مجلة العلوم الإنسانية العربية
المجلد (٤) العدد (٢)
الإصدار الثالث عشر
٢٠٢٣ (٩٨-٨٢)

اتجاهات المعلّمين نحو التّعليم الدّامج في المدارس الحكوميّة الدّامجة في العاصمة عمّان

د. يحيى أحمد القبالي

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

نشر إلكترونياً بتاريخ: ١٥ يونيو ٢٠٢٣م

الملخّص

هدفت الدراسة الحاليّة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكوميّة الدامجة في العاصمة عمّان، وتمّ تصميم أداة الدراسة على شكل استبيان تضمّن (30) عبارة، موزّعة على خمسة محاور، وقد تمّ التّحقّق من صدق الأداة وثباتها، وأظهرت النتائج تمتّع الأداة بمعامل صدق وثبات مقبول لأغراض الدراسة.وتم اعتماد نموذج (ليكرت) المتدرج للإجابة عن العبارات، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي ، وتمّ تطبيق الدراسة الحاليّة على المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية الدّامجة في الفصل الأول للعام الدراسي (2022/2021م)، وبلغت عيّنة الدراسة (356) معلمًا ومعلمة، منهم (100) معلمًا و(256) معلّمة، موزعّين على (14) مدرسة حكوميّة دامجة ، تمّ اختيارهم بطريقة العينة القصديّة، وتوصّلت النتائج الكميّة إلى: أن مستوى اتجاهات المعلمين والمعلمات جاء مرتفعًا نحو دمج ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية الدامجة، وأوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى (لجنس المعلم، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، واتسم الاتجاه العام للمعلمين والمعلمات نحو دمج ذوي الإعاقة في المدارس الحكوميّة الدّامجة بالإيجابية، ويبدو أنّ هذه النتيجة الإيجابية في الاتجاه ترجع إلى أهمية عنصر الاحتكاك المباشر في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة والذي من شأنه أن يتيح للمعلّم فرصة للتعرف بواقعيّة على شخصيّة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم، مع توفر أخصائيين لعلاج الحالات وتخفيف العبء عن المعلمين، وخلصت الدراسة إلى عدة توصيات تسهم في تنظيم وتحسين عملية دمج ذوي الإعاقة ضمن مدارس التعليم العام ،وتعميمها ضمن معايير تضمن نجاح برنامج التعليم الدامج في مدارس التعليم العام.

الكلمات المفتاحيّة: التعليم الدّامج، المدارس الدّامجة.

Abstract

Purpose: the aim of the study is to identify the teachers' attitudes toward the inclusion of children with disabilities in the inclusive public schools in the capital of Jordan, Amman.

Methods: The study is descriptive, the sample of the study was public inclusive schools' teachers from both genders, the responses were collected throughout the questionnaire, each consisted of 30 questions. And the responses for each were recorded on a Likert scale of 5 points. The questionnaires were distributed and collected in the fall semester of the academic year (2020/2021), the sample size was of 356 teachers, 100 males and 256 females clustered from 14 schools.

Moreover, statistical analysis throughout SPSS measuring Reliability and validity, Correlation and multiple regression were applied too.

Results: As a result, the SPSS shows that the study tool has acceptable reliability and validity that serve the purpose of the study, quantitative data analysis shows that there is no statistical correlation between; teacher gender, seniority and the qualification to the overall attitudes toward students with disabilities.

On the other hand, it showed a positive correlation between teachers' attitudes and the other variables. The reason for having these results is due to the fact that the direct contact that these teachers have with children with disabilities allows them to identify their needs, besides having the support from the multi-disciplinary team (rehabilitation, special education…etc), that share the overall responsibility of the disabled students.

Recommendations: The study summarized recommendations that attribute in organizing and developing the inclusion process of the students with disabilities in public schools throughout measures that guarantee the success of the program implementation.

Keyword: inclusive education, inclusive schools.

* المقدّمة

تلعب اتجاهات المعلمين دوراً هاماً في تحديد نجاح عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكوميّة، حيث يُعدّ المعلمون العنـــصر الرئيس في هذه العملية وتختلف اتجاهات المعلمين نحو عملية دمج ذوي الإعاقة ضمن مدارس التعليم العام وذلك حسب بعض المعطيات مثل: سنوات الخبرة، التدريب في مجال الإعاقة، وجود فريق متعدد التخصصات داخل المدرسة ويقول بيري في هذا الخصوص: (Berry. 2010 : واتجاهات المعلمين مهمّة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة، فبعض المعلمين يعتقدون أنّ الدّمج غير

عادل لتعليم ذوي الإعاقة مع الطلبة العاديين، مما قد يؤثر سلبًا في الطلاب ذوي الإعاقة في الفصول الدراسيّة، وتكوين مثل هذه الاتجاهات قد يرجع إلى عدم الإعداد الجيد والمناسب لهؤلاء المعلمين، وبالتالي فإنّ التعرف على اتجاهات المعلمين يُعتبر أمرًا هامًا لوضع الخطط المناسبة لنجاح عملية دمج ذوي الإعاقة، وقد ظهرت في الآونة الأخيرة الكثير من العوامل التي تساهم في تحسين الاتجاهات نحو ذوي الإعاقة عن طريق اهتمام المؤسسات: كاليونسكو واليونيسيف ومنظمات العمل الدوليّة التي أدت إلى ظهور البرامج التربويّة والتعليميّة والصحيّة والقوانين والتشريعات الخاصة بذوي الإعاقة.(الروسان، 2013م) لقد انطلق مصطلح التعليم الدامج من مبدأ تكافؤ فرص التّعليم لكافة أفراد المجتمع دون تمييز، واعتمد والمساواة بين أفراده كهدف أساسي، فدمج الأطفال ذوي الإعاقة ممارسة قديمة تتجدّد بشكل مستمر كلما ازداد وعي المجتمعات بحاجات هذه الفئة، ولقد ارتبط مفهوم الإعاقة بالكثير من الغموض واللبس خلال العقود الماضية، ويعود ذلك في مجمله إلى التباين والاختلاف حول المصطلحات والتعريفات المستخدمة من المنظمات الدوليّة والحكومات والمتخصّصين والمشرّعين والأشخاص ذوي الإعاقة أنفسهم وممثليهم وأسرهم، وقد يكون التصنيف العالمي للاعتلال والعجز والإعاقة الذي أصدرته منظمة الصحة العالميّة سنة (1980م) هو البداية الحقيقية لتنظيم إجراءات الكشف والتشخيص والتصنيف العلمي والمنهجي للإعاقات وفي نهج يتسم بالدقة والنسبيّة في تحديد حالات الاعتلال والعجز والإعاقة(داود،2006م).

بدأ الاهتمام بتربية ذوي الاحتياجات الخاصة في القرن التاسع عشر في الدّول الأوروبية بعد عقود من الممارسات التربوية القائمة على العزل والفصل في تعليمهم، ولقد تطورت فلسفة رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من الرفض والعزل التّام عن المجتمع إلى مرحلة المؤسسات الخاصة التي تمثلت في توفير مؤسسات إيواء معزولة عن المجتمع، ثم إلى مرحلة التأهيل التي اتسمت بتقديم برامج لتأهيلهم للقيام ببعض الأعمال والمهن وفقا لقدراتهم، ثم مرحلة الدمج التي تبنتها الكثير من المجتمعات (الحمد، والعتوم،2016م).

ويؤكد(الغليلات، والصمادي،2015م) إلى ضرورة تبنّي مؤشرات لضبط برامج التعليم الدامج تقوم على عدة مرتكزات يمكن تلخيصه في أن تعمل تلك البرامج على عكس حاجات وتوقعات النظام التربوي الدامج وأسر الأطفال من ذوي الإعاقة والمعلمين العاملين معهم ومقدمي الخدمات، وأن تركّز معايير تقييم جودة البرامج على العمليات المختلفة في البرنامج من قبيل آليات تطبيقيّة ومدى رضا أولياء الأمور عنه، والمتغيرات الملحوظة في تعليم الأطفال من ذوي الإعاقة، وأن يشتمل البرنامج الدامج على أدوات مختلفة لجميع البيانات لإجراء عمليات التقييم المناسبة والعمل على إشراك جميع الجهات ذات العلاقة في تقييم البرنامج، إضافة إلى ضرورة تطوير معايير تقييم يتم اللجوء إليها بشكل منتظم من أجل إطلاق الأحكام حول جودة البرنامج ، وأخيرا إطلاع من لهم علاقة على نتائج التقييم.

ويقول (الخطيب، 2004م):" يُعتبر مفهوم دمج الطلبة في المدارس العاديّة مفهومًا حديثًا نسبيًا، فإلى جانب القوانين والتشريعات، لعبت متغيرات أخرى دورًا مهمًا في

التوجه المتزايد نحو الدّمج ومن أهمها: الدراسات والبحوث العلميّة، النضج المهني للعاملين في التربيّة الخاصّة والتأهيل، تغير اتجاهات أفراد المجتمع نحو الأشخاص المعوقين ".

*** الإطار النظري والدراسات السابقة**

اختلفت وجهات النظر بين مؤيّد ومحايد ومعارض لعملية دمج ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام، فكانت وجهات نظرهم كالآتي:-

مؤيد	محايد	معارض
يتحمسون جداً لفكرة الدمج لما لها من أثر كبير في تعديل اتجاهات المعلمين والطلبة والمجتمع ككل، والتخلّص من عزل ذوي الإعاقة الذي يسبب لهم وصمة عجز وقصور وكثير من الصفات السلبيّة التي تُؤثّر على ذات الطفل المعاق وطموحه، وكذلك على أسرته.	يعارضون بشدة فكرة الدّمج، ويعتبرون تعليم ذوي الإعاقة في مدارس خاصّة يوفّر لهم المختصّون في مجالات الإعاقة ويحقق لهم الاطمئنان والحماية والتجانس، الأمر الذي لا يمكن تحقيقه في المدارس العاديّة.	يعارضون فكرة دمج ذوي الإعاقة في مدرس التعليم العام، بحجة أنّه لا يمكن دمج كافة ذوي الإعاقة في الصفوف العاديّة، فمنهم من تكون إعاقته شديدة كالتخلف العقلي الشديد، والعمى الكلي...، ولكن يمكن دمج الحالات البسيطة والمتوسطة.

*** أشكال الدمج**

لقد حدد وارنوك (Wornok) أشكال الدّمج كما يلي:-

١- الدمج المكاني (Locational Integration):

بحيث يتم تعليم الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العامّة ضمن الصفوف والوحدات الصيفية الخاصّة، أو بحيث تشترك المدرسة الخاصة والمدرسة العامّة بالبناء نفسه.

٢- الدمج الاجتماعي (Social Integration):

بحيث يشترك الأطفال الذين يلتحقون بالصفوف الخاصّة مع الأطفال العاديين بالأنشطة المختلفة كاللعب، والرحلات وحصص الفنون، والنشاط الرياضي.

٣- الدمج الوظيفي (practical Integration):

ويتم تحقيق ذلك بعد اتمام الشكلين السابقين، بحيث يتم هنا دمج الأطفال ذوي الإعاقة مع غير المعاقين وتحت نفس المنهاج والبرنامج الدراسي في نفس الوقت أو بعضه.

أما الروسان كما جاء في (الزارع، 2010م) فقد حدد ثلاثة أشكال رئيسية لمفهوم الدمج:-

١- التجانس التربوي والاجتماعي.

٢- التخطيط الربوي للبرامج التعليمية وطرق تدريسها للطلبة العاديين والمعوقين.

٣- توضيح المسؤوليات الملقاة على عاتق المسؤولين عن عملية الدمج من إدارة، ومعلمين، ومشرفين.

*** الدراسات السابقة**

جاءت الدراسة الحاليّة لتؤكّد اتجاهات المعلمين نحو التعليم الدامج في المدارس الحكوميّة الدامجة، واختلفت عن غيرها من الدراسات بسبب الاحتكاك المباشر للمعلمين مع ذوي الإعاقة على أرض الواقع والتعامل معهم داخل الغرفة الصفيّة، حيث كانت أكثر الدراسات تتقصى اتجاهات المعلمين بشكل عام اتجاه مبدأ الدمج، بعيداً عن احتكاكهم المباشر داخل الغرفة الصفية، وعدم توفر فريق متعدد التخصصات لمتابعة ذوي الإعاقة في المدرسة.

فقد هدفت دراسة (زكري، وعمر،2018م) إلى أنّ اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية نحو سياسة الدمج التربوي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنيّة البسيطة في دولة الجزائر، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمةً، وتوصّلت نتائج الدراسة إلى أنّ اتجاهات المعلمين والمعلمات إيجابيّة نحو الدمج التربوي للأطفال ذوي الاعاقة الذهنيّة البسيطة ضمن مدارس التعليم العام.

وقد أكد على ذلك ايضاً كل من (محمد ،1985م)، و(بركات، وخير الله ،1987م)، و(عبد الخالق ،1978م)، في دراساتهم التي أجريت على المعلمين الذين

احتكوا بالطلاب المعوقين بصريًا، إنّ المعلمين عند اختلاطهم بالمعوقين بصريا يبنون اتجاهات واقعيّة نحوهم نتيجة معرفتهم بقدراتهم المبنيّة على التجربة.

ويؤكد على ذلك (الخطيب ،2002م) في دراسته حيث أورد أنّ المعلمين يؤيّدون بعض مفاهيم مدرسة الجميع (الدّمج) وليس كلها، وأكّدوا أنّهم ليست لديهم القدرة على تعليم الطلبة من ذوي الإعاقة، بالرغم من أنّهم كانوا الأكثر قبولاً لمدرسة الجميع وسجلوا اتجاهات إيجابية نحو الدّمج.

إنّ جميع النتائج تؤكّد على ضرورة تأهيل المعلّم في وقتنا الحاضر بالكفايات اللازمة حتى يتم التخلّص من المشكلة التعليميّة والتربويّة التي يعاني منها الطلبة والمدرسون والمجتمع بشكل عام.

وهذا ما أشارت إليه بعض الدّراسات السابقة حيث ذكرت أنّ المعلمين يقبلون فكرة الدمج شرط إعدادهم وتقديم دورات لتأهيلهم لهذه المهمّة، كما في دراسة (عبد الله، وآخرون ،2001م)، حيث ذكر أنّ (09٪) من المعلمين أفادوا بأنّ تلبية الحاجات الخاصّة بالطلبة من ذوي الإعاقة تتطلب تغيير المدارس العاديّة، وركّزوا على أهمية تطوير مستوى مهارات المعلمين.

كما أنّ (بركات، وخير الله ،1987م) أضافا: أنّه كلما زادت معرفة الفرد عن احتياجات ذوي الإعاقة البصريّة كلما زادت قدرته على تحسين وتعديل اتجاهاته نحو المكفوفين.

هدفت دراسة(مهدية، 2017م) إلى الكشف عن الفروق بين المعلّمين العادين ومعلمي التربيّة الخاصّة في كلا الجنسين نحو عملية دمج المعاقين حركيًا، وقد كان عنوان الدراسة : اتجاهات المعلمين نحو دمج الاطفال المعاقين حركيًا في المدارس العاديّة، وقد تكوّنت عيّنة الدّراسة من(60) معلمًا(المعلمين العادين ومعلمي التربيّة الخاصّة) موزعين الى(30) اناث و(و30) ذكور، وذلك بتطبيق استبيان اتجاه المعلمين نحو الدّمج الأكاديمي و خلصت الدّراسة إلى أنّه لا توجد فروق بين المعلمين العاديين ذكور وإناث في عملية دمج المعاقين حركيًا، وخلصت كذلك إلى أنّه لا توجد فروق بين معلمي التربية الخاصّة ذكور وإناث في عمليّة دمج المعاقين حركيًا.

دراسة (القريوتي، عباس، 2009م): هدفت الدّراسة للتعرف على اتجاهات مديري ومعلمي المدارس نحو الدّمج التربوي لذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام، وتكونت عينة الدراسة من (250) معلمًا ومعلمةً ومديرًا، وقد استخدم الباحثان استبيانًا لجمع البيانات وقياس الاتجاهات نحو الدّمج التربوي ، وبعد تحليل البيانات احصائيًا أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين اتجاهات المديرين والمعلمين على جميع محاور الدّراسة، كما أظهرت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في البعد التعليمي وكانت الفروق لصالح المعلمات، أمّا بالنسبة لعمل المعلمين مع ذوي الإعاقة فقد أظهرت النتائج أنّ المعلمين الذين يعملون مع الطلبة ذوي الإعاقة كانت اتجاهاتهم نحو الدمج التربوي أفضل.

دراسة(الصمادي، 201م) هدفت هذه الدّراسة للتعرف على اتجاهات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة مع الطلبة العاديين في الصفوف الثلاثة الأولى في مدينة (عرر) في المملكة العربية السعوديّة، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (142) معلمةً، ومن أجل ذلك تمّ توزيع

الاستبيان واحتوى على ثلاثة محاور (بعد نفسي، وبعد اجتماعي، وبعد أكاديمي) ، وتوصّلت الدّراسة إلى وجود اتجاهات ايجابيّة لدى المعلمات نحو الدّمج ، وأنّ هناك فروقًا في الاتجاهات على الأبعاد، إلاّ أنّ هذه الفروقات لم تكن دالة إحصائيا، وأوصت الدراسة اجراء دراسات أخرى تشمل الإداريين والمعلمين كلّ حسب تخصصّه.

دراسة (قطناني، كمال،2019م):" اتجاهات المعلمين والمديرين في مدارس وكالة الغوث نحو الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية وعلاقتها ببعض المتغيرات" هدفت الدراسة للكشف عن اتجاهات مديري ومعلمي مدارس وكالة الغوث نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العاديّة، وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل طبيعة العمل (مدير أو معلم)، وتخصّص المعلّم (عام أو تربية خاصّة)، وطبيعة المدرسة (تشمل مركز مساندة التعلّم أم لا)، وسنوات الخبرة.

ولتحقيق أهداف الدّراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي لملاءمته للأهداف، وبلغ عدد المعلمين والمعلمات وكالة الغوث في الأردن (5000) معلمًا ومعلمةً، إضافة إلى ألفي موظف آخر يعملون في الخدمات المدرسيّة، فيما بلغ العدد الكلي لمدارس الوكالة (174) مدرسةً، وأمّا عيّنة الدراسة فتكوّنت من (102) مديرًا ومعلمًا للتربية الخاصّة ومعلّم عام من الذكور والإناث العاملين في مدارس التي تشتمل على مراكز مساندة التعلم والتي لا تشتمل، وتم توزيع أفراد العّينة على متغيرات الدراسة.

وأمّا أداة قياس الاتجاهات فكانت من إعداد الباحثة وكانت عبارة عن استبانة تكونت في صورتها النهائية من بعدين، الأول وهدف إلى جمع البيانات الشخصيّة عن أفراد العيّنة، وتكوّن الثاني من (14) فقرة فرعيّة تمثل اتجاهًا إيجابيًا أو سلبيًا نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العاديّة.

أشارت أهم نتائج الدّراسة إلى أنّ اتجاهات المديرين والمعلمين كانت متوسطة بغض النظر عن المتغيرات المختلفة التي بحثت فيها الدراسة، مع وجود فرق ذي دلالة إحصائية في الاتجاهات بين المعلمين لصالح معلمي التربية الخاصّة، إذ كانت درجة اتجاهاتهم مرتفعة في حين كانت اتجاهات المعلمين العاديين متوسطة.

دراسة (المبارك، وشوقي، 2007م):" اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية العاديّة الملحق بها أطفال توحديون نحو دمج الطلاب التوحديين بمدارس البنين في المنطقة الشرقيّة في السعوديّة"

بلغ حجم العينة (173) معلمًا، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتطوير استبانة تكونت من جزأين وخمسة محاور، وتوصلت الدّراسة إلى النتائج التالية: كانت اتجاهات المعلمين إيجابية نحو عملية دمج الطلبة التوحديين بسيطي ومتوسطي الإعاقة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين تُعزى إلى متغير (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات في مجال ذوي الإعاقة).

دراسة(غراب، غادري،2017م) اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العاديّة في المدارس الجزائريّة، وهدفت الدراسة إلى التعرّف على طبيعة اتجاهات معلمي المدارس العاديّة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصّة مع زملائهم العاديين كذلك التعرف على طبيعة هده

الاتجاهات إيجابية أو سلبيّة وبعض المتغيرات التي تؤثّر في اتجاهاتهم : الجنس، المؤهل العلمي والتخصص الدراسي والخبرة ،واستخدما مقياس الاتجاهات المعلمين نحو دمج الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بعينة قوامها(132)معلمًا (21 معلمًا و 111 معلمةً) باستخدام المنهج الوصفي، وكانت الاتجاهات إيجابية (موافق) لدى المعلمين نحو الدمج، ووجود فروق لهذه الاتجاهات على الأبعاد للمقياس النفسي والأكاديمي والاجتماعي، كما دلّت النتائج عدم تأثر اتجاهات المعلمين بمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي والمؤهل العلمي إلا بمتغير سنوات الخبرة والذي كان دالاً احصائيًا لصالح خبرة ست سنوات أو أكثر.

* الدراسات الأجنبيّة

دراسة Monhan, (1996) لقد قام (موهان)، بإجراء دراسة بعنوان :اتجاهات معلمي الأرياف نحو دمج المعاقين في الصفوف العادية، وهدفت الدّراسة إلى التعرّف على توقعات المعلّمين نحو دمج المعاقين مع الطلبة العاديين في الصفوف العادية ، وأجريت الدراسة في ولاية (كارولينا) في الولايات المتحدة الأمريكية وقد تألفت عينة الدراسة من (242) معلمًا ومعلمةً، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة تمّ تطوير أداة (استبانة) مكونة من (25) فقرة، وبعد توزيع الاستبانة وجمعها وإجراء التحليل الإحصائي عليها ، توصّلت الدّراسة إلى أنّ ما يزيد عن(60%) من المستجيبين توقعوا فضل سياسة الدّمج، وأشارت أيضًا إلى أنّه لم تكن لدى معلمي التربية النظاميّة المهارات التعليميّة والخلفية التربويّة اللازمة للتعامل مع ذوي الإعاقة، وتوصّلت الدراسة أيضًا إلى أنّ الطلبة ذوي الإعاقة تتحسن مهاراتهم الاجتماعيّة عندما يكونون في غرف التدريس النظامي.

دراسة Belcher,et. al (1995): قام الباحثون بإجراء دراسة بعنوان " اتجاهات المعلمين نحو التربية الدمجية" ، وقد هدفت الدراسة إلى التعرّف على اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام في ولاية(نيومكسيكو) في الولايات المتحدة الأمريكيّة، بحيث شملت الدّراسة معلمي تربية خاصّة ، ومعلمي تربيّة نظاميّة، وقد استخدم الباحثون استبانة قاموا بتصميمها لهذا الغرض، وبعد توزيع الاستبانة وجمعها وإجراء التحليل الإحصائي توصّل الباحثون إلى أنّ أغلبيّة المستجيبين على الاستبانة يؤيدون التربيّة الدمجيّة، وأنّ ما نسبته(15%) من مجموع عيّنة الدراسة يرغبون في تعليم ذوي الإعاقة في غرف المصادر الخاصّة أو المؤسسات الخاصّة بذوي الإعاقة.

دراسة (Avramidia & etal, 2000م) قام الباحثون بدراسة مسحيّة هدفت للتعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة في المدارس الابتدائية والثانوية في المدارس العاديّة في جنوب غرب(انجلترا)، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (81) معلمًا من المدارس الابتدائية والثانوية، وقد كانت نتائج الدّراسة: أنّ المعلمين الذين شاركوا في برامج مكثّفة قد اكتسبوا خبرة فعّالة، واتضح أنّ لهم اتجاهات ايجابية، وتحديدًا فقد وجدوا أنّ للتعليم الجامعي دورًا مؤثرًا في بروز اتجاهات ايجابية نحو الدّمج، وقد خلصت الدراسة إلى أنّ للتدريب قبل وبعد الخدمة تأثيرًا في تطوير أداء معلمي الدّمج، لقد اتفقت هذه الدراسة مع كافة الدراسات السابقة ، وهذا ما أشارت إليه

الدراسات السابقة حيث ذكرت: أنّ المعلمين يقبلون فكرة الدّمج شرط إعدادهم وتقديم دورات لتأهيلهم لهذه المهمة، كما في دراسة(عبد الله وآخرون،2001م)، حيث ذكر أنّ(09٪) من المعلمين أفادوا بأنّ تلبية الحاجات الخاصّة بالطلبة من ذوي الإعاقة تتطلب تغيير المدارس العاديّة، وركّزوا على أهمية تطوير مستوى مهارات المعلمين.

*** أهميّة الدّراسة:**

تحتل الدراسة الحالية أهميتها كونها تنطلق من التوجه الحكومي المشترك ما بين وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأطفال ذوي الإعاقة لدمج الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام ضمن الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج، وسعت هذه الدراسة إلى تقديم إضافة علميّة جديدة إلى برامج التعليم الدّامج، وبالنظر إلى الأدب النظري السابق في التعليم الدامج لم يجد الباحث دراسات سابقة محليًا أو عربيًا تناولت موضوع التعليم الدامج من خلال المدارس الدّامجة والتي تعتبر نقطة تجمع للطلبة ذوي الإعاقة ، ولا تتعامل معهم بشكل فردي كما في المدارس الأخرى التي تضم حالة أو أكثر من ذوي الإعاقة ، حيث سيكون لكافة العاملين في المدرسة الدامجة من معلمين وإداريين علاقة واحتكاك مباشر مع ذوي الإعاقة المتواجدين في كلّ صف من صفوف المدرسة، كما أنها ستوضح دور فريق متعدد التخصصات الذي سيقوم بتنفيذ برنامج التعليم الدّامج و ستقدّم المعلومات الداعمة للإدارة العامّة للتربيّة الخاصّة لوضع برامج تدريبية لمديري المدارس الحكوميّة الدّامجة وفق الاحتياجات اللازمة لتفعيل دورهم في الإشراف على برنامج التعليم الدّامج على أفضل المستويات، وتحديد الواجبات المنوطة بهم ، وتحديد الأمور اللوجستية الخاصة بتنفيذ البرنامج بيسر وسهولة.

*** مشكلة الدراسة**

بالرغم من وجود الكثير من الأبحاث والدراسات في مجال التعليم الدّامج مازالت الضبابية وعدم الوضوح هي السمة الغالبة على مخرجاتها ، ويظهر ذلك من خلال الممارسات الإدارية في المدارس الدّامجة، حيث لم يتم تحديد دور وواجبات مديري المدارس بشكل واضح في تنفيذ برنامج التعليم الدّامج و اختلطت الأمور ما بين الواجبات الإشرافية و الواجبات الإداريّة ، كما لم يتم تحديد معايير لقبول الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدّامجة، بالإضافة إلى تحديد مدارس دامجة حكوميّة لا تتجاوز عدد أصابع اليد الواحدة ،وكان الجهد منصّب في هذا القبيل على منظمات المجتمع المدني لتكون مركز تجمّع للطلبة ذوي الإعاقة ضمن طلبة التعليم العام ، حيث أنّ الأمر يعتمد على ضم حالات فردية من الطلبة ذوي الإعاقة دون مرجعية علمية يعتمد عليها و في مدارس متفرقة ، كما لم تتطرق الدراسات السابقة لفريق متعدد التخصصات والذي يُعدّ الركيزة الأساسية في تنفيذ برنامج التعليم الدامج وبدونه لا يمكن أن نُطلق على المدرسة مدرسة دامجة.

*** أهداف الدراسة**

١- التعرّف على اتجاهات المعلمين نحو برنامج الدمج في المدارس الحكوميّة الدامجة في العاصمة عمّان.

٢- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط إجابات المعلمين

والمعلمات في المدارس الحكومية الدامجة تعزى لصالح متغير (الجنس/ المؤهل العلمي/ عدد سنوات الخبرة).

ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد أسلوب المنهج الوصفي المسحي لملائمته طبيعة أهداف الدراسة حيث يهتم المنهج الوصفي بوصف الظاهرة من حيث واقعها فقط دون البحث عن الأسباب.

*** أسئلة الدراسة**

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الدامجة نحو التعليم الدامج في المدارس الحكومية الدامجة في العاصمة عمان؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الدامجة تعزى لصالح متغير (الجنس/ المؤهل العلمي/ عدد سنوات الخبرة)؟

*** حدود الدّراسة**

الحدود البشرية: معلمو ومعلمات المدارس الحكوميّة الدامجة في العاصمة عمّان.

الحدود المكانيّة: المدارس الحكوميّة الدامجة في العاصمة عمان.

الحدود الزمانية: السنة الدراسية 2021/2020م.

محدّدات الدراسة: تقتصر نتائج الدراسة الحالية على الاستجابات على أداة الراسة والحدود الزمانية والمكانية التي أجريت فيها الدراسة ولا تعمم خارج تلك الحدود.

*** مجتمع وعيّنة الدّراسة**

يُعدّ اختيار العيّنة من الخطوات والمراحل الهامّة للبحث، ويقوم الباحث عادة بتحديد مجتمع الدراسة وخصائصه. ولما كانت المجتمعات الدراسية كبيرة الحجم في الغالب، يلجأ الباحث لاختيار عينته الدراسية من ذلك المجتمع، وهي عبارة عن مجموعة صغيرة نسبيا من، المجتمع الأصلي وتكون ممثلة له وتعكس كلّ الصفات الموجودة فيه بحيث تمثله تمثيلا صادقا. (ملحم،2007م)

يتكون مجتمع الدّراسة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الدامجة وعددهم (356) معلمًا ومعلمةً، بأسلوب العيّنة القصديّة أي المدارس الحاضنة لبرنامج التعليم الدّامج الذي يقوم بتنفيذه فريق عمل متعدد التخصصات بالتعاون مع المنظمة الأمريكية (ميرسي كور) في العاصمة عمان.

*** التعريفات النظرية والإجرائية**

الاتجاهات: حالة من التأهب العصبي والنفسي تنظّم من خلال خبرة الشخص، وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابته لجميع الموضوعات والمواقف التي تثير هذه الاستجابة (الجندي، مراد، النجار، عبد الله، 2014)

تعريف الدّمج: عرّف كلّ من كما جاء في (الخطيب 2004م) Kauffmanو Gottleibو Agard و Kukieالدمج باعتباره الدمج الوقتي والتعليمي والاجتماعي للأطفال المعوقين مع أقرانهم العاديين، اعتمادًا على عملية تخطيط وبرامج تربوية مستمرة وفرديّة، وهو يتطلب توضيح مسؤوليات كلّ من كوادر التعليم العام وكوادر التربيّة الخاصّة.

أولا: فريق متعدد التخصصات: ويُقصد به الفريق الذي يعمل على تنفيذ برنامج التّعليم الدّامج ويشمل على التخصّصات التالية: أخصائي العلاج الطبيعي، أخصائي العلاج الوظيفي، أخصائي النطق والتخاطب، المعالج السلوكي

والنفسي، أخصائي التربية الخاصة (بمرجعية قانون الأشخاص ذوي الإعاقة).

تعريف الباحث: فريق متعدّد التخصصات: هو مفهوم تربوي يتضمن إشراك عدد من المتخصصّين وغير المتخصصين ممن تستدعي حالة الطفل مشاركتهم في تنفيذ برنامج التعليم الدامج، ويشمل كلاّ من: مدير المدرسة، أو المشرف على البرنامج، أخصائي التربية الخاصّة، ولي أمر الطالب، أخصائي العلاج الطبيعي، أخصائي العلاج الوظيفي، المعالج النفسي السلوكي، أخصائي النطق والتخاطب، المرشد الطلاّبي، معلّم الفصل.

ثانيا: مدير/مديرة المدرسة: هو الشخص المسؤول عن سير العملية التربوية في مدرسته، ويعنى بتحسينها بكلّ ما يعنيه ذلك من إجراءات ونشاطات وقراءات (بطّاح، 1991م).

عرفت اليونسكو التعليم الدامج: بأنّه تأمين وضمان حق جميع الأطفال ذوي الإعاقة في الوصول والحضور والمشاركة والنجاح في مدرستهم النظامية المحليّة، ويتطلب التعليم الدامج بناء قدرات العاملين في مدارس الحي والعمل على إزالة الحواجز والعوائق المادية التي قد تحول دون وصول الأشخاص ذوي الإعاقة وحضورهم ومشاركتهم من أجل تقديم تعليم نوعي لكافة الطلبة وتحقيق إنجازات تعليميّة في هذا المجال.

كما تمّ تعريف التّعليم الدّامج بأنّه: الحاق جميع الطلبة –بغض النظر عن أيّ تحديات قد يواجهونها– في فصول التّعليم العام المناسبة لعمرهم والموجودة في مدارس المنطقة التي يسكنون فيها لتلقي كافة الخدمات والبرامج الدّاعمة عالية الجودة بما يمكنهم من تحقيق النجاح في المناهج الأساسيّة.

ثالثا: برنامج التّعليم الدّامج

هو عبارة عن البرنامج والخدمات التي تقدمها المدارس النظامية والمعلمون العاملون فيها من أجل ضمان أنّ الطلبة من ذوي الإعاقة يستطيعون الحصول على التعليم باستخدام المناهج المقدمة في مدارس التعليم العام، مع توفير بعض التكيفات البيئية والتكنولوجية والتي تساعد الطلبة من ذوي الإعاقة في الحصول على خبرات التعليم مع أقرانهم (Gregory,2018).

التعليم الدامج: تعليم الأفراد ذوي الإعاقة على اختلاف إعاقاتهم من حيث النوع أو الشدّة في المدارس العاديّة مع أقرانهم غير المعاقين بحيث يتلقون نفس برامج التربيّة العاديّة بمدخلاتها وعملياتها (الزيات، 2009م).

يعرّف الباحث: برنامج التعليم الدامج: هو عبارة عن مجموعة من الخدمات المساندة والخطط الشاملة التي تشمل إمداد معلّم الفصل بالمساعدة اللازمة بمشاركة فريق متعددّ التخصّصات، وتعديل البرامج الدراسيّة بما يتوافق مع قدرات الطلبة ذوي الإعاقة وتلّبي احتياجاتهم في البيئة الأقل تقييداً (مدارس التعليم العام).

رابعا: تعريف الإعاقة: هي وضع غير مواتٍ بالنسبة لشخص ما نتيجة الاعتلال أو العجز، مما يفيد أو يمنع أداء دور يعتبر عاديًا لذلك الشخص، اعتمادًا على عوامل العمر والجنس والمتغيرات الثقافية والاجتماعية الأخرى (داود، 2006م).

خامسا: تعرف الإعاقة وفق (American with Disabilities Act.1995) بأنّها إصابة عضويّة أو عقليّة تحدّ أو تقلل بشكلٍ كبيرٍ من أنشطة الفرد في واحدة أو أكثر من المهارات الحياتيّة

تعريف الفرد المعاق كما ورد في قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة (2017م) الأردني: لغايات تطبيق أحكام القانون يعد شخصا ذا إعاقة كلّ شخص لديه قصور طويل الأمد في الوظائف الجسديّة أو العصبيّة أو الذهنيّة أو النفسيّة أو العصبيّة، يحول نتيجة تداخله مع العوائق الماديّة والحواجز السلوكيّة دون قيام الشخص بأحد نشاطات الحياة الرئيسية، أو ممارسة أحد الحقوق، أو إحدى الحريات الأساسية باستقلال (المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2017م).

تعريف الباحث للطلبة ذوي الإعاقة إجرائياً: هم الطلبة الذين يعانون من حالة ضعف أو عجز يفرض قيوداً على أدائهم الأكاديمي، مما يجعل تعلمهم في الصف العادي بالطرق التعليمية التقليدية أمراً يصعب تحقيقه، ويستدعي ذلك تقديم خدمات خاصة لهم.

سادسًا: تعريف البيئة التعليميّة الآمنة: هي ذلك الكيان المادي والاجتماعي الذي يوفر للتلاميذ الشعور بالأمن والحريّة والعدالة في ظل سياق أخلاقي معين (جرادات، 2017م).

سابعا: تعريف غرفة المصادر: هي عبارة عن فصل دراسي يأتي إليه التلاميذ لفترة جزئية من يومهم الدراسي لتلقي خدمات تربوية خاصة (سرطاوي، سرطاوي، 1998م)، (الوقفي، 1998م).

*** الطريقة والاجراءات**

بعد إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها النهائية، تم إرسالها إلى محكمين من ذوي الاختصاص في الجامعات الأردنيّة والجامعات العربيّة، وتم الأخذ بتوصياتهم من حيث التعديل والحذف والإضافة، ومن ثم قام الباحث بإرسال كتاب إلى وزير التربية والتعليم من أجل الحصول على موافقة لتسهيل المهمة للجهات المعنّية لإجراء الدراسة الميدانية من وزارة التربيّة والتعليم، وقد تمّ تنفيذ الدراسة وفق الخطوات التالية:-

١- مرحلة جمع البيانات الثانوية

تم جمع البيانات الثانوية من العديد من الدراسات والأبحاث والكتب المتخصصة؛ وذلك من أجل وضع الإطار النظري لهذه الدراسة والاستعانة في بناء أداتها وتوظيفها في الوصول إلى نتائج لاحقًا.

٢- مرحلة جمع البيانات الأوليّة

بعد أن تمّ الانتهاء من تصميم الاستبانة ومراجعتها والتأكّد من صدقها وثباتها، وتحكيمها، واعتماد تدرّج ليكرت وفقًا للسلم الثلاثي (موافق، محايد، لا أوافق)، قام الباحث بتوزيعها على مجتمع الدراسة المكوّن من (356) معلمًا ومعلمةً موزعين على (14) مدرسة حكوميّة؛ من أجل الوصول إلى حجم معلومات كافية للإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها وتحقيق الهدف من الدّراسة.

ومن ثّم تمّ جمع الاستبيانات إلكترونيا عبر رابط خاص، ومراجعتها والتأكّد من استيفائها للشروط.

٣- مرحلة إدخال البيانات

قام الباحث بإدخال البيانات إلى جهاز الحاسوب حسب البيانات المرقمّة وإجراء التحليل الإحصائي المناسب بواسطة الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

*** أداة الدراسة**

تكوّنت أداة الدراسة (الاستبيان) من (30) عبارة قصيرة تمّ صياغتها بما يتناسب وطبيعة الدراسة موزّعة على

ثلاثة أبعاد، يتم الإجابة عليها بأسلوب المعيار الإحصائي متدرج ليكرت ((Likert Scale حيث طُلب من أفراد العيّنة تحديد درجة الموافقة الي تراوحت بين (موافق، محايد، لا أوافق) وهي تمثل رقميا (1،2،3) وفد تم عكس قيم هذه العبارات عندما تكون الفقرات سلبيّة.

*** عيّنة الدراسة**

تكوّن مجتمع الدراسة من (356) معلمًا ومعلمةً، منهم (265) معلّمة، و(100) معلّم، موزعين على (14) مدرسة منها (12) مدرسة للإناث، و(2) ومدرستين للذكور، وموزعين حسب المؤهل العلمي، والخبرة، وهو حجم العيّنة كاملاً في العاصمة عمّان.

*** خصائص العينة الديموغرافية**

المتغير	مستوياته	Frequency	Percent
الجنس	Male	100	28.1
	Female	256	71.9
	Total	356	100.0
المؤهل	Bachelor	325	91.3
	Masters	31	8.7
	Total	356	100.0
الخبرة	From 1 to 5 years	96	27.0
	From 6 to 10 Years	119	33.4
	More than 10 Years	141	39.6
	Total	356	100.0

*** صدق الأداة**

من أجل استخراج معامل ثبات أداة الدراسة، تم استخدام معادلة (كرونباخ ألفا) وقد بلغت قيمة معامل الثبات كما يلي:-

*** معاملات الثبات (كرونباخ ألفا).**

البعد الأول: اتجاهات معلمي المدارس الحكومية الدامجة نحو فريق متعدد التخصصات في العاصمة عمّان.	0.84
البعد الثاني: اتجاهات معلمي المدارس الحكومية الدامجة نحو غرفة مصادر التعلم في العاصمة عمان.	0.68
البعد الثالث: اتجاهات معلمي المدارس الحكومية الدامجة نحو الطلبة ذوي الإعاقة في العاصمة عمان.	0.52

الدرجة الكليّة 0.71

وقد بلغ معامل الثبات الكلي 0.71 وهي قيمة مقبولة لأغراض الدراسة وتعطي دالة أنّ أداة الدّراسة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات؟

*** متغيرات الدراسة**

١- المتغيرات المستقلة: الجنس، المؤهل العلمي: بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه، سنوات الخبرة: (من سنة -5 سنوات)، (6 – 10)، (أكثر من 10 سنوات).

٢- المتغيرات التابعة: استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبيان.

*** صدق المحكمين**

تم عرض أداة الدراسة (الاستبيان) على مجموعة من أساتذة الجامعات المتخصّصين في التربية الخاصّة وعلم النفس، حيث بلغ عددهم(16) محكمًا ، وطُلب منهم إبداء الرأي في أداة الدراسة من حيث (وضوح الصياغة اللغوية، انتماء الفقرات للأبعاد، ملاءمة الفقرة) وإبداء الرأي بالتعديل أو الحذف أو الإضافة، وقد تمّ تعديل بعض العبارات، حيث كانت الصورة الأوليّة للعبارات تضم (30)عبارة وبقي عددها كما هو بعد التعديل، حيث تمّ الأخذ بالعبارات التي حازت على (80%) من اتفاق المحكّمين ، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري للأداة، وأصبحت بصورتها النهائيّة.

البعد الأول: اتجاهات معلمي المدارس الحكومية الدامجة نحو فريق متعدد التخصصات في العاصمة عمّان

الترتيب	رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يُسهم وجود فريق مُتعدّد التخصّصات في المدرسة في تكامل العمليّة التعليميّة.	2.92	0.316	مرتفع
2	2	يُخفّف وجود فريق متعدّد التخصّصات العبء عن المعلمين في إعداد خطط علاجية للطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة.	2.86	0.397	مرتفع
3	3	يُسهم وجود تخصّصات طبّية (سمع ونطق، علاج طبيعي، علاج وظيفي) ضمن فريق متعدّد التخصصّات في رفع المستوى التعليمي والعلاجي للطلبة ذوي الإعاقة.	2.85	0.41	مرتفع
4	9	أتبادل الخبرات مع فريق مُتعدّد التخصصّات في حل المشكلات السلوكيّة التي تواجهني داخل غرفة الصف.	2.8	0.475	مرتفع
5	10	يزيد التواصل مع فريق مُتعدّد التخصصّات من ثقافتي باحتياجات الطلبة ذوي الإعاقة.	2.79	0.49	مرتفع
6	4	يعمل فريق مُتعدد التخصّصات من خلال دمج الطلبة ذوي الإعاقة على إكسابهم مهارات التواصل الاجتماعي.	2.78	0.472	مرتفع
7	6	تزيد بيئة التّعلم المدرسيّة أمانًا من خلال توافر فريق متعدّد التخصّصات في المدرسة.	2.78	0.482	مرتفع
8	8	يستفيد المعلم من خبرات فريق متعدد التخصصات في تنويع الوسائل والأساليب التعليميّة في غرفة الصّف.	2.78	0.498	مرتفع
9	5	يستفيد المعلّم في المدرسة من الخبرات الطبّية التي يتمتع بها فريق مُتعدد التخصصّات.	2.71	0.554	مرتفع
10	7	يصعب التعامل مع ذوي الإعاقة دون توفر فريق مُتعدّد التخصصّات.	2.63	0.655	مرتفع
		البعد الأول ككل	2.79	0.31	مرتفع

البعد الثاني: اتجاهات معلمي المدارس الحكومية الدامجة نحو غرفة مصادر التعلم في العاصمة عمان

الترتيب	رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	إن تنوّع الوسائل والأساليب في غرفة مصادر التعلّم يعمل على تسهيل التعلّم للطلبة ذوي الإعاقة.	2.9	0.34	مرتفع
2	7	يُسهم وجود غرفة مصادر التعلّم في تنفيذ الخطة التربويّة الفرديّة للطلبة ذوي الإعاقة بيسر وسهولة.	2.89	0.35	مرتفع
3	9	لن أتوانى عن تقديم المساعدة لفريق مُتعدد التخصصّات في غرفة مصادر التعلم.	2.86	0.39	مرتفع
4	8	تُسهم غرفة مصادر التعلم في المدرسة في تخفيف الجهد على المعلّم في الغرفة الصفيّة.	2.81	0.46	مرتفع
5	4	يُحقّق تنوعّ الأساليب العلاجية (تربوية، طبية) في غرفة مصادر التعلّم العدالة في التعليم.	2.79	0.47	مرتفع
6	2	تُعدّ غرفة مصادر التعلّم أحد البدائل التربويّة الناجحة في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.	2.78	0.49	مرتفع
7	5	تحظى غرفة المصادر باهتمامي الشديد ويخبر وجودها ضرورة تعليميّة في المدرسة.	2.77	0.48	مرتفع
8	10	تعمل غرفة مصادر التعلّم على تكافؤ فرص التعلّم.	2.76	0.48	مرتفع
9	6	أفضّل وجود الطلبة ذوي الإعاقة في غرفة مصادر التعلّم عن وجودهم داخل الغرفة الصفيّة طوال الوقت.	2.32	0.82	متوسط
10	3	يستفيد الطلبة ذوو الإعاقة في الغرفة الصفيّة أكثر من تواجدهم في غرفة مصادر التعلّم.	2.26	0.83	متوسط
		البعد الأول ككل	2.80	1.79	مرتفع

البعد الثالث: اتجاهات معلمي المدارس الحكومية الدامجة نحو الطلبة ذوي الإعاقة في العاصمة عمان

الترتيب	رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	يُخفّف برنامج التعليم الدامج على الآثار النفسيّة السلبيّة لدى أسر الطلبة ذوي الإعاقة.	2.85	0.43	مرتفع
2	4	يعمل دمج الطلبة ذوي الإعاقة في برنامج التعليم الدامج على زيادة ثقة أولياء الأمور بالعمليّة التعليميّة.	2.82	0.43	مرتفع
3	2	يُسهم برنامج التعليم الدامج في تطوير اتجاهات إيجابية نحو الطلبة ذوي الإعاقة.	2.77	0.47	مرتفع
4	7	يُسهم أسلوب التعليم التعاوني بتشكيل اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو ذوي الإعاقة.	2.77	0.47	مرتفع
5	1	يُسهم دمج الطلبة ذوي الإعاقة بشكل كبير في تحسين مستواهم الأكاديمي والنفسي.	2.76	0.53	مرتفع
6	8	يُحفّز وجود طلبة ذوي إعاقة داخل الغرفة الصفيّة على تطوير معرفتي باحتياجات وخصائص هذه الفئة.	2.72	0.54	مرتفع
7	10	إنّ الصفة الغالبة على طلبة برنامج التعليم الدامج من وجهة نظري هي صفة التخلّف العقلي.	2.37	0.85	مرتفع
8	5	يمكنني التغلب على المشكلات السلوكيّة للطلبة ذوي الإعاقة دون الحاجة إلى تدخل فريق متعدّد التخصصّات.	2.03	0.92	متوسط
9	9	إنّ تعاطفي داخل غرفة الصف مع الطلبة ذوي الإعاقة قد يؤثر سلبًا على باقي الطلبة.	1.91	0.86	متوسط
10	6	إنّ دمج الطلبة ذوي الإعاقة داخل الغرفة الصفيّة يعيق سير الحصة الدراسيّة ويزيد من مسؤولياتي.	1.53	0.73	منخفض
		البعد الأول ككل	2.57	1.79	مرتفع

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في اتجاهات معلمي المدرس الحكومية الدامجة نحو برنامج التعليم الدامج في العاصمة عمان تعزى إلى جنس المعلم، ومستواه الأكاديمي، وخبرته؟

أولاً: جنس المعلم

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت (T. Test) للعينات المستقلة

Gender		N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
البعد الأول	Male	100	27.61	2.86	-1.016	0.310 غير دال
	Female	256	27.98	3.18		
البعد الثاني	Male	100	26.95	2.92	-0.637	0.525 غير دال
	Female	256	27.16	2.68		
البعد الثالث	Male	100	24.77	3.12	1.321	0.187 غير دال
	Female	256	24.30	3.00		

ثانياً: مؤهل المعلم

المتوسطات والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار t للعينات المستقلة.

الأبعاد	المتغير	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
البعد الأول	بكالوريوس	325	27.87	3.14	-0.111	0.912 غير دال
	دراسات عليا	31	27.94	2.61		
البعد الثاني	بكالوريوس	325	27.06	2.79	-0.749	0.454 غير دال
	دراسات عليا	31	27.45	2.19		
البعد الثالث	بكالوريوس	325	24.46	2.86	0.435	0.666 غير دال
	دراسات عليا	31	24.10	4.59		

ثالثاً: عدد سنوات الخبرة

المتوسطات والانحرافات المعيارية

الأبعاد	المتغير	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول	From 1 to 5 years	96	27.93	2.71
	From 6 to 10 Years	119	27.77	3.44
	More than 10 Years	141	27.93	3.05
	Total	356	27.88	3.09
البعد الثاني	From 1 to 5 years	96	26.34	2.43
	From 6 to 10 Years	119	27.27	3.01
	More than 10 Years	141	27.47	2.63
	Total	356	27.10	2.75
البعد الثالث	From 1 to 5 years	96	24.55	3.38
	From 6 to 10 Years	119	23.99	2.91
	More than 10 Years	141	24.72	2.87
	Total	356	24.43	3.04

جدول تحليل التباين الأحادي ANOVA

الأبعاد	مصادر التباين	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
البعد الأول	Between Groups	1.907	2	0.954	0.099	0.906 غير دال
	Within Groups	3390.654	353	9.605		
	Total	3392.562	355			
البعد الثاني	Between Groups	77.401	2	38.701	5.258	0.006 دال
	Within Groups	2598.158	353	7.360		
	Total	2675.559	355			
البعد الثالث	Between Groups	35.861	2	17.930	1.951	0.144 غير دال
	Within Groups	3243.384	353	9.188		
	Total	3279.244	355			

تبيّن من خلال الجدول فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية 0.05= a في متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة على جميع أداة الدراسة على متغير الخبرة لصالح من خبرتهم من 6- 10 سنوات.

اختبار شيفيه (Schefie) للمقارنات البعدية للبعد الثاني:

Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Sig.
البعد الثاني	1 to 5 years	From 6 to 10 Years	-.93*	0.047 دال
		More than 10 Years	-1.12*	0.008 دال
	6 to 10 Years	More than 10 Years	-0.20	0.840

*** المعالجة الإحصائية**

بعد جمع بيانات الدراسة ومراجعتها تمهيداً لإدخالها في الحاسوب باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، حيث تم ترقيم البيانات بإعطائها أرقاما معيّنة، أي بتحويل الاجابات اللفظية إلى أخرى رقميّة، وذلك في جميع الأبعاد، وتم اختبار الفرضيات والأسئلة باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:-

١- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على الاستبانة ككل وعلى كل فقرة من فقراتها.

٢- تحليل التباين الأحادي (OneWay ANOVA)

٣- معادلة (كرونباخ ألفا) لحساب الثبات.

٤- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية

٥- اختبار ت (T. Test) للعينات المستقلة.

مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات تُعزى إلى (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)

أشارت النتائج إلى أنّ اتجاهات والمعلمين والمعلمات نحو دمج ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية الدامجة مرتفعة، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات تعزى إلى متغير (الجنس، المؤهل العلمي)،ولكن يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات تعزى إلى متغير(سنوات الخبرة) لصالح المجموعة الثانية (6 – 10) سنوات، لصالح المجموعة الثانية (6 – 10) سنوات، وقد يُعزى السبب إلى انتشار مصطلح التعليم الدامج في الأوساط التربوية، ووجود معيار لقبول العاملين فيه ممن تجاوزت خبرتهم الخمس سنوات، مما دفعهم إلى الاهتمام بهذا المصطلح.

*** التوصيات**

وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية يوصي الباحث:-

١- عقد دورات مكثفة لمدراء المدارس من كلا الجنسين للتعرف على احتياجات برنامج دمج الطلبة ذوي الإعاقة، حيث أظهرت الدراسة عدم تلقي مدراء المدارس الدامجة من كلا الجنسين لأية دورة في مجال ذوي الإعاقة.

٢- تحديد السقف الزمني لأعمار مدراء المدارس من كلا الجنسين بأقل من (45) بحيث لا يشملهم سن التقاعد مبكرا، حيث أظهرت الدراسة بلوغ كافة المدراء من كلا الجنسين لسن التقاعد باستثناء مديرة واحدة.

٣- تحديد مدرستين دامجتين في كل لواء (إناث، وذكور) تحتوي على كافة الخدمات اللازمة، بحيث تكون كل مدرسة كنقطة تجمّع للطلبة ذوي الإعاقة (ذكور، إناث) وتركيز كافة الجهود والخدمات عليها وتوفير البيئة النموذجية لرعاية ذوي الإعاقة، بدلا من توزيع الجهد على مدارس متفرقة وقد لا يفي وجودها بالغرض.

٤- تحديد دور مدراء المدارس من كلا الجنسين بالعبارات التي وردت في الاستبانة باعتبارها التكليفات الناظمة لإشرافهم على برنامج التعليم الدامج في مدارسهم.

٥- توفير فريق متعدد التخصصات (أخصائي علاج طبيعي، أخصائي علاج وظيفي، أخصائي نطق، أخصائي تربية خاصة، معالج نفسي سلوكي) في كلّ مدرسة دامجة.

٦- توفير معلم مساعد تخصص تربية خاصة في كل غرفة صفيّة في المدارس الدامجة.

٧- تحديد معايير قبول الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة، كما يلي:-

أ- ألا يقل مستوى ذكاء الطالب/الطالبة ذي الإعاقة عن 70 على مقياس ستانفورد- بينيه أو مقياس وكسلر، أو ما يعادلها من مقاييس تعتمدها وزارة التربية والتعليم.

ب- خضوع الطالب/الطالبة لمقياس السلوك التكيفي وتكون نتيجته مقبولة، بحيث لا يعيق سير الحصة الدراسية.

ج- أن يستفيد الطالب/الطالبة من المعلومات داخل غرفة الصف.

د- أن يخضع الطالب/الطالبة لفترة تجريب تستمر لأسبوعين ضمن مجموعة صفية.

٨- تخصيص غرفتين داخل المبنى المدرسي، غرفة المصادر للتدريب على المهارات الأكاديمية، وغرفة تأهيل تحتوي على برنامج التكامل الحسي للتدريب على المهارات الحياتية الوظيفية.

٩- التوصية إلى وزارة التعليم العالي لاستحداث درجة علمية (دبلوم عالي تعليم دامج) لتأهيل رئيس فريق متعدد التخصصات بهذا المؤهل.

١٠- يجب اخضاع كافة منسوبي المدارس الدامجة لدورات مكثفة في التعامل مع ذوي الإعاقة.

*** المراجع**

أولاً- المراجع العربية

بجادي، الزهرة وخنيش، ليلى(2018م) واقع دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر أخصائيي المركز النفسي البيداغوجي، دراسة استكشافية بمدينة تقرت، الجزائر، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الشهيد حمة لخضر – الوادي.

الحمد، علي خليل والعتوم، نعيم علي (2016 م) الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة، دار المسيرة، الأردن.

العدل، عادل محمد (2013 م) مدخل إلى التربية الخاصة، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

الخطيب، جمال محمد سعيد (2004) تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية، دار وائل الأردن.

داود، عزيز(2006م) الإعاقة من التأهيل إلى الدمج، مؤسسة مصطفى قنصوة للطباعة، بيروت، لبنان.

الروسان، فاروق(2013م) قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الزيات، فتحي، (2009 م) دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، الفلسفة والمنهج والآليات، دار النشر للجامعات، جمهورية مصر العربية، القاهرة.

سيسالم، كمال سالم (2006 م) الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله، دار الكتاب الجامعي .الإمارات العربية المتحدة.

المكانين، هشام. (2012 م) تقييم برامج التربية الخاصة في الطفولة المبكرة في الأردن في ضوء المؤشرات النوعية العالمية. دراسات العلوم التربوية، 43(2،)817-836 .فاعلية خدمات غرف المصادر كإحدى بدائل الدمج من وجهة نظر مديري المدارس – دراسة حالة في مدينة معان. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، 26 (7،)1679-1698.

الكومي، عفاف، (2007م) فاعلية برنامج لتنمية مهارات التواصل اللفظي كوسيلة لتحسين السلوك التكيفي لفئة من الأطفال المعوقين عقليا القابلين للتعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (2014 م) معايير المدارس الدامجة والدليل الإجرائي لتطبيقات

واستخدامات المعايير. عمان، الأردن (المكانين، هشام والصمادي، جميل2016م).

النجار، عبد الله، الجندي، مراد، (2014م) اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس تربية وتعليم جنوب الخليل نحو دمج ذوي الإعاقة في مدارسهم من وجهة نظرهم، مجلة جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

طه، راضي عبد المجيد (2014 م) الدمج التربوي ومشكلات تعليم الأطفال المعاقين سمعيا في مدارس التعليم العام، دار الفكر العربي، القاهرة.

عامر، طارق عبد الرؤوف(2015م) دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التوجيهات المعاصرة، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.

عطية، محسن علي (2009 م) البحث العلمي في التربية مناهجه، أدواته، وسائله الإحصائية .دار المناهج. الأردن.

عبد المجيد، عبد الفتاح (2000م) التربية الخاصة لمن؟ لماذا؟ كيف؟، دار الكتب المصرية، القاهرة.

الغليلات، أحمد والصمادي، جميل (2015 م) تطوير معايير لضمان جودة برامج التعليم الدامج وفحص درجة انطباقها على البرامج المقدمة في الأردن، دراسات العلوم التربوية، المجلد 42، العدد 3(2015م).

ملحم، سامي محمد (2007 م) مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط5، دار المسيرة .الأردن.

يحيى، خولة أحمد (2006 م) البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة، دار المسيرة الأردن.

يحيى، خولة أحمد وعبيد، ماجدة السيد (2005 م) الإعاقة العقلية، دار وائل، الأردن.

يحيى، خولة أحمد (2006 م) البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة. دار المسيرة الأردن.

ثانياً– المراجع الأجنبية

Berry, R. (2010). Pre-service and early career teachers' attitudes toward inclusion, instructional accommodations, and fairness:
Three profiles, The Teacher Educator, 45(2), 75-95.

Gregory, J. (2018). Not my responsibility: the impact of separate special education systems on educators'' attitudes toward inclusion. Educational Policy Analysis and Strategic Research, 13(1), 127-148.

Torres, F. (2016). Perceptions of pre-service special and general education teachers on the inclusion of children with special needs in regular classroom. Unpublished Master Thesis, University of Oslo and Charles, Norway.