Scientific Events Gate
Innovations Journal of Humanities and Social Studies
مجلة ابتكارات للدراسات الإنسانية والاجتماعية
IJHSS
https://eventsgate.org/ijhss
e-ISSN: 2976-3312

الاتجاهات نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية

د. مسفر محمد حسن العجمي

وزارة التربية- الكويت

msfr9088@gmail.com

الملخص: تركز الدول المتقدمة على تقديم خدمات متميزة لجميع شرائح المجتمع، بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة، لا سيما طلاب الإعاقة العقلية. يتطلب تعليم هؤلاء الطلاب اهتمامًا خاصًا نظرًا لتأثير الإعاقة على قدراتهم العقلية وسلوكهم. تُعَدّ التعليم من خلال الدمج أحد الطرق الفعَّالة لتمكين هؤلاء الطلاب، ويعتبر التوجه نحو الدمج مرتكزًا أساسيًا لنجاح هذه العملية. شهدت الاتجاهات نحو ذوي الإعاقة تحولًا إيجابيًا، حيث اتخذت المجتمعات مواقف داعمة للدمج وتجنب الإقصاء، مما أدى إلى زيادة مشاركتهم وفاعليتهم في المجتمع. يلعب المعلمون في المدارس الدمج دورًا مهمًا في توجيه وتعليم هؤلاء الطلاب، سواء عبر تدريسهم في الصفوف العامة أو المساهمة في تطوير برامج تعليمية ملائمة لاحتياجاتهم الخاصة.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات، الدمج، الإعاقة العقلة

The trends towards integrating students with intellectual disabilities

Dr. Mesfer Muhammad Hassan Al-Ajmi

Ministry of Education – Kuwait

Received 27/01/2024 – Accepted 07/03/2024 Available online 15/03/2024

Abstract: Advanced societies and states focus on providing services for all segments of society, including individuals with special needs, particularly students with intellectual disabilities. Educating these students requires special attention due to the impact of their disabilities on their mental abilities and behavior. Education through integration is considered one of the effective methods to empower these students, and the orientation towards integration is a fundamental cornerstone for the success of this process. Attitudes towards individuals with disabilities have witnessed a positive shift, with societies adopting supportive positions towards integration and avoiding exclusion, leading to increased participation and effectiveness within the community. Teachers in inclusive schools play a significant role in guiding and educating these students, whether through teaching them in mainstream

classrooms or contributing to the development of tailored educational programs to meet their specific needs.

Keywords :Attitudes, integration, intellectual disability

المقدمة

تعمل الدول والمجتمعات المتطورة على تقديم خدمات لكافة أفراد المجتمع، ومن أعلى مظاهر التطور هي الاهتمام في تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بما فيهم الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، لما لهذه الفئة من خصائص تحول بينها وبين التعليم بشكل عام، وذلك لأن الإعاقة العقلية تؤثر على القدرة العقلية للفرد كما تؤثر على سلوكه التكيفي، ولهذا الأمر تم البحث عن أفضل الطرق والأساليب لتعليمهم، ومن طرق التعليم التي تم تعليمهم عليها هي التعليم من خلال الدمج، ومن أول مقومات نجاح تعليم الطلاب ذوي الإعاقة العقلية في المدارس العامة هو الاتجاهات نحو الدمج، حيث يعتبر مفهوم الاتجاهات من أهم دوافع السلوك الانساني التي تؤدي دوراً أساسياً في ضبطه وتوجيهه، ويعتبر موضوع الاتجاهات نحو الاشخاص ذوي الإعاقة العقلية من الموضوعات الهامة في ميدان التربية الخاصة، إذ يعود ذلك إلى عدد من الأسباب أهمها؛ أن التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة العقلية يكون مع المجتمع المكون من الأهل والمعلمين والأصدقاء والإعلام فلابد معرفة اتجاههم لأن لها تأثير واضح على عملية الدمج، ولمعرفة العوامل التي أدت إلى ظهور تلك الاتجاهات سواء أكانت اتجاهات سلبية أم إيجابية. فالاتجاهات خلال مراحل التاريخ كانت سلبية نحو الاشخاص ذوي الإعاقة العقلية متمثلة في العزل والإقصاء الاجتماعي إلى وقت ليس بالبعيد خصوصا في المناطق الريفية الفقيرة، وتطورت هذه الاتجاهات بشكل أكثر ايجابية تجاه الاشخاص ذوي الاعاقة من خلال الآراء الداعمة للدمج وعدم الاقصاء وخلق بيئة أقل تقيدا لهم، وظهرت هذه الآراء من خلال استقبال الأشخاص ذوي الاعاقة لأسباب أخلاقية وإنسانية وتشريعية لحصول جميع الأشخاص على قدر متساوي من الحقوق (al-Ḥurūb ، 2017). وذكر السرطاوي وأخرون (al-Sarṭāwī, 2017) أن الإعاقة تعد قضية مجتمعية لما لها من آثار على كافة افراد المجتمع، والتي تعتبر الاتجاهات نحو الإعاقة أحد الركائز التي تحدد سلوك الطلاب ذوي الإعاقة العقلية ومدى انخراطهم في الحياة العامة، وكلما كانت الاتجاهات إيجابية نحوهم أدى ذلك إلى تحفيزهم وزيادة مستوى مشاركتهم وفاعليتها. ولمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة العقلية الدور الكبير في تعليمهم في مدارس الدمج، لأن الطلاب ذوي الإعاقة العقلية في غالب الوقت يتلقون تعليمهم في المدارس الدامجة من خلال الصفوف الخاصة، وبعد تطور أداء الطلاب يتم دمجهم للتعلم في الصفوف العامة لفترات تزيد مدتها تدريجيا وخاصة في المواد غير الأساسية كالتربية الفنية والبدنية، وفي بعض الأحيان يتم دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العامة جزئياً مع تعليمهم في غرف المصادر في باقي اليوم الدراسي (al-Khaṭīb ، 2018).

لذلك تعد الاتجاهات الإيجابية للمعلمين ضرورية لنجاح التعليم مع الطلاب ذوي الإعاقة سواءً في الفصول الخاصة أو في الفصول الدراسية المدمجة، حيث أن معظم الطلاب ذوي الإعاقات يتأثرون باتجاهات المعلمين نحو إعاقاتهم (carter et al., 2008). وذلك لأن الدمج يعتمد إلى حد كبير على مواقف المعلمين تجاه المتعلمين ذوي الإعاقة، ونظرتهم للاختلافات في الفصول الدراسية واستعدادهم للاستجابة بشكل إيجابي وفعال لتلك الاختلافات، وقد تبدو أهمية مواقف المعلم في الواقع بديهية، إذا كان المعلم لا يريد طفلاً معينًا في الفصل الدراسي فمن الصعب أن ترى عملية تربوية ناجحة، وتعد اتجاهات المعلمين ومدراء المدارس نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، نجد أن الإعاقة الحركية اكثر فئات التربية الخاصة قبولاً للدمج، يتلوها كل من صعوبات التعلم، والتفوق العقلي، وبطء التعلم، واضطرابات النطق والكلام ثم الإعاقة السمعية والإعاقة

البصرية، ومن ثم كل من متلازمة الداون، والتوحد، والإعاقة العقلية، والشلل الدماغي، أما ما يختص بالاتجاه نحو الدمج، فكان الاتجاه إيجابياً (al-'Ajamī ، 2012).

المصطلحات

الاتجاهات: هو الحالة الوجدانية القائمة وراء رأي أو اعتقاده فيما يتعلق بموضوع معين، من حيث رفضة لهذا الموضوع أو قبوله ودرجة هذا الرفض أو القبول، وهي نوعان اتجاهات شخصية أو خاصة، واتجاهات عامة أو اجتماعية (Majīd ، 2014، p.339).

الإعاقة العقلية: intellectual disability)) تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية والنمائية (AAIDD) والذي ينص على أن الإعاقة العقلية هي حالة عجز تتسم بوجود قصور واضح في الأداء الوظيفي الذهني، متلازم مع قصور في مجالين أو اكثر من مجالات السلوك التكيفي التالية: التواصل، العناية بالذات، الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعية، استخدام المصادر المجتمعية، التوجيه الذاتي، الصحة والسلامة، المهارات الاكاديمية، وقت الفراغ ومهارات العمل، ويظهر هذا القصور قبل سن الثامنة عشر (Schalock, Borthwick-Duffy, Bradley, Buntin, Coulter, Craig,... Yeager, 2010). ، كما قامت الجمعية (AAIDD) بتحديث التعريف حيث غيرت العمر الزمني الذي يظهر فيه الإعاقة العقلية إلى 22 عام (Schalock, Luckasson, & Tasse, 2021).

الدمج: يعني اتاحة الفرصة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة تلقي التعلم مع طلبة الصفوف العامة في المدرسة إلى أقصى درجة ممكنة، من خلال مشاركتهم في الأنشطة التعليمية التي يستطيعون تأديتها (al-Khaṭīb، 2018).

مكونات الاتجاهات

المكون المعرفي: يتضمن المعارف والمعتقدات للأفراد نحو موضوع ما ويكتسب من خلال البيئة المحيطة بالفرد ودرجة ثقافته وتعليمة.

المكون الوجداني: يتضمن مشاعر الحب أو الكراهية التي يواجهها الفرد نحو موضوع ما، لأن الفرد إذا أحب موضعا ما قد يندفع نحوه ويستجيب له، وعندما يكره الفرد موضوع ما يحدث العكس، ومن خلال موقع الفرد بين الاتجاهين يمكننا معرفة مشاعرة.

المكون السلوكي: هو الاستجابات والأفعال والتصرفات التي يظهرها الفرد نحو الموضوع المتعلق بالاتجاه ويمكن رصدها (al-Kinānī w'khrwn، 2002).

أنواع الدمج

ذكر al-Khaṭīb (2018) أن هناك العديد من أنواع الدمج والذي يحكم النوع المستخدم في الدمج هو الهدف المطلوب من الدمج وهي:

الدمج الكلي: فإن كان الهدف من الدمج التعليم، كان الدمج في الفصول العامة قدر الامكان بشرط ألا يتطلب ذلك تغير المنهج، مع الرجوع لغرفة المصادر عند الحاجة.

الدمج الجزئي: وإن كان الهدف اجتماعي يمكن أن يكون الطلاب ذوي الحاجات الخاصة مع طلاب الفصول العامة في بعض الوقت مثلا في المواد غير الاكاديمية مثل التربية البدنية والتربية الفنية وغيرها.

أثر الدمج

ذكر al-Khaṭīb (2018) أن هناك العديد من الدراسات أثبتت أن للدمج فوائد عديدة، حيث أن الدمج يمنع عزل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عن رفاقهم والمجتمع، كما أنه يقلل من أثر التصنيفات على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، يشجع طلاب الصفوف العامة على تقبل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، كما ينمي قدرات المعلمين في التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في البيئات التعليمة المختلفة.

ذكرت دراسة كلا من (Salend & Garrick Duhaney 1999) أن للدمج أثر إيجابي على كلا الطلاب ذوي الإعاقة العقلية وطلاب الفصول العامة على النحو التالي:

1. الأثر على الطلاب ذوي الإعاقة العقلية:

- أثر اكاديمي: أدى إلى زيادة في الدافعية للتعلم، تحسن في الدرجات، تحسين الاتجاهات نحو المدرسة والتعلم.
- أثر اجتماعي: كان التفاعل بين الطلاب إيجابي، الكثير من الطلاب ذوي الإعاقة العقلية معروفين في المدرسة، زيادة من الصداقات، اكتساب مهارات اجتماعية جديدة.

2. الأثر على طلاب الفصول العامة:

- أثر اكاديمي: زيادة تقدم في الأهداف الرياضية، زيادة في أداء القراءة والرياضيات، لا يوجد اثر سلبي في الوقت المخصص للمنهج بسبب الدمج.

أثر اجتماعي: شعر طلاب الصفوف العامة أن برامج الدمج ساعدتهم على فهم الفروق الفردية في المظاهر الجسدية والسلوكية، وفهم العلاقة بين تجاربهم ومشاعر الطلاب ذوي الحاجات الخاصة، كما أظهروا زيادة في القبول والفهم والتسامح للاختلافات الفردية، كما تم تكوين صداقات بين طلاب الصفوف العامة وذوي الحاجات الخاصة، تحسنوا في مجالات مفهوم الذات، والإدراك الاجتماعي، كما أظهروا أيضا عدم ارتياح بسبب نقص المهارات الاجتماعية التي يظهرها الطلاب ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة والشديدة، وعدم ارتياح المبدئي للمظهر الجسدي والخصائص السلوكية (مثل السعال وسيل لعاب) لبعض الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، والتي تميل إلى الانخفاض خلال العام الدراسي، كما كانت الفتيات أكثر ملائمة تجاه الدمج من الأولاد.

الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة

- مؤيدون: ويرجع سبب تأييدهم للدمج لما له من أثر في تعديل اتجاهات المجتمع نحو ذوي الاحتياجات الخاصة، ويساعد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من التخلص العزل الذي يسبب إلحاق وصمة العجز والصفات السلبية التي تؤثر على دافعيتهم للتعلم وحياتهم بشكل عام، بل يتعدى ذلك الأثر السلبي لأسرهم، كما يساعد الطلاب على اكتساب مهارات اجتماعية جديده.
- معارضون: لأنهم يتعبرون أن تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس خاصة أكثر أمنا وفاعلية، حتى لو أدى ذلك لعزلهم اجتماعيا.
- المحايدون: يرون أن هناك فئات ليس من السهل دمجهم بل يفضل تقديم الخدمات لهم من خلال المعاهد الخاصة، وهم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الشديدة والمتعددة، ويؤيدون دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة البسيطة والمتوسطة في المدارس العامة (Ẓufayrī wālmrhān 2022).

اتجاهات المعلمين نحو ذوي الإعاقة العقلية مع بعض المتغيرات

- نوع الإعاقة العقلية وشدتها: أن المعلمين يميلون إلى تكوين اتجاهات وتوقعات مختلفة للطلاب ذوي الإعاقة اعتمادًا على شدة أو وضوح الإعاقات للطلاب، بمعنى أخر أنه كلما زادت الإعاقة وضوحا أو شدتا زاد الرفض لدى المعلمين (Cook, 2001). كما جات في دراسة (al-ʻĀzimī, 2021) أن الاتجاهات نحو دمج طلاب الداون متدنية مقارنة بالإعاقات الأخرى.
- جنس الطلاب: فيما يتعلق بتأثير الجنس لا يوجد فرق في قبول الطلاب ذوي الاعاقات عند المعلمين والمعلمات (Chhabra, S., Srivastava, R., & Srivastava, I. 2010). كما ذكر ذلك (al-ʻAjamī, 2012) في دراسة أعدها في دولة الكويت.
- المعلمين والمعلمات: المعلمات يشعرن بإيجابية تجاه الطلاب ذوي الاعاقات أكثر من المعلمين الذكور (Ahmmed, et al., 2014). وجدت دراستان أجريتا مع معلمي المدارس الثانوية، أن المعلمين الذكور شعروا بإيجابية تجاه الطلاب ذوي الاعاقات أكثر من المعلمات (Bhatnagar & Das, 2014; Ernst & Rogers, 2009). في حين قام الضفيري (2021) بدراسة مشابه في دولة الكويت ولم يجد فروق بين المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية. وقام al-ʻĀzimī wāl'āzmy (2021) بدراسة نحو دمج ذوي الإعاقة بشكل عام ومن ضمنهم الداون ولم يجد فرق.
- معلمين التربية الخاصة ومعلمين الصف العادي: معلمي التربية الخاصة أكثر قبولا للطلاب ذوي الاعاقات من معلمي الصف العادي (Saloviita, 2020).
- مدراء المدارس: لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين المديرين بالنسبة لنوع التعليم، أما بالنسبة للاتجاه نحو الدمج بحسب الخبرة فكانت الفروق دالة إحصائياً لصالح خبرة (1-5 سنوات) (al-ʻAjamī, 2012).
- المرحلة التعليمية: لم تظهر النتائج فروق دالة إحصائياً في الاتجاه نحو الدمج بحسب المرحلة التعليمية العجمي (2012). كما ذكر ذلك (al-ʻĀzimī wāl'āzmy, 2021).
- التخصص الدراسي: معلمي التربية الإسلامية والرياضيات أكثر التخصصات قبولا للدمج من باقي التخصصات (al-ʻĀzimī wāl'āzmy, 2021).
- المنطقة التعليمية: وجد أن منطقة مبارك الكبير أكثر قبولا للدمج من بقية المناطق التعليمية، ولعل السبب وراء ذلك أن منطقة مبارك الكبير أول منطقة طبق فيها دمج طلاب الداون وبطئ التعلم (al-ʻĀzimī wāl'āzmy, 2021).
- أعضاء الهيئات التدريسية: ذكر Gibbons et al,. 2015)) أن أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات لديهم اتجاهات إيجابية نحو المعاقين عقليا وذوي اضطراب طيف التوحد، كما أنهم لديهم قابلية في تعليمهم في الجامعات.
- أعمار المعلمين: لم يكن لأعمار المعلمين أي ارتباط مع مواقفهم تجاه الطلاب ذوي الاعاقات (Chhabra et al., 2010). كما ذكر ذلك (al-ʻĀzimī wāl'āzmy, 2021) في دراسة أجريت في الكويت، وبخلاف ذلك ذكر كلا من Ahmmed et al., (2014) أنه قد شعر المعلمون الأصغر سننا بإيجابية أكثر تجاه الطلاب ذوي الاعاقات من المعلمين الأكبر سنًا.
- الدمج: يعتبر قبول دمج الطلاب ذوي الاعاقات من أهم المطالب التربوية لقبول ذوي الاعاقات اجتماعيا ولا يمكن أن ينجح الدمج بدون أن يقبل معلمين التربية الخاصة ومعلمين الصف العام هذا الدمج، لأنهم العمود الأساسي له، وقد بحثت العديد من الدراسات اتجاهات المعلمين نحو الدمج وكانت النتائج بين مؤيد ومعارض، وكان أكثر المعلمين قبولا للدمج هم معلمين التربية الخاصة (Saloviita, 2020). كما ذكر (al-ʻAjamī, 2012) أن المعلمين أكثر قبولا للدمج من بقية الوظائف الأخرى، ومن ناحية أخرى نجد أن معلمي مدارس الدمج في الكويت أكثر قبولا من معلمي المدارس العامة. وذكر و(al-ʻĀzimī wāl'āzmy, 2021) أن الاتجاهات نحو الدمج في دولة الكويت كانت بدرجة متوسطة.

طرق تعديل اتجاهات المعلمين نحو الطلاب ذوي الإعاقة العقلية

- تطوير الكفاءة الاجتماعية الطلاب ذوي الإعاقة العقلية (carter et al., 2008) .
- العمل على البرامج الإعلامية التي تشرح كيف يتم التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، وإبراز المبدعين منهم.
- سن قوانين تساعد الطلاب ذوي الإعاقة العقلية على العمل في الأماكن المهمة.
- تعليم الطلاب ذوي الإعاقة العقلية على مهارة تقير المصير الذي بدوره يجعلهم أقويا في المطالبة بحقوقهم (Raasch, 2017).
- تقديم توصيات وعمل دورات لتحسين مواقف المعلمين تجاه الطلاب ذوي الإعاقة العقلية الخفية والواضحة (Cook, 2001).
- تحسين المهارات الاجتماعية الطلاب ذوي الإعاقة العقلية يساعد على قبولهم اجتماعيا كما يساعد على زيادة المناعة النفسية لديهم (al-ʻAjamī، 2017).
- معلمي التربية الخاصة يحتاجون إلى تغير في سلوكهم عند التعامل مع الطلاب ذوي الحاجات الخاصة، كي يحققوا الحاجات المختلفة لهؤلاء لطلاب مما يحسن حالتهم اجتماعيا، على سبيل المثال عندما يعتقد المعلمين أن الطلاب ذوي الاعاقات قادرين، سوف ينتقل هذا الشعور للطلاب مما يزيد عندهم تقدير الذات وعندما يرى المعلم هذا الأثر سيكون دافع له بأن يرى ذوي الاعاقات على أنهم قادرين.

الخلاصة: لا يمكن نجاح دمج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية في المدارس العامة دون العمل على تهيئة الدمج، وذلك من خلال تهيئة المباني للدمج، وتهيئة الطلاب ذوي الإعاقة العقلية وأسرهم، كما يتطلب نجاح الدمج تهيئة طلاب الفصول العامة وأسرهم، وأهم الأمور التي ينبغي تهيئتها هم المعلمين ومدراء المدارس، وذلك من خلال عمل دورات وورش تدريبية لمعلمي التربية العامة عن كيفية تعليم وطرق تعديل سلوك الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، وعمل لقاءات مع أولياء الأمور لتحسين وجهات نظرهم عن الدمج والاستفادة الناتجة عن الدمج للطلاب، ونشر توعية للمجتمع من خلال إبراز الأعمال المميزة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية، كما ينبغي أن يبدأ تعليم الطلاب ذوي الإعاقة العقلية في المدارس الدامجة من خلال الدمج الجزئي وذلك من خلال تعليمهم في فصول خاصة ثم دمجهم في التعليم مع الطلاب في المواد غير الأساسية كالتربية البدنية والفنية، وبعد ذلك يمكن دمجهم في بعض المواد الأساسية اذا سمحت قدراتهم بذلك، مع توفير معلمين في الفصل، وتقليل عدد الطلاب، كما ينبغي توفير غرف المصادر في حال دمج الطلاب في المواد الأساسية، وفي الختام الدمج يعتمد على قدرات الطالب والأهداف منه حيث أن الدمج يمكن أن يكون الهدف منه اجتماعي أو تعليمي، وفي الغالب يكون الهدف من دمج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية اجتماعي.

Arabic References:

Al-ʻAjamī, Ḥamad. (2012). Ittijāhāt mudīrī wmʻlmy Madāris dhawī al-iḥtiyājāt al-khāṣṣah wa-madāris al-Taʻlīm al-ʻāmm Naḥwa al-Damj al-tarbawī lil-ṭullāb dhawī al-iḥtiyājāt al-khāṣṣah. Jāmiʻat al-Kuwayt, al-Majallah al-Tarbawīyah, 27 (105), 47-96.

Al-ʻAjamī, Musfir. (2017). Al-Furūq fī al-shuʻūr bi-al-waḥdah al-nafsīyah wālākt'āb ladá mrtfʻy wmnkhfḍy al-mahārāt al-ijtimāʻīyah min al-aṭfāl bi-darajat basīṭah (Risālat mājistīr ghayr manshūrah). Jāmiʻat al-Khalīj al-ʻArabī, al-Manāmah.

Al-ʻĀzimī, Budūr, wālʻāzmy, ʻā'ishah. (2021). Ittijāhāt mudīrī wmʻlmy Riyāḍ al-aṭfāl wa-al-marḥalah al-ibtidā'īyah Naḥwa Damaj al-ṭalabah min dhawī al-iʻāqah al-ʻaqlīyah fī Dawlat al-Kuwayt. Jāmiʻat al-Kuwayt, al-Majallah al-Tarbawīyah, 1 (138), 13-50.

Alḍfyry, Fāyiz. (2021). Ittijāhāt al-Muʻallimīn wa-al-muʻallimāt Naḥwa Damaj al-ṭalabah dhawī al-iʻāqah al-dhihnīyah fī al-Madāris al-ʻādīyah bi-Dawlat al-Kuwayt. Dirāsāt al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, 48 (1), 246-281.

Al-Ḥurūb, rfydā (2017). Ittijāhāt mdrā' al-Madāris al-ʻĀmmah Naḥwa ʻamalīyat Damaj al-ṭalabah dhawī al-iʻāqah fī Muḥāfaẓat Maʻān fī ḍaw' baʻḍ al-mutaghayyirāt, Jāmiʻat al-Azhar, Majallat al-Tarbiyah, 2 (175), 687 – 723.

Al-Khaṭīb, Jamāl. (2018). Taʻlīm al-ṭalabah dhawī al-ḥājāt al-khāṣṣah fī al-Madāris al-ʻādīyah (ṭ3). ʻAmmān, Dār Wā'il lil-Nashr wa-al-Tawzīʻ.

Al-Kinānī, Mamdūḥ, wālkndry, Aḥmad, wjābr, ʻĪsá. (2002). Al-Madkhal ilá ʻilm al-nafs (ṭ2). Al-Kuwayt, Maktabat al-Falāḥ lil-Nashr wa-al-Tawzīʻ.

Al-Sarṭāwī, ʻAbd al-ʻAzīz, wālmhyry, ʻŪshah, wālzywdy, Muḥammad wʻbdāt, Rūḥī (2017). Athar Barnāmaj tṭwʻy fī Taḥsīn Ittijāhāt almtṭwʻyn Naḥwa al-ashkhāṣ dhawī al-iʻāqah fī Marākiz Ta'hīl al-ashkhāṣ dhawī al-iʻāqah, Majallat Kullīyat al-Tarbiyah fī al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, 41 (3), 288-314.

Al-Ẓufayrī, Nawwāf, wālmrhān, Ḥamad. (2022). Madkhal ilá al-iʻāqah al-ʻaqlīyah (ṭ2). Al-Kuwayt, Maktabat Rākān.

Majīd, Sawsan. (2014). Usus binā' al-ikhtibārāt wa-al-maqāyīs al-nafsīyah wa-al-tarbawīyah (ṭ3). ʻAmmān, Markaz dybwnw li-taʻlīm al-tafkīr.

English References:

Raasch, J. L. (2017). *Survey of self-determination constructs in higher education students with disabilities and campus service improvements* (Doctoral dissertation, Clemson University).

Ahmmed, M., Sharma, U., & Deppeler, J. (2014). Variables affecting teachers' intentions to include students with disabilities in regular primary schools in Bangladesh. *Disability & Society, 29* (2), 317–331.

Bhatnagar, N., & Das, A. (2014). Attitudes of secondary school teachers towards inclusive education in New Delhi, India. *Journal of Research in Special Educational Needs, 14* (4), 255–263.

Carter, E. W., Sisco, L. G., Brown, L., Brickham, D., & Al-Khabbaz, Z. A. (2008). Peer interactions and academic engagement of youth with developmental disabilities in inclusive middle and high school classrooms. *American Journal on Mental Retardation, 113* (6), 479-494.

Chhabra, S., Srivastava, R., & Srivastava, I. (2010). Inclusive education in Botswana: The perceptions of school teachers. *Journal of Disability Policy Studies, 20* (4), 219–228.

Cook, B. G. (2001). A comparison of teachers' attitudes toward their included students with mild and severe disabilities. *The journal of special education, 34* (4), 203-213.

Ernst, C., & Rogers, M. R. (2009). Development of the inclusion attitude scale for high school teachers. *Journal of Applied School Psychology, 25* (3), 305–322.

Gibbons, M. M., Cihak, D. F., Mynatt, B., & Wilhoit, B. E. (2015). Faculty and student attitudes toward postsecondary education for students with intellectual disabilities and autism. *Journal of Postsecondary Education and Disability, 28* (2), 149-162.

Salend, S. J., & Garrick Duhaney, L. M. (1999). The impact of inclusion on students with and without disabilities and their educators. *Remedial and special education*, *20* (2), 114-126.

Saloviita, T. (2020). Attitudes of teachers towards inclusive education in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research, 64* (2), 270-282.

Schalock, L, Borthwick-Duffy, A., Bradley, J., Buntinx, H., Coulter, L., craig, M., … & Yeager, H. (2010). *Intellectual disability: Definition, classification, and systems of supports. Washington:* American association on intellectual and developmental disabilities.

Schalock, R. L., Luckasson, R., & Tasse, M. J. (2021). THE 12TH EDITION of the AAIDD DIAGNOSTIC AND TERMINOLOGY MANUAL. *The Exceptional Parent*

(Online), 51, 51-52. Retrieved from https://www.proquest.com/magazines/12th-edition-aaidd-diagnostic- terminology-manual/docview/2506641787/se-2