

اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية

أسامة بطاينة* مدالله الرويلي**

تاريخ قبوله 2015/4/28

تاريخ تسلم البحث 2014/7/3

Teachers' Attitudes toward Integrating Children with Physical Disabilities in Public Schools in Northern Saudi Arabia

Osama Bataineh, Faculty of Education, University of Sharjah, United Arab Emirates.

Mad allah Rwali, Ministry of Education, Qurayyat, Saudi Arabia.

Abstract: The objective of this study was to identify teachers' attitudes in northern Saudi Arabia toward integrating children with physical disabilities in the public school sector in addition to measuring these attitudes with respect to the following variables: gender, degree credentials and years of work experience. The elementary public sector consists of 14,531 elementary school teachers in the following towns: Al Qarrayat, Tabouk and Aaraar of northern Saudi Arabia; 7721 are males and 6810 are females as per the statistical records of the Ministry of Education in Saudi Arabia. The sample for this study consists of 768 female and male teachers which corresponds to 5.3% of the total number of teachers in the elementary public school sector of northern Saudi Arabia. The participants in this study were randomly chosen. The researchers designed a questionnaire to measure teacher's attitudes toward integrating children with physical disabilities in the public schooling sector of northern Saudi Arabia. The reliability and validity of the instrument used were satisfied using proper statistical procedures. The results revealed positive attitudes toward integrating children with physical disabilities in the public school sector with significant differences with respect to two variables in this study: gender and years of experience; the difference was measured in terms of (coefficient $\alpha = 0.05$) in favor of male teachers and 1-5 years of work experience over the other categories. There were no significant differences with respect to degree qualification.

Keywords: Attitudes, Integration, Children with Physical Disabilities, Public School.

ومع مرور الزمن تغيرت نظرة المجتمعات لذوي الإعاقة تغيراً كبيراً ففي حين كان ذوو الإعاقة يقتلون أيام الإغريق، حيث نادى أفلاطون بضرورة إقامة مجتمع يخلو من العجزة والمشوهين، ونجد أن حمايتهم بدأت بعد ظهور المسيحية، ثم جاء الإسلام ليعطي لكل إنسان إنسانيته بغض النظر عن إعاقته، فنجد المولى عز وجل، يوصي رسوله- صلوات الله وسلامه عليه- بضرورة المساواة بين الأعمى والبصير (الشخص، 1987).

وتاريخياً أهتم الخلفاء وحكام المسلمين بالمرضى وذوي الإعاقة ، ويبدو ذلك واضحاً في اهتمام عمر بن الخطاب- رضي الله عنه- وعبد الملك بن مروان وعمر بن عبد العزيز بتوفير الرعاية الاجتماعية لذوي الإعاقة ، وقد حث عمر بن عبد العزيز على عمل إحصاء للمعوقين لذوي الإعاقة ، وخصص مرافقا لكل كفيف، وخادما لكل مقعد لا يقوى على القيام وقوفا (أداء الصلاة وقوفا) (فهمي، 1983).

ملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية ، وبيان علاقة هذه الاتجاهات بكل من الجنس والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في شمال المملكة العربية السعودية في مناطق القريات وتبوك وعرعر، والبالغ عددهم (14531) معلماً ومعلمة، منهم (7721) معلماً و(6810) معلمات حسب إحصاءات وزارة التربية السعودية ، في حين تكونت عينة الدراسة من (768) معلماً ومعلمة أي ما نسبته (5.3%) من مجتمع الدراسة. وقد اختيروا بطريقة عشوائية عنقودية من مجتمع الدراسة. وقام الباحثان ببناء استبانة لقياس اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية، وقد تؤكد من صدق الأداة وثباتها باستخدام الإجراءات المناسبة.

وأكد أظهرت النتائج أن اتجاهات عينة الدراسة نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً في المدارس الحكومية كانت إيجابية. وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة القصيرة (1-5) سنوات في حين لم تظهر فروق لمتغير التخصص. وقدم الباحثان عدداً من التوصيات في ضوء نتائج الدراسة. الكلمات المفتاحية: الاتجاهات، الدمج، الإعاقة الحركية والمدارس الحكومية.

مقدمة: عانى الأطفال ذوو الإعاقة الحركية من العزلة والحرمان والإهمال والنبذ والضياع في الماضي، كان ينظر إليهم على أنهم دون مستوى الأطفال العاديين، حيث يعزلون عن المجتمع وأسرتهم. الأمر الذي يترك آثار سلبية كثيرة لدى المعاقين عدا بعض الجمعيات التي كانت ترعى قلة منهم من باب الشفقة، مما يضطر بعض الأسر إلى إخفاء أبنائهم ذوي الإعاقة وإنكارهم، فقد كانت أسباب الإعاقة مجهولة لديهم، وبناء عليه فمن الضروري أن يسعى إلى تحسين نظرة أفراد المجتمع إلى ذوي الإعاقة ومحاولة دمجهم معهم، وأن ذلك لن يأتي إلا من خلال التعرف على اتجاهاتهم نحو هذه الفئة من الأطفال ذوي الإعاقة الحركية.

وللأطفال ذوي الإعاقة آمال وتطلعات وحقوق كثيرهم من الأطفال، حيث يلاحظ من خلال المشاهدات والحقائق الثابتة، انه لا توجد دولة في العالم، وحتى في أوقات الرخاء الاقتصادي والاجتماعي، حلت مشكلة ذوي الإعاقة من حيث اندماجهم الاجتماعي والاقتصادي في نشاطات المجتمع المختلفة (Devean, 1992).

* جامعة الشارقة، الامارات العربية المتحدة.

**وزارة التربية والتعليم، القريات، المملكة العربية السعودية.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، اربد، الأردن.

وقد أثبتت الدراسات النظرية والعملية التي أجريت في ميدان الإعاقة، قدرة المعاقين على العمل المنتج، إذا ما وجهت إليهم العناية الخاصة، وفقا لإمكاناتهم وقدراتهم؛ ومعنى ذلك إن للإعاقة تأثيراً كبيراً على سلوك المعاق، ويتضح ذلك من خلال المواقف الاجتماعية المختلفة، لأن إرادة هؤلاء المعاقين كثيراً ما تضمحل من أثر الإصابة بسبب ضعف الذات، ويبدو ذلك في عجزه عن مراقبة نفسه وتنفيذ القيود العلاجية (الخطيب، 2000).

وتعد تربية وتعليم الأطفال ذوي الإعاقة الحركية من التحديات المهمة التي تواجه المجتمع، ولأهمية التربية فقد أولتها الدول المتقدمة والنامية أهمية عظيمة وكبيرة، لأنها أدركت أنه لا تقدم ولا تطور دون تربية، ومع دخول الألفية الثالثة، وما رافقها من تغيرات وتطورات شملت جميع مجالات الحياة، فقد عملت الدول مراجعة جذرية لأنظمتها التربوية لمواكبة كافة مجالات التطور ومن ذلك الاهتمام بالطلبة ذوي الإعاقة الحركية، ووضع البرامج اللازمة لهم، ونتيجة لذلك ظهرت الحاجة الماسة إلى دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية مع الطلبة العاديين.

يمثل الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة 12% من أي مجتمع، وعادة ما يقاس مستوى تحضر أي أمة بمستوى رعايتها لذوي الاحتياجات الخاصة والمرضى والمسنين، مع ذلك فإن الرعاية وحدها لا تكفي، إذ لا بد من دمج وقبول ذوي الاحتياجات الخاصة -خصوصاً الأطفال- في جميع مجالات الحياة العملية والاجتماعية. وقد شهدت التربية الخاصة في جميع دول العالم تغييرات جذرية نحو الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ كان ينظر لهم في العقود الماضية على أنهم أشخاص لا بد من عزلهم عن المجتمع في ملاجئ ومراكز خاصة، وهذا أمر غير مقبول إنسانياً واجتماعياً، فقد أدى نظام الفصل الذي كان متبعاً في المدارس الأمريكية - مثلاً- إلى التفكك والتمييز الاجتماعي (سيسالم، 2006).

وتؤكد (منيب، 2010) على الجانب الاقتصادي العائد من دمج الطلبة المعاقين مع أقرانهم العاديين، وذلك من حيث توظيف ميزانية التعليم بشكل أكثر فاعلية بوضعها في المكان الصحيح بحيث يتحول الإنفاق من الاستخدامات غير المناسبة (مثل : استخدام وسائل النقل مسافات طويلة للوصول إلى المدارس الخاصة، وإنشاء إدارات منفصلة لبرامج التربية الخاصة وغيرها)، إلى دعم الإجراءات التي تعود بالنفع على التعليم في الفصل (مثل: توفير موارد وكوادر متخصصة،

وفي العصر الحديث، ازداد الاهتمام بمشكلة المعاقين في دول العالم كافة، بوصفها مشكلة اجتماعية واقتصادية قبل إن تكون مشكلة إنسانية، ولكبر هذه المشكلة وتأثيرها على كل من الأسرة والمجتمع، تتابعت الدراسات والبحوث حول الطرق الوقائية اللازمة، للتقليل من حجمها، علاوة على الدراسات والبحوث التي أجريت حول مشكلات ذوي الإعاقة، وكيفية وضع الخطط التربوية والتأهيلية الملائمة لقدراتهم لاستغلال إمكاناتهم وقابلياتهم (الشحومي، 1989).

وقد أثبتت الدراسات أن الإعاقة على اختلاف أنواعها، ذات تأثير على سلوك الفرد وتصرفاته المختلفة، فالشعور بالنقص الناشئ عن القصور العضوي يصبح عاملاً مستمراً وفعالاً في النمو النفسي للمعاق، ويقصد بقصور أحد الأعضاء عدم استكمال نموه أو توقف هذا النمو أو عجزه تماماً عن العمل، مما يزعزع شعور الإنسان ذوي الإعاقة بالأمن، ويدفعه إلى مواصلة الكفاح النفسي، لإقرار شخصيته، ويثير فيه صراعاً كثيراً ما يتخذ أشكالاً متباينة من العنف، ويضعف من التغلب على العقبات، فيمارس أشكالاً متباينة من النشاط، ويدرب العضو- موضع النقص- تدريباً قد يصل إلى حد الكمال، وذلك لإثبات ذاته وإشباع شعوره بقيمته وقدرته (Anthony, 1981).

ويرى باركر (Barker) المشار إليه في (فهومي، 1983) أن شعور المعاق بأنه عضو في جماعة تخضع كغيرها من الأقليات للضغوط الاجتماعية والاقتصادية - ينمي فيه المظاهر الانفعالية التي تصارع فيها الأقليات في سبيل الاحتفاظ بكيانها.

ويمكن تلخيص السمات السلوكية التي تنتج عن الإصابة بالإعاقة، فيما يأتي:

1. الشعور الزائد بالعجز، مما يولد لدى المعاق الإحساس بالضعف والاستسلام للإعاقة.
2. الشعور الزائد بالنقص، مما يعوق تكيف المعاق الاجتماعي والنفسي.
3. عدم الشعور بالأمن النفسي، مما يولد لدى المعاق القلق والخوف من المجهول.
4. عدم الاتزان الانفعالي، مما يولد مخاوف وهمية مبالغ فيها.
5. سيادة مظاهر السلوك الدفاعي، وأبرزها: التبرير، والتعويض، والإسقاط، والأفكار التسلطية، والأفعال الانعكاسية عند المعاق (Al- Maslat. 1987).

على التربية الخاصة، والتي تقع ضمن مسؤوليات الجهاز التربوي بكامله، ويكون هناك نظامان منفصلان لجهاز تربية واحد، وبدون أدنى شك فإن الجهاز التربوي جميعه سيستفيد من إجراء التغييرات الضرورية المناسبة التي تتلاءم مع حاجات الأطفال المعوقين. أضف إلى ذلك دعوة مؤتمر اليونسكو المنعقد في عام 1994 إلى إتاحة فرص تعليم الطلاب المعوقين جنباً إلى جنباً مع زملائهم غير المعوقين في المدارس العامة (سيسالم، 2006؛ يحيى، 2005).

ويرى (ديان وآخرون، 2011) بعد فحص كثير من الدراسات أن الدمج التربوي يفيد المعلمين بحيث يصبحون أكثر كفاءة في استخدام العديد من أساليب التدريس التي تفيد جميع الطلبة، كما يقدم لفئات التربية الخاصة فرصتين أساسيتين، هما التطبيع والمشاركة الوظيفية التامة، كما أن الدمج يفيد الطلبة العاديين من حيث تعليمهم دروساً في الحياة لم يكن لهم أن يتعلموها من غير الدمج، مثل التعاون والمشاركة والكرامة بتقدير فئات التربية الخاصة واحترامهم، بل أن الطلبة العاديين تعلموا قيماً تمكنهم من دعم الدمج الشامل لجميع المواطنين في جميع مناحي حياة المجتمع.

وعليه رأيت العديد من الدول العربية، وخاصة دول الخليج العربي ضرورة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة لما له من آثار إيجابية عليهم. ففي المملكة البحرينية مثلاً يتوفر لدى بعض المدارس الحكومية فصول علاجية للطلبة بطيئ التعلم، وحالات التأخر الدراسي حسب احتياجات المدرسة، كما تطبق الوزارة في مجموعة من المدارس تجربة دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول العادية مع أقرانهم من الطلبة الأسوياء، تهدف إلى عدم عزلهم عن محيطهم ومجتمعهم الأساسي. وتعمل إدارة التربية الخاصة على اكتشاف حالات التخلف العقلي، واضطراب الكلام، وضعف السمع، والبصر، في المدارس الحكومية، وتحويلها إلى المعاهد أو المراكز المتخصصة، والتي تقوم الوزارة بدعمها حسب احتياجاتها (العزیز، 2005؛ حسن، 1995).

أما في المملكة العربية السعودية، فقد بدأت عملية الدمج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة في عام (1984) بإرسال بعض الطلاب من هذه الفئة إلى المرحلة الثانوية لمدرسة عامة، وكان لعملية الدمج نتائج إيجابية، من أهمها انخراط الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة بالمجتمع الذي يعيش فيه دون أن يكون هناك آثار سلبية عليه.

أما دولة الإمارات العربية المتحدة، فقد بدأت دمج الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة منذ عام (1992) في معاهد

وتدريب المعلمين والعاملين (الخ) مما يعتبر توزيعاً للأموال بشكل أكثر إنتاجية ونفعاً للمجتمع.

وقد أثارت قضية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العامة اهتماماً كبيراً في الأوساط التربوية والعلمية، وكثر النقاش حولها بين مؤيد ومعارض لذلك. فقد استمد المؤيدون للفكرة تأييدهم من منطلق أن من حق كل فرد مهما كانت ظروفه، العيش في بيئته الطبيعية، ورأوا أن ما تقوم به المؤسسات لتكييف البيئة وظروف العيش لذوي الاعاقة الحركية يعد عزلاً لهم عن المجتمع الحقيقي الذي من المفترض أن يعيشوا فيه بكل ميزات وعيوبه، بل وتضعهم في إطار ضيق لا يستطيعون الخروج منه أو تخطيه، مما يخلق لديهم صعوبة حقيقة عندما يجدون أنفسهم مضطربين للتعامل مع بيئتهم الطبيعية (المجتمع والناس).

أما المعارضون فيرون أن تطبيق فكرة الدمج، ستعرض ذوي الاعاقة الحركية إلى مخاطر ومشكلات، كفلت لهم المؤسسات عدم التعرض لها، بل إن البرامج والخدمات التي تقدمها المؤسسات لن يستطيعوا الحصول عليها في المجتمع الطبيعي، لما وفرته لهم البرامج والأساليب التي تتناسب وقدراتهم وظروف إعاقتهم، بالإضافة إلى الاتجاهات السلبية التي كونها المجتمع أصلاً نحو الإعاقة والمعاقين، والتي تحتاج إلى فترات طويلة من الزمن للتخلص منها (العزیز، 2005).

ومن المسلمات أن التعليم حق لكل إنسان بغض النظر عن قدراته ومواهبه، ولهذا نشرت منظمة اليونسكو في عام (1996) وثيقة بعنوان "التشريعات المتصلة بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة" أبرزت فيها جهود اثنتين وخمسين دولة بشأن دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم النظامي، وذلك بعد صدور ميثاق الحقوق الإنسانية للأشخاص المعاقين عن الجمعية العامة للأمم المتحدة عام (1981). وقد حددت الوثيقة المشار إليها طبيعة التشريع الذي أصدرته كل دولة والجهة المسؤولة عن التنفيذ، وأسلوب التقييم للذين يعانون من إعاقات، والمرحلة السنية التي يشملها التشريع، وأسلوب الدمج من حيث كونه كلياً أو جزئياً، بالإضافة إلى تحديد مصادر التمويل لتنفيذ هذه السياسة، وتعديل المناهج والتأهيل المهني، ومسؤولية إعداد معلم التربية الخاصة (حسن، 1995).

كما أطلقت منظمة اليونسكو، بالتعاون مع العديد من المنظمات الأهلية والتطوعية والحكومية - مبادرة (المدرسة الجامعة Collective School) أو (التربية الجامعة Collective Education) حيث أكدت المسؤوليات المترتبة

دمج النظم المنفردة إلى نظم أكثر تكاملاً للأفراد الذين سبق، أن قدمت لهم نظم أو خدمات منفصلة سواء أكان ذلك بسبب الجنس أم الأصل العرقي، أم عوامل أخرى (شاش، 2002).

وعرف شاش (2002) الدمج بأنه: تكامل الأنشطة الاجتماعية التعليمية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم في إطار البرامج التعليمية المادية جنباً إلى جنب مع زملائهم الذين يتمتعون بقدرات عادية.

والمفهوم الشامل لعملية الدمج، هو أن تشمل مدارس التعليم العام وفصوله على الطلاب جميعاً، بغض النظر عن الذكاء أو الموهبة أو الإعاقة أو المستوى الاجتماعي أو الاقتصادي أو الخلفية الثقافية للطلاب، ويجب على المدرسة العمل على دعم الحاجات الخاصة لكل طالب (سيسالم، 2006).

وقد أصبحت عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية مع أقرانهم العاديين من الموضوعات التي تستحوذ على اهتمام كبير في جميع دول العالم، حيث أن غالبية الدول تميل تدريجياً إلى تقديم الخدمات للطلبة المعاقين حركياً دون فصلهم في مجتمعات خاصة بهم (الخطيب، 2000).

وقد أشار فيسكس (Fiscus; 1981) المشار إليه في العزيز (2005) إلى أن البيئة الأقل تقييداً لا تعني أن كل الأطفال المعاقين سوف يتلقون تعليمهم في صفوف عادية، أو أن كل الأطفال المعاقين سوف يوضعون معاً في صفوف خاصة، ولكن تعني أنه عندما يقرر المكان الأكثر ملاءمة للطفل المعاق، فإنه يجب على التربويين اختيار أقل البرامج تعقيداً وأقربها للمدرسة العادية. ومن المفترض أن تتوفر مجموعة من البرامج الخاصة، وأنواع من الأماكن التي يجب أن تتوفر للأطفال المعاقين الذي لا يمكنهم النجاح في الفصول العادية.

والدمج التعليمي أو التربوي هو: إحداث نوع من التفاعل بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين- تحديداً- في المدرسة النظامية، حيث يتلقى الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة والأطفال العاديون منهاجاً موحداً يهدف إلى تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الجزء الأكبر من برامجهم الأكاديمية والاجتماعية في الفصول العادية (العزيز، 2005).

ويعد مفهوم دمج المعاقين مفهوماً حديثاً، ونتاجاً لمفهومى التحرر من المؤسسات والتعويد، ويفضله البعض للتعبير عن تعليم المعاقين وتدريبهم وتشغيلهم مع أقرانهم العاديين. ويعد هذا المفهوم نتاجاً للقانون الأمريكي رقم

وأقسام من المدارس العادية، متخذة بذلك جميع الإجراءات اللازمة، ومتبعة جميع الوسائل المتاحة، التي تمهد لهذه العملية وتساعد على القيام بها، والحصول على النتائج المرجوة منها أصف إلى ذلك، وجود عدد من اتفاقيات التعاون بين دول الخليج العربي لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة، كالمعهد الإقليمي الذي يقدم تدريباً تربوياً وبرامج ثقافية، بالإضافة إلى الرعاية الصحية والاجتماعية، والنفسية، لكفافي البصر من الطلاب في سن التعليم وبناء على ذلك؛ يجب أن يكون للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مكان للتعليم في المدارس العامة، وعلى هذه المدارس أن تعمل على تعديل مناهجها، وأساليبها، وإدارتها، ومبانيها، ومفاهيمها، بما يتناسب مع الحاجات الخاصة لهؤلاء الطلاب (سيسالم، 2006؛ الروسان، 1996).

وتعرف الإعاقة الحركية (Motor Impairment): على أنها الإصابة الجسدية التي لها صفة الديمومة، والتي تؤثر تأثيراً حيوياً على ممارسة الفرد لحياته الطبيعية، سواء أكان التأثير كاملاً مثل: عدم القدرة على الحركة أم الاعتلال على الأقل أم نسبياً أم جزئياً مثل عدم تحريك طرف أو أكثر من الأطراف السفلية أو العلوية. (مامسر، 1991).

ويمكن تعريف المعاقين حركياً: بأنهم أولئك الذين يعانون من إعاقات جسدية أو حسية أو مشاكل صحية تتعارض مع دوام التعليم، ولدرجة انه ربما كانوا بحاجة إلى خدمات تربوية وطبية ونفسية وتدريب وتجهيزات خاصة (عبيد، 2000).

ويصنف الباحثون الاحتياجات الحركية إلى فئتين:

أ. الاحتياجات الجسدية: وهي حالة تتداخل مع قدرة الفرد على استخدام جسمه، لوجود عائق جسدي ظاهر يمنعه من القيام بوظائفه الحركية أو الحسية نتيجة الإصابة أو المرض.

ب. الاحتياجات الصحية: وهي الأمراض التي تصيب الفرد، مما يحد من قدرته على أداء وظائفه الحركية بشكل تام، مثل أمراض القلب (احمد، 1991).

يعتبر مفهوم دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية مفهوماً حديثاً، وقد استخدم البعض مصطلح التكامل (Integration) للتعبير عن عملية الدمج، وهو يشير إلى ضرورة تعليم الطلبة المعاقين حركياً وتدريبهم ورعايتهم مع أقرانهم العاديين، مع مراعاة كل منهم واختيار ما يناسبهم.

وتستخدم كلمة الدمج (inclusion) للدلالة على التناسق بين الأجزاء لتكون كلاً متكاملًا، وفي النظم التربوية تعبر عن

خاص، حيث يتلقى الفرد منها المساعدة ببعض الوقت للقيام ببعض المهارات التي يعاني من ضعف فيها بإشراف معلم التربية الخاصة، ثم يرجع لصفه العادي بقية اليوم الدراسي، وفريق الخدمات الخاصة: ويقدمه معلم متخصص يزور المدرسة العادية من (2-3) مرات أسبوعياً، لتقديم مساعدة فردية منتظمة في مجالات معينة لبعض ذوي الاحتياجات الخاصة. ومنها أيضاً المساعدة داخل الصف: يتم إلحاق الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالفصل العادي مع تقديم الخدمات اللازمة لهم داخل الفصل وبإشراف معلم عادي، يكون قد درب تدريباً مناسباً في مجال التربية الخاصة، مع إجراء بعض التعديلات البسيطة داخل الصف، واخيراً المعلم الاستشاري: حيث يتم إلحاق الطفل ذي الاحتياجات الخاصة بالصف العادي، بإشراف المعلم العادي، حيث يقوم بتعليمه مع أقرانه العاديين، ويتم تزويد المعلم بالمساعدات اللازمة عن طريق معلم استشاري مؤهل في هذا المجال، وهنا يتحمل معلم الصف العادي مسؤولية إعداد البرامج الخاصة بالطفل، وتطبيقها أثناء ممارسته لعملية التعليم العادية في الصف(حسن، 1995).

وللمدرسة دورٌ مهم في تكوين الاتجاهات وتطويرها لدى المتعلمين، وذلك من خلال تفاعلهم مع الأقران والمعلمين، وكذلك تلعب الخبرات التعليمية والتعلمية الصفية دوراً بارزاً في تكوين الاتجاهات وتعديلها لدى التلاميذ، ومما لا شك فيه أن اتجاهات الطالب نحو موضوع معين أو مهارة معينة، قد تكون أول عامل من العوامل التي تحدد مقدار إقبال الطالب على تعلم موضوع ما، وتحدد كذلك مقدار ما يستبقي منه وما يتذكره، وما ينقله إلى مواقف أخرى ويستخدمه منها. ويكتسب الطلاب الكثير من اتجاهاتهم من خلال الخبرات التعليمية التعلمية التي يواجهونها في المدرسة. وتعد الاتجاهات التي يكتسبها الطلاب في المدرسة أهم من المعارف والموضوعات التي يتعلمونها، إذ ما قيمة العلوم التي يكتسبها الطالب إذا كان يحمل اتجاهات سلبية نحو المواد الدراسية (مرعي، 1985).

مفهوم الاتجاهات:

إن مصطلح " الاتجاهات" ترجمة عربية لمصطلح (Attitude) في اللغة الإنجليزية، ولقد كان الفيلسوف الإنجليزي هربرت سبنسر (H. Spencer) أول من استخدمه عام 1862. وسماه " المبادئ الأولى" حيث قال: "إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني (مرعي، 1985).

(142 /94) لسنة (1975) الذي نص على ضرورة توفير أفضل أساليب الرعاية التربوية والمهنية للمعوقين وأقرانهم (حسن، 1995).

ويبين حسن (1995) أن الدمج من الممكن أن يتحقق إذا كان يحقق الأمور الآتية:

1. إتاحة الفرصة لجميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للتعليم المتكافئ والمتساوي مع غيرهم من أطفال المجتمع.
2. إتاحة الفرصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للانخراط في الحياة العادية.
3. إتاحة الفرصة للأطفال العاديين للتعرف إلى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عن قرب، وتقدير مشكلاتهم، ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة.
4. خدمة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئاتهم المحلية، والتخفيف من صعوبة انتقالهم إلى مؤسسات ومراكز بعيدة عن بيئتهم خارج أسرهم، وينطبق هذا بشكل خاص على الأطفال من المناطق الريفية والبعيدة عن خدمات مؤسسات التربية الخاصة.
5. استيعاب أكبر نسبة ذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال، الذين لا تتوافر لديهم فرص التعلم.
6. مساعدة أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على الإحساس الطبيعي تجاه الإعاقة وتخلصهم من المشاعر والاتجاهات السلبية.
7. تعديل اتجاهات أفراد المجتمع، وبالذات العاملين في المدارس العامة من مديريين ومدرسين وطلبة وأولياء أمور تجاه الإعاقات، وذلك من خلال اكتشاف قدرات وإمكانيات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة التي لم تتح لها الظروف المناسبة للظهور.
8. التقليل من الكلفة العالية لمراكز ومؤسسات التربية الخاصة.
9. الاتساق والتوافق مع القيم الأخلاقية للمجتمع والثقافة.

ومن أساليب الدمج، الفصول الخاصة: وهي فصول توجد بالمدرسة العادية، ويلتحق بها ذوو الحاجات الخاصة في بادئ الأمر، مع توفير الفرصة للتعامل مع أقرانه العاديين أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسي، وكذلك غرفة المصادر: وهي عبارة عن غرفة صافية ملحقة بالمدرسة العادية، ومجهزة بالأثاث المناسب، والألعاب التربوية، والوسائل التعليمية، ويلتحق بها ذوو الاحتياجات الخاصة، وفقاً لبرنامج يومي

ويعارض دمج الأطفال ذوي الإعاقات الشديدة جداً (الاعتمادية) أو متعددي الإعاقات.

ولدى مراجعة الادب التربوي يلاحظ ان العديد من الدراسات قد اجريت حول اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاعاقة الحركية ، فقد تناولت دراسة الهيني (1989) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية ومديريها نحو دمج الطلبة المعاقين حركياً في الصفوف العادية، والتعرف على أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونمط الوظيفة على الاتجاهات، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية ومديريها ضمن مديرية التربية والتعلم في محافظة الزرقاء في الأردن، وقد شملت عينة الدراسة (234) معلماً ومعلمة و (66) مديراً ومديرة ولتحقيق هدف الدراسة، قامت الباحثة بتصميم استبانة مكونة من (50) فقرة، وزعتها على العينة، وبعد جمعها وتحليل النتائج باستخدام تحليل التباين الرباعي، توصلت الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين والمديرين يعزى للجنس لصالح الذكور. كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الوظيفة لصالح المديرين بينما لم تكن هنالك دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد العينة يعزى للمؤهل العلمي أو سنوات الخبرة.

أجرى بندر (Bender 1995) دراسة تهدف للتعرف على اتجاهات المعلمين نحو تزايد دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، ولهذا الغرض وزع استبانة على عينة مكونة من (127) معلماً، من معلمي (108) صف ابتدائي في مدارس ولاية جورجيا الأمريكية، وأظهرت النتائج إن 13% من المعلمين لم يدعموا مفهوم الدمج، كما كشف ثلث المعلمين الذين خضعوا للفحص عن إمكانية وجود المشكلات في تنفيذ إجراء الدمج في المدارس العادية.

وأجرى العبد الجبار (Al- Abd uljubar.1996) دراسة هدفت للتعرف على اتجاهات كل من المعلمين والإداريين في مدارس منطقة الرياض نحو التعلم الشامل، ويقصد به الدمج العام، وهو دمج جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مهما كان نوع أو شدة الإعاقة في المدارس العادية، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (221) فرداً بين معلمين ومعلمات وإداريين وإداريات في منطقة الرياض وما حولها، وأظهرت النتائج إن هناك فروقاً دالة في اتجاهات المديرين والمعلمين نحو التعلم الشامل ترجع لمتغير الجنس، حيث كانت اتجاهات المديرات والمعلمات

وقد عرفت الاتجاهات عدة تعريفات منها: أنها نزعات تؤهل الفرد للاستجابة إلى أنماط سلوكية محددة، نحو أشخاص أو أفكار أو حوادث أو أوضاع أو أشياء معينة، (نشواني، 2003) أو " هي السمات المتعلقة باتجاهات الشخص نحو الموضوعات أو المسائل الاجتماعية (عريضة، 1996) أو هي عبارة عن: مجموعة من استجابات الفرد الاستدلالية التي تشكل منظومة داخلية لديه توضح مدى قبوله أو رفضه لموضوع ذي صبغة انفعالية اجتماعية (كامل، 2002).

عناصر الاتجاهات:

حددت احمد (2002) عناصر الاتجاهات بما يلي: أولاً: العنصر المعرفي: ويكتسب عن طريق البيئة المحيطة بالفرد، ودرجة ثقافته وقدرة تعليميه. ثانياً: العنصر الإنفعالي: حيث يتأثر الاتجاه بالتعزيز والتدعيم النفسي الذي يتمثل في درجة الانسراح أو الانقباض، التي تعود على الفرد أثناء تفاعله مع المواقف المختلفة. ثالثاً: العنصر السلوكي: ويمثل الوجهة الخارجية للفرد، فيمثل انعكاساً لقيمه واتجاهات وتوقعات الآخرين.

الاتجاهات نحو الدمج:

تشير يحيى (2005) إلى أن هناك ثلاثة اتجاهات رئيسية نحو سياسة الدمج يمكن الإشارة إليها على النحو التالي:

1. الاتجاه الأول: يعارض أصحاب هذا الاتجاه بشدة فكرة الدمج، ويعتبرون تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس خاصة بهم أكثر فعالية، وأمناً، وراحة لهم، وهو يحقق أكبر فائدة فيما يتعلق بالبرامج التدريبية.
2. الاتجاه الثاني: يؤيد أصحاب هذا الاتجاه بشدة فكرة الدمج، لما لذلك من أثر في تعديل اتجاهات المجتمع والتخلص من عزل الأطفال الذي يسبب عادة 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.
3. الاتجاه الثالث: يرى أصحاب هذا الاتجاه بأنه من المناسب المحايدة الاعتدال وينادي بضرورة عدم تفضيل برنامج على آخر، بل يرون أن هناك فئات ليس من السهل دمجها بل يفضل تقديم الخدمات الخاصة بها، من خلال مؤسسات خاصة، وهذا الاتجاه يؤيد دمج الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة أو المتوسطة في المدارس العادية.

المدرسين العاديين، واتجاهاً سلبياً من قبل معلمي التربية الخاصة.

قام سيندي (Cindy, 2003) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو دمج الطلبة المعاقين. وتكونت عينة الدراسة من (408) مدرس ومدرسة في المرحلة الابتدائية، وإشارات النتائج إلى أن حوالي (1) من كل (5) كانت اتجاهاتهم إيجابية، بينما كان معظمهم غير محدد الاتجاه، كما أشارت إلى أن عامل الخبرة السابقة والتدريب على التربية الخاصة كان من أهم العوامل التي أدت إلى اتجاهات إيجابية نحو الدمج.

وفي دراسة أجراها الغزو ونجار (Algazo and Naggar, 2004) هدفت إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين في المدارس العامة نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في إمارة ابوظبي. أظهرت نتائجها مستوى غير مرض لتقبل المعلمين نحو دمج هؤلاء الطلبة على كل متغيرات الدراسة (الجنس وسنوات الخبرة ونوع الإعاقة)، كما أوصت بضرورة العمل الجاد لتطوير ثقافة الدمج وبلورة فكرتها وإيجابياتها لدى المعلمين في دولة الإمارات العربية المتحدة.

وقام دوبكس وآخرون (Dupoux, et al. 2005) بدراسة هدف إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو دمج المعاقين في المدارس العادية في (هايتي) و (الولايات المتحدة) وكانت دراسة مقارنة، وتكونت عينة الدراسة من (152) مدرساً من (هايتي) و (216) مدرساً من الولايات المتحدة. تكونت أداة الدراسة من استبانة أعدها (Anotona; Larivee & Larivee) لقياس اتجاهات المعلمين نحو دمج المعاقين في المدارس العادية. وإشارات النتائج إلى تشابه الاتجاهات بين المعلمين من (هايتي) و (الولايات المتحدة). كما أظهرت إن عامل الخبرة كان مؤثراً إيجابياً في اتجاه المعلمين.

قام حبايب (2005) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات مديري المدارس والمعلمين نحو دمج الطلبة المعاقين حركياً، وسمعياً، وبصرياً في المدارس العادية ضمن التعليم العام وتكون مجتمع الدراسة من جميع المدارس الأساسية في محافظة نابلس، والبالغ عددها (106) مدارس، تدرس المرحلة الأساسية فقط، وبلغ عدد المعلمين فيها (1251) معلماً ومعلمة، و(106) مدير ومديرة. أما عينة الدراسة فشملت (20%) من مجتمع الدراسة، حيث اشتملت على (248) معلماً ومعلمة و(22) مديراً ومديرة، وبعد تطبيق الاستبانة استرجع الباحث (227) استبانة، واستخدم الباحث في جمع البيانات استبانة مكونة من ثلاثة أبعاد

أكثر إيجابية من اتجاهات المديرين والمعلمين، وأوضحت النتائج أن هناك فروقاً دالة في اتجاهات المديرين والمعلمين ترجع إلى متغير الصداقة القرابة مع الأشخاص المعوقين، وأبدى معظم أفراد العينة اتجاهات إيجابية نحو الدمج العام خصوصاً للمعاقين جسدياً، بينما كانت نظرتهم سلبية نحو دمج المتخلفين عقلياً في هذا النوع من التعلم.

وقام (Kavale, 2000) بدراسة المواضيع المحيطة بعملية دمج الطلاب ذوي الإعاقات في الغرف الصفية النظامية. ولقد فحص جدولاً مؤرخاً في هذه الفترة حول عملية الدمج من خلال تتبع هذه العملية من العام (1975) حتى عام (1980)، حيث ظهرت دعوة لوجود نظام يدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في النظام التعليمي. وكذلك سعى البحث إلى وضع التصورات حول عملية الدمج الكاملة للطلاب ذوي الإعاقات مع عدم وجود تعليم خاص منفصل، حيث قام الباحثان بوضع تصورات حول الدمج والميول تجاهه وتجاه الغرف الصفية التعليمية النظامية، وتجاه تحضر معلمي التعليم العام بهدف التعامل بفعالية مع طلاب التعليم الخاص. ووجدت الدراسة أنه عندما تم تجاهل نتائج البحوث، وصل النقاش حول عملية الدمج إلى مستويات فكرية مختلفة، فيها تصارع وتناقش للرؤى المتعلقة بعملية الدمج، مما جعل حل المشاكل المتعلقة بالموضوع أمراً صعباً، ووجدت الدراسة أنه إذا كان هناك رغبة في تحقيق أفضل تعليم ممكن للطلاب ذوي الإعاقات، فإن كل الأدلة والنتائج المتعلقة بعملية الدمج يجب أخذها بعين الاعتبار.

وأجرى كادل (Kadell, 2002) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو الدمج في مرحلة ما قبل المدرسة وحتى الثانوية، واشتملت العينة على (198) معلماً من معلمي التربية الخاصة والعامة في ولاية كاليفورنيا، واستخدم الباحث استبانة احتوت (25) سؤالاً، إضافة إلى شكل ليكرت (Likert) وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فرق بين اتجاهات معلمي التربية الخاصة ومعلمي التربية العامة نحو دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية.

وقام بيير (Beyer, 2002) بدراسة اتجاهات المعلمين والمديرين في المدارس الثانوية بمنطقة (واي سيلفر) نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، واشتملت العينة على كل من معلمي ومديري المدارس الثانوية في منطقة (واي سيلفر) في ولاية (كاليفورنيا) الأمريكية، وأظهرت النتائج اتجاهات إيجابية نحو فكرة الدمج من قبل

العلمي الأكثر، في حين لم تجد أي فروق تعزى للتخصص الدراسي.

أجرى زيدان وصادق (2009) دراسة بهدف الكشف عن الاتجاهات العامة للتلاميذ والمعلمين نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، والتعرف فاعلية إستراتيجية الدمج وعلاقتها بالاتجاهات العامة للتلاميذ والمعلمين وأولياء أمورهم، وتكونت عينة الدراسة من 108 موزعين بين معلمين للمدارس العادية والمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة، و 40 تلميذاً (20 في المرحلة الابتدائية، و20 في المرحلة الإعدادية) و 40 أسرة (20 أسرة من مستوى تعليم مرتفع، و 20 أسرة من مستوى تعليم متوسط)، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات معلمي المدارس العادية ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة في اتجاه المعلمين نحو الدمج، ووجود فروق بالنسبة لاتجاهات الطلبة في المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية وكانت الفروق لصالح طلبة المرحلة الإعدادية، في حين لم تظهر فروق في الاتجاه نحو الدمج بسبب المستوى التعليمي للأسرة.

كما أجرى أبو جلاله (2009) دراسة تحليلية للدراسات العلمية وأوراق العمل التي تقدم في برامج التطبيق لمشروع الدمج في عدد من دول العالم، وقانون الأمم المتحدة واليونسكو والملتقيات والندوات والتوصيات التي قدمت في المؤتمرات الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة حول الاتجاه نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات التعليم (الممارسات والتحديات)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها : أن جميع دول العالم تقر بضرورة تطبيق برنامج الدمج في مراحل التعليم المختلفة لما له من آثار إيجابية على نفسية الطالب المعاق ونفسية ولي الأمر، أن عملية الدمج تعطي الطلبة المعاقين حقهم في التعليم، إن عملية الدمج تعد نقلة نوعية متقدمة تهتم بالجوانب الإنسانية.

يتضح من العرض السابق للدراسات انه يوجد فرق على بعض المتغيرات مثل الجنس لصالح الذكور في دراسة (الهيني، 1989) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغير الجنس ولصالح الذكور واختلفت مع نتائج دراسة (Hatamizadeh & others, 2008)، (Al-1996)، (Abd uljubar والتي أظهرت فروقاً على متغير الجنس لصالح الإناث.

(النفسي، والاجتماعي، والأكاديمي)، وأظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية نوعاً ما نحو دمج المعاقين حركياً، وسمعيًا، وبصرياً في التعليم العام، وجاءت الإعاقة الحركية في المرتبة الأولى من حيث أولوية الدمج، ثم السمعية، ثم البصرية، كما أظهرت عدم وجود فروق في الاتجاهات تعزى لمتغيرات الجنس، والوظيفة والخبرة والتخصص والإقامة والمؤهل العلمي.

قام أبو إسحاق (2005) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج المعاقين حركياً في المدارس العادية، ومعرفة مدى تقبلهم لعملية الدمج، وقد تضمنت الدراسة تساؤلات وفروضاً تهدف إلى معرفة أثر كل من المستوى التعليمي والتخصص والحالة الاجتماعية والجنس والعمر لدى معلمي المدارس الابتدائية على عملية الدمج، والتعرف على مدى ملاءمة المناخ المدرسي لعملية الدمج، ومدى ملاءمة المنهج للأطفال المعاقين حركياً، حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لعينة عددها (100) معلم ومعلمة مقسمين إلى (50) معلماً و(50) معلمة من معلمي المدارس الابتدائية في محافظة خان يونس، مع الاستعانة باستبانة مكونة من (23) فقرة تشمل جميع ما تهدف إليه الدراسة وترتكز على الأسلوب الإحصائي المتمثل في التوزيع التكراري، والوسط الحسابي، ومعامل الارتباط، واختبار (ت) في معالجة الاستبانة. وقد توصلت الدراسة إلى، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو دمج المعاقين حركياً في المدارس العادية، يعزى إلى متغير السن لصالح كبار السن، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمي المدارس الابتدائية تعزى إلى متغير الجنس، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمي المدارس الابتدائية تعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية لصالح المتزوجين. وفروق تعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح الجامعيين، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات معلمي المدارس الابتدائية تعزى إلى متغير التخصص لصالح اللغة العربية لذا كان الاتجاه نحو عملية الدمج عموماً إيجابياً.

واستهدفت دراسة الدبابنة والحسن (2009) التعرف على وجهات نظر معلمي الطلبة ذوي الإعاقات السمعية نحو عملية تعليم هؤلاء الطلبة في المدارس العادية ضمن مسار الدمج الشامل، على عينة معلمي الطلبة ذوي الإعاقات السمعية من الصف الثاني الأساسي وحتى المرحلة الثانوية، بلغ عددهم (105) معلمين. وأشارت نتائجها إلى وجهات نظر محايدة للمعلمين نحو الدمج، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المدارس الخاصة، ولصالح المؤهل

السعودية، تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

أهمية الدراسة ومبرراتها

نظراً لحدثة عملية دمج الطلاب ذوي الاعاقة الحركية مع أقرانهم العاديين في المدارس العادية في المملكة العربية السعودية، فإنه يمكن تحديد مبررات هذه الدراسة وأهميتها بما يلي:

- 1- تحاول هذه الدراسة معرفة الفائدة المتحققة من عملية الدمج، لغرض رسم سياسات الخطط بصورة تتلاءم مع الواقع الفعلي لعملية الدمج في المملكة العربية السعودية.
- 2- كما أن الدراسة الحالية تحدد اتجاه جنس المعلم في عملية الدمج وهذا يساعد القائمين على عملية الدمج بتكليف من لديهم اتجاهات إيجابية نحو الدمج.
- 3- تحاول هذه الدراسة معرفة اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الأطفال ذوي الاعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية لأنهم هم الذين يتعاملون مع الأطفال ذوي الاعاقة الحركية.
- 4- توفر هذه الدراسة المعلومات الميدانية التي تساعد على تطوير التدريس في المدارس التي يمكن أن يتم فيها دمج الطلاب ذوي الاعاقة الحركية.

التعريفات الإجرائية

الاتجاه: هو حالة من الاستعداد النفسي والعقلي والعصبي والانفعالي والنزوعي (السلوكي) لها فعل التأثير في اتجاهات الفرد نحو موضوع الاتجاه. ويعرف الاتجاه إجرائياً في هذه الدراسة بأنه : درجات المعلمين على مقياس اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاعاقة الحركية في شمال المملكة العربية السعودية، والذي سيقوم الباحثان بإعداده وتصميمه.

الدمج: هو استيعاب الأطفال ذوي الاعاقة الحركية في المدارس العادية في المرحلة الابتدائية التي يمارس فيه ذوي الاعاقة الحركية مختلف الأنشطة التربوية والترفيهية والاجتماعية والتعليمية.

ذوو الاعاقة الحركية: تلك الاعاقة التي تصيب الفرد حركياً نتيجة لفقدان أو خلل أو عاهة في احد اجهزة واعضاء الجسم التي تؤثر على قدرته في التعلم واداء المهمات الحياتية اليومية. وعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: الطالب الذي

كما يتضح من الدراسات السابقة عدم وجود فروق في الاتجاه نحو الدمج بسبب المستوى التعليمي للأسرة دراسة زيدان وصادق (2009)، دراسة الدبابة والحسن (2009).

وجاءت الدراسة الحالية هادفة للتعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية، وتناولت عينة من المعلمين في قطاعات التربية الخاصة والحكومية، لما لذلك من أهمية ودور كبير في مساعدة المعاقين حركياً وتوفير فرص تعليمية مناسبة لهم في بيئة اجتماعية صحية.

مشكلة الدراسة

إن سياسة الدمج من السياسات الحديثة في ميدان التربية الخاصة التي تبنتها كثير من الدول المتقدمة، لما لها من أهمية في المساواة في الفرص التعليمية، وزيادة التفاعل الاجتماعي بين الطلبة العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة. وقدمت المملكة العربية السعودية دوراً واضحاً ومهماً في دمج الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، وذلك بتوفير جميع الوسائل والأساليب التعليمية للتكنولوجيا الحديثة لإنجاح عملية الدمج، ومع ذلك كله فإن هناك فروقاً في اتجاهات المعلمين في قبول أو رفض عملية الدمج، حيث يعتبر الكثير من المعلمين أنها أحد المشاكل الرئيسية في حقل التربية فهي تخلق لديهم العديد من التحديات التي ينظرون بأنها أحد المعوقات الرئيسية لعملية الدمج حيث يرى بعض المعلمين أنه لا حاجة لدمج الأطفال المعاقين حركياً في الصفوف العادية، كون فئة المعاقين يحتاجون إلى الكثير من العناية والاهتمام والتركيز بينما يرى بعض المعلمين أن هناك حاجة شديدة لدمج الأطفال المعاقين، حيث يتكيفون ويتعلمون مع أقرانهم السلوكيات المناسبة، وفي ضوء علم الباحثين وحدود بحثهم فإنه لا توجد هناك دراسات مباشرة اهتمت بموضوع دمج الأطفال ذوي الاعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية. وستحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية؟
- 2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية

(7721) معلماً، و(6810) معلمة حسب إحصاءات وزارة التربية والتعليم في السعودية ، والجدول (1) يبين ذلك.

جدول 1 : توزيع مجتمع الدراسة على المناطق التعليمية حسب الجنس

الرقم	المنطقة التعليمية	الجنس		المجموع
		ذكر	أنثى	
1	القريات	824	777	1601
2	الجوف	1259	1112	2371
3	تبوك	3973	3489	7462
4	عرعر	1665	1432	3097
	المجموع	7721	6810	14531

عينة الدراسة :

قام الباحثان باختيار عينة عشوائية عنقودية من مجتمع الدراسة، حيث كانت المدرسة هي وحدة الاختيار، تكونت من (768) معلماً ومعلمة، شكلت هذه العينة ما نسبته (5.3%) من مجتمع الدراسة، منهم (417) معلماً و(351) معلمة، والجدول (2) يبين توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة.

الرقم	المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية%
1	الجنس	ذكر	413	53.8
		أنثى	355	46.2
2	المؤهل العلمي	دبلوم فأقل	451	58.7
		بكالوريوس	246	32.0
		دراسات عليا	71	9.2
3	الخبرة التدريسية	أقل من 5 سنوات	147	19.1
		من 5-10 سنوات	142	18.5
		أكثر من 10 سنوات	479	62.4
		المجموع	768	100

بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وتمثل رقمياً على الترتيب (5، 4، 3، 2، 1)، وعكس ذلك بالنسبة للفقرات السالبة. وغطت هذه الفقرات (5) مجالات: المجال الاجتماعي وله (8) فقرات، والمجال الأكاديمي وله (9) فقرات، والمجال الانفعالي وله (6) فقرات، ومجال البيئة التعليمية وله (11) فقرة، ومجال كفاية المعلم وله (11) فقرة.

صدق الأداة :

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على لجنة من المحكمين من (15) محكماً من المختصين وذوي الخبرة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك وجامعة مؤتة وبعض الجامعات السعودية، وبناءً على ملاحظاتهم تم تعديل صياغة بعض الفقرات من حيث البناء واللغة، حيث تم الأخذ

يدرس في الصفوف النظامية ويحتاج إلى نوع خاص من الرعاية في السلوكيات الحركية.

محددات الدراسة

تتحدد هذه الدراسة بالمحددات التالية:

- 1- اقتصرت هذه الدراسة على المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية في شمال المملكة العربية السعودية.
- 2- اقتصرت هذه الدراسة على أداة من تصميم الباحثان وإعدادهم.

الطريقة والاجراءات:

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في شمال المملكة العربية السعودية في مناطق القرى والجوف وتبوك وعرعر، والبالغ عددهم (14531) معلماً ومعلمة، يتوزعون على أربع مناطق تعليمية، منهم

جدول 2: توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

أداة الدراسة :

استخدم الباحثان في دراستهما أداة بحث رئيسية، وهي استبانة "اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية" أعدّها الباحثان وصممها اعتماداً على دراسة الأدبيات النظرية المتعلقة بالموضوع، وعلى رسائل الماجستير والدكتوراة في جامعة اليرموك والجامعة الأردنية وجامعة مؤتة وبعض الجامعات في المملكة العربية السعودية، واستطلاع آراء بعض المسؤولين والمعنيين في العملية التربوية، وكذلك الاستفادة من آراء المحكمين والمختصين التربويين. اشتملت الاستبانة على (45) فقرة وأعطى لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزناً مدرجاً وفق سلم (ليكرت) الخماسي لتقدير درجة الموافقة على الفقرة الموجبة (موافق

ارتباط بيرسون، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.82 - 0.91) للمجالات، و(0.86) للأداة الكلية، كما تم حساب معاملات الاتساق الداخلي للمجالات والأداة الكلية بواسطة معادلة كرونباخ الفاء، حيث تراوحت قيم معاملات الاتساق الداخلي بين (0.80 - 0.88) للمجالات، و(0.83) للأداة الكلية، والجدول (4) يوضح قيم معاملات الثبات للمجالات بطريقة معامل ارتباط بيرسون، ومعاملات الاتساق الداخلي.

بملاحظتهم عندما يجمع (11) محكماً عليها، وقد تركزت تلك التعديلات على الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.

ثبات الأداة :

للتحقق من ثبات الأداة، قام الباحثان بحساب معاملات الثبات لهذه الاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (35) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة مرتين وبفارق زمني مدته أسبوعان بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، بهدف استخراج معامل الارتباط بين اتجاهات أفراد العينة الاستطلاعية بين نتائج التطبيقين، وتم حساب معامل

جدول 4: قيم معاملات الثبات للمجالات بطريقة معامل ارتباط بيرسون

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معاملات ارتباط بيرسون	معاملات الاتساق الداخلي
1	الاجتماعي	8	0.82	0.80
2	الأكاديمي	9	0.87	0.85
3	الانفعالي	6	0.91	0.88
4	البيئة التعليمية	11	0.84	0.83
5	كفاية المعلم	9	0.88	0.85
	الأداة الكلية	43	0.86	0.83

الموضوعية والجدية في تعبئتها، وبقي (768) استبانة، مثلت أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية.

متغيرات الدراسة :

تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

أولاً: المتغيرات المستقلة وهي:

الجنس: وله فئتان: ذكر، أنثى.

المؤهل العلمي: وله ثلاث مستويات: دبلوم فأقل، بكالوريوس، دراسات عليا.

الخبرة التدريسية: ولها ثلاث مستويات: أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.

ثانياً: المتغير التابع:

اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً والتي يعبر عنها بالمتوسطات الحسابية لاتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية.

منهج البحث:

أتبع الباحثان المنهج الوصفي في دراستهما.

المعيار الإحصائي:

لتفسير استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية تم استخدام المعيار الإحصائي الآتي:

اتجاه سلبي	1.00 - 2.32
اتجاه محايد	2.33 - 3.66
اتجاه ايجابي	3.67 - 5.00

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، قام الباحثان بتوزيع الاستبانات على أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (768)، معلماً ومعلمة وذلك من خلال زيارته لتلك الإدارات، ومقابلته شخصياً للمعلمين، وإرسال استبانات المعلمات بالبريد الرسمي، وتوضيح التعليمات شفويًا إضافة للتعليمات المكتوبة على الاستبانة، وطلب إبداء رأيهم في كل فقرة من فقرات الاستبانة بغرض معرفة وتحديد اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية في المدارس الحكومية من وجهة نظرهم، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان المناسب حسب السلم الخماسي لكل فقرة. وتم توزيع (800) استبانة وصل الباحث منها (770) استبانة، تم إسقاط استبانتين حيث لاحظ الباحث أنها لا تحمل

النتائج:

المعايير حركياً في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين والمعلمات على مقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعلى الأداة ككل، والجدول (5) يبين ذلك.

فيما يلي عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قام الباحثان بجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة استبانة التعرف على "اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة المعاقين حركياً في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية"، وقام بعرضها وفقاً لأسئلة الدراسة.

أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على :
"ما اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الأطفال

جدول 5: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين والمعلمات على مقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وعلى الأداة ككل مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم المجال	المجال	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
5	كفاية المعلم	1	4.15	0.78
2	الأكاديمي	2	4.09	0.80
1	الاجتماعي	3	3.95	0.80
3	الانفعالي	4	3.78	0.76
4	البيئة التعليمية	5	3.74	0.74
	الأداة ككل		3.94	0.68

* الدرجة العظمى من (5) والدرجة الصغرى من (1)

والمعلمات على الأداة ككل (3.94) بانحراف معياري (0.68).

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين والمعلمات على فقرات كل مجال من مجالات أداة الدراسة، وفيما يلي عرض لذلك:

أ- المجال الأول : المجال الاجتماعي:

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.74 - 4.15) بانحرافات معيارية بين (0.74 - 0.80). حيث جاء المجال الخامس (مجال كفاية المعلم) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.15) وبانحراف معياري (0.78)، ثم تلاه المجال الثاني (المجال الأكاديمي) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.09) وبانحراف معياري (0.80)، أما المجال الرابع (البيئة التعليمية) فقد جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.74) وبانحراف معياري (0.74)، أما المتوسط الحسابي لاتجاهات المعلمين

جدول 6: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الأطفال المعاقين على فقرات المجال الاجتماعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
8	عملية الدمج تشعر الطلبة ذوي الاعاقة الحركية بالمساواة الاجتماعية من الأسوياء.	1	4.32	0.97
5	إن عملية دمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية مع الطلبة العاديين سيطور مهارات اجتماعية جديدة لديهم.	2	4.31	0.98
6	عملية دمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية مع الطلبة العاديين تنمي في تكوين الصداقات بينهم .	3	4.26	1.12
3	أرى أن دمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية سيزيد من فرص التفاعل الاجتماعي بين الطلبة العاديين والطلبة المعاقين حركياً.	4	4.13	1.03
7	تنمي عملية الدمج لدى الطلبة ذوي الاعاقة الحركية والطلبة العاديين طرق اتصال وتفاعل إيجابية مع الآخرين.	5	4.10	1.07

الرقم	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
4	عملية الدمج في غرف المصادر تمثل ضرورة اجتماعية لذوي الإعاقة الحركية.	6	3.90	1.09
1	توفر عملية الدمج إعطاء فرصاً للطلبة العاديين و ذوي الإعاقة الحركية ،	7	3.86	1.19
2	أرى أن عملية الدمج تزيد من الفجوة الاجتماعية بين الطلبة ذوي الإعاقة الحركية والطلبة العاديين.	8	2.80	1.51
المجال ككل			3.95	0.80

* الدرجة العظمى من (5) والدرجة الصغرى من (1)

(0.98)، بينما احتلت الفقرة (2) والتي تنص على "أرى أن عملية الدمج تزيد من الفجوة الاجتماعية بين الطلبة ذوي الإعاقة الحركية والطلبة العاديين" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.80) وانحراف معياري (1.51)، أما المتوسط الحسابي لاتجاهات أفراد العينة على هذا المجال ككل فكان (3.95) بانحراف معياري (0.80).

ب- المجال الثاني : المجال الأكاديمي:

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (2.80 - 4.32) وانحرافات معياري بين (0.97 - 1.51). حيث جاءت الفقرة (8) والتي تنص على "عملية الدمج تشعر الطلبة ذوي الإعاقة الحركية بالمساواة الاجتماعية من الأسوياء" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.32) وانحراف معياري (0.97)، ثم تلاها الفقرة (2) والتي كان تنص على "إن عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية مع الطلبة العاديين سيطور مهارات اجتماعية جديدة لديهم" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.31) وانحراف معياري

جدول 7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين والمعلمات على مقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً على فقرات المجال الأكاديمي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
9	على المعلم تقديم تقارير منتظمة للإدارة وأولياء الأمور حول تطور مهارات الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في المدرسة.	1	4.49	0.93
8	يفضل تكليف الطلبة ذوي الإعاقة الحركية بواجبات ونشاطات تنمي قدراتهم المختلفة.	2	4.44	0.95
7	أرى أن وجود الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في المدرسة مع توفر معلم متخصص هو أفضل بديل تربوي لهم.	3	4.33	0.99
5	تنمي عملية الدمج للطلبة المعاقين في المدارس العادية التعلم التعاوني بينهم.	4	4.24	0.92
6	أرى أن البرنامج التربوي الذي يقدم للطلبة ذوي الإعاقة الحركية يطور من مستويات أدائهم على المهارات الكتابية ومهارات القراءة والمهارات الحسابية.	5	4.08	0.92
2	من الأفضل تعديل المنهج التعليمي بما يسمح للطلبة ذوي الإعاقة الحركية الاستمرار في التعليم العام.	6	3.91	1.09
4	يعتبر الدمج من أفضل الحلول لمواجهة المشكلات الأكاديمية لدى الطلبة ذوي الإعاقة الحركية.	7	3.85	1.15
3	أرى أن وجود الطلبة المعاقين حركياً مع الطلبة العاديين في مدرسة واحدة يثري العملية التعليمية.	8	3.83	0.95
1	من الأفضل أن يدمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في التعليم العام منذ بداية المرحلة الأساسية.	9	3.70	1.25
المجال ككل			4.09	0.80

* الدرجة العظمى من (5) والدرجة الصغرى من (1)

تقارير منتظمة للإدارة وأولياء الأمور حول تطور مهارات الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في المدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.49) وانحراف معياري (0.93)، وجاءت

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.70 - 4.49) وانحرافات معيارية بين (0.92 - 1.25). حيث جاءت الفقرة (9) والتي تنص على "على المعلم تقديم

حسابي (3.70) وبانحراف معياري (1.25)، اما المتوسط الحسابي لاتجاهات أفراد العينة على هذا المجال ككل (4.09) وبانحراف معياري (0.80).

ج- المجال الثالث : المجال الانفعالي:

جدول 8: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين والمعلمات على مقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الاعاقة الحركية فقرات المجال الانفعالي مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
1	أشعر أن عملية الدمج تتيح فرصاً ذوي الاعاقة الحركية للتعبير عن أنفسهم أمام زملائهم العاديين.	1	4.25	1.02
4	إن عملية الدمج تشبع حاجات (الانتماء، التقبل، ...) لدى الطلبة ذوي الاعاقة الحركية.	2	4.12	0.95
5	أرى أن برنامج الدمج يبعث الاطمئنان والاستقرار النفسي لدى الطلبة ذوي الاعاقة الحركية.	3	4.03	1.15
6	أشعر أن عملية الدمج مع الطلبة العاديين تؤدي إلى إقامة وتحقيق تكيف نفسي.	4	3.99	1.16
3	أشعر أن عملية الدمج مع الطلبة العاديين يخفف من التذمر والشكوى لدى الطلبة ذوي الاعاقة الحركية والحديث عن مشكلاتهم اليومية.	5	3.76	1.01
2	أرى أن برنامج دمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية يزيد من نقد الطلبة العاديين لهم ويشعرهم بالضعف والنقص.	6	2.55	1.23
			3.78	0.76
المجال ككل				

* الدرجة العظمى من (5) والدرجة الصغرى من (1)

جاءت الفقرة (2) والتي تنص على "أرى أن برنامج دمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية يزيد من نقد الطلبة العاديين لهم ويشعرهم بالضعف والنقص" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.55) وبانحراف معياري (1.23)، اما المتوسط الحسابي لاتجاهات أفراد العينة على هذا المجال ككل (3.78) وبانحراف معياري (0.76).

د- المجال الرابع : مجال البيئة التعليمية:

جدول 9: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين والمعلمات على مقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الاعاقة الحركية على فقرات مجال البيئة التعليمية مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الرقم	نص الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
11	يحتاج دمج ذوي الاعاقة الحركية في المدارس إلى إجراء تعديلات على البناء المدرسي والملحقات.	1	4.47	0.94
10	يحتاج دمج ذوي الاعاقة الحركية في المدارس إلى توفر وسائل مساعدة تساعدهم على التحرك بسهولة.	2	4.46	0.88
9	يحتاج دمج ذوي الاعاقة الحركية إلى توعية أقرانهم من الأسوياء بضرورة تقبلهم لحالتهم.	3	4.31	0.94
7	يحتاج دمج ذوي الاعاقة الحركية إلى تفهم إعاقاتهم من قبل أقرانهم من الأسوياء.	4	4.22	0.91
3	أرى أن عملية الدمج بحاجة إلى تهيئة بيئة مناسبة تتناسب مع طبيعة الطلبة ذوي الاعاقة الحركية.	5	4.19	0.92

الرقم	نص الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
4	الاعاقة الحركية. سيتم الاستغناء عن إلحاق ذوي الاعاقة الحركية في مدارس خاصة لتوفر غرف المصادر في المدرسة العادية.	6	3.65	1.05
6	تحتاج عملية الدمج إلى وقت طويل نسبياً لتحقيق نوع من الاندماج الإيجابي مع الأسوياء.	7	3.61	1.13
5	من الأفضل أن يوضع الطلبة المعاقين حركياً في صفوف خاصة في المدارس العادية.	8	3.24	1.30
2	من الأفضل أن تتم عملية دمج الطلبة المعاقين حركياً ضمن الصفوف العادية في جزء من اليوم الدراسي.	9	3.17	1.17
8	أرى أن عملية الدمج في الصفوف العادية تؤثر على البرنامج الدراسي ككل.	10	2.92	1.44
1	مهما كانت هناك إجراءات لعملية دمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية ستبقى هناك فجوة بين الطلبة المعاقين والعاديين.	11	2.91	1.28
المجال ككل				
			3.74	0.74

الدرجة العظمى من (5) الدرجة الصغرى (1)

(0.88)، بينما جاءت الفقرة (1) والتي تنص على " مهما كانت هناك إجراءات لعملية دمج الطلبة المعاقين حركياً ستبقى هناك فجوة بين الطلبة المعاقين والطلبة العاديين " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.91) وانحراف معياري (1.28)، اما المتوسط الحسابي لاتجاهات أفراد العينة على هذا المجال ككل (3.74) وانحراف معياري (0.74).

هـ- المجال الخامس : مجال كفاية المعلم:

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (2.91 - 4.47) وانحرافات معيارية بين (0.88 - 1.44). حيث جاءت الفقرة (11) والتي تنص على " يحتاج دمج ذوي الاعاقة الحركية في المدارس إلى إجراء تعديلات على البناء المدرسي والملحقات " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري (0.94)، وجاءت الفقرة (10) والتي تنص على " يحتاج دمج المعاقين حركياً في المدارس إلى توفر وسائل مساعدة تساعدهم على التحرك بسهولة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.46) وانحراف معياري

جدول 10: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين والمعلمات على مقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الاعاقة الحركية على مجال كفاية المعلم مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الرقم	نص الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
6	على المعلم أن يستخدم الأساليب المناسبة لتشجيع الطلبة ذوي الاعاقة الحركية على المشاركة في العملية التربوية.	1	4.53	0.87
5	أرى أن على المعلم التنوع في استخدام الاستراتيجيات وطرائق التدريس.	2	4.48	0.89
8	على المعلم أن يستخدم سجلات خاصة لدراسة التقدم لدى الطلبة ذوي الاعاقة الحركية في المهارات الدراسية.	3	4.44	0.89
4	يجب على المعلم أن ينوع الأهداف التعليمية بما يتناسب مع حاجات الطلبة ذوي الاعاقة الحركية.	4	4.42	0.94
2	تحتاج عملية الدمج إلى جهد إضافي من المعلمين.	5	4.27	0.92
7	أرى أن ينظم الحصة الدراسية بما يتناسب مع الأهداف السنوية الخاصة بالطلبة ذوي الاعاقة الحركية.	6	4.26	0.95
9	أرى أن ينظم المعلم الحصة الدراسية بمدى يتناسب مع الأهداف قصيرة المدى الخاصة بالطلبة ذوي الاعاقة الحركية.	7	4.15	0.90
3	أرى أن مستوى توقعات المعلمين عن الطلبة المعاقين عند دمجهم مع الطلبة العاديين قد ارتفع.	8	3.53	1.06
1	لدي معرفة كاملة بأهداف البرامج التعليمية التي تم إعدادها للطلبة ذوي الاعاقة الحركية.	9	3.29	1.32
المجال ككل				
			4.15	0.78

* الدرجة العظمى من (5) والدرجة الصغرى من (1)

الحسابي لاتجاهات أفراد العينة على هذا المجال ككل (4.15) وبانحراف معياري (0.78).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ في اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الأطفال ذوي الاعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟".

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في اتجاهات المعلمين والمعلمات على الأداة ككل وحسب متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) والجدول (11) يبين ذلك.

جدول 11: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين والمعلمات على الأداة حسب متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	المتغير
0.89	4.06	413	ذكر	الجنس
0.68	3.73	355	أنثى	
0.94	3.90	451	دبلوم فأقل	المؤهل العلمي
0.78	3.94	246	بكالوريوس	
0.86	3.86	71	دراسات عليا	
0.87	4.08	147	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة
0.94	3.65	142	من 5-10 سنوات	
0.76	3.96	479	أكثر من 10 سنوات	

الفروق، تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (Way 3 ANOVA)، والجدول (12) يبين ذلك.

يبين الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.29- 4.53) وبانحرافات معيارية بين (0.87 - 1.32). حيث جاءت الفقرة (6) والتي تنص على "على المعلم أن يستخدم الأساليب المناسبة لتشجيع الطلبة ذوي الاعاقة الحركية على المشاركة في العملية التربوية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.53) وبانحراف معياري (0.87)، وجاءت الفقرة (5) والتي كان تنص على "أرى أن على المعلم التنوع في استخدام الاستراتيجيات وطرائق التدريس" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.48) وبانحراف معياري (0.89)، بينما احتلت الفقرة (1) والتي تنص على "لدي معرفة كاملة بأهداف البرامج التعليمية التي تم إعدادها للطلبة ذوي الاعاقة الحركية" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.29) وبانحراف معياري (1.32)، أما المتوسط

يبين الجدول (11) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات اتجاهات المعلمين والمعلمات على مستويات متغيرات الدراسة، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك

جدول 12: نتائج تحليل التباين الثلاثي لمتوسطات اتجاهات المعلمين والمعلمات على الأداة ككل وحسب متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	20.342	1	20.342	48.041	0.000*
المؤهل	0.394	2	0.197	0.466	0.628
سنوات الخبرة	15.545	2	7.773	18.356	0.000*
الخطأ	322.653	762	0.423		
المجموع	358.935	767			

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$

اتجاهات أفراد عينة الدراسة على الأداة ككل وحسب متغير الجنس ومن الجدول (11) يتبين أن الفرق لصالح الذكور.

يبين جدول (12) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية $\alpha = 0.05$ في متوسطات

كما يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة على الأداة ككل وحسب متغير سنوات الخبرة، ولمعرفة لصالح من تلك الفروق تم استخدام

جدول 13: نتائج اختبار شافيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لمتوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة على الأداة ككل وحسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة			المتوسط الحسابي	سنوات الخبرة
أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات		
4.08	3.65	3.96	4.08	أقل من 5 سنوات
	*0.43		3.65	من 5-10 سنوات
		-0.31	3.96	أكثر من 10 سنوات

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

(4.08) مقابل متوسط حسابي (3.65) لذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات).

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين والمعلمات على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وحسب متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) والجدول (14) يبين ذلك.

يتبين من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة على الأداة ككل بين ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) وذوي الخبرة (من 5-10 سنوات) ولصالح ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) بمتوسط حسابي

جدول 14: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات المعلمين والمعلمات على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وحسب متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)

المجال	الجنس		المؤهل العلمي			سنوات الخبرة	
	ذكر	أنثى	دبلوم فأقل	بكالوريوس	دراسات عليا	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات
كفاية	4.18	3.74	3.98	3.88	4.02	4.23	3.70
المعلم	0.52	1.00	0.78	0.87	0.82	0.46	1.13
الأكاديمي	4.31	3.86	4.05	4.06	4.15	4.27	3.84
الاجتماعي	0.55	0.96	0.74	0.91	0.80	0.46	1.14
الانفعالي	4.04	3.54	3.77	3.75	3.85	4.10	3.47
البيئية	0.54	0.90	0.68	0.91	0.76	0.62	1.10
التعليمية	3.80	3.66	3.72	3.71	3.76	3.82	3.58
	0.59	0.89	0.67	0.89	0.71	0.57	0.97
	4.22	3.98	4.01	4.19	4.11	4.29	3.75
	0.53	0.99	0.71	0.90	0.80	0.44	1.10

لتلك الفروق، تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، والجدول (15) يبين ذلك.

يبين الجدول (14) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات اتجاهات المعلمين والمعلمات على كل مجال من مجالات أداة الدراسة، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية

جدول 15: نتائج تحليل التباين المتعدد لاتجاهات أفراد عينة الدراسة على مجالات الأداة ككل وحسب متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)

مصدر التباين	المجال	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس هوتلنج=0.179 ح=0.000	كفاية المعلم	36.922	1	36.922	62.976	0.000*
	الأكاديمي	39.946	1	39.946	69.619	0.000*
	الاجتماعي	47.741	1	47.741	96.511	0.000*
	الانفعالي	3.572	1	3.572	6.470	0.011*
	البيئة التعليمية	10.460	1	10.460	18.587	0.000*
المؤهل العلمي ويلكس=0.942 ح=0.000	كفاية المعلم	1.412	2	0.706	1.204	0.300
	الأكاديمي	0.391	2	0.196	0.341	0.711
	الاجتماعي	0.360	2	0.180	0.364	0.695
	الانفعالي	0.132	2	0.066	0.120	0.887
	البيئة التعليمية	0.345	2	0.173	0.306	0.634
سنوات الخبرة ويلكس=0.870 ح=0.000	كفاية المعلم	18.252	2	9.126	15.566	0.000*
	الأكاديمي	15.053	2	7.526	13.117	0.000*
	الاجتماعي	26.908	2	13.454	27.198	0.000*
	الانفعالي	5.290	2	2.645	4.791	0.009*
	البيئة التعليمية	30.157	2	15.079	26.793	0.000*
الخطأ	كفاية المعلم	446.743	762	0.586		
	الأكاديمي	437.224	762	0.574		
	الاجتماعي	376.939	762	0.495		
	الانفعالي	420.649	762	0.552		
	البيئة التعليمية	428.841	762	0.563		
المجموع	الأكاديمي	503.329	767			
	الاجتماعي	492.614	767			
	الانفعالي	451.948	767			
	البيئة التعليمية	429.643	767			
	كفاية المعلم	473.355	767			

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

أفراد عينة الدراسة على جميع المجالات تعزى لمتغير (سنوات الخبرة)، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار شافيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول (16) يبين ذلك.

يبين الجدول (15) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة على جميع المجالات تعزى لمتغير (الجنس) ومن الجدول (14) يتبين ان الفرق لصالح الذكور.

كما يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات اتجاهات

جدول 16: نتائج اختبار شافيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لمتوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات أداة الدراسة وحسب متغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة			سنوات الخبرة
	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	
كفاية المعلم	4.23	3.70	3.96	المتوسط الحسابي
	أقل من 5 سنوات	*0.53	0.27	
	من 5-10 سنوات		-0.26	
	أكثر من 10 سنوات			
الأكاديمي	4.27	3.84	4.15	المتوسط الحسابي
	أقل من 5 سنوات	0.43*	0.12	
	من 5-10 سنوات		-0.31	
	أكثر من 10 سنوات			
الاجتماعي	4.10	3.47	3.79	المتوسط الحسابي
	أقل من 5 سنوات	0.63*	0.31	
	من 5-10 سنوات		-0.32	
	أكثر من 10 سنوات			
الانفعالي	3.82	3.58	3.78	المتوسط الحسابي
	أقل من 5 سنوات	0.24*	0.04	
	من 5-10 سنوات		-0.20	
	أكثر من 10 سنوات			
البيئة التعليمية	4.29	3.75	4.26	المتوسط الحسابي
	أقل من 5 سنوات	0.54*	0.03	
	من 5-10 سنوات		-0.51	
	أكثر من 10 سنوات			

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة على جميع مجالات أداة الدراسة بين ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) وذوي الخبرة (من 5-10 سنوات) ولصالح ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات).

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية. وقد أظهرت نتائج السؤال الأول أن اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في المدارس الحكومية كانت إيجابية على جميع مجالات الدراسة وقد احتل مجال " كفاية المعلم " المرتبة الأولى، ويعزو الباحث ذلك إلى أن استخدام المعلمين للأساليب والاستراتيجيات التربوية المناسبة للمعاقين حركياً، تشجيعهم على المشاركة في العملية التربوية كما أن استخدام المعلمين للسجلات الخاصة بالمعاقين، وتنويع الأهداف

التعليمية وتعديلهم في محتوى المنهاج بشكل بسيط ومبدئي بما يتناسب مع حاجات الطلبة المعاقين- ينمي لديهم المهارات الدراسية المختلفة، ثم أن المعلم الناجح والكفؤ يهيب الطلبة العاديين لاستقبال هذه الفئة من المعاقين ويزودهم بالمهارات اللازمة للتفاعل والتفاهم معهم. وبالنسبة لاستجابات عينة الدراسة على فقرات الأداة كل على حدة يتضح من الجدول رقم (10) أن الفقرة التي حصلت على أعلى المتوسطات هي الفقرة " على المعلم أن يستخدم الأساليب المناسبة لتشجيع الطلبة ذوي الإعاقة الحركية على المشاركة في العملية التربوية " حيث حصلت على المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.53) تليها الفقرة " أرى أن على المعلم تنويع في الاستراتيجيات وطرق التدريس بمتوسط حسابي بلغ (4.48) وجاء في المرتبة الثالثة الفقرة " على المعلم أن يستخدم سجلات خاصة لدراسة التقدم لدى الطلبة ذوي الإعاقة الحركية في المهارات الدراسية " حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.44).

أما المجال الاجتماعي فقد احتل المرتبة الثالثة، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن عملية الدمج تشعر الطلبة ذوي الاعاقة الحركية بالمساواة الاجتماعية مع الأسوياء، وتطور المهارات الاجتماعية لديهم، وتنمي عندهم طرق اتصال وتفاعل إيجابية مع الآخرين، حيث تساعد في تكوين الصداقات بينهم وبين الطلبة العاديين، والتي لا يتوفر لها المناخ المماثل في المدارس الخاصة، والمنعزلة كما أن النشاطات المدرسية سواء أكانت في غرفة الصف أم مرافق المدرسة، تعمل على زيادة تقبل الأطفال غير المعاقين لأقرانهم من المعاقين، وتمكن المعاقين من محاكاة وتقليد سلوك الأطفال غير المعاقين فيزداد التواصل الاجتماعي بينهم. وفيما يخص المجال الاجتماعي على فقرات الأداة كل على حدة فقد حصلت الفقرة " عملية الدمج تشعر الطلبة المعاقين حركياً بالمساواة الاجتماعية من الأسوياء " بمتوسط حسابي (4.32) تليها الفقرة أن عملية دمج الطلبة المعاقين حركياً مع الطلبة العاديين سيطور مهارات اجتماعية جديدة لديهم "بمتوسط حسابي بلغ (4.31). فيتضح من خلال الفقرات السابقة أنها تتحدث عن الجانب الاجتماعي وأهميته في إيجاد طرق تفاعل واتصال ايجابي بين الطلبة ذوي الاعاقة الحركية والطلبة العاديين.

ويتضح من الجدول رقم (6) أن الفقرة " أرى أن عملية الدمج تزيد من الفجوة الاجتماعية بين الطلبة ذوي الاعاقة الحركية والطلبة العاديين" حصلت على أدنى المتوسطات بمتوسط بلغ (2.80) تليها الفقرة توفير عملية الدمج إعطاء فرضاً للطلبة العاديين وذوي الاعاقة الحركية بمتوسط حسابي بلغ (3.86) ويتضح من ذلك أن عملية الدمج توفر فرصاً للتفاعل الاجتماعي بينهم.

أما بالنسبة " للمجال الانفعالي" والذي احتل المرتبة الرابعة وبدرجة موافق، فيمكن تفسير ذلك، لأن هذه العملية تبعث في نفوس ذوي الاعاقة الحركية الاطمئنان والاستقرار النفسي مما يخفف من تدمرهم وشكواهم، كما تتيح لهم فرصاً للتعبير عن أنفسهم أمام زملائهم العاديين، فيشبعون بهذه العملية حاجاتهم المختلفة، كالتقبل والانتماء، ويشعرون أنهم لا يقلون كفاءة عن غيرهم من الطلبة، وتخلص أسرهم من الشعور بالذنب والإحباط وتعديل اتجاهات أفراد المجتمع نحو هذه الفئة بعد اكتشاف قدراتهم وإمكاناتهم. وبالنسبة للمجال الانفعالي لاستجابات

عينة الدراسة على فقرات الأداة كل على حدة يتضح م الجدول رقم (8) أن الفقرة تشعر أن عملية الدمج تتيح فرصاً

ويتضح من الفقرات السابقة أن جميعها تعلق بقضية هامة تخص الأساليب والاستراتيجيات المناسبة التي يمكن استخدامها مع الطلبة ذوي الاعاقة الحركية وأهميتها في إنجاح هذه العملية.

يتضح من الجدول رقم (10) أن الفقرة التي حصلت على أدنى المتوسطات هي " لدى معرفة كاملة بأهداف البرنامج التعليمي التي تم إعداها للطلبة ذوي الاعاقة الحركية بمتوسط حسابي (3.29) تليها الفقرة "أرى أن مستوى توقعات المعلمين عن الطلبة المعاقين عند دمجهم مع الطلبة العاديين قد ارتفع بمتوسط بلغ (3.53) تليها الفقرة "أرى أن ينظم المعلم الحصة الدراسية بمدى يتناسب مع الأهداف قصيرة المدى الخاصة بالطلبة ذوي الاعاقة الحركية " بمتوسط (4.15) ويتضح من الفقرات السابقة أنها تتحدث عن الأهداف وأهمية رسمها في إنجاح هذه العملية وأهمية وعي المعلم بها.

أما "المجال الأكاديمي" فقد احتل المرتبة الثانية، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن عملية الدمج تثري العملية التعليمية لذوي الاعاقة الحركية ، وتسمح لهم بالاستمرار في التعليم العام، كما تطور من مستوى أدائهم للمهارات الكتابية والحسابية وتنمي قدراتهم المختلفة، وتكسبهم أنماط التعلم المختلفة كالتعلم التعاوني. وبالنسبة للمجال الأكاديمي لاستجابات أفراد عينة الدراسة كل على حدة يتضح من الجدول (7) أن الفقرة "على المعلم تقديم تقارير منظمة للإدارة وأولياء الأمور حول تطور مهارات الطلبة المعاقين حركياً في المدرسة بمتوسط بلغ (4.49) تليها الفقرة "يفضل تكليف الطلبة ذوي الاعاقة الحركية بواجبات ونشاطات تنمي قدراتهم المختلفة" بمتوسط حسابي بلغ " (4.44) تليها الفقرة " إلا أن وجود الطلبة ذوي الاعاقة الحركية في المدرسة مع توفير معلم متخصص هو أفضل بديل تربوي لهم " بمتوسط حسابي بلغ (4.33) ويتضح من الفقرات السابقة أهمية تنمية قدرات الطلبة ذوي الاعاقة الحركية من خلال تكليفهم بواجبات ونشاطات مختلفة وتوفير معلمين متخصصين لتدريسهم كما يتضح من الجدول أن الفقرات التي حصلت على أدنى المتوسطات الفقرة " من الأفضل أن يدمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية في التعليم العام منذ بداية المرحلة الأساسية بمتوسط (3.70) تليها فقره " أرى أن وجود الطلبة المعاقين حركياً مع الطلبة العاديين في مدرسة واحده يثرى العملية التعليمية " بمتوسط (3.83) ويتضح هنا تركيزها على أهمية الدمج منذ بداية المرحلة الدراسية وأهمية ذلك في نجاح عملية الدمج.

من الفقرات السابقة أنها تركز على قضية وهي أهمية إجراء تعديلات مناسبة على البيئة المدرسية للطلبة المعاقين وأهمية هذه التعديلات في إنجاح هذه العملية وتحقيق الأهداف المرجوة.

أما الفقرات التي حصلت أدنى المتوسطات الحسابية الفقرة مهمه كانت هناك إجراءات لعملية دمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية ستبقى هناك فجوة بين الطلبة المعاقين العاديين بمتوسط (2.91) تليها الفقرة أرى أن عملية الدمج في الصفوف العادية تؤثر على البرنامج الدراسي ككل متوسط حسابي بلغ (2.92) ويمكن تفسير ذلك أن عملية الدمج مهما بلغت من توسع في إجراءاتها إلا أن الفجوة قائمة بين ذوي الاعاقة الحركية والعاديين.

هذا وقد وجد الباحثان أن لبعض المعلمين اتجاهات محايدة تجاه عملية الدمج من ناحية البيئة التعليمية تعزى لعدة أسباب منها، انه بالرغم من عملية الدمج والتوسع بها إلا أن هناك فجوة ستبقى بين الطلبة ذوي الاعاقة الحركية والعاديين، وان هذه العملية ستؤثر على البرنامج الدراسي ككل، حيث إن المدارس العادية تعتمد على النجاح الأكاديمي، والعلامات كمييار أساسي للنجاح، مما يؤثر سلباً على الطالب المعاق ويحرمه من فرص تفريد التعليم الذي كان متوفراً في مراكز التربية الخاصة، ومن هذه الأسباب أيضاً أن البيئة الصفية التعليمية في المدارس العادية تدعم المفهوم السليبي عن الذات لدى الطفل المعاق، وخاصة إذا كانت المتطلبات المدرسية تفوق إمكانات المعاق حيث أن المدارس العادية تطبق المعيار الصفي في عملية التقييم، مقابل المعيار الذاتي الذي يقيس أداء الطفل المعاق، كما هو متوقع منه.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج عدة دراسات هي زيدان وصادق (2009)، أبو جلالة (2009)، (حبائب، 2005)؛ (العبد الجبار 1996)؛ (Campell, 1995)؛ (Kadell, 2002)؛ (بيير، 2002). وقد أظهرت هذه الدراسات اتجاهات إيجابية نحو عملية الدمج وأهميتها وضرورة إنجاحها وبالمقابل أظهرت نتائج دراسات أخرى اتجاهات سلبية نحو عملية الدمج وعدم تأييدها لها كدراسة (Algazo and Naggar, 2004)، (بندر، 1995). وكذلك أظهرت نتائج دراسات أخرى اتجاهات سلبية محايدة نحو عملية الدمج كدراسة الدباينة والحسن (2009).

وأظهرت نتائج السؤال الثاني فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة على الأداء ككل، وعلى كل مجال

حركياً للتعبير عن أنفسهم أمام زملائهم العاديين" بمتوسط حسابي بلغ (4.25) تليها الفقرة أن عملية الدمج تشبع حاجات (الانتماء والتقبل) لدى الطلبة ذوي الاعاقة الحركية بمتوسط حسابي (4.12) فيتضح من ذلك أن عملية الدمج تشبع حاجات الطلبة المعاقين وتبعث في أنفسهم الاطمئنان والاستقرار النفسي.

في حين حصلت الفقرة "أرى أن برنامج دمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية يزيد من نقد الطلبة العاديين لهم ويشعرهم بالضعف والنقص" على أدنى المتوسطات بلغ (2.55) تليها الفقرة اشعر أن عملية الدمج مع الطلبة العاديين يخفف من التذمر والشكوى لدى الطلبة ذوي الاعاقة الحركية والحديث عن مشكلاتهم اليومية" بمتوسط حسابي (3.76) ويمكن تفسير ذلك بان عملية الدمج تشعر الطلبة ذوي الاعاقة الحركية بالراحة النفسية وتتيح لهم فرصاً للتحدث عن مشكلاتهم وأنفسهم أمام الآخرين.

أما مجال " البيئة التعليمية" فقد احتل المرتبة الخامسة وقد وجد الباحثان أن معظم المعلمين يرون أن هذه العملية تحتاج إلى إجراء تعديلات على البيئة المدرسية والصفية، وتوفير وسائل مساعدة كي تساعد الطلبة ذوي الاعاقة الحركية على ممارسة العملية التعليمية بسهولة، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى توعية أقرانهم من الأسوياء بضرورة تقبلهم لحالاتهم وتفهم إعاقاتهم، كما يرى هؤلاء المعلمون أن هذه العملية ستؤدي إلى الاستغناء عن إلحاق هؤلاء المعاقين في مدارس خاصة، الأمر الذي لا يتطلب إنشاء مدارس ومؤسسات خاصة مكلفة لهؤلاء المعاقين، وأجدي من بناء بيئة اصطناعية لتفي بتلك الاحتياجات لهؤلاء الطلبة، فيتحول الأنفاق من الاستخدامات التعليمية غير المناسبة (مثل استخدام وسائل النقل لمسافات طويلة للوصول إلى المؤسسات الخاصة) إلى دعم الإجراءات التي تعود بالنفع على التعليم في الفصل (مثل توفير موارد وكوادر متخصصة وتدريب المعلمين)

وبالنسبة لفقرات الأداة كل على حدة يتضح من الجدول رقم (9) وان الفقرة يحتاج دمج ذوي الاعاقة الحركية في المدارس إلى إجراء تعديلات على العباء المدرسي والملحقات بمتوسط حسابي (4.47) تليها الفقرة يحتاج دمج المعاقين حركياً في المدارس إلى توفير وسائل مساعدة تساعدهم على التحرك بسهولة بمتوسط حسابي بلغ (4.46) تليها الفقرة يحتاج دمج المعاقين حركياً إلى توعية أقرانهم من الأسوياء بضرورة تقبلهم لمحالتهم بمتوسط حسابي (4.31) ويتضح

التوصيات التطبيقية:

- 1- العمل على تطبيق فكرة الدمج التدريجي في المدارس العادية ولتكن في المرحلة الأساسية لدينا ومن ثم بعد ذلك تنتقل إلى المراحل الأخرى.
- 2- تطوير وتحديث المدارس التي سيتم بها الدمج والعمل على توعية العاملين فيها وفي مقدمتهم المعلمين والمعلمات لقبول الدمج وكل ما يتعلق في إجراء تعديلات على البناء المدرسي والملحقات بما يتلائم مع طبيعة الطلبة ذوي الاعاقة الحركية.
- 3- إعداد وتأهيل المعلم العادي بمساقات وخبرات تدريبية للتعامل مع الأطفال المعاقين حركياً.
- 4- تكليف الطلبة المعاقين حركياً بواجبات ونشاطات تنمي قدراتهم المختلفة.

المراجع:

- أبو إسحاق، سامي عوض. (2005). اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو دمج المعاق في المدارس العادية في محافظة خان يونس. مؤتمر كلية التربية، جامعة اليرموك- اربد، الأردن.
- أبو جلاله صبحي (2009). اتجاعات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات التعليم (ممارسات وتحديات). مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (168) السنة (38)، 94-119.
- احمد، سهير كامل. (2002). مدخل إلى علم النفس، الطبعة الثانية. مركز الإسكندرية للكتاب: القاهرة- مصر.
- احمد، مصطفى. (1991). الإعاقات الحسية والبدنية. مطابع الأهرام للنشر: القاهرة- مصر.
- الدبابنه، خلود، والحسن، سها (2009). دمج الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين. المجلة الاردنية في العلوم التربوية، 15، (1)، 1-14.
- الخطيب، جمال. (2000). من هم المعوقون؟ مجلة الطفولة. 5(32)، 12-26.

من مجالاتها، كان هذا الفرق في متغير الجنس لصالح الذكور ويعزو الباحث ذلك إلى أن الطلبة المعاقين حركياً بحاجة إلى قدرات جسمية أكبر من قبل المعلم، مقارنة بالإناث وذلك لطبيعة ذوي الاعاقة الحركية ومجالات العناية بهم كمهارات الحياة اليومية والتنقل والمهارات المهنية لذا يتطلب أن يكون المعلم ذو بنية جسمية تساعده على التعامل مع المعاق حركياً وهي متوفرة لدى الذكور أكثر مما هي متوفرة عند الإناث.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الهيني (الهيني، 1989) التي أشارت إلى وجود فروق على متغير الجنس ولصالح الذكور، واختلفت مع نتائج دراسة (العبد الجبار، 1996) التي أظهرت فروقا على متغير الجنس لصالح الإناث.

كما أظهرت نتائج السؤال الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو دمج الطلبة ذوي الاعاقة الحركية تعزى لمتغير الخبرة ولصالح ذوي الخبرة من (1-5) سنوات ويعزو الباحث ذلك إلى إن هذه الفئة من المعلمين لا زالت نشطة في عملها، ولديها دافعية عالية للعمل مع هذه الفئة من الأطفال من خلال دراساتهم ومعارفهم الحديثة، في هذا المجال، وأن لديهم اتجاهات إيجابية نحو التغيير. بحجة إن عملية الدمج تخلص هؤلاء الطلبة من العزلة وإزالة وصمة العجز والقصور لديهم في المستقبل، وتحقق طموحاتهم كما أن هذه الفئة من المعلمين لديهم الرغبة في التدريس بشكل أكبر وبذل أقصى ما لديهم من جهد للتخطيط، والإنتاج، وإعطاء الأفكار الأصيلة والحديثة والدقيقة.

تعارضت هذه النتيجة مع نتائج دراسات عديدة والتي تشير إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو عملية الدمج للمعلمين الأكثر خبرة والمتخصصين ولم تتفق مع أي دراسة من الدراسات السابقة فيما يخص ذوي الخبرة من (1-5) سنوات.

وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، فإن الدراسة توصلت إلى مجموعة من التوصيات البحثية والتطبيقية أهمها:

التوصيات البحثية:

1. القيام بحملات توعوية في المجتمع لإظهار فوائد وإيجابيات دمج الأطفال ذوي الاعاقة الحركية في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية.
2. زيادة فرص التفاعل الاجتماعي بين الطلبة العاديين والطلبة المعاقين حركياً.

- العزیز، سعید عبد العزیز. (2005). إرشاد ذوي الحاجات الخاصة. دار الثقافة للنشر والتوزيع: عمان - الأردن.
- حباب، علي. (2005). اتجاهات المديرين والمعلمين نحو دمج المعاقين في التعليم العام. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس- فلسطين.
- فهمي، محمد سيد. (1983). السلوك الاجتماعي للمعوقين، دراسة في الخدمة الاجتماعية. المكتب الجامعي للنشر والتوزيع: الإسكندرية- مصر
- كامل، عبد الوهاب محمد. (2002). مبادئ علم النفس بين النظرية والتطبيق. مكتبة النهضة المصرية: القاهرة- مصر.
- مامسر، محمد. (1991). أثر الأنشطة الرياضية المعدلة على سمات شخصية المعاقين حركياً، نظرياً، وتطبيقياً، مجلة كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الإسكندرية، (24)11. 64-56.
- مرعي، توفيق ونشواتي، عبد المجيد. (1985). علم النفس التربوي، وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب: سلطنة عُمان.
- نشواتي، عبد المجيد. (2003). علم النفس التربوي (الطبعة الرابعة). دار الفرقان: اربد- الأردن.
- الهنيني، عائشة. (1989). اتجاهات معلمي ومديري المدارس الابتدائية نحو دمج المعاقين حركياً في المدارس العادية، الجامعة الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- يحيى، خولة احمد. (2005). البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة (الطبعة الأولى). دار المسيرة: عمان- الأردن.
- Abdulaziz M. (1996), Al- Abd uljubbar “Administrators and Educators Perceptions of Inclusive Schooling in Saudi Arabia” P. , 56(7).Dissertation Abstract International 127.
- Al ghazo, M. and Naggar, E. (2004). General education teachers in the United Arab Emirates and their Acceptance of the inclusion
- الروسان، فاروق. (1996). سيكولوجية الأطفال غير العاديين. (الطبعة الثانية). دار الفكر للنشر والتوزيع: عمان الأردن.
- الشحومي، عبد الله محمد. (1989). التوافق النفسي عند المعاق: دراسة في سيكولوجية التكيف. التربية الجديدة. (48) 16-37.
- الشخص، عبد العزیز. (1987). دراسة لمتطلبات دمج المعوقين في التعليم والمجتمع العربي. رسالة الخليج العربي، (7) 21 189-213.
- حسن، محمد صديق. (1995). دمج المعاقين في المدرسة العادية. مجلة التربية ، 115. 78-91.
- حسين، محمد سعود علي. (1988). اتجاهات المعلمين والمعلمات في مديرية تربية اربد نحو المعوقين حركياً. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك- اربد، الأردن.
- ديان، برادلي ومارغريت، سيزر وديان، سوتلك (2011). الدمج الشامل، تربية غير العاديين في المدارس العادية، ترجمة: زيدان السرطاوي، وعبدالعزیز الشخص وعبدالعزیز عبد الجبار. الرياض: الناشر الدولي.
- زيدان، حنان وصادق، فاروق(2009). الاتجاهات العامة نحو الدمج الشامل وعلاقتها بالتفاعل الكفاء بين ذوي الاحتياجات الخاصة وقرانهم من التلاميذ. مجلة دراسات نفسية، (2)19، 417-499.
- سيسالم، كمال سالم. (2006). الدمج في مدراس التعليم العام وفصوله.(الطبعة الاولى). دار الكتاب الجامعي: العين- الإمارات.
- شاش، سهير محمد سلامة. (2002). التربية الخاصة للمعاقين عقلياً بين العزل والدمج، (الطبعة الثانية). مكتبة زهراء الشرق: القاهرة- مصر.
- عبيد، ماجدة. (2000) تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. دار الصفاء للنشر: عمان- الأردن.
- عريضة، كامل محمد. (1996). علم النفس. دار الكتب العلمية: بيروت- لبنان.

- Dissertation Abstract International. 4, 1192-A.
- Devean X. Patricia Ann. (1992). "**Academic Library Service to Handicapped Collage and University Students**". PH.D George Peabody Collage for Teacher of Vanderbilt (1982). Dissertation Abstract International. 43(6) , P.445.
- Dupoux E. Wolman C. Estrada E. (2005). Attitudes of school teachers toward the inclusion of students with disabilities International journal of Disability, **Development & Education**. Vol. 52 (1), 43-58.
- Hatamizadeh, Ghasemi, Saeedi, & Kazemnejad, (2008). Perceived competence and school adjustment of hearing impaired children. **International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology**, 71(11), 1747-1752.
- Kadell. A (2002). **Educators' Attitudes towards Mainstreaming Inclusion**. Dissertation Abstract International. 40. (3). P. 560.
- of students with disabilities. **British Journal of Special Education**, 31(2),4.
- Al- Maslat. Zaid Abdallah (1987). **Educator's Attitudes toward Handicapped in Saudi-Arabia**. Ed. D. Indian University. 1987. Dissertation Abstract International. 43(3). Noll. P.597.
- Anthony. Dyannye. P.(1981). **A Study of the Educational Opportunities Provided to Handicapped Individuals in Postsecondary Institutions**. Dissertation Abstract International. 92. (10). P.374.
- Bender. W. (1995). Teachers Attitudes towards Increased Mainstreaming. **Journal of Learning Disabilities**. 25. (2). P. 87.
- Bayer. J. (2002). A Study of Attitudes towards Inclusion of Learning Handicapped Secondary School Student at Silver Valley High School. **Dissertation Abstract International 62**. (10). P. 3343.
- Cambell. P.C. (1995). **An investigation of Self-Concept and Locus of Control of Specific Learning- Disabled Students**. (Doctoral Dissertation. University of Delta State. 1990).