأهيله وتدريبه قبل تنفيذ أي برنامج للدمج؛ لإكسابه الخبرة في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة، وإعداده إعدادًا مناسبًا للتعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة وأقرانهم من غير ذوي الإعاقة، وتعريفه كيفية إجراء التعديلات اللازمة على طرق التدريس لمواجهة الحاجات الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقة، إلى

جانب معرفة أساليب توجيه الأطفال من غير ذوي الإعاقة وإرشادهم بما يساعدهم على تقبل أقرانهم من ذوي الإعاقة، ويجب أن يشرف على هؤلاء المعلمين موجهون ذوو خبرة وكفاءة، ومن ثم فإن المعلم في مدارس الدمج لا بد له من أن يجمع بين صفات المعلم العادي ومعلم التربية الخاصة (عبدالمقصود، 2021).

الدراسات السابقة

هدفت دراسة الغليلات والصمادي (2015) إلى تطوير معايير لضمان جودة برامج التعليم الدمج وفحص درجة انطباقها على البرامج المقدمة في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (50) برنامجاً للتعليم الدمج في المدارس الحكومية والخاصة في العاصمة عمان، وذلك بتطوير مقياس لضبط الجودة لبرامج التعليم الدمج تكونت من (200) مؤشر و(9) أبعاد، وبيّنت الدراسة أن انطباق معايير الجودة المطبقة في المدارس الداخلة جاء متوسطاً، مقارنةً بمقياس ضبط الجودة المطور.

وهدف دراسة القصاص (2018) إلى تقييم برامج الإعاقة العقلية بمنطقة الباحة في ضوء معايير الجودة، وذلك باستخدام منهج الوصف التحليلي، وطُبقت الدراسة على عينة من (111) معلماً ومشرفاً في مدارس تضم برامج الإعاقة العقلية في منطقة الباحة، وباستخدام استبانة لتقييم برامج الدمج تبعاً لمؤشرات الجودة، وبيّنت نتائج الدراسة أن معايير الجودة تُطبق في مدارس الدمج في منطقة الباحة بدرجة كبيرة.

وحاولت دراسة عبد الفتاح (2018) التعرف إلى اتجاهات المعلمين نحو عملية دمج الطلبة من ذوي الإعاقة مع أقرانهم في مدارس محافظة سلفيت بفلسطين، ومعرفة مدى تقبلهم لعملية الدمج، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وطوّرت استبانة طُبقت على عينة بلغت (200) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن استجابات المعلمين جاءت مرتفعة نحو تقبل عملية الدمج، بالإضافة إلى اتجاهاتهم نحو عملية الدمج وأبعادها (خبرات المعلمين وتدريبهم، والظروف البيئية الداعمة، والجوانب الاجتماعية والنفسية في التعامل مع ذوي الإعاقة وأسره)، كذلك تبين عدم وجود فروق في تقبل المعلمين لعملية الدمج، تُعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، في حين كانت هناك فروق تُعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث.

واستهدفت دراسة أسريس (Asres, 2019) التعرف إلى اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية العامة في إثيوبيا نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة في الفصول الدراسية العادية. واتبعت الدراسة المنهج المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، طُبقت على عينة بلغت (280) معلماً. وأظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة كانت متوسطة بوجه عام، وأظهرت أيضاً وجود فروق دالة إحصائية في الاتجاهات نحو الدمج تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي لصالح المعلمين الذكور، وإلى متغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة القليلة.

أما دراسة حسنين (2019)، فقد اهتمت بالكشف عن معايير جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة من منظور تنظيم المجتمع، واتبعت الدراسة منهج المسح الاجتماعي، وتكونت عينة الدراسة من (25) أخصائياً اجتماعياً

في مدارس القاهرة الكبرى، و (65) أخصائيًا اجتماعيًا يعملون في المركز الخاصة، طُبقت استبانة عليهم، وأشارت النتائج إلى أن مستوى تطبيق معايير جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة جاء متوسطًا، بالإضافة إلى وجود فروق جوهرية بين استجابات الذكور والإناث لصالح الإناث.

وحاولت دراسة الشوابكة (Al-Shawabkeh, 2022) معرفة اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية بمديرية تربية عمان، وتكونت عينة الدراسة من (461) معلمًا ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة، بُني مقياس الاتجاه نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة، وأظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو الدمج كانت متوسطة، كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى جنس المعلم والمؤهل العلمي نحو تقبل عملية الدمج، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى سنوات الخبرة، لصالح سنوات الخبرة الأقل.

واهتمت دراسة هانتر (Hunter, 2022) بالكشف عن إمكانية دمج الأطفال ذوي الحاجات الخاصة بنجاح في فصول التعليم العادي، وأُجريت الدراسة على عينة تكونت من (50) من أولياء أمور الأطفال من غير ذوي الإعاقة، و(21) من أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة في (6) مدارس دامجية في دولة تايلند، وقد بينت الدراسة ارتباطًا كبيرًا بين نجاح برامج الدمج للأطفال ذوي الإعاقة أو فشلها، وبين تقبل المعلمين واتجاهاتهم نحو برامج الدمج، وخبرات المعلمين ودرايتهم بشأن هذه البرامج، وفاعلية الاتصال والتواصل بين المعلمين وعملهم بروح الفريق، ودور الإدارة وتحمل مسؤولياتها.

وجاءت دراسة باشيو وقيصران (2022) للكشف عن اتجاهات تقبل المعلمين للدمج التربوي لذوي الإعاقة بالمدارس العادية في الجزائر، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلمًا ومعلمة، وقد استُخدم المنهج الوصفي والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات تقبل المعلمين للدمج التربوي لذوي الإعاقة بالمدارس العادية كانت مرتفعة، كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية في اتجاهات تقبل المعلمين للدمج التربوي، تبعًا لكل من متغيري الجنس وسنوات الأقدمية.

وهدف دراسة أبو المعاطي وآخرين (Aboelmaaty et al., 2023) إلى استكشاف اتجاهات معلمي المدارس وأولياء الأمور نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (238) ولي أمر و(248) معلمًا في ثلاث مدارس حكومية بمدينة أكتوبر المصرية، طُبّق عليهم مقياس الاتجاه نحو الدمج، وكشفت النتائج عن اتجاهات بدرجة متوسطة نحو الدمج؛ فقد كان لدى (50.8%) من أولياء الأمور و(51.5%) من المعلمين مواقف إيجابية تجاه دمج الأطفال ذوي الإعاقة بالمدارس العادية.

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، تبين أن هناك دراسات تناولت جودة برامج الدمج (حسين، 2019؛ الغليلات والصمادي، 2015؛ القصاص، 2018؛ عبد الفتاح، 2018)، وأن هناك دراسات تناولت تقبل المعلمين لبرامج الدمج (Asres, 2019; Hunter, 2022; Aboelmaaty et al., 2023; Al-Shawabkeh, 2022)؛ باشيو

وقيصران، 2022). في حين لم تعثر الباحثة على أية دراسة عن جودة برامج الدمج وعلاقتها بتقبُّل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في دولة قطر، علماً بأن الباحثة استفادت من الدراسات السابقة في إعداد أداة الدراسة، واختيار المنهجية المناسبة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

أتبع المنهج الوصفي بمدخله المسحي والارتباطي للتعرف إلى مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، ومستوى تقبُّل المعلمين لعملية الدمج في المدارس الابتدائية الحكومية، والكشف عن العلاقة بينهما.

مجتمع الدراسة وعينها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية الحكومية خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2023-2024م)، ونظرًا لاتساع حجم المجتمع، حُدِّد حجم عينة الدراسة وفق المراجع الإحصائية؛ إذ إن أكبر حجم للعينة في الدراسات المسحية هو (385) فردًا (Sekaran & Bougiem, 2010)، وقع الاختيار عليهم وفق أسلوب العينة العشوائية البسيطة التي تتيح لكل معلم ومعلمة في مدارس الدمج الابتدائية المشاركة في الاستجابة على الأداة، استجابوا جميعًا على أداة الدراسة، ويبين الجدول (1) توزيع عينة الدراسة وفقًا لمتغيراتها.

جدول (1): توزيع أفراد العينة وفقًا لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	معلم	177	45.97%
	معلمة	208	54.03%
	الإجمالي	385	100%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	328	85.19%
	دراسات عليا	57	14.81%
	الإجمالي	385	100%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	68	17.66%
	من 5 إلى 10 سنوات	144	37.40%
	أكثر من 10 سنوات	173	44.94%
	الإجمالي	385	100%

الاعتبارات الأخلاقية

رُوِّعَت الاعتبارات الأخلاقية للبحث التربوي، التزامًا بسياسات وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بدولة قطر، من حيث عدم التأثير في سير العمل في المدارس؛ فقد جرى التواصل مع إدارات المدارس وطلب منهم الموافقة على توزيع الأداة على عينة الدراسة إلكترونياً، بحيث يمكن لهم الاستجابة في الزمان والمكان المناسبين، وبحيث لا يؤثر في سير العمل في المدرسة، كذلك وُضِحت في مقدمة الاستبانة أهداف الدراسة للمشاركين فيها، وأن لهم حرية الاختيار في الاستجابة من عدمها، وراعت الباحثة أيضاً عامل السرية في الاستجابة، والتأكيد على عدم إظهار استجابات المشاركين للغير، وأن استخدام الاستجابات سيقصر على أغراض البحث العلمي. ولم تواجه الباحثة أية معوقات في تطبيق الأداة ميدانياً.

أداة الدراسة

بعد مراجعة الأدب والنظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، طُورت استبانة لتكون أداة لجمع البيانات، وتضمنت قسمين، اشتمل القسم الأول على بيانات المستجيبين، وهي: النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؛ واشتمل القسم الثاني على فقرات الاستبانة وعددها (44) فقرة، توزعت في محورين، يقيس المحور الأول مستوى جودة برنامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية، ويضم (33) فقرة موزعة على (4) أبعاد، على نحو ما يلي: «بُعد الإدارة المدرسية = 7 فقرات»، و«بُعد غرفة المصادر والبيئة الداعمة = 6 فقرات»، و«بُعد المعلمين = 9 فقرات»، و«بُعد مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه = 11 فقرة»، ومن الدراسات التي استعانت بها الباحثة في إعداد عبارات هذا المحور (القصاص، 2018؛ عبد الفتاح، 2018؛ حسنين، 2019)؛ ويقاس المحور الثاني مستوى تقبل المعلمين للدمج، ويضم (11) فقرة، ومن الدراسات التي استُعين بها في إعداد عبارات هذا المحور (عبد الفتاح، 2018؛ باشيوة وقيصران، 2022)، وقد صُممت الاستبانة على فقرات الأداة وفق أنموذج (Likert) الخماسي كما يلي: (مرتفع جداً=5، مرتفع=4، متوسط=3، منخفض=2، منخفض جداً=1).

- صدقُ الأداة وثباتها:

جرى التأكد من صدق محتوى الأداة بعرضها على (8) محكمين من أساتذة الجامعات وخبراء التربية الخاصة، وأخذ بآراء المحكمين، وأُجريت التعديلات اللازمة، وتمثلت في حذف بعض الفقرات بسبب التكرار والاستعاضة عنها بفقرات أكثر ارتباطاً بهدف الدراسة، بالإضافة إلى تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات. كذلك حُسبت معاملات صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين كل فقرة من الفقرات والبُعد أو المحور الواردة فيه؛ للتأكد من صدق الفقرات في قياس ما وُضعت لقياسه، وكانت كما في الجدول (2).

جدول (2): قيم معاملات الارتباط لكل فقرة مع الدرجة الكلية للبعد أو المحور الواردة فيه (ن=30)

أولاً: الاتساق الداخلي ل فقرات محور جودة برنامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة							
بعد مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه		بعد المعلمين		بعد غرفة المصادر والبيئة الداعمة		بعد الإدارة المدرسية	
معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
**0.732	1	**0.713	1	**0.586	1	**0.842	1
**0.897	2	**0.733	2	**0.792	2	**0.908	2
**0.731	3	**0.850	3	**0.782	3	**0.708	3
**0.685	4	**0.730	4	**0.871	4	**0.831	4
**0.798	5	**0.851	5	**0.755	5	**0.774	5
**0.882	6	**0.783	6	**0.768	6	**0.822	6
**0.753	7	**0.730	7	--	--	**0.776	7
**0.797	8	**0.882	8	--	--	--	--
**0.768	9	**0.711	9	--	--	--	--
**0.877	10	--	--	--	--	--	--
**0.712	11	--	--	--	--	--	--
ثانياً: الاتساق الداخلي ل فقرات محور تقبل المعلمين للدمج							
معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
**0.708	10	**0.709	7	**0.652	4	**0.787	1
**0.715	11	**0.832	8	**0.741	5	**0.731	2
--	--	**0.748	9	**0.635	6	**0.749	3

** دال عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$).

يتضح من الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً عند المستوى ($\alpha \leq 0.01$)، مما يشير إلى مناسبة الفقرات لما وُضعت لقياسه. استُخرجت أيضاً معاملات الثبات للأداة باستخدام معادلة (Cronbach's Alpha)، على نحو ما في الجدول (3).

جدول (3): معاملات ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

المحور	الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
جودة برنامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة	بعد الإدارة المدرسية	7	0.905
	بعد غرفة المصادر والبيئة الداعمة	6	0.845
	بعد المعلمين	9	0.915
	بعد مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه	11	0.934
	جودة برنامج الدمج (الكلي)	33	0.953
تقبل المعلمين للدمج (الكلي)			0.904

يتضح من الجدول (3) أن قيمة معامل الثبات الكلي لمحور جودة برنامج الدمج قد بلغت (0.953)، وأن قيمة معامل الثبات الكلي لمحور تقبل المعلمين للدمج قد بلغت (0.904).

المعالجة الإحصائية

- مقياس الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistics)، باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات أداة الدراسة ومحاورها، وتفسير متوسطات استجاباتهم استخدم المعيار المؤضح في الجدول (4).

جدول (4): معيار تفسير متوسطات استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة

فئات الاستجابة	المتوسط الحسابي	مستوى الأهمية
مرتفع جداً	5.00 – 4.21	مرتفع جداً
مرتفع	4.20 – 3.41	مرتفع
متوسط	3.40 – 2.61	متوسط
منخفض	2.60 – 1.81	منخفض
منخفض جداً	1.80 – 1	منخفض جداً

تحليل التباين الثلاثي (3-Way ANOVA)، للكشف عن الفروق بين استجابات العينة وفقاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، وتحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Linear Regression)، لفحص العلاقة بين جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، وتقبل المعلمين لعملية الدمج.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

ما مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة (الإدارة المدرسية، وغرفة المصادر والبيئة الداعمة، والمعلمون، ومكونات البرنامج وأساليب تنفيذه) في المدارس الابتدائية الحكومية، من وجهة نظر المعلمين بدولة قطر؟

استُخرجت الإحصاءات الوصفية (المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والترتيب) لاستجابات المعلمين على المحور الأول (جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة) من أداة الدراسة بوجه عام، ثم لفقرات كل بُعد من الأبعاد الأربعة، وفيما يلي توضيحاً للنتائج:

- النتائج المتعلقة بمستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية بدولة قطر:

جدول (5): الإحصاءات الوصفية لاستجابات عينة الدراسة نحو مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، بوجه عام

رقم البُعد في الأداة	أبعاد جودة برامج الدمج	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
1	بُعد الإدارة المدرسية	3.55	0.66	مرتفع	1
2	بُعد غرفة المصادر والبيئة الداعمة	3.48	0.63	مرتفع	3
3	بُعد المعلمين	3.46	0.64	مرتفع	4
4	بُعد مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه	3.50	0.63	مرتفع	2
	جودة برامج الدمج (الكلي)	3.49	0.62	مرتفع	---

يتَّضح من الجدول (5) أن مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية بدولة قطر (الكلي)، جاء مرتفعاً؛ فقد بلغ متوسط استجابات المعلمين على محور جودة برنامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة (3.49). كذلك جاء مستوى جودة الأبعاد الأربعة لبرنامج الدمج بمستوى مرتفع؛ إذ جاء بُعد الإدارة المدرسية بالرتبة الأولى بمتوسط (3.55)، تلاه في الرتبة الثانية بُعد مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه بمتوسط (3.50)، وجاء بُعد غرفة المصادر والبيئة الداعمة في الرتبة الثالثة بمتوسط (3.48)، وفي الرتبة الرابعة والأخيرة، جاء بُعد المعلمين بمتوسط (3.46).

وتُعد هذه النتيجة منطقية؛ نظراً للتطور والاهتمام الكبير في دولة قطر بمجال رعاية الأطفال ذوي الإعاقة، ويمكن تفسير هذه النتيجة المرتفعة بوجه عام وفي جميع الأبعاد، باهتمام وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي في دولة قطر بتوفير برنامج الدمج للأطفال ذوي الإعاقة وفق أفضل المعايير العالمية التي تحقق جودة الأداء، وتوفير الدعم الكامل لبرنامج الدمج من حيث توفير إدارة مدرسية ذات كفاءة، والاهتمام بتطوير قدرات المعلمين في المدارس

الحكومية، مع الاهتمام بتوفير غرف المصادر وتوفير البيئة الداعمة لبرامج الدمج، بحيث يجري إعداد برامج دمج متكاملة مع اتباع أفضل الأساليب في تنفيذها.

وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي أظهرت وجود مستوى مرتفع لجودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، مثل: دراسة عبد الفتاح (2018)، ودراسة القصاص (2018)، في حين تختلف مع دراسة حسنين (2019)، التي أظهرت أن مستوى تطبيق معايير جودة برامج الدمج جاء متوسطاً، ومع دراسة الغليلات والصهادي (2015)، التي أظهرت أن انطباق معايير الجودة المطبقة في المدارس الدامجة جاء متوسطاً.

وفيما يتعلق بنتائج فقرات كل بُعد من أبعاد جودة برنامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، فقد جاءت على النحو الآتي:

- النتائج المتعلقة ببُعد (الإدارة المدرسية):

جدول (6): الإحصاءات الوصفية لاستجابات عينة الدراسة نحو مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في بُعد (الإدارة المدرسية)

رقم الفقرة	بُعد الإدارة المدرسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
1	تتصف الإدارة المدرسية بأنها مدربة على برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة.	3.76	0.74	مرتفع	2
2	تتبنى إدارة المدرسة رؤية ورسالة لبرنامج الدمج.	3.78	0.72	مرتفع	1
3	تضع إدارة المدرسة خططاً تطويرية واضحة لبرنامج الدمج.	3.65	0.77	مرتفع	3
4	تعمل إدارة المدرسة على توفير الوسائل والأدوات التعليمية المناسبة لبرنامج الدمج.	3.59	0.90	مرتفع	4
5	تعمل إدارة المدرسة على توفير التدريب اللازم للمعلمين في التعامل مع الأطفال المُدمجين.	3.32	0.94	متوسط	6
6	تُخصص إدارة المدرسة في خططها المتطلبات المالية اللازمة لدعم برامج الدمج في المدرسة.	3.49	0.93	مرتفع	5
7	تحرص إدارة المدرسة على عقد اجتماعات دورية مع المعلمين؛ بهدف حل مشاكل الأطفال المُدمجين.	3.23	0.88	متوسط	7
-	المتوسط العام لبُعد "الإدارة المدرسية"	3.55	0.66	مرتفع	-

يتبين من الجدول (٦) أن متوسطات استجابات المعلمين نحو جودة برامج الدمج في بُعد (الإدارة المدرسية) تراوحت ما بين المستويين «متوسط» و«مرتفع»، وكانت أهم الفقرات الدالة على جودة برامج الدمج في بُعد (الإدارة المدرسية)، الفقرة (2): «تبنى إدارة المدرسة رؤية ورسالة لبرنامج الدمج» التي جاءت في الرتبة الأولى، بمتوسط (3.78) وبانحراف معياري (0.72) وبمستوى مرتفع، في حين حصلت الفقرة (7): «تحرص إدارة المدرسة على عقد اجتماعات دورية مع المعلمين؛ بهدف حل مشاكل الأطفال المدمجين» على الرتبة الأخيرة، بمتوسط (3.23) وبانحراف معياري (0.88) وبمستوى متوسط.

وبوجه عام، فقد جاءت جودة برامج الدمج في بُعد (الإدارة المدرسية) بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (3.55)، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الإدارات المدرسية لديها الوعي الكافي والمعرفة ببرامج الدمج، وآليات تنفيذها ودعمها في المدارس، إضافة إلى أن وزارة التربية والتعليم قد ألحقت العاملين في الإدارة المدرسية بالمدارس الحكومية بدورات تدريبية، بشأن برامج الدمج وآليات تطبيقها ومتابعتها وتقويمها، بما يسهم في تطوير تلك البرامج على نحو أفضل. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القصاص (2018)، التي أظهرت أن معايير الجودة تُطبق في مدارس الدمج بدرجة كبيرة، في حين تختلف مع دراسة حسنين (2019)، التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى تطبيق معايير جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة جاء متوسطاً، ومع دراسة الغليلات والصمادي (2015)، التي أظهرت أن انطباق معايير الجودة المطبقة في المدارس الدامجة الأردنية جاء متوسطاً.

- النتائج المتعلقة ببُعد (غرفة المصادر والبيئة الداعمة):

جدول (7): الإحصاءات الوصفية لاستجابات عينة الدراسة نحو مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في بُعد (غرفة المصادر والبيئة الداعمة)

رقم الفقرة	بُعد غرفة المصادر والبيئة الداعمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
1	تناسب مساحة غرفة المصادر التعليمية للتعلم واللعب خصائص الأطفال المدمجين.	3.55	0.83	مرتفع	3
2	يتوفر في غرفة المصادر التعليمية الأجهزة والوسائل الملائمة لأنواع الإعاقة المختلفة.	3.45	0.92	مرتفع	4
3	يُراعى في غرفة المصادر التعليمية معايير الصحة والسلامة.	3.77	0.60	مرتفع	1
4	يتوفر في غرفة المصادر التعليمية أثاث يتناسب مع طبيعة الأطفال المدمجين وأحجامهم.	3.60	0.90	مرتفع	2

رقم الفقرة	بُعد غرفة المصادر والبيئة الداعمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
5	يتوفر في المدرسة برنامج للتدخل المباشر في حال حدوث طارئ يتعلق بالأطفال المُدمجين.	3.13	0.95	متوسط	6
6	يتوفر ملف طبي خاص بمتابعة الأطفال المُدمجين لدى لجنة خاصة بالدمج.	3.36	0.94	متوسط	5
	المتوسط العام لـ "غرفة المصادر والبيئة الداعمة"	3.48	0.63	مرتفع	-

يُتضح من الجدول (7) أن متوسطات استجابات المعلمين نحو جودة برامج الدمج في بُعد (غرفة المصادر والبيئة الداعمة) قد تراوحت ما بين المستوى «متوسط» والمستوى «مرتفع»، وكانت أهم الفقرات الدالة على جودة برامج الدمج في بُعد (غرفة المصادر والبيئة الداعمة) الفقرة (3): «يراعى في غرفة المصادر التعليمية معايير الصحة والسلامة» التي جاءت في الرتبة الأولى، بمتوسط (3.77) وبانحراف معياري (0.60) وبمستوى مرتفع، في حين جاءت الفقرة (5): «يتوفر في المدرسة برنامج للتدخل المباشر في حال حدوث طارئ يتعلق بالأطفال المُدمجين» في الرتبة الأخيرة، بمتوسط (3.13) وبانحراف معياري (0.95) وبمستوى متوسط.

وبوجه عام، فقد جاءت جودة برامج الدمج في بُعد (غرفة المصادر والبيئة الداعمة) بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (3.48)، ويُعزى ذلك إلى أن المدارس الحكومية في دولة قطر تتوفر فيها غرف للمصادر التعليمية، أُعدت وفق حاجات الأطفال من ذوي الإعاقة، من حيث مناسبة الحجم لخصائص الأطفال، وتزويدها بأثاث ووسائل تعليمية مناسبة، كذلك تدريب المعلمين والكوادر المساندة لهم على أساليب الدمج وكيفية التعامل مع الأطفال من ذوي الإعاقة في غرف المصادر، بالإضافة إلى تقييم عملية توظيف غرفة المصادر في برامج الدمج على نحو دوري لضمان تحقيق الأهداف المرجوة، وهو ما انعكس إيجاباً على استجابات المعلمين في هذا البُعد. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الفتاح (2018)، التي أظهرت اتجاهاتٍ مرتفعةً للمعلمين نحو عملية الدمج في بُعد الظروف البيئية الداعمة، وتتفق أيضاً مع دراسة القصاص (2018)، التي أظهرت أن معايير الجودة تُطبق في مدارس الدمج بدرجة كبيرة، في حين تختلف مع دراسة حسنين (2019)، التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى تطبيق معايير جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة جاء متوسطاً، كذلك تختلف مع دراسة الغليلات والصبادي (2015)، التي أظهرت أن انطباق معايير الجودة المطبقة في المدارس الدامجة الأردنية جاء متوسطاً.

- النتائج المتعلقة بـبعد (المعلمين):

جدول (8): الإحصاءات الوصفية لاستجابات عينة الدراسة نحو مستوى جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في بُعد (المعلمين)

رقم الفقرة	بُعد المعلمين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
1	يتوفر بالمدرسة الكادر التدريسي المؤهل لبرنامج الدمج.	3.77	0.61	مرتفع	1
2	يستخدم المعلمون المصادر المدرسية اللازمة لمساعدة الأطفال المُدمجين على النمو الأكاديمي.	3.69	0.76	مرتفع	2
3	يملك المعلمون الخبرة اللازمة لتقديم الإسعافات الأولية للأطفال المُدمجين عند الحاجة.	3.21	0.88	متوسط	8
4	لدى المعلمين معارفُ بشأن كيفية التواصل الفعال مع الأطفال المُدمجين.	3.43	0.86	مرتفع	5
5	لدى المعلمين القدرة على تحديد الاحتياجات التربوية والنفسية للأطفال المُدمجين.	3.31	0.90	متوسط	7
6	يستخدم المعلمون سجلاتٍ خاصةً لتوثيق تحصيل الأطفال المُدمجين.	3.55	0.91	مرتفع	4
7	يشارك المعلمون في الندوات والورشات واللقاءات الخاصة بالأطفال المُدمجين.	3.41	0.89	مرتفع	6
8	يُسهّم المعلمون في تنظيم النشاطات المتعلقة بالأطفال المُدمجين.	3.61	0.92	مرتفع	3
9	يهتم المعلمون بالعمل على تطوير قدراتهم المهنية للتعامل مع الأطفال المُدمجين.	3.16	0.93	متوسط	9
-	المتوسط العام لبُعد "المعلمين"	3.46	0.64	مرتفع	-

يُتضح من الجدول (8) أن متوسطات استجابات المعلمين نحو جودة برامج الدمج في بُعد (المعلمين) تراوحت ما بين المستويين «متوسط» و«مرتفع»، وكانت أهم الفقرات الدالة على جودة برامج الدمج في بُعد (المعلمين)، الفقرة (1): «يتوفر بالمدرسة الكادر التدريسي المؤهل لبرنامج الدمج» التي جاءت في الرتبة الأولى، بمتوسط (3.77) وبانحراف معياري (0.61) وبمستوى مرتفع، في حين جاءت الفقرة (9): «يهتم المعلمون بالعمل على تطوير قدراتهم المهنية للتعامل مع الأطفال المُدمجين» في الرتبة الأخيرة، بمتوسط (3.16) وبانحراف معياري (0.93) وبمستوى متوسط.

وبوجه عام، فقد جاءت جودة برامج الدمج في بُعد (المعلمين) بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي (3.46)، ويمكن أن يعود ذلك إلى وجود الدعم الكافي لمعلمي المدارس الابتدائية الحكومية في القيام بأدوارهم المأمولة في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة، وبخاصة أن فئة منهم قد خضعت لدورات في تعليم الأطفال ذوي الإعاقات وتعلمهم، وبخاصة فئة الإعاقات الخفيفة والمتوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الفتاح (2018)، التي أظهرت اتجاهات مرتفعة للمعلمين نحو بُعد خبرات المعلمين وتدريبهم في برامج الدمج، كذلك تتفق مع دراسة القصاص (2018)، التي أظهرت أن معايير الجودة تُطبق في مدارس الدمج بدرجة كبيرة، في حين تختلف مع دراسة حسنين (2019)، التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى تطبيق معايير جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة جاء متوسطاً، وتختلف أيضاً مع دراسة الغليلات والصمادي (2015)، التي أظهرت أن انطباق معايير الجودة المطبقة في المدارس الدامجة الأردنية جاء متوسطاً.

- النتائج المتعلقة ببُعد (مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه):

جدول (9): الإحصاءات الوصفية لاستجابات عينة الدراسة نحو مستوى جودة

برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في بُعد (مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه)

رقم الفقرة	بُعد مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
1	يتضمن برنامج الدمج أهدافاً تعليمية مرنة في تعليم الأطفال المُدمجين.	3.38	0.91	متوسط	8
2	توجد مرونة في المناهج الدراسية تلبي احتياجات الأطفال المُدمجين.	3.25	0.86	متوسط	9
3	يتضمن برنامج الدمج في المدرسة أنشطة متنوعة للأطفال المُدمجين.	3.67	0.75	مرتفع	3
4	تُعدّل الأنشطة الصفية بحيث تلائم قدرات الأطفال المُدمجين على تحقيق الأهداف التعليمية.	3.62	0.87	مرتفع	4
5	تتنوع أساليب تقييم الأطفال المُدمجين كالملاحظة، والمقابلة، والاختبارات، وملفات الطلبة.	3.59	0.91	مرتفع	5
6	تقدّم خدمات التدريب والتأهيل المهني للأطفال المُدمجين.	3.23	0.89	متوسط	10
7	تحدّد طرق تدريس تناسب احتياجات الأطفال المُدمجين.	3.54	0.92	مرتفع	7

رقم الفقرة	بُعد مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
8	تستخدم التقنيات الحديثة في تنفيذ برنامج الدمج.	3.78	0.82	مرتفع	1
9	تراعى آراء الأطفال المدمجين (التقييم الذاتي) في برامج الدمج.	3.10	0.95	متوسط	11
10	توجد مشاركة بين المدرسة وأسر الأطفال المدمجين في تنفيذ برنامج الدمج.	3.74	0.84	مرتفع	2
11	تهتم المدرسة بالمشاركة المجتمعية في تنفيذ برنامج الدمج.	3.57	0.98	مرتفع	6
المتوسط العام للبُعد "مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه"					
		3.50	0.63	مرتفع	-

يُشير الجدول (9) إلى أن متوسطات استجابات المعلمين نحو جودة برامج الدمج في بُعد (مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه) تراوحت ما بين المستوى «متوسط» والمستوى «مرتفع»، وكانت أهم الفقرات الدالة على جودة برامج الدمج في بُعد (مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه) الفقرة (8): «تستخدم التقنيات الحديثة في تنفيذ برنامج الدمج» التي جاءت في الرتبة الأولى، بمتوسط (3.78) وبانحراف معياري (0.82) وبمستوى مرتفع، في حين جاءت الفقرة (9): «تراعى آراء الأطفال المدمجين (التقييم الذاتي) في برامج الدمج» في الرتبة الأخيرة، بمتوسط (3.10) وبانحراف معياري (0.95) وبمستوى متوسط.

وبوجه عام، فقد جاءت جودة برامج الدمج في بُعد (مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه) بمستوى مرتفع، وبمتوسط حسابي (3.50)، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن برامج الدمج في المدارس الابتدائية الحكومية تخضع للتخطيط الشامل من حيث مكونات البرنامج، والمتابعة الإشرافية لعملية التنفيذ ومدى استفادة الأطفال المدمجين من تلك البرامج، بالإضافة إلى توفير وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي للدعم الكامل للمدارس الحكومية للقيام بأدوارها في عملية الدمج. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الفتاح (2018)، التي أظهرت اتجاهات مرتفعة للمعلمين نحو بُعد المكونات الاجتماعية والنفسية لبرنامج الدمج في التعامل مع ذوي الإعاقة، وتتفق أيضًا مع دراسة القصاص (2018)، التي أظهرت أن معايير الجودة تُطبق في مدارس الدمج بدرجة كبيرة، في حين تختلف مع دراسة حسنين (2019)، التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى تطبيق معايير جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة جاء متوسطًا، كذلك تختلف مع دراسة الغليلات والصمادي (2015)، التي أظهرت أن انطباق معايير الجودة المطبقة في المدارس الدامجة الأردنية جاء متوسطًا.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

ما مستوى تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية، من وجهة نظر المعلمين بدولة قطر؟

استُخرجت الإحصاءات الوصفية (المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والترتيب) لاستجابات المعلمين على المحور الثاني (تقبل المعلمين للدمج) من أداة الدراسة، والجدول (10) يوضح النتائج.

جدول (10): الإحصاءات الوصفية لاستجابات عينة الدراسة نحو مستوى تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة

رقم الفقرة	تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
1	يهيئ الدمج فرصاً للتفاعل الاجتماعي للأطفال المُدمجين، مما ينمي التوافق الاجتماعي لديهم.	3.86	0.83	مرتفع	2
2	يؤدي دمج ذوي الإعاقة في المدرسة إلى تقبل الاختلافات ما بين الأطفال جميعاً.	3.72	0.81	مرتفع	6
3	يهيئ الدمج فرصاً للتنافس العلمي، مما ينمي الجانب الأكاديمي عند الأطفال المُدمجين.	3.70	0.91	مرتفع	7
4	يقلل الدمج من إحساس ذوي الإعاقة بالإعاقة، مما ينمي التوافق الشخصي لديهم.	3.75	0.64	مرتفع	5
5	يحقق الدمج آثاراً إيجابية في النمو العاطفي للأطفال المُدمجين.	3.78	0.70	مرتفع	4
6	من حق ذوي الإعاقة أن يتلقوا التعليم مع أقرانهم في المدرسة.	3.92	0.75	مرتفع	1
7	يُعد دمج ذوي الإعاقة ممارسة تربوية مرغوبة.	3.67	0.72	مرتفع	8
8	تُعد الأنشطة الصفية التي تنفذ مع الأطفال من غير ذوي الإعاقة مناسبة للأطفال ذوي الإعاقة.	3.25	0.86	متوسط	11
9	يسمح الدمج بتطوير علاقات صداقة بين ذوي الإعاقة والأطفال من غير ذوي الإعاقة.	3.67	0.84	مرتفع	9
10	يطور الدمج مهارات المعلم على التعامل مع التحديات والصعوبات التي تواجه الطفل ذا الإعاقة.	3.60	0.85	مرتفع	10

رقم الفقرة	تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الرتبة
11	يعمل برنامج الدمج على زيادة فاعلية الأطفال المُدمجين في الحياة اليومية.	3.83	0.83	مرتفع	3
	المتوسط العام لمحور "تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة"	3.70	0.56	مرتفع	-

يتَّضح من الجدول (10) أن مستوى تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية (الكلي)، جاء مرتفعاً؛ فقد بلغ متوسط استجابات المعلمين على محور تقبل المعلمين للدمج (3.70) وبانحراف معياري (0.56). وتراوحت متوسطات استجابات المعلمين على الفقرات ما بين المستويين «متوسط» و«مرتفع»؛ إذ جاءت فقرة واحدة فقط بمستوى متوسط، وهي الفقرة (8): «تعد الأنشطة الصفية التي تنفذ مع الأطفال من غير ذوي الإعاقة مناسبة للأطفال ذوي الإعاقة»، التي جاءت في الترتيب الأخير بمتوسط (3.25) وبانحراف معياري (0.86)، في حين جاءت باقي الفقرات بمستوى مرتفع؛ فقد جاءت الفقرة (6): «من حق ذوي الإعاقة أن يتلقوا التعليم مع أقرانهم في المدرسة» في الرتبة الأولى، بمتوسط (3.92) وبانحراف معياري (0.75) وبمستوى مرتفع.

وقد يعود السبب في ذلك إلى أن دمج الأطفال ذوي الإعاقة يتفق مع القيم والمعايير الإنسانية، والاجتماعية، والدينية التي تحثُّ على التعامل الجيد مع الأطفال ذوي الإعاقة، كذلك أصبح يحظى بالقبول والرضا لدى المعلمين؛ نظراً لما له من آثار إيجابية في الجوانب النفسية والأكاديمية والاجتماعية لدى الأطفال ذوي الإعاقة، وبخاصة أن المعلمين في المدارس الحكومية يتمتعون بالخصائص والكفاءات، والاستعداد للعمل، وتحمل المسؤوليات في التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة، نتيجة نظرهم للتربية الخاصة بأنها ليست تربية منفصلة عن التربية العامة بل هي جزء منها، وتتفق معها في الأساسيات التي تهدف إلى تنمية قدرات الأطفال واستعداداتهم إلى أقصى حد.

وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي أظهرت وجود مستوى مرتفع من تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة، مثل: دراسة عبد الفتاح (2018)، ودراسة باشيوة وقيصران (2022)، في حين تختلف مع دراسة أسريس (2019) ودراسة الشوابكة (Al-Shawabkeh, 2022)، ودراسة أبو المعاطي وآخرين (Aboelmaaty et al., 2023)، التي أظهرت أن اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة كانت متوسطة.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية، تُعزى إلى متغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

حُسبت الإحصاءات الوصفية (المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري) لاستجابات المعلمين نحو مستوى

تقبلهم لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية، حسب متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): الإحصاءات الوصفية لمستوى تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة، وفقاً لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الفئات	المتغير
0.59	3.63	177	معلم	النوع الاجتماعي
0.53	3.76	208	معلمة	
0.56	3.70	328	بكالوريوس	المؤهل العلمي
0.55	3.75	57	دراسات عليا	
0.62	3.76	68	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة
0.64	3.70	144	من 5 إلى 10 سنوات	
0.46	3.68	173	أكثر من 10 سنوات	

يتضح من الجدول (11) أن هناك تبايناً ظاهرياً في متوسطات استجابات المعلمين نحو مستوى تقبلهم لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية، تبعاً لاختلاف فئات متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. ولبيان مستوى دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين، استُخدم تحليل التباين الثلاثي (3-Way ANOVA)، على النحو ما في الجدول (12).

جدول (12): نتائج تحليل (3-Way ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين نحو مستوى تقبلهم لدمج الأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f) المحسوبة	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	1.634	1	1.634	5.256	*0.022
المؤهل العلمي	0.166	1	0.166	0.534	0.465
سنوات الخبرة	0.268	2	0.134	0.431	0.650
الخطأ	118.112	380	0.311		
الكلي	120.179	384			

* دالة إحصائية.

تُظهر النتائج في الجدول (12) وجود فروق بين استجابات المعلمين نحو مستوى تقبلهم لدمج الأطفال ذوي الإعاقة تُعزى إلى متغير النوع الاجتماعي؛ فقد بلغت قيمة «f» المحسوبة للفروق بين متوسطات المعلمين والمعلمات (5.256)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.022$)، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية رقم (11)، يتضح أن الدلالة كانت لصالح المعلمات؛ كون متوسطات استجاباتهن جاءت أعلى من متوسطات استجابات المعلمين.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمات أكثر رافة ورحمة في التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة مقارنة بالمعلمين الذكور، وبخاصة أنهم من فئة الأطفال الذين يحتاجون إلى جانب الأمومة عند المعلمات في هذه المرحلة العمرية. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات السابقة التي أظهرت أن تقبل دمج الأطفال ذوي الإعاقة يزداد لدى المعلمات مقارنة بالمعلمين كدراسة عبد الفتاح (2018)، ودراسة حسنين (2019)، في حين تختلف مع دراسة أسريس (2019) (Asres, 2019)، التي أظهرت أن الفروق كانت لصالح المعلمين الذكور، ومع دراسة باشيوة وقيصران (2022) ودراسة الشوابكة (2022) (Al-Shawabkeh, 2022)، اللتين أظهرتا عدم وجود فروق تُعزى إلى متغير الجنس.

في حين يُبين الجدول (12) عدم وجود فروق بين استجابات المعلمين نحو مستوى تقبلهم لدمج الأطفال ذوي الإعاقة تُعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة؛ إذ بلغت قيمة «f» المحسوبة للفروق بين متوسطات فئتي المؤهل العلمي (0.534)، وبلغت قيمة «f» المحسوبة للفروق بين متوسطات الفئات الثلاث لسنوات الخبرة (0.431) وهما قيمتان غير داليتين إحصائياً عند مستوى الدلالة المحدد ($\alpha \leq 0.05$)، وهذه النتيجة تعني أن تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية لا يختلف باختلاف مؤهلاتهم العلمية أو سنوات خبرتهم.

وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن المعلمين من مختلف مؤهلاتهم وسنوات خبرتهم يعملون في نفس المدارس الابتدائية التي تشابه فيها البيئات التعليمية، ويخضعون لنفس التعليمات والقوانين فيما يتعلق بتنفيذ برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية، يُعزى ذلك أيضاً إلى أن برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية هي توجه حديث نسبياً، مما أدى إلى إلغاء دور الخبرة في تقبل المعلمين لبرامج الدمج، إضافة إلى أن المؤهل العلمي للمعلمين في المدارس الابتدائية يكون في مجال تخصصهم الأكاديمي، سواء في التخصصات العلمية أو النظرية، وليس في مجال التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة، وكل ذلك أدى إلى عدم وجود فروق في تقبل المعلمين لدمج هؤلاء الأطفال تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الفتاح (2018) ودراسة الشوابكة (2022) (Al-Shawabkeh, 2022)، اللتين أظهرتا عدم وجود فروق في الاتجاهات نحو الدمج تُعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، ومع دراسة باشيوة وقيصران (2022)، التي بينت عدم وجود فروق في تقبل المعلمين للدمج، تبعاً لمتغير سنوات الأقدمية. في حين تختلف مع دراسة أسريس

(Asres, 2019) ودراسة الشوابكة (Al-Shawabkeh, 2022)، اللتين أظهرتا وجود فروق في الاتجاهات نحو الدمج تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة القليلة.

نتائج السؤال الرابع ومناقشتها:

ما نوع العلاقة بين جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، وتقبل المعلمين لدمجهم في المدارس الابتدائية الحكومية بدولة قطر؟

لفحص العلاقة الارتباطية بين جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة بأبعاده الأربعة، وتقبل المعلمين لدمج الأطفال في المدارس الابتدائية الحكومية، استُخرجت معاملات ارتباط بيرسون، على نحو ما في الجدول (13).

جدول (13): معاملات الارتباط بين جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، وتقبل المعلمين لدمج الأطفال

العلاقة مع تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة			أبعاد جودة برامج الدمج
قوة العلاقة	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	
قوية جدًا	0.001	0.816	بعد الإدارة المدرسية
قوية جدًا	0.001	0.833	بعد غرفة المصادر والبيئة الداعمة
قوية جدًا	0.001	0.835	بعد المعلمين
قوية جدًا	0.001	0.842	بعد مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه
قوية جدًا	0.001	0.860	جودة برامج الدمج (الكلي)

يتبين من الجدول (13) أن جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة بوجه عام وفي الأبعاد الأربعة، ترتبط بعلاقة إيجابية (طردية) باتجاهات المعلمين نحو تقبل دمج الأطفال في المدارس الابتدائية الحكومية؛ فقد تراوحت قيم معاملات ما بين (0.816) و(0.860)، وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0.001$)، وهذه القيم وفقًا لمعيار إيفانز (Evans, 1996)⁽¹⁾ تُعبر عن علاقة قوية جدًا.

واستكمالاً للإجابة عن السؤال الرابع، استُخدم تحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Linear Regression)، للكشف عن العلاقة التأثيرية لجودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في تقبل المعلمين لدمج هؤلاء الأطفال في المدارس الابتدائية الحكومية، وجاءت النتائج على نحو ما في الجدول (14).

1 (أقل من 20) علاقة ضعيفة جدًا / (20 – أقل من 40) علاقة ضعيفة / (40 – أقل من 60) علاقة متوسطة / (60 – أقل من 80) علاقة قوية / (80-100) علاقة قوية جدًا.

جدول (14): نتائج تحليل (Simple Linear Regression) للكشف عن العلاقة التأثيرية لجودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في تقبل المعلمين لدمج الأطفال

المتغير المستقل	معامل التأثير (B)	الخطأ المعياري	(β)	قيمة (t) المحسوبة	مستوى الدلالة
الثابت (Constant)	1.449	0.287		5.048	0.001
برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة	0.672	0.086	0.829	*7.845	0.001
قيمة F = 61.543	معامل التحديد $R^2 = 0.687$	معامل الارتباط $R = 0.829$			

* دالة إحصائية.

يتبين من الجدول (14) أن قيمة معامل الارتباط (R) قد بلغت (0.829)، كذلك بلغت قيمة معامل التحديد «التفسير» ($R^2 = 0.687$)، وهذا يعني أن جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، تُفسّر ما نسبته (68.7%) من تقبل المعلمين لدمج هؤلاء الأطفال في المدارس الابتدائية الحكومية بدولة قطر.

وبالنسبة إلى العلاقة التأثيرية، يتضح أن قيم ($\beta = 0.829$) و ($t = 7.845$)، وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0.01$)، ومن خلال قيمة (B) «معامل التأثير» والبالغة (0.672)، يمكن القول إن جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة يُسهم في تقبل المعلمين لدمج هؤلاء الأطفال في المدارس الابتدائية الحكومية بدولة قطر بنسبة (67.2%).

وتُعد هذه النتيجة منطقية؛ كون عملية تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة تتعزز بوجود عوامل مساعدة في إيجاد بيئة مناسبة لعملية التعليم، كوجود إدارة مدرسية متعاونة، وتوفير المستلزمات المادية من وسائل وأدوات مُعينة في عملية التدريس، مما يقلل من صعوبات عملية الإدماج، ومن ثم رفع مستوى تقبل المعلمين لعملية الدمج في الصفوف الدراسية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هانتر (Hunter, 2022)، التي أظهرت أن جودة برامج الدمج ترتبط بتقبل المعلمين لتلك البرامج.

استنتاجات الدراسة

كانت أبرز استنتاجات الدراسة أن هناك مستوى مرتفعاً لجودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية بدولة قطر، ومستوى مرتفعاً لتقبل المعلمين لعملية الدمج، مع وجود بعض المؤشرات التي أظهرت النتائج ضرورة الاهتمام بتحسينها، كذلك استنتجت الدراسة أن تقبل دمج الأطفال ذوي الإعاقة يزداد لدى المعلمين مقارنة بالمعلمين، في حين لم تُظهر فروقاً تُعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة في تقبل دمج هؤلاء الأطفال، كذلك استنتجت الدراسة أن جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة ترتبط بعلاقة إيجابية (طردية) وقوية جداً مع تقبل المعلمين لدمج الأطفال ذوي الإعاقة، وأن جودة برامج الدمج تُفسّر نسبة عالية من تقبل المعلمين لعملية الدمج.

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة، قُدمت التوصيات التالية:

- تحسين بعض جوانب برنامج الدمج في بُعد الإدارة المدرسية، مثل: اهتمام إدارة المدرسة بتوفير التدريب اللازم للمعلمين في التعامل مع الأطفال المُدمجين، وعقد اجتماعات دورية مع المعلمين؛ بهدف حل مشاكل الأطفال المُدمجين.
- تحسين بعض جوانب برنامج الدمج في بُعد غرفة المصادر والبيئة الداعمة، مثل: توفير برنامج للتدخل المباشر في حال حدوث طارئ يتعلق بالأطفال المُدمجين، وتوفير ملف طبي خاص بمتابعة الأطفال المُدمجين من قِبَل لجنة خاصة بالدمج.
- تحسين بعض جوانب برنامج الدمج في بُعد المعلمين، مثل: امتلاك المعلمين الخبرة اللازمة لتقديم الإسعافات الأولية للأطفال المُدمجين عند الحاجة، وتنمية قدرة المعلمين على تحديد الاحتياجات التربوية والنفسية للأطفال المُدمجين.
- تحسين بعض جوانب برنامج الدمج في بُعد مكونات البرنامج وأساليب تنفيذه، مثل: تضمين برنامج الدمج أهدافاً تعليمية مرنة في تعليم الأطفال المُدمجين، وتحقيق المرونة في المناهج الدراسية بما يُلبّي احتياجات الأطفال المُدمجين، ومراعاة تقديم خدمات التدريب والتأهيل المهني للأطفال المُدمجين في المدرسة، ومراعاة آراء الأطفال المُدمجين في برامج الدمج.

مقترحات الدراسة

- إجراء دراسة عن جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، وعلاقتها بتحصيل الأطفال في المدارس الابتدائية الحكومية.
- إجراء دراسة عن جودة برامج دمج الأطفال ذوي الإعاقة، ودورها في تنمية التوافق الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية.

المراجع

أولاً: العربية

- باشيوة، حسين وقيصير، آمال. (2022). اتجاهات المعلمين نحو الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية. مجلة البحوث التربوية والتعليمية-الجزائر، 11(3)، 282-265. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/210083>
- بوشارب، مريم وحافري، زهية غنية. (2022). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الجزائرية العادية بين النصوص التنظيمية والواقع. مجلة دفاتر البحوث العلمية-الجزائر، 10(10)، 212-195. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/192788>
- بوعبدالله، سولاف. (2023). الدمج المدرسي الناجح لذوي الاحتياجات الخاصة: ما بين رؤى المنظرين والقوانين المنظمة. مجلة طبنة للدراسات العلمية الأكاديمية-الجزائر، 6(2)، 1187-1174. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/234779>
- حسنين، إبراهيم صبري. (2019). معايير جودة برامج دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من منظور طريقة تنظيم المجتمع. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية-مصر، 46(5)، 186-148. <https://doi.org/10.21608/jsswh.2019.50267>
- الحمد، علي خليل والعنوم، نعيم علي. (2016). الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
- الديوان الأميري (2004). القانون رقم (2) لسنة 2004 بشأن ذوي الاحتياجات الخاصة. الدوحة، قطر. <https://www.almeezan.qa/LawView.aspx?opt&LawID=246&language=ar>
- السويطي، عبد الناصر كايد. (2016). اتجاهات و آراء المدرسين والإداريين في التعليم العام نحو إدماج الأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية العادية في منطقة الخليل. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، 25(2)، 132-114. <https://becj-iq.org/view.php?id=968>
- عبد الفتاح، أريج عقاب. (2018). اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقة مع أقرانهم في مدارس محافظة سلفيت الحكومية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- عبدالمقصود، فاطمة فيصل. (2021). متطلبات تطبيق نظام الاعتماد المدرسي في ضوء فلسفة الدمج التعليمي بمؤسسات رياض الأطفال: استراتيجية مقترحة [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة المنيا، مصر. <https://n9.cl/j4sbc>
- عثمان، فيفيان. (2022). واقع الدمج التربوي للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية في مدينة القدس من وجهة نظر المعلمين فيها. المجلة العربية للنشر العلمي، 42(438-460). استرجع بتاريخ: 7 / 2 / 2024 من الرابط: <https://2u.pw/L3jXmqy>
- الغليلات، أحمد سالم والصادي، جميل محمود. (2015). تطوير معايير لضمان جودة برامج التعليم الدامج وفحص درجة انطباقها على البرامج المقدمة في الأردن. مجلة دراسات: العلوم التربوية، 42(3)، 963-962.
- القصاص، خضر محمود. (2018). تقييم برامج الإعاقة العقلية بمنطقة الباحة في ضوء معايير الجودة. مجلة العلوم النفسية والتربوية-الجزائر، 6(1)، 211-189. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/43172>
- وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي. (2024). تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والتعليم الدامج. <https://www.edu.gov.qa/ar/Content/SpecialNeedsEducation>

ثانياً: الأجنبية

References:

- Abdel Fattah, A. O. (2018). *Teachers' attitudes towards integrating students with disabilities with their peers in Salfit Governorate Public Schools* (in Arabic). Unpublished Master Thesis. Al-Quds Open University, Palestine.

- Abdel Maqsood, F. F. (2021). *The Requirements of implementing the school accreditation system in light of the philosophy of educational inclusion in kindergarten institutions–suggested strategy* (in Arabic). Unpublished Ph.D Dissertation, Minya University, Egypt. <https://n9.cl/j4sbc>
- Aboelmaaty, O., Sharshour, S., Alagamy, Z., Abdelhamed, T., & Gomaa, A. (2023). Integration of children with special needs into regular schools: Teachers and parents perspectives. *Egyptian Journal of Nursing & Health Sciences*, 4(2), 153-167. <https://doi.org/10.21608/EJNHS.2023.327647>
- Al-Ghalilat, A. S. & Al-Samadi, J. M. (2015). Developing standards to ensure the quality of inclusive education programs and examining the degree of their applicability to the programs offered in Jordan (in Arabic). *Dirasat Journal: Educational Sciences*, 42(3), 962-963.
- Al-Hamad, A. Kh. & Al-Atoum, N. A. (2016). *Inclusion for people with special needs* (in Arabic). Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman-Jordan.
- Al-Nuaimi, I. S. (2021). *Opening speech at the Digital Solutions Conference in cooperation with UNESCO and the Ministry of Education and Higher Education. Tuesday: September 28, 2021, Qatar* (in Arabic). Retrieved on: 2/18/2024 from the link: <https://2u.pw/iW0TQm3>
- Al-Qassas, Kh. M. (2018). Evaluating mental disability programs in Al-Baha region in light of quality standards (in Arabic). *Journal of Psychological and Educational Sciences-Algeria*, 6(1), 189-211. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/43172>
- Al-Shawabkeh, H. A. (2022). Trends of teachers in the basic stage towards integrating persons with disabilities into regular schools in Jordan. *Journal of Positive School Psychology*, 6(6), 785-801. <https://journalppw.com/index.php/jpsp/article/download/7104/4644>
- Al-Suwaiti, A. K. (2016). Attitudes and opinions of teachers and administrators in public education towards the inclusion of unusual children into regular primary schools in the Hebron region (in Arabic). *Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences*, (25), 114-132. <https://becj-iq.org/view.php?id=968>
- Asres, G. W. (2019). Teachers' attitudes towards the inclusion of students with disabilities in the regular classroom: The case of selected primary schools in south Gondar Administrative Towns-Ethiopia. *Journal of Education and Training Studies*, 7(12), 66-75. <https://doi.org/10.11114/jets.v7i12.4636>
- Bashiwa, H. & Qaisr, A. (2022). Teachers' attitudes towards educational inclusion of people with special needs in regular schools (in Arabic). *Journal of Educational Research-Algeria*, 11(3), 265-282. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/210083>
- Bo Abdallah, S. (2023). Successful school inclusion for people with special needs: Between the visions of theorists and regulating laws (in Arabic). *Tabna Journal for Academic Scientific Studies-Algeria*, 6(2), 1174-1187. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/234779>
- Boucharb, M. & Hafri, Z. G. (2022). Integrating people with special needs into the regular Algerian school between regulatory texts and reality (in Arabic). *Journal of Scientific Research Dafater-Algeria*, (10), 195-212. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/192788>
- Djordjevic, S. Stanojevic, D. & Djordjevic, L. (2018). Attitudes towards inclusive education from the perspective of teachers and professional associates. *TEME*, 6(1), 1-15. <https://doi.org/10.22190/TEME1801001D>

- Emiri Diwan. (2004). *Law No. (2) of 2004 regarding people with special needs*. Doha, Qatar. <https://www.almeezan.qa/LawView.aspx?opt&LawID=246&language=ar>
- Evans, J. (1996). *Straightforward statistics for the behavioral sciences*. Brooks/Cole Publishing, California.
- Friend, M. (2012). *Inclusion and Inclusive Practices in Special Education*. Encyclopedia of diversity in education.
- Hassanein, I. S. (2019). Quality standards for inclusion programs for children with special needs from the perspective of how society is organized (in Arabic). *Journal of Social Work-Egypt*, 46(5), 148-186. <https://doi.org/10.21608/jsswh.2019.50267>
- Hunter, L. (2022). *Successful integration: How special education students can be successfully integrated into general education classrooms*. Unpublished Master's Thesis. California State University Chico. USA.
- Ministry of Education and Higher Education. (2024). *Special needs education and inclusive education*. <https://www.edu.gov.qa/ar/Content/SpecialNeedsEducation>
- Othman, V. (2022). The reality of educational inclusion for students with disabilities in primary schools in the city of Jerusalem from the point of view of its teachers (in Arabic). *Arab Journal for Scientific Publishing*, (42), 438-460. Retrieved on: 2/7/2024 from the link: <https://2u.pw/L3jXmqy>
- Popovic, N. & Wizda, C. (2020). *Indicators for inclusive education*. Sarajevo: MyRight-Empowers people with disabilities. <https://dugabih.ba/en/wp-content/uploads/2021/01/Indicators-eng.pdf>
- Sekaran, U. & Bougie, R. (2010). *Research methods for business: A skill building approach (5th Ed)*. John Willy & Sons Ltd, West Sussex.
- Šuc, L., Bukovec, B., Žveglič, M., & Karpljuk, D. (2016). Primary school teachers attitudes towards inclusive education in Slovenia. *Journal of Universal Excellence*, 5(1), 30-46. https://www.fos-unm.si/media/pdf/RUO/2016-5-1/RUO_039_Clanek_Teacher_attitudes_koncni_prejeto_2016_02_25.pdf

تصريحات ختامية:

- يصرح المؤلف / المؤلفون بالحصول على موافقة الأشخاص المتطوعين للمشاركة في الدراسة وعلى الموافقات المؤسسية اللازمة.
- تتوفر البيانات الناتجة و/ أو المحللة المتصلة بهذه الدراسة من المؤلف المراسل عند الطلب.

Final declarations:

- The authors declare that they got the required voluntary human participants consent to participate in the study as well as the necessary institutional approvals.
- The datasets generated and/or analyzed during the current study are available from the corresponding author upon reasonable request.