

## آليات تطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة بمصر

## في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة: دراسة تحليلية

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٤/٧/١٦

تاريخ قبول البحث للنشر: ٢٠٢٤/٧/٢٨

\* د. هناء صلاح عبد الحليم عمر

## المستخلص

هدف البحث الحالي للتعرف إلى آليات تطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة بمصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة، واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك باستخدام الاستبيان؛ حيث تم تطبيقه على عينه قوامها (٣٩٥) من معلمات رياض الأطفال بمحافظة القاهرة، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود قصور في تطبيق الدمج بمؤسسات رياض الأطفال، وتم الاتفاق على شدة الاحتياج لتطبيق الاتجاهات التربوية المعاصرة بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة بدرجة كبيرة جداً، مرتبة تنازلياً حسب درجة الأهمية من وجهة نظر عينة البحث؛ حيث جاء في المرتبة الأولى آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ثم آليات التطوير التكنولوجي لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة، ثم آليات تطوير البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة، ثم آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة وجاء في المرتبة الرابعة والأخيرة من وجهة نظر عينة البحث، كما أكدت النتائج على وجود فروق غير دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة البحث تعزى لمتغير المؤهل الدراسي للمحور الأول والثاني والرابع، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة حول محور آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة؛ عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، وكانت الاختلافات لصالح المؤهلات الدراسية الأعلى، ووجود فروق غير دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة البحث تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، حول المحور الثاني والرابع، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة البحث لمحور آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومحور آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة، وذلك عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، وكانت الاختلافات لصالح عدد سنوات الخبرة الأعلى، واختتم البحث بوضع مجموعة من آليات تطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة بمصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة.

الكلمات المفتاحية: الدمج – مؤسسات رياض الأطفال – الاتجاهات التربوية المعاصرة.

## The Procedures of Developing Inclusive kindergarten Institutions in Egypt in light of Some Current Educational Trends: An Analytical Study

Dr.Hanaa Salah Abd El.Halim Omar

## Abstract

The present study aimed at identifying the Procedures for developing inclusive kindergarten institutions in Egypt in light of some Current educational trends, The descriptive approach was used to attain this purpose using a questionnaire prepared by the researcher. The research used a questionnaire for collecting information; Participants (N= 395) kindergarten teachers in Cairo Governorate. The research results showed a deficiency in the application of integration in kindergarten institutions, and it was agreed that there is a great need to apply current educational trends in inclusive kindergarten institutions to a very large degree. Ranked in descending order of importance from the point of view of the research sample, The Procedures related to legislation and policies for integrating children with special needs, Technological development of The Procedures for inclusive kindergartens, The Procedures for developing the organizational and technical environment in inclusive kindergartens, The Procedures for implementing community participation to create inclusive kindergarten institutions, came in fourth and last place from the point of view of the research sample. The results also confirmed the existence of statistically insignificant differences between the average scores of the research sample attributed to the variable of the first, second and fourth educational qualification. There are statistically significant differences between the average scores of the study sample on the axis of The Procedures for implementing community participation to develop inclusive kindergarten institutions; at a statistical

significance level of (0.05). Additionally, the differences were in favour of higher educational qualifications. There are also, statistically insignificant differences between the average scores of the research sample, attributed to the variable of the number of years of experience, on the second and fourth axes. Furthermore, there are statistically significant differences between the average scores of the research sample for the axis of The Procedures related to legislation and policies for the integration of children with special needs, and the axis of The Procedures for implementing community participation to develop inclusive kindergarten institutions, at a statistical significance level of (0.05), and the differences were in favour of the higher number of years of experience. The research was concluded by setting out a set of Procedures for developing inclusive kindergarten institutions in Egypt in light of some Current Educational trends.

**Keywords: Inclusion – Kindergarten Institutions - Current Educational Trends**

## ١- الإطار العام للبحث:

### ١.١ مقدمة:

يشهد مجال رياض الأطفال في مصر تطوراً سريعاً في السنوات الأخيرة، وذلك إيماناً بأهمية تلك المرحلة في تنمية مهارات الطفل وقدراته، كما تسعى عديد من المؤسسات التعليمية إلى تبني مبادئ الدمج، بهدف توفير بيئة تعليمية شاملة تلبي احتياجات جميع الأطفال، بغض النظر عن قدراتهم أو اختلافاتهم؛ حيث يُعد الرهان على إرساء مقاربة تربوية دامجّة لفائدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة داخل مؤسسات رياض الأطفال، تحدياً من تحديات تطبيق حقوق الإنسان ضمن المؤسسات التربوية والسياقات الاجتماعية، لذا يُعد هدف من أهداف التنمية البشرية التي تتجه مساراتها إلى تطبيق برامج إصلاح وتطوير فرص حياة الأفراد داخل المجتمع، وتمكينهم من الفرص الكفيلة بضمّان اندماجهم في مجتمع المدرسة، ومتابعة مسارهم الدراسي بتميز ونجاح. لقد صارت المؤسسة التربوية اليوم ملزمة بتوفير فرص تعليمية وخدمات تربوية لجميع الأطفال، مهما كانت ظروفهم، وإمكاناتهم، في إطار تحقيق العدالة التعليمية، وتكافؤ الفرص بين جميع المتعلمين، تمكن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من أن يجدوا مقعدهم الدراسي ضمن الفرص الممنوحة لباقي الأطفال، سواء كان ذلك على مستوى الإطار المادي سواء كان إمكانات مادية وبشرية، أم كان على مستوى الإطار التربوي من برامج وأنشطة دراسية، أم كان على مستوى صيغ التنظيم التربوي والزمني المناسبين مع خصوصيات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذا المقاربات التعليمية المناسبة لقدرات هؤلاء الأطفال وإمكاناتهم في التعلم. ولا شك أن الدمج يصنف من العمليات المعقدة التي تحتاج إلى تخطيط سليم ودقيق للتأكد من نجاح الدمج بالمؤسسات التربوية؛ حيث إن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة –المستفيدين من عملية الدمج- يجب أن يحصلوا على مستوى من التعلم المناسب لقدراتهم، من خلال دمجهم بمؤسسات رياض الأطفال العادية.

وكما يُعد تطبيق الدمج بمؤسسات رياض الأطفال من الاتجاهات المعاصرة بميدان التربية الخاصة، فهو يمثل لمختلف فئات الاحتياجات الخاصة اتجاهاً تربوياً جديداً يتزايد يوماً بعد يوم، وذلك من خلال التطور الذي تشهده مصر في مجال رعايتهم بشكل عام، وتمتع تلك الفئة من الأطفال بتطور ملحوظ في اكتساب حقوقهم؛ ونظراً لأهمية جميع أفراد المجتمع للتعليم كنوع من سياسات التمكين للمتعلم من ذوي الاحتياجات الخاصة (Jurkowski, et al. 2023, 61).

فجميع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة قادرين على التعلم في جميع البيئات متى توفرت المتطلبات والإمكانات المساعدة، حتى ولو كانوا مختلفين في خصائصهم العقلية والسلوكية، فقد أقرت وزارة التعليم –كأنواع من الممارسات- الناجمة إضافة معلم مساعد في الصف ذاته لاستيعاب التدريب لذوي الإعاقة، وهذا يُعد تطبيقاً تربوياً لنظرية رأس المال الاجتماعي في اتجاه التكامل لذوي الاحتياجات الخاصة (Hrabéczy et al., 2023, 109)، كما أن المؤسسات الداخلية والمدارس النهارية الخاصة التي كانت تمثل الأوضاع المألوفة لتعليم وتدريب ذوي الاحتياجات الخاصة، والقائمة على عزل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول

خاصة بهم لم تعد تحظى بالقبول المعتاد، فالتوجه الحالي نحو دمج وتضمين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قد ظهر في مناهج إعداد الطلاب المعلمين بمراحل التعليم الجامعي بالمرحلة الجامعية الأولى (Zelenka, 2023, 86)، حيث إن فلسفة الدمج قائمة على مبدأ أن كل جميع أفراد المجتمع سواسية، وأن ذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن تتاح لهم الفرص المشاركة الكاملة في كل أنشطة المجتمع المدرسي.

ولذا يحاول البحث الحالي تسليط الضوء على أبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة في مجال تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة؛ حيث دمجهم في المدرسة العادية، والتعرف على آليات تلك العملية من حيث أهميتها ومدى توافرها، والاحتياجات المكانية والتجهيزية؛ حيث تم الإشارة إلى إنه قبل البدء في تطبيق دمج الأطفال في المؤسسات التربوية يفترض أن يكون هناك قانون يحمي ذلك التوجه، ويحدد آليات التنفيذ فيما يتعلق بنوعية الخدمات المقدمة لهؤلاء الأطفال وعدددهم، ونوعية ودرجة الإعاقات المسموح بدمجها، ونوعية الأشخاص القائمين على تطبيقه، والمناهج التي يفترض أن تطبق، وغيرها من المحددات اللازمة لسير عملية التنفيذ بشكل واضح ومتابعته؛ كما أن سوء أو تجاهل سياسات التنمية المهنية للمعلم قد يجعل اتجاه المعلم نحو ذوي الاحتياجات الخاصة سلبيا بالدرجة التي تجعل بعض من زملائهم يمارسون التمرر عليهم داخل أو خارج الصف، أو قد تسبب صعوبة في شعور المتعلم داخل المؤسسات الدامجة بالتماسك الاجتماعي داخل الصف الدراسي (محمود موسى، ودنيا جريش، ٢٠٢٣، ١١).

وقد أكدت الوكالة الأوروبية لتنمية تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة European Agency for Development in Special Needs Education والتي يرمز لها اختصار (EADSN) (٢٠٠٣) على ضرورة وجود إطار عمل للقانون والسياسة يدعم عملية تطبيق الدمج داخل المؤسسات التربوية، فيجب أن تنص التشريعات التعليمية داخل الدول بوضوح على هدف التضمين والتمكين، ويجب أن يؤدي التشريع إلى توفير الخدمات التي تعزز العمليات والتطورات التي تعمل من أجل الدمج، ويجب أيضاً أن يكون هناك إطار قانوني موحد يغطي جميع قطاعات التعليم الإلزامي، وأن يتواجد لدى الحكومات بيان واضح ومعلن يضم سياسة التعليم الجامع والشامل وتنفيذه، كما ينبغي للحكومة توضيح أهداف سياسة الدمج لجميع أعضاء المجتمع التربوي؛ حيث جرت العادة سن التشريعات دون الأخذ في الاعتبار وضع المعلم الأكاديمي والمهني مما يجعله يتخذ اتجاهًا رافضاً لتنفيذها، أو يحدث التنافر الوجداني نتيجة جهل المعلم في تلك المراحل الإلزامية للتعليم، والنظر لتلك القرارات على أنها بمثابة إعاقة لعمله، ويجعل اتجاهه عدائياً نحو الدمج بشكل كبير وهذا ما أكدته دراسة (Mirici, & et al, 2023).

وفي الوقت الذي يتسم فيه العالم بسرعة التغير والتطوير واستمراريته، حتى أصبحت سمته التغير هي سمته عصر، بدأت تظهر ملامح عصر جديد يمثل ثورة تكنولوجية هائلة لها مفردها الخاصة كالإلكترونيات الدقيقة، وهندسة الاتصالات، والرقمنة، والذكاء الاصطناعي؛ حيث أصبحت هذه الملامح أدوات للسيطرة وإدارة للتفاعل العالمي.

وفي ضوء الاهتمام العالمي بعملية الدمج واحتياجات الأطفال من ذوي الفئات الخاصة، ظهرت اتجاهات حديثة معاصرة في كافة مجالات التربية، فرضت تحدياتها على كل من إعداد المعلم وتدريبه حول العالم بصفة عامة، وعلى غيره من عناصر المؤسسة التعليمية الدامجة. كما ظهرت اتجاهات وبرامج لتعليم الأطفال من ذوي الفئات الخاصة في العالم العربي على مستوى المراحل الدراسية المختلفة، ابتداء من مرحلة رياض الأطفال، ومرورا بمراحل التعليم العام، ثم التعليم الجامعي والدراسات العليا، وأخيرا التعليم المستمر والتعلم مدى الحياة (ناصر الموسى، ٢٠١٦، ١).

وقد حظي ميدان التعليم الدامج باهتمام بالغ بالمجتمعات الإنسانية، باعتباره مشروع وطني معقد يتطلب مربين ومعلمين وغيرهم من الموظفين المهنيين من ذوي مؤهلات معينة تتناسب مع طبيعة عملهم، لكسر الأنظمة والمعتقدات التقليدية، التي تبرز العزل والفصل بل وتدعمه، باستحداث مجتمعات مدرسية تنعم بالتنوع البشري بممارسات إنسانية مبنية على أسس علمية تعززها قاعدة معرفية مناسبة، وتمدها بالبحوث والممارسات التي تساهم في التطوير على جميع الأصعدة، وهذا المشروع الوطني يسعى إلى إيصال الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى بيئة

أقرب لبيئتهم اليومية، وأقل تقييداً بمتطلبات الدمج المجتمعي الكامل، التي لها الأثر الواضح على حياتهم بالكامل، أملاً في تحقيق المشاركة الاجتماعية لهم.

وتأسيساً على ما سبق فإن الاهتمام بالتعرف إلى آليات تطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة في مصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة موضوع حيوي وضروري جداً، لذا ترى الباحثة أهمية التعرف إلى مسح الواقع الفعلي لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة، وتحديد الآليات الواجب توافرها للعمل على تطويرها، ويتم ذلك من خلال الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة والأدبيات والقوانين والتشريعات الخاصة بعملية الدمج، وحقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، لذا قامت الباحثة بمحاولة الوصول إلى تحديد الآليات اللازمة لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة.

## ١.٢ مشكلة البحث وأسئلته:

على الرغم من جهود وزارة التربية والتعليم المصرية في تحويل جميع المؤسسات التعليمية إلى مؤسسات دامجية، وذلك رغبة في مساندة الاتجاهات التربوية العالمية المعاصرة من تبني دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة سواء بصورة جزئية أو بشكل كلي، والتخلي عن عزل هؤلاء الأطفال في فصول منعزلة، حيث تطورت التربية من تخصيص فصول منعزلة أو منفصلة في مدارسها العامة لرعاية تلك الفئة من الأطفال إلى تحويل جميع المؤسسات التربوية إلى مؤسسات دامجية بما فيها مؤسسات رياض الأطفال وذلك بموجب القرار الوزاري رقم (٢٥٢) لسنة ٢٠١٧، وبناء على ما ورد في قانون حقوق الأشخاص من ذوي الإعاقة، وقرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٢٧٣٣) لسنة ٢٠١٨ والخاص بإصدار لائحة تنفيذية لقانون حقوق الأشخاص من ذوي الإعاقة، ووفقاً للمواد من (٢٠) إلى (٤٠) من هذه اللائحة، والتي تحدد ضرورة توفير الخطط اللازمة لاستيعاب هؤلاء الأطفال.

وتأسيساً على ما سبق وفي ضوء سرعة تنفيذ القرارات الوزارية السابقة دون الاستعداد الكامل لها، إلا أن الواقع يشهد العديد من المعوقات التي تحول دون تفعيلها على الوجه الأمثل في مصر، والتي تمثلت في عدم وجود خطة مسبقة وإعداد جيد، ورفض القائمين على العملية التعليمية داخل مؤسسات رياض الأطفال لهذه الفكرة، وسوء تطبيق عملية الدمج داخل مؤسسات رياض الأطفال العادية، ووجود بعض الحواجز والعقبات في مبادئ المؤسسة مما يحد من قدرة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على ممارسة أنشطتهم الأكاديمية والاجتماعية بصورة طبيعية، وهذا ما أكدت عليه بعض الدراسات السابقة كدراسة كل من (سعاد براهيم، ٢٠١٦؛ روفيدا الحروب، ٢٠١٧؛ ياسر خليل، ٢٠١٧).

فضلاً عن احتكاك الباحثة الدائم والمباشر بميدان رياض الأطفال، ومن خلال إشرافها التربوي على الطالبة المعلمة داخل مدارس التربية العملية، لاحظت أنه مازال يوجد اعتراض على تطبيق الدمج داخل المؤسسة، وذلك لعدة أسباب تتمثل في ضعف البيئة التنظيمية؛ وهذا ما أكدت عليه دراسة هشام الحسيني (٢٠٠٨) حيث؛ نقص في الخدمات التعليمية لأنواع معينة من الاحتياجات الخاصة، ووجود نقص في الكوادر المدربة على التعامل مع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة من معلمين وموجهين وإداريين بالمؤسسة التربوية، رفض بعض من أولياء الأمور لفكرة تطبيق الدمج؛ فضلاً على وجود صعوبة في إجراء تعديلات في البيئة المدرسية المباني والتجهيزات بحيث تكون مجهزة بشكل كامل، بالإضافة إلى سرعة تطوير برامج التكنولوجيا المساندة وبرامج الذكاء الاصطناعي، مع صعوبة الحصول عليها بسبب التكلفة الباهظة.

وقد أكدت دراسة إيناس زكي (٢٠١٧) على وجود قصور بالروضات الدامجية؛ حيث وجود:

- قصور إداري ومادى: يتمثل في عدم مرونة الأنظمة واللوائح الإدارية المنظمة للعمل داخل روضات الدمج، بالإضافة إلى ارتفاع كثافة الأطفال داخل فصول الدمج.
- ضعف قنوات الاتصال والتعاون بين مستويات الإدارة في نظام الدمج وتطبيقه، بشكل فعال مع مؤسسات التربية الخاصة.

- ضعف قدرات المعلمات في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، أو تدريبهم على ضبط انفعالاتهم المختلفة.
- عدم تقبل الأطفال العاديين لأقرانهم من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وأضافت دراسة سعدية الشرقاوي وآخرون (٢٠٢١) إلى حاجة الروضات الدامجة إلى التنسيق مع هيئة الأبنية التعليمية لتطويرها حسب طبيعة الإعاقات الموجودة فيها وحسب المواصفات القياسية، كما يجب توافر أثاث مناسب وألعاب تربوية وأدوات قياس ذكاء تناسب الأطفال المدمجين.
- وتأسيساً على ما تقدم، يمكن القول بوجود حاجة للتعرف إلى أهمية الوقوف على آليات تطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة في مصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة، وذلك انطلاقاً من أهمية مرحلة رياض الأطفال في حياة الطفل؛ حيث يتم فيها تكوين الطفل في جميع جوانب النمو النفسية والعقلية والانفعالية والخلقية والاجتماعية، وبناء عليه يكون الأساس الذي يركز عليه حياة الطفل مستقبلاً، وذلك تضامناً مع تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص لجميع الأطفال.

### ٣.١ أسئلة البحث:

١. ما الإطار الفكري لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة؟
٢. ما أبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة في تطبيق دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة؟
٣. ما واقع مؤسسات رياض الأطفال الدامجة بمصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء عينة البحث تُعزى إلى متغيرات البحث (المؤهل - عدد سنوات الخبرة)؟
٥. ما آليات تطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة في مصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة؟

### ٤.١ أهداف البحث:

هدف البحث الحالي للتعرف إلى:

- التعرف إلى الأسس الفكرية لسياسات تطبيق الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.
- معرفة واقع تطبيق الدمج في مؤسسات رياض الأطفال الدامجة في مصر.
- تحديد بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة لتطبيق الدمج بمؤسسات رياض الأطفال في مصر.
- طرح آليات تطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة في مصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة.

### ٥.١ أهمية البحث:

تنطلق أهمية البحث من:

### الأهمية النظرية:

- من أهمية موضوعها؛ حيث إن مفهوم الدمج بوصفه مفهوماً تربوياً حديثاً يتطلب أن يكون الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم من الأطفال العاديين داخل الغرف الصفية وضمن برامج الأطفال العاديين.

- يعد البحث استجابة للتوجهات العالمية، وتوصيات المؤتمرات والمنظمات التي تنادي بضرورة تحقيق العدالة الاجتماعية بين كافة الأطفال انطلاقاً من مؤسسات رياض الأطفال الـامجة.
- من الممكن أن يفيد هذا البحث صناع القرار والمسؤولين عن التعليم في مرحلة رياض الأطفال وتطوير تجربة الـدمج المصرية.
- إضافة على المكتبة العربية، لإثراء الفكر التربوي الموجه لعدالة التعليم بمجال أصول التربية.

### الأهمية التطبيقية:

- مسح الواقع الفعلي لتطبيق الـدمج بمؤسسات رياض الأطفال.
- يساهم هذا البحث في طرح أهم آليات تطوير مؤسسات رياض الأطفال الـامجة التي يمكن أن يستفيد منها القائمين على تطبيق الـدمج بالمؤسسات التعليمية بصفة عامة ورياض الأطفال بصفة خاصة.

### ٦.١ منهج البحث وإجراءاته:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي، لأنه الأنسب لموضوع البحث، كما أنه يعتمد على دراسة الظاهرة ووصفها وصفاً دقيقاً، ويهتم بتحديد أهم الاتجاهات والممارسات السائدة حول موضوع البحث؛ لذا اعتمد البحث على تقديم استبانة موجهة لمعلمات رياض الأطفال، هدفت للتعرف إلى واقع مؤسسات رياض الأطفال الـامجة في مصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة (إعداد الباحثة).

### حدود البحث:

- **الحدود البشرية:** تم تطبيق أداة البحث "الاستبانة" على عينة مكونة من (٣٩٥) معلمة رياض أطفال، ممثلة عن (٣٢) إدارة تعليمية.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الاستبانة على معلمات رياض الأطفال بحافظة القاهرة، ممثلة عن (٣٢) إدارة تعليمية.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق أداة البحث "الاستبانة" خلال الفترة ٢٠٢٤/٥/١ وحتى ٢٠٢٤/٦/١.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصر موضوع البحث على دراسة: الـدمج، الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (القابلين للـدمج من ذوي الإعاقات البسيطة)، مؤسسات رياض الأطفال الـامجة، بعض من الاتجاهات التربوية المعاصرة.

### ٧.١ مصطلحات البحث:

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

١. **الدمج "Inclusion":** هو دمج الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة بدلاً من عزلهم في فصول خاصة مع أقرانهم العاديين داخل مؤسسات رياض الأطفال العادية، مع توفير فرص التعلم القائمة على مبدأ المساواة، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص؛ حيث إلحاقهم بالبيئة التربوية الأكثر ملائمة لهم، والقادرة على تلبية احتياجاتهم، والتي تتمثل في الصف الدراسي العادي، سواء لجزء من الوقت أو كل الوقت.
٢. **مؤسسات رياض الأطفال الـامجة:** هي تلك المؤسسات التي يلتحق بها الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة (ذوي الإعاقات الطفيفة القابلين للـدمج)؛ حيث يتعلمون مع أقرانهم من الأطفال العاديين في قاعات التعلم المختلفة للحصول على كل

المميزات التابعة للقرار الوزاري رقم (٢٥٢) لسنة ٢٠١٧ من أساليب التعليم والتعلم المختلفة وتوفير كافة الخدمات المساندة لهؤلاء الأطفال.

٣. **الاتجاهات التربوية المعاصرة:** هي تلك المسارات العامة التي تعايش مجتمعاتنا الإنسانية من حيث إعداد الطفل للحياة؛ حيث الآليات والطرق والأساليب المستخدمة داخل مؤسسات رياض الأطفال الدامجة بما يتناسب مع متطلبات المجتمع الحالي.

### ٨.١ الدراسات السابقة:

انطلاقاً من أهمية تطبيق مؤسسات رياض الأطفال لعملية الدمج لتصبح جميع مؤسسات رياض الأطفال دامجّة، وذلك بناء على جميع الاتجاهات التربوية المعاصرة؛ بالإضافة إلى اهتمام الدولة بحقوق جميع الأطفال سواء الأسوياء أو من ذوي الاحتياجات الخاصة، فقد تعددت الدراسات والأبحاث في هذا المجال حيث:

- دراسة نبيلة شرتيل (٢٠٢٤): هدفت إلى تطوير التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة بجامعه مصراة في ضوء الاتجاهات المعاصرة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت النتائج إلى عدم تطوير تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بالدولة الليبية وفقاً للاتجاهات الحديثة، وقلّة وجود معلمين مؤهلين يستطيعون التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وعدم وجود وتوفير التقنيات والتجهيزات التربوية الحديثة لتحقيق فكرة برامج الدمج للفئات الخاصة بشكل صحيح، وعدم المشاركة الفعلية لذوي الاحتياجات الخاصة في إعداد البرامج والخطط التعليمية بالدولة، وقلّة وجود بيئات آمنة وداعمة لذوي الاحتياجات الخاصة كالمرافق بحيث تحقق لهم قدر من الاستقلالية بالمدارس العادية.
- دراسة نسرين أبو الحسين وأحمد الزكي (٢٠٢٣): هدفت إلى معرفة متطلبات دمج ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بمحافظة دمياط من وجهة نظر المديرين والمعلمين بمدارس التعليم العام، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت النتائج إلى أن متطلبات دمج ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام تتمثل في: متطلبات خاصة بالتشريعات والسياسات، ومتطلبات خاصة بالوعي المجتمعي نحو الدمج، ومتطلبات خاصة بالخدمات المقدمة لدعم الدمج جاءت أغلب درجات التحقق عالية جداً، حيث تراوح درجة التحقق ما بين (عالية جداً وعالية).
- دراسة وفاء عبد المتجلي وأسماء أبوزيد (٢٠٢٣): هدفت للتعرف إلى الأسس النظرية للروضة الدامجة كأحد أهم المستجدات التربوية المؤثرة على منظومة رياض الأطفال في ضوء متطلبات التحول الرقمي، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتوصلت النتائج إلى قصور الروضات بمحافظة الوادي الجديد في تحقيق متطلبات الروضة الدامجة ووجود تحديات تواجه الروضات الحالية مصر من ناحية (البنية التحتية، الإمكانيات التكنولوجية، وأمن المعلومات، والبنية البشرية ذاتها)، وأهمية التحول من التعلم التقليدي إلى التعلم الرقمي الدامج برياض الأطفال، مع إدخال المستحدثات التكنولوجية الرقمية وتوظيفها في الروضات الدامجة لتحسين الواقع الحالي للروضات المصرية ومسايرة الاتجاه العالمي نحو التحول للتعليم الرقمي بمرحلة رياض الأطفال.
- دراسة ياسمين النعناع وعلی جوهر (٢٠٢٣): هدفت للتعرف إلى الأطر النظرية والمعرفية للدمج وأهم الركائز التي تقوم عليها العملية التعليمية، وأهم احتياجات مدارس الدمج وصولاً إلى المتطلبات الواجب توافرها بمدارس الدمج بمحافظة دمياط، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى احتياجات مديري مدارس الدمج بالتعليم الأساسي لتحسين العملية التعليمية للفئات المدمجة، وتمثلت في: احتياجات مادية: توفير حوافز مادية ومعنوية للعاملين مع الطلبة المدمجين، منح المدارس الدامجة مكافآت مادية ومعنوية، مشاركة مجلس الأمناء والمجتمع المدني مثل الأحزاب السياسية والجمعيات الأهلية بإسهامات تطوعية لمساعدة المدارس على تحسين العملية التعليمية لطلاب الدمج، واحتياجات بشرية: إيجاد آليات لتقليل كثافة عدد الطلاب في الفصول، توفير طبيب متجول لمتابعة طلاب الدمج، توفير أخصائي نفسي للتعامل مع الطالب المدمج ومساعدته

على التكيف مع البيئة المدرسية العادية، واحتياجات تكنولوجياية ومعرفية: تزويد المدارس بالأدوات والتجهيزات الملائمة لتعليم هذه الفئة، إعداد برامج إعداد المعلم في كليات التربية بأحدث الطرق للتعامل مع طلاب الدمج، إعداد وتدريب المعلمين والإداريين لتنفيذ عملية الدمج.

- دراسة إيناس المرحلة وإبراهيم الزريقات (٢٠٢٢): هدفت إلى تقييم درجة استخدام التكنولوجيا المساندة في تنمية المهارات التواصلية والأكاديمية للطلبة الصم وضعيفي السمع وتحديات استخدامها، واشتملت الدراسة على ٢٦١ طالبا من ذوي الإعاقة السمعية و١٧٩ معلما، وأشارت النتائج إلى المتوسط العام للدرجة الكلية لمقياس المهارات التواصلية كان مرتفعا للطلبة وللمعلمين، وأن المتوسط العام للدرجة الكلية لمقياس المهارات الأكاديمية كان مرتفعا وفقا لتقديرات الطلبة بينما كان كمتوسطا وفقا لتقديرات المعلمين. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  في درجة استخدام التكنولوجيا المساندة في تنمية المهارات التواصلية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم تبعا لشدة الإعاقة (صم، وضعيف سمع) ولصالح الطلبة ضعيفي السمع، كما جاء المتوسط العام للدرجة الكلية لمقياس التحديات في استخدام التكنولوجيا المساندة من وجهة نظر الطلبة والمعلمين متوسطا، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحديات استخدام التكنولوجيا المساندة تبعا للمستجيب (الطلبة أنفسهم ومعلمهم).
- دراسة إيمان عبدالواحد (٢٠٢٢): هدفت إلى تحديد دور قيادات رياض الأطفال في تحقيق التميز المؤسسي في ضوء معايير النموذج الأوروبي (EFQM) في روضات الدمج، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وأسفرت النتائج عن تحقق محاور الأداة بدرجة قليلة حيث تراوحت نسبة متوسط الاستجابة لمحاور الاستبيان ما بين (٠.٤٥ : ٠.٥٦) مما يشير إلى تحقيقها بدرجة قليلة، ومن ثم تقديم رؤية استشرافية لتحقيق معايير النموذج الأوروبي للتميز (EFQM) بروضات الدمج بمحافظة المنيا.
- دراسة دنيا جريش (٢٠٢٢): هدفت للتعرف إلى آراء معلمي مدارس الدمج في قرار دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام رقم (٢٥٢) لسنة (٢٠١٧)، واستخدمت الدراسة منهجي الوصفي والمسح الاجتماعي، وتوصلت الدراسة إلى أن قرار الدمج (٢٥٢) لسنة (٢٠١٧) لم يكن مستوفيا لكل الشروط المطلوبة لعملية الدمج من وجهة نظر المعلمين، وفيما يتعلق بآراء المعلمين حول عملية دمج ذوي الإعاقة البسيطة فقد اتجهت غالبية الآراء نحو الموافقة على دمج ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام، وتوفير الفريق التكاملي متعدد التخصصات للأطفال ذوي الإعاقة؛ كما اتجهت غالبية الآراء على رفض النزول بسن الالتحاق إلى خمس سنوات ونصف للطفل المعاق، وأظهرت النتائج عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء معلمي الدمج المتخصصين وغير المتخصصين في التربية الخاصة.
- دراسة فردوس على الدين وأحمد الزكي (٢٠٢٢): هدفت إلى الوقوف على نظام الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، واعتمدت الدراسة منهج دراسة الحالة، وتوصلت النتائج إلى العديد من أوجه القصور في نظام التنمية المهنية لمديري مدارس الدمج ومنها: غياب تحديد الاحتياجات التدريبية للمديرين قبل الإعداد للبرامج التدريبية، وقلة المشاركة في الندوات والمؤتمرات الخاصة بتطبيق الدمج، وقلة توفير وسائل تكنولوجياية وإيضاحية تزود المديرين بالمعلومات الكافية عن الدمج، والنقص في توفير المقاييس والاختبارات النفسية المطبوعة المتعلقة بالتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة، وقلة التواصل مع الخبراء بالجمعيات الأهلية المعنية بتأهيل المعاقين للاستفادة من تجاربهم في مجال الدمج.
- دراسة لمى غنيم (٢٠٢٢): هدفت إلى تقييم مستوى إتقان معلمي المدارس الدامجة المهارات التعليم الفعال، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وأشارت النتائج إلى أن متوسط درجة بعد التدريس والإدارة الصفية فقط كان يزيد عن درجة القطع المفترضة، والفرق بينهما ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في حين لم توجد دلالة إحصائية لباقي

متوسطات الأبعاد وكذلك للدرجة الكلية، وبينت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إتقان معلمي المدارس الدامجة المهارات التعليم الفعال تعزى لمتغير التخصص لصالح معلمي التخصصات التربوية على أبعاد المقياس الثلاثة.

- دراسة ناصر عبيدة وأكرم قحوف (٢٠٢٢): هدفت إلى إبراز الإطار المفاهيمي للمدارس الابتدائية الدامجة في مصر، واعتمدت على المنهج الوصفي، وتوصلت النتائج إلى وضع مجموعة من آليات تفعيل دور الشراكة بين المدارس الابتدائية الدامجة وأولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة بمحافظة دمياط، وتتمثل في: إدراك الفوائد المتوقعة من الشراكة بين المدارس الابتدائية الدامجة وأولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة في النهوض بالعملية التعليمية، انتهاز سياسة تسويقية اجتماعية لبرامج وأنشطة المدارس الابتدائية الدامجة بما يمكنها من تعزيز الشراكة مع المجتمع، تشجيع وزارة التربية والتعليم وأولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة على الشراكة الفعالة من خلال رفع الوعي بأهميتها.
- دراسة حسام علي (٢٠٢١): هدفت للتعرف على واقع سياسة الدمج الشامل بمدارس التعليم الابتدائي في مصر، وذلك لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وأشارت النتائج إلى ضرورة توفير التدريبات الكافية لتأهيل وتدريب معلمي التعليم العام بمدارس التعليم الابتدائي للتدريس للأطفال المدمجين من ذوي الاحتياجات الخاصة، وضرورة إعداد وتأهيل مديري المدارس الدامجة والقائمين على العملية التعليمية بالمدارس الدامجة، مع مراعاة أن يكون هناك تناسق وتكامل بين وزارة التربية والتعليم والشؤون الاجتماعية والصحة.
- دراسة راضي كامل (٢٠٢٠): هدفت للتعرف إلى الاهتمامات والاتجاهات الحديثة (الدولية/العالمية) في تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وأشارت النتائج الموافقة بدرجة عالية على ضرورة الإقرار بحقوق ذوي الإعاقة ومساواتهم ببقية أفراد المجتمع، والموافقة بدرجة عالية على ضرورة توفير التكنولوجيا المساندة بأنواعها المختلفة حسب نوع المرحلة التعليمية ودرجة كل إعاقة.
- دراسة أمل متولي (٢٠١٩): هدفت للتعرف إلى دور المشاركة المجتمعية في تحسين جودة الحياة لدى أسر الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت النتائج إلى وجود ضعف في مستوى المشاركة المجتمعية المقدمة لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، والحاجة الضرورية لدعم أسر الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعمل على رفع مستوى جودة حياتهم من خلال مشاركة منظمات المجتمع المدني والمؤسسات الحكومية والأهلية.

### وتأسيساً على ما سبق يمكن ملاحظة ما يلي:

١. أفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في تحديد منهجية البحث وخطواته: حيث اعتمدت معظمها على المنهج الوصفي التحليلي، كما أفاد في تحديد مفهوم مؤسسات رياض الأطفال الدامجة، والتعرف إلى بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة.
٢. جاءت معظم الدراسات السابقة لتؤكد على أهمية تطبيق عملية الدمج بالمؤسسات التعليمية، مع محاولة الوصول إلى واقع تطبيقه والوصول إلى المعوقات والمشكلات التي قد تعرقل تطبيقه بصورة جيدة، كما حاولت بعض الدراسات الأخرى التعرف على متطلبات تطبيقه بالمؤسسات التعليمية بما يتناسب مع وضع المجتمع الحالي.
٣. اتفق البحث الحالي مع بعض الدراسات السابقة كدراسة كل من (وفاء عبد المنجلي، وأسماء أبو زيد، ٢٠٢٣؛ ياسمين النعناع، وعلى جوهر، ٢٠٢٣؛ إيمان عبدالواحد، ٢٠٢٢؛ دنيا جريش، ٢٠٢٢؛ فردوس على الدين، وأحمد الزكي، ٢٠٢٢؛ لى غنيم، ٢٠٢٢؛ ناصر عبيدة وأكرم قحوف، ٢٠٢٢) في تناول المباشر للمؤسسات الدامجة.

٤. اختلف البحث مع الدراسات والأبحاث السابقة في تناوله لموضوع مؤسسات رياض الأطفال الدامجة؛ فضلا عن طرح مجموعة من الآليات لتطويرها في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة.

## ٢- الإطار النظري؛

يستعرض هذا الجزء أدبيات البحث، حيث تناول الإطار النظري على النحو الآتي:

### ١.٢ مؤسسات رياض الأطفال الدامجة.

لقد تعددت الآراء ووجهات النظر بشأن عملية دمج الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات رياض الأطفال العامة فهناك من يناصر هذا الاتجاه، ومن ناحية أخرى يوجد من ينتقده، ففي الأونة الأخيرة بدأ اتجاه الدمج يحظى باهتمام وقبول الكثيرين من رواد التربية دولياً أو محلياً، لذلك بادرت الأمانة العامة للتربية في تفعيل دور مؤسسات رياض الأطفال العادية انطلاقاً من مبدأ العدل والمساواة، وأن مؤسسات رياض الأطفال العادية هي المكان التربوي الطبيعي الذي يمكن أن ينشئ فيه جميع الأطفال نشأة صحية، لأنها من أهم المراحل العمرية في حياة الطفل، بالإضافة إلى أن لكل طفل الحق في الحصول على قدر معين من التربية والتعليم، ولا فرق في ذلك بين معاق وسوي، كما أن أغراض التربية وأهدافها متماثلة بالنسبة لجميع الأطفال بالرغم من أن التقنيات اللازمة لإتمام عملية التعلم تقدم لكل طفل على حدة، وتختلف هذه التقنيات تبعاً للفروق الفردية بين الأطفال سواء كان الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة أو أقرانهم العاديين.

ويمثل الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة جزءاً لا يتجزأ من المجتمع لهم حقوق وعليهم واجبات، ومن أولويات هذه الحقوق حقهم في الحياة؛ حيث التعليم والرعاية النفسانية والاجتماعية؛ فمن المسلمات التربوية أن لكل طفل الحق في التعليم، ولا فرق بين سوي ومعاق وهذا ما نصت عليه المادة الثانية من اتفاقية حقوق الطفل الصادرة عن اليونسيف، حيث إن جميع أطفال العالم دون استثناء، لديهم الحق في الحياة الطبيعية والنمو السليم وفي التربية والتعليم، كما تنص قوانين الأمم المتحدة الصادرة سنة ١٩٩٤ على تكافؤ فرص التربية للأطفال المعاقين والتي يجب أن تكون في إطار مدمج (سعاد براهيمى، ٢٠١٦، ص ٨٠).

وتعد عملية الدمج اعترافاً بحقوق الإنسان في العيش بطريقة طبيعية، وهذا يتفق مع الهدف من فلسفة التربية الخاصة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهو إدماجهم في المجتمع لا عزلهم، هذا كما بدأت دول العالم المتقدمة منها والنامية في الإقدام على تطبيق عملية الدمج بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس العادية، وأصبحت كل الدول المتقدمة تسعى إلى الانتقال من نظام العزل في التعليم إلى نظام الدمج المتكامل في المؤسسات التعليمية بشكل عام ورياض الأطفال بشكل خاص.

وكان لهذا الاهتمام ظهور برامج الدمج والتي أتاحت بدائل مختلفة لتعليم الأطفال المعاقين في مدارس التعليم العادي من خلال الصف الخاص، غرفة المصادر، الدمج الصفّي لفترة من الزمن، حيث يؤكد تقرير اليونسكو (١٩٧٩) أن نظام الدمج أقل تكلفة من الرعاية الخاصة حيث إنه لا يحتاج إلا إدخال بعض التعديلات البسيطة في البيئة المدرسية الطبيعية للوفاء بالاحتياجات الخاصة لذوي الإعاقات.

ولذلك يعد الدمج إتاحة الفرصة للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة للاندماج في نظام التعليم العادي، كإجراء للتأكيد على مبدئي العدالة وتكافؤ الفرص في التعليم، كما يهدف الدمج بشكل عام إلى مواجهة الاحتياجات التربوية الخاصة للطفل المعاق ضمن منظومة مؤسسات رياض الأطفال العادية وفقاً لمناهج وأساليب ووسائل دراسية تعليمية تحت إشراف أخصائيين متخصصين في مجال كل فئة من الفئات الخاصة، إضافة إلى معلمي ومدبري المدارس العادية (علي مصطفى وآخرون، ٢٠١٥، ص ٢٣).

## أولاً: نشأة وتطور الدمج في ضوء الإطار التشريعي والسياسي لحقوق الأطفال

### في مصر:

- ظهرت عملية الدمج من خلال مبادرة التعليم العام (REI) The Regular Education Initiative في فترة السبعينيات والثمانينيات؛ حيث إنه أصبح أحد قوانين التربية الخاصة، فهو قانون تعليم الأطفال ذوي الإعاقات العامة (IDEA) عام ١٩٩٠، وهو القانون الذي يكفل الحق في تعليم جميع الأطفال ذوي الإعاقات، وأنه ينبغي على كل طفل أن يحصل في البداية على التعليم في القاعات العادية.
- وبدأ الدمج في الانتشار في كثير من دول العالم المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية؛ حيث تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية أول دولة طبقت الدمج للأطفال المعاقين في جميع المدارس بصدور قانون (٩٤-١٤٢) لسنة ١٩٧٥ الخاص بتعليم المعاقين في مدارس التعليم العام كما تتعدد أنماط الدمج ومستوياته بالمراحل المختلفة، ولذلك تمثل عملية الدمج اتجاهًا تربويًا يتزايد انتشاره يوماً بعد يوم في كثير من بلدان العالم (سعد قاسم، ٢٠١٨، ١٧).
- ويمكن الوقوف على الإطار التشريعي لحقوق الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بمصر من خلال رصد وتتبع القرارات والقوانين الوزارية كما يلي:
- في عام ١٩٥٠ صدر القانون رقم (١١٦) الخاص بالضمان الاجتماعي (سميحة أبو النصر؛ وحنان رضوان، ٢٠٠٣).
  - إلا أنه قد أغفل حقهم بصدور القانون رقم (٢١٣) لسنة ١٩٥٦ بشأن التعليم الابتدائي، والذي جعله إلزامياً لجميع الأطفال واستثنى من ذلك الأطفال المصابين بمرض أو بعاهة بدنية أو عقلية تمنعهم من الدراسة (وزارة التربية والتعليم، ١٩٥٦).
  - إلا أنه سرعان ما تم تدارك هذا الأمر بصدور القرار الوزاري رقم (٦٤) لسنة ١٩٥٧ بشأن الإغفاء من حكم الإلزام (وزارة التربية والتعليم، ١٩٥٧).
  - ثم صدر القانون رقم (٦٨) لسنة ١٩٦٨ بشأن التعليم العام ونص على إنشاء مدارس لتعليم والرعاية للأطفال المعاقين بما يكفل إتاحة الفرصة لهم للدراسة بما يتفق مع إمكانياتهم وقدراتهم (يوسف إمام، ١٩٩٨).
  - وفي نفس العام صدر القرار الوزاري رقم (٨٣) بتاريخ ١٩٦٨/٦/٩ بشأن اللائحة الداخلية لمدرسة الشفاء الملحقة بمركز القلب التابع لجمعية أصدقاء مرضى القلب بالهرم (وزارة التربية والتعليم، ١٩٦٨).
  - واستكمالاً للاهتمامات التربوية بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة، فقد صدرت أول لائحة تنظيمية للعمل بمدارس التربية الخاصة عام ١٩٦٩، تضمنت القرار الوزاري رقم (١٥٦) بتاريخ ١٩٦٩/٩/٢٤ والذي وضع أهدافاً ومدارس وفصول التربية الخاصة (وزارة التربية والتعليم، ١٩٦٩).
  - وفي عام ١٩٧٥ صدر قانون تأهيل المعوقين رقم (٣٩)، وجاء جامعاً لشتات مجموعة من النصوص المتعددة وهي: القانون ٥٨ لسنة ١٩٧١، والقانون ٦١ لسنة ١٩٧١ (وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٢).
  - أما في الثمانينات فقد تبلورت السياسة التعليمية بصدور القانون رقم (١٣٩) لعام ١٩٨١ والذي أعطى في مادته التاسعة الحق لوزير التعليم بإنشاء مدارس للتربية الخاصة لتعليم ورعاية المعاقين بما يتلاءم مع قدراتهم واستعداداتهم (وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٨).
  - ثم جاء قانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٨٢ وجاء معدلاً للمادتين: (٩)، (١٠) من قانون تأهيل المعاقين رقم (٣٩) لسنة ١٩٧٥ (وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٢).
- ورغم هذا التعديل إلا أن القانون المعدل لم يرض فئة الأطفال المعاقين في مصر، ولم يحقق لهم الرعاية المتكاملة التي تضمن حقهم في المسكن الكريم، أو وسائل المواصلات المناسبة، أو فرص

النمو المهني المتكامل، أو الالتحاق بالجامعات وغير ذلك من الأمور التي لم ينص عليها القانون صراحة، مما يعد إخلالاً بمبادئ تكافؤ الفرص التي يجب أن يتمتع بها جميع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بمصر.

- وبتاريخ ١/٢٨/١٩٩٠ صدر القرار الوزاري رقم (٣٧) في شأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠).
- وحرصاً من الدولة علي رعاية مرحلة الطفولة وخاصة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة- صدر القانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦ بأحكام حماية الطفل وأُفرد فيه محورا خاصا برعاية الأطفال المعاقين وتأهيلهم (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٦).
- وفي عام ٢٠٠٤ صدر القرار الوزاري برقم (٢٠٥) بتاريخ ١٠/٨/٢٠٠٤ بشأن تعديل بعض أحكام القرار الوزاري رقم (٣٧) لسنة ١٩٩٦- الخاص باللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٤).

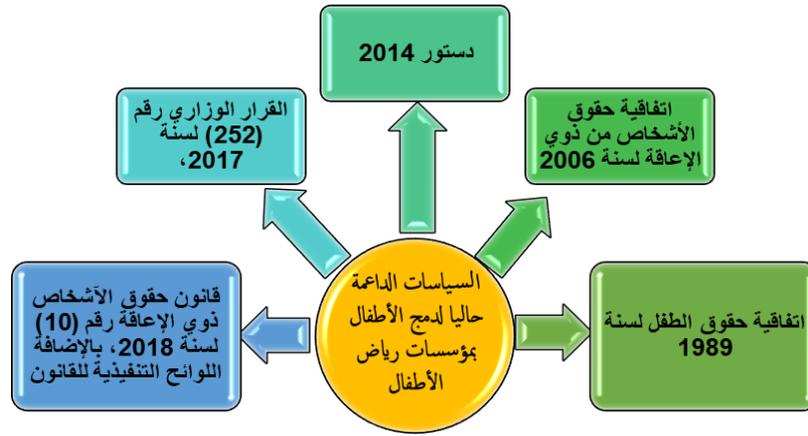
وقد زاد الاهتمام بمجال التربية الخاصة في ظل هذه القوانين فأخذت أعداد المدارس والفصول والأطفال والمدرسين في الزيادة سنويا، وزاد أكثر بصدور دستور مصر ٢٠١٤ وجاءت حقوق ذوي الإعاقة في مادتيه (٨٠) و(٨١)، بالإضافة إلى الخطة الاستراتيجية للتعليم ما قبل الجامعي ٢٠١٤/٢٠١٧ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤).

ويتحدد الهدف العام لتعليم ذوي الإعاقة بمصر في تزويد الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بفرص تعليمية طبقا لمبدأ العدالة وتكافؤ الفرص، بينهم وبين أقرانهم غير ذوي الإعاقة والعمل على دمج ذوي الإعاقة البسيطة بجميع مدارس التعليم قبل الجامعي بشكل عام ومؤسسات رياض الأطفال بشكل خاص.

وتحقق الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة بصدور القرار الوزاري رقم (٤٢) بتاريخ ١/٢/٢٠١٥ بشأن قبول الأطفال من ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥)

وفي عام ٢٠١٧ صدر القرار الوزاري رقم (٢٥٢) المعدل للقرار (٤٢) لسنة ٢٠١٥ ليضيف الكثير من الامتيازات للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين بمدارس التعليم العام (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧).

وفي عام ٢٠١٩ صدر قرار رقم (٣) بشأن إجراءات وزارة التربية والتعليم الفني لتطبيق اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم ١٠ لسنة ٢٠١٨ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩). لذا كان هناك حرصاً دولياً على الاهتمام بتربية ورعاية الأطفال المعاقين؛ حيث اهتمت منظمة الأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة بمعالجة الاختلافات العديدة بين دول العالم في تطبيقاتها لفلسفة تعليم الأطفال المعاقين، ورغم ذلك مازالت الدراسات التي أجريت داخل مجتمعاتنا تؤكد أن عملية الدمج مازالت تالقي العديد من المعوقات والمصاعب التي تحول دون تحقيقها؛ بسبب عدم التهيئة المسبقة لتطبيق عملية الدمج، وعدم استطاعة القائمين على العملية التعليمية، أو المعلمات أن ينجحن في دمج الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين في المدارس العادية (زينب شقير، ٢٠١٩، ١١).



شكل (١)

## السياسات الداعمة لدمج الأطفال بمؤسسات رياض الأطفال (إعداد الباحثة)

في ضوء ما سبق يتضح أن سياسية مؤسسات رياض الأطفال الدامجة يجب أن تحقق مبدأ تربوياً مهماً، ألا وهو مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، بحيث تتاح الفرص التعليمية أمام أطفال المجتمع الواحد لتحقيق ذاتهم من خلال عملية التعلم، ويمكن تلخيص توضيح مدى اهتمام الدولة في وضع سياسات داعمة لدمج الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة كما هو موضح في شكل (١).

## ثانياً: مفهوم مؤسسات رياض الأطفال الدامجة:

يعرف الدمج بأنه التكامل التعليمي والاجتماعي للأطفال من ذوي الإعاقة والأطفال الأسوياء في الفصول العادية، ولجزء من اليوم الدراسي على الأقل، وهذا التعريف يرتبط بشريطين لا بد من توافرها وهما: وجود الطفل في الصف الدراسي بالمدارس العادية لجزء من اليوم الدراسي، أو اليوم كامل، وهذا يرتبط بالاختلاط الاجتماعي المتكامل (Kazanopoulos, & et al., 2023, 172).

فالدمج في مضمونه هو إتاحة الفرصة للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة للاندماج في نظام التعليم كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص، بهدف مواجهة الاحتياجات التربوية الخاصة للطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة ضمن إطار المدرسة العادية، ووفقاً لأساليب ومناهج ووسائل دراسية تعليمية واضحة ومناسبة (Jurkowski et al., 2023, 55).

وتعرفه Baglieri (٢٠٢٢) بأنه التنظيم الذي يوفر العديد من البدائل التربوية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن الممكن أن يتم تعديل البيئة الصفية والمناهج المستخدمة وإجراءات التعليم بصورة تقرب القدرات العقلية المتفاوتة، وتتيح سبل المشاركة الوجدانية، ويختفي فيها الفوارق بين العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، وتقديم الخدمات المساندة بصورة تمكن الأطفال من التفاعل الاجتماعي السوي مع الأطفال العاديين؛ وشعوره بالانتماء للبيئة والسياق الاجتماعي التعليمي في المجتمع باعتباره مواطناً يشارك في صناعة القرار مستقبلاً إذا أتاحت لهم فرص التكيف معهم من خلال الحياة العادية (Hrabéczy, & et al., 2023, 109).

وأكد كل من HAUSSTÄTTER, & Jahnukainen (٢٠١٤) أن الدمج لكي يتحقق يجب أن يكون جميع الأطفال أعضاء في فصل دراسي واحد، وأن يشاركوا في الحياة الاجتماعية في المدرسة معاً، وأضاف Mutini, & et al (٢٠٢٣) أنه يزيد المشاركة ويقلل المقارنة المجتمعية بين الأطفال، ويجب أن تكون المشاركة حقيقية التي تختلف عن كونها متفرجاً. ويتضمن الدمج عمليتين هما إيجاد الفرص لكل طفل للانخراط اجتماعياً مع الآخرين، والتشجيع النشط على المشاركة؛

ويجب سماع جميع الأصوات، وأن تتاح لجميع الأطفال الفرصة للتعليق والتأثير على الأمور المتعلقة بتعليمهم، وأن يحصل جميع الأطفال على تعليم يمكنهم من الحياة العادلة (Hrabéczy et al., 2023, 109).

فالدمج هو وضع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة (ذوي الإعاقات البسيطة) في الفصول الملائمة لهم بدلا من عزلهم في فصول خاصة مع أقرانهم العاديين مؤسسات رياض الأطفال العادية، مع توفير فرص التعلم القائمة على مبدئي المساواة، وتحقيق تكافؤ الفرص، من خلال إلحاقهم بالبيئة التربوية الأكثر ملائمة لهم، والقادرة على تلبية احتياجاتهم، والتي تتمثل في القاعة الدراسية العادية، فإذا لم يكن طول اليوم الدراسي فجزا من الوقت على أقل تقدير.

بينما يُعرف التعليم الدامج في رياض الأطفال: بأنه التعليم الذي يجسد القيم، والسياسات، والممارسات التي تدعم حق طفل وأسرته – بغض النظر عن قدرته في المشاركة بمجموعة واسعة من الأنشطة والبيئات كأعضاء فاعلين في الأسر والمجتمعات، وتتضمن النتائج المرجوة من التعليم الدامج للأطفال ذوي الإعاقات الشعور بالانتماء والعضوية، والعلاقات الاجتماعية الإيجابية، وتكوين الصداقات، والتطور والتعلم للوصول إلى أقصى إمكاناتهم (DEC and NAEYC, 2009)، وهو ضمان مشاركة الأطفال ذوي الإعاقات في برامج الطفولة المبكرة مع نظرائهم من غير ذوي الإعاقات. ويتطلب ذلك أن يتم وضع توقعات عالية لأدائهم، وتشجيع المشاركة في كافة الأنشطة التعليمية والاجتماعية، والتي غالبا ما يتعذر توفرها بالشكل المناسب في مراكز التربية الخاصة، فمن الضروري استخدام الخدمات والبرامج التي ثبتت فاعليتها لفترات طويلة والاستفادة من التجارب الناجحة بهذا الخصوص بهدف تيسير تكوين الأطفال للصداقات مع الأقران وتعزيز شعورهم بالانتماء (Division of Special Education and Student Services, 2018, 6).

فالتعليم الدامج يُعد ضمان وتأمين حق جميع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في المشاركة والنجاح في مؤسسات رياض الأطفال العادية؛ حيث يتطلب التعليم الدامج بناء قدرات جميع العاملين في مؤسسات رياض الأطفال، والعمل على إزالة الحواجز والعوائق المادية التي قد تحول دون وصول الأشخاص ذوي الإعاقات وحضورهم ومشاركتهم من أجل تقديم تعليم نوعي لكافة الأطفال وتحقيق إنجازات تعليمية مناسبة مع جميع الفئات.

**وبناء عليه، فإن رياض الأطفال الدامجة هي مؤسسات تم إنشائها للجمع بين الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين، بغرض توفير فرص تعليمية متكافئة والقضاء على مبدأ العزل أو التهميش لتلك الفئة من الأطفال عن مجتمعهم وأقرانهم من الأطفال العاديين؛ حيث تعمل على إتاحة الفرصة لجميع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة للتعليم المتكافئ والمتساوي مع أقرانهم العاديين في المدرسة العادية، والانخراط في الحياة الاجتماعية، والتفاعل مع الأطفال العاديين، واكتساب مهارات جديدة لمواجهة صعوبات الحياة.**

### ثالثاً: مبررات تطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة:

- **مبررات حقوقية:** حيث إن للأطفال ذوي الإعاقات الحق في الحياة والتعليم والتطور "إلى أقصى حد ممكن" والدمج في جميع مؤسسات رياض الأطفال العامة (Banks, & Polack, 2014).
- **مبررات اجتماعية:** حيث إن دمج الأطفال في سن مبكرة من شأنه أن يساهم في تكوين جيل من الأطفال على وعي بالأطفال الذين لديهم قدرات مختلفة، كما سيساهم في تشجيع قبول الاختلاف فيما بينهم، وهو ما قد يعمل بدوره على قدر أكبر من قبول التنوع وبناء مجتمعات متماسكة وعادلة وأكثر تسامحا (Rohwerder, 2015, 12).
- **مبررات اقتصادية:** حيث إن الدمج يقلل من التكاليف المستقبلية للتعليم، والرعاية الطبيعية، وغيرها من أوجه الإنفاق الاجتماعي من قبل الدولة (Heckman, 2006, 37)، فضلا إلى ذلك، يمكن أن تؤدي برامج تنمية الطفولة المبكرة المصممة بشكل جيد لتلازم

الأطفال ذوي الإعاقة إلى توفير المزيد من الوقت لمن يقومون على رعاية هؤلاء الأطفال للمشاركة في العمل المنتج وتمكين الأطفال الصغار من حضور البرامج التي تساعدهم في الوصول إلى إمكاناتهم الكاملة.

وعليه تظهر عدة فوائد لتطبيق الدمج بمؤسسات رياض الأطفال لتحويلها من مؤسسات تمنح الفرصة للأطفال العاديين إلى مؤسسات دامجّة تسير على نهج مبدأ أن التعليم حق للجميع؛ حيث تم الإشارة إلى تلك الفوائد كما ذكرها (مدحت أبو النصر، ٢٠١٥، ٥٤):

- الحد من المركزية في عملية تقديم الخدمات التعليمية.
- يساعد الدمج على الوصول إلى بيئة اجتماعية يتمكن فيها الأطفال العاديين من تعرف نقاط القوة والضعف لدى أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إيجاد بيئة واقعية تمكن الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة من تكوين مفاهيم صحيحة عن المجتمع الذي يعيشون فيه.
- خلق بيئة تعليمية تشجع على التنافس الأكاديمي بين جميع الأطفال؛ مما يساهم في صنع مستوى الأداء الأكاديمي لدى الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يساعد الدمج على تعميق الفهم للفروق الفردية بين الأطفال المدمجين، ويمكن للدمج أن يظهر للمتخصصين وغير المتخصصين على حد سواء أن أوجه التشابه بين الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين أكبر من أوجه الاختلاف، والتأثير الإيجابي للدمج في تعديل السلوك التكيفي، وتنمية مهارات لاتزال في مرحلة الارتقاء لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتقدير الذات ورفع مستوى التوافق الشخصي والاجتماعي لدى الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

تُعد كل هذه الفوائد الكثيرة والمتعددة دافع إيجابي قوي؛ حيث يمكن المسؤولين وقيادات رياض الأطفال الدامجّة من السعي نحو العمل على تطوير مرحلة رياض الأطفال في ظل نظام الدمج بما يساعد الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة الاستفادة من كل هذه النقاط الإيجابية؛ مما يتطلب السعي نحو تثقيف جميع فئات المجتمع، وكافة العاملين برياض الأطفال عن نظام الدمج ودورهم في تطبيقه بكل دقة وبسر، وحسب المعايير والاتجاهات المعاصرة في تربية طفل ذوي الاحتياجات الخاصة، مع مراعاة كافة المتطلبات اللازمة لتطوير نظام الدمج داخل كافة مؤسسات رياض الأطفال.

#### رابعاً: أنواع الدمج بمؤسسات رياض الأطفال؛

لدمج أنواع متعددة يختلف كل منها حسب شدة ونوع الإعاقة ودرجتها؛ بحيث يمتد من مجرد وضع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في فصل منعزل ملحق بالمدرسة العادية، إلى دمجهم دمجاً كاملاً في قاعة النشاط العادية، مع إمدادهم بما يلزمهم من خدمات خاصة، ويتضمن الدمج وضع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين بشكل مؤقت أو دائم وفق أسس متطورة وتخطيط علمي وتربوي مبرمج؛ حيث يعد الدمج بكافة أشكاله حقاً مشروعاً للأطفال، بغض النظر عن نوع الإعاقة وشدتها أو المرحلة العمرية، ولدمج أنواع متعددة كما ذكرها كل من (فوزية الجلامدة، ٢٠١٤، ١٦٢، ١٤٥؛ Hotulainen, & Takala, 2014):

١. الدمج المكاني: وهو تعليم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف الملحقة بالمدارس العادية؛ حيث تشترك مؤسسات رياض الأطفال الخاصة مع العامة في البناء المدرسي.
٢. الدمج الأكاديمي (التعليمي): وهو مشاركة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين داخل القاعة الدراسية خلال ساعات اليوم الدراسي الكامل، حيث يتلقى هؤلاء الأطفال برامج تعليمية مشتركة، بإشراف من وزارة التربية والتعليم وضمن البرنامج المدرسي مع وجود اختلاف في المناهج المعتمدة بما يتناسب مع قدرات الأطفال في بعض الأحيان، ولكي ينجح هذا النوع لابد من تضافر جهود معلمي التربية الخاصة مع معلمي الأطفال العاديين جنباً إلى جنب.

٣. الدمج الاجتماعي: هو التحاق الأطفال المعاقين بالصفوف العامة بالأنشطة المختلفة مثل الرحلات، والرياضة، والأنشطة، والفنون، والموسيقى، والأنشطة الاجتماعية الأخرى، ويهدف هذا النوع من الدمج إلى توفير فرص التفاعل الاجتماعي، والحياة الاجتماعية الطبيعية بين الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين. بناء عليه يتضح أن كل نوع من أنواع الدمج يطبق على مستوى معين من الإعاقات، فالدمج الأكاديمي يطبق على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقات البسيطة والجسمية وضعاف البصر والسمع التي تتطلب خدمات خاصة يمكن تلقيها داخل الفصل العادي مع المعلمة العادية ولا تحتاج إلى معلمة متخصصة، والدمج المكاني يطبق على الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يحتاجون إلى خدمات خاصة مما يتطلب منهم الذهاب إلى غرفة أخرى وترك الفصل العادي لتلقي الخدمات الخاصة بهم على يد معلمة التربية الخاصة المتخصصة في الغرفة الخاصة.

### خامساً: عوامل نجاح مؤسسات رياض الأطفال الدامجة:

لقد أصبحت فكرة شمولية التعليم التي لا تفرق بين الأطفال سواء الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة أو الأطفال العاديين أكثر تقبلاً وتنفيذاً في ذلك الوقت، وأصبح تحديد الفروق الفردية لدى هذه الفئات من الأطفال هدفاً لتحديد احتياجاتهم داخل القاعات العادية، بعد أن كانت مصدراً مهماً لعزلهم في فصول خاصة، إذ صار بالإمكان توظيف تلك الفروق لصالح مشاركة الأطفال لأقرانهم العاديين جنباً إلى جنب بالقاعات العادية.

لذا أوصت الهيئة الوطنية للطفولة المبكرة في الولايات المتحدة الأمريكية (NAEYC) بتوفير مجموعة من آليات نجاح التعليم بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة: حيث أشارت إليها (سهي طبال، ٢٠١٩، ٢٠):

- تحقيق توقعات عالية لكل طفل؛ بغض النظر عن قدرته للوصول إلى إمكاناته الكاملة.
  - تطوير فلسفة الدمج بحيث تضمن وجود معتقدات مشتركة حوله، وتوحيد متطلبات جودته.
  - إنشاء نظام من الخدمات والدعم يلبي احتياجات كافة الأطفال بمن فيهم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ويراعي خصائص التعلم.
  - مراجعة المعايير المهنية لتضمين العوامل الرئيسية للدمج بمؤسسات رياض الأطفال بجودة عالية.
  - التنمية المهنية المستدامة للعاملين من كافة تخصصات رياض الأطفال من خلال تحديد ما يلي: من الذي سيستفيد من التنمية المهنية لتطبيق الدمج؟ ما الذي يحتاج العاملون لعرفته كي يكونوا قادرين على تقبل وتنفيذ الدمج بجودة عالية؟ وما الطرق اللازمة لتيسير فرص التعلم المتعلقة بالدمج بين جميع فئات الأطفال؟. مراجعة أنظمة المساءلة، بحيث تضمن زيادة عدد الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة الملتحقين ببرامج التعليم الدامج بالإضافة إلى تحسين جودة ومخرجات هذا التعليم.
- في ضوء ما سبق نلاحظ أن فرص الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في اكتساب مهارات لغوية واجتماعية مناسبة ضمن مرحلة رياض الأطفال العادية، حيث يتوافر النموذج المناسب والذي يمكن تقليده في تلك المهارات وغيرها، بين جميع الأطفال العاديين الذين يشاركونه تلك المرحلة، فتحسن الأداء الأكاديمي مرتبط بالتغيرات النفسية الإيجابية والانفعالية، التي تحدث للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة: حيث تحسن مفهوم الذات لديهم، والذي غالباً يعمل على تطويره، والتحسين في مستوى اللغة، والمهارات الاجتماعية، كما أن هذين الجانبين يساهمان بشكل واضح في تحسين التفاعل الاجتماعي، والقدرة على إقامة علاقات إيجابية ناجحة ومتقدمة مع الآخرين، مما يتيح فرصاً أفضل لهؤلاء الأطفال لاكتساب المهارات الاجتماعية والأكاديمية.

## سادساً: فوائد تطبيق الدمج بمؤسسات رياض الأطفال:

١. **فوائد عامة:** حيث: توفير النفقات المالية والتكاليف الاقتصادية اللازمة لإنشاء مراكز ومؤسسات خاصة الأطفال من ذوي الفئات الخاصة، توفير الجهود المبذولة لرعاية الأطفال المعاقين، كثرة عدد المستفيدين من الخدمات الأكاديمية وعدم اقتصارها على فئة واحدة فقط.
٢. **فوائد تربوية وأكاديمية:** كما ذكرها (علي مصطفى وآخرون، ٢٠١٥، ٣٤): حيث التغلب على بعض صعوبات التعلم لدى الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، تنمية بعض المهارات النمائية والأكاديمية والاجتماعية، تحقيق الأطفال إنجازاً أكاديمياً مقبولاً بدرجة كبيرة من الكتابية، وفهم اللغة والتواصل.
٣. **فوائد الدمج على الجوانب الشخصية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة:** كما ذكرها (كمال سيسالم، ٢٠١٦، ٢١-٢٤)، تتمثل في: نمو الاتجاهات الإيجابية نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج، تنمية الصداقات بين جميع فئات الأطفال؛ من خلال عملية التفاعل والتواصل، تنمية القدرات الأكاديمية والاجتماعية والمهنية، انخفاض معدل الشعور بالعزلة والانطواء لدى الأطفال المعاقين، وانخفاض مشاعر الخجل، تقدير الذات ورفع مستوى التوافق الشخصي والاجتماعي للأطفال.
٤. **فوائد الدمج للأطفال العاديين:** كما ذكرها (علي مصطفى وآخرون، ٢٠١٥، ٣٥): حيث: تعود الأطفال العاديين على التقبل والتوجه الإيجابي نحو أقرانهم من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتعرف الأطفال العاديين على مجتمعهم، للتعايش الإيجابي معه، بالإضافة إلى تعود الأطفال العاديين على العطاء وتقديم المساعدة والعون لأقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتعوده على حب الآخرين والعطف عليهم، وإعداد آباء المستقبل وتأهيلهم، فربما يصبح طفل اليوم السوي أباً لطفل مصاب بالإعاقة مستقبلاً؛ لذا من واجبنا إعداد وإمداده بالخبرات الضرورية للتعامل مع تلك الفئة من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٥. **فوائد الدمج للمعلمات:** كما ذكرها (كمال سيسالم، ٢٠١٦، ٢٤)، تتمثل في: تعاون المعلمات مع أطراف العملية التربوية جميعها ودعم بعضهم بعضاً مما يؤدي إلى تنمية المهارات المهنية، اكتساب المعلمات بعض من المهارات، كالتخطيط في العمل التربوي والعمل الجماعي، إتاحة الفرص للمعلمات لتبادل الآراء والنصح والاستشارة، وزيادة الخبرات التعليمية والشخصية، زيادة ثقة المعلمات في أنفسهن، وبالتالي زيادة قدرتهن على التعامل مع المشكلات التي يتعرض لها الأطفال داخل قاعة النشاط.
٦. **فوائد الدمج للمجتمع:** كما ذكرتها (ريهام المديجي، ٢٠١٨، ٧٥)، تتمثل في: تطبيق مبدأ المساواة والتكافؤ الاجتماعي بين جميع الأطفال، تحقيق قدر من التوافق الاجتماعي الفعال للأطفال من ذوي الفئات الخاصة، تعديل اتجاهات المجتمع بشكل عام وتوقعاتهم نحو الأطفال من ذوي الفئات الخاصة، مع شعور تلك الأطفال بأنهم جزء من المجتمع وأنهم غير معزولين عنه.

## ٢.٢ الاتجاهات التربوية المعاصرة في دمج الأطفال من ذوي الاحتياجات

### الخاصة.

يشهد مجال رياض الأطفال في مصر تطوراً ملحوظاً في السنوات الأخيرة، وذلك إيماناً بأهمية هذه المرحلة في تنمية مهارات الطفل وقدراته، لذا تسعى العديد من المؤسسات إلى تبني مبادئ عملية الدمج، بهدف توفير بيئة تعليمية غنية وشاملة تلبي احتياجات جميع الأطفال، بغض النظر عن قدراتهم أو اختلافاتهم.

ويعد الدمج من أهم الاتجاهات الحديثة والمعاصرة التي طبقت لتقديم الخدمات للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بمؤسسات رياض الأطفال، ضمن الظروف البيئية التي تقدم فيها

الخدمات للأطفال تمهيدا لدمجهم في المجتمع؛ حيث يساعدهم على النهوض إلى مستويات أكثر فاعلية، لذا يحتاج نظام الدمج اهتمام يساعد على تقديم تعليم متميز كحق من حقوق الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوفير البيئة الداعمة لهم على كافة المستويات المختلفة ومتابعة التطورات المتلاحقة السريعة في ضوء احتياجاتهم المختلفة (هويدا الأتربي، ٢٠١٧، ٤٨٧-٤٨٨).  
تأسيساً على ما سبق؛ وفي ضوء الإطار النظري والتشريعي لتطبيق الدمج بمؤسسات رياض الأطفال، يمكن إلقاء الضوء على أهم الاتجاهات المعاصرة في دمج الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة:

## الاتجاه الأول: تطوير التشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

إن إدراج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات رياض الأطفال، تُعد تنمية وطنية ودولية مدعومة في التشريعات الوطنية والبيانات والتقارير، التي انبثقت من هيئات دولية مثل الأمم المتحدة، كما أن هناك من يظن أن إصدار قانون خاص بالأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة يتنافى مع دمجهم في المجتمع، ويعزز مفاهيم العزلة الاجتماعية، ويتعامل معهم كفئة متميزة على نحو مختلف عن فئات المجتمع الأخرى، وكان ذلك إقرار غير مباشر باستثنائهم من شمولية القانون العام، وبالرغم من وجهة النظر هذه؛ إلا أن معظم الدول المتقدمة بادرت إلى إصدار تشريعات وسياسات خاصة، وقد قامت منظمة الأمم المتحدة المختصة بدعم هذا الاتجاه في إعلاناتها المختلفة.

وبمراجعة بعض من قوانين ذوي الاحتياجات الخاصة والموجهات العامة التي أعلنتها العديد من المنظمات الدولية ومنظمات الأمم المتحدة المتخصصة، يمكن إبراز الملامح الأساسية للتشريعات والقوانين المعاصرة المتعلقة بذوي الاحتياجات الخاصة (مصطفى القمش؛ وخبيل المعايطة، ٢٠٠٦، ٣٤٠)، كما يلي:

١. خصوصيتها: أي أن هذه القوانين تقتصر على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وما يتعلق بهم كأفراد في المجتمع دون سواهم، مثل مبادرة مصر في إصدار قانون حقوق ذوي الإعاقة رقم (١٠) لسنة ٢٠١٨.
٢. إقرارها بحقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومساواتهم مع أفراد المجتمع، وتأكيد مسؤولية الدولة لحماية حقوقهم، والعواقب القانونية المترتبة على فشل تلك المؤسسات التربوية المختلفة في الوفاء بالتزاماتها.
٣. تحديدها المعياري: ويقصد بذلك تحديدها العلمي الدقيق والقابل للقياس لمن تشملهم الرعاية التربوية والصحية، وكيفية تشخيصهم بدقة وعناية، ونوعية الخدمات المقدمة وكيفية الحصول عليها والجهات المسؤولة عن كل خدمة، كما تشمل على معايير واضحة للحكم على درجة كفاية تلك الخدمات المقدمة لهم، والأسس القانونية التي يجب الرجوع إليها بخصوص ذلك.
٤. شموليتها: ويقصد بها كفاية القانون؛ حيث تناوله لمختلف القضايا المتعلقة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، بدءاً من الوقاية من الإعاقة والتعليم والدمج الاجتماعي والتأهيل المهني وغير ذلك من الخدمات، كما يقصد بالشمولية في هذا المجال عدم اكتفاء التشريعات والقوانين بإرساء قواعد عامة بل اشتمالها على التفاصيل الدقيقة سواء من الناحية القانونية أو الفنية.

## الاتجاه الثاني: التطوير التكنولوجي لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة:

تشير الاتجاهات المعاصرة في التربية الخاصة إلى أهمية استخدام التكنولوجيا لتوفير الدعم الضروري للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة؛ لبيتمكنوا من الحصول على التعليم العام المستند لمعايير المناهج الدراسية والمشاركة وإظهار التقدم فيه. ولدعم استمرار التقنية في التعليم فلا بد من إثبات أثر البحوث التكنولوجية التي تتناول تعلم الأطفال، ولا تتناول الجانب

الأكاديمي فحسب، بل يتسع للاعتبارات الثقافية واللغوية، والمهارات الوظيفية، والمهارات النمائية، والمجال الانتقالي، والمجالين الاجتماعي والمهني بشكل خاص (محمود القرعان، ٢٠١٧، ٣٢). ولقد أدى التكامل السريع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في التعليم إلى إحداث تغييرات تحويلية في ممارسات التدريس والتعلم التقليدية؛ حيث ظهور التأثيرات المتعددة الأوجه لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في قطاع التعليم العام والخاص على مدى العقدين الماضيين، كما أحدثت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ثورة في الطريقة التي تعمل بها المؤسسات التعليمية، مما أثر على منهجيات التدريس، ومشاركة الأطفال، والعمليات الإدارية، وفي مجال التربية بوضع خاص؛ حيث سهلت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التحول نحو التعلم المتمركز حول المتعلم، وتمكين المعلمين من الوصول إلى الموارد الرقمية المتنوعة ومنصات التعلم التفاعلية، مما يعزز وجود بيئة تعليمية إيجابية (Venkateswaran, & et al, 2024, 23). وبناء عليه يمكن تقسيم التطور التكنولوجي إلى عدة مراحل، تتمثل في:

**أولاً: التكنولوجيا المساعدة (المساندة):**

مع إزاء التنامي في أعداد الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة والبرامج اللازمة ظهر مفهوم التكنولوجيا المساعدة في رفع كفاءة الدمج والتربية الدامجة بمؤسسات التعليم بوجه عام ورياض الأطفال بوجه خاص؛ حيث قد أصدرت الحكومة الأمريكية قانون التكنولوجيا المساعدة (AT) من الكونغرس عام (١٩٨٨) والذي أعيدت صياغته أعوام متتالية حتى عام ٢٠١٠ ويهدف هذا القانون إلى توفير الأجهزة، والخدمات التكنولوجية المساعدة للأشخاص ذوي الإعاقة وبموجب هذا القانون، فإن كل ولاية أمريكية تتلقى منحة لتمويل مشروع قانون التكنولوجيا المساعدة (AT) لتوفير خدمات لهؤلاء الأشخاص مدى الحياة، وكذلك لأسرهم أو الأوصياء عليهم (أنوار السلامة، ٢٠١٥، ٣)، وقد حدد تقرير المجلس الوطني للإعاقات (١٧) برنامج حول التكنولوجيا المساعدة، منها تسعة برامج تشمل مختلف الخدمات المساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة، وهذه البرامج نماذج يحتذى بها في مجال التكنولوجيا المساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة من طلاب المرحلة الجامعية، ومن هذه البرامج (فتحي الزيات، ٢٠٠٩، ٤٧٨):

١. برنامج التكنولوجيا المساعدة بجامعة Wyoming.
  ٢. برنامج جامعة "مينسوتا" للتكنولوجيا المساعدة لذوي الإعاقات.
  ٣. برنامج مكتب خدمات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة كاليفورنيا لوس أنجلوس.
- وبشكل عام تنقسم التكنولوجيا المساعدة إلى ثلاثة أنواع:
١. **التكنولوجيا البسيطة:** وهي التقنيات التي لا تشمل الإلكترونيات، ومنها: القبض المطاطي لقلم الرصاص، العصا البيضاء، والخراطة البارزة، والأشكال الهندسية، والمكعبات الفرنسية.
  ٢. **تكنولوجيا متوسطة التعقيد:** وهي تستخدم إلكترونيات بسيطة، مثل الآلات الحاسبة والمسجلات.
  ٣. **التكنولوجيا المعقدة:** وهي أكثر أشكال التكنولوجيا تعقيداً وتكلفة ومنها: برمجيات تميز الأصوات، ولوحات الاتصال الإلكترونية، والمكبرات الضوئية، والتلفزيون الرقمي والأدوات اللمسية كالألثة الكاتبة، وجهاز الرسم باللمس، والحاسب الناطق، وطابعات برايل، والكتاب الرقمي، والناطق للجوال.
- وفي دراسة آمال الصايغ (٢٠١٦) والتي هدفت إلى تحديد اتجاهات أولياء الأمور ومعلمي التربية الخاصة نحو دور التعليم الإلكتروني ووسائل التقنيات الحديثة في تحسين المستوى التعليمي وبعض متغيرات المقاومة الإيجابية للأطفال المعاقين، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين أطفال التربية الخاصة وأطفال التخصصات الأخرى، في اتجاهاتهم نحو دور وسائل تقنيات التكنولوجيا الحديثة في تحسين المستوى التعليمي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومن ثم فتمثل التكنولوجيا جزء من حياة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك لما تقدمه لهم من تسهيلات في مختلف مجالات الحياة، وتعد مراكز التكنولوجيا الجانب المشرق والحديث في خدمة الأطفال من ذوي الفئات الخاصة، حيث تقدم لهم الخدمات التكنولوجية المتنوعة، والتي تتعلق بالعديد من الجوانب كالجانب الصحي والتربوي والاجتماعي وكل ما من شأنه داعم لمهارات الحياة اليومية، وتتميز هذه المراكز بعملها على تقديم الخدمة بشكل متكامل، ابتداء من تقييم الطفل وحصوله على الاستشارات وصولاً إلى تقديم ما يناسبه من تكنولوجيا مساعدة، ولا تقتصر هذه الخدمات على الأشخاص ذوي الإعاقة بل تتعداها إلى تقديم الخدمات للأسر ولجميع العاملين معهم، وذلك من قبل مجموعة من المختصين. لذا يسعى توظيف التقنية الحديثة إلى تحقيق جملة من الأهداف لذوي الفئات الخاصة، حيث:

١. الحصول على المعارف في مجال تقنية المعلومات المرتبطة بحياة ذوي الفئات الخاصة.
٢. تدريب ذوي الفئات الخاصة وتنمية قدراتهم ومهاراتهم العلمية.
٣. مساعدة ذوي الفئات الخاصة على اكتساب الميول الإيجابية والهادفة نحو تقنية المعلومات بصفة عامة وإزالة الرهبة لديهم نحو الحاسب الآلي واستخداماته.
٤. استخدام الحاسب الآلي كوسيلة مساندة في شرح الدروس المقررة.
٥. تنمية قدرات ذوي الإعاقة ومساعدتهم على التفكير الاستقرائي والاستنباطي وتنمية قدراتهم العقلية.

ولعل الفائدة الأكبر تتمثل في توظيف الشبكة العنكبوتية لإنشاء منظومة تعليمية إلكترونية تساعد هذه الفئة على مواصلة تعليمها العالي في أي مكان وزمان، بالإضافة إلى أن الأنترنت يمكن ذوي الفئات الخاصة من استقبال وإرسال البريد الإلكتروني، والحصول على المعلومات، والاطلاع على الأخبار، والتسوق، ودفع الفواتير، وإنجاز الأعمال وإيجاد فرص مناسبة للعمل (عائشة العمري، ٢٠١٦، ٨).

#### ثانياً: التحول الرقمي (الرقمنة):

رغم ما قدمته التكنولوجيا لتلك الفئة من الأطفال، بالإضافة إلى التحولات الكثيرة والمعقدة في شتى الأطر والأبعاد في ضوء تغيرات معرفية وتكنولوجية ورقمية، فرضتها التطورات والحاجة الملحة للتغيير، وهذا ما دعا إلى تبني سياسة التحول الرقمي في مختلف المجالات، وإلى تطبيق جملة من الاستراتيجيات التي تتناسب مع هذا التغيير، وتلبي حاجات الفئات المختلفة داخل المجتمع، وتحظى شريحة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة باهتمام بالغ من المجتمع ومؤسساته، وتزداد هذه الأهمية مع التوجه نحو دمجهم رقمياً لتيسير أمور حياتهم والمساهمة الحادة والقوية في تربيتهم وتعليمهم، ويتضح ذلك من اهتمام قطاع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في دول العالم، إلى تبني أحدث التقنيات في إيجاد حلول للقضايا الحياتية التي تؤثر في تفاعلهم باعتبارهم فئة تحتاج للدعم والرعاية.

ولقد ساهمت في هذا الإطار عدة دول بجهد مشترك مع الاتحاد العالمي للاتصالات المتنقلة وعدد من كيانات الاتصالات العالمية عبر إطلاق إطار عمل بعنوان "مبادئ دفع عجلة الإدماج الرقمي لأصحاب الاحتياجات الخاصة"، وتهدف هذه المبادئ إلى مساعدة صناعة الاتصالات المتنقلة في سد فجوة أصحاب الاحتياجات الخاصة في قطاع الاتصالات، ويذكر أن تلك المبادرة تحدد ثلاثة مبادئ أساسية للنهوض بالإدماج الرقمي لذوي الاحتياجات الخاصة، تتمثل في: اعتناق مبدأ إدماج ذوي الاحتياجات الخاصة على كل مستويات المؤسسة، وفهم كيفية الوصول إلى هؤلاء الأشخاص وخدمتهم بشكل أفضل، وأخيراً توفير المنتجات والخدمات التي من شأنها أن تلبي الاحتياجات المتنوعة لهؤلاء الأطفال (الاتحاد العالمي للاتصالات المتنقلة، ٢٠١٨).

وتولي القيادة السياسية والدولة المصرية اهتماماً خاصاً بملف التربية الخاصة والأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، وتعمل على تقديم الرعاية اللائقة لهم، والتوجيه بضرورة قيام جميع أجهزة الدولة بالتكامل، وتوجيه كافة الجهود بالتعاون مع منظمات المجتمع المدني والقطاع الخاص، لمواجهة تلك القضية كقضية مجتمعية يلزم مواجهتها، ويظهر ذلك في المؤتمرات المتعددة التي تنظمها الدولة والجامعات المصرية حول الاستفادة من التقنيات الرقمية الحديثة في

مجال ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال تطوير تعليمهم بمدارس التربية الخاصة، وتمكينهم رقمياً وذلك تماشياً مع التوجه الرقمي العالمي والمحلي، وتقديم الاهتمام والعمق للمعايير تحت مظلة مصر الرقمية لا من منظور إنساني فحسب بل من منظور اجتماعي واقتصادي وتربوي أيضاً.

وفي هذا الإطار من التحول الرقمي أطلق برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في مصر مبادرة بعنوان "دمج" وتهدف هذه المبادرة إلى تدريب ودعم الأشخاص ذوي الإعاقة بمهارات تكنولوجيا المعلومات، وتحفيز الابتكار التكنولوجي بهدف تلبية احتياجاتهم، وتسهيل ظروفهم في الحياة اليومية، لا سيما في مجالى-التعليم والتدريب- والمشاركين في برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في فعالية (قادرون باختلاف)، أما فيما يتعلق بتطوير تكنولوجيا مساعدة للأشخاص ذوي الإعاقة بالتعاون مع الجهات الحكومية لرفع الوعي ياتاحة الخدمات التي تقدمها الدولة لهذه الفئة، منها مثلاً "منصة الدرديشة عبر الإنترنت، وهي منصة خاصة بالأشخاص ذوي الإعاقات السمعية والبصرية، ومن كان يرغب منهم بإجراء اختبار طبي لحالته يتم توصيله بوزارة الصحة وكل هذه المحادثات كانت تتم بلغة الإشارة المصرية" (United Nations, 2023).

وبالتزامن مع مؤتمر القمة العالمية للتواصل الاجتماعي لعام ٢٠١٨ الذي يعقد في نيويورك، قام برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في مصر بتنظيم معسكر للإدمج الرقمي في القاهرة، بالشراكة مع الاتحاد الدولي للاتصالات ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو للإعلام والاتصالات والمشاركة الاجتماعية)، بهدف تطوير تطبيقات متنقلة ومنصات على شبكة الإنترنت لتيسير وصول الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الخدمات العامة (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠١٨).

ونظراً لمواكبة العصر الرقمي وتلبية متطلباته التي فرضتها طبيعة المتغيرات ووتيرتها التصاعديّة في التفاعل وتيسير حياة الناس وتفاعلاتهم، فهذا الأمر يقتضي إدماج كل شرائح المجتمع في هذا الإطار المتنامي والذي يعكس قمة التطور في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وفي توظيف التطبيقات الرقمية والتكنولوجية ومستحدثات الذكاء الاصطناعي، وهذا الأمر تزداد أهميته لفئة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة من منطلق أهميتهم النسبية في التفاعل الاجتماعي وتقدير وجودهم، فالدمج الرقمي يمكن أن يساعد الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، فيما يلي (محمود بدوي، ٢٠٢٤، ٢٤):

- **التواصل:** الأطفال الذين يعانون من إعاقات تصعب تواصلهم، مثل التوحد، قد يكون استخدام الإنترنت مخرجاً مناسباً وسهلاً للتواصل معهم أفضل من التواصل المباشر.
- **دعم التعلم:** هنالك العديد من البرامج والتطبيقات، والمواقع والأدوات التي تساعد الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- **الأنشطة الرقمية:** تتميز بإمكانية تكرارها عدة مرات لمساعدة الأطفال على تعلم أشياء جديدة بصورة سريعة.
- **المجتمع:** الإنترنت مكان مناسب جداً للوالدين، ومقدمي الرعاية، والمدرسين لإيجاد المصادر المختلفة، والتواصل مع الآباء والأمهات الذين يقدمون نفس الرعاية للاستفادة من تجاربهم.

وتوجد تطبيقات عديدة لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على الاندماج الرقمي وفقاً لطبيعة الاحتياجات وأنواعها، ويتضمن الرابط التالي ١٢ موقعا مختلفا لمساعدة الأطفال الذين يعانون من صعوبة في التعلم <https://www.special-education-degree.net/top-12-websites-children-learning-disabilities/> ، وتتضمن هذه المواقع محتوى متعدد للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم المختلفة؛ فهذه المواقع تستخدم كمكمل لأنشطة أخرى حركية وذهنية، وليست بديلاً عنها؛ ففضاء الكثير من الوقت أمام الشاشات لأي طفل، أو حتى للبالغين، هو أمر غير صحي (محمود بدوي، ٢٠٢٤، ٢٥).

### ثالثاً: توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة:

لا يختلف اثنان على الفوائد التي عاد بها الذكاء الاصطناعي على التعليم بصفة عامة، غير أن الحاجة تصبح ملحة أكثر كلما تعلق الأمر بطرق تفعيل هذه التقنيات لتعليم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة (Garg, & et al, 2020, 525)، ويسعى القائمين على الدمج على مساعدة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى امتلاك تلك الأدوات التقنية التي تحتوي على برمجيات ذكية، وتكبر آمالهم أكثر مع نضوج الأبحاث الخاصة بالذكاء الاصطناعي (Morrison, & et al, 2017, 84).

وهناك العديد من الحواجز والعقبات التي تحول دون تحصيل أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على حقهم في التعليم، وتأتي الأنترنت كحل رئيسي لمعالجة هذه المشكلة حيث أن في إمكانها تزويدهم بخبرات وتجارب تؤهلهم لتكيف مع واقعهم ذلك أن هذه البرامج الذكية المنتشرة عبر الشبكة العنكبوتية هي نفسها كيفية مع احتياجاتهم وخصوصيتهم (Laabidi, & et al. 2014, 31).

كما يوصي زيد الشمري (٢٠١٩) بأهمية توفير واستخدام المزيد من أدوات التكنولوجيا المساعدة بهدف تلبية الاحتياجات الفريدة للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، إلى جانب تكوين المعلمين المكلفين بتدريس هذه الفئة على الاستخدام المناسب للتكنولوجيا في التدريس بكفاءة وفاعلية تمكن من تلبية مختلف احتياجاتهم المعرفية والمهارية، مع الحرص على توظيف واستخدام التكنولوجيا القائمة على التكيف، في جميع المناهج الدراسية المستخدمة في تعليم هذه الفئة.

### وتتمثل تقنيات الذكاء الاصطناعي في:

١. **الحاسوب الذكي:** يعمل الحاسوب على توفير كل الأدوات التي تزيد من متعة التعلم وفهم المعلومات بطريقة سهلة وبسيطة، فالحاسوب المزود بالذكاء الاصطناعي ثورة في عالم التقنيات بإمكانه إحداث الفارق المطلوب، فيما يخص تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، ويمكن للذكاء الاصطناعي تقديم خيارات متنوعة استناداً إلى احتياجات الأطفال.
٢. **الهاتف الذكي واللوح الذكي:** يعتبر الهاتف الذكي والتقنية الأكثر انتشاراً، من هنا وجب الاستغلال المفيد لهذه التقنية بل من الضروري التفتن لأهمية خدمة تعليم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال هذه التقنية، نظراً لإمكاناتها الكثيرة والتي يمكن أن تلخصها فيما يلي: من خلالها يمكن تصفح الهاتف لضعاف البصر من خلال تفعيل خدمة TALKBACK عن طريق لمس الشاشة الذي يحدث اهتزازاً يليه قراءة صوتية لاسم التطبيق الذي وقعت عليه يد المستخدم، كما يمكن أيضاً سماع النصوص الموجودة على الشاشة من خلال خاصية SELECT TO SPEAK، أما لتكبير الشاشة بالنسبة لضعاف النظر فيتم ذلك من خلال خيار إيماءات التكبير فتصبح الشاشة قابلة للتكبير من خلال النقر ثلاث مرات متتالية فقط، وفي إمكان المستخدم أيضاً عرض النصوص بشكل بارز بتفعيل خيار "نص ذو درجة تباين عالي وبعدها ستظهر النصوص كبيرة وواضحة، أو تكبير الخط من خلال خيارات إعدادات الخط، وللذين يعانون من عمى الألوان يمكنهم عكس الألوان للقراءة الليلية أو حتى تصحيح الألوان لتصبح مريحة لأعينهم أكثر (Abdul-Nabi, 2023, 3).
٣. **التعليم التكيفي (المؤقلم) Adaptive Learning:** أطفالنا بحاجة إلى مناهج دراسية متكاملة تراعي الفوارق الفردية بينهم؛ بحيث توفر لكل طفل من المعرفة والخبرات ما يحتاجه، فحاجة كل طفل من المعرفة تختلف من طفل لطفل آخر لأسباب عديدة كمدى الذكاء ومدى استفادته من الخبرات التعليمية السابقة، من هنا توفر تقنيات التعليم المؤقلم (التكيفي) حلاً عملياً تعلن من خلاله نهاية نهج مقاس واحد يناسب الجميع "ADAPTIVE WEBDESIGN- PORT". فالتعليم المؤقلم أو ما يطلق عليه التعلم التكيفي بمفهومه الواسع يعرف بأنه عملية التعلم؛ حيث تتغير طريقة عرض المحتوى استناداً إلى

الاستجابات الفردية لكل طفل على حده، وتعتبر أنظمة التعلم الرقمية أنظمة تكيفية عندما تحدث تغييرا حيويا لأفضل بدائل التعلم (نسيم العتيبي، وحمد السواط، ٢٠٢٣، ١٤٢). كما تتوجه الاستراتيجيات والاتجاهات الحديثة والمعاصرة في الدول المتطورة إلى تبني مفهوم التعلم المؤقلم كأحد الحلول الرائدة في مجال مساعدة ودمج الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، كونهم الفئة الأقل مستوى من باقي أفراد المجتمع من حيث القدرات الجسدية والذهنية.

وتعرف بيئة التعلم التكوينية بأنها نظم تعتمد على تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتقدم الكثير من مسارات التعلم، ويكون لكل متعلم مسار خاص به، يتناسب مع احتياجاته وقدراته، ونمط تعلمه بهدف تكيف التعلم للمتعلمين، والحصول على بيئة تعليمية مناسبة لأنماط التعلم وتقديم أساليب دعم تتوافق مع قدراتهم وتفضيلاتهم، بما يساعد على تحسين عملية التعلم وتحقيق أهدافه (محمد خميس، ٢٠١٦، ٢٤٢).

٤. **الرحلة المعرفية المجسمة عبر الويب Web Quest:** نشاط تربوي يعتمد على البحث وفق تقنية WEB 3.0 حيث يركز على الاستدلال في تلقي المعلومات وفق نظم الذكاء الاصطناعي، والاستعانة بالشخصية الافتراضية AVATAR بهدف تنمية قدرة المتعلم الذهنية، بما فيه من مراحل للفهم، والتحليل، والتركيب، والتقويم، ويستند في كل مهامه على مصادر تعلم مرئية مجسمة قد ترى من خلال نظارة خاصة أو بدونها، ولكنها تتطلب شاشة عرض مجسمة خاصة بذلك، أو من خلال نظارة تشكيل الفراغ SPACE GLASSES ذات العرض الافتراضي المجسم (خالد فرجون، ٢٠١٤).

٥. **الواقع الافتراضي (VR):** هي تمثيل حاسوبي مكون من مجموعة من الصور تجسد عالما مشابها للعالم الحقيقي (عبد الرزاق محمود، ٢٠٢٠، ٢٠١)، ومنه بإمكان المستخدم أن يعيش تجربة افتراضية باستخدام الحاسوب مماثلة إلى حد كبير للواقع الحقيقي، ولك أن تتخيل حجم المعارف والمكتسبات التي يمكن أن يتزود بها المتعلم صاحب الإعاقة من خلال هذه التقنية التي مكنته من عيش الموقف التعليمي بكل حواسه تقريبا.

حيث يخلق الواقع الافتراضي بيئة جديدة ثلاثية الأبعاد تختلف عن العالم المادي؛ حيث يعمل على خداع الدماغ لتصديق العالم الاصطناعي، ويحتاج المستخدمون إلى أجهزة خاصة مثل سماعة الرأس لمنع تشتيت الدماغ عن التحفيز القادم من العالم المادي بسيناريوهات على سبيل المثال، التدريب على مهارات القيادة من خلال الألعاب.

وتؤدي تقنيات الواقع الافتراضي (VR) دوراً متزايد الأهمية في تشخيص وعلاج الاضطرابات النفسية، والعقلية، في المجالات التالية من علم النفس المرضي الرهاب المحدد، اضطراب الهلع، رهاب الخلاء، اضطراب القلق الاجتماعي، اضطراب القلق العام، اضطراب ما بعد الصدمة (PTSD)، الوسواس القهري، اضطرابات الأكل، اضطرابات الخرف اضطراب نقص الانتباه، فرط النشاط والاكتئاب، واضطراب طيف التوحد (Wiebe. & et al., 2022, 32).

٦. **الواقع المعزز (AR):** هو نظام يولد عرضاً مركباً للمستخدم يمزج بين المشهد الحقيقي الذي ينظر إليه المستخدم والمشهد الظاهري الذي تم إنشاؤه بواسطة الحاسوب، والذي يعزز المشهد الحقيقي بمعلومات إضافية. ويهدف إلى تحسين الإدراك الحسي للعالم الحقيقي الذي يراه أو يتفاعل معه المستخدم، كما يهدف إلى إنشاء نظام لا يمكن فيه إدراك الفرق بين العالم الحقيقي وما أضيف عليه باستخدام تقنية الواقع المعزز (أمل حمادة، ٢٠١٧، ٢٨٠)، كما يعد تقنية تسمح بالعناصر الافتراضية مثل النص والصوت والصورة بأن تكون مجسدة في عالمنا الحقيقي، ولكنها لا تسمح للمستخدمين بالتفاعل مع تلك العناصر الافتراضية (Chen, & et al, 2022). ويوفر التعليم وفقاً لتقنية الواقع المعزز فرصاً كبيرة لاندماج الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وتكفيهم مع البيئة المحيطة. وتستخدم تقنية الواقع المعزز في تعلم المهارات المعقدة من خلال دمج خصائص العالم

الحقيقي من حول المتعلم مع العوالم الافتراضية ثنائية أو ثلاثية البعد، لتدعيم المعرفة والمهارات.

٧. **روبوت الدردشة ذات الذكاء الاصطناعي** CHATBOT: هو نظام آلي ذكي مبرمج على هيئة سؤال وجواب، لتقديم معلومات للأطفال في مجال معرفي محدد، يعمل كرفيق دراسة لإثراء معلومات الطفل وخبراته ويحاكي بعض التصرفات في مواقف التواصل الإنساني، ويمكن التفاعل معه داخل الصف وخارجه وفي أي وقت باستخدام الحواسيب المختلفة والأجهزة الذكية (زهور العمري، ٢٠١٩، ٣٣)

كما لا تتوقف أهمية الروبوت على دوره في المجالات الطبية أو الهندسية، بل أصبح الروبوت شريكا في شتى مناحي الحياة وعلى رأسها التعليم، فالروبوت التعليمي Robotic القائم على تقنيات الذكاء الاصطناعي لديه القدرة على دمج المعرفة وتكاملها بشكل واضح (Salimi, & et al. 2021, 8)، بما يساهم في تنمية مهارات الأطفال في شتى الجوانب المعرفية والمهارية، والتعلم القائم على الابتكار هو الذي يقود المتعلمين من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لإيجاد واتباع عاطفة الاستكشاف المعرفي، التي تتطور مع الوقت لتحدث مزيدا من التعمق بالهدف، وهذا ما يولد الدافعية وشغف التعلم.

**لذا يمكن القول إن من المفيد جدا الاستفادة من هذه التقنية المذهلة في تعليم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، فمع كل العوائق المادية والنفسية التي تحكم العالم، فهناك أصحاب من الجيد أن يكون هناك أطراف تتواصل معهم حتى لو كانت آلية، بما كل ما يحمله هذا التواصل من مهارات تفاعلية، وانفتاح على الآخر وتعلم للغة وتقويتها، واطلاع وبحث وتشارك.**

### **الاتجاه الثالث: تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال**

#### **الدامجة:**

صارت المشاركة المجتمعية مطلباً حضارياً في كافة المجالات وعلى جميع الأصعدة الحالية، وقد لفتت اهتماما ملحوظا في العقود الثلاثة الماضية في جميع الدول المتقدمة لا سيما من قبل المنظمات الدولية والإقليمية بصفة خاصة، ويمكن عزو ذلك إلى كون المشاركة المجتمعية قضية اجتماعية وحاجة ضرورية في هذا العصر الذي يتعرض للكثير من التحديات والصعوبات الاجتماعية، وبالتالي أصبح للمؤسسات التربوية دورا مهما وخاصة مؤسسات رياض الأطفال؛ باعتبارها رأس تلك المنظمات التربوية والتعليمية.

وتنطلق أهمية المشاركة المجتمعية من نظرية "النظم المفتوحة" والتي ترى أن مؤسسات رياض الأطفال لا يمكن أن تعمل في عزلة عن المجتمع، بل تكون في حاجة دائمة إليه (حنان سالم، ٢٠١١، ٣٧).

وتتمثل مقومات المشاركة المجتمعية في عدة مرتكزات أساسية كما أشارت إليها (هويدا الإتربي، ٢٠٢٠، ٧٧١) تتمثل في:

- دراسة المشكلات التي يعاني منها الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير استراتيجيات مناسبة لمواجهتها.
- تعديل القوانين والقرارات التي تعوق تطبيق المشاركة المجتمعية، والعمل على نشر ثقافة العمل التطوعي بين طوائف المجتمع المختلفة.
- تعزيز المشاركة والمسئولية المجتمعية تجاه الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، ومساعدتهم على تنمية قدراتهم ومواهبهم الذاتية، مما يساعدهم على التكيف الاجتماعي مع غيرهم.
- دعم الثقة والتواصل بين الأطراف المجتمعية بصورة منتظمة ومستمرة لتحقيق المشاركة المجتمعية.
- القناعة بأن المشاركة المجتمعية ضرورة حتمية يجب تفعيلها بين جميع الأطراف المجتمعية.

ومن ثم يتضح أن المشاركة المجتمعية تتمثل في دعم ومساندة التعليم كمنظومة متكاملة، وذلك لكون هذا الدعم وتلك المساندة من المسؤوليات المجتمعية تجاه مؤسسات رياض الأطفال التعليمية، وأن تلك المقومات تتمركز حول التغلب على عقبات نقص الموارد المالية، وتنمية المشاركة بين مؤسسات رياض الأطفال والمجتمع المحلي، وتحسين جودة المنتج التعليمي بما يضمن مخرجات متميزة للمؤسسات التعليمية قادرة على التعايش في زمن العولمة والتطورات المتلاحقة والمستمرة، والمشاركة في حد ذاتها تساعد الأطفال أنفسهم وخاصة من ذوي الاحتياجات الخاصة على التكيف الاجتماعي مع المدرسة والمجتمع وتعمل على تنمية قدراتهم ومواهبهم الذاتية.

## الاتجاه الرابع: تطوير البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال

### الدامجة:

تأتي أهمية تطوير البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة والتي تنطلق من توفير المتطلبات البشرية والمادية؛ بالإضافة إلى تحقيق الأمان والرضا الوظيفي لجميع للعاملين بها، والاستمرار في تقديم التدريبات المتنوعة لهم، والتي تسهم في زيادة ارتباطهم بالعمل، وقوة انتمائهم لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة التي يعملون بها، وذلك عن طريق بناء معايير أخلاقية وقواعد ومبادئ أساسية منظمة مع تعزيز الالتزام بتلك المعايير، وترسيخ أسس الممارسات الجيدة واحترام حقوق ومصالح الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وأقربانهم العاديين.

وتعرف بأنها بيئة العمل الداخلية التي تشمل على العديد من العناصر (المادية- البشرية) أو المتغيرات الأساسية، والتي تساهم في تهيئة مناخ العمل بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة. فعملية الدمج لا تتم بصورة عشوائية بمؤسسات رياض الأطفال دون تخطيط مسبق لها، ولكنها في حاجة إلى توافر بعض الشروط لنجاحها، (علي مصطفى؛ وعبدالله عبد الظاهر، ٢٠١٣، ١٤١-١٤٢) حيث:

- اختيار المدرسة المناسبة من حيث: (الموقع، المبنى، الإدارة).
- توفير غرفة مصادر مجهزة بأحدث البرامج والإمكانات المادية والبشرية.
- توافر الكوادر المتخصصة والمدرّبة من المعلمات.
- القدرة على التواصل الجيد مع أولياء الأمور.
- التشخيص الجيد والقياس للإعاقة.
- ولنجاح البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة، يجب:
  - التعرف على الاحتياجات التعليمية: حيث لكل طفل احتياجاته التي تتحدد من خلال نوع الإعاقة وشدتها، ووضع البرنامج الخاص الذي يتناسب مع قدراته العقلية وإمكاناته الجسمانية وحاجاته النفسية والاجتماعية التي تختلف عن غيره من الأطفال، فمجرد وضعه في الروضات العادية ليس كافياً لتحقيق دمج، فمن أهم الاحتياجات التعليمية لإستراتيجية الدمج تتمثل في تحديد الإعاقات القابلة للدمج، وتوفير الخدمات الطبية المناسبة لهم، مرونة المنهج، إعداد المعلمات للتعامل مع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، توفير البرامج الوسائل التعليمية المناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء الاتجاهات المعاصرة (علاء بسيوني، ٢٠١٧، ٥٣).
  - إعداد القائمين على العملية التربوية: يجب تغيير اتجاهات كل القائمين على العملية التربوية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، وتجهيزهم لفهم الغرض من عملية الدمج، كما أكدت دراسة Bartolo (٢٠١٦) على أن اتجاهات المديرين والمعلمين في المدارس والروضات التي طبقت عملية الدمج أفضل من المدارس والروضات التي لا تطبق الدمج، ومن هنا يجب تغيير اتجاهات كل من يتصل بالعملية التربوية من مديريين معلمات موجّهات عمال وتجهيزهم لتحقيق أهداف الدمج (محمد أبو النور؛ وأمال محمد، ٢٠١٧، ١٣١)، كما أن نجاح مؤسسات رياض الأطفال الدامجة قائم بشكل كبير

على المعلمة؛ لذا لا بد قبل تنفيذ أي برنامج أو تطبيق خاص بعملية الدمج، توفير مجموعة من الكوادر ذات خبرة في تعليم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وإعدادهم إعداداً مناسباً للتعامل مع الأطفال بشكل إيجابي داخل قاعات النشاط، بحيث تكون المعلمة قادرة على المساعدة والعون من خلال تحديد مستوى الأداء الحالي للأطفال، وطبيعة المشكلات الصحية، والسلوكية، والتربوية التي يعاني منها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وإعداد الخطط الدراسية والعلاجية لهم، ولذلك يعتبر دور المعلمة أحد المتغيرات الضرورية لإنجاح الدمج.

• **إعداد المناهج والبرامج التربوية:** حيث إن إعداد المناهج الدراسية والبرامج التربوية المناسبة عنصر ضروري لنجاح مؤسسات رياض الأطفال الدامجة؛ حيث تتيح تلك المناهج والبرامج للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فرص التعلم في قاعة النشاط وغرف المصادر الحديثة، وتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية والتربوية، ومهارات الحياة إلى أقصى قدر تؤهلهم له إمكانياتهم وقدراتهم، ولذلك لا بد من تطوير المناهج بما يسمح باستخدام التقنيات والتكنولوجيا المساعدة الحديثة بالإضافة إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي (علاء بسبوني، ٢٠١٧، ٥٣).

• **إعداد وتهيئة الأطفال:** لنجاح الدمج بمؤسسات رياض الأطفال فإنه من حق جميع الأطفال سواء العاديين أو من ذوي الاحتياجات الخاصة أن يكونوا على وعي كامل بالتغيرات الجوهرية في النظام المدرسي في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، ويفضل ألا يتجاوز عدد الأطفال المراد دمجهم داخل الفصول العادية عن ثلاثة حتى لا يحول وجودهم دون ظهور صعوبة في الاهتمام بهم، لأن وجودهم يتطلب التدخل والتعامل مع كل حالة حسب نوع الإعاقة مع مراعاة الفروق الفردية، وحتى لا يعوق العملية التعليمية للأطفال العاديين فيؤثر على استيعابهم.

**وتأسيساً على ما سبق من الأدبيات والأبحاث والدراسات السابقة نستنتج مجموعة من المبادئ والأسس لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة، كما يجب أن يكون:**

١. تعمل مؤسسات رياض الأطفال الدامجة على شمول كافة الأطفال بغض النظر عن نمط وحدة أو شدة إعاقاتهم ... حيث ترحب مؤسسات رياض الأطفال الدامجة بجميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تعليمياً واجتماعياً.

٢. تسعى مؤسسات رياض الأطفال الدامجة إلى إزالة كافة الحواجز والصعوبات التي تعترض طريق التعلم الفعال للجميع، والعمل بإيجابية على الشراكة الفاعلة لجميع الأطفال، وتجنب إقصاء أو تهيمش أو عزل أي من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣. توفر مؤسسات رياض الأطفال الدامجة الأساليب التعليمية والتربوية الناجحة التي تدعم تعلم جميع الأطفال أياً كان نمط ومستوى القصور أو الإعاقة لديهم.

٤. ألا يقتصر دور مؤسسات رياض الأطفال الدامجة على تحقيق نجاح ملموس في تعليم جميع الأطفال، وإنما ضرورة إيجاد الآليات التي من خلالها يمكن تغيير الاتجاهات السلبية نحو عملية الإقصاء والتهيمش والعزل وإحلال توجهات تدعم التعاون والتفاعل والتكافل الشخصي، والاجتماعي، وصولاً إلى مجتمعات مدرسية متماسكة اجتماعياً.

٥. تأكيد مؤسسات رياض الأطفال الدامجة على إعمال التعليم المتمركز حول الطفل باعتباره أكثر فاعلية وفائدة بالنسبة لجميع الأطفال.

٦. يؤدي نمط التعليم المتمركز حول الطفل إلى تجنب إهدار الموارد المادية، والبشرية الناتجة عن تقديم نمط واحد من التعليم، بغض النظر عن الفروق الفردية والإنسانية القائمة بينهم.

٧. من المسلم أن النمط التقليدي من التعليم يفتقر إلى الملائمة والمواءمة والفاعلية لتطلبات العصر الحالي، فضلا عن افتقاره للعدالة وإغفاله المبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، الذي هو حق شرعي، وإنساني، وديمقراطي، وحياتي لجميع الأطفال.

### ٣- منهجية وإجراءات البحث:

#### ١.٣ منهج البحث وأداته:

اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي وذلك لكونه المنهج الأنسب مع موضوع البحث الحالي؛ حيث تضمنت إجراءاته تصميم الأداة التاليفيّة: استبانة الهدف منها: التعرف إلى واقع مؤسسات رياض الأطفال الدامجة في مصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة، تتكون من (٥٢) عبارة مقسمة إلى:

١. المحور الأول: آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، (١٢) عبارة.

٢. المحور الثاني: آليات التطوير التكنولوجي لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة، (١١) عبارة.

٣. المحور الثالث: آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة، (١٠) عبارة.

٤. المحور الرابع: آليات تطوير البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة، وينقسم إلى بعدين:

• البعد الأول: متطلبات بشرية، (١١) عبارة.

• البعد الثاني: متطلبات مادية، (٨) عبارة.

واعتمدت الباحثة في صياغة فقرات الاستبانة على ما تضمنه الأدب النظري والدراسات والأبحاث السابقة ذات الصلة بمجال البحث، ولحساب تكرار استجابات أفراد العينة تم استخدام مقياس ليكرت ذي التدرج الخماسي لتصحيح أداة البحث؛ حيث:

مدى الاحتياج				
كبير جدا	كبير	متوسط	صغير	صغير جدا
٥	٤	٣	٢	١

#### ٢.٣ مجتمع البحث:

اشتمل مجتمع البحث الأصلي على معلمات رياض الأطفال بالإدارات التعليمية بمحافظة القاهرة والبالغ عددهم ٨٥٥٠ معلمة، متمثلة في (٣٢) إدارة تعليمية (الإدارة العامة لقواعد البيانات المركزية، ٢٠٢٣/٢٠٢٤).

#### وصيف عينة البحث:

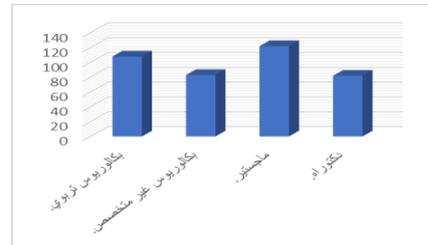
يمثل مجتمع البحث عدد من معلمات رياض الأطفال بمحافظة القاهرة ومتمثلة عن (٣٢) إدارة تعليمية، وقد اختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية الطبقية Stratified random sample، وقد بلغت ٣٩٥ معلمة بنسبة مئوية بلغت ٤.٦١٪ من المجتمع الأصلي للبحث؛ للعام الجامعي ٢٠٢٣/٢٠٢٤؛ فضلا عن ٩٥ معلمة كعينة استطلاعية من المجتمع الأصلي وخارج عينة البحث الأساسية، ولزيد من التفاصيل تستعرض الباحثة الجدول الآتي:

جدول (١)  
توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات البحث

الخبرة				المؤهل الدراسي				البيان
أكثر من ١٥ سنة	من ١٠:١٠ سنوات	من ١٠:٥ سنوات	أقل من ٥ سنوات	دكتوراه	ماجستير	بكالوريوس غير متخصص	بكالوريوس تربوي	الفترة
٦٤	٨٥	١٥٠	٩٦	٨٢	١٢٢	٨٣	١٠٨	العدد
١٦.٢٠	٢١.٥٠	٣٨.٠٠	٢٤.٣٠	٢٠.٨٠	٣٠.٩٠	٢١.٠٠	٢٧.٣٠	النسبة %
٣٩٥				٣٩٥				المجموع



شكل (٣)  
توزيع عينة البحث وفقاً لسنوات الخبرة



شكل (٢)  
توزيع عينة البحث وفقاً للمؤهل الدراسي

### ٢.٣ المعاملات العلمية (الصدق - الثبات) لأداة البحث.

#### أولاً: الصدق Validity:

اعتمدت الباحثة في حساب الصدق على ما يلي:

١. صدق المحتوى (المضمون): وذلك عن طريق التأكد من أن محتوى كل مجال من مجالات الاستبيان يتسق مع عباراته ومع الاستبيان ككل، وذلك بناءً على المسح المرجعي الذي قامت به الباحثة للأطر النظرية والدراسات المرجعية والمقاييس المرتبطة بموضوع البحث.
  ٢. الصدق المنطقي (صدق المحكمين): تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين لمعرفة آرائهم العلمية في العبارات، ومناسبتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، وارتباط عبارات كل مجال به وأي تعديلات لغوية، وقد تم حذف بعض العبارات وإضافة عبارات أخرى كما تم إجراء بعض التعديلات في الصياغة اللغوية وهو ما أخذت به الباحثة.
- حيث قامت الباحثة بوضع عدد (٥٦) عبارة في استمارة استطلاع رأي، تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين بلغ عددهم ١١ خبيراً ومحكماً وكان ذلك بهدف التعرف على:
- مدى كفاية العبارات المدرجة بأداة البحث.
  - مدى دقة العبارات.
- وقد أسفر استطلاع رأي الخبراء والمحكمين عن النتائج التالية:
- إقرار كفاية العبارات المستخدمة لبناء الاستبيان ومناسبتها.
  - قام الخبراء بتعديل صياغة بعض عبارات الاستبيان.

#### إعداد عبارات الاستبيان:

تضمنت هذه الخطوة إعداد عبارات الاستبيان، وقد رجعت الباحثة في ذلك إلى الكتابات المتخصصة والدراسات والبحوث العربية والأجنبية، كما أجرت عدداً من المقابلات الشخصية مع

العديد من الأساتذة والخبراء في مجال التخصص، تم التوصل إلى إعداد (٥٢) عبارة بصورة نهائية.

وقد روعي في إعداد العبارات ما يلي: خلو العبارات من الأخطاء اللغوية، وضوح وتحديد ما يقصد من العبارات، دقة العبارات في التعبير عن الموضوع التي تدل عليه.

## جدول (٢)

النسبة المئوية لآراء المحكمين نحو الصورة الأولية لعبارات (المحور الأول) للاستبانة (ن = ١١)

م	عبارات الاستبيان	رأى المحكم		نسبة الاتفاق %	القرار المتعلق بالعبارة
		عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف		
١	سن قواعد محددة منظمة لالتحاق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمؤسسات رياض الأطفال، وبجميع المراحل التعليمية المختلفة ومتابعتهم إلى الوصول بهم إلى مرحلة الأمان.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
٢	تطوير التشريعات والقوانين الحالية لتلبية حقوق الأطفال ذوي الإعاقة باختلاف فئاتهم من مرحلة رياض الأطفال حتى الجامعة.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
٣	الاستفادة من جميع التشريعات العالمية التي تختص بالفئات المتنوعة من ذوي الاحتياجات الخاصة التي تنظم تعليمهم بدايةً من مرحلة رياض الأطفال وحتى الجامعة.	٩	٢	٨١.٨١	تُقبل
٤	تركيز التشريعات على تحقيق المساواة بين الأطفال من جميع الفئات ومنهم ذوي الاحتياجات الخاصة.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
٥	تعديل التشريعات المرتبطة بتفعيل المشاركة المجتمعية في عملية التعلم على جميع المستويات.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
٦	تأكيد مسئولية الدولة في حماية حقوق الأطفال من ذوي الفئات الخاصة.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
٧	فرض عقوبات قانونية على مؤسسات رياض الأطفال التي تخل بمسؤولياتها تجاه الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
٨	الالتزام بتنفيذ القوانين المرتبطة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل لجان وجهات محددة مختصة بذلك.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
٩	وضع خطة استراتيجية طويلة المدى لتفعيل الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
١٠	النظر إلى عملية الدمج كحق مشروع للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
١١	سعي مؤسسات رياض الأطفال الدامجة إلى إزالة كافة الصعوبات والعقبات التي تعترض طريق التعلم الفعال.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
١٢	أن تحتوي مؤسسات رياض الأطفال الدامجة كافة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بغض النظر عن نمط أو شدة الإعاقة.	٧	٤	٦٣.٦٤	تُحذف
١٣	تجنب عزل أو إقصاء أو تهميش أي فئة من فئات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.	١١	٠	١٠٠	تُقبل

جدول (٣)

النسبة المئوية لآراء المحكمين نحو الصورة الأولية لعبارات (المحور الثاني) للاستبيان (ن = ١١)

م	عبارات الاستبيان	رأى المحكم		نسبة الاتفاق %	القرار المتعلق بالعبارة
		عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف		
١٤	توفير التكنولوجيا المساندة بأنواعها المختلفة بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
١٥	توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة بما يتناسب مع جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
١٦	العمل على دمج التكنولوجيا وتطبيقات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها في العملية التعليمية.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
١٧	تنمية ميول الأطفال الإيجابية والهادفة نحو تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها في عملية التعلم.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
١٨	تبني إجراءات لتوفير بيئة تعليمية ذكية آمنة وجذابة وغنية بالمشيرات للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
١٩	توظيف وسائل التواصل الاجتماعي في تعليم الأطفال بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
٢٠	توظيف الشبكة العنكبوتية في إنشاء منظومة تعليمية إلكترونية تساعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من جميع الفئات على مواصلة العملية التعليمية في أي مكان وزمان.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
٢١	إنشاء قاعدة بيانات و نظام تسجيل مستمر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لقياس تقدمهم في مختلف الجوانب النمائية.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
٢٢	استخدام الفيديوها التفاعلية والمنصات الافتراضية لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
٢٣	إتاحة نظم إدارة القاعات التعليمية إلكترونياً.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
٢٤	الحرص المستمر على استخدام برامج وتطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة مؤسسات رياض الأطفال الدامجة.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل

جدول (٤)

النسبة المئوية لآراء المحكمين نحو الصورة الأولية لعبارات (المحور الثالث) للاستبيان (ن = ١١)

م	عبارات الاستبيان	رأى المحكم		نسبة الاتفاق %	القرار المتعلق بالعبارة
		عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف		
٢٥	تعزيز الشراكة مع مؤسسات المجتمع المدني لدعم رياض الأطفال الدامجة.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
٢٦	نشر ثقافة الدمج بين أفراد المجتمع بصورة إيجابية وفعالة.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
٢٧	بناء العلاقات الاجتماعية بين الأطفال الأسوياء وأقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.	٩	٢	٨١.٨١	تُقبل
٢٨	تفعيل التواصل بين مؤسسات رياض الأطفال الدامجة وأولياء الأمور.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
٢٩	مشاركة أولياء الأمور في بعض البرامج والأنشطة التعليمية، من أجل دعم العملية التربوية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل

م	عبارات الاستبيان	رأى المحكم		نسبة الاتفاق %	القرار المتعلق بالعبارة
		عدد مرات الاختلاف	عدد مرات الاتفاق		
٣٠	بناء ثقة الأطفال بأنفسهم من أجل تحقيق مبدأ تقبل الآخر.	١	١٠	٩٠.٩١	تُقبل
٣١	دعم دور مؤسسات رياض الأطفال الدامجة إعلامياً لإلقاء الضوء على دورها المجتمعي	٠	١١	١٠٠	تُقبل
٣٢	العمل على عرض نماذج ناجحة من الأطفال ذوي الفئات الخاصة بشكل مستمر من قبل وسائل الإعلام.	٣	٨	٧٢.٧٢	تُحذف
٣٣	عرض نماذج ناجحة من الأطفال ذوي الفئات الخاصة بشكل مستمر من قبل وسائل الإعلام.	٠	١١	١٠٠	تُقبل
٣٤	تعزيز الشراكة مع القطاعات الحكومية والخاصة المعنية بمساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	٠	١١	١٠٠	تُقبل
٣٥	بناء ثقة الأطفال بأنفسهم من أجل تحقيق مبدأ تقبل الآخر.	٤	٧	٦٣.٦٤	تُحذف
٣٦	توفير خط ساخن لتلقي الشكاوي المختلفة من أولياء الأمور المؤسسة الدامجة.	٠	١١	١٠٠	تُقبل

## جدول (٥)

النسبة المئوية لأراء المحكمين نحو الصورة الأولية لعبارات (المحور الرابع) للاستبيان (ن = ١١)

م	عبارات الاستبيان	رأى المحكم		نسبة الاتفاق %	القرار المتعلق بالعبارة
		عدد مرات الاختلاف	عدد مرات الاتفاق		
البعد الأول: متطلبات بشرية					
٣٧	عقد برامج تدريبية دورية لتحقيق التنمية المهنية للمعلمة برياض الأطفال الدامجة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.	٠	١١	١٠٠	تُقبل
٣٨	تدريب معلمة رياض الأطفال في المؤسسات الدامجة على المستجدات في المجال التقني والعلمي.	٠	١١	١٠٠	تُقبل
٣٩	تدريب معلمة رياض الأطفال على توظيف الاستراتيجيات الحديثة لتعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	١	١٠	٩٠.٩١	تُقبل
٤٠	إعادة تأهيل معلمات رياض الأطفال الدامجة من غير الحاصلات على مؤهلات تربوية.	١	١٠	٩٠.٩١	تُقبل
٤١	تدريب معلمات رياض الأطفال الدامجة على استخدام الصفحات الإلكترونية للبحث الدقيق عن المعلومات والمعارف الجديدة الخاصة بالمجال.	١	١٠	٩٠.٩١	تُقبل
٤٢	إحاطة المعلمة علماً بالخطة التدريسية طويلة الأجل لضمان دقة الاختيار المناسب لها.	١	١٠	٩٠.٩١	تُقبل
٤٣	تدريب المعلمة على إدارة النشاط الإلكتروني من خلال بيئة العمل الافتراضية.	٢	٩	٨١.٨١	تُقبل
٤٤	منح معلمات رياض الأطفال الدامجة فرصة الحصول على تدريبات متقدمة على يد خبراء عالميين.	٠	١١	١٠٠	تُقبل
٤٥	تبادل الخبرات المحلية والعالمية بين المؤسسات الدامجة عبر مواقع التواصل الاجتماعي.	٠	١١	١٠٠	تُقبل
٤٦	التفاعل المستمر من خلال البيئة الافتراضية بين المعلم والمتعلم.	٤	٧	٦٣.٦٤	تُحذف

م	عبارات الاستبيان	رأى المحكم		نسبة الاتفاق %	القرار المتعلق بالعبارة
		عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف		
٤٧	توفير خدمات مساندة للمعلمات داخل المؤسسة الدامجة والتي تتضمن (علاج مهني- تخاطب- نفسحركي)	١١	٠	١٠٠	تُقبل
٤٨	تزويد كل القائمين على العملية التربوية بالمؤسسات الدامجة بكل القوانين والتشريعات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	١١	٠	١٠٠	تُقبل

جدول (٦) النسبة المئوية لأراء المحكمين نحو الصورة الأولية لعبارات (المحور الرابع) للاستبيان (ن = ١١)

م	عبارات الاستبيان	رأى المحكم		نسبة الاتفاق %	القرار المتعلق بالعبارة
		عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف		
البعد الثاني: متطلبات مادية:					
٤٩	اختيار مؤسسة رياض الأطفال المناسبة من حيث: (الموقع، المبنى، الإدارة).	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
٥٠	تشخيص وفهم واقع المؤسسة ونقاط القوة والضعف على مستوى مسارات الدمج المدرسي.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
٥١	توفير غرفة مصادر مجهزة بأحدث البرامج والإمكانات المادية والبشرية.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
٥٢	تجهيز الفصول التعليمية وتزويدها بأحدث التقنيات الحديثة.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
٥٣	إعداد المناهج الدراسية والبرامج التربوية المناسبة التي تتيح للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فرص التعلم في الفصل العادي وغرف المصادر الحديثة.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
٥٤	تحديث البرامج التربوية لتوظيف التقنيات الحديثة والتكنولوجيا المساعدة وتطبيقات الذكاء الاصطناعي بما يتناسب مع جميع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.	١١	٠	١٠٠	تُقبل
٥٥	تحديد الأولويات وضبط الأهداف الموجهة لمخططي برامج رياض الأطفال الدامجة والنتائج المتوخى تحقيقها.	١٠	١	٩٠.٩١	تُقبل
٥٦	تخصيص حوافز مادية ومعنوية مرضية لجميع العاملين بمؤسسات رياض الأطفال المدمجة.	١١	٠	١٠٠	تُقبل

ومن خلال دراسة جدول (٢)، (٣)، (٤)، (٥)، (٦) يتبين أن: النسبة المئوية للعبارات تتراوح ما بين ٦٣.٦٤% إلى ١٠٠%، وقد ارتضت الباحثة البقاء على العبارات التي تحوز على نسبة ٨٠% فأكثر.

## جدول (٧)

## بيان العبارات المحذوفة وفقاً لآراء السادة المحكمين

م	المحور	رقم العبارة المحذوفة	العدد النهائي للعبارات
١	آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	١٢	١٢
٢	آليات التطور التكنولوجي لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.	-	١١
٣	آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة	٣٥، ٣٢	١٠
٤	آليات تطوير البيئة التنظيمية والفضية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة	٤٦	١١
		-	٨

## ٣. صدق الاتساق الداخلي؛

قامت الباحثة بحساب صدق التكوين الفرضي باستخدام طريقة الاتساق الداخلي والتحقق من مدى تمثيل عبارات الاستبانة ومدى ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور التابع لها ومدى ارتباط درجات ومحاور الاستبانة فيما بينها والدرجة الكلية للاستبانة، وذلك بعد تطبيق الاستبانة على عينة البحث الاستطلاعية، كما هو موضح بالجدول رقم (٧).

## جدول (٧)

## معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد (ن=٩٥)

المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث		المحور الرابع	
معامل الارتباط	رقم						
٠.٣٤٦	١٣	٠.٤٣٣	٢٤	٠.٤٠٨	٢٤	٠.٣٣٩	٤٥
٠.٤٠٢	١٤	٠.٦٢٠	٢٥	٠.٣٤٠	٢٥	٠.٣٠٢	٤٦
٠.٣٧٣	١٥	٠.٢٧٩	٢٦	٠.٢٥٤	٢٦	٠.٣١٣	٤٧
٠.٣٤٨	١٦	٠.٤٨٥	٢٧	٠.٤٦٦	٢٧	٠.٥٦٠	٤٨
٠.٤٤٨	١٧	٠.٣٠٧	٢٨	٠.٣٨٩	٢٨	٠.٣١٤	٤٩
٠.٣٧٤	١٨	٠.٣٢٧	٢٩	٠.٣٤١	٢٩	٠.٤٠٦	٥٠
٠.٣٦١	١٩	٠.٢٢٤	٣٠	٠.٤٠٢	٣٠	٠.٥٠٢	٥١
٠.٣٨٦	٢٠	٠.٣٦٥	٣١	٠.٤٨٩	٣١	٠.٣٤٧	٥٢
٠.٣٧٨	٢١	٠.٢٣٤	٣٢	٠.٤٣٠	٣٢		
٠.٤٥٣	٢٢	٠.٣٧٠	٣٣	٠.٣٦٦	٣٣		
٠.٣٩١	٢٣	٠.٣٨٤	٢٣				
٠.٤٧٥	١٢						

قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) = (٠.٢٠٥) عند (٠.٠١) = (٠.٣٦٧)

يتضح من جدول (٧)، وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين العبارة والدرجة الكلية لمحاور الاستبانة؛ وذلك عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، (٠.٠١)، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين العبارات ومجموع المحاور.

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة وبعضها البعض (ن=٩٥)

المحاور	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المحور الرابع	
				البعد الأول	البعد الثاني
المحور الأول	❖❖٠.٤٢٥	❖❖٠.٤٨٦	❖❖٠.٤١٣	❖❖٠.٥٢٣	
المحور الثاني	❖❖٠.٦٠٨		❖❖٠.٥٤٩	❖❖٠.٦٤٥	
المحور الثالث	❖❖٠.٤١٢			❖❖٠.٤٦٧	
المحور الرابع	❖❖٠.٥٢٢				

❖ قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) = (٠.٢٠٥) عند (٠.٠١) = (٠.٢٦٧)

يتضح من جدول (٨) وجود ارتباطات بينية بين محاور الاستبيان وبعضها البعض، تراوحت ما بين (٠.٤١٢) إلى (٠.٦٤٥)؛ وذلك عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، (٠.٠١)، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين محاور الاستبانة.

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة (ن=٩٥)

معامل الارتباط	المحاور
❖❖٠.٥٣٧	المحور الأول
❖❖٠.٦٣٣	المحور الثاني
❖❖٠.٥٠٥	المحور الثالث
❖❖٠.٤٨٥	البعد الأول
❖❖٠.٥٥٦	البعد الثاني

❖ قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) = (٠.٢٠٥) عند (٠.٠١) = (٠.٢٦٧)

يتضح من جدول (٩) وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للمحور وبين الدرجة الكلية للاستبانة، وتراوحت ما بين (٠.٤٨٥) إلى (٠.٦٣٣)، وذلك عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، (٠.٠١)، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين محاور الاستبانة.

٤. صدق المقارنة الطرفية:

للتحقق من صدق المقياس فقد تم تطبيق الاستبانة على عينة شملت (٩٥) معلمة تم اختيارهم عشوائياً، خلال الفترة ما بين ١/٣/٢٠٢٤م حتى ٣/١٥/٢٠٢٤م، قامت الباحثة بحساب صدق المقارنة الطرفية للتحقق من قدرة الاستبانة على التمييز بين طريفي السمة أو القدرة التي يقيسها.

جدول (١٠)

معاملات الصدق للاستبانة ن=٢٤ = ٢٤

الاحتمال Sig. (p.value)	قيمة ت	الأرباع الأدنى		الأرباع الأعلى		وحدة القياس	الاستبانة
		±ع	س	±ع	س		
٠.٠٠٠	١٨.٣٤٣	٠.٨٨	٥٢.٠٨	١.٠٤	٤٨.١٦٦	درجة	المحور الأول
٠.٠٠٠	٨.٣٤٤	١.٦١	٤٨.١٢٥	٢.٠٦٠	٤٤.٤٥	درجة	المحور الثاني
٠.٠٠٠	١٧.٤٨	٠.٧١٠	٤٣.٦٢٥	٠.٦٨٥	٤٠.٥٠	درجة	المحور الثالث
٠.٠٠٠	١٤.٨٩	٠.٧٣٧	٤٨.١٦٦	٠.٨٠٦	٤٥.٠٤	درجة	المحور الرابع
٠.٠٠٠	١٨.٧٥	٠.٥٨٥	٣٥.٠٨	٠.٦٥٥	٣٢.٦٦	درجة	البعد الأول البعد الثاني

يتضح من جدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الأرباع الأعلى والإرباع الأدنى حيث أن قيمة (ت) المحسوبة أعلى من قيمتها الجدولية عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، (٠.٠١)؛ مما يدل على أن الاختبارات صادقة وتميز بين المستويات المختلفة.

### ثانياً: الثبات Reliability:

اعتمدت الباحثة في حساب الثبات على حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية وتعتمد هذه الطريقة على تجزئة المقياس إلى نصفين متساويين لاستخراج قيمة معامل ثباته، وذلك عن طريق استخدام المفردات الضردية في مقابل المفردات الزوجية، وكذلك تم حساب معامل الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ، وذلك بالتطبيق على مجموعة البحث الاستطلاعية والبالغ عددهم ٩٥ معلم، وتم حساب معامل الثبات للاستبانة كما هو موضح بجدول (١١).

#### جدول (١١)

معاملات ثبات الاستبانة ومحاوره (ن=٩٥)

م	المحاور	العبارات الفردية		العبارات الزوجية		معامل الارتباط	سبيرمان	جتما ن	الفا كرونباخ
		س	±ع	س	±ع				
١	المحور الأول	٢٥.٠٨٤	١.٠٥٠	٢٥.٢٦٣	١.٧٢٨	٠.٤٤٢	٠.٤٤٣	٠.٤٣٦	٠.٨٧٧
٢	المحور الثاني	٢٥.١٧٨	١.٣٢٨	٢١.١٠٥	٠.٩٦١	٠.٤٣٨	٠.٤٣٩	٠.٤٢٧	٠.٧٦٣
٣	المحور الثالث	٢١.٠٤٢	١.٠٢٨	٢٢.٨٥٠	٠.٩٩٥	٠.٤٠٨	٠.٤٠٩	٠.٤٠٩	٠.٧٤٨
٤	المحور الرابع	٢٥.٤٨٤	١.٩٨٠	٢١.١٦٨	١.٨٠٢	٠.٥٢٦	٠.٥٢٨	٠.٥١٢	٠.٩٧٨
	المحور الثاني	١٦.٧٧٨	٠.٨٥٠	١٧.٠٧٣	٠.٩٢٨	٠.٦٣٥	٠.٦٣٦	٠.٧٦٦	٠.٦٩٩
	ثبات الاستبانة ككل	١٠٩.٢٣	٢.٣٩٤	١٠٧.٤٥٩	١.٥٣٦	٠.٣٧٨	٠.٣٧٠	٠.٣٥٣	٠.٦١٢

♦ قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) = (٠.٢٠٥) ♦♦ عند (٠.٠١) = (٠.٢٦٧)

يتضح من جدول (١١) وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية وذلك عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، (٠.٠١)؛ مما يشير إلى ثبات المقياس ومحاوره بدرجة كبيرة؛ حيث بلغ معامل الثبات بطريقة بيرسون ٠.٣٧٨، وبطريقة سبيرمان براون ٠.٣٧٠، بينما بلغ بطريقة ألفا كرونباخ ٠.٦١٢؛ مما يشير لارتفاع معامل ثبات المقياس.

### أساليب التحليل الإحصائي:

تم الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS<sub>v26</sub>) في إجراء المعالجات الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية، لدرجة الموافقة على بنود الاستبانة.
- معامل ارتباط بيرسون Pearson's coefficient للتأكد من صدق الاستبانة بطريقة الاتساق الداخلي.
- صدق الاتساق الداخلي، وصدق المقارنة الطرفية للتأكد من صدق الاستبانة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA للتعرف على دلالة الفروق في درجة الموافقة على بنود الاستبانة تبعاً لمتغيري: المؤهل الدراسي- عدد سنوات الخبرة).
- معامل ألفا كرونباخ Alpha Cronbach's للتأكد من ثبات الاستبانة.
- طريقة التجزئة النصفية Split Half Method للتأكد من ثبات الاستبانة.
- معادلة سبيرمان- براون Brown – Spearman للتأكد من ثبات الاستبانة.
- معادلة جتمان Guttman للتأكد من ثبات الاستبانة.

### ٤.٣ نتائج البحث ومناقشته:

#### السؤال الثالث: ما واقع مؤسسات رياض الأطفال الدامجة بمصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة؟

للإجابة على السؤال السابق قامت الباحثة بتحديد الاتجاهات التربوية المعاصرة، ووضع مجموعة من الآليات لتحقيقها؛ وذلك بناء على الأدبيات والدراسات السابقة، وذلك بهدف التعرف إلى مدى الاحتياج لتطبيقها بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة، مما ساعد الباحثة على رصد الواقع لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة بمصر كما هو موضح بالجدول رقم (١٢) على النحو الآتي:

جدول (١٢)

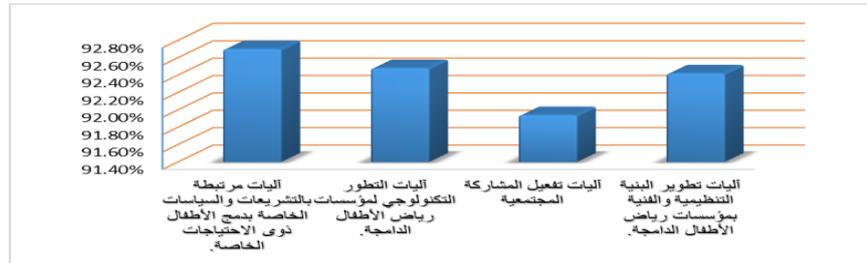
م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية الترتيبية	الترتيب
١	آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	٥٥.٦٢	٣.٧٣	٪٩٢.٧	١
٢	آليات التطوير التكنولوجي لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.	٥٠.٨٦	٣.٨١	٪٩٢.٤٨	٢
٣	آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة	٤٥.٩٧	٣.٠٤	٪٩١.٩٤	٤
٤	آليات تطوير البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.	٨٧.٧٨	٤.١٨	٪٩٢.٤٢	٣

ومن خلال دراسة جدول (١٢)، يتبين تراوح النسب الترتيبية لمحاور الاستبانة ما بين ٪٩٢.٧ إلى ٪٩١.٩٤؛ حيث تم ترتيب المحاور تنازلياً كما هو موضح في شكل رقم (٤)؛ حيث:

- احتل محور آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة المرتبة الأولى وهذا يؤكد أن نجاح مؤسسات رياض الأطفال الدامجة يرتبط بوضع القوانين والسياسات والتشريعات أولاً؛ حيث هي ما تضمن حقوق كل من الأطفال سواء العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة وجميع القائمين على العملية التعليمية، وذلك حتى يتسنى لهم العمل بحب ومودة دون خوف أو قلق، وهذا ما أكدته دراسة دراسة نسرين أبو الحسين وأحمد الزكي (٢٠٢٣)؛ بالإضافة إلى أنها أوصت ب الزام القيادات السياسية بكافة أجهزتها على دعم تطبيق عملية الدمج.
- وجاء في المرتبة الثانية محور آليات التطوير التكنولوجي لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة، لتؤكد هذه النتيجة على أهمية التكنولوجيا الحديثة في مساعدة جميع الأطفال على الوصول إلى عملية التعلم بصورة أكثر فاعلية وإثارة، كما تساعد المعلمة على المشاركة والتفاعل المستمر مع الأطفال أثناء العملية التعليمية، حيث اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من: Jurkowski, & et al (٢٠٢٣) والتي تؤكد على ضرورة تجهيز فصول الدمج بأحدث الوسائل التكنولوجية التي تيسر سير العملية التعليمية، بالإضافة إلى التمويل والتكنولوجيا التكيفية، وجاءت دراسة راضي كامل (٢٠٢٠) لتؤكد على ضرورة توفير التكنولوجيا المساندة بأنواعها المختلفة حسب نوع المرحلة التعليمية ودرجة كل إعاقة، وجاءت دراسة Koilakuntla, & et al (٢٠١٩) لتؤكد على توافر التجهيزات المدرسية اللازمة لإنجاح فكرة الدمج كالحاسبات الإلكترونية المعدلة والوسائل التعليمية الخاصة، والكتب الناطقة، والورش والأجهزة، واللوحات والخراطم البارزة، وبما يتناسب مع طبيعة ذوي الإعاقات واحتياجاتهم.
- ثم جاء محور آليات تطوير البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة في المرتبة الثالثة والتي تتمثل في (المتطلبات البشرية والمتطلبات المادية)؛ وتعزى هذه النتيجة إلى أن وضع السياسات والتشريعات أولاً ثم التطوير التكنولوجي

ثانياً كل هذا يمهّد إلى التطوير في شكل البيئة التنظيمية والفنية لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة حتى تكتمل عملية النجاح لتلك المؤسسات، وافقت هذه النتيجة مع دراسة Jurkowski, & et al (٢٠٢٣) والتي أكدت على ضرورة تجهيز فصول الدمج بأحدث الوسائل التكنولوجية التي تيسر سير العملية التعليمية، زيادة مساحة الفصول المدمجة، وضرورة الاستعانة بمدرس مساعد لتمكين مدرس الفصل من إدارة الوقت بطريقة صحيحة، وتوفير فريق تدريبي لتدريب المعلمين على التدريس بمهارة داخل الفصول المدمجة بالإضافة إلى التمويل والمناهج الخاصة والتكنولوجيا التكيفية والموارد التنظيمية، ثم جاءت دراسة ياسمين النعناع وعلى جوهر (٢٠٢٣) لتؤكد على ضرورة توفير احتياجات مديري مدارس الدمج بالتعليم الأساسي لتحسين العملية التعليمية للفئات المدمجة، وتمثلت في احتياجات مادية: توفير حوافز مادية ومعنوية للعاملين مع الطلبة المدمجين، منح المدارس الدامجة مكافآت مادية ومالية، مشاركة مجلس الأمناء والمجتمع المدني مثل الأحزاب السياسية والجمعيات الأهلية بإسهامات تطوعية لمساعدة المدارس على تحسين العملية التعليمية لطلاب الدمج، واحتياجات بشرية: إيجاد آليات لتقليل كثافة عدد الطلاب في الفصول، توفير طبيب متجول لمتابعة طلاب الدمج، توفير أخصائي نفسي للتعامل مع الطالب المدمج ومساعدته على التكيف مع البيئة المدرسية العادية، واحتياجات تكنولوجية ومعرفية: تزويد المدارس بالأدوات والتجهيزات الملائمة لتعليم هذه الفئة، إمداد برامج إعداد المعلم في كليات التربية بأحدث الطرق للتعامل مع طلاب الدمج، إعداد وتدريب المعلمين والإداريين لتنفيذ عملية الدمج، كما جاءت دراسة حسام علي (٢٠٢١) لتؤكد على ضرورة أن تقوم كليات التربية بإعداد خريجين في مختلف التخصصات وذلك للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وأخيراً يأتي دور محور آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة في المرتبة الرابعة والأخيرة، ليؤكد عملية اكتمال مؤسسات رياض الأطفال الدامجة: حيث تقبل المجتمع لها ودعمها مادياً ومعنوياً بكل مؤسساته وخاصة الإعلام لما له من دور فعال في أهمية الدور الذي تقدمه جميع المؤسسات الدامجة بشكل عام ورياض الأطفال بشكل خاص؛ وذلك لأنها المرحلة الأولى الأهم في حياة الأطفال سواء العاديين أو من ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا ما أكدته دراسة السيد داود (٢٠٢٣) والتي أوصت بوضع مجموعة من الآليات لتعزيز المشاركة المجتمعية في تمكين ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أكدت دراسة هويدا الإترابي (٢٠٢٠) على ضرورة وضع آليات للمشاركة المجتمعية لتحقيق جودة حياة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وتمكينهم من الحياة الطبيعية.



شكل (٤)

ترتيب محاور الاستبانة حسب النسب الترجيحية

وتأسيساً على ما سبق تم رصد استجابات عينة البحث على محاور الاستبانة، مرتبة تنازلياً فيما يلي:

**المحور الأول: آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.**

جدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (للمحور الأول) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية  
(ن=٣٩٥)

الرتبة	الرقم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
١	١	٤.٧٨٩	٠.٤٢٠	كبير جداً
٢	٦	٤.٧٣٤	٠.٥١٦	كبير جداً
٣	٩	٤.٧١١	٠.٥٩٤	كبير جداً
٤	٣	٤.٦٩٦	٠.٤٧٦	كبير جداً
٥	٨	٤.٦٩٣	٠.٤٨٣	كبير جداً
٦	١٠	٤.٦٨٦	٠.٤٨٠	كبير جداً
٧	٥	٤.٦٧٣	٠.٥١٥	كبير جداً
٨	٤	٤.٦٧٠	٠.٦٠٧	كبير جداً
٩	٧	٤.٦٥٣	٠.٦٠٣	كبير جداً
١٠	٢	٤.٦٢٧	٠.٦٤١	كبير جداً
١١	١١	٤.٣٥٩	٠.٥٦٧	كبير جداً
١٢	١٢	٤.٣٢٦	٠.٥٩٣	كبير جداً

ومن خلال دراسة جدول (١٣)، يتبين: أن المتوسط الحسابي للمحور الأول، قد تراوحت ما بين ٤.٧٨٩ إلى ٤.٣٢٦؛ حيث جاءت العبارة رقم (١) التي تنص على "سن قواعد محددة منظمّة لالتحاق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمؤسسات رياض الأطفال، وبجميع المراحل التعليمية المختلفة ومتابعتهم إلى الوصول بهم إلى مرحلة الأمان" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤.٧٨٩)، وجاءت استجابات عينة الدراسة بدرجة كبيرة جداً على العبارة، بينما جاءت العبارة رقم (١٢) والتي تنص على "تجنب عزل أو إقصاء أو تهيمش أي فئة من فئات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٢٦)، وجاءت استجابات عينة الدراسة بدرجة كبيرة جداً على العبارة، وتعزى هذه النتيجة على وجود قصور في معرفة التشريعات والسياسات الخاصة بتطبيق الدمج داخل مؤسسات رياض الأطفال في وقت تطبيق البحث، وهذا يؤكد على مدى احتياج مؤسسات رياض الأطفال الدامجة إلى وضع آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وإعلانها بشكل أكثر تفاعلية وإيجابية على جميع مؤسسات رياض الأطفال وجميع القائمين على عملية الدمج، وهذا ما أكدت عليه بعض الدراسات السابقة، حيث دراسة إيمان عبدالواحد (٢٠٢٢) أشارت إلى وجود قصور في اتباع القيادة، وتنفيذ السياسات والإستراتيجيات لتحقيق التميز المؤسسي في روضات الدمج، وجاءت دراسة دنيا جريش (٢٠٢٢) لتشير إلى أن متطلبات الدمج في ظل قرار ٢٥٢ لسنة ٢٠١٧ وبالرغم ما يوفره من ضمان لحقوق الأطفال فمزال يوجد رفض من قبل العاملين بمؤسسات رياض الأطفال لتقبل ذلك وتنفيذه، وجاءت دراسة ناصر عبيدة وأكرم قحوف (٢٠٢٢) تؤكد على أهمية انتهاج سياسة تسويقية اجتماعية لبرامج وأنشطة المدارس الابتدائية الدامجة، وجاءت دراسة راضي كامل (٢٠٢٠) لتؤكد على الإقرار بحقوق ذوي الإعاقات ومساواتهم ببقية أفراد المجتمع أولاً، وجاءت دراسة حدة يوسف (٢٠١٩) لتؤكد أنه مازال يوجد إقصاء اجتماعياً لتلك الفئة من الأطفال وتقتصر مجموعة من الآليات والتشريعات لمحاربة التهميش والإقصاء ضد الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

## المحور الثاني: آليات التطوير التكنولوجي لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة:

جدول (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (للمحور الثاني) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=٣٩٥)

الترتبة	الرقم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
١	١٨	٤.٦٨٦	٠.٥٥٨	كبير جداً
٢	١٣	٤.٦٦٨	٠.٥٢٢	كبير جداً
٣	١٧	٤.٦٦٠	٠.٤٨٤	كبير جداً
٤	٢٠	٤.٦٥٨	٠.٥٢٠	كبير جداً
٥	١٥	٤.٦٥٣	٠.٥٢٧	كبير جداً
٦	١٦	٤.٦٥٠	٠.٦٠٤	كبير جداً
٧	٢١	٤.٦٤٨	٠.٦٠٨	كبير جداً
٨	١٩	٤.٦٤٥	٠.٦١٣	كبير جداً
٩	١٤	٤.٦٤٣	٠.٦٤٢	كبير جداً
١٠	٢٢	٤.٦٠٧	٠.٥٤٧	كبير جداً
١١	٢٣	٤.٣٤١	٠.٥٣٥	كبير جداً

ومن خلال دراسة جدول (١٤)، يتبين: أن المتوسط الحسابي للمحور الثاني، قد تراوحت ما بين ٤.٦٨٦ إلى ٤.٣٤١؛ حيث جاءت العبارة رقم (١٨) التي تنص على "توظيف وسائل التواصل الاجتماعي في تعليم الأطفال بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤.٦٨٦)، وجاءت استجابات عينة الدراسة بدرجة كبيرة جداً على العبارة، بينما جاءت العبارة رقم (٢٣) والتي تنص على "الحرص المستمر على استخدام برامج وتطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة مؤسسات رياض الأطفال الدامجة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٤١)، وجاءت استجابات عينة الدراسة بدرجة كبيرة جداً على العبارة، وتعزى هذه النتيجة على شدة احتياج مؤسسات رياض الأطفال الدامجة إلى وضع آليات للتطوير التكنولوجي بما يتناسب مع متطلبات العصر؛ حيث الرقمنة وتطبيقات الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا المساندة بما يتناسب مع احتياجات الأطفال أثناء العملية التعليمية؛ حيث اتفقت بعض الدراسات السابقة مع البحث الحالي حيث أكدت دراسة نبيلة شرتيل (٢٠٢٤) عدم وجود وتوفير التقنيات والتجهيزات التربوية الحديثة بالمدراس العادية لتحقيق فكرة برامج الدمج للفئات الخاصة بشكل صحيح، وللارتقاء بمستوى تعليمهم بعد دمجهم، كما أكدت دراسة وفاء عبد المتجلي وأسماء أبو زيد (٢٠٢٣) إلى قصور الروضات بمحافظة الوادي الجديد في تحقيق متطلبات الروضة الدامجة ووجود تحديات تواجه الروضات الحالية في مصر من ناحية الإمكانيات التكنولوجية، وأهمية التحول من التعلم التقليدي إلى التعلم الرقمي الدامج برياض الأطفال، مع إدخال المستحدثات التكنولوجية الرقمية وتوظيفها في الروضات الدامجة لتحسين الواقع الحالي للروضات المصرية ومسيرة الاتجاه العالمي نحو التحول للتعليم الرقمي بمرحلة رياض الأطفال، وجاءت دراسة فردوس على الدين وأحمد الزكي (٢٠٢٢) لتؤكد على قلة توفير الوسائل التكنولوجية الكافية عن الدمج، ثم جاءت دراسة إيناس المرحلة وإبراهيم الزريقات (٢٠٢٢) لتؤكد على ضرورة تفعيل التكنولوجية المساندة وتجاوز عقبات استخدامها.

## المحور الرابع: آليات تطوير البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة:

### • البعد الأول: المتطلبات البشرية:

جدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (المتطلبات البشرية) (ن=٣٩٥)

الترتبة	الرقم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
١	٣٤	٤.٧٥١	٠.٤٨٢	كبير جداً
٢	٤١	٤.٧٤٦	٠.٤٥٨	كبير جداً
٣	٤٢	٤.٦٦٥	٠.٥٧٨	كبير جداً
٤	٣٥	٤.٦٤٨	٠.٦٠٠	كبير جداً
٥	٣٩	٤.٦٤٥	٠.٦١٣	كبير جداً
٦	٤٣	٤.٦٢٢	٠.٤٩٥	كبير جداً
٧	٣٨	٤.٦١٥	٠.٥٠٢	كبير جداً
٨	٣٧	٤.٦١٢	٠.٥٩١	كبير جداً
٩	٣٦	٤.٦٠٢	٠.٥٢٠	كبير جداً
١٠	٤٤	٤.٥٩٧	٠.٦٠٦	كبير جداً
١١	٤٠	٤.٢٧٨	٠.٥٤٢	كبير جداً

ومن خلال دراسة جدول (١٥)، يتبين: أن المتوسط الحسابي للمحور الرابع (المتطلبات البشرية)، قد تراوحت ما بين ٤.٧٥١ إلى ٤.٢٧٨؛ حيث جاءت العبارة رقم (٣٤) التي تنص على "عقد برامج تدريبية دورية لتحقيق التنمية المهنية للمعلمة برياض الأطفال الدامجة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤.٧٥١)، وجاءت استجابات عينة الدراسة بدرجة كبيرة جداً على العبارة، بينما جاءت العبارة رقم (٤٠) والتي تنص على "تدريب المعلمة على إدارة النشاط الإلكتروني من خلال بيئة العمل الافتراضية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٢٧٨)، وجاءت استجابات عينة الدراسة بدرجة كبيرة جداً على العبارة، وتعزى نتائج البحث إلى وجود فجوة كبيرة جداً تتمثل في القائمين على عملية الدمج بمؤسسات رياض الأطفال من حيث الخبرة والمعرفة والإدارة لعملية الدمج، وتؤكد النتيجة على مدى احتياج مؤسسات رياض الأطفال الدامجة إلى مجموعة من الكوادر المدربة والمتخصصة وذلك من أجل نجاح عمل تلك المؤسسات.

### • البعد الثاني: المتطلبات المادية:

جدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (المتطلبات المادية) (ن=٣٩٥)

الترتبة	الرقم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
١	٤٩	٤.٧١٩	٠.٤٦١	كبير جداً
٢	٥٢	٤.٦٩٨	٠.٦٠٥	كبير جداً
٣	٥٠	٠.٤٦٦	٥.٩٧٧	كبير جداً
٤	٤٥	٤.٦٢٢	٠.٥٨٩	كبير جداً
٥	٤٦	٤.٥٩٢	٠.٥١٢	كبير جداً
٦	٤٨	٤.٥٨٧	٠.٥١٨	كبير جداً
٧	٤٧	٤.٥٨٤	٠.٦٠٤	كبير جداً
٨	٥١	٤.٥٧٤	٠.٥٩٧	كبير جداً

ومن خلال دراسة جدول (١٦)، يتبين: أن المتوسط الحسابي للمحور الرابع (المتطلبات المادية)، قد تراوحت ما بين ٤.٧١٩ إلى ٤.٥٧٤؛ حيث جاءت العبارة رقم (٤٩) التي تنص على "عداد المناهج

الدراسية والبرامج التربوية المناسبة التي تتيح للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فرص التعلم في الفصل العادي وغرف المصادر الحديثة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤.٧١٩)، وجاءت استجابات عينة الدراسة بدرجة كبيرة جدا على العبارة، بينما جاءت العبارة رقم (٥١) والتي تنص على "تحديد الأولويات وضبط الأهداف الموجهة لمخططي برامج رياض الأطفال الدامجة والنتائج المتوخى تحقيقها" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٥٧٤)، وجاءت استجابات عينة الدراسة بدرجة كبيرة جدا على العبارة، لذا تعزى نتائج البحث إلى أنه مازال يوجد قصور في تطوير المتطلبات المادية رغم التطورات التي شهدتها منظومة التعليم خلال الفترة الحالية من إعداد البحث واحتياجات نجاح تطبيق الدمج بمؤسسات رياض الأطفال كما ينبغي أن يكون، لذا تؤكد نتائج البحث على مدى احتياج مؤسسات رياض الأطفال الدامجة إلى مجموعة من الآليات لتطوير المتطلبات المادية بما يتناسب مع مؤسسات رياض الأطفال الدامجة ولصالح الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

ولأهمية تطوير البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة، جاءت بعض من الدراسات والأبحاث السابقة التي بحثت في ذلك الاتجاه لتؤكد على نتيجة البحث الحالي وهي وجود قصور واضح في توفير المتطلبات البشرية والمادية، وهذا ما أكدت عليه بعض الدراسات، حيث جاءت نبيلة شرتيل (٢٠٢٤) لتؤكد على عدم تطوير تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وفقا للاتجاهات الحديثة، وقلّة وجود معلمين مؤهلين يستطيعون التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وعدم وجود وتوفير التقنيات والتجهيزات التربوية الحديثة بالمدارس العادية لتحقيق برامج الدمج للفئات الخاصة بشكل صحيح، وللارتقاء بمستوي تعليمهم بعد دمجهم، وعدم المشاركة الفعلية لذوي الاحتياجات الخاصة في إعداد البرامج والخطط التعليمية، وقلّة وجود بيانات آمنة وداعمة لذوي الاحتياجات الخاصة كالمراقب بحيث تحقق لهم قدر من الاستقلالية بالمدارس العادية، وتوصلت دراسة ياسمين النعناع و على جوهر (٢٠٢٣) إلى احتياجات مديري مدارس الدمج بالتعليم الأساسي لتحسين العملية التعليمية للفئات المدمجة، وتمثلت في احتياجات مادية: توفير حوافز مادية ومعنوية للعاملين مع الطلبة المدمجين، منح المدارس الدامجة مكافآت مادية ومالية، مشاركة مجلس الأمناء والمجتمع المدني مثل الأحزاب السياسية والجمعيات الأهلية بإسهامات تطوعية لمساعدة المدارس على تحسين العملية التعليمية لطلاب الدمج، واحتياجات بشرية: إيجاد آليات لتقليل كثافة عدد الطلاب في الفصول، توفير طبيب متجول لمتابعة طلاب الدمج، توفير أخصائي نفسي للتعامل مع الطلاب المدمج ومساعدته على التكيف مع البيئة المدرسية العادية، كما جاءت دراسة وفاء عبد المتجلي وأسما أبو زيد (٢٠٢٣) لتؤكد على وجود قصور في الروضات بمحافظة الوادي الجديد لتحقيق متطلبات الروضة الدامجة ووجود تحديات تواجه الروضات الحالية في مصر من ناحية (البنية التحتية، والبنية البشرية ذاتها)، وجاءت دراسة لمياء عبداللطيف، وآخرون (٢٠٢٢) لتؤكد على ضرورة وضع أسس ومعايير للتصميم الداخلي في مدارس الدمج؛ فضلا عن دراسة: الموقع، المساحة، التجهيزات والتي يدخل فيها (الإضاءة الطبيعية والصناعية، التهوية الطبيعية والصناعية، الدهانات، الأرضيات..)، المعدات، بالإضافة إلى الدراسة الجيدة للاتجاهات الحديثة في التصميم الداخلي ومنها التصميم التكنولوجي للأبنية التعليمية، التصميم الذكي لعملية الدمج في الأبنية التعليمية، فهو نتاج تطور الأساليب والفكر المعماري، كما أكدت دراسة فردوس على الدين وأحمد الزكي (٢٠٢٢) إلى وجود العديد من أوجه القصور والخلل في نظام التنمية المهنية لمديري مدارس الدمج ومنها: غياب تحديد الاحتياجات التدريبية للمديرين قبل الإعداد للبرامج التدريبية، وقلّة المشاركة في الندوات والمؤتمرات الخاصة بتطبيق برامج الدمج، وقلّة توفير وسائل تكنولوجية وإيضاحية تزود المديرين بالمعلومات الكافية عن الدمج، والنقص في توفير المقاييس والاختبارات النفسية المطبوعة المتعلقة بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وقلّة التواصل مع الخبراء بالجمعيات الأهلية المعينة بتأهيل المعاقين للاستفادة من تجاربهم، وأكدت دراسة حسام علي (٢٠٢١) على ضرورة توفير التدريبات الكافية لتأهيل وتدريب معلمي التعليم العام في مدارس التعليم الابتدائي للتدريس للأطفال المدمجين ذوي الاحتياجات الخاصة، ضرورة إعداد وتأهيل مديري المدارس الدامجة وأيضا المتابعين والموجهين لمتابعة

المدارس الدامجة، مراعاة أن يكون هناك تناسق وتكامل بين وزارة التربية والتعليم والشؤون الاجتماعية والصحة، ضرورة أن تقوم كليات التربية بإعداد خريجين في مختلف التخصصات وذلك للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

### المحور الثالث: آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة:

جدول (١٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (للمحور الثالث) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية (ن=٣٩٥)

الرتبة	الرقم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
١	٢٤	٤.٧٩٢	٠.٤٠٦	كبير جداً
٢	٢٩	٤.٧٤١	٠.٥١٧	كبير جداً
٣	٢٨	٤.٧٣٦	٠.٤٤٦	كبير جداً
٤	٢٦	٤.٧٠٣	٠.٤٧٨	كبير جداً
٥	٢٧	٤.٦٧٠	٠.٦١٩	كبير جداً
٦	٢٥	٤.٦٥٥	٠.٦٣١	كبير جداً
٧	٣٠	٤.٦٥٣	٠.٦١٥	كبير جداً
٨	٣٣	٤.٤٥٥	٠.٥٦٩	كبير جداً
٩	٣٢	٤.٢٨٦	٠.٥٨٤	كبير جداً
١٠	٣١	٤.٢٧٥	٠.٥٧٢	كبير جداً

ومن خلال دراسة جدول (١٧)، يتبين: أن المتوسط الحسابي لمحور (الثالث)، قد تراوحت ما بين ٤.٧٩٢ إلى ٤.٢٧٥؛ حيث جاءت العبارة رقم (٢٤) التي تنص على "تعزيز الشراكة مع مؤسسات المجتمع المدني لدعم رياض الأطفال الدامجة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤.٧٩٢)، وجاءت استجابات عينة الدراسة بدرجة كبيرة جداً على العبارة، بينما جاءت العبارة رقم (٣١) والتي تنص على "عرض نماذج ناجحة من الأطفال ذوي الفئات الخاصة بشكل مستمر من قبل وسائل الإعلام" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٢٧٥)، وجاءت استجابات عينة الدراسة بدرجة كبيرة جداً على العبارة، وذلك يؤكد على وجود قصور في تفعيل دور المشاركة المجتمعية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة، وتشير النتائج إلى مدى احتياج مؤسسات رياض الأطفال لضرورة تفعيل دور المشاركة المجتمعية بتلك المؤسسات؛ حيث أكدت دراسة فردوس على الدين، وأحمد الزكي (٢٠٢٢) على وجود قصور في التواصل مع الخبراء بالجمعيات الأهلية المعنية بتأهيل المعاقين للاستفادة من تجاربهم في مجال الدمج، كما جاءت دراسة أمل متولي (٢٠١٩) لتؤكد على وجود ضعف في مستوى المشاركة المجتمعية المقدمة لأسر الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، والحاجة الضرورية لدعم أسر الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعمل على رفع مستوى جودة حياتهم من خلال مشاركة منظمات المجتمع المدني والمؤسسات الحكومية والأهلية، ثم جاءت دراسة ناصر عبدة وأكرم قحوف (٢٠٢٢) لتؤكد على وضع مجموعة من آليات تفعيل دور الشراكة بين المدارس الابتدائية الدامجة وأولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة، وتتمثل في: إدراك الفوائد المتوقعة من الشراكة بين المدارس الابتدائية الدامجة وأولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة في النهوض بالعملية التعليمية، انتهاج سياسة تسويقية اجتماعية لبرامج وأنشطة المدارس الابتدائية الدامجة بما يمكنها من تعزيز الشراكة مع المجتمع، وتشجيع وزارة التربية والتعليم وأولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة على الشراكة الفعالة من خلال رفع الوعي بأهميتها.

وتأسيساً على ما سبق نستنتج أنه لا يمكن الاعتماد على اتجاه واحد فقط لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة في مصر؛ حيث إن مؤسسات رياض الأطفال بحاجة إلى مجموعة من الآليات المتكاملة التي لا يمكن تجزئتها، وذلك في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة وبما يتناسب

مع متطلبات العصر، وتعزى هذه النتيجة إلى ما أشارت إليه بعض الدراسات والأبحاث السابقة وما أكده البحث الحالي من وجود فجوة عميقة في تطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة؛ حيث إن معظم الأبحاث تهتم باتجاه واحد أو اتجاهين فقط لتطوير تلك المؤسسات مما يؤدي إلى ظهور قصور في بعض الاتجاهات الأخرى وهذا ما أكد عليه البحث الحالي.

### السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة البحث تُعزى لمتغيرات البحث (المؤهل الدراسي- عدد سنوات الخبرة)؟ المتغير الأول: المؤهل الدراسي:

جدول (١٨)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً لمتغير المؤهل الدراسي (ن=٣٩٥)

م	الاستبيان	التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	Sig.
١	آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	بين المجموعات	١٢٤.٣٤٩	٣		٢.٥١٣	.٠٠٦
		داخل المجموعات	٥٣٧٨.٤٤٦	٣٩١			
		المجموع	٥٥٠٢.٧٩٥	٣٩٤			
٢	آليات التطوير التكنولوجي لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.	بين المجموعات	٨٨.٨٠٢	٣		٢.٠٤٩	.٠١٦
		داخل المجموعات	٥٦٤٧.٨١٦	٣٩١			
		المجموع	٥٧٣٦.٦١٨	٣٩٤			
٣	آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة	بين المجموعات	٢٥٥٣٢٠	٣		٩.٧٨٣	.٠٠٠
		داخل المجموعات	٣٤٠١.٣٧٤	٣٩١			
		المجموع	٣٦٥٦.٦٩٤	٣٩٤			
٤	آليات تطوير البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة	بين المجموعات	٩٤.٧٤٢	٣		٢.٢١٨	.٠٠٨٦
		داخل المجموعات	٥٥٦٧.٣٩٥	٣٩١			
		المجموع	٥٦٦٢.١٣٧	٣٩٤			
٤	المتطلبات البشرية	بين المجموعات	٤٢.١٥٠	٣		١.٥٥٣	.٠٢٠٠
		داخل المجموعات	٣٥٣٦.٨٤٧	٣٩١			
		المجموع	٣٥٧٨.٩٩٧	٣٩٤			

قيمة ف الجدولية عند ٣.٠٠٠=٠.٠٥

يتضح من جدول (١٨)، وجود فروق غير دالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل الدراسي، حيث كانت قيمة ف المحسوبة غير دالة إحصائياً للمحور الأول والثاني والرابع وذلك عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة لمحور آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة؛ حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٩.٧٨٣) وهي دالة إحصائياً وذلك عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، كما هو موضح بالجدول رقم (١٩).

جدول (١٩)

اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث في محور آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة وفقاً لمتغير المؤهل الدراسي (ن=٣٩٥)

الاستبيان	المؤهل الدراسي	المتوسط الحسابي	الفروق بين المتوسطات		
			بكالوريوس تربوي.	بكالوريوس غير متخصص.	ماجستير. دكتوراه.
آليات تفعيل المشاركة المجتمعية	بكالوريوس تربوي.	٤٥.٩٩	١.٣٤١	٠.٣٥	١.١٤٢
	بكالوريوس غير متخصص	٤٤.٦٨		١.٣٠٥	٢.٤٨٣
	ماجستير.	٤٦.٠٢			١.١٧٨
	دكتوراه.	٤٧.١٧			

❖ دال

من الجدول السابق (١٩)، يتضح أن:

هناك اختلاف معنوي بين المؤهلات الدراسية لعينة البحث، وكانت الاختلافات لصالح المؤهلات الدراسية الأعلى؛ حيث أن قيمة L.S.D دالة إحصائياً. وقد يرجع ذلك إلى أهمية الارتقاء بالمهارات العلمية ومواكبة كل ما هو جديد، والاطلاع الدائم والمستمر لاحتياجات الأطفال من ذوي الفئات الخاصة بما يتناسب مع متطلبات العصر؛ حيث تعد قضية المشاركة المجتمعية من القضايا الحيوية والتي لم تتناولها الأدبيات التربوية بشكل تفصيلي مما يدل على أن هذا الاتجاه لم ينل الاهتمام الكافي في مجال الدراسات التربوية المعاصرة، وتعزى هذه النتيجة إلى كون المشاركة المجتمعية قضية اجتماعية وحاجة ضرورية في هذا العصر الذي يتعرض للكثير من التحديات والمشكلات الاجتماعية، وبالتالي أصبح لمؤسسات رياض الأطفال دوراً مهماً؛ باعتبارها رأس تلك المؤسسات التعليمية، ويتحتم عليها القيام به من أجل تحسين جودة التعليم وتنمية المجتمع بكل أفراد ولا سيما الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

### المتغير الثاني: عدد سنوات الخبرة؛

جدول (٢٠)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة (ن=٣٩٥)

م	الاستبيان	التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	Sig
١	آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	بين المجموعات	١٤١.٧٦٦	٣	٤٧.٢٥٥	٣.٤٤٧	٠.٠١٧
		داخل المجموعات	٥٣٦١.٠٢٩	٣٩١	١٣.٧١١		
		المجموع	٥٥٠٢.٧٩٥	٣٩٤			
٢	آليات التطوير التكنولوجي لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.	بين المجموعات	١١٢.٦٠١	٣	٣٧.٥٣٤	٢.٦٠٩	٠.٠٥١
		داخل المجموعات	٥٦٢٤.٠١٦	٣٩١	١٤.٣٨٤		
		المجموع	٥٧٣٦.٦١٨	٣٩٤			
٣	آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة	بين المجموعات	٣١١.٥٨٤	٣	١٠٣.٨٦١	١٢.١٤٠	٠.٠٠٠
		داخل المجموعات	٣٣٤٥.١٠٩	٣٩١	٨.٥٥٥		
		المجموع	٣٦٥٦.٦٩٤	٣٩٤			
٤	آليات تطوير البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة	بين المجموعات	١٩.٨٣٩	٣	٣٦.٦١٣	٢.٥٧٨	٠.٠٥٣
		داخل المجموعات	٥٥٥٢.٢٩٨	٣٩١	١٤.٢٠		
		المجموع	٥٦٦٢.١٣٧	٣٩٤			
٤	المتطلبات المادية	بين المجموعات	٣١.٣٦٠	٣	١٠.٤٥٣	١.١٥٢	٠.٣٢٨
		داخل المجموعات	٣٥٤٧.٦٣٧	٣٩١	٩.٠٧٣		
		المجموع	٣٥٧٨.٩٩٧	٣٩٤			

قيمة ف الجدولية عند ٠.٠٥=٣.٠٠

يتضح من جدول (٢٠)، وجود فروق غير دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة ف المحسوبة غير داله إحصائياً للمحور الثاني والرابع وذلك عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات درجات عينته الدراسة لمحور آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومحور آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٣.٤٤٧، ١٢.١٤٠ على التوالي) وهي دالة إحصائياً وذلك عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، وذلك كما يتضح من الجدول رقم (٢١).

## جدول (٢١)

اتجاه الفروق بين متوسطات استجابات عينته البحث في المحور الأول والثالث، وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة (ن=٣٩٥)

الاستبيان	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الفروق بين المتوسطات		
			أقل من ٥ سنوات.	أقل من ١٠ سنوات.	أكثر من ١٥ سنة.
آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة	أقل من ٥ سنوات.	٥٥.٧٩٥	٠.٨١٥	٠.٧٨١	٠.١٥٨
	أقل من ١٠ سنوات.	٥٤.٩٨		١.٥٩٦	٠.٦٥٦
	من ١٠ إلى ١٥ سنوات.	٥٦.٥٧			٠.٩٤٠
	أكثر من ١٥ سنة.	٥٥.٦٣٦			
آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة	أقل من ٥ سنوات.	٤٤.٩٢٠	١.١٧٦	٠.٥٥	١.٠٤
	أقل من ١٠ سنوات.	٤٦.٠٩٦		١.٧٢٧	٢.٢٢
	من ١٠ إلى ١٥ سنوات.	٤٦.٦٤٧			٠.٤٩٥
	أكثر من ١٥ سنة.	٤٧.١٤٢			

❖ دال

من الجدول السابق (٢١)، يتضح أن:

- هناك اختلاف معنوي بين عدد سنوات الخبرة (من ١٠ إلى ١٥ سنوات) وبين (أقل من ١٠ سنوات) لصالح عدد سنوات الخبرة الأعلى بفرق بين المتوسطين الحسابيين بلغ ١.٥٩٦؛ حيث أن قيمة L.S.D دالة إحصائياً.

- هناك اختلاف معنوي بين عدد سنوات الخبرة قيد البحث وكانت الاختلافات لصالح فئة عدد سنوات الخبرة الأعلى؛ حيث أن قيمة L.S.D دالة إحصائياً. قد يرجع ذلك إلى أهمية عامل الخبرة؛ حيث كلما زادت سنوات الخبرة زاد الوعي بأهمية وضع آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتفعيلها، وآليات خاصة بالمشاركة المجتمعية وتنفيذها، وتعزو الباحثة إلى كون عينته البحث هم الضلع الأهم والفعال داخل بيئة العمل بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.

## ملخص نتائج البحث الميداني:

- اتفقت عينته البحث على وجود قصور في تطبيق الدمج بمؤسسات رياض الأطفال، وتم الاتفاق على شدة الاحتياج لتطبيق الاتجاهات التربوية المعاصرة بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة بدرجة كبيرة جداً، مرتبة تنازلياً حسب درجة الأهمية من وجهة نظر عينته البحث كالتالي:

١. آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٢. آليات التطوير التكنولوجي لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.
٣. آليات تطوير البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.
٤. آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة.

- وجود فروق غير دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينات الدراسة تُعزى لمتغير المؤهل الدراسي للمحور الأول والثاني والرابع، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينات الدراسة حول محور آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة؛ عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، وكانت الاختلافات لصالح المؤهلات الدراسية الأعلى.
- وجود فروق غير دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينات الدراسة تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، حول المحور الثاني والرابع، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينات الدراسة لمحور آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومحور آليات تطبيق المشاركة المجتمعية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة، وذلك عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)، وكانت الاختلافات لصالح عدد سنوات الخبرة الأعلى.

### السؤال الخامس: ما آليات تطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة في مصر في

#### ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة؟

في ضوء نتائج البحث الحالي وبالاطلاع على الأدبيات والأبحاث والدراسات السابقة تم رصد مجموعة من الآليات المرتبطة بكل اتجاه من الاتجاهات التربوية المعاصرة محل البحث الحالي، وترتيبها بناء على أهميتها وفقاً لاستجابات آراء معلمات رياض الأطفال (عينات البحث)، فيما يلي:

#### أولاً: آليات مرتبطة بالتشريعات والسياسات الخاصة بدمج الأطفال ذوي

#### الاحتياجات الخاصة:

١. سن قواعد محددة منظمة لالتحاق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمؤسسات رياض الأطفال، وجميع المراحل التعليمية المختلفة ومتابعتهم إلى الوصول بهم إلى مرحلة الأمان.
٢. تأكيد مسؤولية الدولة في حماية حقوق الأطفال من ذوي الفئات الخاصة.
٣. وضع خطة استراتيجية طويلة المدى لتفعيل الدمج بمؤسسات رياض الأطفال.
٤. الاستفادة من جميع التشريعات العالمية التي تختص بالفئات المتنوعة من ذوي الاحتياجات الخاصة التي تنظم تعليمهم بداية من مرحلة رياض الأطفال وحتى الجامعة.
٥. الالتزام بتنفيذ القوانين المرتبطة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل لجان وجهات محددة مختصة بذلك.
٦. النظر إلى عملية الدمج كحق مشروع للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٧. تعديل التشريعات المرتبطة بتفعيل المشاركة المجتمعية في عملية التعلم على جميع المستويات.
٨. تركيز التشريعات على تحقيق المساواة بين الأطفال من جميع الفئات ومنهم ذوي الاحتياجات الخاصة.
٩. فرض عقوبات قانونية على مؤسسات رياض الأطفال التي تخل بمسؤولياتها تجاه الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
١٠. تطوير التشريعات والقوانين الحالية لتلبية حقوق الأطفال ذوي الإعاقة باختلاف فئاتهم من مرحلة رياض الأطفال حتى الجامعة.
١١. سعي مؤسسات رياض الأطفال الدامجة إلى إزالة كافة الصعوبات والعقبات التي تعترض طريق التعلم الفعال.

١٢. تجنب عزل أو إقصاء أو تهميش أي فئة من فئات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.

### ثانياً: آليات التطوير التكنولوجي لمؤسسات رياض الأطفال الدامجة:

١. توظيف وسائل التواصل الاجتماعي في تعليم الأطفال بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.
٢. توفير التكنولوجيا المساندة بأنواعها المختلفة بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.
٣. تبني إجراءات لتوفير بيئة تعليمية ذكية آمنة وجذابة وغنية بالمشيرات للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.
٤. إنشاء قاعدة بيانات و نظام تسجيل مستمر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لقياس تقدمهم في مختلف الجوانب النمائية.
٥. العمل على دمج التكنولوجيا وتطبيقات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها في العملية التعليمية.
٦. تنمية ميول الأطفال الإيجابية والهادفة نحو تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها في عملية التعلم.
٧. استخدام الفيديوها التفاعلية والمنصات الافتراضية لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٨. توظيف الشبكة العنكبوتية في إنشاء منظومة تعليمية إلكترونية تساعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من جميع الفئات على مواصلة العملية التعليمية في أي مكان وزمان.
٩. توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة بما يتناسب مع جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
١٠. إتاحةحرص المستمر على استخدام برامج وتطبيقات الذكاء الاصطناعي في إدارة مؤسسات رياض الأطفال الدامجة.
١١. نظم إدارة القاعات التعليمية إلكترونياً.

### ثالثاً: آليات تطوير البيئة التنظيمية والفنية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة:

#### البعد الأول: متطلبات بشرية:

١. عقد برامج تدريبية دورية لتحقيق التنمية المهنية للمعلمة برياض الأطفال الدامجة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.
٢. منح معلمات رياض الأطفال الدامجة فرصة الحصول على تدريبات متقدمة على يد خبراء عالميين.
٣. تبادل الخبرات المحلية والعالمية بين المؤسسات الدامجة عبر مواقع التواصل الاجتماعي.
٤. تدريب معلمة رياض الأطفال في المؤسسات الدامجة على المستجدات في المجال التقني والعلمي.
٥. إحاطة المعلمة علماً بالخطة التدريبية طويلة الأجل لضمان دقة الاختيار المناسب لها.
٦. توفير خدمات مساندة للمعلمات داخل المؤسسة الدامجة والتي تتضمن (علاج مهني- تخاطب- نفسحركي).

٧. تدريب معلمات رياض الأطفال الدامجة على استخدام الصفحات الإلكترونية للبحث الدقيق عن المعلومات والمعارف الجديدة الخاصة بالمجال.
٨. إعادة تأهيل معلمات رياض الأطفال الدامجة من غير الحاصلات على مؤهلات تربوية.
٩. تدريب معلمة رياض الأطفال على توظيف الاستراتيجيات الحديثة لتعلم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
١٠. تزويد كل القائمين على العملية التربوية بالمؤسسات الدامجة بكل القوانين والتشريعات الخاصة بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
١١. تدريب المعلمة على إدارة النشاط الإلكتروني من خلال بيئة العمل الافتراضية.

### البعد الثاني: متطلبات مادية:

١. إعداد المناهج الدراسية والبرامج التربوية المناسبة التي تتيح للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فرص التعلم في الفصل العادي وغرف المصادر الحديثة.
٢. تخصيص حوافز مادية ومعنوية مرضية لجميع العاملين بمؤسسات رياض الأطفال المدمجة.
٣. تحديث البرامج التربوية لتوظيف التقنيات الحديثة والتكنولوجيا المساعدة وتطبيقات الذكاء الاصطناعي بما يتناسب مع جميع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.
٤. اختيار مؤسسة رياض الأطفال المناسبة من حيث: (الموقع، المبنى، الإدارة).
٥. تشخيص وفهم واقع المؤسسة ونقاط القوة والضعف على مستوى مسارات الدمج المدرسي.
٦. تجهيز الفصول التعليمية وتزويدها بأحدث التقنيات الحديثة.
٧. توفير غرفة مصادر مجهزة بأحدث البرامج والإمكانات المادية والبشرية.
٨. تحديد الأولويات وضبط الأهداف الموجهة لمخططي برامج رياض الأطفال الدامجة والنتائج المتوخى تحقيقها.

### رابعاً: آليات تفعيل المشاركة المجتمعية:

١. تعزيز الشراكة مع مؤسسات المجتمع المدني لدعم رياض الأطفال الدامجة.
٢. بناء ثقة الأطفال بأنفسهم من أجل تحقيق مبدأ تقبل الآخر.
٣. مشاركة أولياء الأمور في بعض البرامج والأنشطة التعليمية، من أجل دعم العملية التربوية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة.
٤. بناء العلاقات الاجتماعية بين الأطفال الأسوياء وأقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.
٥. تفعيل التواصل بين مؤسسات رياض الأطفال الدامجة وأولياء الأمور.
٦. نشر ثقافة الدمج بين أفراد المجتمع بصورة إيجابية وفعالة.
٧. دعم دور مؤسسات رياض الأطفال الدامجة إعلامياً لإلقاء الضوء على دورها المجتمعي.
٨. توفير خط ساخن لتلقي الشكاوي المختلفة من أولياء الأمور المؤسسة الدامجة.
٩. تعزيز الشراكة مع القطاعات الحكومية والخاصة المعنية بمساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
١٠. عرض نماذج ناجحة من الأطفال ذوي الفئات الخاصة بشكل مستمر من قبل وسائل الإعلام.

وتماشياً مع الاتجاهات التربوية المعاصرة، والتي تؤكد على أهمية الفروق الفردية والتعلم التعاوني، فإن تطوير مؤسسات رياض الأطفال الدامجة في مصر يُعدّ خطوة ضرورية لضمان حصول جميع الأطفال على تعليم عالي الجودة يلبي احتياجاتهم ويساهم في تنميتهم الشاملة؛ حيث تعد رعاية الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة من القضايا الحيوية التي تواجه المجتمعات محلياً وعالمياً، إذ يوجد بكل مجتمع نسبة تحتاج إلى الدعم والرعاية حتى يمكنهم التوافق مع ظروف الحياة نظراً لتأثر نظرتهم للحياة بظروف إعاقتهم، وما يحصلون عليه من دعم الآخرين لهم، وتبين الإعلانات العالمية اهتماماً واضحاً بهم، وبحقوقهم في الحياة، ويعد الاهتمام بهم أحد المعايير الهامة لتقدم الأمم خاصة في ظل ما تمر به المجتمعات المعاصرة من تطور وتغير في المفاهيم الحياتية، مع الالتزام بمبدأ التربية للجميع، مما يعني الحق في الحصول على فرص تعليمية متكافئة بغض النظر عن أية معوقات تحول دون تعلمهم، مع إتاحة الفرص لجميع الطاقات البشرية الكامنة لديهم للظهور والريادة، وما يستجوبه ذلك من توجيه الرعاية الملائمة لهم.

### التوصيات:

#### تأسيساً على ما سبق يوصي البحث الحالي بـ:

١. حوكمة قرارات الدمج؛ حيث إن من أهم مبادئ الحوكمة (الشفافية- العدالة والمساواة- المسائلة القانونية- الشمولية).
٢. زرع الميزة التنافسية بين المؤسسات القائمة على الدمج.
٣. تبني بعض النماذج التطويرية للتربية الدامجة مثل مشروع المدرسة الذكية.
٤. التنمية المهنية المستدامة لمعلمات التربية الخاصة من قبل إدارة التدريب والأكاديمية المهنية للمعلم.
٥. وضع آليات للتغلب على معوقات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي والتعليم الإلكتروني سواء المادية أو البشرية.
٦. ضرورة الاستفادة من خبرات بعض الدول الأجنبية والعربية وخاصة الذين طبقوا الاتجاهات الحديثة في تطوير تربية وتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٧. الاهتمام المستمر بالخطط المستقبلية واستشراف المستقبل في توفير المستجدات التي يحتاج إليها الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٨. التعاون بين الكليات المتخصصة (التربية الخاصة)، وكليات الذكاء الاصطناعي، وذلك من أجل الوصول إلى أفضل التقنيات والبرامج المساعدة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

#### البحوث المقترحة:

١. تطبيق الحوكمة الرقمية بمؤسسات رياض الأطفال الدامجة مدخل لتحقيق الميزة التنافسية.
٢. برنامج قائم على التعاون بين كليات التربية للطفولة المبكرة وكليات الذكاء الاصطناعي لدراسة احتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.



## المراجع

١. الاتحاد العالمي للاتصالات المتنقلة. (٢٠١٨). *إمكانية النفاذ إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات*. استرجعت بتاريخ ٢٠٢٤/٢/١١. إمكانية النفاذ إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (itu.int)
٢. أمال مصطفى منشاوي الصايغ. (٢٠١٦). اتجاهات أولياء الأمور ومعلمي التربية الخاصة نحو دور التعليم الإلكتروني ووسائل التقنيات الحديثة في تحسين المستوى التعليمي وبعض متغيرات المقاومة الإيجابية للأطفال المعاقين. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، الأردن*، (٢)٥، ٣٣٣-٣٤٧.
٣. أمل إبراهيم حمادة. (٢٠١٧). أثر استخدام تطبيقات الواقع المعزز على الأجهزة النقالية في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، *الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*، (٣٤)، ٢٥٩ - ٣١٨.
٤. أمل نبيه أبو اليزيد متولي. (٢٠١٩). *المشاركة المجتمعية ودورها في تحسين جودة الحياة لدى أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة [ماجستير]* كلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة.
٥. أنوار بنت علي بن عبد الله السلامة. (٢٠١٥). *"مراكز التكنولوجيا للأشخاص ذوي الإعاقات"* أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.
٦. إيمان عبد الحكيم رفاعي عبد الواحد. (٢٠٢٢). دور قيادات رياض الأطفال في تحقيق التميز المؤسسي في ضوء النموذج الأوربي (EFQM) بالروضات الدامجة، *مجلة الطفولة*، (١)٤٢، ١٠٣٣-١١١٢.
٧. إيناس أحمد عبد العزيز زكي. (٢٠١٧). *معوقات تطبيق نظام الدمج في روضات إدارة حلوان التعليمية دراسة ميدانية، دراسات في الطفولة والتربية*، (٢)، ١٢٣-١٧١.
٨. إيناس حسين صالح المراحلة، وإبراهيم عبد الله الزريقات. (٢٠٢٢). درجة استخدام التكنولوجيا المساندة في تنمية المهارات التواصلية والمهارات الأكاديمية للطلبة الصم والطلبة ضعيفي السمع وتحديات استخدامها من وجهة نظر الطلبة أنفسهم ومعلميهم، *مجلة كلية التربية أسيوط*، (٩) ٣٨، ٦٨-١٠٧.
٩. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (٢٠١٨). *سبتمبر ٢٧. الإدماج الرقمي الإقليمي للدول العربية يعقد في مصر*. استرجعت بتاريخ ٢٠٢٤/٢/١٢ | برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (undp.org)
١٠. حدة يوسف. (٢٠١٩). آليات التمكين الاجتماعي لذوي الاحتياجات الخاصة في مواجهة التهميش والإقصاء من وجهة نظر المختصين في الجزائر وبعض البلدان العربية "دراسة استكشافية". *مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي*، (١) ٦، ١٤٣-١٦٣.
١١. حسام أحمد حسين علي. (٢٠٢١). *تطوير سياسة الدمج الشامل بمدارس التعليم الابتدائي*. *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، (٤) ٣، ٦٨-٨٧.
١٢. حنان محمد سالم. (٢٠١١). *تصور مقترح لتفعيل شراكة المدرسة مع الأسرة بالمجتمع السعودي*، *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، (١٤٥)، ٣٥-٥٤.

١٣. خالد محمد فرجون. (٢٠١٤، يونيو ٢٤-٢٦). *الرحلات المعرفية المجسمة عبر الويب نموذج مقترح*. ورقة بحث مقدمة للمؤتمر الدولي للتعليم في الوطن العربي، القاهرة.
١٤. دنيا سليم حسين جريش. (٢٠٢٣). *أراء معلمي مدارس الدمج حول دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام في ظل قرار الدمج ٢٥٢ لسنة ٢٠١٧*، مجلة كلية التربية أسيوط، ٣٩ (٤)، ٣٩-١.
١٥. راضي عدلي كامل. (٢٠٢٠). *تصور مقترح لتطوير تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء الاتجاهات الحديثة*، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٤ (٩)، ٤٤٨-٣٥١.
١٦. روفيدا محمد محمود الحروب. (٢٠١٧). *اتجاهات مدراء المدارس العامة نحو عملية دمج ذوي الإعاقة في محافظة معان في ضوء بعض المتغيرات*، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، ٣٦ (١٧٤)، ٦٨٩-٧٢٤.
١٧. ريهام رفعت محمد المليجي. (٢٠١٨). *فاعلية برنامج تدريبي لأطفال ما قبل المدرسة لتقبل ودعم الأطفال المدمجين بالروضة*، مجلة دراسات في الطفولة والتربية، (٥)، ٩٠-٤٢.
١٨. زهور حسن ظافر العمري. (٢٠١٩). *أثر استخدام روبوت دردشة للذكاء الاصطناعي لتنمية الجوانب المعرفية في مادة العلوم لدى طالبات المرحلة الابتدائية*، المجلة السعودية للعلوم والتربية، (٦٤)، ٤٨-٢٣.
١٩. زيد الشمري. (٢٠١٩). *تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج: النظرية والتطبيق (ط.٢)*. فهرسة مكتبة الكويت الوطنية أثناء النشر.
٢٠. زينب محمود شقير. (٢٠١٩). *تربية وتعليم غير العاديين في مدارس العاديين*. مكتبة الأنجلو المصرية.
٢١. سعاد براهمي. (٢٠١٦). *إدماج الطفل المعاق سمعياً في المدرسة العادية*، مجلة دراسات الجامعة الأعواط، (٤٣)، ٨٠-٨٩.
٢٢. سعد عيد قاسم. (٢٠١٨). *الدمج التعليمي: رؤى نظرية وتجارب عالمية*. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.
٢٣. سعادية يوسف الشرفاوي، جيهان لطفي محمد، مي سالم حسين سالم (٢٠٢١). *دور الروضة في تفعيل إستراتيجية الدمج التربوي بمصر في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية*، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة بورسعيد، (٢٠)، ٢٧٤-٣٣٥.
٢٤. سميحة محمد أبو النصر؛ وحنان أحمد رضوان. (٢٠٠٣). *تطوير مدارس التربية الفكرية في ضوء الخبرة العالمية (دراسة تحليلية ميدانية)*، مستقبل التربية العربية، ٩ (٢٨)، ١١٣-١٥١.
٢٥. سهى طبال. (٢٠١٩). *واقع برامج التعليم الدامج في رياض الأطفال في المملكة الأردنية الهاشمية*. المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. الأردن.
٢٦. السيد خيرى عبد الرؤف داود. (٢٠٢٣). *المشاركة المجتمعية ودورها في تمكين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على ضوء تجارب بعض الدول*، مجلة كلية التربية، ٢٠ (١١٨)، ٣٥٣-٣١٣.

٢٧. عائشة محمد العمري. (٢٠١٦، أبريل ١٠-١٢). *توظيف التقنية الحديثة في برامج تأهيل وتعليم ذوي الإعاقة*، الملتقى السادس عشر للجمعية الخليجية للإعاقة تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة أحدث الممارسات لغد واعد، الجمعية الخليجية للإعاقة، السعودية.
٢٨. عبد الرزاق مختار محمود. (٢٠٢٠). *تطبيقات الذكاء الاصطناعي مدخل لتطوير التعليم في ظل التحديات فيروس كورونا، المجلد الدولي للبحوث في العلوم التربوية*، ٣ (٤)، ١٧١-٢٢٤.
٢٩. علي أحمد سيد مصطفى، وعبد الله عبد الظاهر. (٢٠١٣). *التدخل المبكر واستراتيجيات الدمج*. دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض.
٣٠. علي أحمد سيد مصطفى؛ وعبد الله محمد عبد الظاهر الخولي؛ وثناء شعبان محمد. (٢٠١٥). *استراتيجيات التدخل المبكر والدمج*. دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة.
٣١. فتحي الزيات. (٢٠٠٩). *دمج ذوي الاحتياجات الخاصة الفلسفة والمنهج والأليات*، دار النشر للجامعات، القاهرة.
٣٢. فردوس مصطفى علي الدين، وأحمد عبد الفتاح الزكي. (٢٠٢٢). *تطوير نظم التنمية المهنية لمديري مدارس الدمج بمحافظة دمياط "دراسة حالة"*، مجلة كلية التربية بدمياط، ٣٧ (٨٠)، ١-٢٧.
٣٣. فوزية بنت عبد الله الجلامدة. (٢٠١٤). *اتجاهات مديرات ومعلمات المدارس الابتدائية والمتوسطة نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بالمملكة العربية السعودية*، مجلة التربية الخاصة بكلية علوم الإعاقة والتأهيل جامعة الزقازيق، ٣ (٩)، ١٩٣-١٥٥.
٣٤. كمال سالم سى سالم. (٢٠١٦). *الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله*. الإمارات العربية المتحدة. دار الكتاب الجامعي، العين.
٣٥. لى غنيم. (٢٠٢٢). *تقييم مستوى إتقان معلمي المدارس الدامجة لمهارات التعليم الفعال في الأردن*، ٤٩ (١). *Dirasat: Educational Sciences*.
٣٦. لياؤ أبو الحمد سيد عبد اللطيف، أسماء حامد عبد المقصود، حسين كامل النبوي. (٢٠٢٢). *بعض الاتجاهات التكنولوجية الحديثة للتصميم الداخلي والأثاث في الأبنية التعليمية لمدارس الدمج*. مجلة التراث والتصميم، ٢ (٩)، ١٧-٣٧.
٣٧. محمد عبد التواب أبو النور، وآمال جمعة عبد الفتاح محمد. (٢٠١٧). *البرامج الانتقالية لنوعي الاحتياجات الخاصة رؤية مستقبلية وتجارب عالمية*. دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض.
٣٨. محمد عطية خميس. (٢٠١٦، يوليو). *بيئات التعلم الإلكتروني التكيفي*، في أعمال مؤتمر تكنولوجيا التربية والتحديات العالمية للتعليم، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، ٢٣٧-٢٥١.
٣٩. محمود أحمد القرعان. (٢٠١٧). *قضايا معاصرة وتوجهات حديثة في التربية الخاصة*، دار الفكر العربي، القاهرة.

٤٠. محمود على موسى؛ ودنيا سليم حسين جريش. (٢٠٢٣). آراء معلمي مدارس الدمج حول دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام في ظل قرار الدمج ٢٥٢ لسنة ٢٠١٧، مجلة كلية التربية، أسيوط، ٣٩ (٤)، ١-٣٩.
٤١. محمود فوزي أحمد بدوي. (٢٠٢٤). متطلبات الدمج الرقمي لذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء مدخل أخلاق الرعاية، مجلة كلية التربية المنوفية، (١)، ١-٣٦.
٤٢. مدحت أبو النصر. (٢٠١٥). الاتجاهات الحديثة في رعاية وتأهيل متحدي الإعاقة من منظور اجتماعي وحقوقى. الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.
٤٣. مصطفى نوري القمش، وخبيل عبد الرحمن المعايطه. (٢٠٠٦). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة. دار المسيرة، عمان.
٤٤. ناصر السيد عبد الحميد عبدة، وأكرم إبراهيم السيد قحوف. (٢٠٢٢). استراتيجية مقترحة قائمة على تنوع التدريس لتنمية مهارات القراءة والحسابية والميول نحو تعلم اللغة العربية والرياضيات لدى تلاميذ المدارس الابتدائية الدامجة، مجلة البحث التربوي، ٢١ (٤١)، ٥٥-١٢٦.
٤٥. ناصر بن علي الموسى. (٢٠١٦). المجلس العربي لتعليم ذوي الاحتياجات Arab Council for Education of Students with Special Needs، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٤ (١٣)، ١-١٨.
٤٦. نبيلة بلعيد شرتيل. (٢٠٢٤). تطوير تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء الاتجاهات المعاصرة من وجهة نظر أساتذة التربية وعلم النفس بجامعه مصراتة. مجلة العلوم التربوية، ٥ (١)، ٣١٥-٣٢٩.
٤٧. نسرین السيد أبو حسين، وأحمد عبد الفتاح الزكي (٢٠٢٣). متطلبات دمج ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام بمحافظة دمياط، مجلة كلية التربية بدمياط، ٣٨ (٨٤)، ٢٧٣-٣٠٥.
٤٨. نسيم عبد الرحمن مسفر العتيبي، وحمد حمود السواط. (٢٠٢٣). تصورات المعلمات نحو توظيف بيئات التعلم التكيفية في العملية التعليمية، مجلة كلية التربية أسيوط، ٣٩ (٢)، ١٣٥-١٧٩.
٤٩. هشام حبيب الحسيني. (٢٠٠٨). تقويم تجربة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام. القاهرة المركز القومي للتقويم والامتحانات.
٥٠. هويدا محمود الإتربي. (٢٠١٧). فلسفة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس العاديين ومشكلاته كما يراها المعلمون "دراسة حالة على محافظة الغربية"، دراسات في التعليم الجامعي. مركز تطوير التعليم الجامعي عين شمس. ٣٧ (١). ٣٨٥-٥٧٨.
٥١. هويدا محمود الإتربي. (٢٠٢٠). المشاركة المجتمعية مدخل لتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة وتحقيق جودة حياتهم، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٤ (١٤)، ٧٦٥-٧٨٦.
٥٢. وزارة التربية والتعليم. (١٩٥٦). القانون رقم (٢١٣) لسنة ١٩٥٦ بشأن التعليم الابتدائي والقرارات المنفذة له. وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
٥٣. وزارة التربية والتعليم. (١٩٦٩). قرار وزاري رقم (١٥٦) بتاريخ ١٩٦٩/٩/٢٤ بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة. وزارة التربية والتعليم، القاهرة.

٥٤. وزارة التربية والتعليم. (١٩٨٢). قرار وزاري رقم (٣٩) بشأن تأهيل المعوقين وتعديلاته بالقانون رقم (٤٢) لسنة ١٩٨٢. وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
٥٥. وزارة التربية والتعليم. (١٩٨٢). قرار وزاري رقم (٣٩) بشأن تأهيل المعوقين وتعديلاته بالقانون رقم (٤٢) لسنة ١٩٨٢. وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
٥٦. وزارة التربية والتعليم. (١٩٨٨). قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ والمعدل بالقانون رقم (٢٣٣) لسنة ١٩٨٨. وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
٥٧. وزارة التربية والتعليم. (١٩٩٦). قانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٦. بشأن حقوق الطفل. وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
٥٨. وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٤). قرار وزاري رقم (٢٠٥) بتاريخ ٢٠٠٤/٨/١٠. بشأن تعديل بعض أحكام القرار الوزاري رقم ٣٧ لسنة ١٩٩٠ والخاص باللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة. وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
٥٩. وزارة التربية والتعليم. الإدارة العامة للتربية الخاصة (١٩٦٨). قرار وزاري رقم (٨٣) بتاريخ ١٩٦٨/٦/٩ بشأن اللائحة الداخلية لمدرسة الشفاء الملحقه بمركز القلب التابع لجمعية أصدقاء مرضى القلب بالهرم. وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
٦٠. وزارة التربية والتعليم. الإدارة العامة للتربية الخاصة (١٩٩٠). قرار وزاري رقم (٣٧) بتاريخ ١٩٩٠/١/٢٨. بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة. وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
٦١. وزارة التربية والتعليم. الإدارة العامة للتربية الخاصة (٢٠١٤). الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٤.
٦٢. وزارة التربية والتعليم. مكتب الوزير. (١٩٥٧). قرار وزاري رقم (٦٤) بتاريخ ١٩٥٧/٢/٥ بشأن الإعضاء من حكم الإلزام. وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
٦٣. وزارة التربية والتعليم. مكتب الوزير. (٢٠١٥). قرار وزاري رقم (٤٢) بتاريخ ٢٠١٥/٢/١. بشأن قبول الأطفال ذوي الإعاقه البسيطة بمدارس التعليم العام. وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
٦٤. وزارة التربية والتعليم. مكتب الوزير. (٢٠١٧). القرار الوزاري رقم ٢٥٢ بتاريخ ٢٠١٧/٨/٥. القاهرة.
٦٥. وزارة التربية والتعليم. مكتب الوزير. (٢٠١٩). الكتاب الدوري رقم (٣) لسنة ٢٠١٩/٦/١٣. القاهرة.
٦٦. وفاء فرغلي عبد الحفيظ عبد المتجلي، وأسماء محمود محمد أبوزيد. (٢٠٢٣). تصور مقترح لروضة دامجية في ضوء متطلبات التحول الرقمي بمحافظة الوادي الجديد، دراسات في الطفولة والتربية، ٢٥ (٢)، ٣٩٤-٤١١.
٦٧. ياسر فارس خليل. (٢٠١٧). مدي تقبل المجتمع لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة في الروضات والمدارس العادية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ٣٢ (١٧٥)، ٥٨٠-٥٥٥.

٦٨. ياسمين محسن مصطفى النعناع، علي صالح جوهر. (٢٠٢٣). احتياجات مدارس الدمج بالتعليم الأساسي لتحسين العملية التعليمية للفئات المدمجة من وجهة نظر مديريها بمحافظة دمياط، مجلة كلية التربية بدمياط، (٨٧)، ٢٢٨ - ٢٦٢.
٦٩. يوسف هاشم إمام. (١٩٩٨). واقع ما يقدم من خدمات للمعوقين في جمهورية مصر العربية. الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وسبل التعامل معهم ورعايتهم، مركز دراسات الطفولة. جامعة عين شمس.
70. Abdul-Nabi, S. M. S. M. (2023). Smartphone Addiction and People with Special Needs Preparation. *Int. J. Learn. Man. Sys*, 11(1), 1-6.
71. Baglieri, S. (2022). Disability studies and the inclusive classroom: *Critical practices for embracing diversity in education*. Taylor & Francis.
72. Banks, L. M., & Polack, S. (2014). The economic costs of exclusion and gains of inclusion of people with disabilities. *London: International Centre for Evidence in Disability*.
73. Bartolo, P. A., Bjork-Akesson, E., Gine, C., & Kyriazopoulou, M. (2016). *Inclusive early childhood education: An analysis of 32 European examples*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
74. Chen, Y., Zhou, Z., Cao, M., Liu, M., Lin, Z., Yang, W., ... & Xiong, P. (2022). Extended Reality (XR) and telehealth interventions for children or adolescents with autism spectrum disorder: Systematic review of qualitative and quantitative studies. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 138, 104683.
75. Division for Early Childhood/National Association for the Education of Young Children. (2009). Early childhood inclusion: A joint position statement of the Division for Early Childhood (DEC) and the National Association for the Education of Young Children (NAEYC).
76. Division of Special Education and Student Services. (2018). Virginia Guidelines for Early Childhood Inclusion. *Virginia: USA*.
77. Garg, S., & Sharma, S. (2020). Impact of artificial intelligence in special need education to promote inclusive pedagogy. *International Journal of Information and Education Technology*, 10(7), 523-527.
78. HAUSSTÄTTER, R. S., & Jahnukainen, M. (2014). From integration to inclusion and the role of special education. *Inclusive education twenty years after Salamanca*, 119-132.
79. Heckman, J. (2006). Investing in disadvantaged young children is both fair and efficient. *Committee for Economic Development, the Pew Charitable Trusts, PNC Financial Services Group, New York City*.

80. Hotulainen, R., & Takala, M. (2014). Parents' views on the success of integration of students with special education needs. *International Journal of Inclusive Education, 18*(2), 140-154.
81. Hrabéczy, A., Ceglédi, T., Bacskai, K., & Pusztai, G. (2023). How Can Social Capital Become a Facilitator of Inclusion?, *Education Sciences, 13*(2), 109.
82. Jurkowski, S., Ulrich, M., & Müller, B. (2023). Co-teaching as a resource for inclusive classes: teachers' perspectives on conditions for successful collaboration. *International Journal of Inclusive Education, 27*(1), 54-71.
83. Kazanopoulos, S., Tejada, E., Basogain, X., & Mouchritsa, M. (2023). Inclusion of Students with Special Educational Needs and the COVID-19 Pandemic: The Collaboration of School and Family in Distance Education Conditions. *In Managing Pandemic Isolation with Literature as Therapy* (pp. 171-188). IGI Global.
84. Koilakuntla, T., Desai, S. M. M., & Ramakrishnan, R. (2019). *DigiAssist: Voice for deaf and mute* (Doctoral dissertation).
85. Laabidi, M., Jemni, M., Ayed, L. J. B., Brahim, H. B., & Jemaa, A. B. (2014). Learning technologies for people with disabilities. *Journal of King Saud University-Computer and Information Sciences, 26*(1), 29-45.
86. Mirici, I. H. H., Gümüş, Ö., & Şentürk, B. (2023). A Systematic Review of the Literature on the Problems and Suggestions for Inclusive Education in Turkey. *Social Justice and Culturally-Affirming Education in K-12 Settings, 203-230*.
87. Morrison, C., Cutrell, E., Dhareshwar, A., Doherty, K., Thieme, A., & Taylor, A. (2017, October). Imagining artificial intelligence applications with people with visual disabilities using tactile ideation. *In Proceedings of the 19th international acm sigaccess conference on computers and accessibility* (pp. 81-90).
88. Mutini, L. A., & Bakar, N. A. (2023). The Role Of Inclusive Schools In Developing Social Interactions Of Children With Special Needs (Autism). *Journal Pendidikan dan Konseling (JPDK), 5*(1), 2522-2529.
89. Rohwerder, B. (2015). Disability inclusion: Topic guide. *Birmingham, UK: GSDRC, University of Birmingham, 40*.
90. Salimi, Z., Jenabi, E., & Bashirian, S. (2021). Are social robots ready yet to be used in care and therapy of autism spectrum disorder: A systematic review of randomized controlled trials. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 129*, 1-16.
91. United Nations. (2023). <https://news.un.org/ar/story/2023/07/1121852>

92. Venkateswaran, P. S., Ayasrah, F. T. M., Nomula, V. K., Paramasivan, P., Anand, P., & Bogeshwaran, K. (2024). Applications of artificial intelligence tools in higher education. In *Data-Driven Decision Making for Long-Term Business Success* (pp. 124-136). IGI Global.
93. Wiebe, A., Kannen, K., Selaskowski, B., Mehren, A., Thöne, A. K., Pramme, L, ... & Braun, N. (2022). Virtual reality in the diagnostic and therapy for mental disorders: A systematic review. *Clinical Psychology Review, 102213*.
94. Zelenka, V. (2023). Developing Diverse Inclusive Classrooms and Educational Environments in Higher Education Graduate Programs. In *Elevating Intentional Education Practice in Graduate Programs*, IGI Global, 83-98.