اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية في مدينة القدس نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام *

إعداد: أحمد فتيحه
مرشد ومحاضر
في كلية دافيد يلين

يبرز التعليم كركيزة أساسية في نطاق العمل الشامل مع المعوقين في محاولة دمجهم في المجتمع، فالتعليم يلعب دوراً حاسماً في الاستجابة لذوي الاحتياجات الخاصة وفي مساعدتهم للسعي نحو حياة مستقلة. وعند الحديث عن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، فإننا نتحدث عن الطلاب الذين يعانون من وجود إعاقة عقلية أو حسية أو حركية أو متعددة الجوانب وهذا يتطلب احتياجات تعليمية خاصة.

وما زال النظام التربوي في العديد من الدول يستبعد هؤلاء الطلاب أو يوفر لهم خدمات متواضعة. والاعتقاد السائد في هذه الدول أن المعلم في المدرسة العادية غير معني وغير قادر على الاهتمام بهؤلاء الطلاب، في المقابل نجد أن التربية المعاصرة تعتبر كل طالب حالة خاصة، وعلى النظام التربوي أن يتحمل مسئولياته حيال جميع الطلاب بغض النظر عن درجة الصعوبة التي يعانون منها. وأحد تجليات هذا الفهم يكمن في الدمج التربوي، والذي يعني أن جميع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يتم دمجهم في الصفوف النظامية ويصبحون من ضمن مسئوليات معلم الصف النظامي الذي يدعمه أخصائيون (Wilczenski، ١٩٩٢).

يعتبر الدمج عملية اجتماعية معقدة واجهت وتواجه عقبات عديدة متنوعة قد يكون أهمها الاتجاهات نحو الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (Wisniewski & Alper، ١٩٩٤). ففي إستطلاع الرأي القومي الأمريكي الذي أجراه Rose & Smith (١٩٩٣) لجمع معلومات عن العوائق التي تقف في وجه الدمج، حدد ٦٠٪ من المشاركين في الاستطلاع الاتجاهات على أنها عائق رئيسي أمام تطبيق الدمج. فقبل أن يتم تنفيذ أي سياسة جديدة تتعلق بالدمج، لا بد من دراسة الاختلافات في الاتجاهات بين جميع المجموعات التي ستشارك في الدمج. فعلى سبيل المثال، إذا كان المدراء أكثر رغبة في دمج أطفال معوقين في الصفوف، ولكن معلمي هذه الصفوف يقاومون وجود مثل هؤلاء الأطفال في صفوفهم، فإن أية سياسة دمج لن تنجح (Pinhas & Schmelkin، ١٩٨٩). فكل من المعلمين والمدراء والمشرفين لديهم مجموعة من المعتقدات حول أفضل مكان يتعلم فيه الأطفال المعوقين (Rose & Smith، ١٩٩٣). وبالتالي فإن أي جهد يرمي لجعل المدرسة العادية تتحمل مسؤوليتها تجاه الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، يكون المصدر الأكثر أهمية في هذا

* هذا المقال تلخيص لأطروحة ماجستير قدمت في كلية الدراسات العليا جامعة بير زيت، ١٩٩٨.

الإتجاه هو توفير اتجاهات إيجابية من داخل وخارج المدرسة، فالاتجاهات السلبية في المجتمع نحو الدمج ستعيق تقديم خدمات فعالة للأطفال المعوقين (الأطرش، ١٩٩٤ .

ومن بين اتجاهات مختلف أطراف العملية التربوية برزت اتجاهات المعلمين نحو الدمج كعامل مهم ومؤثر في هذه العملية، حيث اعتمد دمج الأطفال المعوقين بشكل رئيسي على إتجاهات معلمي الصفوف العادية. فالأسلوب الذي تجاوب فيه معلم الصف مع حاجات الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كان العامل الأكثر قوة والذي حدد نجاح الدمج أكثر من أي استراتيجية إدارية أو استراتيجية تتعلق بتغيير المفاهيم (Pinhas & Schmelkin، 1993). بينما يمكن فرض الدمج عن طريق القوانين، إلا أن الأسلوب الذي يسلكه معلم الصف النظامي في التجاوب مع الحاجات الخاصة للطالب هو العنصر الأقوى والذي يحدد نجاح الدمج (Larrivee، 1981).

إن احتمال تطبيق عملية الدمج دون توفر دعم معلمي الصفوف النظامية والذين سيقومون بهذا التغيير سيؤدي إلى نتائج عكسية. يميل معلمو الصفوف النظامية بشكل عام لمقاومة التغيير حين يتعلق بتغيير أدوارهم ووظائفهم. فوضع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف النظامي طوال اليوم قد لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف المتوقعة إذا ما كانت اتجاهات معلم الصف عن هؤلاء الطلبة سلبية، فبدون توفر الاستعداد والقبول لدى معلمي التعليم العام فان مشروع الدمج لن يكون أكثر من شعارات بعيدة عن الواقع (Semmel et al. ، 1991).

دمج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية هو التحدي الكبير الذي يواجهه المعلمون ومختلف أطراف العملية التربوية، فحتى في الدول المتطورة والتي قطعت شوطاً كبيراً في مشوار الدمج، ما زالت تواجه مشكلة حقيقية وجدية في موضوع اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية. أشارت معظم الدراسات إلى أن الاتجاهات نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية أكثر سلبية من باقي أنواع الإعاقة سواءً أكانت حركية أم حسية (Arick & Krug، 1993 . إلا أن الاتجاهات تكون أقل سلبية كلما قلت شدة الإعاقة العقلية، بينت دراسة Mcgettigan و Iano و (1972) Shotel أن اتجاهات المعلمين تكون أكثر إيجابية عندما تكون إعاقة الطالب إعاقة تعلم، مقارنة باتجاهاتهم الأقل إيجابية نحو دمج الطالب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وسلبية تجاة الإعاقة العقلية الشديدة. وهذا يتفق تماما مع دراسة Horne و (1976) Harasymiw، التي أشارت إلى أن المعلمين يتقبلون الطلاب ذوي إعاقة التعلم أكثر من تقبلهم للطلاب ذوي الإعاقة العقلية. وأشار (1985) Thomas أن المعلمين يعارضون إجمالاً دمج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، فقد يرغب المعلم في التعامل مع طلاب معاقين في صفه وتعليمهم، لكنه يشعر أنه غير قادر على ذلك، خاصة للطلبة ذوي الإعاقة العقلية (Carrigan، 1994). واتجاه المعلمين السلبي يفسر سبب النقص الشديد في دمج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية داخل المدارس النظامية، فهي أقل فئة تم دمجها من بين الفئات الأخرى من المعاقين (Sawyer" Mclaughlin & Winglee"1994) .

تفاوتت الدراسات التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الإعاقة الحسية سواء كانت سمعية أو بصرية، لكنها أجمعت على سلبية اتجاهات المعلمين نحو دمج الإعاقة العقلية. بينت Keilbaugh (1977) أن المعلمين الذين لهم خبرة واتصال سابق في التعليم الخاص، اعتقدوا أنه يمكن توقع الكثير من الطالب المعاق بصرياً، وبالتالي كانت اتجاهاتهم أكثر إيجابية نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، فخبراتهم التي اكتسبوها أثناء مشاركتهم بدورات تأهيل أو من خلال تعليم صفوف مدمجة جعلتهم يشعرون أنهم أكثر ثقة بانفسهم للتعامل مع الطالب ذوي الإعاقة البصرية. وهذا ما توصل إليه (1976) Harasymiw & Horne أن تأهيل المعلمين في برامج الدورات يقود إلى اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، كما بينت نفس الدراسة أن المعلمين اعتادوا على وجود طلاب كفيفين داخل صفوفهم

بدون تطبيق الدمج، لأنه من السهل توفر اتجاهات إيجابية نحو دمج هذه الفئة من المعاقين أكثر من باقي الفئات الأخرى للطلاب المعاقين (Leyser & Abrams، ١٩٩٢، Wilczenski & 1984) . واتفق مع وجهة النظر هذه Winglee و Mclaughlin و ، (١٩٩٤ Sawyer فأوضح أن ازدياد عدد الطلاب ذوي الإعاقة الحسية في الصفوف النظامية يعود إلى أن المعلمين أصبحوا أكثر معرفة بكيفية توفير الخدمات المتخصصة لدمج مثل هؤلاء الطلاب في بيئات التعليم العام، وكذلك فان هؤلاء الطلاب يستطيعون غالباً المشاركة في منهاج التعليم العام والتي تتطلب أساليب أقل كثافة مما يحتاجة الطلاب ذوي الإعاقات الأخرى.

أجريت ثلاث دراسات عربية في الأردن حول اتجاهات المعلمين نحو دمج المعاقين حركياً في التعليم العام في كل من مدن عمان وإربد والزرقاء، أظهرت نتائج هذه الدراسات أن اتجاهات المعلمين نحو دمج هذه الفئة من الإعاقة جاءت إيجابية (جعارة، ١٩٨٨؛ حسين، ١٩٨٥؛ هنيني، ١٩٨٩).

مشكلة الدراسة

تم اختيار الدراسة الحالية بناءً على أن موضوع دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام يحظى باهتمام مختلف الأوساط التربوية الفلسطينية وعلى رأسها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وذلك من خلال تأسيس برنامج التعليم الجامع، وسعي هذا البرنامج لتطبيق الدمج في المدارس الفلسطينية خلال السنوات القادمة، في الوقت الذي لا يتوفر للوزارة في توجهها هذا أي دراسة محلية عن هذا الموضوع (مقابلة خاصة مع السيد عمر الجيوسي، مدير برنامج التعليم الجامع، وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، أيار ١٩٩٦ . كذلك هناك نقص واضح في الدراسات في العالم العربي حول موضوع الدمج، وإن وجد فمعظم الدراسات التي تم التوصل إليها تناولت موضوع دمج الطلاب ذوي الإعاقة الحركية، أكثر مما تناولت موضوع دمج مختلف أنواع الإعاقة في التعليم العام.

هدف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام عبر إجراء بحث ميداني على حالة من واقع التعليم في مدينة القدس لتحقيق الأهداف التالية:

١- التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة المعاقين عقلياً وحسياً وحركياً وإعاقةً عامة بغض النظر عن سببها، في التعليم العام.

٢- التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقات المختلفة حسب جنس وخبرة المعلم.

٣- التعرف على النتائج المترتبة على الدمج من وجهة نظر المعلمين.

أهمية الدراسة ومبرراتها

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من كونها تتناول موضوع الاتجاهات السائدة عند المعلمين نحو دمج مختلف أنواع الإعاقة في التعليم العام سواء أكانت إعاقة حركية أم عقلية أم حسية، وليس كما جرت العادة أن يتم التطرق إلى الاتجاهات السائدة نحو دمج ذوي الإعاقات الحركية في التعليم العام وخاصة في الدراسات العربية. فعند مراجعة الدراسات التي نشرت في الجامعات الأردنية حول موضوع اتجاهات المعلمين نحو الدمج، وجد أن جميع الدراسات تناولت دراسة

اتجاهات المعلمين نحو دمج الإعاقة الحركية في التعليم العام وليس مختلف أنواع الإعاقات. (جعارة، ١٩٨٨؛ وحسين، ١٩٨٥؛ وهنيني، ١٩٨٩).

تكتسب الدراسة أهمية أخرى من خلال محاولتها التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج مختلف أنواع الإعاقات في التعليم العام ارتباطاً بعاملي الجنس والخبرة للمعلمين. وتبدو اهمية هذه الدراسة من كونها تتزامن مع توجه وزارة التربية والتعليم الفلسطينية نحو الاهتمام بموضوع التربية الخاصة ومن ضمنها موضوع الدمج، وقد تساهم هذه الدراسة في سد جزء من الحاجة في هذا الاتجاه.

أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما هي اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب المعوقين إعاقة عامة، بغض النظر عن سببها، في التعليم العام؟
- ما هي اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب المعوقين إعاقة عقلية في التعليم العام؟
- ما هي اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب المعوقين إعاقة حسية في التعليم العام؟
- ما هي اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب المعوقين إعاقة حركية في التعليم العام؟
- ما هي النتائج المترتبة على دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

فرضيات الدراسة

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = ٠,٠٥$ بين متوسطات اتجاهات كل من المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العامة في التعليم العام.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = ٠,٠٥$ بين إتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة المعوقين إعاقة عامة تعود الى خبرة المعلم.

٣- لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = ٠,٠٥$ للتفاعل المشترك بين عاملي الجنس والخبرة على اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة المعوقين إعاقة عامة في التعليم العام.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = ٠,٠٥$ بين متوسطات اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في التعليم العام.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = ٠,٠٥$ بين آراء المعلمين نحو دمج الطلبة المعوقين إعاقة عقلية تعود الى خبرة المعلم.

٦- لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = ٠,٠٥$ للتفاعل المشترك بين عاملي الجنس والخبرة على اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة المعوقين إعاقة عقلية في التعليم العام.

٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = ٠,٠٥$ بين متوسطات اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحسية في التعليم العام.

٨- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = ٠,٠٥$ بين آراء المعلمين نحو دمج الطلبة المعوقين إعاقة حسية

تعود الى خبرة المعلم.

٩- لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى∝= ٠,٠٥ للتفاعل المشترك بين عاملي الجنس والخبرة على اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة المعوقين إعاقة حسية في التعليم العام.

١٠- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ∝= ٠,٠٥ بين متوسطات اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في التعليم العام.

١١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ∝= ٠,٠٥ بين آراء المعلمين نحو دمج الطلبة المعوقين إعاقة حركية تعود الى خبرة المعلم.

١٢- لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية عند مستوى ∝= ٠,٠٥ للتفاعل المشترك بين عاملي الجنس والخبرة على اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة المعوقين إعاقة حركية في التعليم العام.

١٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى∝= ٠,٠٥ بين اتجاهات المعلمين والمعلمات تتعلق بالنتائج المترتبة على دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المرحلة الأساسية الأولى والتي تبدأ من الصف الأول الأساسي وتنتهي مع نهاية الصف السادس الأساسي في مدارس منطقة القدس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ووزارة المعارف الإسرائيلية، والمدارس الأهلية الخاصة، ومدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين. كما أنها اقتصرت على التعرف على اتجاهات هؤلاء المعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام. كذلك اقتصرت هذه الدراسة على التعرف على اتجاهات هؤلاء المعلمين نحو دمج مختلف أنواع الإعاقة ارتباطاً بعاملين هما: جنس المعلمين، وعدد سنوات الخبرة التي قسمت الى الفئات الاربع التالية: من ١-٥, و٦-١٠, و١١-١٥، ومن ١٦ سنة فأكثر.

اجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الأساسية الأولى في مدينة القدس موزعاً على ٨١ مدرسة، ويعتمد هذا التوزيع على جهة الإشراف الإداري والتمويل. منها ١٦ مدرسة تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية وهي تشكل ما نسبته ١٩,٧٪، و٢٥ مدرسة تابعة لوزارة المعارف الإسرائيلية وهي تشكل ما نسبته ٣١٪، و٣٣ مدرسة خاصة أهلية وهي تشكل ما نسبته ٤٠,٧٪، و ٧ مدارس تتبع وكالة الغوث الدولية وهي تشكل ما نسبته ٨,٦٪.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بنسبة ٢٠٪ من مجتمع الدراسة بطريقة طبقية عشوائية وتعتبر هذه النسبة مناسبة لدراسة وصفية كهذه (عودة وملكاوي، ١٩٩٢)، استناداً لتقسيم المدارس الذي ورد في مجتمع الدراسة، حيث تم اختيار ست عشرة

مدرسة موزعة كالتالي:

١- ثلاث مدارس تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية بنسبة ١٨ , ٧٥٪ .

٢- خمس مدارس حكومية تابعة لوزارة المعارف الإسرائيلية بنسبة ٣١ , ٢٥٪ .

٣- سبع مدارس خاصة (أهلية(بنسبة ٤٣ , ٧٥٪ .

٤- مدرسة واحدة تابعة لوكالة الغوث الدولية بنسبة ٦ , ٢٥٪ .

والجدول رقم (١ يوضح مجتمع الدراسة وعينتها

والجدول رقم (١) يوضح مجتمع الدراسة وعينتها.

الجدول رقم (١)

توزيع عدد المعلمين وعدد المدارس في مدينة القدس حسب الجهة المشرفة عليها لمجتمع وعينة الدراسة

نوع المدرسة مجتمع الدراسة	تابعة لوزارة التربيـة والتعليم الفلسطينية	تابعة لوزارة المعـارف الإسرائيلية	وكالة الغوث الدولية	خاصـــة (أهلية)	المجموع
عدد المدارس	١٦	٢٥	٧	٣٣	٨١
عدد المعلمين	١٧١	٤٠٦	٣٨	١٩٩	٨١٤
عدد المعلمات	١٦٩	٧٣٣	٤٨	٤٣٩	١٣٨٩
نوع المدرسة عينة الدراسة	تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية	تابعة لوزارة المعارف الإسرائيلية	وكالة الغوث الدولية	خاصة (أهلية)	المجموع
عدد المدارس	٣	٥	١	٧	١٦
عدد المعلمين	١٣	١٨	٥	٢٤	٦٠
عدد المعلمات	١٣	١٨	٥	٢٤	٦٠

أداة الدراسة

للتعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية الأولى في مدارس القدس نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام، تم اعتماد الاستبانة التي استخدمت من قبل Berryman (١٩٨٩) لفحص اتجاهات عامة الشعب نحو الدمج في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت الاستبانة من ٢١ فقرة قاست استجابة المفحوصين باستخدام سلم ليكرت المكون من خمس درجات.

طورت أداة الدراسة باستخدام ١٣ فقرة من استبانة Berryman الأصلية والتي تكونت من ١٨ فقرة، ترجمت إلى اللغة العربية، بما يتناسب مع الواقع الفلسطيني، كما أضيفت ٨ فقرات أخرى لفحص جوانب لم تتضمنها استبانة Berryman، حيث تم إعطاء إجابات الأسئلة في الجزء الثاني من الاستبانة درجات ذات سلم خماسي كما يلي: -

أوافق بشدة (١)، أوافق (٢)، لا رأي (٣)، أعارض (٤)، أعـارض بشـدة (٥). وبهذا ضمت الاستبانة النهائية ما يلي: -

الجزء الأول - معلومات عامة عن المعلمين (الجنس وعدد سنوات الخبرة).

الجزء الثاني - مقياس الاتجاهات وضم ٢١ بنداً كالتالي:

١- دمج مجموعات الطلبة ذوي الإعاقات المختلفة ضم تسع فقرات موزعة كالتالي:

أ- اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية الأولى نحو الدمج بشكل عام (فقرة).

ب- اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية الأولى نحو دمج ذوي الإعاقات العقلية في التعليم العام (فقرة واحدة).

ج- اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية الأولى نحو دمج ذوي الإعاقات الحسية في التعليم العام (٤ فقرات).

د- اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية الأولى نحو دمج ذوي الإعاقات الحركية في التعليم العام (٣ فقرات).

٢- النتائج المترتبة على دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ضمت ١٢ فقرة

المعالجة الإحصائية

تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي (Two- Way Anova) لمعرفة قيم ف عند مستوى ∝= ٠,٠٥، لفحص:

١- الفرضيات الأولى والثانية والثالثة لمعرفة اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العامة استناداً لجنس المعلم وفئة الخبرة والتفاعل بينهما.

٢- الفرضيات الرابعة والخامسة والسادسة لمعرفة اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية استناداً لجنس المعلم وفئة الخبرة والتفاعل بينهما.

٣- الفرضيات السابعة والثامنة والتاسعة لمعرفة اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحسية استناداً لجنس المعلم وفئة الخبرة والتفاعل بينهما.

٤- الفرضيات العاشرة والحادية عشرة والثانية عشرة لمعرفة اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية استناداً لجنس المعلم وفئة الخبرة والتفاعل بينهما.

كذلك تم فحص الفرضية الثالثة عشرة باستخدام اختبار (ت(لمعرفة قيم ت عند مستوى ∝= ٠,٠٥ لفحص النتائج المترتبة على الدمج حسب جنس المعلم وذلك كل فقرة على حده، نظراً لأن نتائج كرونباخ ألفا (∝=٠,٥٦) (لا تشجع إن لم تسمح بأخذ متوسط الإجابات على هذه الإستبانه.

عرض وتحليل النتائج

لتحقيق أهداف الدراسة تم تحليل النتائج لإجابات المبحوثين وذلك بإدخال الإجابات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً كما يلي :-

التحليل الوصفي للمتوسطات الحسابية لاتجاهات العينة الكلية نحو دمج مختلف أنواع الإعاقة

تبين النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال المعاقين بشكل عام أو حسب نوع الإعاقة محايدة إلى حد ما حيث تراوحت بين ٣,١ - ٣,٦ . ويبدو أن المعلمين يميلون إلى تجاه يتراوح بين المحايدة والمعارضة البسيطة فيما يتعلق بدمج الأطفال المعاقين، بشكل عام حيث بلغ المتوسط الحسابي ٣,٦٥ وهو أقرب للمعارضة من المحايدة .

جدول رقم (٢) المتوسطات الحسابية لاتجاهات العينة الكلية نحو دمج مختلف أنواع الإعاقة .

نوع الإعاقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المدى
بشكل عام	٣،٦٥	١،٢٨	١-٥
العقلية	٣،٢٦	١،٢٨	١-٥
الحسية	٣،١٧	٠،٨٤	١-٤،٧٥
الحركية	٣،١١	١،٠٥	١-٥

جاءت متوسطات اتجاهات المعلمين نحو دمج مختلف أنواع الإعاقة حسب جنس المعلم متقاربة أيضاً مع تفاوت نسبي بالنسبة للمعلمات في الإعاقتين العامة (٣،٨٦) والعقلية (٣،٤١)، وللمعلمين في الإعاقتين الحسية (٢،٩٠) والحركية (٢،٩٣). ويبدو من الجدول رقم (٤) أن المعلمين يميلون أكثر من المعلمات لتقبل مفهوم الدمج بالنسبة للاطفال المعوقين حسياً وحركياً.

جدول رقم (٣) متوسطات اتجاهات عينة الدراسة نحو دمج مختلف أنواع الإعاقة حسب جنس المعلم

نوع الإعاقة / الجنس		عام	عقلية	حسية	حركية
ذكور	المتوسط الحسابي	٣،٤٣١	٣،١٠٣٤	٢،٩٠٠٩	٢،٩٣١٠
	الانحراف المعياري	١،٣٧٧	١،٢٩٣٦	٠،٨٤١٥	١،١٠٩٥
	المدى	١-٥	١-٥	١-٤،٥	١-٥
إناث	المتوسط الحسابي	٣،٨٦٦٧	٣،٤١٦٧	٣،٤٣٧٥	٣،٢٨٨٩
	الانحراف المعياري	١،١٤١٩	١،٢٥٢٧	٠،٧٥٨٦	٠،٩٨٢٨
	المدى	١-٥	١-٥	١،٧٥-٤،٧٥	١،٣٣-٥

* المتوسط الحسابي ما بين (١) موافق جداً و (٥) معارض بشدة.

أما نتائج اتجاهات المعلمين نحو دمج مختلف أنواع الإعاقة حسب فئة الخبرة فكانت المتوسطات متقاربة جداً في حدود ٣، مع تفاوت نسبي لكل فئة لأنواع الإعاقات. فمثلاً، فئة الخبرة من ١-٥ سنوات كان التفاوت بين الإعاقة الحركية (٢،٩١) والعامة (٣،٧٤)، وفئة الخبرة من ٦-١٠ سنوات، كان بين الإعاقة العقلية (٣،٠٤) والعامة (٣،٥٩)، والفئة من ١١- ١٥ سنة بين الإعاقة الحركية (٣،٠٢) والعامة(٣،٦٨)، والفئة من ١٦- وأكثر بين الإعاقة العقلية (٣،١) والعامة (٣،٥٨). ومن الواضح أن التفاوت النسبي كان بين الإعاقة العامة والإعاقات الأخرى، وإشتركت الفئتين من ١-٥ و ١١- ١٥ بالتفاوت بين الإعاقة العامة والحركية، في حين إشتركت الفئتين الأخريين في التفاوت بين الإعاقة العامة والعقلية. كما هو مبين في الجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤) متوسطات اتجاهات عينة الدراسة نحو دمج مختلف أنواع الإعاقة حسب فئات الخبرة

نوع الإعاقة / فئات الخبرة		عامة	عقلية	حسية	حركية
(١-٥)	المتوسط الحسابي	٣،٧٤١٩	٣،٣٨٧١	٣،٠٦٤٥	٢،٩١٤٠
	الانحراف المعياري	١،٣٦٥٥	١،٢٢٩٦	٠،٨٥١٤	١،٠٢٩١
	المدى	١-٥	١-٥	١-٤،٥	١،٣٣-٥
(٦-١٠)	المتوسط الحسابي	٣،٥٩٠٩	٣،٠٤٥٥	٣،٢٣٨٦	٣،١٨١٨
	الانحراف المعياري	١،٢٢١٢	١،٣٦٢٠	٠،٩٦٥١	١،٠٧٧٦
	المدى	١-٥	١-٥	١-٤،٧٥	١-٥
(١١-١٥)	المتوسط الحسابي	٣،٦٨٩٦	٣،٤٨٢٨	٣،١٨٩٧	٣،٠٣٤٥
	الانحراف المعياري	١،١٦٨١	١،٢٤٢٧	٠،٧٦٦٦	١،٠٦٢٩
	المدى	١-٥	٢-٥	١،٥-٤،٧٥	١-٥
١٦ +	المتوسط الحسابي	٣،٥٨٣٣	٣،١١١١	٣،٢١٥٣	٣،٣٠٥٦
	الانحراف المعياري	١،٣٦٠١	١،٣٠٤٤	٠،٨٣٧٠	١،٠٧٣١
	المدى	١-٥	١-٥	١،٥-٤،٧٥	١-٥

نتائج تحليل التباين الثنائي :

١- اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العامة

للإجابة عن الفرضيات الثلاثة الأولى المتعلقة باتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العامة استناداً لجنس المعلم ولفئة الخبرة وللتفاعل بينهما، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي (Two- Way Analysis of Variance) حيث أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الإعاقة العامة بغض النظر عن سببها في التعليم العام، (F(1-110) = 3.476, P> 0.065).

أيضاً لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العامة تعود إلى فئة خبرة المعلم، حيث كانت قيمة F هي: (F(3-110) = 0.147, P> 0.913).

وقد كشفت النتائج أنه لا يوجد تفاعل بين جنس المعلم وخبرته على اتجاهاته نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العامة في التعليم العام، وظهرت قيمة = (F(3-110) = 0.243, P> 0.866).

وبناء على النتائج أعلاه فإن الفرضيات الأولى والثانية والثالثة قد قبلت، أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ∝= ٠،٠٥ لاتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العامة يعود إلى جنس المعلم أو فئة الخبرة أو التفاعل بينهما. والجدول رقم (٥) يوضح ذلك:-

جدول رقم (٥)

تحليل التباين الثنائي لاتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العامة

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية D F	قيمة ف (F)	مستوى الدلالة
الجنس	٥،٧٨٩	٥،٧٨٩	١	٣،٤٧٦	٠،٠٦٥
الخبرة	٠،٧٣٦	٠،٢٤٥	٣	٠،١٤٧	٠،٩٣١
التفاعل بين الجنس والخبرة	١،٢١٢	٠،٤٠٤	٣	٠،٢٤٣	٠،٨٦٦
داخل المجموعات	١٨٣،٢١٠	١،٦٦٦	١١٠		
المجموع	١٩٠،٧٥٤	١،٦٣٠	١١٧		

٢- اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية

للإجابة عن الفرضيات الرابعة والخامسة والسادسة المتعلقة باتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية استناداً لجنس المعلم ولفئة الخبرة وللتفاعل بينهما، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي (Two-Way Analysis of Variance) حيث أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الإعاقة العقلية في التعليم العام، حيث قيمة F هي: (F(1-110) = 2.124, P> 0.148).

أيضاً لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية تعود إلى فئة خبرة المعلم، حيث كانت قيمة F هي: (F(3-110) = 0.882, P> 0.453).

كذلك كشفت النتائج انه لا يوجد تفاعل بين جنس المعلم وخبرته على اتجاهاته نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية في التعليم العام، فكانت قيمة F هي: (F(3-110) = 0.685, P> 0.563).

وبناء على النتائج أعلاه فإن الفرضيات الرابعة والخامسة والسادسة قد قبلت، أي لا توجد فروقات ذات دلالة لاتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية يعود إلى جنس المعلم أو إلى فئة الخبرة أو التفاعل بينهما والجدول رقم (٦) يعرض هذه النتائج.

جدول رقم (٦) تحليل التباين الثنائي لاتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية D F	قيمة ف (F)	مستوى الدلالة
الجنس	٣،٤٨١	٣،٤٨١	١	٢،١٢٤	٠،١٤٨
الخبرة	٤،٣٣٧	١،٤٤٦	٣	٠،٨٨٢	٠،٤٥٣
التفاعل بين الجنس والخبرة	٣،٣٦٨	١،١٢٣	٣	٠،٦٨٥	٠،٥٦٣
داخل المجموعات	١٨٠،٢٥٨	١،٦٣٩	١١٠		
المجموع	١٩٠،٨٥٦	١،٦٣١	١١٧		

٣- اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحسية

للإجابة عن الفرضيات السابعة والثامنة والتاسعة المتعلقة باتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحسية استنادا لجنس المعلم ولفئة الخبرة وللتفاعل بينهما، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي (Two-Way Anova) حيث أشارت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الإعاقة الحسية تعود إلى الجنس، حيث ظهرت قيمة F: (F(1-110) = 14.314, P< 0.000). كما هو واضح في جدول رقم (٧).

بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو

دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحسية تعود إلى فئة خبرة المعلم، حيث أن قيمة F هي: (F(3-110) = 0.603, P> 0.614).

كذلك دلت قيمة F للتفاعل ما بين عاملي الجنس والخبرة انه لا يوجد تفاعل، (F(3-110) = 1.643, P> 0.184).

وتدل هذه النتائج على رفض الفرضية السابعة وقبول الفرضيتين الثامنة والتاسعة، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحسية تعود إلى الجنس، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحسية تعود لفئة الخبرة أو للتفاعل ما بين الجنس والخبرة. والجدول رقم (٧) يعرض هذه النتائج

جدول رقم (٧)

تحليل التباين الثنائي لاتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية D F	قيمة ف (F)	مستوى الدلالة
الجنس	٩،١١٣	٩،١١٣	١	١٤،٣١٤	٠،٠٠٠
الخبرة	١،١٥٢	٠،٣٨٤	٣	٠،٦٠٣	٠،٦١٤
التفاعل بين الجنس والخبرة	٣،١٣٧	١،٠٤٦	٣	١،٦٤٢	٠،١٨٤
داخل المجموعات	٧٠،٠٣١	٠،٦٣٧	١١٠		
المجموع	٨٢،٨١٤	٠،٧٠٨	١١٧		

٤-اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية

للإجابة عن الفرضيات العاشرة والحادية عشرة والثانية عشرة المتعلقة باتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية استنادا لجنس المعلم ولفئة الخبرة وللتفاعل بينهما، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي (Two-Way Analysis of Variance). حيث أشارت النتائج إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب الجنس، بين اتجاهات المعلمين نحو دمج الإعاقة الحركية في التعليم العام وقيمة F هي: (F(1-110) = 4.046, P< 0.047) .

بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية تعود إلى فئة خبرة المعلم، كانت قيمة F هي: (F(3-110) = 1.065, P> 0.366).

كما أنه لا يوجد تفاعل بين جنس المعلم وفئة خبرته على اتجاهاته نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في التعليم العام، حيث كانت قيمة F هي: (F(3-110) 0.984, P> 0.403).

وتدل هذه النتائج على رفض الفرضية العاشرة وقبول الفرضيتين الحادية عشرة والثانية عشرة، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية تعود إلى الجنس، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية تعود لفئة الخبرة أو للتفاعل ما بين الجنس والخبرة. والجدول رقم (٨) يوضح ذلك:-

جدول رقم (٨)

تحليل التباين الثنائي لاتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية D F	قيمة ف (F)	مستوى الدلالة
الجنس	٤،٤٢٩	٤،٤٢٩	١	٤،٠٤٦	٠،٠٤٧
الخبرة	٣،٤٩٨	١،١٦٦	٣	١،٠٦٥	٠،٣٦٦
التفاعل بين الجنس والخبرة	٣،٢٣٢	١،٠٧٧	٣	٠،٩٨٤	٠،٤٠٣
داخل المجموعات	١٢٠،٤٣١	١،٠٩٥	١١٠		
المجموع	١٣٠،٩٣٨	١،١١٩	١١٧		

من النتائج السابقة تبين أنه لا توجد فروقات بين اتجاهات أفراد العينة تعود إلى فئة الخبرة والتفاعل بين الجنس والخبرة نحو الإعاقات المختلفة، وإنما كانت هناك فروقات تعود للجنس ولصالح المعلمين بالنسبة لاتجاهات أفراد العينة نحو الإعاقة الحركية والحسية.

النتائج المترتبة على دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام

أما نتائج الجزء الخاص من الدراسة والذي يتعلق بالنتائج المترتبة على دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف النظامية فقد ظهرت في جدول رقم (٩)، حيث كانت المتوسطات الحسابية متقاربة بين المعلمين والمعلمات في معظم الفقرات والتي تراوحت بين ٤،٥٣ كأعلى قيمة في الفقرة الخامسة وبين ٢،٧٧ كأدنى قيمة في الفقرة الثامنة، ومعظم الفقرات المتبقية كان متوسطها تقريبا ٣.

واستخدم اختبار (ت) للإجابة على الفرضية الثالثة عشرة والمتعلقة بالنتائج المترتبة على دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام حسب جنس المعلم، حيث كانت قيمة (ت) دالة إحصائيا لصالح المعلمين للفقرات التالية:-

الفقرة الأولى والتي نصت على أن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة قد يؤدي إلى مشاكل بين الطلبة ذوي الإعاقات والطلبة غير المعوقين.

والفقرة الثانية والتي نصت على أن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة قد يؤدي إلى مشاكل مع أهالي الطلبة غير المعوقين.

والفقرة الرابعة والتي نصت على أن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة قد يؤدي إلى مشاكل بين المعلمين النظاميين ومعلمي التربية الخاصة.

بينما الفقرات التالية كانت دالة لصالح المعلمات:-

الفقرة السابعة والتي نصت على أن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة قد يؤدي إلى تقوية التحصيل الأكاديمي للطلبة المدموجين.

الفقرة التاسعة والتي نصت على أن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة قد يؤدي إلى المساهمة في اندماجهم في جوانب الحياة الاجتماعية المختلفة في المجتمع.

الفقرة العاشرة والتي نصت على أن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة قد يؤدي إلى ممارسة تعليمية فيها عدالة وإنسانية لكل فرد من المجتمع.

الفقرة الثانية عشرة والتي نصت على أن دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة قد يؤدي إلى نجاح ممارسة عملية تعليمية جديدة إذا توفرت لها شروط الدمج الجيدة.

بينما نجد أن قيمة (ت) لم تكن دالة للفقرات الثالثة والخامسة والسادسة والثامنة والحادية عشرة، وهذا يعني قبول الفرضية الثالثة عشرة لهذه الفقرات، ورفضها للفقرات التي كانت قيمة (ت) لها ذات دلالة إحصائية، كما هو موضح في جدول رقم (٩).

جدول رقم (٩)
قيمة (ت) للنتائج المترتبة على الدمج حسب جنس المعلم

رقم الفقرة	نص الفقرة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١	مشاكل بين الطلبة ذوي الإعاقات والطلبة غير المعوقين.	ذكور	٣،٣٤	١،١٨	– ٢،٩٧	٠،٠٠٣٨ **
		إناث	٣،٩٠	٠،٨٢		
٢	مشاكل مع أهالي الطلبة غير المعوقين.	ذكور	٣،٠٠	١،٠٩	– ٢،٧٨	٠،٠٠٦٤ **
		إناث	٣،٥٣	١،١٢		
٣	مشاكل مع اهالي الطلبة المعوقين.	ذكور	٣،٠٣	١،١٢	– ١،٨٥	٠،٠٦٧٣
		إناث	٣،٤٢	١،١٢		
٤	مشاكل بين المعلمين النظاميين ومعلمي التربية الخاصة.	ذكور	٢،٥٣	١،٠١	– ٢،٧٢	٠،٠٠٧٥ **
		إناث	٣،١	١،٢٣		
٥	الحاجة الى تدريب وتأهيل المعلمين على أساليب تطبيق الدمج.	ذكور	٤،٢٩	٠،٩٩	– ١،٤٨	٠،١٤١١
		إناث	٤،٥٣	٠،٧٥		
٦	تقبلهم اجتماعيا من قبل بقية الطلبة غير المعوقين.	ذكور	٣،٨٦	٠،٩٤	١،٣٢	٠،١٩١
		إناث	٣،٦١	١،٠٧		
٧	تقوية التحصيل الأكاديمي للطلبة المدموجين.	ذكور	٣،٤٨	١،١٧	٢،٣٠	٠،٠٢٣ **
		إناث	٣،٠٠	١،١٠		
٨	تدني تحصيل الطلبة غير المعوقين.	ذكور	٢،٧٧	١،١٥٥	– ١،٨٩	٠،٠٦١٤
		إناث	٣،١٦	١،٠٩		
٩	المساهمة في اندماجهم في جوانب الحياة الاجتماعية المختلفة في المجتمع.	ذكور	٤،١٧	٠،٧٢	٢،٢٧	٠،٠٢٥٣ **
		إناث	٣،٨٣	٠،٨٨		
١٠	١٠- ممارسة تعليمية فيها عدالة وإنسانية لكل فرد من المجتمع.	ذكور	٤،١٢	٠،٨٢	٢،٣٨	٠،٠١٨٨ **
		إناث	٣،١٧	١،٠٠٩		
١١	١١- تقوية حقهم في أن يكونوا في الصفوف النظامية.	ذكور	٣،٨٧	١،٠١	١،٤٨	٠،١٤١٥
		إناث	٣،٥٨	١،١٥		
١٢	١٢- نجاح ممارسة عملية تعليمية جديدة إذا توفرت لها شروط الدمج الجيدة.	ذكور	٤،١٨	٠،٩٣	٢،٧١	٠،٠٠٧٦ **
		إناث	٣،٧٣	٠،٩٠		

** ذات دلالة إحصائية عند درجة حرية (١١٦).

مناقشة النتائج:

بينت النتائج العامة لهذه الدراسة أن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام تميل إلى المحايدة إلى حد ما حيث إن المتوسطات الحسابية لاتجاهات العينة الكلية نحو دمج مختلف أنواع الإعاقة تراوحت ما بين ٣ , ١ - ٣ , ٠٦ ويبدو أن المعلمين يميلون إلى اتجاه يتراوح بين المحايدة والمعارضة البسيطة فيما يتعلق بدمج الأطفال المعاقين. وأسباب ذلك عديدة قد يكون منها أن فكرة الدمج غير مطروحة حتى الآن في المدارس الفلسطينية التي أجريت فيها الدراسة، وبالتالي فإن الفكرة عامة وجديدة، وقد تكون غير مفهومة لدى المعلمين في كثير من الأحيان، ويبدو أن المعلم فضل عدم إبداء رأي واضح ومحدد في قضية تربوية جديدة، لا يمتلك أي خبرة أو معلومات حولها.

وبينت نتائج فرضيات هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العامة أو ذوي الإعاقة العقلية في التعليم العام يعود للجنس أو لفئة الخبرة أو للتفاعل بينهما. ولكن كان للجنس ولصالح المعلمين تأثير على اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة من ذوي الإعاقتين الحسية والحركية، في حين لم يكن تأثير لفئة الخبرة أو للتفاعل ما بين الجنس والخبرة على اتجاهات هؤلاء المعلمين نحو دمج نفس الإعاقتين.

ويبدو أن سبب عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العامة أو ذوي الإعاقة العقلية يعود لعدم تحديد الدراسة نوعية هاتين الإعاقتين، فاتجاهات المعلم نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة تختلف عن اتجاهاته نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة العقلية المتوسطة أو الشديدة وهذا ما لم يتم أخذه بعين الاعتبار في الدراسة الحالية. كون هذه الدراسة حاولت أن تشمل مختلف أنواع الإعاقة وليس نوعاً محدداً من الإعاقة، ونفس الأمر ينطبق على الإعاقة العامة بغض النظر عن سببها، فهي الأخرى لا يوجد تصور عنها في الواقع وقد تكون غير مفهومة لدى المعلمين. فطرح فكرة دمج الطلبة ذوي الإعاقة العامة أو العقلية أثار جدلاً واسعاً داخل عينة الدراسة أثناء تعبئة الاستبانه، فالبعض رأى أنه من الأفضل الحفاظ على وجود هذه الفئة من الطلاب داخل مدارس التعليم الخاص، والبعض الآخر أظهر عدم الرضى والارتياح لفكرة الدمج، فهؤلاء المعلمون لم يسبق لهم أي اتصال مع الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، الذي قد يؤدي في حال وجوده إلى تغييرات إيجابية في اتجاهات المعلمين نحو دمج هذه الفئة من الطلاب.

فيما يتعلق بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو دمج الإعاقتين الحسية والحركية ارتباطاً بعاملي فئة الخبرة والتفاعل ما بين الجنس والخبرة، قد يعود ذلك للدور الذي تلعبه الخبرة في حال وجود تجربة مطبقة في مجال الدمج، لكن قد يكون الأمر متشابهاً في حال عدم وجود أي تجربة في مجال الدمج وحتى معلومات قليلة عن الإعاقة والمعاقين كما هو الحال في الواقع التربوي الفلسطيني، فلا يوجد لدى المعلم الجديد ولا حتى لدى المعلم القديم أي تجربة في مجال الدمج، والمعلومات المتوفرة لدى كليهما عن الإعاقة والمعاقين محدودة. وبالتالي يبدو أنهما فضلا عدم إعطاء رأي واضح حول هذا الموضوع، واكتفيا برأي محايد لكي يبقيا على شط الأمان.

قد تعود الفروقات ذات الدلالة الإحصائية لصالح المعلمين ارتباطاً بعامل الجنس في الإعاقتين الحسية والحركية، لكون الطلبة الذين يعانون من هاتين الإعاقتين موجودين داخل المدارس والصفوف أي مدموجين تلقائياً، ويعاملون كباقي الطلبة من غير توفر وسائل مساعدة أو أساليب تدريس خاصة، وبالتالي من السهل على المعلمين إبداء رأيهم حول موضوع دمج هذه الفئة من الطلاب. كذلك فإن هؤلاء الطلاب يستطيعون غالباً المشاركة في منهاج التعليم العام دون الحاجة لتعديل هذا المنهاج أو لاستخدام أساليب خاصة. ويبدو أن هذه الأسباب هي التي مكنت كلاً من المعلمين والمعلمات من إعطاء رأي محدد حول هذا الموضوع وبالتالي كانت هناك فروقات ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين. أما حول أسباب وجود

فروقات لصالح المعلمين نحو دمج هاتين الإعاقتين فيبدو أن المعلمات فضلن أن يبقين على الحياد تجاه دمج هاتين الفئتين من الإعاقة أيضاً، فالمتوسط الحسابي تجاه دمج الإعاقة الحسية لدى المعلمات كان (٣،٤٣) وللإعاقة الحركية (٣،٢٨)، أما للمعلمين فكان (٢،٩) لكلا الإعاقتين الحسية والحركية. من الممكن أن المعلمات فضلن عدم إعطاء رأي واضح لأنهن لا يمتلكن معلومات كافية عن القدرات التعليمية لهذه الفئة من الطلاب، وعن قدرتهم على أن يصبحوا مستقلين، فهذا الاعتقاد سائد مجتمعياً، والمعلمات هنَّ جزء من هذا المجتمع يتأثرن بالاتجاه العام السائد في مجتمعهنَّ على الأغلب، فالاعتقاد السائد في الوطن العربي أساسه أن تعليم الطلاب المعاقين هو عمل خيري وليس حقاً من حقوقهم (Yosef، ١٩٩٣). بينما المعلمون يبدو أن لهم اتصالاً بطريقة أو بأخرى أو حتى قاموا بتدريس طلاب لديهم إعاقة حركية أو حسية وبالتالي كانت اتجاهاتهم أقرب إلى الموافقة لدمج هاتين الفئتين من الطلاب في التعليم العام، بالإضافة إلى أنهم لم يتأثروا كثيراً بالاتجاه السائد في المجتمع، وتمكنوا من إعطاء رأي أقرب إلى الموافقة لدمج هاتين الفئتين من الطلاب في التعليم العام.

بخصوص النتائج المترتبة على دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام حسب جنس المعلم، أشارت نتائج اختبار (ت(إلى تقارب المتوسطات الحسابية بين المعلمين والمعلمات لمعظم الفقرات الاثنتي عشرة، وكانت قيمة الفقرة الثامنة التي تشير إلى تدني تحصيل الطلبة غير المعوقين (٢،٧٧) تدل على موافقة الذكور، وقيمة الفقرة الخامسة التي تشير إلى الحاجة إلى تدريب وتأهيل المعلمين على أساليب تطبيق الدمج (٤،٥٣) تدل على معارضة الاناث وقد تكون هذه المعارضة بشدة وباقي الفقرات كانت قيمها تتراوح ما بين قيمتي الفقرتين الثامنة والخامسة.

على ما يبدو تأثرت اجابات المعلمين والمعلمات في الجزء المتعلق بالنتائج المترتبة على الدمج بغياب سياسة تطبيق الدمج في المدارس الفلسطينية حتى الآن، فالفكرة نظرية لم تتح لهم الفرصة لتطبيقها عملياً، ويبدو ان اجاباتهم في معظم الفقرات جاءت عشوائية بناءً على اجتهاد شخصي ومعلومات قليلة عن الإعاقة والمعاقين إن توفرت لدى البعض منهم، وهذا ما قد يفسر معارضة المعلمين والمعلمات الحاجة الى تدريب وتأهيل المعلمين على اساليب تطبيق الدمج في الفقرة الخامسة، فاحد اهم متطلبات تطبيق الدمج هو تدريب وتأهيل المعلمين.

مجمل القول في موضوع النتائج المترتبة على الدمج أن فكرة الدمج موضع الدراسة ما زالت مقتصرة على الجهات المسؤولة في جهاز التربية والتعليم الفلسطيني، وبالتالي يبدو أنه كان صعباً على المعلمين إبداء رأيهم بشكل واضح مستندين إلى تجربة عملية. ومن الممكن الحصول على نتائج مختلفة في حال تطبيق التجربة.

التوصيات

في ظل تعدد مهام وإشكالات وتحديات الواقع التربوي الفلسطيني، يعتبر موضوع دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام من أبرز هذه المهام، وتطبيقه يحتاج إلى دراسات وأبحاث عديدة تتناوله من عدة جوانب. ويقع على عاتق وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والمدارس الفلسطينية المبادرة باتخاذ عدد من الإجراءات هي:

١- العمل على تعديل اتجاهات القائمين على تربية الأطفال نحو الغرض من المدرسة واتساع نطاق أهدافها لتشمل تربية الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عبر العديد من الإجراءات منها: أ- فهم التعريفات المختلفة للإعاقة وكيفية تشخيصها. ب- معرفة الخصائص والحاجات الأساسية لكل فئة من فئات المعوقين. ج- معرفة كيفية إجراء ما يلزم

من تعديلات في طرائق التدريس أو في المناهج المدرسية لمواجهة الحاجات الخاصة بالمعوقين. د- معرفة أساليب توجيه وإرشاد الطلاب غير المعوقين بما يساعدهم على تقبل أقرانهم المعوقين. هـ- معرفة كيفية التعامل مع أولياء أمور المعوقين. و- التقبل الإيجابي لجميع الطلاب بغض النظر عن نوعية إعاقاتهم. ز- إعداد البرامج والأنشطة المناسبة لتفاعل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة غير المعوقين بصورة تؤدي إلى تقبلهم لبعضهم البعض.

٢- تطوير وتشجيع وتعزيز المعلمين الذين سيعملون في مدارس الدمج وذلك ضمن: أ- زيارات يقوم بها مدرس متخصص في العمل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ليساعد المعلمين في عملهم. ب- عقد دورات تدريبية للمعلمين المتخصصين والمعلمين المهتمين للإطلاع على أحدث أساليب تربية وتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. ج- إعداد مجموعة من المعلمين إعداداً جامعياً في تخصص التربية الخاصة بعد التنسيق مع كليات التربية في الجامعات المحلية لإيجاد مثل هذا التخصص، كذلك على كليات التربية أن تزود المعلمين العاديين بمعلومات عن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لافتقارهم للمعلومات الصحيحة.

٣- التزام وزارة التربية والتعليم ومديريات التربية وإدارات المدارس بعملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وتعزيزها، وتوفير المساعدات اللازمة للمعلمين، وإمدادهم بالخدمات الضرورية، وتقديم الدعم المادي والمعنوي اللازم.

٤- الإعلان عن سياسة واضحة تحدد حقوق جميع الأطفال في الانتفاع من جميع المرافق والتسهيلات التعليمية المتاحة بغض النظر عن إعاقتهم، عبر إصدار قانون رسمي لإعطاء حق التعليم للطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة على حد سواء.

٥- البدء في تطبيق أساليب دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على نطاق ضيق كمرحلة تجريبية في بعض المدارس الابتدائية النظامية، مع إجراء تقييم شامل لهذه التجربة سواء كانت صفوفاً خاصة ملحقة بالمدارس النظامية، أم دمجاً كاملاً.

٦- إعداد برامج إرشادية مناسبة لأولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لمساعدتهم على الإسهام في رعاية أبنائهم في المنزل.

٧- إجراء أبحاث متخصصة حول الاتجاهات نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية بحيث تتناول الإعاقة العقلية بمستوياتها الثلاث: البسيطة، والمتوسطة، والشديدة. وكذلك الإعاقة الحسية السمعية والبصرية كل على حده، وكون هذه الدراسة تطرقت للاتجاهات نحو دمج مختلف أنواع الإعاقة دون تفصيل لها.

٨- دعوة الباحثين والمتخصصين من أساتذة الجامعات وطلاب الدراسات العليا لاجراء بحوث ودراسات حول اتجاهات مختلف فئات المجتمع حول موضوع الدمج.

٩- إجراء دراسات مسحية للمدارس الفلسطينية في كل مدينة للوقوف على امكانياتها من حيث المباني والموقع وتوفر الخدمات والمعلمين وذلك لاعتماد هذه المدارس لدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

المراجع

المراجع باللغة العربية

الأطرش، عبد القادر. (١٩٩٤). قضايا للمستقبل. التربية الجديدة، عدد خاص، ١٣٠ - ١٢٥.

جعاره، يحيى. (١٩٨٨). اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية والثانوية نحو المعاقين حركيا في مدينة عمان. رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

حسين، محمد. (١٩٨٥). اتجاهات المعلمين والمعلمات في مديرية تربية اربد نحو المعوقين حركيا. رسالة ماجستير. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

هنيني، عائشة. (١٩٨٩). اتجاهات مديري ومعلمي المرحلة الابتدائية نحو دمج الطلبة المعاقين حركيا في المدارس العادية في مديرية تربية محافظة الزرقاء. رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية.

References

Arick" J"R. & Krug" D"A. (1993). Special education administrators in the United States: Perceptions on policy and personnel issues. The Journal of Special Education" 27(3)" 348- 364.

Berryman" J. (1989). Attitudes of the public toward educational mainstreaming. Remedial and Special Education" 10(4®" 44-49.

Carrigan" J. (1994). Attitudes about persons with disabilities: A pilot program. Art Education" 47(6)" 16- 21.

Harasymiw" S.J. & Horne" M.D. (1976). Teacher attitudes toward handicapped children and regular class integration. The Journal of Special Education" 10(4)" 393- 400.

Keilbaugh" W.S. (1977). Attitudes of classroom teachers toward their visually handicapped students. Visual impairment and blindness" 71" 430- 434.

Larrivee" B. (1981). Effect of inservice training intensity on teachers' attitudes toward mainstreaming. Exceptional Children" 48(1)" 34-39.

Leyser" Y. & Abrams" P.D. (1984). Changing attitudes of classroom teacher toward mainstreaming through in-service training" The Clearing House" 57" 250- 253.

Pinhas" A.G." & Schmelkin" L.P. (1989). Administrators' and teachers' attitudes toward mainstreaming. Remedial And Special Education" 10(4)" 38-43.

Rose" D.F. & Smith" B.J. (1993). Preschool mainstreaming: attitude barriers and strategies for addressing them. Young Children" 48(4)" 59- 62.

Sawyer" R.J." Mclaughlin" M.J. & Winglee" M. (1994). Is integration of students with disabilities happening?. Remedial and Special Education" 15(4)" 204- 215.

Semmel" M." Abernathy" T.V" Butera" G. & Lesar" S. (1991). Teacher perceptions of the regular education initiative. Exceptional Children" 58" 9-23

Shotel" J.R." Iano" R.P. & Mcgettigan" J.F. (1972). Teacher attitudes associated with the integration of handicapped children. Exceptional Children" 38(9)" 677- 683.

Thomas" D. (1985). The determinants of teachers' attitudes to integration the intellectually handicapped. British Journal of Educational Psychology" 55" 251- 263.

Wilczenski" F.L. (1992). Measuring attitudes toward inclusive education. Psychology In The Schools" 29" 306- 312.

Wisniewski" L. & Alper" S. (1994). Including students with severe disabilities in general education settings. Remedial And Special Education" 15(1)" 4- 13.

Yousef" J.M.S. (1993). Education of children with mental retardation in the Arab countries. Mental Retardation" 31®2®" 117- 121.