فعالية برنامج تدريبي لتنمية اتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ ذوي الاعاقات بمدارس التعليم العام

إعداد

د/ رحاب أحمد راغب
استاذ مساعد- كلية التربيه
جامعة الطائف

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو عملية دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية، ودراسة الفروق في اتجاهات المعلمين نحو عملية الدمج وفق متغير نوع المعلم (ذكور، إناث)، والفروق بين المعلمين في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اتجاهاتهم نحو عملية الدمج، والفروق في اتجاهات المعلمين بين القياسين القبلي والبعدي، وكذلك بين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في اتجاهاتهم نحو عملية الدمج، بلغت العينة (٤٨) معلما، وقامت الباحثة ببناء وتطوير مقياس الاتجاهات نحو الدمج، إضافة إلى بناء البرنامج التدريبي لتنمية الاتجاهات نحو دمج ذوي الإعاقة بمدارس العاديين، وباستخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت)، جاءت النتائج؛ ان اتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية كان متوسطا، وعدم وجود فروق دالة احصائيا في أبعاد مقياس الاتجاهات نحو الدمج والدرجة الكلية بين المعلمين والمعلمات، وتوجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي المجموعة التجريبية ومعلمي المجموعة الضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس الاتجاهات نحو عملية الدمج والدرجة الكلية لصالح معلمي المجموعة التجريبية، وتوجد فروق دالة احصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس الاتجاهات نحو الدمج والدرجة الكلية بالمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة احصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي في أبعاد مقياس الاتجاهات نحو عملية الدمج والدرجة الكلية.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي تنمية الاتجاهات المعلمون ذوو الاعاقات.

The Effectiveness of a Training Program for the Teachers' Attitudes Development of the disabled students Inclusion

The research aims to know teachers' attitudes towards the inclusion of pupils with special needs in government primary schools, differences in teachers' attitudes inclusion accordance to type teacher (male, female), and the differences between the experimental and control groups in their attitudes towards the inclusion, differences in teachers' attitudes between pre and post measurements, as well as between the post and successive in experimental group, the sample is (48) teachers, the researcher built and develop scale attitudes towards inclusion, in addition to building the training program for the development of attitudes towards inclusion people with special needs, using averages, standard deviations and t-test, the results were; that teachers have average attitudes towards the inclusion of pupils with special needs, There is no statistically significant differences in attitudes scale between male and female teachers, there are statistically significant differences between teachers in the experimental and control group in the dimensions and total score of attitudes towards the inclusion in favor of the experimental group, there are statistically significant differences between the pre and post measurement of scale attitudes towards inclusion in the experimental group favor of post measurement, and There is no statistically significant differences between post and successive measurement in experimental group.

keywords: Training program – Attitude development –Teachers - Inclusion - Student disabled.

مقدمة:

بناء على ما اتسم به العصر الحديث من زيادة في الوعي الإنساني، وتغير الاتجاهات نحو أحقية ذوي الإعاقة في التعلم، ظهرت أهم المسلمات التربوية التي أعطت لكل طفل الحق في الحصول على التربية، لا فرق في ذلك بين السوي وذوي الإعاقة، كما أن أغراض التربية وأهدافها متماثلة في جوهرها بالنسبة لجميع الأطفال، وأصبح هناك اعتراف عام بضرورة تربية ذوي الإعاقة باعتبارهم أفرادا يجب مساعدتهم على التكيف في المجتمع، والاستفادة بقدراتهم مهما كانت محدودة، ويعتبر ذلك صدى لذوي الصيحات العالمية التي نادت بزيادة الاهتمام بذوي الإعاقة، وإعداد البرامج المناسبة لهم.

إن عملية الدمج تهيئ الفرص المتكافئة لكل الأفراد ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة، وتقلل من الوصمة التي لحقت بذوي الإعاقة، وتعدل من اتجاهات كل الذين يتعاملون معهم ابتداءً من الأسرة والمعلمين والأقران والمجتمع المحلي، وتفتح المجال أمامهم لتكوين علاقات اجتماعية سليمة، بما يمكنهم من الاستفادة من غير ذوي الإعاقة من خلال عملية التقليد، كما تؤدي إلى تحسين مفهوم الذات، ويزيد من دافعيتهم نحو التعلم، كما يساهم الدمج في تغيير اتجاهات المجتمع الكبير بشكل عام والأسر والمعلمين والأقران بشكل خاص إيجابًا نحو الأفراد ذوي الإعاقة، كذلك يساعد الدمج الأفراد غير ذوي الإعاقة على التعرف عن كثب حقيقة الأفراد ذوي الإعاقة، وما يمتلكون من ايجابيات خارج إطار إعاقتهم، ويقلل من الفوارق الاجتماعية والنفسية، إذ لا تشعر الأسرة والطفل إختلافا عن الأطفال الآخرين، كما أن الفصل عملية مكلفة اقتصاديًا لذلك فإن الدمج يقلل من التكاليف الاقتصادية التي يجب توفرها في مراكز التربية الخاصة (Lindsy & Desforges, 2008).

وفي هذا الإطار، فقد تعالت في السنوات الأخيرة الدعوات نحو دمج ذوي الإعاقة في المجتمع وتطبيعهم نحو العادية، واعتبر ذلك من التحديات المهمة التي تواجه المجتمعات المعاصرة، إذ لا يخلو مجتمع من المجتمعات من وجود فئات من ذوي الإعاقة لديهم نوع، أو آخر من الإعاقات منذ ولادتهم، أو في طفولتهم، أو في المراحل العمرية التالية، وتؤدي مثل هذه الإعاقات إلى نواحي القصور على مستوى الخصائص الجسمية، أو العقلية، أو الانفعالية، أو الاجتماعية، لذلك يحتاج مثل

هؤلاء الأفراد إلى رعاية خاصة، وخدمات أكثر من تلك الخدمات التي تقدم للأفراد العاديين (Alkhashrami, 1995).

كما أن التسارع المعرفي في مجال التربية الخاصة أضاف بعدا جديدا يتعلق بضرورة مجاراة التوجهات الحديثة التي تنادى بمزيد من الإدماج لذوي الإعاقة في بيئاتهم، وتذليل الصعوبات لاستفادتهم من الخدمات وأوجه الرعاية التي تقدمها مؤسسات المجتمع المدني، إضافة إلى ذلك لا يمكن تجاهل تزايد طموح أسر الأشخاص ذوي الإعاقة الذي خلق ضغوطا كبيرة على المؤسسات العاملة في مجال ذوي الإعاقة لمقابلة تلك المتغيرات بتطوير برامجها، وتحديث الخدمات التأهيلية المقدمة لهؤلاء الأفراد (Bochner & Pieters, 1999).

وقد ظهر الاتجاه نحو دمج ذوي الإعاقة نتيجة للانتقادات التي وجهت لبرامج العزل، ولقد حظي هذا الاتجاه باهتمام التربويين والمجتمعات كافة، وتطورت المناقشات والجدل حوله، وتميز هذا النقاش بالمفاهيم والافتراضات المتضاربة من قبل أنصاره ومعارضيه، وكانت نقطة الاختلاف الرئيسة هي الفكرة الخاطئة التي تفيد بأنه يجب أن يتم إغلاق جميع الصفوف الخاصة، ووضع جميع الأطفال أصحاب الحالات الخاصة في صفوف دراسية عادية، وعلى الرغم من أنه قد تكون نية أنصار هذه الفكرة جيدة؛ إلا أن التعامل مع مفهوم الدمج على أنه "أما الكل أولا شيء على الإطلاق" يعمل على التبسيط المبالغ فيه من حاجات الطلاب ذوي الإعاقة، ويخلق تحديات خاصة من جانب معلمي الصفوف العادية والخاصة.

ولكن التقليل المبالغ فيه من احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة وتضارب الأفكار ليس هو الهدف الحقيقي من وراء الدمج، فالهدف الحقيقي إزاء هذا البديل التربوي هو توفير فرص تعليمية متساوية لجميع الطلاب الذين لديهم إعاقة بسيطة، وذلك بوضعهم في البيئة التي تعمل على تلبية احتياجاتهم على أفضل وجه. (Malmskog & Mcdonnell, 2003).

مشكلة البحث:

يرى هلاهان وكوفمان (Hallahan& Kauffman,2002) أن الدمج أحد الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة، وهو يتضمن وضع الأطفال ذوي

الإعاقة الفكرية بدرجة بسيطة في المدارس الابتدائية العادية مع اتخاذ الإجراءات التي تضمن استفادتهم من البرامج التربوية المقدمة في هذه المدارس، ويعرفه على أنه شكل من أشكال الاتجاهات التربوية نحو الطلبة ذوي الإعاقة، يتضمن وضع الأطفال غير العاديين مع زملائهم العاديين بشكل مؤقت مبني على أسس متطورة وتخطيط تربوي وعملي مبرمج، ويتطلب توضيح المسؤولية لكل من معلمي التربية العادية والخاصة والأشخاص المهنيين الآخرين.

فقد أشارت نتائج بعض الدراسات في هذا الصدد تباينا في اتجاهات المعلمين نحو عملية الدمج، فقد كشفت دراسة (Bowdler & Deliczny, 2006) أن اتجاهات المعلمين والمديرين نحو دمج المتعلمين ذوي الإعاقات الحركية والسمعية والبصرية إيجابية بشكل عام، ولكن لم تظهر الدراسة فروقا وفق متغيرات الجنس، الوظيفة، الخبرة، التخصص، المؤهل العلمي.

وكشفت دراسة عبد الغفور (١٩٩٩) أن المعلمين والمديرين لا يتقبلون مفهوم الدمج بشكل عام، وتبين من خلال الدراسة أن دمج المتعلمين ذوي الإعاقات البصرية والحركية حظي بقبول أكبر من دمج المتعلمين ذوي الاعاقات الفكرية والسمعية، أما دراسة هاستنكز وأوكفورد (Hastings &Oakford ,2003) فقد توصلت إلى أن المعلمين لديهم اتجاهات سلبية نحو الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا أكثر من ذوي الاعاقة الفكرية.

وتوصلت دراسة برادشو ومونديا (Bradshaw& Mundia ,2006) إلى أن معلمي التربية الخاصة أكثر تفضيلا للدمج من المعلمين العاديين، كما لم تظهر الدراسة فروقا وفق متغير الجنس، أما دراسة كاليفا وكوجكوفيك وتساكرايس (Kalyva, Gojkovic &Tsakiris,2007) فقد توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات معلمي مدارس التعليم العام كانت سلبية بعض الشيء، بينما كانت اتجاهات معلمي التربية الخاصة إيجابية، كما لم تظهر الدراسة فروق بين المعلمين وفق متغير الخبرة. وكشفت دراسة مالينين وسافوليانين (Malinen & Savolainen,2008) أن اتجاهات طلبة الجامعة كانت سلبية نحو الدمج بعض الشيء، أما دراسة أليوت (Elliott,2015) فقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين اتجاهات المعلمين نحو الدمج وفاعليتهم، إذ أن المعلمين ذوي الاتجاهات الإيجابية

نحو الدمج زودوا المتعلمين ذوي الإعاقة بمحاولات تدريبية أكثر من المعلمين الذين لا يتصفون باتجاهات ايجابية نحو الدمج.

يظهر من خلال الدراسات السابقة اختلافا في الاتجاهات نحو عملية الدمج، وقد يتأثر ذلك بتخصص المعلم حيث كانت اتجاهات معلمي التربية الخاصة أكثر إيجابية من معلمي المتعلمين العاديين، كما يتأثر الدمج بنوع الإعاقة (Hastings &Oakford ,2003).

وتجدر الأشارة إلى أن عملية الدمج تتطلب أسس ومعايير علمية وموضوعية، وبدون هذه المعايير والأسس يكون الدمج انعكاس لتجارب غربية، تتخللها كثير من المشكلات تحول دون تحقيق الأهداف، لذلك فإن الدمج ليس مسألة حتمية في الصفوف الخاصة، أو المدارس الخاصة، وهكذا يمكن القول أن عملية الدمج سلاح ذو حدين تتأثر إلى حد كبير بنوعية ودرجة الإعاقة، فلا يمكن أن نتكلم عن الدمج الأكاديمي في حالة الإعاقة العقلية الشديدة، أو في حالة فقدان السمع التام، ولكن يمكن التكلم عن الدمج في الجوانب غير الأكاديمية في الجوانب الاجتماعية والجوانب الرياضية والفنية والموسيقية.

كذلك فإن قلة الندوات والبرامج الخاصة بتوعية الأهالي بفوائد الدمج يمكن أن تؤثر سلبًا على عملية الدمج، بالإضافة إلى أن تطوير برامج التربية الخاصة بشكل عام، وتطوير برامج الدمج بصفة خاصة لن يؤتي ثماره طالما أنه يتم بمعزل عن خبرات وآراء أولياء الأمور (Cavallaro et al., 2007) كما أن قلة البرامج الإعلامية في نشر الوعي تجاه ذوي الإعاقة بصفة عامة، وتجاه الدمج بصفة خاصة سبب رئيس في تبني العديد من أفراد المجتمع اتجاهات ومواقف سلبية إزاء هذه الفئة من أبناء المجتمع، فما زالت مجتمعاتنا المحلية لا تدعم الدمج بشكل كبير نتيجة رسوخ أنظمة العزل والاستثناء القائمة على المعتقدات الشخصية، وهذا يعزز عملية عزل ذوي الإعاقة بعيدًا عن تيار الحياة اليومي (Cole et al., 2001).

ومن هنا، تبلورت مشكلة البحث الحالي في تنمية اتجاهات المعلمين نحو عملية دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية، وتحديدا يحاول البحث الحالي الإجابة عن التساؤلات التالية:

(١) ما هى اتجاهات المعلمين نحو عملية دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية؟

(٢) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو عملية الدمج وفق متغير نوع المعلم؟

(٣) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المجموعة التجريبية ومعلمي المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاتجاهاتهم نحو عملية الدمج؟

(٤) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في اتجاهات المعلمين بالمجموعة التجريبية نحو عملية الدمج؟

(٥) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي في اتجاهات المعلمين بالمجموعة التجريبية نحو عملية الدمج؟

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى ما يلي:

(١) تعرف اتجاهات المعلمين نحو عملية دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية.

(٢) الفروق في اتجاهات المعلمين نحو عملية الدمج وفق متغير نوع المعلم (ذكور، إناث).

(٣) الفروق بين المعلمين في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اتجاهاتهم نحو عملية الدمج.

(٤) الفروق في اتجاهات المعلمين بين القياسين القبلي والبعدي والقياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في اتجاهاتهم نحو عملية الدمج.

أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث من الموضوع الذي تعالجه إذ جرى الحديث عن عملية الدمج على مستوى العالم وتضاربت الآراء حوله من مؤيد ومتحفظ، وقد يكون هذان الموقفان في البلد الواحد، ولكن يمكن القول أن الميل عالميا إلى دمج المتعلمين ذوي الإعاقة وخصوصا في البلدان المتقدمة لأن عملية الدمج تجسد الجوانب الإنسانية والأخلاقية والثقافية، ولكن هذا الميل هل يكون على بعد واحد من جميع فئات التربية الخاصة، والجواب بالتأكيد سيكون بالنفي، لأنه يمكن دمج بعض

شرائح ذوي الإعاقة حركيا مع المتعلمين العاديين بتوفير تسهيلات بيئية، ولكن الدمج لا يكون سهلا مع ذوي الإعاقة الذهنية المتوسطة، أو الشديدة، إذ أن تهيئة مستلزمات نجاح عملية الدمج أصعب بكثير من الشريحة الأولى، كما أن الدراسات التي عالجت هذا الموضوع قليلة، ولم تتعمق فيه، لذلك يسعى البحث الحالي تعرف اتجاهات المعلمين نحو عملية الدمج، وهل تختلف الاتجاهات وفق متغير نوع المعلم والتحقق من إمكانية تنمية اتجاهات المعلمين الايجابية نحو الدمج.

الإطار النظري:

الاتجاهات: هناك العديد من المفاهيم ذات الصلة بمفهوم الاتجاه التربوي، و هذه المفاهيم هي:

- مفهوم القيمة: إن الفرق بين القيم والاتجاهات هو الفرق بين العام (القيمة) والخاص (الاتجاه). فالقيم تجريدات، أو تعميمات تتضح، أو تكشف عن نفسها من خلال تعبير الأفراد عن اتجاهاتهم نحو موضوعات محددة ؛ بمعنى آخر فإن مفهوم القيمة أعم وأشمل من مفهوم الاتجاه، والقيم هي التي تقدم المضمون للاتجاهات.
- مفهوم الميل: يرتبط مفهوما الميل والاتجاه ارتباطا وثيقا، و لكن الاتجاه أوسع في معناه، وتعتبر الميول اتجاهات نفسية تجعل الشخص يبحث عن أوجه نشاط متنوعة وفي ميادين مختلفة، ومع ذلك فإن كل من الاتجاه و الميل، يصف استعداد الفرد للاستجابة لشيء ما بطريقة معينة.
- مفهوم الرأي: هو وسيلة التعبير اللفظي عن الاتجاه، وبالمقارنة فإن الرأي هو الوحدة البسيطة، والاتجاه هو الوحدة الأكثر تركيبا.

ويتمثل الاتجاه بأنه سلوك الفرد نحو شخص ما، أو مبدأ، أو نظرية، أو موقف، وقد يكون إيجابيا، أو سلبيا، ويتكون الاتجاه من ثلاثة مكونات هي:

- **المكون العاطفي**: وهو موقف الفرد الانفعالي من مثير، أو شخص، أو فكر، أو موضوع ما، ويعبر عنها بمشاعر الحب والكراهية والسرور والارتياح.
- **المكون المعرفي**: ويتعلق بالمعارف والخبرات والمعتقدات ذات الصلة بالاتجاه.
- **المكون السلوكي**: يتمثل بالخبرات وأسلوب التنشئة الاجتماعية التي تشكل الأنماط السلوكية التي يفترض أن تتسق مع المكونين السابقين.

أما أهم العوامل المؤثرة في الاتجاه فهي:

١. الثقافة العامة السائدة.
٢. الحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للوالدين.
٣. الأقران والمجتمع المحلي.
٤. الخبرات الشخصية.
٥. الحالة الجسدية والصحية.
٦. وسائل الإعلام.

وقد يكون التعبير عن الاتجاه لفظيا، أو عمليا، وللاتجاهات وظائف عدة هي:

الوظيفة المنفعية: وهي الحصول على أكبر قدر ممكن من الثواب، وأقل قدر من العقاب. والوظيفة الدفاعية عن الذات، وهي الاتجاهات التي يحملها الفرد لتحميه من معرفة نواقصهم عن طريق ميكانزم الرفض التي تقوم بتجنب الحقائق غير المرضية، وبذلك تكون مرتبطة بحاجاته ودوافعه الفردية أكثر من ارتباطها بالخصائص الموضوعية.

وظيفة التعبير عن القيم: ويسعى من خلالها التعبير عن قيمه والتزاماته والاعتراف بها.

الوظيفة المعرفية: أي اتساق في المواقف المختلفة، بحيث يسلك اتجاها على نحو ثابت، ويتجنب الضياع، أو التشتت. (الكبيسي،٢٠٠٠).

وهناك ثلاثة اتجاهات رئيسية نحو سياسة الدمج يمكن الإشارة إليها على النحو التالي: (Segall, 2008).

ـ **الاتجاه الأول**: يعارض أصحاب هذا الاتجاه بشده فكرة الدمج، ويعتبرون تعليم الأطفال ذوي الإعاقة في مدارس خاصة بهم أكثر فعالية وأمنا وراحة لهم وهو يحقق أكبر فائدة.

ـ **الاتجاه الثاني**: يؤيد أصحاب هذا الاتجاه فكرة الدمج لما لذلك من أثر في تعديل اتجاهات المجتمع، والتخلص من عزل الأطفال، والذي يسبب بالتالي إلحاق وصمة العجز والقصور والإعاقة وغيرها من الصفات السلبية التي قد يكون لها أثر على الطفل ذاته وطموحه ودافعيته، أو على الأسرة، أو المدرسة، أو المجتمع بشكل عام.

ـ **الاتجاه الثالث** :يرى أصحاب هذا الاتجاه بأنه من المناسب المحايدة والاعتدال، وبضرورة عدم تفضيل برنامج على آخر، بل يرون أن هناك فئات ليس من السهل دمجها، بل يفضل تقديم الخدمات الخاصة بهم من خلال مؤسسات خاصة، وهذا الاتجاه يؤيد دمج الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة، أو المتوسطة في مدارس التعليم العام ويعارض فكرة دمج الأطفال ذوي الإعاقات الشديدة جدا (الاعتمادية ومتعددي الإعاقات).

الدمج: شهد عقد الثمانينات من القرن العشرين ازدياد الحركة تجاه دمج الطلاب في البيئة التربوية العادية، وكان من أهم العوامل التي ساهمت في هذه الحركة هو صدور عدد من القوانين التي طالبت بضرورة تعليم الطلاب غير العاديين في صفوف التربية العادية.(Ferraioli & Harris, 2011)

وازداد في العقدين الأخيرين دمج ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام، وذلك بسبب الفلسفة الحديثة في التربية الخاصة، والتي تتبنى وضع ذوي الإعاقة في البيئة الأقل عزلاً (Park & Chitiyo, 2009)

إلا أن عملية الدمج تلك لا يمكن لها أن تحقق أهدافها على النحو الذي ينبغي أن تكون عليه إن لم تكن مقرونة بتوفير الاشتراطات اللازمة لإنجاح تلك التجربة، ومن أهم تلك الاشتراطات توفير البرامج التعليمية المتخصصة التي من شأنها تلبي الاحتياجات الفعلية لهؤلاء الأطفال، إن أغلبية التغيرات التي طرأت على مر العقود الماضية بخصوص تعليم ذوي الإعاقة من الممكن أن تُعزى إلى القوى الاجتماعية، ففي النصف الأول من القرن العشرين كان تعليم الأطفال ذوي الإعاقة مهملا إلى حد بعيد، واستبعدت المدارس الحكومية ذوي الإعاقات الذهنية على أساس أنهم كانوا يشكلون تهديدًا للطلاب العاديين، أو أنه من غير الممكن تدريسهم بسبب نقص الموارد المالية للاستمرار في تقديم البرامج الخاصة، كذلك فإن البيئات التعليمية للمدارس تجاهلت أسلوب التفريد في التعليم، واعتبرت التنوع أمرا غير مرغوب فيه، وبحلول منتصف القرن العشرين اجتمعت عدة قوى لإدخال التغير في التعليم ليتجه نحو الدمج، فبدأت الدراسات التي تتعلق بتعليم ذوي الإعاقة بالظهور، كما وفرت هذه الدراسات الدافع لجهود الآباء وأنصارهم للمطالبة بأفضل وضع تعليمي لأبنائهم.

تعريف الدمج: يرتبط المصطلح بشكل أساسي بدرجة الإعاقة فلا يمكن أن نتحدث عن الدمج في حالات الإعاقة الشديدة، ولكن يمكن ذلك في حالة الإعاقة البسيطة إذ ان معظم دول العالم تتخلى تدريجيا عن الفصل وخصوصا بالنسبة للمعاقين عوقا بسيطا، أو هامشيا، كما يأخذ الصور التالية:

البيئة الأقل عزلاً (Least Restrictive) يقصد بها الأقلال بقدر الامكان من عزل الأطفال ذوي الإعاقة وذلك بدمجهم قدر الامكان بالأطفال غير ذوي الإعاقة في الصفوف ومدارس التعليم العام.

الدمج (Mainstreaming) ويقصد بذلك دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس والصفوف العادية مع أقرانهم العاديين مع تقديم خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة.

مبادرة التربية العادية (Regular Education Inactive) يقصد بهذا المصطلح أن يقوم مدرسي مدارس التعليم العام بتعليم الأطفال ذوي الإعاقة خصوصًا ذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة في الصفوف ومدارس التعليم العام مع تقديم الاستشارات من المتخصصين في التربية الخاصة.

الدمج الشامل (العام) (Inclusion) هذا المصطلح يستخدم لوصف الترتيبات التعليمية عندما يكون جميع الطلاب بغض النظر عن نوع، أو شدة الإعاقة التي يعانون منها، يدرسون في صفوف مناسبة لاعمارهم مع أقرانهم العاديين في مدرسة الحي إلى أقصى حد ممكن مع توفير الدعم لهم في هذه المدارس.

إن الموقف الراهن يميل إلى دمج المتعلمين ذوي الإعاقة لأن ذلك تجسيدا للجانب الإنساني، ويتماشى مع التطورات التي حدثت في العالم في الحرية والديمقراطية، ورفض التمييز والتفرقة، وتوفير الفرص المتكافئة للأفراد أيا كانت فئتهم، لأن التعليم حق لكل فرد بغض النظر عن قدراته وإمكانياته، وهذا ما تدعو إليه جمعيات حقوق الإنسان، لذلك أخذت الدول تتخلى عن سياسة العزل التي كانت سابقًا، وتتبنى سياسة الدمج الجزئي، أو الكلي، وهذا لا يعني على الإطلاق غلق الصفوف والمدارس الخاصة، وتعليم جميع الأطفال ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام، وإنما يجب أن يوضع الطفل في البيئة الأقل تقييدا

(Least restricted environment) أي إلحاق الطفل في البيئة التربوية الأكثر ملائمة، والأوفر حظا في توفير حاجاته، وقد تكون الصفوف العادية لطول الوقت، أو لبعضه حسب قدرات وإمكانيات الطفل، وتختلف دول العالم في صيغ الادماج المعمول بها إذ لا يوجد اتفاق دولي على صيغ الادماج.

وقد اشار الخطيب (٢٠٠٤) الى دراسة حول تعليم ذوي الإعاقة نفذتها اليونسكو، وقدم جروفير وفيشر (Grover & Fisher 1999) تقريرًا عنها؛ تضمن التقرير تبني تسع وثلاثون دولة من اثنتين وخمسين دولة للدمج، ولكن ذلك لا يعني بالضرورة ان هذه الدول جميعًا تضع مبدأ الدمج موضع التنفيذ فبعضها تطبق الدمج بسبب سياسات اجتماعية بالغة التطور، وبعض الدول تمارس الدمج لأنه يمثل أفضل البدائل المتاحة والقابلة للتنفيذ لان المدارس والمؤسسات الخاصة ذات كلفة اقتصادية كبيرة جدًا، ولا تتوفر إعداد كبيرة من الأفراد ذوي الإعاقة، بينما تبنت بعض الدول الفصل الذي تعده أكثر ملاءمة لحاجات ذوي الإعاقة، أما الأشكال التي تقدمها التربية الخاصة فتمثل بعضها الفصل وبعضها الآخر الدمج بأشكال مختلفة ومن هذه الأشكال:

(١) مؤسسة، أو مدرسة ينام بها الأطفال ويتعلمون بها كذلك.
(٢) مؤسسة، أو ملجأ يأوي ذوي الإعاقة أما تعليمهم فيكون في مكان آخر.
(٣) مدرسة نهارية خاصة.
(٤) الصفوف الخاصة في مدارس التعليم العام.
(٥) صفوف خاصة في مدارس التعليم العام ويختلط بفترات مع التلاميذ.
(٦) يوضع في صف عادي مع توفير مساعدات داخل المؤسسة كأن تكون عيادات خارجية، أو مركز تعليمي.
(٧) دمج الأطفال ذوي الإعاقة عوقا بسيطا مع الاعتياديين واشراك معلمة التربية الخاصة لمصاحبة المعلمة الاعتيادية من أجل تسهيل عملها واستيعاب هؤلاء الأطفال.
(٨) وضع الطفل في صف عادي ويستعين المعلم بمشرف، أو مختص ليساعده على كيفية التعامل والطرق الفنية للتعليم والوسائل وغيرها. (العدل، ٢٠١٠).

تمثل الأشكال الثلاثة الأولى حالات الفصل بينما بقية النقاط المتبقية تمثل الأشكال المختلفة للدمج، وهي تختلف من دولة لأخرى لأسباب عديدة ترتبط بسياستها التربوية وإمكانياتها ألاقتصادية، ومدى توفر المختصين في هذا المجال، والحالة الاجتماعية والثقافية، فإن الهدف الأساسي من دمج الطفل الخاص مع الاعتياديين هو التفاعل وكسب كثير من الخبرات من خلال الاحتكاك اليومي مع أقرانه الأمر الذي يؤدي إلى التكيف الاجتماعي، ولكن من أهم الصعوبات التي تواجه هذه العملية هو كيف نجعل الأطفال الاعتياديين يقبلون ويتكيفون مع هؤلاء الأطفال وخصوصا مع الكبار إذ أن عملية الدمج تكون أوفر حظا للنجاح عندما يكون الأطفال صغارا لأن مدى الفروق الفردية بينهم لم تتسع بعد بالقدر الذي نراه عند تقدم العمر، والصعوبة الكبيرة الأخرى هي معلمين المتعلمين الاعتياديين اللذين لم يعدوا للتعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة.

ونجاح عملية الدمج يتطلب معلمون مؤهلون ومدربون في التعامل مع شرائح التربية الخاصة وإذا لم يتوفر مثل هذا الكادر لا يمكن أن تكلل عملية الدمج بالنجاح، وإنما قد تتفاقم المشكلة أكثر، كما تتطلب عملية الدمج تهيئة المتعلمين غير ذوي الإعاقة لقبول شرائح التربية الخاصة والتعامل السليم معهم، ويمكن أن نجد صعوبة في تطبيق التعليم الفردي، كما قد يحدث التصدع النفسي للأفراد ذوي الإعاقة عندما تعتمد المدارس المحك الأكاديمي المعيار الأساسي للحكم على الفرد إذ قد لا يؤدي كما ينبغي في هذا الجانب، بينما قد يؤدي أداء مقبولا في الجوانب الأخرى كالتدريبية والمهنية، غير أن للدمج ايجابيات وسلبيات كما يلي:

أولا: ايجابيات الدمج:

(١) يؤدي الدمج إلى تعديل الاتجاهات وخصوصا للأفراد العاملين مع ذوي الإعاقة.

(٢) قد يخفف من الضغوط التي تعاني منها الأسر كالشعور بالذنب والإحباط والوصمة.

(٣) قد يزيد الدمج من استثارة هؤلاء الأفراد نتيجة لوجود أطفال قد يدعوهم إلى زيادة العطاء مما يؤدي إلى زيادة دافعيتهم.

(٤) يمكن ان ينعكس بشكل ايجابي على رؤية الفرد لذاته.

(٥) قد يحسن الجانب الأكاديمي إذا توفرت الأسس والمعايير الموضوعية للدمج.

(٦) يساعد الدمج على تطوير التفاعل الاجتماعي نتيجة لدمجهم مع مجموعات جديدة.

(٧) يمكن الاستفادة من الأفراد العاديين في عملية التقليد والمحاكاة للمهارات والعادات الجيدة.

(٨) قد يزيد التقبل الاجتماعي نتيجة للتواصل مع الأفراد العاديين.

(٩) يؤدي الدمج إلى مراعاة الفروق الفردية.

(١٠) يقلل الدمج من التكلفة الاقتصادية.

(١١) يتماشى الدمج مع القيم الأخلاقية والثقافية.

(١٢) يمكن أن يحسن المهارات الاستقلالية.

ثانيًا: سلبيات الدمج:

(١) قد يؤدي الدمج إلى التردي والفشل والإحباط عندما لا يكون هناك معلمين مؤهلين للتعامل مع الأفراد ذوي الإعاقة.

(٢) قد يؤدي إلى حالة الرفض وخصوصا من قبل المتعلمين العاديين إذا لم يهيئوا سابقا لتقبل الأفراد ذوي الإعاقة، وهي مسألة في غاية الصعوبة.

(٣) قد يحرم الدمج المتعلمين من ذوي الإعاقة من فرص تفريد التعليم.

(٤) قد يؤدي الدمج في حالة فشله في تحقيق حاجات الأفراد ذوي الإعاقة إلى السلوكيات الشائكة.

(٥) قد يخلق شعورا من الكراهية نحو المدرسة الأمر الذي قد يؤدي إلى الهروب من المدرسة.

وتجدر الاشارة إلى بعض النقاط التي ينبغي أن تؤخذ في الحسبان عند عملية الدمج:

(١) تحديد المهارات الاجتماعية والكفايات الأكاديمية وفق المعايير المقبولة والمناسبة لعمر الطفل العقلي.

(٢) تقرير أهلية الأفراد ذوي الإعاقة واستعداداتهم لدخول عملية الدمج وبالشكل الذي يتناسب معهم.

(٣) التهيئة المسبقة للأفراد ذوي الإعاقة للدخول في برنامج الدمج.

(٤) تهيئة الأفراد العاديين للدخول في البرنامج الدمجي بشرط أساسي هو تقبل هؤلاء الأفراد بشكل حقيقي.

(٥) تكييف المناهج الدراسية بحيث تراعي الفروق الفردية.

(٦) اختيار الطرق التدريسية المناسبة التي تحقق الفائدة لهؤلاء الأفراد.

(٧) إعداد المعلم بالشكل الذي يتناسب مع الفئة التي يتعامل معها، ويتطلب معرفة واسعة ودقيقة للفئة، أو الفئات ذوي الإعاقة.

(٨) تهيئة المكان التربوي الذي يتناسب مع عملية الدمج بحيث يراعي الأطفال ذوي الإعاقة

البرنامج:

البرنامج عبارة عن الخطوات التنفيذية لعملية التخطيط لخطة صممت سلفًا وما يتطلبه ذلك التنفيذ من توزيع ذهني وطرق تنفيذ وإمكانات تحقق هذه الخطة وتعنى كلمة برنامج في القاموس أنها الخطة المرسومة لعمل ما، ويعرف فيويل وأولين (Fewell & Oelwein, 2001) البرنامج بأنه: "أسلوب تدريس معين، أو فلسفة اختيرت لوضع خاص".

الاتجاه:

يرى تيزر (Tesser,1993) الاتجاه بأنه: "بناء فرضي يمثل الحب، أو الكره لموضوع معين. وهناك من يرى الاتجاه بأنه تهيؤ عقلي وجداني مكتسب ثابت نسبيا يحدد شعور الفرد وسلوكه أزاء شتى المتغيرات".

أما التعريف الإجرائي للاتجاه في البحث الحالي فهو: "مواقف المعلمين التربوية والاجتماعية والنفسية من عملية دمج ذوي الإعاقة"، وفقا للمقياس المستخدم في هذه الدراسة (إعداد الباحثة).

الدمج:

يعني مفهوم الدمج (Mainstreaming): "تعليم ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام مع أقرانهم غير ذوي الإعاقة، وإعدادهم للعمل في المجتمع مع غير ذوي الإعاقة"، هذا البرنامج شغل الكثير من المهتمين والمتخصصين في تربية وتأهيل ذوي الإعاقة في أمريكا بظهور القانون الأمريكي رقم (٩٤ - ١٤٢) لسنة ١٩٧٥م الذي نص على ضرورة توفير أفضل أساليب الرعاية التربوية والمهنية لذوي الإعاقة مع

أقرانهم العاديين، فالدمج نظام يساعد الأطفال ذوي الإعاقة على الحياة والتعلم والعمل في أماكن خاصة، حيث يجدون فرصة كبيرة للاعتماد على النفس على قدر طاقاتهم وإمكانياتهم. (Cook et al., 1999)

ويرى فريمان وألكن (Freeman & Alkin, 2000) أن الدمج أحد الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة، وهو يتضمن وضع الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بدرجة بسيطة في المدارس الابتدائية العامة مع اتخاذ الإجراءات التي تضمن استفادتهم من البرامج التربوية المقدمة في هذه المدارس، ويعرفه على أنه شكل من أشكال الاتجاهات التربوية نحو الطلبة ذوي الإعاقة، يتضمن وضع الأطفال غير العاديين مع زملائهم العاديين بشكل مؤقت مبني على أسس متطورة وتخطيط تربوي وعملي مبرمج، ويتطلب توضيح المسؤولية لكل من معلمي التربية العادية والخاصة والأشخاص المهنيين الآخرين.

وقد أجرى Jenkins et al., (1993) دراسة بعنوان اتجاهات معلمي المدارس الأساسية ومديريها نحو دمج ذوي الإعاقة في التعليم العام، شارك في الدراسة (٢٤٨) معلما ومعلمة و(٢٢) مديرًا ومديرة، وقد طور استبانة مكونة من ثلاثة محاور هي النفسي والاجتماعي والأكاديمي، طبقت الاستبانة بعد التحقق من صدقها وثباتها، توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين والمديرين نحو دمج المتعلمين ذوي الإعاقات الحركية والسمعية والبصرية ايجابية بشكل عام، ولكن لم تظهر الدراسة فروق وفق متغيرات الجنس، الوظيفة، الخبرة، التخصص، المؤهل العلمي للمعلمين.

وقامت الكاشف ومحمد (١٩٩٨) بدراسة هدفت إلى تعرف مدى نجاح، أو فشل تجربة دمج الأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال غير ذوي الإعاقة في بعض مدارس مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة الشرقية، والكشف عن النواحي الإيجابية والسلبية للتجربة. وتكونت عينة الدراسة من (٧٦) أبا من آباء الأطفال غير ذوي الإعاقة، و(٧٥) أبا من آباء الأطفال ذوي الإعاقة، ومن (٨٣) طفلا من الأطفال غير ذوي الإعاقة بالصف الرابع والخامس الابتدائي، و(٧١) معلما من القائمين على العملية التعليمية بالمدارس التي تمت بها التجربة، وتم إعداد مجموعة من الأدوات ومنها استمارة حصر بيانات عن المدارس التي تمت بها التجربة، واستبيان للتعرف

على آراء القائمين على العملية التعليمية، واستبيان تعرف آراء آباء العاديين نحو الدمج، واستبيان تعرف آراء الأطفال غير ذوي الإعاقة نحو الدمج، واستبيان تعرف آراء آباء ذوي الإعاقة نحو الدمج. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن الدمج الموجود بالفعل هو دمج جزئي لا يتعدى عن وجود ذوي الإعاقة مع العاديين في نفس المدرسة نفسها مع الفصل التام بينهما في الدروس والأنشطة. وإن أهم العوامل الإيجابية للتجربة نقل الخدمة إلي مكان المعوق وتشجيع أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم ذوي الإعاقة بالمدرسة وعدم عزل المعوق عن المجتمع، ومن العوامل السلبية قلة عدد المتخصصين، وتعلم الأطفال غير ذوي الإعاقة بعض السلوكيات الشاذة من الأطفال ذوي الإعاقة. وعدم موافقة القائمين على العملية التعليمية بالمدارس التي تمت بها التجربة على الدمج، وتم تفسير ذلك لعدم وضوح الهدف وعدم التهيئة المناسبة لإنجاح التجربة. وعدم موافقة آباء الأطفال غير ذوي الإعاقة على وجود الأطفال ذوي الإعاقة مع أبنائهم في المدرسة. و- عدم موافقة آباء ذوي الإعاقة على دمج طفلهم المعاق مع الطفل العادي، وتم تفسير ذلك بأن الطفل المعوق يجد رعاية أفضل في معاهد التربية الخاصة نظرا لوجود المتخصصين وقلة كثافة التلاميذ. ورفض الأطفال غير ذوي الإعاقة وجود ذوي الإعاقة معهم بالمدرسة وتفضيلهم لفكرة عزل المعاق بعيدا عنهم.

وقام عبد الغفور (١٩٩٩) بدراسة استطلاعية لاتجاهات معلمي ومديري المدارس الابتدائية في الكويت نحو تعليم الأطفال ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام، تكونت عينة الدراسة من (٤٤٧) معلما ومديرا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من المحافظات المختلفة في الكويت، طور الباحث استبانة، وجرى تطبيقها بعد أن تحقق من صدقها وثباتها، أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين والمديرين لا يتقبلون مفهوم الدمج بشكل عام، وتبين من خلال الدراسة أن دمج المتعلمين ذوي الإعاقات البصرية والحركية حظي بقبول أكبر من دمج المتعلمين ذوي الاعاقات العقلية والسمعية، وقد حظي دمج المتعلمين ذوي الإعاقة إعاقة بسيطة قبولا أكثر من المتعلمين ذوي الإعاقة إعاقة شديدة، وأشارت النتائج ايضا أن هناك عوائق كثيرة تحول دون دمج المتعلمين ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام من أهمها عدم مرونة المناهج، وعدم تدريب المعلمين في طرق التعامل مع المتعلمين ذوي الإعاقة.

وفي دراسة بارنيد (Barned, 2003) التي طبقت على معلمي جاميكا، والتي هدفت إلى التعرف على آراء واتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال الأوتيزم دمجا كليا إذ أفادت نتائج الدراسة أن الاتجاهات السالبة التي يمتلكها المعلمين حيال موضوع الدمج ترتبط ارتباطا وثيقا بضعف مستوى تأهيلهم للتعامل مع هؤلاء الأطفال، كما تتأثر اتجاهاتهم أيضا بندرة الدورات التدريبية التي يخضعون لها أثناء فترة الخدمة، كما أوضحت النتائج بشكل عام أن المعلمات أكثر تعاطفا تجاه التعامل مع الأوتيزميين مقارنة بالمعلمين الذكور.

أما الدراسة التي أجراها هاستنكز وأوكفورد (Hastings & Oakford 2003,) فركزت على تأثير فئة التربية في الدمج، حيث شملت شريحتين الأولى المضطربين سلوكيا وانفعاليا والثانية المتخلفين ذهنيا، تكونت العينة من (٩٣١) معلما، طبقت استبانة بعد أن تحقق من صدقها وثباتها، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين لديهم اتجاهات سلبية نحو الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا أكثر من المتخلفين عقليا، وذلك لتأثير الشريحة الأولى السلبي في الأقران والمعلمين والبيئة التعليمية.

وقام برادشو وموندیا (Bradshaw& Mundia ,2006) بدراسة حول اتجاهات المعلمين اثناء الخدمة وما قبل الخدمة نحو الدمج واهتماماتهم، تكونت عينة البحث من ثلاث فئات: ٢٤ (١٥٪) معلما ومعلمة يحملون درجة البكالوريوس في التربية الخاصة. و٤٦ (٢٨٪)طالبًا وطالبة في مرحلة البكالوريوس ليصبحوا معلمين في المرحلة الابتدائية. و٩٦ (٥٧٪) خليط من الأول والثاني يدرسون كورسات ليصبحوا مدرسين في المرحلة الثانوية. كما تكونت العينة من (٤٨) (٢٩٪) ذكرا، و(١١٨) (٧١٪) انثى. اظهرت النتائج أن المجموعة الأولى أكثر تفضيلا للدمج من المجموعتين الأخريتين، ولم يكن هناك فروق بين المجموعة الثانية والمجموعة الثالثة، كما لم تظهر الدراسة فروقا وفق متغير الجنس، ولم تظهر فروق في الاهتمامات بين المجموعات الثلاث.

وأجرى كاليفا وكوجكوفيك وتساكرايس (Kalyva, Gojkovic &Tsakiris,2007) دراسة هدفت استقصاء اتجاهات المعلمين نحو دمج أطفال التربية الخاصة، تكونت عينة الدراسة من (٧٢) معلما ومعلمة من (١٢) مدرسة، شملت مجموعتين الأولى مكونة من (٣٥)،(٣٠ معلمة و ٥ معلمين) يعلمون في

مدارس التربية الخاصة، بمتوسط عمري قدره (٣٨عاما وسبعة شهورا) والمجموعة الثانية مكونة من (٣٧) (٣٠ معلمة و٧ معلمين) يعملون في المدارس العامة بمتوسط عمري (عاما٤٠ وخمسة شهور)، توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات معلمي مدارس التعليم العام كانت سلبية بعض الشيء، بينما كانت اتجاهات معلمي التربية الخاصة ايجابية، ولم تظهر الدراسة فروق بين المعلمين وفق متغير الخبرة.

وأجرى مالينين وسافوليانين (Malinen & Savolainen,2008) دراسة حول اتجاهات طلبة الجامعة نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة في التربية العامة، تكونت عينة الدراسة من (٥٢٣) طالبا جامعيا في الصين، طبقت استبانة الدمج لتقييم الاتجاهات العامة نحو الدمج، العلاقة بين المتغيرات الديموغرافية والإتجاهات نحو الدمج، والبيئة الأفضل لمختلف الإعاقات، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ١- اتجاهات الطلبة كانت سلبية نحو الدمج بعض الشيء. ٢ -أهم أربعة عوامل تتطلبها عملية الدمج هي العدالة الاجتماعية، تلبية حاجات المتعلمين ذوي الإعاقات الشديدة، نوعية التعليم، كفاءة المعلم. ٣ -المتغيرات الديموغرافية في غاية الأهمية في تحديد الإتجاهات نحو الدمج. ٤- تختلف درجات البيئة الأفضل تبعا لنوع الإعاقة.

كما أجرى سيجل (Segell,2008) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي المدارس العامة ومديريها نحو دمج أطفال الأوتيزم في مدارس العاديين، وقد أفادت نتائجها أن ٧٥٪ من اجمالى العينة (معلمين ومدراء) قد أظهروا اتجاهات سالبه حيال الدمج، إذ أقروا بأن الدمج الكلي غير مناسب لأطفال الأوتيزم، وقد أعزوا ذلك الرأي في ضوء قلة ما يتعرضون له من برامج تدريبية متعلقة بكيفية دمج أطفال الأوتيزم مع أقرانهم العاديين والى ضعف تأهيلهم المهني قبل البدء في مجال الخدمة في المدارس.

وفي دراسة أجراها بارك وشهيتيو (Park& Chitiyo,2011) طبقت على (١٢٧) معلما بهدف التعرف على اتجاهاتهم نحو دمج أطفال الأوتيزم في الصفوف الشاملة، توصلت نتائجها إلى أن الاتجاهات المتعلقة بالدمج خاصة تجاه أطفال الأوتيزم تتأثر بمتغيرات النوع والعمر الزمني وخبرة التدريس وكمية ورش العمل التدريبية التي يتعرض لها المعلمين أثناء تطبيق برامج الدمج، إذ أكدت الدراسة

على أن الإناث أكثر قدرة على تطبيق سياسات الدمج مقارنة بالذكور وأن الإعداد الأكاديمي للمعلم يرتبط ارتباطا دالا باتجاهاته الايجابية نحو دمج أطفال الأوتيزم.

وفحص هيندركس (Hendricks,2013) اتجاهات (٤٩٨) معلما في ولاية فيرجينيا نحو دمج أطفال الأوتيزم في مدارس العاديين بغية التعرف على مستوى معرفتهم بالخصائص السلوكية المميزة لهؤلاء الأطفال وكذلك مستوى وعيهم بالممارسات والمهام التربوية المفترض تنفيذها معهم في مواقف التفاعل التعليمية المختلفة، وقد أفادت النتائج المنبثقة من تطبيق استبيان متعلق بالاتجاهات نحو دمج أطفال الأوتيزم أن نسبة كبيرة من تلك العينة قد عبرت عن اتجاهات سالبة نحو الدمج، وقد فسر الباحث تلك النتائج في ضوء ما توصل إليه من معلومات تفيد بقصور واضح وشديد لدى هؤلاء المعلمين فيما يتعلق بمستوى معرفتهم لخصائص هذه الفئة وانعدام معرفتهم بالاستراتيجيات الفردية (البرامج التربوية الفردية) كما أنهم يعانون من ضعف في قدرتهم على تنفيذ التدخلات السلوكية التي تساعد على تحسين المهارات الاستقلالية والاجتماعية لدى فئة أطفال الأوتيزم.

أما دراسة أليوت (Elliott,2015) فهدفت التحقق من العلاقة بين اتجاهات المعلمين نحو الدمج في اطار التربية البدنية وفعالية تدريبهم، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) معلما تتراوح خبرتهم من (٢-٢٥) سنة، استخدمت الملاحظة النظامية في عملية تقييم الأداء، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين اتجاهات المعلمين نحو الدمج وفاعليتهم، إذ ان المعلمين ذوي الاتجاهات الايجابية نحو الدمج زودوا المتعلمين ذوي الإعاقة بمحاولات تدريبية أكثر من المعلمين الذين لا يتصفون بالاتجاهات ايجابية نحو الدمج، كما حققت الفئة الأولى من المعلمين نجاحات أكثر.

يظهر من خلال الدراسات السابقة اختلافا في الاتجاهات نحو عملية الدمج وقد يتأثر ذلك بتخصص المعلم حيث كانت اتجاهات معلمي التربية الخاصة أكثر ايجابية من معلمي المتعلمين العاديين كما جاء في دراسة (Hastings &Oakford Malinen & Savolainen,2008(Kalyva, Gojkovic) و (2003, Tsakiris,2007& كما يتأثر الدمج بنوع الإعاقة (Hastings &Oakford Malinen & Savolainen,2008), 2003, تتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في انها تعرضت إلى عملية الدمج لدى المعلمين، بينما بحثت الدراسات

السابقة عملية الدمج من خلال اولياء أمور ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة، (الكاشف ومحمد،١٩٩٨) وكيف يقيم أولياء أمور المتعلمين غير ذوي الإعاقة عملية الدمج بشكل علمي وموضوعي، والبحث الحالي اختارت أهم الأفراد القادرين على التقييم وهم المعلمين.

فروض البحث:

مما تقدم يمكن صياغة فروض البحث كإجابات محتملة على ماأثير من تساؤلات في مشكلة البحث على النحو التالي:

(١) اتجاهات المعلمين متوسطة نحو عملية دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية.

(٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو عملية الدمج وفق متغير نوع المعلم.

(٣) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المجموعة التجريبية ومعلمي المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاتجاهاتهم نحو عملية الدمج.

(٤) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في اتجاهات المعلمين بالمجموعة التجريبية نحو عملية الدمج.

(٥) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي في اتجاهات المعلمين بالمجموعة التجريبية نحو عملية الدمج.

الطريقة والإجراءات:

عينة البحث: تكونت العينة الاستطلاعية لتقنين مقياس الاتجاهات من (٣٨) معلما ومعلمة، أما العينة النهائية فتمثلت من عينة متاحة من مدارس محافظة كفر الشيخ، شملت (٩٨) معلما ومعلمة بالمدارس الابتدائية، (٥٢) معلمة و (٤٦) معلما، ولديهم خبرة من خمس إلى عشر سنوات، بمتوسط عمر (٣٠,٤) عاما، وإنحراف معياري (٤,٥١) عاما، وجميعهم يقومون بتدريس مواد أساسية هي اللغة العربية والدراسات الاجتماعية والعلوم والرياضيات، وتم تطبيق مقياس الاتجاهات عليهم، واستبعاد الذين حصلوا على درجات أعلى من الوسيط في مقياس الاتجاهات نحو الدمج، وبعد تحديد المعلمين منخفضي الاتجاهات نحو الدمج وبلغ عددهم (٤٨) معلما تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين إحداهما ضابطة، والأخرى تجريبية، (٢٤) معلما بكل مجموعة.

أدوات البحث:

(١) **مقياس الاتجاهات نحو الدمج**: (إعداد الباحثة):

قامت الباحثة بمراجعة عدد من الكتب والدراسات التي بحثت عملية الدمج، مثل: (الخطيب،٢٠٠٤) (Hastings & Montague ,2005) (Leftwich &Oakford ,2003) (Kalyva, Gojkovic &Tsakiris,2007) (Malinen & Savolainen,2008) (Bradshow &Mundia ,2006)، ثم قامت بصيغة (٧٥) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، (٢٥) فقرة في كل بعد، منها فقرات سلبية، وأخرى إيجابية، تصحح وفق التدريج ٥ ٤ ٣ ٢ ١ للإيجابية والعكس للسلبية.

صدق المقياس: استخدم صدق المحكمين من خلال عرض فقرات المقياس على عدد من أساتذة التربية الخاصة وعلم النفس التربوي بلغ عددهم (١٢) محكما، وقد ابقيت الفقرات التي حصلت على اتفاق (٨٠٪) فأكثر، وقد أخذت ملاحظات الأساتذة من تعديل وتغيير وأصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (٦٠) فقرة .

كما تم استخدام طريقة الفروق الطرفية بحساب الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الاتجاهات نحو الدمج على الدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (١)

الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الاتجاهات نحو الدمج على الدرجة الكلية للمقياس

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
المرتفعون	١٩٥,٦٤	٧,٤١	٦,٣٦	٠,٠٠١
المنخفضون	١٣٣,٧١	٩,٥٣		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا بين مرتفعي ومنخفضي الاتجاهات نحو الدمج على المقياس الكلي، مما يعني صدق الفروق الطرفية للمقياس.

ثبات المقياس: استخدم لثبات المقياس إعادة الاختبار بفارق زمني مقداره أسبوعان على عينة مكونة من (٣٠) معلمًا، وقد تراوحت معاملات الثبات ما بين (٠,٧٢) إلى (٠,٨٢) كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة ذاتها باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وتراوحت معاملات الثبات بين (٠,٧١) إلى (٠,٨٢)، والجدول الآتي يوضح معاملات الثبات:

جدول (٢)

معاملات الثبات لمقياس الاتجاه نحو الدمج

البعد	الإعادة	الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ)
التربوي	٠,٧٢	٠,٧١
الاجتماعي	٠,٧٥	٠,٨٦
النفسي	٠,٧٦	٠,٧٤
الكلي	٠,٨١	٠,٨٢

تصحيح المقياس:

(١) **البعد التربوي**: ويتكون من ٢٠ فقرة:

الفقرات الإيجابية: (١، ٣، ٨، ٧، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٨،٢٠).

الفقرات السلبية: (٢، ٤، ٥، ٦، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٧، ١٩).

(٢) **البعد الاجتماعي**: ويتكون من ٢٠ فقرة:

الفقرات الإيجابية: (١، ٢، ٥، ٦، ٧، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٤،١٧).

الفقرات السلبية: (٣، ٤، ٨، ١٣، ١٥، ١٦، ١٨، ١٩، ٢٠).

(٣) **البعد النفسي**: ويتكون من ٢٠ فقرة:

الفقرات الإيجابية: (١، ٢، ٣، ٥، ٨،،١١، ١٣، ١٨، ١٩، ٢٠).

الفقرات السلبية: (٤، ٦، ٧، ٩، ١٠، ١٢، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧).

تعطى الفقرات الإيجابية (٥) درجات ل (أوافق بدرجة كبيرة) و(٤) درجات ل (أوافق) و(٣) درجات ل (أتحفظ) ودرجتان ل (لاأوافق) ودرجة واحدة ل (لا أوافق بدرجة كبيرة). وتعكس الدرجات في الفقرات السلبية، وتتراوح الدرجات ما بين (٦٠- ٣٠٠) على المقياس الكلي، أما بالنسبة للأبعاد الفرعية فالدرجة الدنيا (٢٠) للأبعاد الثلاثة (التربوي والاجتماعي والنفسي) و (١٠٠) الدرجة العليا للأبعاد الثلاثة.

(٢)**البرنامج التدريبي لتنمية الاتجاهات** (إعداد الباحثة):

اشتملت عملية التخطيط للبرنامج تحديد محتواه العملي والاجرائى، والإستراتيجيات المتبعة فى تنفيذه، وتقييم الجلسات الإرشادية للمعلمين والمقابلات، وتحديد المدى الزمني للبرنامج وعدد الجلسات ومدة كل جلسة، ومكان إجراء البرنامج والمشاركين في البرنامج، ومن ثم تقييم البرنامج ككل، وقد أعد هذا البرنامج في ضوء الأسس التالية:

الأساس المعرفي: يتضمن تقديم شرح ومعلومات لمكونات البرنامج، والهدف من إعداده، والاستراتيجيات التي يقوم عليها التدريب، من خلال توظيف استراتيجيات وفنيات تدريبية متنوعة خلال جلسات البرنامج، والتي من أبرزها: استراتيجية التعلم التعاوني، التعلم الإلكتروني، التدريس المباشر، لعب الدور، النمذجة.

الأساس المهاري: يقوم البرنامج على تدريب المعلمين على بعض مهارات التعامل مع ذوي الإعاقة، ومراعاة الفروق الفردية، والتعامل مع الطلاب المشكلين.

الأساس الوجداني: يقوم البرنامج على التفاعل بين المعلمين وذوي الإعاقة، واستخدام أساليب متنوعة في التعزيز المادي والمعنوي والاجتماعي في كل جلسة، والذي من شأنه زيادة الدافعية، وبالتالي تنمية الاتجاهات.

محتوى البرنامج: يحتوى البرنامج على مجموعة من الجلسات الإرشادية (١٦ جلسة) مع المعلمين والتى تضمنت مجموعة من الأسس هى:

(أ) تعليم المعلمين مفهوم الاتجاهات وتعديلها، أو تغييرها، ومفهوم ذوي الإعاقة، وكذلك مفهوم الدمج بأنواعه واستراتيجياته.

(ب) استخدام الأساليب الإرشادية المعدة مسبقا لتنمية اتجاهات المعلمين نحو الدمج.

(ج) التحقق من صلاحية البرنامج من خلال عرضه على مجموعة من اساتذة علم النفس لتحكيمه، وتم الأخذ بكثير من ارائهم حيال البرنامج.

(د) تقييم فعالية البرنامج الارشادى من خلال تقييم الجلسات بعد نهاية كل جلسة.

وقد توصلت الباحثة إلى التصور النهائي للبرنامج من خلال الأطر النظرية والبرامج المعدة سابقًا في هذا الخصوص، وتحديد الأسس التي تقوم عليها، وكذلك من خلال مقترحات المحكمين على البرنامج موضع الدراسة، حيث أشار المحكمون إلى:

(أ) ضرورة اتساع المدى الزمني لتحقيق الهدف من البرنامج، حيث أن ذلك أمرٌ معرفي ووجداني وسلوكي يحتاج من الباحثة إتاحة الفرصة للمعلمين للتدريب على المهارات اللازمة بصورة جيدة، وبناءً على ذلك قامت الباحثة بزيادة عدد الجلسات.

(ب) التأكيد على مراجعة الأنشطة التدريبية، وتقديم التغذية المرتدة، ومناقشتها معهم بصورة جماعية بغرض تعميم الاستفادة.

(ج) عمل جلسة نهائية يتم فيها تقييم البرنامج، وتستمع فيها الباحثة إلى آراء المشاركين في البرنامج ومدى الاستفادة منه.

(د) عمل جدول ملخص لجلسات البرنامج، يشتمل على الهدف من كل جلسة وعنوانها، والفنيات المستخدمة فيها.

ولقد عملت الباحثة على تحقيق هذه الإرشادات في البرنامج، أثناء تنفيذها في الجلسات الإرشادية، كما قامت بعمل ملخص لمعنى الاتجاهات والعوامل المؤثرة فيها، وكيفية تحسينها وتنميتها، وتكوين اتجاهات ايجابية نحو ذوي الإعاقة وحقهم في الحياة وتقديم الخدمات الملائمة لهم، والآثار النفسية الناجمة عن عزلهم عن المجتمع، وقد تضمن البرنامج ست عشرة جلسة إرشادية للمعلمين، زمن كل جلسة حوالي ٦٠ دقيقة، بواقع (٣) جلسات أسبوعية، خمس عشرة جلسة إرشادية، تلي ذلك جلسة ختامية تحدث فيها كل معلم عن مقدار الاستفادة التي عادت عليه من اشتراكه في جلسات البرنامج سواء في الناحية الشخصية، أو العملية، ومن ثم تطبيق مقياس الاتجاهات بعديًا.

إجراءات البحث:

(١) بعد التحقق من صدق وثبات مقياس الاتجاهات تم تطبيقه على عينة البحث النهائية قياسًا قبليًا.

(٢) تم تقسيم العينة إلى مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

(٣) تم تطبيق برنامج تنمية الاتجاهات نحو الدمج على المجموعة التجريبية

(٤) القياس البعدي لمقياس الاتجاهات نحو الدمج على المجموعتين التجريبية والضابطة

(٥) القياس التتبعي لمقياس الاتجاهات نحو الدمج على المجموعة التجريبية.

(٦) تنظيم البيانات ثم تحليلها إحصائيًا والوصول إلى نتائج البحث.

نتائج البحث:

السؤال الأول:

"ما اتجاهات المعلمين نحو عملية دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية؟"، للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس الاتجاهات نحو دمج التلاميذ ذوي الإعاقة بالمدارس الحكومية، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس الاتجاهات نحو الدمج والدرجة الكلية

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
التربوي	٣,١٧	١,٨٥	متوسط
الاجتماعي	٢,٥٩	١,٧٨	متوسط
النفسي	٢,٩٥	١,٨١	متوسط
الدرجة الكلية	٢,٩٠	١,٦٤	متوسط

يتضح من خلال الجدول السابق ان اتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية الحكومية كان متوسطا إذ أن المتوسطات تراوحت بين ٢,٥٩ ٣,١٧.

وهكذا أوضحت النتائج أن اتجاهاتهم متوسطة، وقد يدلل ذلك على عدم متابعة المعلمين للاتجاه العالمي نحو دمج المتعلمين ذوي الإعاقة الذي يتماشى مع

القيم الانسانية والأخلاقية والثقافية بغض النظر عن توفر الشروط الموضوعية لنجاح عملية الدمج، إضافة إلى عدم الاطلاع على الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في مراحل التعليم العام، إن قضية إعداد المعلم وتنميته مهنيًا لم تعد قضية ثانوية، ولكنها قضية مصيرية تمليها تطورات الحياة، وبخاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتحولات المهمة وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين، ولقد ترتبت علي التغيرات الحديثة التى باتت تجتاح العالم قي السنوات الأخيرة أن أخذت الدول جميعها في إعادة النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، ونظام إعداد وتدريب المعلم بشكل خاص، وذلك من خلال برامج تزودهم بالمعارف التربوية التعليمية، وإكسابهم المهارات المهنية، وذلك استجابة للعديد من العوامل التي من أبرزها الوعي بالتغيرات الحادثة والتكيف معها، وذلك تمكينًا للمعلم من القيام برسالته الحقيقية في المجتمع وفقًا للمتغيرات السريعة والمستمرة التى تحدث في المجتمع، لذلك يتطلب الأمر مراجعة واقع إعداد وتدريب المعلم في ضوء مدى مناسبة هذا الواقع، كذلك فإن إعداد المعلم هي عملية مستمرة تشمل الإعداد قبل الخدمة والتدريب في أثناء الخدمة وعلية فإن التنمية المهنية للمعلم عملية تتصف بالديمومة ولا تنتهي عند تخرج الطالب من الكلية، وينبغي تقديم تصور مقترح لتطوير نظام إعداد المعلم وتنميته مهنيًا بما يتناسب مع الاتجاهات المعاصرة، لذلك جاءت اتجاهات المعلمين نحو عملية الدمج متوسطة، ولقد اتفقت النتيجة الحالية مع دراسة، بردشو وموندیا (Bradshow & Mundia ,2006 لكنها خالفت نتائج دراسة كل من عبد الغفور (١٩٩٩)؛ Hasting & Oakford,2003; Kalyva, Gojkovic & Tsakiris, 2007; Malinen & Savolainen,2008)

السؤال الثاني:

«هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو عملية الدمج وفق متغير نوع المعلم؟»، للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بحساب الفروق بين المعلمين والمعلمات في أبعاد مقياس الاتجاهات نحو الدمج والدرجة الكلية باستخدام اختبار (t)، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٤)

الفروق في الاتجاهات نحو الدمج بين المعلمين والمعلمات

البعد	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
التربوي	معلمون	٥٨,٥٠	٣,٧٧	١,١٧	غير دالة
	معلمات	٥٩,٨٧	٣,٥٩		
الاجتماعي	معلمون	٦٠,٢٨	٢,٦٨	١,٥٧	غير دالة
	معلمات	٥٨,٨٠	٢,٤٧		
النفسي	معلمون	٥٤,٥٢	٣,٣٣	١,٧١	غير دالة
	معلمات	٥٣,٣٩	٣,٣٢		
الدرجة الكلية	معلمون	١٧٣,٣٠	٧,٦٩	١,٤٨	غير دالة
	معلمات	١٧٢,٠٦	٧,٩٦		

يتضح من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق دالة احصائيا في أبعاد مقياس الاتجاهات نحو الدمج والدرجة الكلية بين المعلمين والمعلمات، وبالتالي تم التعامل مع النوعين كمجموعة واحدة.

وهكذا أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق في اتجاهاتهم وذلك على المقياس الكلي والأبعاد الفرعية، وقد يعلل ذلك؛ أن إعداد المعلمين والمعلمات يتم بذات الكيفية بشكل عام وكلا منهما أقل استيعابا لعملية الدمج ومعرفة بخصائص ذوي الإعاقة، كما أنهم بشكل عام يتلقون نفس الأطر الثقافية في الإعداد بدليل أنهم لم يختلفوا في إدراك مهنة تجسد الجانب الإنساني، وتسعى إلى إنجاح عملية الدمج، ولقد تناقضت هذه النتيجة مع Bradshow & Mundia ,2006; Elliott,2008; Kalyva, Gojkovic & Tsakiris ,2007 ولكنها اتنفقت مع دراسة (Hasting & Oakford,2003; Malinen & Savolainen, 2008).

السؤال الثالث:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المجموعة التجريبية ومعلمي المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاتجاهاتهم نحو عملية الدمج؟"، للاجابة على هذا السؤال تم حساب الفروق بين معلمي المجموعة التجريبية ومعلمي المجموعة الضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس الاتجاهات والدرجة الكلية نحو عملية الدمج وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٥)

الفروق الاتجاهات نحو الدمج بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي

البعد	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
التربوي	التجريبية	٧٥,٧٦	٣,٥٩	٩,١٠	.٠٠١
	الضابطة	٥٦,٦٠	٣,٧٧		
الاجتماعي	التجريبية	٨٠,٣٦	٣,٤٧	٥,٣٨	.٠٠١
	الضابطة	٥٩,١٠	٣,٣١		
النفسي	التجريبية	٨٣,٢٠	٣,٣٢	٦,٩٦	.٠٠١
	الضابطة	٥٤,٤٠	٣,٤٥		
الدرجة الكلية	التجريبية	٢٣٩,٣٢	٧,٩٦	٧,٢٥٩	.٠٠١
	الضابطة	١٧٠,١٠	٧,٧٥٩		

يتضح من خلال الجدول أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين معلمي المجموعة التجريبية ومعلمي المجموعة الضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس الاتجاهات نحو عملية الدمج والدرجة الكلية لصالح معلمي المجموعة التجريبية.

أظهرت النتائج فروق لصالح المجموعة التجريبية على المقياس الكلي وعلى والأبعاد الفرعية، ولذلك فقد شغلت قضية إعداد المعلم وتدريبه مساحة كبيرة من الاهتمام من قبل أهل التربية وذلك انطلاقا من دوره المهم والحيوي في تنفيذ السياسات التعليمية في جميع الفلسفات، فيعد إعداد المعلم وتنميته مهنيًا من أساسيات تحسين التعليم، وذلك لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي، والتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لإكساب المهارات المهنية والأكاديمية للمعلم سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمية، أو باستخدام أساليب التعلم الذاتي، حيث يحتاج هؤلاء الأطفال إلى الرعاية والعناية والحب من المعلم لقد اتفقت هذه النتيجة مع برادشو وموندیا(Bradshow & Mundia ,2006)، فإن الاتجاهات التربوية يتم اكتسابها وتكونها عن طريق عمليات التعلم، وإنها تتسم بالاستقرار والدوام النسبي، ويمكن تغييرها، أو تعديلها؛ إذ يمكن تغيير الكثير من اتجاهات الأفراد نحو الموضوعات المختلفة من خلال برامج محددة، تستهدف تغييرات معينة في الاتجاه النفسي للفرد بصورة، أو بأخرى، وعلى هذا

الأساس ينبغي مراعاة جملة من المبادئ الأساسية في أية محاولة تستهدف تغيير الاتجاهات التربوية، وفي ضوء النتائج التي أكدتها البحث الحالي، يمكن تعديل اتجاهات المعلمين، وذلك بتصميم العديد من البرامج التدريبية، والتي من شأنها تغيير وتعديل اتجاهات المعلمين، وبالتالي يزداد تقبلهم للدمج، وتوافقهم المهني والتعليمي مع ذوي الإعاقة، وتأكيد ذاتية المعلم الذي يتحقق في رضاه عن عمله، وينعكس إيجابيًا على مهنته، سواء أكان في سلوكه المهني أم كان إنجازًا لمهام عمله، وكذلك التلاؤم بينه وبين المجتمع الذي يعمل به، إذ وجد أن هناك تفاعلاً مستمرًا بين النواحي الذاتية والمهنية والاجتماعية، يصعب فصلها داخل نطاق العمل، وذلك عند تحسين الاتجاهات التربوية لدى المعلمين.

السؤال الرابع:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لاتجاهات المعلمين بالمجموعة التجريبية نحو عملية الدمج؟"، للإجابة على هذا السؤال تم حساب الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في أبعاد مقياس الاتجاهات والدرجة الكلية نحو عملية الدمج وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٦)

الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات نحو الدمج بالمجموعة التجريبية

البعد	القياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
التربوي	القبلي	٥٣,٥٥	٣,٧٧	٥,٧٨	.٠٠١
	البعدي	٧٥,٧٦	٣,٥٩		
الاجتماعي	القبلي	٦٠,٢٠	٢,٦٨	٤,٨٣	.٠١
	البعدي	٨٠,٣٦	٣,٤٧		
النفسي	القبلي	٥٤,٥٧	٣,٣٣	٦,٥٧	.٠٠١
	البعدي	٨٣,٢٠	٣,٣٢		
الدرجة الكلية	القبلي	١٦٨,٣٢	٧,٦٩	٩,٤٣	.٠٠١
	البعدي	٢٣٩,٣٢	٧,٩٦		

يتبين من خلال الجدول السابق أن هناك فروقا دالة احصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس الاتجاهات نحو الدمج والدرجة الكلية بالمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

حيث أظهرت النتائج فروق على المقياس الكلي وعلى والأبعاد الفرعية لصالح القياس البعدي، وهذه النتيجة تبدو منطقية حيث أن الاتجاهات هي محصلة مشاعر الفرد نحو مادة موضوع ما والتي تتكون بفعل خبرته وتعامله معها، بحيث تكون قادرة على تحريك الفرد وتوجيهه لاتخاذ موقف التأييد، أو المعارضة منها، وتجدر الإشارة هنا إلى ضرورة تخطيط إعداد المعلم كما ونوعا على أسس علمية سليمة بدءً من رسم إستراتيجية إعداده إلى التحليل الوصفي وإلى مستوى عملية الإعداد نفسها في النواحي العلمية والثقافية، ويعني ذلك أن يتم تطوير البرامج في مجال إعداد وتدريب المعلم وتشجيعه وزيادة دافعيته واتجاهه، وان تعتمد مؤسسات تدريب المعلمين نتائج البحوث والدراسات التربوية كأساس لتطوير وتحسين ممارساتها ونشاطاتها، وان تكون هذه البحوث والدراسات إحدى المكونات الأساسية لبرنامج إعداد وتدريب المعلمين، وقد تعلل هذه النتيجة ان المعلمين الذين يمرون بخبرات تدريبية أكثر طواعية للتغيير من المعلمين الآخرين، كما أنهم أكثر تركيزا على الجانب التربوي من الجوانب الأخرى.

السؤال الخامس:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي نحو عملية الدمج؟"، للإجابة على هذا السؤال تم حساب الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي في أبعاد مقياس الاتجاهات نحو عملية الدمج والدرجة الكلية وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٧)

الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الاتجاهات نحو الدمج بالمجموعة التجريبية

البعد	القياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية
التربوي	البعدي	٧٥,٧٦	٣,٥٩	١,٣٨	غير دالة
	التتبعي	٧٧,٥٦	٣,٤٣		
الاجتماعي	البعدي	٨٠,٣٦	٣,٤٧	١,٢٩	غير دالة
	التتبعي	٨١,٣١	٣,٤٥		
النفسي	البعدي	٨٣,٢٠	٣,٣٢	١,٤٣	غير دالة
	التتبعي	٨٢,١٠	٣,٣٣		
الدرجة الكلية	البعدي	٢٣٩,٣٢	٧,٩٦	١,٢٢	غير دالة
	التتبعي	٢٤٠,٩٧	٨,٤٩		

يتضح من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق دالة احصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي في أبعاد مقياس الاتجاهات نحو عملية الدمج والدرجة الكلية.

وهكذالم تظهر فروق على المقياس الكلي وعلى والأبعاد الفرعية، الأمر الذي يدلل فعالية البرنامج واستمرارية تأثيره علي المشاركين في البحث، فقد قامت الباحثة بتطبيق البرنامج عن طريق اتباع استراتيجيات واضحة ذات خطوات متدرجة ومحددة، كذلك استخدام التمارين والتدريبات الكافية عن كل مشكلة مع إعطاء أمثلة متنوعة، وقد أعتمدت الباحثة على أسلوب الحوار في الجلسات والذي بدوره جعل المعلمين يتغلبون على الخوف وزيادة الثقة بالنفس عند التعامل مع ذوي الإعاقة من خلال الحوار مع بعضهم البعض، كذلك قامت الباحثة بتصحيح أخطاء تصورات المعلمين وتحويل أفكارهم ومدركاتهم السلبية عن الدمج إلى أفكار ايجابية، هذا بالاضافة إلى مشاركة المعلمين بعضهم البعض من خلال العديد من الأنشطة التي اعتمدت على النمذجة ولعب الأدوار والتعلم التعاوني التي زادت من نشاط المعلمين وتفاعلهم مع بعضهم البعض، كما حرصت الباحثة على تقديم التقويم الختامي والتغذية الراجعة للمعلمين، وذلك للتأكد من مدى نجاح الجلسات التدريبية ومن ثم البرنامج.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث، تقترح الباحثة التوصيات التالية:

(١) الاهتمام بإعداد المعلمين في الكليات إعدادًا متكاملا، بما يتفق مع مواصفات البيئة التعليمية التربوية ويحقق فعالية العملية التدريسية، من خلال الإعداد المهني والتربوي والأكاديمي، بما يضمن لهم التوافق المهني والتربوي مع الدمج.

(٢) إجراء الدورات التدريبية اللازمة التي تزود المعلمين بالمعرفة الكافية للأدوار المطلوبة منهم أثناء قيامهم بعملية التدريس للعاديين وذوي الإعاقة، وتزويدهم بالمهارات التي تمكنهم من اختيار طرق التدريس المناسبة، وبالتالي يتوافقون مهنيًا، ويصبحون أكثر فعالية مع طلابهم على اختلاف احتياجاتهم.

(٣) إنشاء مراكز مهنية، لتطوير المعلمين اثناء الخدمة بعد تخرجهم من كليات المعلمين.

(٤) إعطاء المعلمين فرصًا لحضور المؤتمرات العلمية والتربوية والندوات، بمشاركة فاعلة.

(٥) توفير فرصا عادلة وكافية تمكن المعلمين من القيام بمهمات علمية وحضور الندوات والمؤتمرات التي تتعلق بتطوير الأداء مع جميع الطلاب على اختلاف قدراتهم واحتياجاتهم.

(٦) تزويد المعلمين بالأجهزة الفنية والتقنية مثل أجهزة الحاسوب، والتقنيات التربوية التي تعد من متطلبات عملية التدريس الحديثة، من أجل إعدادهم علميًا وتربويًا ومهنيًا.

(٧) إنشاء مراكز تدريب للمعلمين تتبع كليات التربية، وأن يتم التنسيق والتعاون في تنفيذ البرامج مع إدارة التطوير والتنمية التابع للوزارة.

(٨) التشجيع على شيوع ثقافة دمج الأطفال ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام شريطة توفير مستلزمات نجاحها.

(٩) ضرورة تهيئة الطلاب والمعلمين والاداريين والعاملين في مدارس التعليم العام على تقبل الأطفال ذوي الإعاقة وتنمية اتجاهاتهم نحوهم.

(١٠) تقييم تجارب الدمج في البلدان المختلفة من وجهة نظر الآباء والمعلمين والإداريين.

المراجع

الخطيب، جمال.(٢٠٠٤). **تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام.** عمان: دار وائل للنشر.

العبد الجبار، عبد العزيز (١٩٩٨). **دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في دول مجلس التعاون الخليجي**، ندوة الدمج، البحرين /٢-٤ مارس.

عبد الغفور، محمد (١٩٩٩). دراسة استطلاعية لاتجاهات وآراء المدرسين والإداريين في التعليم العام نحو ادماج الأطفال غير العاديين. **مجلة مركز البحوث التربوية**، ١٥، ١٦١-١٩٣

العدل، عادل محمد (٢٠١٠). **مدخل إلى التربية الخاصة**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

الكاشف، إيمان فؤاد ومحمد، عبد الصبور منصور (١٩٩٨). **دراسة تقويمية لتجربة دمج الأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال غيرذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام في محافظة الشرقية**. المؤتمر الدولي الخامس لمركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس، ص ص ٨١٣-٨٥٣

الكبيسي،راضي(٢٠٠٠). **إتجاهات الأبناء نحو آبائهم ذوي الإعاقة**. عمان: دار الفكر.

Algozzine, R. & Ysseldyke, J. (2006). *Teaching students with emotional disturbance: A practical guide for every teacher*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Alkhashrami, S. (1995). Integration of children with special needs in Saudi Arabia. *PhD. Thesis Nottingham University*. U.K.

American Association on Mental Retardation. (2002). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports*, 10th-ed edition. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.

Barned, N. (2003). *Attitudes of preserves teachers towards the Inclusion of children with Autism Spectrum Disorders*. A

Thesis Submitted to the Graduate Faculty of The University of Georgia in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Master 0f Arts Athens, Georgia.

Bochner, S. & Pieters. M. (1999). Pre-schools directors attitudes towards the integration of children with disabilities into regular pre-schools in New South Wales." *International Journal of Disability, Development and Education*, 36(2), 133-150.

Bowdler, D. & Deliczny, l. (2006). Educating sarah: A study in integration, *British Journal of Special-Education*, B(4),

Bradshow, L.& Mundia, L.(2006). Attitudes to and concerns about inclusive: Bruneian in service and persevere teachers. *International Journal of Special Education, 21*(1),53-61.

Cavallaro, C., Ballard-Rosa, M. & Iynch, E.(2007). Preliminary study of inclusive special education services for infants, toddlers and preschool-age children in California. *Topics in Early Childhood Special Education*. 18(3), 169-182.

Cole, K., Paulette, D., Philip, R. & Jenkins, J. (2001). Effects of pre- school integration for children with disabilities. *Exceptional Children*. 58 (1),65-73.

Cook, B., Semmel, M., & Gerrer, M. (1999). Attitudes of principals and special education teachers towards the inclusion of students with disabilities. *Remedial and Special Education***, 20 (4), 199-207.**

Elliott, S. (2015). THE effective of teachers' attitudes toward inclusion on practice and success levels of children with and without disabilities in physical education. *International Journal of Special Education,29*,(3),81-89.

Ferraioli, S. **&** Harris, S. (2011). Effective educational inclusion of students on the autism spectrum. Journal of Contemporary Psychotherapy,41 (1),19-28.

Fewell, R. & Oelwein, P. (2001). Young children with special Needs. *Topics in Early Childhood Special Education*, 10(2), 104-116.

Freeman S. & Alkin, M. (2000). Academic and social attainments of children with mental retardation in general education and special education settings. *Remedial & Special Education***, 21(1), 3-18.**

Grover, K. & Fisher D. (1999). Entrepreneurs of meaning, parents and the process of inclusive education. *Remedial and Special Education***, 20 (4), 208-215, 256.**

Hallahan, D. & Kauffman, J.(2002). *Exptional learning: Introduction to special education,* (9th Ed.). London, Allyn & Bacon.

Hastings ,R& Oakford ,S.(2003). Students teacher,s attitudes toward the inclusion of children with special needs. *Journal of Educational Psychology,23*(1),87-94.

Hendricks, D. R. (2013). A descriptive study of special education teachers serving students with autism: Knowledge, practices employed, and training needs. Proquest information & learning. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 68* (11), 4664-4664.

Jenkins, J., Spletz R., Malthew L. **&** Odom, S. (1993). Integration normal and handicapped pre-schoolers: Effect in child development and social interactions. *Exceptional Children*, 52 (1), 7-17.

Kalyva, E; Gojkovic, D. & Tsakiris ,V.(2007). Serbian teachers attitudes toward inclusion. *International Journal of Special Education ,22***,(3),571-578**

Leftwich, S.& Montague, M.(2005). High incidence disabilities ,placement and implication for instruction and service. *Advance in Learning and Behavioral Disabilities,18*,71-97

Lindsy, G. **&** Desforges, M. (2008). Integrated nurseries for children with special educational needs." *British Journal of Special Education*, 8(2), 63-66.

Malinen ,O.& Savolainen, H. (2008). Inclusion in east: Chinese students attitudes toward inclusive education. *International Journal of Special Education, 23*(3),601-609.

Malmskog, S. & Mcdonnell, A. (2003). Teacher mediated aciltiation of engagement by children with Developmental Deles in inclusive Pre-schools. *Topics in Early Childhood Special Education*, 19(4), 203-216.

Mcmaster, J.M. (1973). *Toward an education theory for mentally handicapped*. London: Edward Arnold.

Park, M. **&** Chitiyo, M.(2009). Examining pre-service teachers' attitudes towards children with autism in the United States. Manuscript Submitted for publication.

Park,M. **&** Chitiyo, M. (2011). An Examination of teacher attitudes towards children with Autism. *Journal of Research in Special Educational Needs,11* (1), 70-78.

Segall, M. (2008). *Inclusion of students with autism spectrum disorder: Educator experience, knowledge, and attitudes*. Unpublished masters thesis, University of Georgia, Athens, USA

Smith, M., & Kim, S. (2006). *Introduction to mental retardation: An introduction to intellectual disabilities*. (7th ed) . New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Tesser, A. (1993) On the importance of heritability in psychological research: The case of attitudes. *Psychological Review, 100*, 129-142.