



Attitudes of Male and Female Teachers towards Inclusion of Students with Intellectual Disability in Regular Schools in the State of Kuwait

Fayez Aldhafeeri

Faculty of Fundamental Education, Kuwait.

Received: 12/3/2020

Revised: 5/5/2020

Accepted: 2/6/2020

Published: 1/3/2021

Citation: Aldhafeeri, F. (2021). Attitudes of Male and Female Teachers towards Inclusion of Students with Intellectual Disability in Regular Schools in the State of Kuwait. *Dirasat: Educational Sciences*, 48(1), 235-250. Retrieved from:

<https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/2592>

Abstract

This study aims to identify the attitudes of male and female teachers towards inclusion of students with intellectual disability in mainstream schools in the State of Kuwait. This study was applied on male and female teachers from regular middle schools in the first semester of (2019 - 2020) school year. The sample was (233) male and female teachers; (135) male teachers and (98) female teachers were intentionally selected. They were asked to answer a 20-item scale prepared by the researchers. Then, the researchers conducted semi-structured interviews with (18) male and female teachers. The results revealed that the level of male and female teachers' attitudes toward inclusion was moderate. In addition, the results revealed that six proposals contribute in enhancing male and female teachers attitudes toward inclusion of students with intellectual disability as follows: (1) providing employees of Ministry of Education with an action plan about how to perform inclusion process; (2) training male and female teachers; (3) providing university students with a course about inclusion of students with intellectual disability; (4) reducing the number of students in the classroom; (5) providing appropriate curricula for all students; and (6) educating the community.

Keywords: Attitudes, teachers, inclusion, intellectual disability, Kuwait.

اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية بدولة الكويت

فايز/الضفيري

كلية التربية الأساسية، الكويت

ملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية بدولة الكويت، وتم تطبيق هذه الدراسة على المعلمين والمعلمات في المدارس المتوسطة العادية في الفصل الأول للعام الدراسي (2019/2020)، وبلغت العينة نحو (233) معلمًا ومعلمة، منهم (135) معلمًا و (98) معلمة تم اختيارهم قصداً، وطلب منهم الإجابة عن المقياس الذي أعده الباحث، والمكون من عشرين فقرة، ومن ثم أجرى الباحث المقابلات شبه المقتنة مع (18) معلمًا ومعلمة، ولهذا تم استخدام التصميم المزدوج التتابعي التفسيري في هذه الدراسة. وتوصلت النتائج الكمية إلى أن مستوى اتجاهات المعلمين والمعلمات جاء متوسطاً نحو الدمج، وأوضح النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس المعلم، وسنوات الخبرة، كما توصلت النتائج النوعية إلى (6) مقترحات تساهم في تحسين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، وهي تزويد العاملين في وزارة التربية بخطة عمل حول كيفية تنفيذ عملية الدمج، وتدريب المعلمين والمعلمات، وتزويد الطالب الجامعي بمساق عن دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، وتقليل عدد الطلبة في الصف الدراسي، وتوفير المناهج المناسبة لجميع الطلبة، وتنقيف المجتمع عن طريق وسائل الإعلام الكلمات الدالة: الاتجاهات، المعلمين، الدمج، الإعاقة الذهنية، الكويت.



© 2021 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

المقدمة

تختلف الاتجاهات نحو الإعاقة على نحو كبير من مجتمع إلى آخر، ويشير اختبار الاتجاهات نحو الأشخاص ذوي الإعاقة عبر مختلف الثقافات إلى أن وجهات النظر المجتمعية ومعاملة الأشخاص ذوي الإعاقة ليست متجانسة وغير ثابتة (Munyi, 2012).

ويعد موضوع الاتجاهات نحو ذوي الإعاقة من الموضوعات المهمة لدى المختصين في التربية الخاصة؛ وذلك يرجع إلى الكثير من الأسباب؛ أهمها: العوامل التي أظهرت هذه الاتجاهات سواء كانت اتجاهات إيجابية أو سلبية، ومن ثم النتائج والآثار المترتبة على هذه الاتجاهات نحو ذوي الإعاقة، ومن هنا يعد موضوع الاتجاهات من الموضوعات المهمة على مر العصور المختلفة، وقد ظهرت في العصور الحديثة الكثير من العوامل التي تساهم في تحسين الاتجاهات نحو ذوي الإعاقة عن طريق اهتمام المؤسسات العالمية كالـيونسكو واليونسيف ومنظمات العمل الدولية التي أدت إلى ظهور البرامج التربوية والتعليمية والصحية والقوانين والتشريعات الخاصة بذوي الإعاقة (الروسان، 2013).

ولكن القوانين والتشريعات الجديدة ما كان لها أن تغير الواقع بمفردها؛ حيث أدت متغيرات أخرى دوراً مهماً في التوجه المتزايد نحو الدمج، ومن أهم تلك المتغيرات الدراسات والبحوث العلمية، والنضج المهني للمعلمين في التربية الخاصة والتأهيل، وتغير اتجاهات أفراد المجتمع نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية (الخطيب، 2012).

وتعد مسألة تحسين اتجاهات المجتمع نحو الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية عنصراً ضرورياً لخلق بيئة للدمج، في حين أن بعض الدراسات قد أظهرت أن الاتجاهات السلبية التي يتبناها المعلمون نحو الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية تشكل عائقاً رئيساً يحول دون الدمج (Olaleye, Ogundele, Deji, Ajayi, Olaleye & Adeyanju, 2012).

وذلك لأن الاتجاهات السلبية وتدني التوقعات من قبل المعلمين يمكن أن يؤدي إلى انخفاض فرص الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في التعلم، كما يمكن أن يضعف من نظرة الطالب إلى ذاته، مما يتسبب في انخفاض التوقعات وزيادة حالة العجز (Woodcock, 2013).

وقد يعاني الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية بسبب الاتجاهات السلبية التي يتبناها المعلمون الكثير من المشكلات مثل عدم المشاركة في المدارس والمجتمعات المحلية، والوحدة (العزلة)، والرفض أو التخويف، وقلة الصداقات، وانخفاض الأداء الأكاديمي، والصعوبة في الانضمام بالنشاطات، والهروب من المدرسة (Boer, Pijl & Minnaert, 2012).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن تعليم جميع الأطفال بغض النظر عن قدراتهم الجسدية والذهنية ينفذ حالياً في مختلف أنحاء العالم، ويتعرض للبحث والدراسات على نحو مكثف، وهناك الكثير من الأنظمة والتعليمات واللوائح الدولية والاتفاقيات التي تم توقيعها بخصوص هذا الموضوع، وهي تتضمن:

- القانون العالمي لحقوق الإنسان (1948).
- اتفاقية الأمم المتحدة حول حقوق الطفل (1989).
- معاهدة سالامانكا (1994).
- وثيقة اليونسكو (2005).

كما أن دمج الطفل ذي الإعاقة الذهنية في برنامج دراسي عادي يعد عنصراً مهماً من مفاهيم المشاركة، ويشكل عنصراً رئيساً من حقوق الإنسان (Suc, Bukovec, Zveglic & Karpljuk, 2016).

وهناك الكثير من الدول العربية والأجنبية ملتزمة بمثل هذه الاتفاقيات، ومن أبرز هذه الاتفاقيات اتفاقية اليونسكو؛ حيث تبنت منظمة اليونسكو بصفتها الحاضنة لقطاعات التربية والثقافة والعلوم لدول العالم وضع خطة متميزة لتحقيق أهداف تعليم الجميع، ودولة الكويت بصفتها عضواً فاعلاً في منظمة اليونسكو سعت سعياً حثيثاً نحو الوصول إلى هذه الأهداف (وزارة التربية، 2014).

والتزمت دولة الكويت بإعطاء الأشخاص ذوي الإعاقة حقوقهم عن طريق وضع قانون (رقم 8 لسنة 2010) الذي يحتوي على الكثير من الخدمات والامتيازات للأشخاص ذوي الإعاقة، ومن بينها دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في المدارس العادية.

وتعد عملية الدمج فلسفة حديثة في الدول العربية على نحو عام، وفي دولة الكويت على نحو خاص، ولهذا فإن عملية الدمج تحتاج إلى الكثير من الدراسات والتصورات التي تساهم في تنفيذها داخل المدارس العادية، كما أنه من الضروري الاستفادة من تجارب الدول التي سبقتنا في عملية الدمج، وذلك لتعرف أبرز الإنجازات والمعوقات في تنفيذ عملية الدمج، وبعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة تبين للباحث أن اتجاهات المعلمين من الأمور الضرورية في تنفيذ عملية الدمج.

وقد أشار ماش وولف (Mash & Wolfe, 2002) إلى أن الاتجاهات موضع اهتمام رئيسي، وقد تؤثر على نجاح أو فشل تدريس الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، كما أن اتجاهات المعلمين قد تسهل أو تعيق تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدرسة العادية.

وأشار كل من فورلين وإيريل ولورمان وشارما (Forlin, Earle, Loreman & sharma, 2011) إلى أن الاتجاهات التي يتبناها المعلمون نحو تعليم

الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدرسة العادية ذات تأثير على تعليمهم ودمجهم في المدرسة العادية.

وبينت نتائج دراسة جونسون ونيوتن (Johnson & Newton, 2014) أن المعلمين الذين تمت مقابلتهم أعربوا عن اتجاهات سلبية نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدرسة العادية.

وتوصلت دراسة هوانج وايفانز (Hwang & Evans, 2011) إلى عدم رغبة المعلمين في العمل مع ذوي الإعاقة في المدرسة العادية. ولهذا فإن نجاح عملية الدمج لا يعتمد على سياسات الدول على نحو أساسي، بل يعتمد إلى حد كبير على مواقف المعلمين واتجاهاتهم نحو عملية الدمج، وبما أن دولة الكويت من الدول التي تسعى إلى دمج جميع الطلبة ذوي الإعاقة على نحو عام والطلبة ذوي الإعاقة الذهنية على نحو خاص، فإن هذه الدراسة جاءت لمعرفة اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية بدولة الكويت، وقد سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1- ما مستوى اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية بدولة الكويت؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الاستجابات على المقياس بين المعلمين والمعلمات؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الاستجابات على المقياس تعزى إلى سنوات الخبرة لدى المعلمين والمعلمات؟

- 4- ما المقترحات التي تساهم في تحسين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية بدولة الكويت؟ أهداف الدراسة وأهميتها:

- 1- تعرّف مستوى اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية بدولة الكويت.
- 2- تعرّف المقترحات التي تساهم في تحسين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية.
- 3- توفير مقياس يمكن استخدامه في إجراء البحوث والدراسات.
- 4- تمثل هذه الدراسة استجابة للاتجاهات العالمية الحديثة في مجال البحث العلمي في التربية الخاصة.

مصطلحات الدراسة:

- الاتجاهات: هي الأفكار والمعتقدات أو وجهة النظر التي يحملها الشخص تجاه شخص آخر، أو شيء، أو مهمة، أو فكرة ما، وقد تكون وجهة النظر إما ايجابية أو سلبية أو محايدة (Kochhar, 2008)، وإجرائياً: هي تلك الاستجابات التي يعبر عنها المعلمون والمعلمات في المقياس الذي أعده الباحث، الذي يعبر عن انطباعاتهم وأفكارهم حول دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية.
- المعلمون والمعلمات: إجرائياً: هم المعنيون بوظيفة معلم أو معلمة، ويدرسون الطلبة العاديين في المدرسة العادية، ويحملون شهادات البكالوريوس في المواد العلمية (مثل تخصص عربي وعلوم ورياضيات).
- الدمج: تعليم الطلبة ذوي الإعاقة مع الطلبة العاديين في نفس الصف الدراسي من دون التمييز بينهم داخل المدرسة العادية (Madhumita & George, 2004)، وإجرائياً: تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية مع الطلبة العاديين في المدارس العادية.
- الإعاقة الذهنية: هي قيود وعجز في الأداء الذهني والسلوك التكيفي، وتظهر قبل سن 18 عاماً (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2010)، وإجرائياً: هم الطلبة الذين تم تشخيصهم بأنهم يعانون من إعاقة ذهنية، والمتحققون بمدارس التربية الخاصة في دولة الكويت.

حدود الدراسة ومحدداتها:

- حدود بشرية: تشمل أفراد الدراسة في دولة الكويت.
 - حدود زمانية: تم تطبيق هذه الدراسة على المعلمين والمعلمات في الفصل الأول للعام الدراسي 2020/2019.
 - حدود مكانية: المدارس المتوسطة العادية بمنطقة الجبراء التعليمية في دولة الكويت.
- أما محددات الدراسة فاشتملت على أداة الدراسة بدلالات صدقها وثباتها والطريقة القصصية في اختيار أفراد الدراسة، وكذلك بالمنهجية المستخدمة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

الإطار النظري:

أولاً: الإعاقة الذهنية:

يقدم الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية الطبعة الخامسة (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, fifth edition)، والمشار إليه بالاختصار (DSM-5) تعريفاً للإعاقة الذهنية (intellectual disability) أو اضطراب النمو الذهني (Intellectual Developmental Disorder) باعتباره اضطراباً يبدأ ظهور أعراضه في أثناء فترة النمو، ويتضمن العجز في الأداء المعنوي والتكيفي في المجالات

المفاهيمية والعملية والاجتماعية، كما أنه يصف العجز في الأداء الذهني بأنه عجز في التفكير المنطقي، وحل المشكلات والتخطيط والتفكير المجرد، وإصدار الأحكام والتعلم الأكاديمي، والتعلم من الخبرات التي يمكن التحقق منها، إما عن طريق الاختبارات السريرية، أو من خلال اختبارات ذكاء فردية معيارية. وبالمثل، يمكن تصور العجز في الأداء الوظيفي على أنه إخفاق في تلبية المعايير التنموية والاجتماعية والثقافية للاستقلال الشخصي والمسؤولية الاجتماعية، ويُعتقد أن هذا العجز التكيفي يحد من الأداء في نشاط أو أكثر من نشاطات الحياة اليومية (American Psychiatric Association, 2013).

وتؤثر الإعاقة الذهنية على المجالات الرئيسية، ومن هذه التأثيرات السلبية المتوقعة مشكلات في الانتباه، وعجز في الذاكرة، ومشكلات في تطور اللغة، وتنظيم الذات والتطور الاجتماعي والدافعية، ويعد الانتباه شرطاً رئيساً للتعلم، ولا بد للطفل من إعطاء الانتباه اللازم في مواقف التعلم، وبسبب مشكلات الانتباه والتشتت لدى ذوي الإعاقة الذهنية فإن هذه الفئة من الأطفال تظهر عليهم مشكلات في استرجاع المعلومات، كذلك يعاني هؤلاء الأطفال من صعوبات في تنظيم سلوكياتهم الشخصية، كما تؤثر الإعاقة الذهنية على إقامة العلاقات الاجتماعية، والبحث عن الأصدقاء، والمحافظة على العلاقات الاجتماعية القائمة، وإقامة علاقات اجتماعية جديدة، وفي مجال الاستجابات الانفعالية فهم يظهرون تأخرًا واضحًا في التعبير الانفعالية وفقا للمواقف الاجتماعية، كما أن تعبيرات وجههم لا تتناسب ولا تتأثر بالمواقف والأحداث التي يعيشونها، وبكلمات أخرى فهم لا يظهرون الاستجابة الانفعالية المناسبة لطبيعة الموقف، ويظهر الأفراد ذوو الإعاقة الذهنية صعوبات في فهم تعبيرات الوجه الخاصة بالآخرين، وتؤثر الإعاقة الذهنية على التواصل وإقامة العلاقات مع الآخرين: فهي تجعل تحقيق هذه المتطلبات عملية صعبة، وكلما زادت الإعاقة الذهنية ازدادت معها صعوبات تحقيق العلاقات مع الرفاق، كما تتأثر علاقات الرفاق بمتغيرات أخرى مثل أنماط اللعب والانسجام بين مجموعات اللعب (الريحاني، والزريقات، وطنوس، 2010).

ثانياً: دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية:

تعرف منظمة اليونسكو الدمج، أو ما يعرف بالتعليم الشامل على أنه عملية مستمرة تهدف إلى تقديم تعليم جيد مع احترام التنوع والقدرات والخصائص، والقضاء على جميع أشكال التمييز (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, 2009).

وعلى الرغم من أنه لا يوجد تعريف واحد مقبول عالمياً للدمج من حيث صلته بالتعليم، إلا أن الباحثين أشاروا إلى أن الدمج هو أكبر من مجرد جلوس الطلبة ذوي الإعاقة في نفس الفصل الدراسي مع أقرانهم العاديين (Nes, Demo & Ianes, 2018).

حيث إن الدمج ينطوي على القبول والانتماء والدور النشط والعدالة والمساواة في المجتمع، والدمج هو الاعتقاد بأن لجميع الطلاب ذوي الإعاقة الحق في التعليم مع أقرانهم العاديين، ويستلزم الدمج في المدرسة العادية توفير فرص تعلم هادفة لجميع الطلاب، ويسمح للطلبة ذوي الإعاقة بحضور الفصول المناسبة لعمومهم في المدرسة المحلية، هذا بالإضافة إلى توفير دعم إضافي على نحو فردي حسب الحاجة، كما أن الدمج في المدرسة العادية هو المحرك الرئيسي للدمج في المجتمع؛ حيث أظهرت العديد من الدراسات إلى أن الدمج في المدرسة العادية مع توفير الدعم والخدمات المناسبة يؤدي إلى نتائج أفضل بعد المرحلة الثانوية (Taub & Foster, 2020).

وفي هذا السياق، أشار كل من هانريدي وأوستلوند (Hanreddy & Ostlund, 2020) إلى عدة فوائد تعود للطلاب ذوي الإعاقة الذهنية من خلال دمجهم في المدارس العادية، منها التحسن في المهارات الأكاديمية، والكفاءة الاجتماعية، ومهارات التواصل، هذا بالإضافة إلى تحسن المهارات المتعلقة بالتوظيف والمشاركة الاجتماعية مقارنة مع الطلبة في مدارس التربية الخاصة.

وأشار الخطيب (2012) إلى أن الدراسات والبحوث أثبتت أن أداء الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية المدمجين في المدارس العادية أفضل من أداء الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في مدارس التربية الخاصة، وبناء على ما سبق أصبح المهتمون بالطلبة ذوي الإعاقة الذهنية يسعون إلى تعليمهم في المدارس العادية بدلاً من عزلهم في مدارس التربية الخاصة.

وأشار سيسالم (2013) إلى أن هناك فوائد تعود للطلبة ذوي الإعاقة من خلال الدمج؛ حيث إن الدمج يساهم ويساعد على نمو الاتجاهات الإيجابية نحو الطلبة ذوي الإعاقة، كما أن الدمج يسهل من عملية التفاعل والتواصل بين الطلاب ذوي الإعاقة والطلبة العاديين، كما أنها تؤدي إلى فهم وتقبل مبدأ وجود الفروق بين الأفراد، هذا بالإضافة إلى اكتساب الطلبة ذوي الإعاقة العديد من المهارات الأكاديمية، ومهارات الحياة اليومية، ومهارات التواصل، والمهارات الاجتماعية.

وهناك متطلبات لتنفيذ برامج الدمج بنجاح، وهي اشتراك معلمي الصفوف العادية، ومعلمي التربية الخاصة، والمديرين، وأولياء الأمور وتعاونهم في تخطيط وتنفيذ برامج تعليم الطلبة ذوي الإعاقة، والإعداد الجيد لجميع أعضاء الكادر المدرسي للقيام بأدوارهم بالتدريب وإعادة التدريب، والإعداد الجيد لجميع الطلبة لبرامج الدمج، وملاءمة الوسائل، والمواد، والخدمات التربوية الداعمة، وتعديل حجم الصف، وجدول الحصص اليومي، والمنهج لضمان تنفيذ برامج الدمج، وتطوير نظام موثوق لتقييم فاعلية البرنامج، وتوفير الدعم المالي الكافي لبرنامج الدمج، ومشاركة معلمي الصفوف العادية في تحديد مكونات البرامج التربوية الفردية، وتجنب خفض عدد معلمي التربية الخاصة بدعوى التحاق الطلبة ذوي الإعاقة في الصف العادي (الخطيب، 2012).

ثالثاً: الاتجاهات:

يرى كوشر (Kochhar, 2008) أن اتجاه الفرد هو مجموعة من التصنيفات التي تهدف إلى التقييم أو الحكم على العديد من المثيرات الاجتماعية أو على الأشخاص أو الأشياء وغيرها.

ويعرّف المختصون في علم النفس الاتجاهات على أنها تمثل نزعة مكتسبة لتقييم الأشياء بطريقة معينة، وهذا يمكن أن يشمل الأشخاص أو القضايا أو الأشياء أو الأحداث، كما أن مثل هذه التقييمات غالباً ما تكون إيجابية أو سلبية (Kendra, 2011).

وأشار كوشر (Kochhar, 2008) إلى ثلاثة عوامل تشكل الاتجاهات، وهي:

- 1- العامل العاطفي: ما شعورك تجاه شيء أو شخص أو حدث ما؟
- 2- العامل المعرفي: ما أفكارك ومعتقداتك حول الشيء؟
- 3- العامل السلوكي: كيف تؤثر اتجاهاتك على سلوكياتك؟

والاتجاهات سلسلة معقدة من المعتقدات والمشاعر والقيم والصفات التي تميز طريقة تفكيرنا أو شعورنا حول أشخاص معينين أو مواقف محددة، كما أن اتجاهات الناس هي منتج الخبرات الحياتية، بما في ذلك العلاقات التي نبنيها مع الأشخاص من حولنا، وبناء على ما سبق فإن اتجاهات الشخص نحو الشخص ذي الإعاقة قد تتشكل من خلال خبرته الشخصية لمعرفة شخص ذي إعاقة آخر، وغالباً ما تؤثر هذه الاتجاهات على طريقة تصرف الناس في مواقف معينة، أو نحو أشخاص آخرين، وإضافة إلى ذلك فإن الاتجاهات تتغير وتتحوّل من شخص إلى آخر، ومن مجموعة إلى أخرى مع مرور الوقت، وهناك الكثير من الأدلة التي تشير إلى أن الأشخاص ذوي الإعاقة يتعرضون أكثر من الأشخاص العاديين إلى اتجاهات الآخرين كعائق رئيس يحول دون التعليم، والترفيه، واستخدام المواصلات، والحصول على الخدمات العامة، والتواصل الاجتماعي (Aiden & McCarthy, 2014).

واتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة مهمة، فبعض المعلمين يعتقدون أن الدمج غير عادل لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة مع الطلبة العاديين، مما قد يؤثر سلباً في الطلاب ذوي الإعاقة في الفصول الدراسية، وتكوين مثل هذه الاتجاهات قد يرجع إلى عدم الإعداد الجيد والمناسب لهؤلاء المعلمين (Berry, 2010).

وفي هذا السياق، أشار جونسون ونيوتن (Johnson & Newton, 2014) إلى أن أكثر العوامل في تشكيل الاتجاهات السلبية لدى المعلمين هي الافتقار إلى التدريب، ونقص الموارد، وعدد الطلبة في الصف الواحد.

وأجرى هوانج وايفانز (Hwang & Evans, 2011) دراسة عن رأي ثلاثة وثلاثين معلماً حول الدمج من ثلاث مدارس ابتدائية في سيول (كوريا الجنوبية)، وتوصلت النتائج إلى عدم رغبة المعلمين في العمل مع الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس العادية، ويعزو الباحثون ذلك بسبب نقص التدريب، هذا بالإضافة إلى عدم توافر الوقت الكافي لتلبية حاجات الطلبة ذوي الإعاقة في الصف العادي.

ومن خلال العديد من الدراسات التي تناولت موضوع دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة العادية تبين أن الاتجاه يكون سلبياً لأسباب متعددة، وهي نقص المتخصصين وقلة موارد الدمج وقلة التدريب والوقت المخصص للتخطيط وحجم الصف، وبناء عليه يمكن الاستنتاج بأنه إذا تم حل هذه المسائل فقد يتحقق لدينا مزيد من الاتجاهات الإيجابية نحو الدمج (Thaver, Lim & Liao, 2014).

الدراسات السابقة:

يعرض هذا الجزء الدراسات السابقة التي تناولت موضوع اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة والإعاقة الذهنية، وهي مصنفة إلى دراسات عربية ودراسات أجنبية، ومرتببة من الأقدم إلى الأحدث:

أولاً: الدراسات العربية:

أجرى الصمادي (2010) بدراسة هدفت إلى تعرّف اتجاهات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة مع الطلبة العاديين في الصفوف الثلاثة الأولى في مدينة عرعر، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين الذين يدرسون الصفوف الثلاثة الأولى في مدينة عرعر، وبلغت عينة الدراسة (142) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو الدمج.

كما أجرى العجي (2012) بدراسة هدفت إلى تعرّف اتجاهات المديرين والمعلمين العاملين في مدارس ذوي الحاجات الخاصة، ومدارس التعليم العام (المدارس العادية، والمدارس التي بها فصول لذوي الإعاقة)، نحو الدمج التربوي لذوي الحاجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام في دولة الكويت، وبلغت عينة الدراسة (974) من المديرين والمعلمين، وتوصلت الدراسة إلى أن الاتجاه إيجابي نحو الدمج، بالإضافة إلى وجود فروق في الخبرة لصالح الخبرة (1 - 5)، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس.

وهدف دراسة جميعان والشهري (2013) إلى تعرّف اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الحاجات التربوية الخاصة في المدارس الحكومية، وتم تطبيق هذه الدراسة على المعلمين الأردنيين من المدارس الحكومية في مديرية الزرقاء الأولى بلغ عددها (150) معلماً ومعلمة، وعينة مماثلة من

المعلمين السعوديين من المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة بيشة بلغ عددها أيضًا (150) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين على نحو عام محايدة، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين الأردنيين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس لمصلحة المعلمات الإناث، ولم تظهر النتائج فروقًا دالة إحصائية تعزى إلى كل من متغيرات المؤهل العلمي، والتخصص الدراسي، والخبرة التدريسية.

وهدف دراسة السويطي (2016) إلى معرفة اتجاهات مدرسي وإداريي المرحلة الابتدائية وآرائهم حول دمج الأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية العامة في مديرية تربية جنوب الخليل في دولة فلسطين، وتكونت عينة الدراسة من (110) معلمين وإداريين، وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر الإعاقات قبولًا في المدارس العامة هي الإعاقات الخفيفة والبسيطة، وأن اتجاهات المعلمين نحو الدمج على نحو عام كانت إيجابية، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى إلى جنس المعلم، وعدم وجود فروق تعزى إلى سنوات الخبرة.

وكشفت دراسة النواصرة ومنسي (2018) عن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة مع الطلاب العاديين في المرحلة الأساسية في مدارس محافظة عجلون (الأردن)، وتكونت العينة من (141) معلمًا ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة مع الطلاب العاديين في المرحلة الأساسية كانت سلبية، ولا توجد فروق في اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة مع الطلاب العاديين تبعًا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة لصالح (الخبرة من 1 – 5 سنوات).

وهدف دراسة زكري وعمر (2018) إلى تعرّف اتجاهات المعلمين في المدارس الابتدائية نحو سياسة الدمج التربوي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة في دولة الجزائر، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلمًا ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين والمعلمات إيجابية نحو سياسة الدمج التربوي للأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة أوبدال وورماس وهبايب (Opdal, Wormnaes & Habayeb, 2001) إلى تعرّف توجهات المعلمين حول دمج الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية العادية بدولة فلسطين، وتكونت عينة الدراسة من (90) معلمًا ومعلمة، وتوصلت النتائج إلى أن المعلمين المشاركين في هذه الدراسة لديهم توجهات إيجابية نحو الدمج، وأوضح النتائج أن المعلمات أكثر دعمًا للدمج من المعلمين.

وأجرى كل من رادويكش وجوفانوفسكا وكنيفسك (Radojichikj, Jovanova & Canevsk, 2016) بدراسة هدفت إلى معرفة مواقف المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة في مرحلة ما قبل المدرسة في جمهورية مقدونيا، وتكونت عينة الدراسة من (94) معلمًا، وأشارت النتائج إلى أن مواقف المعلمين سلبية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقات (الإعاقة الذهنية، والبصرية، والسمعية، والحركية، وطيف التوحد، وفرط الحركة وتشتت الانتباه)، بالإضافة إلى عدم وجود فروق تعزى إلى الخبرة.

كما هدفت دراسة أفشيوغلو (Avcioglu, 2017) إلى تحديد سلوك المعلمين في الفصول الدراسية الشاملة، ومستويات قبول الأقران تجاه الطلاب ذوي الإعاقة الذهنية في هذه الفصول في دولة تركيا، وعن طريق المنهج النوعي وباستخدام الملاحظة والمقابلات تم جمع المعلومات من (16) معلمًا و(371) طالبًا في (16) فصلاً دراسيًا شاملاً في أربع مدارس، وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلاف في السلوك التفاعلي للمعلمين تجاه الطلاب العاديين، والطلاب ذوي الإعاقة الذهنية في الفصل، بالإضافة إلى أن الملاحظات والمقابلات والنتائج التي تم الحصول عليها مختلفة؛ وذلك لأن المعلمين صرحوا بأنهم لم يعرضوا سلوكًا مختلفًا تجاه الطلاب على نحو عام.

وأشارت دراسة المالكي وإينات (Malki, & Einat, 2018) إلى تعرّف اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس الابتدائية في إسرائيل، وباستخدام المقابلات شبه المنظمة واستراتيجيات التفسير والبناء تحلل هذه الدراسة نوعياً مواقف (40) معلمًا نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس الابتدائية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معظم المعلمين يؤكدون فشل سياسة الدمج بسبب عدم قدرة المعلمين على مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة الذهنية، كما أن المعلمين يستخدمون استراتيجيات غير رسمية لتحسين عملية الدمج.

وجاءت دراسة ديسومبر ولاموت وجوري (Desombre, Lamotte, & Jury, 2019) بعنوان الموقف العام للمدرسين الفرنسيين من الدمج، وقد هدفت إلى معرفة الفروق بين مواقف معلمي التعليم العام ومعلمي التعليم الخاص نحو الدمج، وأشارت النتائج إلى أن معلمي التعليم العام لديهم موقف أقل إيجابية تجاه الدمج من معلمي التعليم الخاص.

كما جاءت دراسة شيهي وبديانت وهيلين (Sheehy, Budiyan, & Helen, 2019) بعنوان معتقدات المعلمين الأندونيسيين نحو الدمج الشامل، وتكونت عينة الدراسة من (267) مدرسًا أندونيسيًا، وتم مقارنة الإجابات بين المدرسين وفقًا لجهاز عملهم، وهي مدارس الدمج والمدارس الخاصة والمدارس العادية، وأشارت النتائج إلى أن معتقدات المدرسين في مدارس الدمج أفضل نحو الدمج.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أشارت الدراسات السابقة إلى أهمية اتجاهات المعلمين نحو عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة داخل المدرسة العادية، وقد توصلت نتائج الدراسات السابقة إلى نتائج مختلفة ما بين اتجاهات إيجابية وسلبية ومحايدة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة، وما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة هو تطرقها إلى اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية بدولة الكويت، كما أن المنهجية المستخدمة في هذه الدراسة تختلف عن الدراسات السابقة، فقد تم استخدام منهجية التصميم المرحلي التتابعي التفسيري؛ وذلك لتعريف مستوى الاتجاهات، والمقترحات التي تساهم في تحسين الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية.

الطريقة والإجراءات:

أفراد الدراسة:

تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (233) معلمًا ومعلمة في المدارس المتوسطة العادية في منطقة الجهراء بدولة الكويت، منهم (135) معلمًا و(98) معلمة، وتم اختيارهم بالطريقة القصصية، وذلك بسبب عدم وجود دمج للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في هذه المدارس، والجدول (1) يوضح عينة الدراسة.

هذا بالإضافة إلى أنه تم إجراء المقابلات الشخصية مع (18) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم قصديًا من ضمن عينة الدراسة، وذلك لتعريف آرائهم ومقترحاتهم في تحسين الاتجاهات.

الجدول (1) عينة الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	معلم	135	57.9
	معلمة	98	42.1
الخبرة	10 سنوات فأقل	164	70.4
	من 11 – 20 سنة	58	24.9
	أكثر من 20 سنة	11	4.7
	المجموع	233	100.0

أدوات الدراسة:

أولا/ المقياس:

بنى الباحث مقياس لتعريف اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية بدولة الكويت، وتم ذلك من خلال الرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بعنوان الدراسة مثل: (Keith & Sheelagh, 2005; Madhumita & George, 2004)، هذا بالإضافة إلى دراسات ومقاييس كل من: (مسعود، 2009؛ السويطي، 2016؛ Radojichikj et al., 2016).

وتكون المقياس من (20) فقرة، وتم تقسيم الفقرات إلى فقرات إيجابية وفقرات سلبية؛ وهي كالتالي:

الفقرات الإيجابية: (1،3،5،7،9،11،13،15،17،19).

الفقرات السلبية: (2،4،6،8،10،12،14،16،18،20).

المعيار الإحصائي:

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي (Likert Scale)؛ حيث طلب من أفراد العينة تحديد درجة الموافقة التي تراوحت بين (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، وهي تمثل رقميًا (5، 4، 3، 2، 1)، وقد عكست هذه الأرقام عند الفقرات السلبية، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

- (1.80-1) تكون ضمن درجة تقدير (ضعيفة جدا).
- (2.60-1.81) تكون ضمن درجة تقدير (ضعيفة).
- (3.40-2.61) تكون ضمن درجة تقدير (متوسطة).
- (4.20-3.41) تكون ضمن درجة تقدير (كبيرة).
- (5-4.21) تكون ضمن درجة تقدير (كبيرة جدا).

صدق المقياس:

صدق المحتوى: تم ذلك من خلال عرض المقياس بصورته الأولية على (10) مختصين في مجال التربية الخاصة وعلم النفس التربوي، وتم أخذ آرائهم حول مدى ملاءمة الفقرات لهدف الدراسة، وتم الاحتفاظ بالفقرة التي تزداد نسبة اتفاق المحكمين عليها عن نسبة (80%) فأكثر. الاتساق الداخلي: تم ذلك من خلال قيام الباحث بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وتكونت من (20) معلماً ومعلمة؛ حيث تم حساب معاملات الارتباط بين كل بند، والدرجة الكلية لمقياس الدراسة، وأشارت نتائج معاملات الارتباط إلى وجود درجة ارتباط موجبة دالة بين كل بند، والدرجة الكلية لمقياس الدراسة، والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2) معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للمقياس ن = 20

البند	درجة الارتباط	البند	درجة الارتباط	البند	درجة الارتباط	البند	درجة الارتباط
1	.568**	6	.653**	11	.627**	16	.669**
2	.660**	7	.729**	12	.513**	17	.713**
3	.761**	8	.616**	13	.575**	18	.522**
4	.683**	9	.621**	14	.653**	19	.659**
5	.687**	10	.528**	15	.664**	20	.645**

**دال عند 0.05

ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس تم استخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس الدراسة ككل، التي جاءت مقبولة؛ حيث بلغت قيمته (0.790)، وهي مناسبة لأغراض الدراسة، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3) قيم معامل الثبات للاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لمقياس الدراسة ن = 20

المقياس	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المقياس	0.916	0.790

ثانياً: المقابلة:

يستخدم الباحث أداة المقابلة النوعية، وفيها يجري الباحث مقابلة مباشرة مع المشاركين، إما بالالتقاء مباشرة بكل مشارك، أو بالاتصال به هاتفياً، كما يمكن الالتقاء مباشرة بمجموعة من المشاركين يتراوح عددهم من ستة مشاركين إلى ثمانية في مقابلة جماعية، وفي كل أشكال المقابلات تكون الأسئلة مفتوحة إجمالاً، وشبه مقننة، وقليلة العدد، والغرض منها استخراج وجهات نظر المشاركين وآرائهم (كريسويل، 2018/2014، ص329).

ولهذا استخدم الباحث المقابلة شبه المقننة مع المعلمين والمعلمات المشاركين، لاستخراج آرائهم ومقترحاتهم لتحسين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية. ورجع الباحث إلى الدراسات التي استخدمت المقابلة في جمع البيانات مثل (Malki & Einat, 2018; Avcioglu, 2017)، وذلك للاستفادة منها في إجراء المقابلات.

وتم بداية التهيئة والترحيب بكل مشارك، ثم تم عرض مشكلة البحث والنتائج الكمية التي توصلت إليها الدراسة، ومن ثم تم تقديم السؤال التالي: (ما المقترحات التي تساهم في تحسين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية؟)، وتراوحت مدة المقابلة الشخصية من 40 إلى 45 دقيقة لكل مشارك.

ولضبط إجراءات المقابلة تم الابتعاد عن الاستنتاجات في وصف ما يقوله المشاركون، وتم تدوين جميع الملاحظات كتابياً في أثناء المقابلة، وتم إعطاء المشاركون فرصة للحذف أو الإضافة.

كما تم الاعتماد على آراء المعلمين والمعلمات ومقترحاتهم التي تم تدوينها خلال المقابلة الشخصية؛ حيث قرأ الباحث كل الآراء والمقترحات، ومن خلالها توصل إلى المقترحات التي تساهم في تحسين الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية.

منهجية الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة التصميم المزدوج التتابع التفسيري (Explanatory Sequential Mixed Methods)، وفيه يتم جمع البيانات الكمية أولاً، ثم تحليلها، ثم يبني عليها المرحلة النوعية بغرض التوسع في مشكلة الدراسة، ويعد هذا التصميم تفسيرياً من حيث أن البيانات الكمية تفسر

بتوسع من خلال البيانات النوعية، وبعد تتابعياً لأن مرحلة جمع البيانات الكمية يتبعها مرحلة جمع البيانات النوعية (كريسويل، 2014/2018).

وتم اختيار هذا التصميم لملاءمته لأهداف الدراسة، وقد تمثل في تعرّف اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية عن طريق المقياس الذي أعده الباحث، هذا بالإضافة إلى تعرّف المقترحات التي تساهم في تحسين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية عن طريق إجراء المقابلات الشخصية مع المعلمين والمعلمات، وتم استخدام الإحصاءات التالية في الإجابة عن أسئلة الدراسة:

- المتوسطات الحسابية (Means).
- الانحرافات المعيارية (Standard Deviation).
- التكرارات والنسب المئوية لتكرارات العينة (Frequency-Percent).
- الارتباطات (Correlation).
- اختبار (ت) للعينات المستقلة.
- اختبار (ف) لتحليل التباين.

نتائج الدراسة:

أولاً: نتائج البيانات الكمية:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: ما مستوى اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية بدولة الكويت؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، ودرجة التقدير، والرتبة لاتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج

الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	درجة التقدير
15	أرى أن التعليم حق للجميع من دون استثناء.	4.20	1.10	84.0	1	كبيرة
11	أرى أن الدمج له أثر إيجابي على أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية.	3.60	1.19	71.9	2	كبيرة
9	أرى أن الدمج فرصة للمعلمين والمعلمات لزيادة خبراتهم التعليمية.	3.48	1.23	69.7	3	كبيرة
7	أعتقد أن دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية مع الطلبة العاديين يساعدهم على الشعور بالثقة في النفس.	3.45	1.23	68.9	5	كبيرة
13	أعتقد أن دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية يقضي على المفاهيم الخاطئة لدى المجتمع.	3.45	1.10	69.1	4	كبيرة
5	يساعد دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية مع الطلبة العاديين على تطوير مهاراتهم الاجتماعية	3.43	1.23	68.7	6	كبيرة
1	يشجع الدمج الطلبة العاديين على تقبل الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية ويحثهم على تفهم واحترام الفروق.	3.37	1.29	67.5	7	متوسطة
19	أعتقد أن دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية مع الطلبة العاديين أكثر فائدة من عزلهم.	3.30	1.30	66.1	8	متوسطة
3	أرى أن دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية لا يعرقل عملية التعليم في المدرسة العادية.	3.05	1.21	61.0	9	متوسطة
12	أعتقد أن دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية تجربة سلبية بالنسبة لهم.	3.01	1.25	60.2	10	متوسطة
6	يؤثر دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في تعليم الطلبة العاديين.	2.90	1.19	58.0	11	متوسطة
14	لا يستفيد الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدرسة العادية.	2.86	1.29	57.3	12	متوسطة
18	أرى أن المنهج الدراسي في المدارس العادية لا يناسب الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية.	2.85	1.44	56.9	13	متوسطة
17	أرى أن المعلمين والمعلمات في المدارس العادية قادرون على تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية.	2.81	1.25	56.2	14	متوسطة
8	أعتقد أن الطلبة العاديين لا يتفاعلون اجتماعياً مع الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية.	2.79	1.14	55.8	15	متوسطة
2	ليس لدي القدرة والرغبة الكافية على تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية مع الطلبة العاديين	2.77	1.26	55.5	16	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	درجة التقدير
16	أعتقد أن سلوك الطلبة العاديين سوف يتأثر إذا تم دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية معهم.	2.73	1.26	54.6	17	متوسطة
4	أرى أنه من الأفضل تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في مدارس التربية الخاصة.	2.33	1.40	46.7	18	ضعيفة
10	يتطلب الدمج أساليب تدريس مختلفة ومعقدة عن الأساليب المستخدمة للطلبة العاديين.	2.09	1.10	41.7	19	ضعيفة
20	لا أؤمن بفكرة دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية مع الطلبة العاديين.	2.04	1.22	40.9	20	ضعيفة
	الدرجة	3.03	0.67	60.5		متوسطة

ويتضح من الجدول (4) أن المتوسط الحسابي العام قد بلغ (3.03)، وانحراف معياري (0.67)، وبوزن نسبي عام (60.5%) مما يشير إلى أن اتجاهات المعلمين والمعلمات (متوسطة) نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، كما أن المتوسطات الحسابية لكل الفقرات قد جاءت ما بين (2.04-4.20)، ويتضح من خلال الجدول أن أغلب الفقرات كانت (متوسطة) نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، إلا أنه يلاحظ أن الفقرة رقم (15) التي تنص على "أرى أن التعليم حق للجميع من دون استثناء" قد حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية؛ حيث بلغت (4.20)، وهي درجة تقدير كبيرة، وتلتها الفقرة رقم (11) التي تنص على "أرى أن الدمج له أثر إيجابي على أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية" بمتوسط حسابي (3.60)، وتلتها الفقرة رقم (9) التي تنص على "أرى أن الدمج فرصة للمعلمين والمعلمات لزيادة خبراتهم التعليمية" بمتوسط حسابي (3.48)، وانحراف معياري (1.23)، بينما الفقرة رقم (20) التي تنص على "لا أؤمن بفكرة دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية مع الطلبة العاديين" قد حصلت على أقل المتوسطات الحسابية (2.04).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الاستجابات على المقياس بين المعلمين والمعلمات؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت)، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) ودلالاتها بين المعلمين والمعلمات

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
معلم	135	3.07	0.71	231	1.27	0.207
معلمة	98	2.96	0.61			

يتضح من الجدول (5) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، فقد جاءت قيم (ت) عند مستوى دلالة أكبر من (0.05).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الاستجابات على المقياس تعزى إلى سنوات الخبرة لدى المعلمين والمعلمات؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
بين المجموعات	1.71	2	0.85	1.93	.147
داخل المجموعات	101.60	230	0.44		
المجموع	103.31	232			

يتضح من الجدول (6) عدم وجود فروق دالة إحصائية في سنوات الخبرة لدى المعلمين والمعلمات، فقد جاءت قيم (ف) عند مستوى دلالة أكبر من (0.05).

ثانياً: نتائج البيانات النوعية:

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على: ما المقترحات التي تساهم في تحسين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية؟

للإجابة عن هذا السؤال جمع الباحث البيانات النوعية عن طريق إجراء المقابلات الشخصية مع المعلمين والمعلمات، ومن خلال هذه المقابلات توصل الباحث إلى (6) مقترحات تساهم في تحسين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، وهي تزويد العاملين في وزارة التربية بخطة عمل حول كيفية تنفيذ عملية الدمج، وتدريب المعلمين والمعلمات، وتزويد الطالب المعلم (الطالب الجامعي) بمساق عن دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، وتقليل عدد الطلبة في الصف الدراسي (حجم الصف)، وتوفير المناهج المناسبة لجميع الطلبة، وتهيئة المجتمع عن طريق وسائل الإعلام، والجدول (7) يوضح التكرارات والنسب المئوية لكل مقترح.

الجدول (7) عدد تكرارات المقترحات مع النسب المئوية

الترتبة	المقترح	التكرار	النسبة المئوية
1	تهيئة المجتمع عن طريق وسائل الإعلام.	14	77.7%
2	تزويد العاملين في وزارة التربية بخطة عمل حول كيفية تنفيذ عملية الدمج.	12	66.6%
3	تدريب المعلمين والمعلمات.	11	61.1%
4	توفير المناهج المناسبة لجميع الطلبة.	11	61.1%
5	تزويد الطالب المعلم (الطالب الجامعي) بمساق عن دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية.	10	55.5%
6	تقليل عدد الطلبة في الصف الدراسي (حجم الصف).	9	50%

مناقشة النتائج والتوصيات:

أولاً/ مناقشة نتائج البيانات الكمية:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: ما مستوى اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية بدولة الكويت؟

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى أن مستوى اتجاهات المعلمين والمعلمات جاءت متوسطة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية بدولة الكويت؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (3.03)، وانحراف معياري (0.67)، وبوزن نسبي عام (60.5%)، ويتبين من خلال هذه النتيجة أن الاتجاهات كانت متوسطة (محايدة) تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، ويرى الباحث أن المعلمين والمعلمات قد يجهلون الكثير عن الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، ما أدى إلى ظهور اتجاهات متوسطة، هذا بالإضافة إلى أن المدرسة العادية صُممت أساساً للطلبة العاديين، فإمكاناتها قد لا تناسب الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في العملية التعليمية، ويرى الباحث- أيضاً- أن فلسفة الدمج حديثة كتجربة في دولة الكويت، ولهذا يعد الأمر بالنسبة للمعلمين والمعلمات جديداً، وخصوصاً في دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، وعند الرجوع إلى فقرات نتيجة هذا السؤال يتبين أن الفقرة "أرى أن التعليم حق للجميع من دون استثناء" حصلت على أعلى المتوسطات الحسابية، والفقرة "لا أؤمن بفكرة دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية مع الطلبة العاديين" حصلت على أقل المتوسطات الحسابية، وهذا له دلالة أن المعلمين والمعلمات قد يؤيدون فكرة دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، ولكن تمنعهم الكثير من الأشياء التي من الممكن أنهم يجهلون، ومن خلال الرجوع إلى فقرات نتيجة هذا السؤال يتبين أن هناك فقرات كثيرة جاءت متوسطة (محايدة) نحو الدمج، ومن هذه الفقرات "ليس لدي القدرة والرغبة الكافية على تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية مع الطلبة العاديين"، و"لا يستفيدون الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدرسة العادية"، و"أرى أن المعلمين والمعلمات في المدارس العادية قادرون على تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية"، وغيرها من الفقرات التي جاءت متوسطة (محايدة)، ويرى الباحث أن هذه الفقرات لها دلالة أن المعلمين والمعلمات لا يعرفون قدرات الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، ومدى قدرتهم على التعلم، وكيفية التعامل معهم، كما أن المعلمين والمعلمات قد يجهلون الأساليب والاستراتيجيات التي تناسب الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، وكل هذه الأمور أدت إلى ظهور اتجاهات متوسطة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية.

وعند الرجوع إلى الدراسات السابقة يتبين أن نتيجة هذا السؤال اتفقت مع نتيجة جميعان والشهري (2013) التي أشارت إلى أن اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة على نحو عام كانت محايدة، واتفقت جزئياً مع دراسة العجمي (2012)؛ حيث أشارت إلى أن الإعاقة الذهنية من الفئات التي حصلت على أقل التكرارات فيما يتعلق بدمجهم في المدارس العادية، واتفقت أيضاً جزئياً مع نتيجة دراسة ديسومبر ولاموت وجوري (Desombre, Lamotte, & Jury, 2019) التي أشارت إلى أن معلمي التعليم العام لديهم موقف أقل إيجابية تجاه الدمج من معلمي التعليم الخاص، واتفقت أيضاً جزئياً مع نتيجة دراسة شيهي وبديانت وهيلين (Sheehy, Budiyan, & Helen, 2019) التي أوضحت أن اتجاهات معلمي مدارس الدمج أفضل من اتجاهات معلمي المدارس العادية، وقد اختلفت نتيجة هذا السؤال مع نتيجة دراسة كل من رادوجيكش وجوفانوف و كانيفسك (Radojichikj, Jovanova & Canevsk, 2016) التي أشارت إلى أن مواقف المعلمين سلبية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة، واختلفت أيضاً نتيجة هذا السؤال مع دراسة أوبدال وورماس وهبايب (Opdal, Wormnaes & Habayeb, 2001) التي توصلت إلى أن المعلمين لديهم توجهات إيجابية نحو الدمج.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الاستجابات على المقياس بين المعلمين والمعلمات؟

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، وتبين من خلال هذه النتيجة اتفاق المعلمين والمعلمات في اتجاهاتهم نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، ويرى الباحث أن هذا الاتفاق أتى من عوامل عدة، وهي أن المعلمين والمعلمات قد تم تعليمهم في الكليات نفسها التي تمنحهم البكالوريوس في التربية بمختلف التخصصات العلمية مثل (علوم، رياضيات، وعربي، وغيرها من المواد)، وهذه المؤهلات لا تحتوي على مساق دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية؛ ما أدى إلى افتقار المعلمين والمعلمات إلى المعلومات الكافية حول دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، كما أن المدرسة العادية صُممت للطلبة العاديين، وقد يرى المعلمون والمعلمات أن هذه المدارس غير مهيأة وغير مستعدة لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، هذا بالإضافة إلى أن المناهج والوسائل التعليمية هي نفسها عند المعلمين والمعلمات، كما أن تجربة دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس المتوسطة سواء كانت عند البنين أو البنات لا تزال غير قائمة، ويرى الباحث أن كل ما سبق قد أدى إلى اتفاق اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية.

وعند الرجوع إلى الدراسات السابقة يتبين اتفاق نتيجة هذا السؤال مع دراسة النواصرة ومنسي (2018) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة مع الطلاب العاديين تبعاً لمتغير الجنس، واتفقت أيضاً مع دراسة السويطي (2016) التي توصلت إلى عدم وجود فروق تعزى إلى جنس المعلم، هذا بالإضافة إلى اتفاق نتيجة هذا السؤال مع دراسة العجمي (2012) الذي كشف عن عدم وجود فروق تعزى إلى الجنس، واختلفت نتيجة هذا السؤال مع دراسة أوبدال وورماس وهبايب (Opdal, Wormnaes & Habayeb, 2001) التي أشارت إلى أن المعلمات أكثر دعماً للدمج من المعلمين، واختلفت أيضاً مع دراسة جميعان والشهري (2013)؛ حيث تبين وجود فروق لمصلحة المعلمات تجاه الدمج.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الاستجابات على المقياس تعزى إلى سنوات الخبرة لدى المعلمين والمعلمات؟

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في سنوات الخبرة لدى المعلمين والمعلمات؛ حيث إن سنوات الخبرة لم تؤثر في اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، ويرى الباحث أن سنوات الخبرة في المدرسة العادية لا تغير من اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية سواء كانت المدة قصيرة أو طويلة؛ وذلك لأن تغير اتجاهات المعلمين والمعلمات يأتي بعوامل أخرى مثل الدورات، وحضور الورش التثقيفية حول الدمج، والتدريس في مدارس الدمج.

وعند الرجوع إلى الدراسات السابقة يتبين اتفاق نتيجة هذا السؤال مع دراسة السويطي (2016) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى إلى سنوات الخبرة، واتفقت أيضاً نتيجة هذا السؤال مع دراسة الشهري وجميعان (2013) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى الخبرة التدريسية، هذا بالإضافة إلى اتفاق نتيجة هذا السؤال مع دراسة كل من رادوجيكش وجوفانوف و كانيفسك (Radojichikj, Jovanova & Canevsk, 2016) التي توصلت إلى عدم وجود فروق تعزى إلى الخبرة، واختلفت نتيجة هذا السؤال مع دراسة النواصرة ومنسي (2018) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة لمصلحة (الخبرة من 1 – 5 سنوات).

ثانياً/ مناقشة نتائج البيانات النوعية:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على: ما المقترحات التي تساهم في تحسين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية؟

بينت النتائج الكمية أن مستوى اتجاهات المعلمين والمعلمات جاءت متوسطة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، ولهذا قام الباحث بالزيارات الميدانية وإجراء المقابلات الشخصية مع المعلمين والمعلمات لتعرّف المقترحات التي تساهم في تحسين اتجاهاتهم، وعن طريق الأدب النظري والدراسات السابقة تمت مناقشة جميع المقترحات على النحو التالي:

المقترح الأول: تزويد العاملين في وزارة التربية بخطة عمل حول كيفية تنفيذ عملية الدمج

هناك الكثير من الأسئلة التي تراود المعلمين والمعلمات حول دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، وهذه الأسئلة لها دور في تحسين اتجاهاتهم إذا تم تزويدهم بالإجابات، ومن بين هذه الأسئلة سؤال في غاية الأهمية، وهو كيفية تطبيق عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، وهنا يتوجب على وزارة التربية أن تقوم بوضع خطة عمل في كيفية تنفيذ عملية الدمج، فالقوانين والاتفاقيات الملزمة للدمج تحتاج إلى خطة عمل بمشاركة العاملين والمختصين لوضع هذه الخطة، وذلك من أجل استعداد المعلمين والمعلمات لاستقبال الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية؛ ولهذا فمن الضروري أن تقوم وزارة التربية بوضع خطة عمل تحتوي على الخدمات التي ستقدم في المدرسة العادية، وعلى يد من، وكيف.

وقد أشار كل من الويك ورودا (Eleweke & Rodda, 2002) إلى أن هناك الكثير من المشكلات التي تعيق تنفيذ عملية الدمج، ومنها نقص المعلومات حول كيفية تنفيذ عملية الدمج وتطبيقها، وقد أشار عمر (Amr, 2011) إلى أن هناك الكثير من التحديات التي تواجه الدول العربية في تنفيذ عملية الدمج في المدارس العادية، ومن هذه التحديات أن مفهوم الدمج كفلسفة تربوية لا يزال حديثاً في الدول العربية، وبالتالي تعد عملية الدمج غير واضحة في المدارس العادية، هذا بالإضافة إلى أن الممارسة العملية لا تزال غير واضحة نتيجة غياب السياسات.

المقترح الثاني: تدريب المعلمين والمعلمات

يعد الشيء الذي لا تعرفه مصدر خوف أو قلق، ولهذا نجد المعلمين والمعلمات لديهم اتجاهات متوسطة نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، وذلك بسبب عدم معرفة المعلمين والمعلمات بقدرة الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية على التعلم، هذا بالإضافة إلى كيفية تدريس الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، وكيفية التعامل معهم، وكل هذه الأمور تحتاج إلى دورات وورش تعليمية يتم تزويد المعلمين والمعلمات بها، وذلك من أجل تدريبهم وتزويدهم بكل الأمور التي تساعد على تقبل الدمج، وتحسن من اتجاهاتهم، والتدريب قد يحدث في المدرسة، أو المنطقة التعليمية، أو في إدارة التطوير، كما أن هناك التدريب التتابعي الذي يوفر الجهد، ويتم تنفيذه في أسرع وقت، وهذا يحدث عن طريق تدريب الموجهين والموجهات الذين يقومون بدورهم في تدريب رؤساء الأقسام، ورؤساء الأقسام يقومون بتدريب المعلمين والمعلمات.

ومن خلال العديد من الدراسات التي تناولت موضوع دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية تبين أن الاتجاه يكون سلبياً لأسباب متعددة؛ منها قلة دورات تدريب المعلمين (Thaver, Lim & Liau, 2014)، وقد أشار فاريل (Farrell, 2010) إلى أن العديد من المعلمين لا يشعرون بأنهم قادرين أو مستعدون للدمج، وهذا يعني أن العديد من المعلمين ليست لديهم المعرفة أو المهارات اللازمة لدمج الطلاب ذوي الإعاقة، وذلك بسبب نقص دورات تدريب المعلمين، وبين كل من هالاهان وكوفمان وبولين (Hallahan, Kauffman & Pullen, 2012) أن المدارس تستخدم الكثير من الطرق لمشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في الصفوف العادية، ومن هذه الطرق تدريب معلمي التعليم العام على التعامل مع التنوع، وتوصل كل من جينزارة وباردر وميني (Ghanizadeh, Bahredar & Moeini, 2006) إلى أنه كلما زادت المعرفة التي يمتلكها المعلم حول الإعاقة زادت إيجابية مواقفهم تجاه دمج الطلاب ذوي الإعاقة.

المقترح الثالث: تزويد الطالب المعلم (الطالب الجامعي) بمساق عن دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية

يعد مساق دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في غاية الأهمية؛ وذلك لأن الطالب المعلم سوف يكون معلماً في وزارة التربية، وإذا تم تزويده في هذا المساق يصبح المعلم على دراية بالكثير من الأمور التي تتعلق بدمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، ويعد هذا المساق مهماً في تحسين اتجاهاتهم نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، فنحن عن طريق هذا المساق نخزج أجيالاً على أتم الاستعداد في استقبال الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، أو في التعامل معهم.

وقد بينت دراسة أمريكية شملت (326) معلماً طالباً أنه وبعد تلقي مساق حول الدمج قد انخفض مستوى القلق حول الدمج والعمل مع الأطفال ذوي الإعاقة (Suc, Bukovec, Zveglic & Karpljuk, 2016).

المقترح الرابع: تقليل عدد الطلبة في الصف الدراسي (حجم الصف)

يعد حجم الصف من الأمور التي تساهم في تكوين اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، فمن غير المعقول أن يكون في الصف الدراسي ما يقارب (30) طالباً أو طالبة، ونريد من المعلمين والمعلمات أن تكون اتجاهاتهم إيجابية نحو الدمج، فالطلاب العاديون يحتاجون إلى المزيد من الجهد إذا كان عددهم في الصف (30)، فيصبح الجهد متزايداً للمعلم أو المعلمة إذا تمت إضافة طالب ذي إعاقة ذهنية في هذا الصف؛ ولهذا يجب مراجعة أعداد الطلبة في الصفوف الدراسية داخل المدارس العادية، وذلك من أجل تحسين الاتجاهات،

وتسهيل عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في الصف الدراسي داخل المدرسة العادية.

وقد أشار كيوني (Kuyini, 2015) إلى أن المعلمين يحتاجون إلى جهد ووقت مضاعف لتلبية حاجات كل طالب، وبعد هذا من التحديات التي تواجه المعلمين في تنفيذ عملية الدمج، وأشار كل من ثافر وليم ولياوا (Thaver, Lim & Liao, 2014) إلى أن حجم الصف يعد من العوامل التي تشكل الاتجاه السلبي تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة العادية.

المقترح الخامس: توفير المناهج المناسبة لجميع الطلبة

يعد المنهج الدراسي من القضايا المهمة التي تتعلق بدمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية؛ فالمناهج الدراسية قد ينظر إليها المعلمون والمعلمات إلى أنها لا تناسب الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية، فالمنهج الدراسي يحتاج إلى مراجعة ليتناسب مع كل الطلبة من دون تمييز بينهم، كما أن المنهج الدراسي يجب أن يراعي الفروق الفردية، ولهذا يعد المنهج الدراسي عاملاً من بين العوامل التي تكون اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية.

وعند الرجوع إلى الأدب النظري يتبين أن الدمج الناجح في المدارس العادية يتطلب تعديل مناهج التعليم العام (Akalin, Demir, Sucuoglu, 2017; Bakkaloglu and Iscen, 2014; Rasskazov & Muller, 2017)، وبين الخطيب (2016) أن تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدرسة العادية يحتاج إلى إجراء تعديلات على المنهج الدراسي؛ وذلك لأن الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية يصعب عليهم التقدم في المنهج العادي دون تعديله، ويرى سلند (Salend, 2011) أن توفير مناهج تعليمية شاملة ومرنة لجميع الطلاب من المبادئ الرئيسة لتنفيذ عملية الدمج.

المقترح السادس: تثقيف المجتمع عن طريق وسائل الإعلام

يعد الإعلام في وقتنا هذا المؤثر الرئيس في كل الأمور؛ ولهذا يجب استغلال الإعلام في تحسين اتجاهات المجتمع نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية، فتحسين اتجاهات المجتمع هو تحسين لاتجاهات المعلمين والمعلمات، ويتم استخدام الإعلام في تزويد الجمهور في القوانين الخاصة بذوي الإعاقة بدولة الكويت والاتفاقيات الملزمة بها، وأيضاً عرض تجارب الدول المتقدمة في تطبيق عملية الدمج، كما أن ظهور الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في وسائل الإعلام من الأمور التي تساهم في تحسين اتجاهات المجتمع.

وقد أشار سير وويرنر (Scior & Werner, 2015) إلى أنه يجب استهداف الجمهور العام ووسائل الإعلام للتغلب على الاتجاهات السلبية والتمييز الموجه ضد الأشخاص ذوي الإعاقة، وبين أيدن ومكارتني (Aiden & McCarthy, 2014) أن تثقيف الناس يمكن أن يساعد في التغلب على الوصمة والتمييز المصاحب للإعاقة، هذا بالإضافة إلى أن حملات توعية الجمهور تساعد في التغلب على الاتجاهات اليومية السلبية التي تواجه الأشخاص ذوي الإعاقة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- إجراء دراسة لمعرفة اتجاهات الطلبة العاديين، وأولياء أمورهم نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية.
- ضرورة تفعيل دور الجمعيات واللجان التطوعية في تحسين الاتجاهات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية عن طريق الندوات والنشرات.

المصادر والمراجع

- جميعان، إ.، والشهري، ع. (2013). اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الحاجات التربوية الخاصة في المدارس الحكومية: دراسة عبر ثقافية في البيئتين الأردنية والسعودية. *المجلة التربوية*، 27(107)، 273 – 308.
- الخطيب، ج. (2012). *تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية*. عمان: دار وائل.
- الخطيب، ج. (2016). *الإعاقة العقلية*. عمان: دار وائل.
- الروسان، ف. (2013). *قضايا ومشكلات في التربية الخاصة*. عمان: دار الفكر.
- الريحاني، س.، والزريقات، إ.، وطنوس، ع. (2010). *إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم*. عمان: دار الفكر.
- زكري، ن.، وعمر، ن. (2018). اتجاهات أساتذة الطور الابتدائي نحو سياسة الدمج التربوي للأطفال المعاقين ذهنياً درجة خفيفة. *مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية*، 35، 793 – 802.

- السويطي، ع. (2016). اتجاهات وآراء المدرسين والاداريين في التعليم العام نحو ادماج الأطفال غير العاديين في المدارس الابتدائية العادية في منطقة الخليل. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية*، 25، 114 – 132.
- سي سالم، ك. (2013). *الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله*. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الصمادي، ع. (2010). اتجاهات المعلمين حول دمج الطلبة المعاقين في الصفوف الثلاثة الأولى مع الطلبة العاديين في محافظة عرعر. *مجلة الجامعة الإسلامية*، 18(2)، 785 – 804.
- العجمي، ح. (2012). إتجاهات مديري ومعلمي مدارس ذوي الحاجات الخاصة ومدارس التعليم العام نحو الدمج التربوي للطلاب ذوي الحاجات الخاصة. *المجلة التربوية*، 27(105)، 47 – 96.
- قانون رقم 8 لسنة 2010 في شأن الأشخاص ذوي الإعاقة (2010/8) دولة الكويت.
- كريسويل، ي. (2018). *تصميم البحوث*. الكويت: دار المسيلة.
- مسعود، و. (2009). اتجاهات مدراء المدارس العادية نحو دمج التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية. *مجلة كلية التربية*، 4(33)، 95 – 124.
- النواصرة، ف.، ومنسي، ح. (2018). إتجاهات المعلمين نحو دمج ذوي الحاجات الخاصة مع الطلاب العاديين في المرحلة الأساسية في مدارس محافظة عجلون الأردن. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*، 32(12)، 2357 – 2390.
- وزارة التربية. (2014). *تقرير التعليم للجميع*. الكويت: وزارة التربية.

References

- Aiden, H., & McCarthy, A. (2014). *Current Attitudes Towards Disabled People*. London: Scope.
- Akalin, S., Demir, S., Sucuoglu, B., Bakkaloglu, H. & Iscen, F. (2014). The needs of inclusive preschool teachers about inclusive practices. *Eurasian Journal of Educational Research*, 54, 39-60.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2010). *Definition, Classification, and System of Supports*. (11th Ed.). Washington: AAIDD.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. (5th Ed.). Washington: APA.
- Amr, M. (2011), Teacher education for inclusive education in the Arab world: The case of Jordan. *Prospects: Quarterly Review of Comparative Education*, 41(3), 399– 413.
- Avcioglu, H. (2017), Classroom Teachers' Behaviors and Peers' Acceptance of Students in Inclusive Classrooms. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(2), 463 – 492.
- Berry, R. (2010). Pre-service and early career teachers' attitudes toward inclusion, instructional accommodations, and fairness: Three profiles. *The Teacher Educator*, 45(2), 75-95.
- Boer, A., Pijl, S., & Minnaert, A. (2012). Students Attitudes Towards Peers with Disabilities: A Review of the Literature. *International Journal of Disability Development and Education*, 59(4), 379-392.
- Desombre, C., Lamotte, M. & Jury, M. (2019). French Teachers' General Attitude toward Inclusion: The Indirect Effect of Teacher Efficacy, *Educational Psychology*, 39(1), 38 – 50.
- Eleweke, C. & Rodda, M. (2002). The challenge of enhancing inclusive education in developing countries. *International Journal of Inclusive Education*, 6(2), 113 – 126.
- Farrell, M. (2010). *Debating Special Education*. London: Routledge.
- Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2011). The Sentiments, Attitudes, and Concerns about Inclusive Education Revised (SACIE-R) Scale for Measuring Pre-Service Teachers' Perceptions about Inclusion, *Exceptionality Education International*, 21(3), 50-65.
- Ghanizadeh, A., Bahredar, M., & Moeini, S. (2006). Knowledge and attitudes towards attention deficit hyperactivity disorder among elementary school teachers. *Patient Education and Counseling*, 63(1), 8 – 84.
- Hallahan, D., Kauffman, J., & Pullen, P. (2012). *Exceptional Learners: Antroduction to Special Education*. Boston: Pearson.
- Hanreddy, A. & Ostlund, D. (2020). Alternate Curricula as a Barrier to Inclusive Education for Students With Intellectual Disabilities. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(3), 235 – 247.
- Hwang, Y. & Evans, D. (2011). Attitudes towards inclusion: Gaps between belief and practice. *International Journal of Special Education*, 26, (1), 136-146.

- Johnson, Y. & Newton, N. (2014). What Does Teachers' Perception Have To Do With Inclusive Education: A Bahamian Context. *International Journal Of Special Education*, 29(1), 143-157.
- Keith, T., & Sheelagh, M. (2005). *Inclusive Education*. London and New York: Routledge Falmer.
- Kendra, C. (2011). *Attitudes: How Attitudes form, Change & Shape our behavior*. London: Psychology Press.
- Kochhar, S. (2008). *Educational and Vocational Guidance in Secondary Schools*. New Delhi: Sterling Publishers.
- Kuyini, A. (2015). *Disability Rights Awareness and Inclusive Education: Building Capacity of Parents and Teachers, Disability Rights Awareness and Inclusive Education Training Manual*. UN: Voluntary Fund on Disability.
- Madhumita, P., & George, A. (2004). *Handbook of Inclusive Education for Educators, Administrators, and Planners*. London: SAGE Publications.
- Malki, S., & Einat, T. (2018). To Include or Not to Include--This Is the Question: Attitudes of Inclusive Teachers toward the Inclusion of Pupils with Intellectual Disabilities in Elementary Schools. *Education, Citizenship and Social Justice*, 13(1), 65– 80.
- Mash, J. ,& Wolfe, A. (2002). *Abnormal Child Psychology*. London: Wards worth.
- Munyi, C. (2012). Past and Present Perceptions Towards Disability: A Historical Perspective. *Disability Studies Quarterly*, 32(2). Retrieved from <https://dsq-sds.org/article/view/3197/3068>.
- Nes, K., Demo, H., & Ianes, D. (2018). Inclusion at risk? Pushand pull-out phenomena in inclusive school systems: The Italian and Norwegian experiences. *International Journal of Inclusive Education*, 22(2),111 – 129.
- Olaleye, A., Ogundele, O., Deji, S., Ajayi, O., Olaleye, O., & Adeyanju, T. (2012). Attitudes of Students Towards Peers with Disability in an Inclusive School in Nigeria. *School of Health Systems and Public Health*, 23(3), 65-75.
- Opdal, L., Wormnaes, S., & Habayeb, A. (2001). Teachers opinions about inclusion: a pilot study in a Palestinian context. *International Journal of Disability, Development and Education*, 48(2), 62 – 143.
- Radojchikj, D., Jovanova, N., & Canevska, O. (2016). Attitudes of the Macedonian Preschool Teachers Toward Students With Disabilities. *Alberta Journal of Educational Research*, 62(2), 184 – 198.
- Rasskazov, P., & Muller, O. (2017). Characteristics of the Model of Methodological Training of a Teacher for Working in the Conditions of an Inclusive Educational Environment. *Universal Journal of Educational Research*, 5(4), 551 – 556.
- Salend, S. (2011). *Creating Inclusive Classrooms: effective and reflective practices*. (7th Ed.). Boston, MA: Pearson.
- Scior, K., & Werner, S. (2015). *Changing Attitudes to Learning Disability*. London: Mencap.
- Sheehy, K., Budiyant, K., & Helen, R. (2019). Indonesian Teachers' Epistemological Beliefs and Inclusive Education. *Journal of Intellectual Disabilities*, (23)1, 39 – 56.
- Suc, L., Bukovec, B., Zveglic, M., & Karpljuk, D. (2016). Primary School Teachers Attitudes Towards Inclusive Education in Slovenia. *Journal of Universal Excellence*, 5(1), 30-46.
- Taub, D., & Foster, M. (2020). Inclusion and Intellectual Disabilities: A Cross Cultural Review of Descriptions. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(3). 275 – 281.
- Thaver, T., Lim, L., & Liao, A. (2014). Teacher Variables as Predictors of Singaporean Pre- service Teachers Attitudes Toward Inclusive Education. *Journal of Research on Social Studies*, 1(1), 1-8.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. (2009). *Defining an inclusive education agenda: Reflections around the 48th session of the International Conference on Education*. Geneva: UNESCO.
- Woodcock, S. (2013). Trainee Teachers Attitudes Towards Students with Specific Learning Disabilities. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(8), 16-29.